

**MENGENAL DAN  
MEMBUMIKAN  
SEKOLAH TERBUKA  
(OPEN SCHOOL)**

Mujahidah, S. Psi., S.Ag., M.Si

**Mengenal dan Membumikan  
Sekolah Terbuka (Open School)  
Oleh: Mujahidah, S. Psi., S.Ag., M.Si  
Copyright © 2021**

**Penyunting: Mujahidah, S. Psi., S.Ag., M.Si  
Penata Letak: Fitriana Rhutsita  
Desain Sampul: Sebelahdesain**

**ISBN: 978-623-6305-53-9**

**Diterbitkan pertama kali oleh StarLova  
Books**



**Cetakan Pertama, November 2021**

**Hak cipta dilindungi oleh undang-undang  
Dilarang mengutip atau memperbanyak  
sebagian atau seluruh isi buku ini tanpa izin  
tertulis dari Penerbit**

# MENGENAL DAN MEMBUMIKAN SEKOLAH TERBUKA (*OPEN SCHOOL*)

Daftar Isi .....	i
Pendahuluan .....	iii
<b>Bab 1 Pendidikan Humanistik: Induk dari <i>Open School</i></b> .....	1
A. Memahami Filosofi Humanisme .....	1
B. Psikologi Humanistik .....	5
C. Pendidikan Humanistik .....	23
D. Tujuan dan Prinsip Pendidikan Humanistik .....	30
E. Kritik terhadap Pendidikan Humanistik .....	35
<b>Bab 2 Memahami Sekolah Terbuka (<i>Open School</i>)</b> .....	44
A. Definisi Sekolah Terbuka .....	44
B. Ruang Kelas Terbuka .....	50
C. Sifat-Sifat Sekolah Terbuka .....	53
D. Paradigma Sekolah Terbuka .....	56
<b>Bab 3 Aspek Menarik Sekolah Terbuka: Seimbangnnya Domain Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik</b> .....	61
A. Sejarah Kelahiran Domain Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik .....	62
B. Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik .....	65
1. Kognitif .....	65
2. Afektif .....	72
3. Psikomotorik .....	86
<b>Bab 4 Substansi Sekolah Terbuka</b> .....	99
A. Learning is Active .....	99
B. Learning is Challenging .....	106
C. Learning is Meaningful .....	112
D. Learning is Public .....	117
E. Learning is Collaborative .....	126
<b>Bab 5 Tantangan Bagi Sekolah Terbuka</b> .....	133

# MENGENAL DAN MEMBUMIKAN SEKOLAH TERBUKA (*OPEN SCHOOL*)

Daftar isi

Pendahuluan

Bab 1 Pendidikan Humanistik: Induk dari Open School

- A. Memahami Filosofi Humanisme
- B. Psikologi Humanistik
- C. Pendidikan Humanistik
- D. Tujuan dan Prinsip Pendidikan Humanistik
- E. Kritik terhadap Pendidikan Humanistik

Bab 2 Memahami Sekolah Terbuka (Open School)

- A. Definisi Sekolah Terbuka
- B. Ruang Kelas Terbuka
- C. Sifat-Sifat Sekolah Terbuka
- D. Paradigma Sekolah Terbuka

Bab 3 Aspek Menarik Sekolah Terbuka: Seimbangnnya Domain Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik

- A. Sejarah Kelahiran Domain Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik
- B. Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik
  - 1. Kognitif
  - 2. Afektif
  - 3. Psikomotorik

Bab 4 Substansi Sekolah Terbuka

- A. Learning is Active
- B. Learning is Challenging
- C. Learning is Meaningful
- D. Learning is Public
- E. Learning is Collaborative

Bab 5 Tantangan Bagi Sekolah Terbuka

Daftar Bacaan

Biografi Penulis

## **Pendahuluan**

Pendidikan adalah sesuatu yang sangat universal dan menjadi tonggak dari peradaban manusia. Dengan kata lain, baik buruknya manusia itu tergantung dari pendidikan yang telah dijalannya. Tentu saja pengertian seperti ini tidak hanya terbatas pada pendidikan formal dalam bentuk institusi pendidikan yang ada, tapi juga termasuk dalam hal ini adalah pendidikan informal yang mencakup pendidikan dalam keluarga, lingkungan, dan juga pendidikan yang diberikan oleh masyarakat secara sosial.

Institusi pendidikan tentu adalah pihak yang sangat penting setelah orang tua untuk membentuk kepribadian anak yang baik dan mampu memberikan nafas pendidikan dalam kehidupan sehari-harinya. Karena memang anak juga banyak menghabiskan waktunya di dalam institusi sekolah atau pendidikan. Karena itu, tidak salah kiranya jika kita berbicara institusi pendidikan berarti juga berbicara mengenai kehidupan, karena pendidikan merupakan proses yang dilakukan setiap individu menuju ke arah yang lebih baik sesuai dengan potensi kemanusiaannya.

Pendidikan berarti memasukkan anak ke alam nilai-nilai, juga memasukkan dunia nilai ke dalam jiwa anak. Pendidikan di sini, sebagai suatu bentuk hidup bersama, berarti pemasukan manusia muda ke alam nilai-nilai dan kesatuan antarpribadi yang mempribadikan. Mendidik adalah pertolongan atau pengaruh yang diberikan orang yang bertanggung jawab kepada anak agar mereka menjadi dewasa.

Selain itu, pendidikan tidak hanya terpaku pada transfer materi dari guru ke murid. Pendidikan harus utuh dan menyeluruh, meliputi semua aspek dalam kehidupan manusia. Pendidikan harus berorientasi pada terbentuknya individu-individu yang memiliki kepribadian yang lengkap, utuh, menyeluruh.

Tidak seperti halnya yang terjadi pada saat sekarang ini, di mana manusia sudah kehilangan kepribadiannya sebagai insan yang beradab dan berbudaya. Hal ini bisa kita lihat dari banyaknya berbagai tindakan negatif-destruktif yang dilakukan oleh insan-insan pendidikan kita. Mulai dari tawuran antar pelajar, demonstrasi mahasiswa yang berujung pada tindakan anarkis, maraknya tindakan asusila yang dilakukan para insan pendidikan kita, hingga pada membudayanya praktik korupsi yang dilakukan oleh insan sangat terdidik kita.

Maraknya perilaku anomali sosial di kalangan kaum pelajar dan terpelajar kita belakangan ini sejatinya tidak lahir begitu saja. Ia lahir di tengah situasi peradaban yang dinilai makin abai terhadap persoalan-persoalan moral dan budi pekerti. Dunia pendidikan yang seharusnya menjadi barikade yang kokoh untuk membentengi para insan pelajar dan kaum terpelajar dari gerusan aksi negatif seperti itu dinilai telah mengalami kemandulan. Pendidikan tidak diarahkan untuk "memanusiakan manusia" secara utuh dan paripurna, tetapi lebih diorientasikan untuk mempertahankan jargon dan kepentingan kekuasaan semata.

Selama mengikuti proses pendidikan, anak-anak bangsa negeri ini hanya sekadar menjadi objek dan “tong sampah” ilmu pengetahuan yang serba pendiam dan penurut, sehingga kehilangan daya kreatif dan sikap kritis. Dengan demikian, jenis pendidikan inilah yang disebut sebagai pendidikan tertutup yang tidak memberdayakan anak didik sebagaimana mestinya. Padahal menurut Driyarkara (1980: 145), inti pendidikan adalah pemanusiaan manusia muda. Yakni pendidikan untuk mengembangkan manusia muda ke taraf insani. Sedangkan Ki Hajar Dewantara (1977: 20) menyatakan bahwa pendidikan merupakan tuntutan bagi pertumbuhan anak-anak. Artinya, pendidikan menuntut segala kekuatan kodrat yang ada pada diri anak-anak, agar mereka sebagai manusia sekaligus sebagai anggota masyarakat dapat mencapai keselamatan dan kebahagiaan setinggi-tingginya di dalam masyarakat di dunia dan bahkan di akhirat kelak.

Apa yang sudah diberikan oleh dunia pendidikan kepada anak didik pada saat menjalani pembelajaran dan pengajaran dari segi materinya sudah sangat banyak yang mengajarkan tentang pentingnya moral dan akhlak serta kepribadian yang baik. Namun, mungkin karena proses pengajaran yang tidak tepat, atau anak didik yang tidak dapat menjalani pembelajaran dengan baik dan tidak mampu menyerap apa yang telah diajarkan di dalam proses belajar mengajar, atau mungkin karena pendidikan di luar sekolah yang mengarah kepada hal-hal yang negatif dan destruktif itulah yang membuat generasi terdidik ini tidak bisa mengaplikasikan apa yang dipelajarinya dalam kehidupan nyata.

Karena itu, sudah menjadi tugas kita bersama untuk bisa memberikan pendidikan yang tepat dan sesuai dengan tujuan dari pendidikan itu sendiri, baik itu dalam pendidikan formal maupun informal dalam masyarakat. Salah satu yang paling signifikan dan masih relatif baru dikembangkan adalah pendidikan atau sekolah terbuka (*open school*). Namun, konsep pendidikan seperti ini tentu sangatlah berbeda dengan paradigma pendidikan konvensional yang sudah tertanam dalam dunia pendidikan kita. Jika ada yang menerapkannya, tentu akan menemui banyak hambatan akibat dari tidak sejalan dengan *mainstream* masyarakat pendidikan kita.

Pendidikan dengan konsep *open school* ini selalu berorientasikan kepada anak didik dan berusaha menyeimbangkan antara kognitif, afektif, dan psikomotorik. Tidak seperti halnya pola pendidikan konvensional kita sekarang ini, di mana hanya unsur kognitif saja yang paling dipentingkan. Mereka menganggap anak itu sukses dalam belajar jika sudah berprestasi tinggi dalam pelajaran, selalu berperingkat satu, bisa memenangi banyak kejuaraan. Padahal dari segi afeksi dan psikomotoriknya mereka menjadi sangat lemah. Akibatnya, generasi seperti ini akan menjadi generasi yang penuh dengan tekanan hidup akibat berbagai tuntutan kehidupan mereka. Beda jika prestasi kognitif yang tinggi itu selalu diimbangi dengan aspek afeksi dan psikomotorik yang terarahkan dengan baik, maka tentu akan lebih dahsyat lagi kehidupannya.

Jadi, pada kesempatan ini, tentu akan sangat menarik untuk membahas secara detail tentang konsep *open school* ini. Dan buku ini tentu akan membahasnya untuk anda. Selamat membaca.

## **BAB 1**

### **PENDIDIKAN HUMANISTIK: INDUK DARI *OPEN SCHOOL***

#### **A. Memahami Filosofi Humanisme**

Humanisme memiliki sejarah panjang dengan akar yang begitu jauh ke masa lalu dan mencengkeram dalam kehidupan peradaban pada masanya dan juga bisa diterapkan untuk semua bangsa di dunia. Hal ini bisa dilihat dari pernyataan seorang sejarawan, profesor Edward P. Cheyney, dalam *Encyclopaedia of the Social Sciences* (1937: 541), bahwa humanisme memiliki makna banyak hal. Ia bisa bermakna keseimbangan kehidupan yang rasional di mana perkembangan awal humanis bisa ditemukan di Yunani; humanisme bisa juga berarti studi humanitas atau sastra-sastra yang sopan; bisa juga bermakna kebebasan dari agama dan minat yang jelas dalam semua sisi kehidupan Ratu Elizabeth atau seorang Benjamin Franklin; bisa juga bermakna respon terhadap semua hasrat mendalam semua manusia terhadap seorang Shakespeare atau seorang Goethe; atau bisa juga berarti sebuah filsafat yang mana manusia menjadi pusatnya dan menjadi persetujuan. Namun pada dasarnya, yang sukar dipahami adalah, bahwa humanisme mungkin memiliki signifikansi agungnya sejak abad keenambelas.

Istilah humanis sendiri muncul pertama kali pada awal abad keenambelas untuk menandai kehadiran para penulis dan ilmuwan *Renaissance* Eropa. Humanisme kontemporer itu memasukkan nilai-nilai humanisme *renaissance*, tapi kemudian dalam bidang filsafatlah humanisme mencapai signifikansi yang luar biasa. Namun, humanisme tidak hanya menjadi cara berpikir para filosof, tapi juga menjadi credo bagi kebanyakan manusia untuk mencari kebahagiaan dan hidup yang berguna. Humanisme tidak hanya mencoba untuk menyerukan kepada kaum intelektual dengan melayangkan klaim akan orisinalitas, atau terhadap banyak orang dengan menjanjikan pemenuhan hasrat manusia dengan mudah baik di dunia ini atau dalam dunia mimpi supernatural. Meskipun humanisme terlihat sebagai penengah terakhir dari apa yang benar dan baik dengan yang indah, namun humanisme juga menuntut pengakuan yang penuh terhadap sisi emosional manusia. Malahan, salah satu fungsi utama humanisme adalah membebaskan emosi-emosi dari kekangan dan batasan-batasan yang tidak rasional (Corliss Lamont, 1997: 13).

Lamont juga menjelaskan bahwa ada sepuluh proposisi utama dalam filsafat humanisme. Sepuluh prinsip utama ini menjadi prinsip-prinsip dasar humanisme yang mendefinisikan posisinya dan membedakannya dari pandangan filsafat yang lainnya (Corliss Lamont, 1997: 13-15).

*Pertama*, humanisme meyakini, dalam metafisika atau perilaku naturalistik terhadap alam semesta, bahwa semua bentuk supernatural adalah mitos; dan bahwa Alam adalah totalitas makhluk dan sistem materi dan energi yang secara konstan berubah yang ada secara independen dalam pikiran atau kesadaran.

*Kedua*, humanisme, yang menggambarkan secara khusus berbagai hukum dan fakta-fakta ilmu pengetahuan, meyakini bahwa kita umat manusia adalah produk evolusioner dari Alam yang mana kita menjadi bagian di dalamnya; bahwa pikiran adalah saling terkait erat dan tidak terbagi-bagi lagi dengan pemfungsian otak; dan bahwa sebagai kesatuan tubuh dan kepribadian yang tidak bisa dipisahkan kita tidak memiliki kebertahanan secara sadar setelah kematian.

*Ketiga*, humanisme, yang memiliki keyakinan puncaknya dalam umat manusia, meyakini bahwa umat manusia memiliki kekuatan atau potensialitas memecahkan segala masalahnya sendiri, melalui kepercayaan utamanya pada akal dan metode ilmiah yang diterapkan dengan berani dan visi yang jelas.

*Keempat*, humanisme, yang berlawanan dengan semua teori determinisme alam semesta, fatalisme, atau takdir, meyakini bahwa umat manusia, ketika dikondisikan oleh masa lalu, memiliki kebebasan kreatif untuk memilih dan bertindak, dan dalam batasan-batasan objektif tertentu, merupakan pembentuk takdirnya sendiri.

*Kelima*, humanisme meyakini dalam etika atau moralitas bahwa dasar-dasar nilai manusia ada dalam pengalaman dan hubungan duniawi dan mempertahankannya sebagai tujuan tertingginya dalam bentuk kebahagiaan, kebebasan, dan kemajuan (ekonomi, budaya, dan etika) duniawi dari umat manusia, tanpa memandang bangsa, ras, atau agama.

*Keenam*, humanisme meyakini bahwa individu bisa mencapai kehidupan yang baik dengan kombinasi harmonis antara kepuasan pribadi dan perkembangan diri yang berkelanjutan dengan pekerjaan dan aktivitas lain yang signifikan yang memberi andil bagi kesejahteraan masyarakat.

*Ketujuh*, humanisme meyakini perkembangan seni yang seluas mungkin dan kesadaran akan keindahan, termasuk apresiasi terhadap keindahan dan keagungan Alam, sehingga pengalaman estetika mungkin menjadi realitas yang dapat meresap kepada kehidupan semua orang.

*Kedelapan*, humanisme meyakini adanya program sosial yang berdaya jangkau luas yang berarti membentuk di seluruh dunia dasar-dasar tatanan ekonomi yang tumbuh subur, baik dalam lingkup nasional maupun internasional.

*Kesembilan*, humanisme meyakini dalam implementasi sosial yang utuh terhadap nalar dan metode ilmiah; dan dengan cara demikian, humanisme berada dalam prosedur demokratis, dengan kebebasan berekspresi dan kebebasan warga sipil yang seutuhnya, di semua area kehidupan ekonomi, politik, dan budaya.

*Kesepuluh*, humanisme, dalam kesesuaiannya dengan metode ilmiah, meyakini dalam pertanyaan tanpa akhir tentang berbagai asumsi dan keyakinan dasar, termasuk humanisme sendiri. Humanisme bukanlah sebuah dogma baru, tapi sebuah filsafat yang tengah berkembang yang terbuka pada pengujian eksperimental, fakta-fakta yang baru tergal, dan penalaran yang lebih cermat.

Dengan demikian, bisa dinyatakan bahwa sepuluh hal di atas adalah hal-hal yang mewujudkan humanisme dalam bentuk modern yang paling bisa diterima. Filsafat ini bisa menjadi lebih eksplisit dikarakteristikan sebagai humanisme ilmiah, humanisme sekuler, humanisme naturalistik, atau humanisme demokratis, tergantung pada penekanan yang orang mau berikan, termasuk dalam hal ini adalah humanisme pendidikan atau pendidikan humanis. Tapi yang pasti, apa pun sebutannya, humanisme adalah sudut pandang bahwa orang memiliki satu kehidupan yang terarahkan dan di dalam kehidupan tersebut orang harus bisa menciptakan pekerjaan kreatif dan kebahagiaan; bahwa kebahagiaan manusia adalah justifikasinya sendiri dan tidak membutuhkan persetujuan atau dukungan dari sumber-sumber supernatural; bahwa dalam beberapa kasus supernatural, biasanya dirasakan dalam bentuk surgawi yang biasanya tidak berwujud secara abstrak; dan bahwa umat manusia, dengan menggunakan kecerdasannya dan bekerja secara bebas dengan satu sama lain, bisa membangun sebuah perdamaian dan keindahan yang abadi di atas dunia ini (Corliss Lamont, 1997: 15).

Itulah sedikit penjelasan tentang filsafat humanisme yang dari pengertian filosofisnya humanisme adalah paham yang mementingkan kehidupan manusia dalam berkehidupan yang damai dan harmonis. Sedangkan objek humanisme ini tentu sangatlah beragam, tergantung pada mau dibawa ke mana humanisme ini. Dengan demikian, humanisme pendidikan atau pendidikan humanistik tentu merupakan salah satu bagian dari filsafat humanisme itu sendiri.

## **B. Psikologi Humanistik**

Memahami dasar pemikiran humanistik memang menjadi sebuah keharusan untuk bisa memanfaatkan sebuah paradigma atau konsep. Namun, setelah memahami filsafat humanistik secara singkat, ada baiknya juga untuk memahami humanisme dari segi psikologinya. Karena hal ini tentu akan sangat terkait dengan objek yang menjadi pembahasan dalam buku ini, yakni aspek mental dan kepribadian atau kejiwaan anak didik yang memang menjadi domain terpenting dari konsep pendidikan humanistik.

Psikologi humanistik adalah suatu pendekatan yang beraneka ragam terhadap pengalaman dan tingkah laku manusia, yang memusatkan perhatian pada keunikan dan aktualisasi diri manusia. Bagi sejumlah ahli psikologi humanistik ia adalah alternatif, sedangkan bagi sejumlah ahli psikologi humanistik yang lainnya merupakan pelengkap atau revisi bagi penekanan tradisional behaviorisme dan psikoanalisis.

Pelengkap atau revisi tersebut dilakukan karena pandangan humanistik ini tidak setuju pada anggapan pandangan psikoanalisis yang terlalu menunjukkan pesimisme suram serta keputusan. Sedangkan ketidaksetujuan pada pandangan behaviorisme didasarkan pada anggapan bahwa pandangan behavioristik terlalu kaku (mekanistik), pasif, statis, dan

penurut dalam menggambarkan manusia, sehingga manusia menjadi sosok yang hidup dan bergerak seperti robot.

Dengan demikian, kemunculan aliran humanistik ini tentu didasarkan pada kritik terhadap kedua pandangan sebelumnya, yaitu behaviorisme dan psikoanalisis. Hal ini terjadi pada dekade 1940-an sebagai reaksi atas ketidakpuasan terhadap keduanya. Dengan demikian, sebagai sebuah aliran dalam psikologi, aliran ini boleh dikatakan relatif masih muda, bahkan beberapa ahlinya masih hidup dan terus-menerus mengeluarkan konsep yang relevan dengan bidang pengkajian psikologi, yang sangat menekankan pentingnya kesadaran, aktualisasi diri, dan hal-hal yang bersifat positif tentang manusia (Ratna Syifa'a Rachmahana, 2008: 99-100).

Lalu apa sebenarnya psikologi humanistik ini? Menurut kamus psikologi terbitan Oxford (2009), psikologi humanistik adalah sebuah perspektif psikologis yang muncul mengemuka pada pertengahan abad kedua puluh, yang tergambar pada para pencetusnya seperti Carl Rogers dan filsafat eksistensialisme dan fenomenologi. Psikologi humanistik ini mengadopsi pendekatan holistik terhadap eksistensi manusia melalui berbagai pengamatan akan makna, nilai, kebebasan, tragedi, tanggung jawab pribadi, potensi manusia, spiritualitas, dan aktualisasi diri. Psikologi humanistik meyakini bahwa orang pada dasarnya adalah baik.

Pendekatan humanistik berakar pada pemikiran fenomenologis dan eksistensial. Filsafat Timur dan psikologi juga memainkan peran sentral dalam psikologi humanistik, dan juga filsafat personalisme Yahudi-Kristen, ketika masing-masing berbagi perhatian yang sama tentang hakikat eksistensi manusia dan kesadaran.

Pendekatan humanistik kadang juga dipahami dalam konteks tiga kekuatan psikologi yang berbeda, yaitu behaviorisme, psikoanalisis, dan humanisme. Behaviorisme berkembang berawal dari karya Ivan Pavlov tentang refleks yang terkondisikan, dan bersandar pada dasar-dasar psikologi akademis di Amerika Serikat yang dihela oleh John B. Watson dan B.F. Skinner. Madzhab ini kemudian dikenal sebagai ilmu tentang perilaku. Selain itu, Abraham Maslow kemudian memberikan behaviorisme nama "kekuatan kedua". Sedangkan kekuatan pertama muncul dari penelitian psikoanalisis yang dicetuskan oleh Sigmund Freud, dan serta berbagai pendapat psikologis dari para tokoh seperti Alfred Adler, Erik Erikson, Carl Gustav Jung, Erich Fromm, Karen Horney, Otto Rank, dan yang lainnya. Para teoritis dan praktisi ini, meski mendasarkan berbagai pengamatannya pada data klinis yang ekstensif, sangatlah terfokus pada kedalaman "bawah sadar" dari aspek eksistensi manusia.

Pada akhir 1950-an, para psikolog memfokuskan perhatiannya pada kemajuan visi psikologi yang lebih holistik dengan melakukan dua pertemuan di Detroit. Para psikolog seperti Abraham Maslow, Carl Rogers, Clark Moustakes, dan yang lainnya tertarik dalam mendirikan sebuah asosiasi profesional yang didedikasikan pada sebuah psikologi yang difokuskan pada persoalan manusia yang unik, seperti diri, aktualisasi diri, kesehatan, harapan, cinta, kreativitas, alam, makhluk, proses

menjadi, individualitas, dan makna. Intinya adalah tentang pemahaman secara konkret akan eksistensi manusia. Namun, para psikolog humanistik umumnya belum meyakini bahwa kita akan memahami kesadaran dan perilaku manusia melalui penelitian ilmiah.

Pertemuan pendahuluan tersebut pada akhirnya mengarah pada perkembangan lain, yang mencapai puncaknya pada pembahasan tentang psikologi humanistik yang dianggap sebagai “kekuatan ketiga” dalam psikologi setelah psikoanalisis dan behaviorisme. Perkembangan yang signifikan dalam hal ini adalah termasuk pendirian Asosiasi Psikologi Humanistik pada tahun 1961 yang kemudian meluncurkan Jurnal Psikologi Humanistik juga pada tahun yang sama.

Berikutnya, program psikologi humanistik pada institusi pembelajaran yang lebih tinggi tumbuh berkembang baik jumlah institusinya maupun peminatnya. Pada tahun 1971, psikologi humanistik sebagai sebuah bidang ilmu pengetahuan diakui oleh Asosiasi Psikologi Amerika dan menghasilkan divisinya sendiri yakni Divisi 32. Divisi ini memublikasikan jurnal akademisnya sendiri yang bernama *The Humanistic Psychologist*.

Teoretikus utama yang dianggap telah mempersiapkan dasar-dasar psikologi humanistik adalah Abraham Maslow, Carl Rogers, dan Rollo May. Maslow sendiri sangat dipengaruhi oleh Kurt Goldstein pada saat masih bersama-sama di Universitas Brandeis. Para psikoanalitis juga memberi pengaruh pada psikologi humanistik. Maslow sendiri sangatlah mengakui sendiri “hutangnya” terhadap Freud dalam karyanya *Towards a Psychology of Being*. Psikoanalitis lain yang juga memberi pengaruh adalah Wilhelm Reich, yang membahas “kebaikan” secara esensial, inti kesehatan diri, serta penekanan Carl Jung tentang mitologi dan arketipal. Inspirasi lain yang sangat berpengaruh adalah dari para pemimpin gerakan psikologi seperti Roberti Assagioli, Gordon Allport, Medard Boss, Victor Frankl, Erich Fromm, Kurt Goldstein, Clark Moustakas, dan masih banyak lagi yang masing-masing memberikan dampak atau pengaruh sendiri-sendiri terhadap psikologi humanistik.

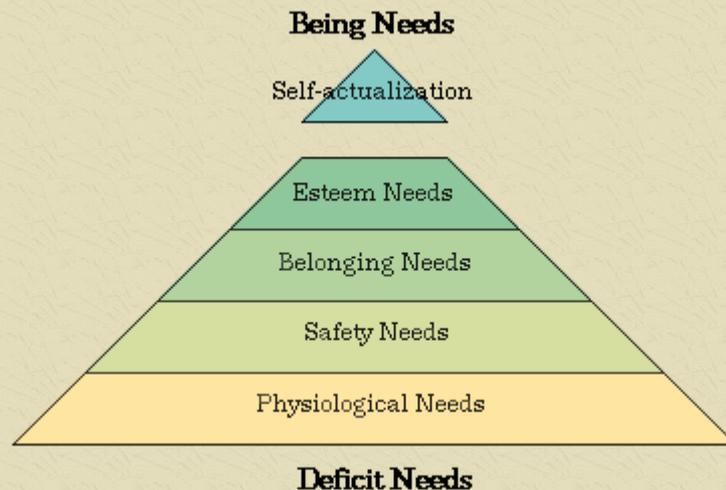
Dari para tokoh dan ilmuwan tersebut, dalam kesempatan ini akan kita bahas satu persatu. Namun, tentu tidak semua tokoh yang akan dibahas, tapi tokoh-tokoh yang paling memberikan pengaruh besar bagi psikologi humanistik sajalah yang akan dibahas, dan tentu saja tokoh yang juga memberikan pendapatnya tentang psikologi pendidikan humanistik yang menjadi ruh dari dituliskannya buku ini.

## **1. Abraham Harold Maslow**

Tokoh pertama yang berpengaruh adalah Abraham Maslow. Maslow adalah tokoh yang sangat berpengaruh dalam bidang psikologi humanistik. Karya-karyanya telah memberikan inspirasi dan pengaruh yang luar biasa tentang bagaimana cara memahami motivasi manusia. Sebagian dari teorinya yang penting didasarkan atas asumsi bahwa dalam diri manusia terdapat dorongan positif untuk tumbuh dan kekuatan-kekuatan yang melawan atau menghalangi pertumbuhan (Rumini, dkk.

1993). Maslow juga berpendapat bahwa manusia memiliki hierarki kebutuhan yang dimulai dari kebutuhan jasmaniah-yang paling asasi-sampai dengan kebutuhan tertinggi yakni kebutuhan estetis.

Untuk lebih jelasnya tentang hierarki kebutuhan Maslow ini, lihatlah bagan berikut ini.



Keterangan dari bagan tersebut di atas adalah sebagai berikut:

1. Kebutuhan fisiologis (*physiological needs*). Ini mencakup kebutuhan-kebutuhan kita terhadap oksigen, air, protein, garam, gula, kalsium serta berbagai mineral dan vitamin. Di sini juga tercakup kebutuhan terhadap pH yang seimbang dan suhu udara standar (37° C), kebutuhan untuk bergerak, istirahat, tidur dan mengeluarkan kotoran (CO<sup>2</sup>, buang air dan keringat), menghindari bahaya dan penyakit, dan berhubungan seks. Berdasarkan penelitian yang dilakukannya, Maslow yakin ini semua adalah kebutuhan-kebutuhan individual. Kalau Anda kekurangan vitamin C, misalnya, Anda akan sangat menginginkan bahan makanan yang mengandung vitamin C yang pernah Anda makan sebelumnya, seperti jus lemon atau semacamnya.
2. Kebutuhan rasa aman (*safety needs*). Kalau kebutuhan fisiologis sudah diperhatikan, barulah lapisan kebutuhan kedua ini muncul. Anda akan semakin ingin menemukan situasi dan kondisi yang aman, stabil dan terlindung. Anda perlahan-lahan akan menginginkan struktur dan tatanan. Sebaliknya, jika kebutuhan lapisan kedua ini dilihat secara negatif, perhatian Anda akan terfokus bukan pada persoalan lapar dan haus, tapi pada rasa takut dan kecemasan. Pada sebagian orang, kebutuhan ini mewujud dalam keinginan mereka yang sangat kuat untuk tinggal berdekatan dengan tetangga yang baik, pekerjaan yang aman, perencanaan masa pensiun yang matang, asuransi, dan lain sebagainya.
3. Kebutuhan akan rasa memiliki (*belonging needs*). Ketika kebutuhan fisiologis dan rasa aman sudah terpenuhi, kebutuhan lapisan ketiga pun muncul. Anda mulai merasa butuh teman, kekasih, anak dan

bentuk hubungan berdasarkan perasaan lainnya. Dilihat secara negatif, Anda akan semakin mencemaskan kesendirian dan kesepian. Dalam kehidupan sehari-hari, kebutuhan ini dapat berbentuk keinginan untuk menikah, memiliki keluarga, menjadi bagian dari satu kelompok atau masyarakat.

4. Kebutuhan harga diri (*esteem needs*). Setelah memenuhi kebutuhan rasa memiliki, kita akan mencari harga diri. Maslow mengatakan bahwa ada dua bentuk kebutuhan terhadap harga diri ini: bentuk yang lemah dan yang kuat. Bentuk yang lemah adalah kebutuhan kita untuk dihargai orang lain, kebutuhan terhadap status, kemuliaan, kehormatan, perhatian, reputasi, apresiasi bahkan dominasi. Sementara yang kuat adalah kebutuhan kita untuk percaya diri, kompetensi, kesuksesan, independensi dan kebebasan. Bentuk kedua ini lebih kuat karena sekali didapat kita tidak mudah melepaskannya, berbeda dengan kebutuhan kita akan penghargaan orang lain. Bentuk negatif dari kebutuhan akan harga diri ini adalah rendah diri dan kompleks inferioritas. Maslow membenarkan Alfred Adler ketika mengatakan bahwa masalah inilah yang menjadi dasar masalah-masalah psikologis. Di negara-negara modern, sebagian besar orang hanya mementingkan kebutuhan fisiologis dan rasa aman. Sering orang tidak terlalu memedulikan kebutuhan mereka akan cinta dan kerinduan.

Apabila seseorang telah dapat memenuhi semua kebutuhan yang tingkatannya lebih rendah tadi, maka motivasi lalu diarahkan kepada terpenuhinya kebutuhan aktualisasi diri, yaitu kebutuhan untuk mengembangkan potensi atau bakat dan kecenderungan tertentu. Bagaimana cara aktualisasi diri ini tampil, tidaklah sama pada setiap orang. Sesudah kebutuhan ini, muncul kebutuhan untuk tahu dan mengerti, yakni dorongan untuk mencari tahu, memperoleh ilmu dan pemahaman. Sesudahnya, Maslow berpendapat bahwa ada juga kebutuhan yang lebih tinggi lagi tingkatannya, yaitu kebutuhan estetis. Kebutuhan estetis adalah dorongan keindahan, dalam arti kebutuhan akan keteraturan, kesimetrisan, dan kelengkapan.

Maslow membedakan antara empat kebutuhan yang pertama dengan tiga kebutuhan yang kemudian. Keempat kebutuhan yang pertama disebutnya *kebutuhan defisiensi* (kebutuhan yang timbul karena kekurangan), dan pemenuhan kebutuhan ini pada umumnya bergantung pada orang lain. Sedangkan ketiga kebutuhan yang lain, yakni kebutuhan aktualisasi diri, kebutuhan untuk mendapatkan pengetahuan, dan kebutuhan estetika dinamakan *growth need* (kebutuhan untuk tumbuh) dan pemenuhannya lebih bergantung pada manusia itu sendiri.

Pendapat Maslow tentang berbagai kebutuhan ini tentu sangat penting artinya bila dikaitkan dengan konsep pembelajaran humanistik. Terutama pada saat bagaimana cara memahami anak didik, sebagai bagian inti dari pendidikan humanistik. Dalam proses belajar-mengajar misalnya, guru mestinya memperhatikan teori tentang kebutuhan ini.

Apabila guru menemukan kesulitan untuk memahami mengapa anak-anak tertentu tidak mengerjakan pekerjaan rumah, mengapa anak tidak dapat tenang di dalam kelas, atau bahkan mengapa anak-anak tidak memiliki motivasi untuk belajar, maka menurut Maslow, guru tidak bisa menyalahkan anak atas kejadian ini secara langsung, sebelum memahami barangkali ada proses tidak terpenuhinya kebutuhan anak yang berada di bawah kebutuhan untuk tahu dan mengerti. Bisa jadi anak-anak tersebut belum atau tidak melakukan makan pagi yang cukup, semalam tidak tidur dengan nyenyak, atau ada masalah pribadi atau keluarga yang membuatnya cemas dan takut, dan lain-lain. Pada intinya, harus ditelusuri terlebih dahulu berbagai kebutuhan anak apakah sudah dipenuhi atau belum. Kalau pada tingkatan dasarnya anak sudah tidak terpenuhi, maka bisa jadi akan terjadi gangguan pada anak didik pada saat proses pembelajarannya.

## **2. Carl R. Rogers**

Tokoh kedua yang penting untuk dibahas di sini adalah Carl R. Rogers. Rogers adalah seorang ahli psikologi humanistik yang gagasan-gagasannya berpengaruh terhadap pikiran dan praktek psikologi di semua bidang, baik klinis, pendidikan, dan lain-lain. Lebih khusus dalam bidang pendidikan, Rogers mengutarakan pendapat tentang prinsip-prinsip belajar yang humanistik, yang meliputi hasrat untuk belajar, belajar yang penuh makna, belajar tanpa ancaman, belajar atas inisiatif sendiri, dan belajar untuk perubahan (Rumini, dkk., 1993).

Dengan demikian, teori Rogers sangat bersifat klinis, karena didasarkan pada pengalaman bertahun-tahun tentang bagaimana seharusnya seorang terapis menghadapi seorang kliennya. Di titik ini, teorinya sangat mirip dengan teoretikus-teoretikus seperti Sigmund Freud, Anna Freud, dan lain sebagainya. Kesamaannya dengan Freud juga terletak pada kekayaan dan kedalaman teori yang dia tawarkan yang dipikirkan dengan matang, dengan logika yang sangat ketat dan dengan cakupan yang sangat luas.

Akan tetapi, Rogers berbeda dari Freud karena dia menganggap manusia pada hakikatnya baik atau sehat —setidaknya, tidak jahat atau sakit. Dengan kata lain, dia memandang kesehatan mental sebagai proses perkembangan hidup alamiah, sementara penyakit jiwa, kejahatan dan persoalan-persoalan kemanusiaan lainnya, sebagai penyimpangan dari kecenderungan alam. Perbedaan lainnya adalah teorinya relatif lebih sederhana ketimbang teori Freud.

Perbedaan terakhir ini terjadi karena teori Rogers lebih elegan. Bangunan teorinya didasarkan pada satu “daya hidup” yang dia sebut *kecenderungan aktualisasi*. Ini dapat diartikan sebagai motivasi yang menyatu dalam setiap diri makhluk hidup yang bertujuan mengembangkan seluruh potensinya sebaik mungkin. Di sini kita bukan hanya bicara tentang bagaimana bertahan hidup: Rogers yakin bahwa seluruh makhluk pasti ingin berbuat atau memperoleh yang terbaik bagi

keberadaannya. Jika mereka gagal memperolehnya, bukan berarti mereka tidak memiliki hasrat.

Karena itulah manusia menciptakan masyarakat dan kebudayaan guna mengaktualisasikan potensi-potensi yang mereka miliki. Di dalam dan demi diri sendiri, masyarakat tidaklah menjadi persoalan bagi diri kita pribadi. Setiap orang pada hakikatnya adalah makhluk sosial. Akan tetapi, ketika kita menciptakan kebudayaan, dia berkembang dan memiliki kehidupan sendiri. Kebudayaan tidak akan selalu selaras dengan aspek alamiah manusia, bahkan di dalam dirinya, kebudayaan dapat saja berlawanan dengan kecenderungan alamiah kita. Kalau dalam perbenturan ini kebudayaan yang menghalangi aktualisasi diri kita dapat dimusnahkan, kita pun dengan sendirinya juga akan ikut punah bersamanya.

Seperti halnya Abraham Maslow, Rogers juga tertarik menjelaskan seperti apakah pribadi yang sehat itu. Istilah yang dia pakai adalah *kepribadian yang berfungsi baik*, yang mencakup kualitas-kualitas berikut ini.

1. *Terbuka terhadap pengalaman*. Kualitas ini adalah kebalikan dari sikap bertahan. Orang yang memiliki kualitas ini memiliki persepsi yang akurat tentang pengalamannya tentang dunia, termasuk perasaannya sendiri. Perasaan merupakan bagian terpenting dari keterbukaan karena akan menunjukkan penilaian organismik. Kalau Anda tidak bisa terbuka terhadap perasaan sendiri, Anda pun tidak akan bisa membuka diri untuk aktualisasi. Tentu bagian tersulit di sini adalah membedakan perasaan riil dari kecemasan-kecemasan yang disebabkan oleh syarat-syarat kepatuhan.
2. *Kehidupan eksistensial*. Yaitu kehidupan di sini dan sekarang. Rogers, yang sangat ingin menyatu dengan realitas, menegaskan bahwa kita tidak hidup di masa lalu atau masa yang akan datang — yang pertama telah berlalu, sementara yang kedua belum terjadi. Masa sekarang adalah satu-satunya realitas yang kita miliki. Ini bukan berarti kita tidak seharusnya mengenang atau belajar dari masa lalu. Bukan pula berarti kita tidak bisa merencanakan atau bahkan berangan-angan tentang masa yang akan datang. Di sini yang dimaksud Rogers adalah kita seharusnya memandang sesuatu sebagaimana adanya, kenangan dan angan-angan adalah sesuatu yang kita alami di sini dan sekarang.
3. *Keyakinan organismik*. Kita harus membiarkan diri kita dituntun oleh proses penilaian organismik. Kita harus yakin pada diri sendiri, melakukan apa yang menurut kita benar, wajar dan alamiah. Dengan teori seperti ini, pendapat Rogers pun tentu mengundang perdebatan. Memang orang mengatakan, lakukanlah apa yang menurutmu wajar dan alamiah, termasuk kalau Anda seorang yang sadis, maka sakitilah orang lain; kalau Anda seorang masokis, maka sakitilah diri sendiri; kalau narkoba dapat membuat Anda senang, maka pakailah; kalau Anda sedang depresi, maka bunuhlah diri Anda. Tentu saja ini bukan nasihat yang baik. Tapi Anda harus ingat

bahwa yang menurut Rogers harus dipercayai adalah diri Anda yang sebenarnya, dan Anda hanya bisa mengenali apa yang dikatakan diri Anda yang sebenarnya jika Anda bisa terbuka dengan pengalaman dan hidup secara eksistensial. Dengan kata lain, keyakinan organismik mengandaikan adanya keterkaitan Anda dengan kecenderungan aktualisasi.

4. *Kebebasan eksistensial*. Rogers menganggap persoalan apakah manusia bebas atau tidak sebagai sesuatu yang tidak relevan. Kita merasa memiliki kebebasan seolah-olah kita benar-benar memilikinya. Ini bukan pula berarti kita bebas melakukan apa pun. Kita dikelilingi oleh alam semesta yang membatasi. Dengan demikian, kita hanya bisa merasa bebas kalau ada pilihan yang ditawarkan pada kita. Rogers mengatakan bahwa hanya orang-orang yang kepribadiannya berfungsi dengan baik sajalah yang dapat merasakan kebebasan dan bertanggung jawab atas apa yang jadi pilihannya.
5. *Kreativitas*. Jika Anda merasa bebas dan bertanggung jawab, Anda baru bisa bertindak menurut kewajaran dan dapat berpartisipasi dalam kehidupan. Orang yang kepribadiannya berfungsi baik, selalu terikat dengan aktualisasi, yang dengan sendirinya merasa bertanggung jawab untuk ikut serta dalam aktualisasi orang lain, termasuk kehidupan itu sendiri. Hal ini dapat dilakukan melalui ilmu pengetahuan atau seni, melalui kepedulian sosial atau tugas sebagai orangtua, bahkan hanya dengan melakukan yang terbaik sesuai dengan kemampuannya. Kreativitas yang dimaksud Rogers di sini sangat mirip dengan apa yang disebut Erikson dengan generativitas.

Dari lima kualitas kepribadian yang baik tersebut, bila dikaitkan dengan pembelajaran, maka menurut Rogers, manusia mempunyai hasrat alami untuk belajar. Hal ini terbukti dengan tingginya rasa ingin tahu anak apabila diberi kesempatan untuk mengeksplorasi lingkungan. Dorongan ingin tahu untuk belajar ini merupakan asumsi dasar pendidikan humanistik. Di dalam kelas yang humanistik anak-anak diberi kesempatan dan kebebasan untuk memuaskan dorongan ingin tahunya, untuk memenuhi minatnya dan untuk menemukan apa yang penting dan berarti tentang dunia di sekitarnya.

Belajar akan mempunyai arti atau makna apabila apa yang dipelajari relevan dengan kebutuhan dan maksud anak. Artinya, anak akan belajar dengan cepat apabila yang dipelajari mempunyai arti baginya. Selain itu, belajar akan mudah dilakukan dan hasilnya dapat disimpan dengan baik apabila berlangsung dalam lingkungan yang bebas ancaman. Proses belajar akan berjalan lancar manakala murid dapat menguji kemampuannya, dapat mencoba pengalaman-pengalaman baru atau membuat kesalahan-kesalahan tanpa mendapat kecaman yang biasanya menyinggung perasaan.

Satu hal lagi yang penting dalam teori Rogers dalam kaitannya dengan pendidikan humanistik dan khususnya sekolah terbuka adalah tentang belajar atas inisiatif sendiri. Belajar akan paling bermakna apabila

hal itu dilakukan atas inisiatif sendiri dan melibatkan perasaan dan pikiran si pelajar. Mampu memilih arah belajarnya sendiri sangatlah memberikan motivasi dan kesempatan kepada murid untuk “belajar bagaimana caranya belajar” (*to learn how to learn*). Tidaklah perlu diragukan bahwa menguasai bahan pelajaran itu penting, akan tetapi tidak lebih penting daripada memperoleh kecakapan untuk mencari sumber, merumuskan masalah, menguji hipotesis atau asumsi, dan menilai hasil yang dilakukan oleh anak didik sendiri.

Intinya, belajar atas inisiatif sendiri memusatkan perhatian murid baik pada proses atau pun pada hasil belajar. Belajar atas inisiatif sendiri juga mengajar murid menjadi bebas (namun kebebasan yang terkontrol), tidak bergantung, dan percaya pada diri sendiri. Apabila murid belajar atas inisiatif sendiri, ia memiliki kesempatan untuk menimbang-nimbang dan membuat keputusan, menentukan pilihan dan melakukan penilaian. Dia menjadi lebih bergantung pada dirinya sendiri dan kurang bersandar pada penilaian pihak lain.

Di samping atas inisiatif sendiri, belajar juga harus melibatkan semua aspek pribadi, kognitif maupun afektif. Rogers dan para ahli humanistik yang lain menamakan jenis belajar ini sebagai *whole person learning*, belajar dengan seluruh pribadi, belajar dengan pribadi yang utuh. Para pakar humanistik percaya bahwa belajar dengan tipe ini akan menghasilkan perasaan memiliki (*feeling of belonging*) pada diri anak didik. Dengan demikian, anak didik akan merasa terlibat dalam belajar, lebih bersemangat dalam menangani tugas-tugas dan yang terpenting adalah senantiasa bergairah untuk terus belajar.

Tentu saja yang sangat signifikan dari prinsip Rogers adalah tentang belajar bagaimana menjalani proses belajar. Menurut Rogers, pada masa lalu murid belajar mengenai fakta-fakta dan gagasan-gagasan yang statis. Waktu itu dunia lambat berubah, dan apa yang diperoleh di sekolah sudah dipandang cukup untuk memenuhi tuntutan zaman. Saat ini perubahan merupakan fakta hidup yang tidak terbantahkan dan tidak bisa ditunda-tunda lagi. Ilmu pengetahuan dan teknologi selalu maju dengan sangat cepat. Apa yang dipelajari di masa lalu tidak dapat membekali orang untuk hidup dan berfungsi baik di masa kini dan masa yang akan datang. Dengan demikian, yang dibutuhkan saat ini adalah orang yang mampu belajar di lingkungan yang sedang berubah dan akan terus berubah, sehingga bisa mengadaptasikan dirinya dengan perubahan tersebut dan selalu siap untuk menghadapinya dengan membekali dirinya dengan berbagai keterampilan dan kesiapan mental serta kepribadian yang baik.

### **3. Arthur W. Combs**

Combs adalah seorang psikolog yang baru meninggal satu dasawarsa yang lalu, sehingga dia adalah seorang psikolog dan ilmuwan kontemporer yang tentu saja memahami betul perkembangan di masa sekarang ini. Sebagai seorang psikolog kontemporer, berbagai

pemikirannya tentu sangatlah aktual dan mampu memberikan warna bagi keilmuan di bidangnya.

Menurutnya, perilaku apa pun, tanpa terkecuali, pasti ditentukan oleh dan akan selalu terikat dengan *lapangan fenomenal* dari organisme yang bertindak. Lapangan fenomenal adalah realitas subjektif kita, dunia yang kita sadari secara penuh, mencakup objek fisik, manusia dan perilakunya, pikiran, citra, fantasi, perasaan, gagasan-gagasan seperti keadilan, kebebasan, kesetaraan, dan sebagainya.

Oleh karena itu, kalau kita ingin memahami dan memprediksi perilaku seseorang, kita harus memperhatikan lapangan fenomenal mereka. Karena kita tidak bisa mengamatinya secara langsung, maka yang akan kita telaah adalah hal ihwal yang bisa diamati. Kita bisa mencatat perilaku, menawarkan beberapa tes, berbicara dengan pelaku, dan sebagainya. Pendeknya, Combs menawarkan berbagai macam metode. Jika kita berhasil mengamati begitu banyak hal, maka kita akan memahami lapangan fenomenal seseorang. Karena seluruh perilaku seseorang sama-sama masuk akal, bermakna dan bertujuan dengan lapangan fenomenal seseorang.

Paradigma seperti ini tentu akan sangat berguna jika diterapkan guru kepada anak didiknya dalam kerangka menerapkan paradigma humanistik dalam dunia pendidikan. Kalau guru ingin berhasil dalam mendidik anak didiknya, tentu guru harus mampu mengamati secara langsung anak didiknya dalam beragam aspeknya, sehingga pola pengajaran yang akan diberikan akan menjadi efektif dan efisien serta mampu mengajak anak didik untuk mampu memaksimalkan potensinya.

Dalam kaitan ini, Combs pun menjelaskan arti penting dari adanya motivasi. Menurutnya, "Kebutuhan paling dasar seorang manusia adalah mempertahankan dan mengembangkan diri fenomenal, di mana karakteristik setiap bagian dari lapangan dibentuk oleh kebutuhan dasar ini." *Diri fenomenal* adalah pandangan seseorang tentang dirinya sendiri. Pandangan ini terbentuk selama kita hidup dan didasarkan pada karakteristik fisik seseorang (bagaimana dia melihat tubuh jasmaninya), nilai-nilai kultural (bagaimana dia mengalaminya), dan pengalaman-pengalaman lain yang lebih personal.

Diri fenomenal inilah yang selalu ingin kita tegaskan dan kembangkan. Diri fenomenal bukan hanya persoalan bagaimana bertahan secara jasmaniah atau persoalan pemenuhan kebutuhan-kebutuhan primer. Tubuh dan kebutuhannya memang bagian dari diri, namun bukan berarti tidak dapat diabaikan. Misalnya, seorang remaja yang mencoba bunuh diri yang tidak lagi memperhatikan tubuh mereka. Akan tetapi, mereka mencoba menegaskan, bahkan mencoba menikmati, citra diri yang mereka buat sendiri. Keberadaan tubuh jasmani orang-orang seperti ini tidak lagi punya makna yang sama dengan makna yang kita berikan pada tubuh kita. Di sini, kita tidak hanya bicara tentang penegasan diri, tapi juga pengembangan diri. Kita selalu menginginkan perubahan dan kemajuan, yang tidak jarang kita menginginkan hal yang berlebihan. Dengan demikian, prinsip motivasi paling mendasar yang dikemukakan

oleh Combs ini ada kemiripannya dengan konsep Maslow tentang konsep aktualisasi diri.

Selain itu, Combs juga menyatakan bahwa kita akan menjadi “lebih” dengan adanya *diferensiasi*, yakni proses yang merengkuh satu figur dari latar belakangnya. Belajar bukanlah soal mengaitkan sebuah stimulan dengan respon, stimulan dengan stimulan lain, atau bahkan respon dengan respon lainnya. Belajar adalah soal bagaimana mengembangkan kualitas “lapangan fenomenal” seseorang dengan cara menyimpulkan beberapa detail khusus dari keraguan yang pernah dialami, karena detail-detail inilah yang sangat penting dan bermakna bagi seseorang.

Perasaan, persepsi, keyakinan dan makna merupakan perilaku-perilaku batiniah yang menyebabkan seseorang berbeda dengan yang lain. Agar dapat memahami orang lain, seseorang harus melihat dunia orang lain tersebut, bagaimana ia berpikir dan merasa tentang dirinya. Itulah sebabnya, untuk mengubah perilaku orang lain, seseorang harus mengubah persepsinya.

Menurut Combs, perilaku yang keliru atau tidak baik terjadi karena tidak adanya kesediaan seseorang melakukan apa yang seharusnya dilakukan sebagai akibat dari adanya sesuatu yang lain, yang lebih menarik atau memuaskan. Misalkan guru mengeluh murid-muridnya tidak berminat belajar, sebenarnya hal itu karena murid-murid itu tidak berminat melakukan apa yang dikehendaki oleh guru. Kalau saja guru tersebut lalu mengadakan aktivitas-aktivitas lain yang mampu menggugah dan mengalihkan perhatian anak didiknya, barangkali murid-murid akan berubah sikap dan reaksinya (Rumini, dkk. 1993).

Di samping itu, Combs menyatakan bahwa *pemaknaan* adalah salah satu persoalan penting dalam berbicara tentang pembelajaran. Pembelajaran terjadi saat diferensiasi-diferensiasi yang tersedia diarahkan sesuai dengan kebutuhan individu-individu, artinya ketika sebuah pelajaran memiliki makna bagi seorang individu. Kalau seorang guru bersikeras memberikan bahan pelajaran yang dilihat dari perspektif murid itu tidak relevan dengan kehidupan mereka, maka pendidikan hanya akan menjadi sebuah proses yang tidak berujung pangkal.

Dalam hal ini, tidak usahlah kita menyelidiki lebih jauh kenapa seorang siswa laki-laki tidak ingat pekerjaan rumah matematikanya, tapi hapal di luar kepala skor pertandingan sepak bola beberapa minggu yang lalu, atau seorang siswa perempuan yang tidak bisa mengarang satu paragraf pun dengan baik, tapi mampu menceritakan kembali isi novel Harry Potter? Karena jawabannya, mereka lagi tidak berminat terhadap pelajaran tersebut. Jadi, inilah arti penting dari pendidikan humanistik sebenarnya. Bagaimana seorang guru tidak bisa menuntut anak untuk mempelajari ini-itu, tapi belajar sesuai dengan minat dan keinginan anak didik.

Selain itu, jika pelajaran matematika atau mengarang, atau bahan pelajaran lain yang dianggap guru penting untuk dikuasai oleh anak didik terlalu sulit bagi mereka, hal itu bukan karena anak-anak itu bodoh. Itu

karena mereka tidak melihat adanya alasan kenapa mereka harus mempelajari itu semua. Guru harus mengetahui siapa murid yang diajarnya, karena motivasi untuk belajar ada “di dalam” diri mereka, di dalam lapangan fenomenal dan diri fenomenal mereka. Karena itulah, menjadi tugas gurulah untuk memahami dan menggali keinginan dan bakat mereka sehingga mampu memaksimalkannya dengan baik. Hal inilah yang menjadi inti dari pendidikan humanistik, yaitu pendidikan yang berorientasikan pada siswa. Dan Combs memahami hal itu dengan baik melalui teori-teorinya.

Sebagaimana pendekatan lain yang berbicara tentang pembelajaran dan perkembangan, ada satu ragam sudut pandang dalam tradisi humanistik ini. Pandangan yang dominan disebut humanisme modern atau naturalistik dan melacak akar turunannya kepada Aristoteles dan Socrates (Gogineni, 2000). Humanisme modern atau naturalistik ini adalah sebuah filosofi naturalistik yang menolak semua supernaturalisme dan bersandarkan uamannya pada akal dan sains, demokrasi dan perasaan manusia (Edwards, 1989). Jadi, humanisme modern digambarkan sebagai antroposentris atau berpusatkan pada manusia.

Ada dua cabang dalam pandangan humanisme ini, yaitu sekular dan agamis. Pendukung humanisme sekular meyakini bahwa individu umat manusia memiliki di dalamnya dirinya semua yang diperlukan untuk tumbuh dan mengembangkan kapasitas uniknya. Sedangkan humanis agamis, di sisi lain, meyakini bahwa agama adalah sebuah pengaruh penting tentang perkembangan manusia dan mendukung aspek komunal dari pendekatan mereka, bahkan meski yang ateis sekalipun.

Sekelompok kecil kaum humanis tetap tidak setuju dengan tesis ateistik. Mereka melacak akarnya pada Plato, St. Augustin, dan juga ilmuwan religius lain dan meyakini bahwa, ketika kemanusiaan menjadi spesies yang sudah nyata dan terpisah dari semua spesies binatang, maka Tuhan atau Realitas Tertinggi menjadi pusat dari eksistensi manusia. Contoh ilmuwan yang menjadi pendukung dari pendekatan teosentris ini adalah Maritain dan de Chardin. Pendukung pendekatan ini meyakini bahwa umat manusia adalah material dan sekaligus spiritual, memiliki nalar, makhluk intelektual yang dianugerahi dengan kebebasan berkehendak. Dari perspektif ini, tujuan tertinggi umat manusia adalah mematuhi dengan sepenuh hati hukum-hukum Tuhan. Ini sebenarnya bertentangan dengan kaum humanis naturalistik yang meyakini bahwa seorang individu harus menjadi dirinya sendiri, menjadi makhluk otonom, dan mampu mengembangkan kesadaran dirinya sendiri.

Dari berbagai pendapat tokoh di atas, psikologi humanistik tentu mampu memberikan sumbangan yang konkret terhadap lahirnya pendidikan alternatif yang dikenal dengan pendidikan humanistik. Pendidikan humanistik berusaha mengembangkan individu secara keseluruhan melalui pembelajaran nyata. Pengembangan aspek emosional, sosial, mental, dan keterampilan dalam berkarier menjadi fokus dalam model pendidikan humanistik. Karena memang aliran psikologi humanistik selalu mendorong peningkatan kualitas diri manusia

melalui penghargaannya terhadap potensi-potensi positif yang ada pada setiap insan. Seiring dengan perubahan dan tuntutan zaman, proses pendidikan pun senantiasa berubah. Karena itulah, pendidikan humanistik menjadi sesuatu yang sangat penting untuk dijabarkan di sini.

### **C. Pendidikan Humanistik**

Pendidikan humanistik tentu tidak lepas dari paham humanisme yang menjadi nafas dari pendidikan humanistik. Seperti yang telah dijelaskan di atas, humanisme adalah sebuah madzhab pemikiran yang meyakini bahwa umat manusia itu berbeda dari spesies lain dan memiliki kapasitas yang tidak bisa ditemukan dalam diri binatang lain. Karena itu, para pemikir humanis memberikan keunggulan pada kajian tentang kebutuhan dan minat manusia. Asumsi utamanya adalah bahwa manusia berperilaku di luar intensionalitas dan nilai-nilai (Kurtz, 2000).

Pemahaman di atas tentu sangat berbeda dengan keyakinan dari teori pengondisian operan (*operant conditioning*) BF Skinner yang meyakini bahwa semua perilaku adalah hasil dari aplikasi berbagai konsekuensi, atau juga bertentangan dengan keyakinan para psikolog kognitif yang berpendapat bahwa penemuan konsep atau proses informasi menjadi faktor utama dalam pembelajaran manusia. Kaum humanis juga meyakini bahwa memang perlu untuk mempelajari orang sebagai sebuah keseluruhan, khususnya sebagai seorang individu yang tumbuh dan berkembang di sepanjang rentang kehidupannya. Studi tentang diri, motivasi, dan penciptaan tujuan juga menjadi bidang dari minat khusus humanisme ini.

Selain itu, pendekatan humanistik muncul sebagai bentuk ketidaksetujuan pada dua pandangan sebelumnya, yaitu pandangan psikoanalisis dan behavioristik dalam menjelaskan tingkah laku manusia. Ketidaksetujuan ini berdasarkan pada anggapan bahwa pandangan psikoanalisis terlalu menunjukkan pesimisme suram serta keputusasaan, sedangkan pada pandangan behavioristik dianggap terlalu kaku (mekanistik), pasif, statis, dan penurut dalam menggambarkan manusia yang hanya sebagai sosok yang hidup dan bertindak seperti robot (Farozi dan Fathiyah, 2004).

Dengan demikian, apa tepatnya pendidikan humanistik? Pendidikan humanistik adalah sebuah pendekatan terhadap pendidikan yang didasarkan pada karya dari para psikolog humanistik, yang paling penting adalah Abraham Maslow dan Carl Rogers serta Rudolf Steiner, seperti yang telah dijelaskan di atas. Pendekatan humanistik berusaha memberdayakan semua orang: akal, jalannya perasaan, kapasitas sosial, keterampilan artistik dan praktis yang semuanya menjadi fokus penting bagi pertumbuhan dan perkembangan diri manusia. Tujuan penting dari pendekatan ini termasuk perkembangan harga diri anak, kemampuan untuk membentuk dan mencapai tujuan-tujuan yang layak, dan perkembangan menuju otonomi yang penuh. Ini semua dijalankan melalui studi terhadap apa yang saat ini dikenal dengan humanitas atau kemanusiaan: tatabahasa, retorika, sejarah, sastra, dan filsafat moral.

Hal yang paling penting dari pendidikan humanistik adalah bahwa siswa harus mempunyai kemampuan untuk mengarahkan sendiri perilaku belajarnya (*self-regulated learning*), apa yang akan dipelajari dan sampai tingkatan mana, kapan, dan bagaimana mereka akan belajar. Ide pokoknya adalah bagaimana siswa belajar mengarahkan diri sendiri, sekaligus memotivasi diri sendiri dalam belajar, dan bukan hanya sekadar menjadi penerima pasif dalam proses belajar. Dari beberapa penelitian tentang proses belajar yang mengarahkan dan memotivasi diri sendiri, ternyata anak didik lebih termotivasi untuk belajar.

Selain itu, aliran humanistik juga memandang bahwa belajar bukan hanya sekadar pengembangan kualitas kognitif saja, tetapi lebih dari itu, aliran ini menyatakan bahwa belajar adalah proses yang terjadi dalam diri individu yang melibatkan seluruh bagian atau domain yang ada. Domain-domain tersebut meliputi domain kognitif, afektif, dan psikomotorik. Jadi, bisa dinyatakan bahwa pendidikan humanistik sangatlah menekankan pada pentingnya emosi atau perasaan, komunikasi yang terbuka, dan nilai-nilai yang dimiliki oleh setiap siswa.

Dengan demikian, prinsip utama pendidikan humanistik adalah bagaimana menumbuhkembangkan keseimbangan di antara ketiga domain pendidikan (afektif, kognitif, dan psikomotorik) sehingga menciptakan anak didik yang cakap, pintar, dan terampil serta sekaligus menjadi individu yang bertanggung jawab, penuh perhatian atau afektif terhadap sesama dan lingkungannya, memiliki perkembangan emosi dan kejiwaan yang baik dan juga menghayati, mengamalkan, dan menyebarkan nilai-nilai spiritualitas dalam kehidupan sehari-hari.

Prinsip lainnya adalah bahwa dalam pendidikan humanistik proses pembelajarannya harus mengajarkan siswa bagaimana belajar dan menilai kegunaan belajar itu bagi dirinya sendiri. Dalam proses pembelajaran, setiap guru pasti mengharapkan anak didiknya mengembangkan sikap positif dalam belajar dan mampu menggunakan berbagai macam sumber untuk mendapatkan informasi yang dibutuhkan, namun para pendidik humanistik lebih menekankan lagi pada tujuan dan desain pembelajaran yang memberikan kesempatan kepada siswa untuk menentukan bagi diri mereka sendiri atau paling tidak dengan bimbingan seminimal mungkin dari pendidik.

Menurut pandangan Huitt (2009), penekanan utama pendidikan humanistik adalah pada sistem pengaturan (*regulatory system*) dan sistem afektif/emosionalnya (*affective/emotional system*). Perkembangan kedua sistem ini sering kali diabaikan dalam sistem pendidikan kita sekarang ini. Sistem regulatoris bertindak sebagai filter dalam menghubungkan lingkungan dan pikiran internal dengan pikiran atau perasaan orang lain dan juga menghubungkan pengetahuan dan perasaan dengan aksi. Sedangkan sistem afektif/emosional mewarnai, menghiasi, mengurangi, atau bahkan memodifikasi informasi yang didapatkan melalui sistem regulatoris atau dikirimkan dari sistem kognitif ke dalam aksi. Dalam lingkungan kita yang sekarang ini di mana telah terjadi perubahan dan ketidakpastian yang konstan, perkembangan pengetahuan,

sikap, dan keterampilan dibahas dalam sistem ini tentu menjadi sangatlah penting.

Namun, hal yang paling penting dalam pendidikan humanistik adalah faktor lingkungan yang tentu saja harus mendukung dilaksanakannya program pendidikan humanistik ini. Lingkungan dalam sebuah sekolah yang memfokuskan praktiknya pada pendidikan humanistik cenderung memiliki bentuk yang sangat berbeda dibandingkan sekolah tradisional. Lingkungan sekolah humanistik terdiri dari lingkungan dalam kelas dan luar kelas yang kebanyakan waktunya dihabiskan di luar kelas. Bentuk dalam kelas itu pun mungkin berisi sedikit meja dan kursi, tas hanya berfungsi saksi bisu dan relaksasi, rak buku, dapur, dengan hiasan banyak warna dan seni yang ditempel di dinding-dindingnya. Sedangkan lingkungan luar sangatlah membutuhkan peran aktif anak didik. Dalam pendidikan di luar kelas ini, kita mungkin menemukan rumah pohon, dapur di luar ruangan, kotak pasir, seperangkat permainan, bahan alam, aktivitas olahraga, dan seterusnya. Kisaran luas kegiatan yang ditawarkan bagi anak didik adalah mengikuti pilihan minat yang bebas dari anak didik.

Selama ini, kita menganggap bahwa pendidikan merupakan sebuah pengalaman yang tidak menyenangkan dan terasa asing. Sering kali ada pendidik yang meminta anak didik untuk mempelajari segala hal yang telah ditentukan oleh pendidik. Terlalu sering mereka tidak membicarakan atau menawarkannya pada anak didik dengan suatu cara yang menyenangkan. Dan yang paling ditekankan oleh guru seperti itu adalah anak didik harus melakukan empat M membaca, menulis, menghitung, dan menghormati. Padahal tentu hal itu tidak sesuai dengan pendekatan humanistik.

Pendekatan humanistik bisa diterapkan pada *isi pelajaran, keterampilan yang diajarkan dalam pelajaran, dan struktur pembelajaran* itu sendiri. Berkaitan dengan isi, kita lebih senang melihat pelajaran yang relevan, yang secara langsung bisa diterapkan dalam kehidupan anak didik, dan yang bisa dirasakan sebagai sesuatu yang relevan oleh mereka. Mungkin ada satu pelajaran tentang seksualitas manusia, atau pelajaran tentang penyalahgunaan obat, atau pelajaran tentang agresi dan kekerasan, dan semacamnya.

Berkaitan dengan keterampilan, kita menganggap penting bagi anak didik untuk belajar tentang identitas (siapa diri mereka), kekuatan (mereka dibekali dengan ukuran kekuatan yang sebenarnya), dan keterhubungan dengan orang lain yang sebaya dan dengan orang dewasa, dan keterampilan ini dilakukan dengan cara mengalami, dengan menggunakan latihan yang melibatkan badan dan perasaan anak didik dan juga dengan akal mereka.

Klarifikasi nilai juga menjadi pendekatan yang lain, yang menekankan keterampilan menghargai, memilih, dan bertindak. Hal itu bisa digunakan dalam sejumlah subjek yang berbeda. Latihan komunikasi sangat penting bagi anak. Latihan efektif bersama orangtua menjadi cara yang bisa dilaksanakan sekolah untuk menjadikan orang tua aktif

terhadap perkembangan anaknya dan sekolah serta mengikutkan mereka dalam suatu program sekolah, sehingga antara tujuan sekolah dengan tujuan orang tua bisa digabungkan dengan lebih baik.

Kerja kelompok bisa digunakan dengan cara yang berbeda untuk bisa mencairkan suasana yang mungkin dirasakan anak didik tidak nyaman. Melakukan pengarahan dan bimbingan bersama bisa diajarkan kepada anak didik dari usia dini sehingga anak didik bisa menjadi sumber daya emosional bagi satu sama lain. Latihan ketegasan juga sangat bermanfaat bagi anak didik, dan juga mengajarkan keterampilan mendengar, memberi dan menerima umpan balik, menangani konflik dan semacamnya. Motivasi untuk bisa menyelesaikan tugas diberikan agar bisa mencapai tujuan, bisa mengambil risiko yang sifatnya moderat, dan melakukan perencanaan prestasi, yang akan berguna dalam setiap aspek kehidupan anak didik nantinya.

Sedangkan yang berkaitan dengan struktur sekolah atau pembelajaran, penekanannya adalah pada pilihan diri yang diberikan pada anak didik, dan tidak terlalu menekankan pada tanda-tanda dan nilai-nilai. Guru menjadi seorang fasilitator dan bukannya menjadi figur yang otoritatif. Anak didik memiliki suara dalam pengambilan keputusan yang memberi pengaruh terhadap diri mereka. Semua tempat menjadi kontrak belajar bagi anak didik, negosiasi pembelajaran atau proyek yang diarahkan sendiri oleh anak didik tentu saja merupakan cara kerja paradigma humanistik.

Cara lain menggambarkan pendidikan humanistik adalah dengan melihat lebih dekat pada apa yang terjadi di dalam kelas. Ada lima cara yang bisa kita lihat di dalam kelas, yaitu:

1. Pilihan atau kontrol

Dalam kaitan ini, guru mendorong anak didik sepanjang waktu pembelajaran untuk berlatih lebih giat dalam mengontrol dan memilih berkaitan dengan pelajaran dari pendidikan mereka, baik itu tujuan pendidikan mereka dan juga aktivitasnya sehari-hari di dalam kelas. Inilah yang tentu menjadi ciri khas dari pendidikan humanistik, di mana anak didik diberikan kebebasan untuk memilih dan menentukan sendiri pembelajaran yang ingin dipelajarinya sesuai dengan minat dan bakat serta motivasi pembelajaran mereka.

2. Merasakan adanya minat

Pada saat pendidikan menjadi lebih humanis, maka kurikulum pelajaran pun cenderung akan lebih fokus pada minat dan perhatian anak didik. Dengan demikian, tidak ada kurikulum yang sudah given atau sudah ditentukan sebelumnya, sehingga anak didik harus mengikuti dan mempelajarinya, sehingga tidak ada kebebasan bagi anak didik untuk memilih minat dan perhatiannya sendiri terhadap suatu pelajaran.

3. Anak didik adalah segalanya

Dalam hal ini, guru tidak boleh egosi, karena guru selalu memberikan perhatiannya secara penuh dalam merasakan,

memilih, berkomunikasi dan bertindak, dan mempertanyakan pada anak didik tentang berbagai mimpi mereka dan juga segala pikiran dan tindakan mereka. Guru bisa menggunakan arahan dengan menggunakan fantasi untuk menjelaskan fisika, atau drama untuk menjelaskan sejarah atau geografi, atau semacamnya tergantung pada kreativitas guru.

4. Evaluasi diri

Anak didik akan menjadi lebih didorong untuk menilai dan mengevaluasi kemajuan pembelajaran mereka sendiri, di mana kadang-kadang mereka memilih menjalani tes, atau meminta umpan balik dari yang lain, atau mengumpulkan data-data tentang diri mereka sendiri.

5. Guru sebagai fasilitator

Posisi guru dalam pendidikan humanistik adalah lebih cenderung sebagai pendukung dan bukan sebagai penilai atau pengkritik, lebih cenderung memberikan pemahaman dan bukan menilai, serta lebih bertindak apa adanya dan bukannya malah memainkan sebuah peran bagi dirinya dalam pembelajaran di dalam kelas.

Karena itulah, tidak mengherankan jika pendidikan humanistik dikatakan oleh para psikolog pendidikan pada saat ini sebagai psikologi penemuan diri dan kesadaran, dan memang itulah yang ditawarkan oleh pendidikan humanistik.

#### **D. Tujuan dan Prinsip Pendidikan Humanistik**

Saat ini, memang ada banyak pandangan yang berbeda tentang pendekatan atau metode terbaik apa yang bisa digunakan guru untuk mengajar anak didiknya. Nah, dari pemahaman tentang pendidikan humanistik di atas, tentu pendidikan humanistik menjadi salah satu pendekatan atau metode yang baik untuk diterapkan pada anak didik.

Menurut Huitt (1997a), fokus utama pendidikan humanistik adalah perkembangan anak, yaitu perkembangan emosi, nilai, konsep diri, tujuan, dan kebutuhan-kebutuhannya. Fokus seperti ini tentu sangat penting dalam hubungannya dengan berbagai kecenderungan yang berlangsung di tempat kerja, di mana anak didik akan menjalaninya setelah menjalani pendidikan. Namun, hasil dari sebuah meta-analisis menampilkan bahwa program-program yang dikembangkan dalam pendidikan humanistik belumlah mampu mencapai tujuan ini demi kepentingan anak didik. Sebagai pendidik, kita harus menyadari pentingnya tujuan-tujuan ini, yang menggambarkan mengapa hasil-hasil meta-analisis tersebut mungkin terjadi, dan menemukan solusi yang memungkinkan terhadap masalah tersebut.

Menurut Gage & Berliner, seperti yang dikutip oleh Huitt (1997a), tujuan utama pendidikan humanistik adalah mengembangkan arahan diri positif dan kemandirian. Ini adalah tujuan yang sangat penting didasarkan pada kecenderungan yang sekarang ini yang membutuhkan anak-anak yang mempunyai jiwa mandiri dan kepribadian positif dalam menjalankan kehidupannya setelah terjun ke dunia di luar dunia pendidikan.

Kecenderungan tersebut adalah bagaimana anak didik dididik untuk menjadi lebih independen dan mempunyai jiwa kemandirian. Karena hal itu akan sangat berguna kelak pada saat sudah berada di masyarakat atau bahkan pada saat bekerja.

Tujuan dasar kedua dari pendidikan humanistik adalah bahwa anak didik harus mengembangkan kemampuan untuk bertanggung jawab terhadap apa yang telah dipelajarinya. Ketika anak didik sudah terjun ke masyarakat atau berada di dunia kerja, maka mereka tidak akan bisa bersandar pada seseorang untuk mengatakan atau membimbing mereka dengan sepenuh hati tentang fakta-fakta dan hal-hal yang harus dilakukan atau apa yang mereka ingin ketahui di sana. Mereka harus bertanggung jawab sendiri dan kemampuan mereka sendirilah yang akan mampu meletakkan informasi yang tepat pada tempatnya dan mempelajarinya.

Pada zaman informasi seperti sekarang ini, teknologi tumbuh dengan sangat cepat, dan jika orang tidak mampu mengimbangnya dan mempelajari berbagai kecenderungan dan pengetahuan baru, maka dia akan ketinggalan. Misalnya, ketika teknologi diterapkan dalam pertanian, maka teknologi tersebut akan secara dramatis mengubah segala sesuatu yang akan terjadi dalam proses pertanian. Hasilnya, para petani yang menggunakan teknologi baru pun mengalami kemakmuran. Orang pun harus memilih menggunakan metode yang sama dalam industri pertanian atau malah akan berakhir dengan kemunduran. Karena itu, anak didik harus mengembangkan kemampuan untuk bertanggung jawab terhadap apa yang dipelajari agar bisa sukses di era seperti sekarang ini.

Tujuan dasar ketiga dari pendidikan humanistik adalah membantu anak didik mengembangkan kreativitas. Jika orang ingin berhasil dalam abad informasi seperti sekarang ini, maka orang tersebut harus menjadi kreatif. Apa pun bentuk kegiatan yang dilakukan anak didik setelah terjun ke dalam masyarakat, tentu akan tetap ada kebutuhan untuk memunculkan ide-ide baru dan menarik untuk bisa sukses dalam kehidupannya.

Karena zaman ini adalah zaman globalisasi, maka persaingan pun menjadi sangat luar biasa ketat, sehingga mau tidak mau anak didik harus mampu memiliki tingkatan bersaing yang mumpuni agar bisa tetap berada dalam persaingan. Agar bisa tetap bersaing, maka harus ada kebutuhan untuk memiliki standar kreativitas yang tinggi. Harus ada sebuah kebutuhan yang konstan akan inovasi dan mengembangkan keterampilan kreativitas melalui sistem pendidikan yang tepat.

Tujuan dasar keempat dari pendekatan humanistik dalam pendidikan adalah rasa ingin tahu. Setiap pendidik tentu ingin anak didiknya mampu mengeksplorasi berbagai ide atau tujuan yang tentu saja menarik buat mereka. Eksplorasi ini membuat anak didik bisa membuat keputusan mereka sendiri, dan dalam proses investigasinya, mereka bisa mempertanyakan pertanyaan-pertanyaan dan terus mencari jawabannya. Menjadi ingin tahu mengajarkan anak didik bahwa ketika mereka mengeksplorasi dan meneliti, mereka tidak pernah tahu informasi apa yang menarik dan aktual yang mungkin mereka dapatkan. Ini adalah

penting dalam abad seperti sekarang ini, karena hal itu mengajarkan anak didik untuk menjadi terus ingin tahu dalam menemukan sebuah teknik baru dan inovatif dalam melakukan segala hal.

Sedangkan tujuan terakhir dari pendidikan humanistik adalah agar anak didik mampu mengembangkan minat terhadap seni. Sebuah kecenderungan di sekolah-sekolah sekarang ini adalah memperkenalkan dan memberi tugas pada siswa untuk berpartisipasi dalam kegiatan seni. Penelitian yang dilakukan Dickinson (1993) menunjukkan bahwa ikut berpartisipasi dalam seni, seperti mendengarkan musik, memainkan sebuah alat musik, menggambar, dan melukis bisa membantu mengembangkan dan meningkatkan kinerja otak. Berpartisipasi dalam seni juga membantu memperbaiki dan memperluas tingkat kreativitas anak didik, yang sudah terbukti menjadi keterampilan vital dalam kesuksesan menempuh kehidupan di zaman yang serba cepat ini. Mengembangkan minat anak didik terhadap seni bisa menjadi faktor kunci yang sangat penting bagi kesuksesan anak didik nantinya.

Menurut Gage dan Berliner (1991), ada beberapa prinsip dasar dari pendekatan humanistik yang digunakan untuk mengembangkan paradigma pendidikan humanistik sehingga mencapai tujuan yang ingin dicapai. Prinsip dasar tersebut adalah sebagai berikut:

*Pertama*, anak didik akan belajar dengan cara terbaik apa yang mereka inginkan dan butuhkan untuk diketahui. Prinsip menyatakan bahwa ketika anak didik telah mengembangkan keterampilan menganalisis apa yang penting bagi mereka dan mengapa mereka harus mempelajarinya dan juga keterampilan mengarahkan perilaku mereka terhadap berbagai keinginan dan kebutuhan mereka, maka mereka akan belajar dengan lebih mudah dan lebih cepat. Banyak pendidik dan teoritikus pembelajaran yang setuju dengan pernyataan ini, meskipun mereka tidak setuju tentang apa pastinya yang berkontribusi secara langsung terhadap penciptaan motivasi pada anak.

*Kedua*, mengetahui bagaimana belajar adalah lebih penting daripada mendapatkan banyak pengetahuan. Dalam masyarakat kita sekarang ini, di mana pengetahuan berubah dengan sangat cepat, pandangan ini disampaikan oleh banyak pendidik, khususnya mereka yang berasal dari perspektif atau cara pandang kognitif. Itu artinya, tidak penting seberapa banyak guru memberikan pengetahuan, kalau anak didik tidak memahami dan belajar bagaimana cara belajar dan memahami maka pemberian banyak pengetahuan itu tentu akan tidak tepat sasaran.

*Ketiga*, evaluasi atau penilaian diri sendiri adalah satu-satunya penilaian yang sangat berguna terhadap hasil kerja anak didik. Penekanannya di sini adalah pada perkembangan internal dan regulasi diri. Ketika banyak pendidik setuju dan menganggap penting prinsip ini, maka mereka juga akan mendukung sebuah kebutuhan untuk mengembangkan sebuah kemampuan anak didik untuk memenuhi berbagai harapan eksternalnya.

*Keempat*, perasaan adalah sama pentingnya dengan fakta. Banyak hal dari pandangan humanistik yang tampaknya memvalidasi prinsip ini

dan menjadi satu area di mana pendidik yang berorientasikan secara humanistik memberikan kontribusi yang signifikan bagi basis pengetahuan kita.

*Kelima*, anak didik belajar dengan cara terbaik dalam sebuah lingkungan yang tidak mengancam atau pada lingkungan yang menyenangkan. Inilah satu hal yang menjadi karakteristik dari pendidikan humanistik, di mana para pendidik humanis memiliki dampak bagi praktik pendidikan yang tengah berlangsung. Orientasi yang menyertai sekarang ini adalah bahwa lingkungan seharusnya tidaklah mengancam, tidak menuntut, dan tidak memaksakan kepada anak didik baik secara psikologis, emosional, maupun juga secara fisik. Namun, ada penelitian yang menunjukkan bahwa lingkungan yang netral dan bahkan lingkungan yang kaku menjadi cara terbaik bagi anak didik yang sudah memiliki motivasi belajar yang tinggi.

Dari penjelasan tentang pendidikan humanistik di atas, maka sudah jelas bahwa sekolah terbuka adalah salah satu bagian paling penting dari implementasi prinsip dan paradigma pendidikan humanistik. Karena itu, tidak salah kiranya jika kita menyatakan bahwa sekolah terbuka menjadi bentuk dominan dari pendidikan humanistik.

#### **E. Kritik terhadap Pendidikan Humanistik**

Ada hal yang cukup mendasar yang disampaikan Huitt dalam tulisannya yang berjudul *The SCANS report revisited* yang disampaikannya pada *the Fifth Annual Gulf South Business and Vocational Education Conference*, Valdosta State University pada 18 April 1997. Saran yang ia sampaikan adalah berkaitan dengan laporan SCANS yang mengidentifikasi keterampilan dan kompetensi yang harus dimiliki anak didik agar bisa sukses di lapangan kerja pada abad seperti sekarang ini. Hal penting yang harus disadari adalah bahwa tidak ada model atau pandangan pendidikan lain yang menempatkan banyak penekanan pada hasil-hasil atau tujuan-tujuan yang diharapkan yang berkaitan dengan domain afektif dan konatif selain apa yang diberikan oleh pendidikan humanistik.

Dengan demikian, Huitt pun menyatakan dengan tegas bahwa berbagai keterampilan dan kualitas dari pendidikan humanistik telah mendemonstrasikan betapa signifikannya pandangan humanistik tersebut bagi kesuksesan anak didik nanti setelah terjun ke dalam masyarakat. Paradigma pendidikan ini sangatlah mampu untuk menyeimbangkan antara domain kognitif, afektif, dan psikomotorik, sehingga mampu memberi bekal bagi kehidupannya.

Namun, tentu saja tidak ada yang sempurna dari sebuah teori, termasuk dalam teori pendidikan yang ditawarkan oleh konsep pendidikan humanistik. Ada satu masalah yang dihadapi oleh teori humanistik, yaitu dalam hal menentukan apakah tujuan dan prinsip yang menjadi paradigma humanistik bisa diterapkan dalam konteks pendidikan ataukah tidak. Pada tahun 1982, Giaconia dan Hedges menyelesaikan sebuah meta-

analisis terhadap 150 studi tentang pendidikan atau sekolah terbuka yang menjadi bentuk dominan pendidikan humanistik pada saat itu.

Penemuan dari studi ini menunjukkan bahwa ada aspek positif dan negatif dalam definisi sekolah terbuka atau pendekatan humanistik. Dengan pendidikan humanistik seperti ini, anak didik menjadi lebih baik cara kerja samanya, kreativitasnya, dan kemandiriannya, serta ada juga peningkatan kecil sikap positif terhadap guru dan sekolah, cara menyesuaikan diri, dan dalam kemampuan mental secara umum. Namun, aspek negatif yang ditemukan studi ini terhadap sekolah terbuka yang menjadi bentuk dominan pendidikan humanistik adalah pengabaian terhadap hasil prestasi bahasa yang lebih rendah. Sedangkan motivasi untuk mendapatkan prestasi kognitif dianggap sebagai sesuatu yang tidak dipentingkan, karena yang lebih penting porsinya adalah aspek mental, meskipun aspek kognitif juga tidak diabaikan.

Mengenai kurangnya perhatian pada motivasi prestasi ini tentu membuat kita menjadi kecil hati, karena kritik Huitt terhadap laporan SCANS menekankan pentingnya berjuang untuk mendapatkan prestasi dan keunggulan dalam bidang akademis sehingga anak didik bisa sukses pada saat sudah keluar dari pendidikan, khususnya ketika memasuki dunia kerja.

Hasil penelitian atau studi itu juga menunjukkan bahwa tidak ada efek yang konsisten dalam bidang matematika, membaca, atau jenis prestasi akademis yang lain pada saat menggunakan pendekatan humanistik. Masalah lainnya yang ditemukan dalam laporan tersebut adalah bahwa program sekolah terbuka yang menjadi domain utama pendidikan humanistik tidak memiliki dampak terhadap konsep diri dan locus kontrol sebagaimana yang diharapkan oleh para pencetus konsep pendidikan ini. Ketika mencari sebuah penjelasan tentang mengapa masalah atau hasil yang seperti ini terjadi, maka ada beberapa alasan yang bisa dikemukakan.

Hasil yang paling nyata bagi anak didik adalah terjadinya peningkatan dalam hal kerja sama, kreativitas, dan kemandirian yang bisa dilihat dalam cara guru mengimplementasikan pandangan yang dimiliki oleh konsep pendidikan ini. Anak didik diberikan pilihan dalam memilih tugas dan aktivitas kapan saja, bisa berpartisipasi dalam kerja kelompok dan bekerja sama dalam belajar untuk mengembangkan keterampilan sosial dan keterampilan afektif, dan juga belajar bagaimana membentuk tujuan-tujuan yang realistis dalam perjuangan untuk mencapainya.

Ketika anak didik mengembangkan berbagai keterampilan ini, maka akan bisa dengan mudah dilihat mengapa anak didik bisa membaik dalam hal kategori ini. Peningkatan sikap yang positif terhadap guru dan sekolah bisa dijelaskan dengan beberapa alasan. *Pertama*, siswa menikmati berada di sekolah karena mereka merasa menjadi bagian dari sekolah dan bisa berkonsultasi tentang perkembangan pembelajarannya. *Kedua*, anak didik bisa mulai melihat guru sebagai sebuah model peran ketika sang guru menampilkan sikap, keyakinan, dan kebiasaan yang

positif. Siswa belajar untuk merasa aman dan senang berada di sekolah, yang mungkin bisa jadi tidak mereka alami dan rasakan di rumah.

Menurunnya motivasi untuk mendapatkan prestasi mungkin disebabkan karena cara siswa dievaluasi atau dinilai di sekolah. Pendidikan humanistik meyakini bahwa penilaian oleh diri sendiri, yang ditampilkan melalui perkembangan internal dan pengaturan diri, adalah satu-satunya jenis penilaian yang bermanfaat untuk menilai kemampuan siswa. Memang hal ini sangat penting untuk ditekankan, tapi ada juga kebutuhan untuk menggunakan beberapa jenis penilaian eksternal atau yang lebih konkret terhadap anak didik untuk melihat dan menyentuh inti dari pembelajaran yang sebenarnya, dan tidak hanya dengan merasakan di dalam dirinya saja.

Hasil dari meta-analisis bisa menjadi berbeda jika guru menerapkan pandangan Carl Roger tentang pengajaran fasilitatif dalam pelajaran yang mereka ajarkan. Guru yang sangat fasilitatif cenderung memberikan lebih banyak respon terhadap perasaan siswa, berdiskusi dengan siswa, memuji anak didik, dan tersenyum dengan anak didik untuk menjamin adanya lingkungan pembelajaran yang positif. Dalam sebuah studi yang dilakukan 600 guru dari taman kanak-kanak hingga kelas 12, Aspy dan Roebuck (dalam Huitt, 1997a) mendapati bahwa siswa dengan guru fasilitatif yang tinggi akan mampu meningkatkan skor ukuran konsep diri, mampu memperbesar ukuran prestasi akademis, mengurangi terjadinya masalah disiplin, dan mampu menggunakan tingkat pemikiran yang lebih tinggi. Dari hasil kajian Aspy dan Roebuck tentang pengajaran fasilitatif ini, jika diperbandingkan dengan meta-analisis Giaconia dan Hedges, menunjukkan bahwa pendekatan Rogers bisa jadi menunjukkan berbagai komponen kritis yang dibutuhkan dalam bentuk pendidikan yang bisa menjamin kesuksesan akademis dan hasil afektif yang penting bagi anak didik.

Jika guru mempertimbangkan untuk menggunakan pandangan humanistik dalam pendidikan, maka itu juga adalah sebuah ide yang bagus untuk menggunakan kombinasi berbagai teori pembelajaran untuk memperbaiki seluruh tingkat pembelajaran dan kesuksesan siswa. Misalnya, dengan mempertimbangkan untuk mengimplementasikan pengondisian operan (*operant conditioning*) bersamaan dengan teori humanistik. Namun, tentu pendidik harus ingat untuk tetap berusaha mencapai tujuan-tujuan humanistik. Dalam pengondisian operan, pembelajaran merupakan hasil dari aplikasi berbagai konsekuensi, baik itu konsekuensi positif maupun negatif, yang di dalamnya anak didik mulai menghubungkan berbagai respons tertentu dengan stimuli tertentu.

Untuk bisa mengerti konsep tersebut, alangkah baiknya jika dilihat dalam bentuk ilustrasi atau contoh. Katakanlah anda adalah seorang guru olahraga kelas tiga, dan pelajaran untuk dua minggu berikutnya adalah belajar bagaimana melompati tali. Sebelum memulai mempraktikkan keterampilan, anak didik harus membentuk beberapa tujuan secara mandiri yang menjadi pemikiran mereka yang memungkinkan bagi mereka untuk mencapainya berdasarkan pada tingkat keterampilan

mereka. Anda kemungkinan menunjukkan anak didik cara yang benar dan memberikan serta menunjukkan beberapa contoh tujuan yang akan dilakukan nanti. Menjadi penting menekankan pada anak didik untuk menuliskan tujuan-tujuan yang bisa dicapai agar mereka bisa mencapai kesuksesan. Jika anak didik bekerja keras mencapai tujuan tersebut dan mencapainya, maka mereka akan menerima sebuah hadiah atas prestasi mereka. Tentu saja hadiah yang diberikan tidak perlu yang aneh-aneh, cukup memberikan pujian, memberi tanda bintang, stiker prestasi, atau semacamnya kepada mereka.

Ketika anak-anak dalam kelas tersebut sudah cukup banyak yang mendapatkan hadiah, maka mereka akan mendapatkan hari bebas sesuai dengan pilihan mereka. Tujuan jenis pembelajaran ini adalah untuk membuat siswa mampu mengatur dirinya sendiri dalam memilih tujuan-tujuan dan mampu bertanggung jawab untuk mencapai segala tujuan yang telah mereka tetapkan. Selain itu, konsep pengondisian operan bisa membuat anak didik didorong ke arah yang lebih positif lagi, karena konsekuensi mendapatkan hadiah ditambahkan lagi sehingga perilaku pembelajaran dan mencapai tujuan mereka pun semakin kuat.

Jenis teori pembelajaran lain yang bisa digunakan bersama dengan pendidikan humanistik adalah pendekatan pemrosesan informasi (*information processing approach*). Dalam teori ini, model tahapan menggambarkan bagaimana informasi diproses dan disimpan dalam tiga tahapan berbeda: sensoris, memoris, serta memori jangka pendek dan memori jangka panjang (Huitt, 1999). Sebagai guru olahraga, misalnya, anda ingin mengimplementasikan kedua teori tersebut ke mata pelajaran olahraga, yang di dalamnya anda tengah mengajarkan keterampilan menendang bola. Satu-satunya cara yang bisa anda lakukan adalah melalui lembaran tugas, tapi sebelum siswa terus belajar lebih jauh, anda harus mengajarkan petunjuk-petunjuk tertentu untuk keterampilan tersebut.

Petunjuk pertama, anda mendemonstrasikan keterampilan pada anak didik dan mempertanyakan kepada mereka olahraga apa yang berkaitan dengan demo tersebut, dan ketika anda terus mendemonstrasikannya, anda meminta anak didik menunjukkan beberapa hal yang tengah anda lakukan untuk melaksanakan keterampilan tersebut. Anda mengulangi petunjuk tersebut dengan keterampilan sepakbola yang lain, seperti menggunakan tendangan atau yang lain, menjaga mata dan kepala tetap tegak, dan menggunakan bagian dalam dan luar kaki untuk menendang. Siswa kemudian diberikan lembar tugas individu yang memiliki ragam keterampilan tertentu yang di dalamnya harus mereka capai pada lingkungan yang berbeda. Setelah setiap dua lingkungan, anda membawa kembali anak didik bersama-sama untuk mengulas petunjuk atau demo keterampilan tersebut. Anda mungkin salah mendemonstrasikan keterampilan tersebut dan meminta anak didik untuk menunjukkan kesalahan tersebut, atau anda mengambil beberapa anak yang anda lihat sukses menguasai keterampilan tersebut untuk mendemonstrasikan atau mengajarkan kembali keterampilan tersebut di depan kelas. Tujuan dari hal ini adalah menggunakan pengulangan,

elaborasi, dan menyebarkan praktik untuk menyimpan informasi tersebut ke dalam memori jangka panjang (*long-term memory*) anak didik agar bisa selamanya menempel di otak sehingga bisa diingat-ingat kembali pada saat dibutuhkan. Menggunakan lembaran tugas membuat siswa secara mandiri belajar keterampilan tersebut ketika mengembangkan kemampuan tersebut untuk bertanggung jawab terhadap apa yang telah dipelajarinya.

Mengombinasikan teori pembelajaran perkembangan kognitifnya Piaget dengan pendekatan humanistik akan menjadi cara lain yang sangat mungkin bisa memperbaiki tingkat kesuksesan anak didik. Piaget meyakini bahwa manusia selalu saja beradaptasi dengan lingkungannya sepanjang hidup, yang dikendalikan oleh sebuah dorongan biologis agar bisa mencapai keseimbangan antara skema mental dengan tuntutan lingkungan.

Piaget mengidentifikasi empat tahap dalam pendekatan perkembangan kognitifnya: sensoris-motoris, praoperasional, operasional konkret, dan operasi formal. Di sekolah-sekolah yang ada saat ini, ada sebuah kebutuhan yang pasti untuk mengembangkan tahapan terakhir dari operasi formal karena hanya 35% lulusan SMA di negara-negara industri berpikir secara formal. Agar anak didik bisa mencapai tahapan ini, guru harus memperkenalkan lebih banyak keterampilan pemecahan masalah dan pemikiran kritis agar anak didik bisa berpikir secara abstrak.

Contoh kombinasi operasi formal dengan teori humanistik adalah dengan membuat anak didik bekerja berpasang-pasangan. Setiap kelompok diberi tugas dengan serangkaian masalah hipotetis untuk bisa dipecahkan bersama, dan anak didik harus memunculkan solusi yang potensial dari masalah tersebut. Satu siswa dalam kelompok tersebut bertindak sebagai pemecah masalah dengan berteriak: Aha! ketika mendapatkan solusi atas masalah tersebut. Siswa yang lain bertindak sebagai pendengar dengan memeriksa dan melihat bahwa semua langkah logis sudah dijalankan dan dipahami. Fokus pun diarahkan dalam mengidentifikasi berbagai prinsip abstrak yang bisa diterapkan dalam setiap situasi. Dengan melaksanakan aktivitas ini, siswa bertanggung jawab akan perkembangan solusi positif dengan menggunakan pemikiran simbolis abstrak ketika bekerja bersama dengan pasangannya.

Menurut Huit (1998), kognisi sosial juga menjadi area yang bisa digunakan dalam kombinasinya dengan pendidikan humanistik. Ketika menggunakan kognisi sosial, guru harus menyediakan sebuah lingkungan sosial yang tepat yang di dalamnya anak didik belajar dari orang lain dan mengembangkan proses-proses kecukupan diri dan pengaturan diri. Anda bisa menggunakan dua teori ini, misalnya dalam salah satu mata pelajaran. Anda ingin anak didik anda menjadi lebih terlibat dalam memilih aktivitas dan dalam melakukan ini, dan anda ingin mereka mengembangkan kreativitas mereka. Siswa dibagi ke dalam kelompok yang masing-masing terdiri dari empat anak yang tergantung pada tingkat kemampuan dan jenis kepribadian mereka. Tugas setiap kelompok adalah menciptakan sebuah permainan dengan peralatan yang diberikan. Setiap

orang dalam kelompok diharuskan mengajukan setidaknya satu aturan permainan, dan setiap orang juga diharuskan membantu mengajarkan permainan itu kepada yang lain dalam kelas tersebut. Untuk menyelesaikan hal ini, kelompok tersebut harus memberikan peran khusus pada setiap orang untuk dimainkan selama permainan mereka, seperti instruktur, wasit, atau pelatih. Dengan menggunakan jenis pembelajaran kerja sama seperti ini, siswa mampu berkomunikasi dan berinteraksi dengan teman-teman sekelasnya, mampu mengembangkan tingkat kreativitas mereka, dan melakukan bagian individu agar bisa mencapai kepentingan kelompok sehingga berhasil.

Pada intinya, tujuan pendekatan humanistik adalah untuk memberikan sebuah fondasi bagi pertumbuhan dan perkembangan individu sehingga pembelajaran akan terus berlanjut sepanjang hayat dalam sebuah cara yang terarahkan dengan baik oleh dirinya sendiri. Dengan adanya kekurangan dari pendidikan humanistik ini, hal itu tentu tidak boleh menghalangi guru untuk memanfaatkan pandangan humanistik ini yang dikombinasikan dengan pandangan lain ketika mengajar anak didik agar bisa mencapai tujuan yang lebih akseleratif dan efektif. Apalagi pada zaman yang serba cepat seperti ini, sehingga pola pengajaran yang variatif bisa menjadi penentu sukses tidaknya anak didik dalam mengarungi kehidupannya nanti.

Jika seorang guru memutuskan untuk menerapkan pendekatan humanistik, dia harusnya lebih mengembangkan gaya pengajaran fasilitatif dengan menggunakan ragam teori-teori pembelajaran untuk menjamin kesuksesan bagi anak didik. Apa pun gaya pembelajaran yang diputuskan untuk digunakan, seorang guru harus berusaha terus-menerus untuk memperbaiki bentuk pengajaran dan pendidikan agar bisa memberikan pengajaran dan pendidikan kepada anak didik dengan cara yang seterbek mungkin.

## **Bab 2**

### **Memahami Sekolah Terbuka (*Open School*)**

#### **A. Definisi Sekolah Terbuka**

Perbincangan mengenai pendidikan tidak akan pernah mengalami titik final, sebab pendidikan merupakan permasalahan besar kemanusiaan yang akan senantiasa aktual untuk diperbincangkan pada setiap waktu dan tempat yang tidak sama atau bahkan berbeda sama sekali. Pendidikan dituntut untuk selalu relevan dengan kontinuitas perubahan. Ini adalah landasan epistemologi dan prinsip-prinsip umum dari pendidikan atau dalam terminologi Al-Syaibany (1979: 441) dikatakan sebagai *prinsip perubahan yang diinginkan*.

Perubahan yang diinginkan tentu adalah perubahan menuju ke arah yang lebih baik. Hal ini tentu dengan melihat berbagai fakta yang terjadi di masyarakat dan *output* pendidikan seperti apa yang sudah menjadi bagian dari kehidupan masyarakat. Dari berbagai fakta dan fenomena yang terjadi di masyarakat, kemudian dicarilah berbagai solusi untuk mengatasi berbagai permasalahan yang timbul dari fakta dan fenomena tersebut, serta memaksimalkan dan terus melanjutkan berbagai potensi kebaikan yang ada dalam fakta dan fenomena tersebut.

Dengan gerak dan dinamika masyarakat yang terus berkembang pesat dan tidak pernah berujung pada satu titik akhir, maka dunia pendidikan tentu harus bisa memberikan élan vitalnya agar selalu memberikan jawaban atas permasalahan yang terjadi di dalam masyarakat.

Seyogianya, pendidikan adalah sebuah proses penanaman nilai-nilai kebaikan yang bisa diterapkan dan diamalkan oleh anak didik dalam kehidupannya. Namun faktanya, meskipun di sekolah sudah ditanamkan nilai-nilai kebaikan dan kebajikan, tapi tetap saja pada saat di luar sekolah terjadi penyimpangan nilai-nilai kebaikan. Inilah yang kemudian menjadikan anak didik mengalami keterbelahan kepribadian (*split personality*). Ironisnya, proses distorsi nilai seperti itu harus terjadi dalam tatanan dunia pendidikan. Padahal pendidikan sering kali diteropong orang sebagai institusi paling strategis untuk mengembalikan (reposisi) distorsi nilai-nilai kebaikan dan humanisme. Karena itulah, Paulo Friere, seorang pakar pendidikan dari Brazil, berhasil melihat fenomena pendidikan semacam ini sebagai sasaran kritik pedasnya dalam karyanya yang terkenal *Pendidikan Kaum Tertindas*. Menurut Freire, pendidikan yang dimulai dengan kepentingan egoistis kaum penindas dan menjadikan kaum tertindas sebagai objek humanitarianisme mereka, justru memperhatikan dan menjelmakan penindasan itu sendiri. Pendidikan merupakan perangkat dehumanisasi (Freire, 1991: 26).

Proses penindasan dan dehumanisasi ini sendiri berlangsung dalam bentuk anggapan bahwa anak didik ada seperti tong kosong yang hanya harus diisi. Dengan proses pengajaran seperti ini, maka yang terjadi bukanlah proses komunikasi, akan tetapi guru menyampaikan pernyataan-pernyataan dan mencekoki anak didiknya (Freire, 1991: 50).

Dalam konsep pendidikan gaya seperti itu, pengetahuan adalah sebuah anugerah yang diberikan oleh mereka yang menganggap dirinya berpengetahuan kepada mereka yang dianggap tidak memiliki pengetahuan (Freire, 1991: 51). Aktivitas kependidikan yang dijalankan hanya sekadar mekanisme otomatis dan lebih bersifat formalistik belaka. Pada pola pendidikan semacam ini, tentu saja nilai kreativitas dan progresivitas anak didik menjadi terbatas dan bahkan bisa jadi mengalami pemasungan.

Hal ini tentu merupakan sesuatu yang sangat tidak humanis dengan menganggap anak didik sebagai objek yang bisa diperlakukan dengan mengedepankan aspek ketergantungan, yakni ketergantungan anak didik kepada pendidik, tanpa ada aktualisasi kemanusiaan dari anak didik agar lebih maju dan berkembang. Padahal menurut Marwah Daud Ibrahim (1993), pendidikan yang baik dan benar adalah upaya paling strategis serta efektif untuk membantu mengoptimalkan dan mengaktualkan potensi kemanusiaan. Jika itu tidak bisa dilakukan tentu saja anak didik akan terkungkung dan terbatas pada pengajaran yang diberikan saja tanpa ada independensi untuk meraih yang lebih banyak dan maju. Itu pun kalau anak didik mau dan mampu menerima pengajarannya. Nah, kalau anak didik tidak mampu menerima atau tidak bisa memahami lebih baik karena berada dalam kondisi tertekan dan tertindas karena harus menguasai ini dan itu, maka tentu proses pembelajaran tersebut akan mengalami kegagalan bagi anak didik tersebut.

Selain itu, seiring dengan kemajuan konsep pendidikan dan berbagai struktur dan infrastruktur yang ada di dalamnya, ternyata juga belum mampu memberikan solusi yang benar-benar tepat dan efektif dalam memecahkan berbagai permasalahan yang terjadi di dalam masyarakat. Faktanya, semakin tinggi tingkat pendidikan yang dicapai seseorang, ternyata tidak bisa mencegah dirinya untuk melakukan hal-hal yang tidak sesuai dengan tujuan pendidikan yang diterima dan dijalaninya tersebut. Tengok saja fenomena yang terjadi di dalam masyarakat kita sekarang, di mana korupsi terjadi di mana-mana dan hal itu dilakukan oleh para insan terdidik dan bahkan sangat terdidik kita. Bisa juga kita melihat aksi-aksi anarkis yang dilakukan oleh para mahasiswa kita atas nama berbagai kepentingan yang sebenarnya bisa diselesaikan secara cerdas dan dengan cara-cara yang beradab. Padahal cara-cara beradab tentu akan mencerminkan bahwa dirinya ada seorang yang berpendidikan, sedangkan cara-cara anarkis dan merusak serta mengganggu kepentingan orang lain tentu merupakan cara-cara yang bukan mencerminkan karakter dan kepribadian orang berpendidikan. Karena itulah dibutuhkan sebuah konsep pendidikan yang bisa menjawab permasalahan seperti itu.

Memang, hal ini bukanlah sebuah pekerjaan yang mudah mengingat yang menjadi bidikan dan sasarannya adalah sesuatu yang tidak bisa diukur, yakni masalah mental dan kepribadian atau karakter manusia. Dan hingga saat ini, para pendidik sepakat bahwa pendidikan kepribadian atau karakter merupakan aspek pendidikan paling sulit dalam bidang pendidikan secara umum. Hal itu dikarenakan pendidikan karakter

tertumpu pada pendidikan jiwa, sedangkan mendidik jiwa lebih sulit daripada mendidik raga atau tubuh. Dan para pendidik juga sepakat bahwa pendidikan karakter atau kepribadian adalah pendidikan paling penting dalam kehidupan manusia. Kesuksesan dan kebahagiaan dalam kehidupan kelompok (masyarakat) berkaitan erat dengan karakter atau kepribadian seseorang. Karena itu, dalam dunia pendidikan dan pengajaran, pilihan kita adalah mendidik manusia agar pandai dan berkepribadian, atau kita tidak mendidik dan tidak mengajar sama sekali (Syekh Khalid, 2006: 241-242).

Jadi, yang penting dalam hal ini adalah bagaimana mengonsepsi sebuah pendidikan yang bisa menyeimbangkan antara pendidikan ragawi atau fisik dan juga jiwa atau kepribadian. Dan salah satu konsep pendidikan yang patut dipertimbangkan adalah paradigma *open school* atau paradigma sekolah terbuka. Paradigma terbuka di sini tentu adalah sebuah paradigma yang membuka semua kemungkinan terbaik dari sebuah sistem pendidikan. Tidak hanya dari satu sumber, tapi banyak sumber yang bisa diramu sedemikian rupa sehingga mampu memberikan hasil terbaik bagi kepentingan pendidikan dan perkembangan anak didik.

Lalu apa itu sebenarnya *open school* itu? Apa filosofi dan paradigma yang dikembangkannya? Tentu inilah yang akan kita bahas sekarang ini.

*Open school* atau sekolah terbuka adalah sebuah paradigma atau konsep pendidikan yang didasarkan pada paradigma pendidikan humanistik di mana aktivitas pengajaran dan pembelajarannya dibentuk dan dikemas secara tematik dan interdisipliner dalam ruang kelas dengan berdasarkan dan bertumpu pada anak didik (*antroposentris*). Sasaran isinya diintegrasikan ke dalam unit-unit studi yang tematik (yang secara kultural bersifat inklusif) dan interdisipliner. Siswa didorong untuk ikut *urun rembug* dan berpartisipasi dalam membuat keputusan dan pembelajaran yang sesuai dengan arahan diri sendiri yang terindividualisasikan dan terpersonalisasikan. Pengelompokan siswa dibuat sefleksibel mungkin sehingga memungkinkan siswa tersebut mampu berinteraksi dengan teman-teman sekelasnya dan bekerja sama untuk mengajukan konsep pembelajaran seperti apa yang bisa dijangkau oleh semua tingkatan kemampuan dalam semua anak didik.

Dalam konsep *open school* ini, semua *stakeholder* pendidikan dilibatkan dan diajak kerja sama untuk menentukan format dan arah pendidikan yang akan dijalankan. Semua sumber daya pembelajaran harus diintegrasikan dengan kurikulum. Dengan demikian, hubungan baik antara sekolah dengan keluarga siswa dan juga masyarakat di sekitarnya sangatlah dianjurkan dan didemonstrasikan dengan tingkat keterlibatan keluarga dan masyarakat yang sangat intens dalam kelas dan dalam peristiwa-peristiwa yang diadakan sekolah.

Selain itu, *open school* sebagai bagian dari konsep pendidikan humanistik, merupakan konsep pendidikan yang berorientasikan pada anak didik. Dengan demikian, *open school* ini pun mempraktikkan penilaian dan evaluasi diri yang terpusatkan pada anak didik. Pengajaran

eksperiensial dan interdisipliner yang menjadi bagian dari konsep pendidikan ini mampu menciptakan lingkungan pembelajaran dan pengalaman yang menilai dan mengintegrasikan latar belakang, budaya, dan perspektif yang berbeda-beda. Kegunaan sosial dan emosional, lingkungan yang ramah, dan pendidikan yang tenang sangatlah ditekankan pada saat berada di dalam kelas, pada saat makan siang, pada saat berada di lapangan bermain, dan selama aktivitas setelah sekolah dan juga pada saat melakukan studi di luar (*field trip*). Oleh karena itu, tentu saja konsep seperti ini akan membuat anak didik merasa nyaman dan senang dalam belajar.

Pada dasarnya, proses belajar di sekolah terbuka mengacu pada pelaksanaan berbagai kegiatan pembangunan yang berorientasi pada peningkatan Indeks Mutu Pembangunan manusia yang sering dikenal dengan IPM. Proses peningkatan IPM merupakan awal dari proses yang lebih panjang untuk menyelesaikan target-target pembangunan manusia seutuhnya yang cerdas, bermutu, cinta kasih sesama anak bangsa dan mengikuti ajaran agama masing-masing dengan tekun melalui amal ibadah yang sekaligus membawa kesejahteraan kepada masyarakat luas.

Dengan target-target seperti itu, tentu saja konsep sekolah terbuka ini menjadi sesuatu yang cukup menjanjikan bagi dunia pendidikan. Anak didik diharapkan menjadi manusia yang seimbang antara jasmani dan rohaninya, antara fisik dan mentalnya, antara lahiriah dan batiniahnya, sehingga membawa diri dan sikap serta kepribadiannya kepada sesuatu yang lebih baik dalam masyarakat.

Selain itu, anak didik akan ditumbuhkembangkan kemandirian, sikap inisiatif, kepercayaan diri, dan antusiasme belajarnya, karena memang dalam konsep sekolah terbuka ini anak didik akan selalu diajak untuk berkontribusi langsung terhadap proses belajarnya. Dalam hal ini, sekolah dan institusi pembelajarannya hanya memberikan fasilitas dan sarana serta prasarana pendukung pembelajarannya, sehingga anak didik akan selalu merasa nyaman dalam belajar, karena memang mereka sendiri merasa menjadi bagian dari keseluruhan proses pengajaran dan pembelajarannya.

Di Indonesia, contoh konkret institusi pendidikan yang mengadopsi konsep sekolah terbuka ini adalah SD Budi Mulia yang ada di Jogjakarta. SD Budi Mulia ini meski tidak sepenuhnya mengadopsi ruang kelas terbuka, namun konsep dan filosofinya lebih bersifat humanis dan terbuka, karena yang menjadi orientasinya adalah anak didik (antroposentris).

Pada saat ini, sekolah terbuka semakin lama semakin diakui sebagai sebuah solusi bagi pertumbuhan tuntutan bagi pendidikan sekolah sekunder di negara-negara berkembang. Karena memang tuntutan untuk mendapatkan insan-insan terdidik yang mempunyai kepribadian yang seimbang dan mampu memberikan karakter dan warna yang positif bagi perkembangan masyarakat semakin tidak tertahankan lagi, mengingat begitu banyaknya berbagai anomali di masyarakat yang tidak mencerminkan karakter dan kepribadian seorang terdidik.

## **B. Ruang Kelas Terbuka**

Konsep sekolah terbuka juga identik dengan ruang kelas terbuka (*open classroom*). Ruang kelas terbuka adalah desain ruang kelas yang berpusatkan pada siswa yang formatnya begitu populer di Amerika Serikat pada 1970-an. Dalam bentuknya yang paling ekstrem, seluruh sekolah dibangun tanpa dinding interior, yang membuat pengajaran begitu sulit dan kacau dalam skenario kasus yang terburuk. Ide ruang kelas terbuka adalah ide di mana satu kelompok besar siswa dengan tingkat keterampilan yang bervariasi akan berada dalam satu ruang kelas yang besar dengan beberapa guru yang melakukan pengawasan terhadap mereka. Ide tersebut diambil dari ide rumah sekolah satu ruangan, tapi kadang kala diperluas untuk memasukkan lebih dari dua ratus siswa dalam satu ruang kelas dengan siswa yang beragam usia dan beragam kelas.

Siswa dan guru menghabiskan minggu-minggu pertama mereka dalam satu tahun pembelajaran bagaimana bekerja secara efektif dalam ruang kelas seperti ini. Setelah mereka mempelajari bagaimana meminimalkan gangguan pada siswa, proses pembelajaran dan pengajaran yang sebenarnya pun dimulai. Tidak hanya sekadar menempatkan satu guru pada seluruh kelompok sekaligus, namun siswa pun dibagi-bagi menjadi kelompok-kelompok berbeda untuk setiap subjek sesuai dengan tingkat keterampilan mereka atas subjek atau pelajaran yang diajarkan. Siswa kemudian mengerjakan dalam kelompok-kelompok kecil ini untuk mencapai tujuan yang telah dibebankan kepada mereka, yang sering kali dikerjakan dalam bentuk sistem kerja sama. Guru bertindak baik sebagai fasilitator maupun sebagai pengajar yang akan mengarahkan dan membimbing anak didik.

Siswa dikelompokkan ke dalam ruang kelas terbuka dan luas yang sering kali merupakan gabungan dari beberapa kelas dalam satu sistem ruang kelas normal. Ketika ruang kelas terbuka menekankan pengajaran yang sesuai dengan tingkat keterampilan mereka yang sebenarnya misalnya dalam pelajaran membaca dan matematika, maka tentu saja ini tidak menjadi masalah. Mereka akan belajar melalui bahan yang ada di hadapan mereka sendiri. Para profesional pendidikan, termasuk Profesor Gerald Unks dari Universitas North Carolina di Chapel Hill, sangatlah mendukung sistem ini, khususnya bagi anak muda.

Menurut sejarahnya, konsep sekolah ruang terbuka diperkenalkan di Amerika Serikat pada 1970-an sebagai sebuah bangunan sekolah dasar eksperimental di mana dinding fisik yang memisahkan ruang kelas dihilangkan agar guru bisa leluasa bergerak lintas area kelas. Namun, pada praktiknya, ini bukanlah tipikal ketika guru cenderung memilih pengajaran dengan cara tradisional seolah-olah dinding kelas tersebut masih ada, meskipun pada kenyataannya memang sudah tidak ada sekat. Selanjutnya sekolah ruang terbuka modern cenderung menggunakan bahan modular untuk memisahkan ruang kelas.

Manfaat lain dari sekolah ruang terbuka adalah ruang kelas yang yang bisa diubah-ubah sesuai kebutuhan, mengurangi atau bahkan menafikan konstruksi sekolah, mengurangi perawatan, dan mengurangi biaya pemanasan sekolah jika bentuknya dalam bentuk ruang terbuka.

Klein mengemukakan pada 1975 sebuah studi bahwa siswa kelas tiga dengan tingkat kecemasan yang rendah ternyata lebih kreatif dalam sekolah terbuka dibandingkan dalam sekolah tradisional. Anak dengan tingkat kecemasan tinggi menunjukkan tidak ada perbedaan antara ruang terbuka dengan model sekolah tradisional. Siswa dalam sekolah dengan ruang terbuka mendapatkan skor lebih tinggi dalam pilihan untuk mendapatkan kebaruan dan melakukan perubahan.

Namun, ruang kelas yang secara fisik terbuka, yakni tanpa ada atap dan tanpa dinding semakin lama semakin tidak ada yang menerapkannya. Kecuali memang pada saat melakukan pembelajaran di alam. Namun, di banyak tempat, filosofi terbuka sebagai sebuah teknik pengajaran terus berlanjut yang tumbuh subur dengan menggunakan nama lain. Di sekolah, di mana pendidikan terbuka tidak lagi inisiatif atas bawah (*top-down initiative*), tapi fenomena bawah atas, maka mereka pun mendapatkan kesuksesan.

Contoh sistem fenomena bawah atas ini adalah Piedmont Open atau IB Middle School yang ada Charlotte Carolina Utara, salah satu daerah di Amerika Serikat, yang mulai menggunakannya sebagai salah satu dari dua magnet orisinal sekolah-sekolah menengah di Charlotte pada era 1970-an. Ketika sekolah tradisional ditutup, Piedmont masih memfungsikannya sebagai sebuah sekolah terbuka yang dimodifikasi tiga puluh tahun kemudian, di mana seluruh waktunya dihabiskan dalam sebuah institusi fisik tradisional.

Jika seseorang menempatkan seorang guru tradisional pada sebuah lingkungan terbuka tanpa ada pelatihan khusus, maka kesuksesan yang didapat menjadi sukar dipahami. Kurangnya struktur, bangunan fisik atau pilihan pedagogis pun menjadi hal-hal yang sering dipersalahkan. Sebaliknya, guru yang berkomitmen terbuka dengan administrasi yang mendukung bisa menciptakan sebuah ruang kelas yang terbuka dalam apa pun bentuk sekolahnya.

### **C. Sifat-Sifat Sekolah Terbuka**

Dari pengertian di atas, maka bisa dinyatakan bahwa sekolah terbuka mempunyai karakteristik tersendiri yang berbeda dari konsep pembelajaran konvensional. Dalam proses pembelajarannya, konsep sekolah terbuka ini memiliki ciri-ciri dalam hal sebagai berikut:

*Pertama*, dalam hal peran antara guru dan murid. Dalam konsep sekolah terbuka, peran guru hanya sebagai fasilitator dan pengarah saja yang akan membantu anak didik untuk aktif mengarahkan dan membimbing diri mereka sendiri dalam proses pembelajaran, dan siswa juga aktif memilih materi, metode-metode, dan langkah-langkah dalam proses pembelajarannya. Jadi, dalam hal ini tidak ada yang namanya guru bersikap otoriter dengan hanya menjadikan anak didik sebagai objek

pembelajaran yang tidak tahu apa-apa dan harus menjadi pasif dalam proses pembelajaran. Anak didik tidak hanya menerima informasi yang diberikan guru dan menerima segala bentuk perlakuan guru dalam kelas, tapi anak didik aktif dan menentukan sendiri apa materi, metode dan langkah yang akan dijalaninya dalam proses pembelajaran di dalam kelas. Dalam hal ini, guru hanya mengarahkan dan memfasilitasi serta menjelaskan kurikulum yang akan diberikan kepada anak didik.

Dengan demikian, dalam proses seperti ini, apa yang terjadi dalam proses pembelajaran konvensional menjadi tidak ada, di mana guru adalah segalanya dalam proses pembelajaran tersebut, sedangkan anak didik adalah penerima pasif saja.

*Kedua*, dalam evaluasi diagnostiknya. Evaluasi belajar siswa dalam konsep sekolah terbuka ini tidak hanya didasarkan pada tes yang dikerjakan oleh siswa, tapi juga berdasarkan pada pengamatan terhadap hasil karya dan prestasi siswa dalam belajarnya. Tujuan evaluasi dalam bentuk seperti ini adalah sebagai bimbingan pengajaran yang bertujuan untuk memberikan umpan balik terhadap kinerja siswa dalam belajar dan bukan untuk menetapkan peringkat bagi siswa. Jadi, dalam konsep pembelajaran sekolah terbuka, masalah pemeringkatan anak didik berdasarkan nilai-nilai yang didapatkan dalam evaluasi dinafikan, karena ini hanyalah berorientasi pada hasil yang bisa saja nilai yang didapatkan anak didik tidak mencerminkan potensi dan kemampuannya sendiri. Namun, yang ditekankan dalam hal ini adalah proses pembelajarannya dan proses mendapatkan pengetahuan itu sendiri, di mana anak didik dilibatkan dan dijadikan bagian dari proses pembelajaran itu sendiri.

*Ketiga*, dalam hal materi pelajaran yang diajarkan. Dalam konsep pembelajaran sekolah terbuka, pemberian materi dilakukan secara berbeda-beda. Hal ini dilakukan agar anak didik bisa mendapatkan stimulus atau rangsangan untuk bisa terus belajar dan belajar. Pembelajaran di sini tidak hanya proses belajar biasa, tapi juga melakukan pendalaman, eksplorasi, dan pengayaan yang membuat anak didik bisa memahami secara langsung terhadap materi yang diberikan.

Konsep pemberian materi yang berbeda-beda ini tentu sangatlah menarik, karena hal ini akan menciptakan sebuah variasi materi yang akan membuat anak didik terus tertantang untuk belajar, sehingga kebosanan dan kejenuhan menjadi berkurang pada diri anak didik. Tapi, tentu saja pemberian materi yang berbeda ini harus diiringi dengan kemas dan proses pembelajaran yang menarik dan mampu menggugah selera belajar anak didik, yakni dengan cara melibatkan anak didik dalam penentuan cara, metode, dan proses pembelajarannya.

*Keempat*, sifat pengajaran dalam konsep sekolah terbuka ini adalah bersifat individual. Dalam hal ini, yang dimaksudkan dengan bersifat individual adalah sistem pengajarannya didasarkan pada kebutuhan-kebutuhan dan kemampuan individu anak didik itu sendiri, sehingga anak didik belajar sesuai dengan kemampuan mereka sendiri. Dalam hal ini, karena anak didik sendiri yang tahu akan kapasitas dan kemampuannya, maka proses belajarnya bisa menyesuaikan dengan kemampuan diri

mereka sendiri. Tentu saja guru harus bisa memfasilitasinya dan mengetahui kapasitas anak didik ini, sehingga mampu mengarahkan anak didik dengan sebaik-baiknya.

*Kelima*, dalam hal kelompok dengan berbagai tingkat usia. Dalam konsep sekolah terbuka, hal yang paling menarik adalah pengelompokan anak didik dalam satu kelas yang bersifat fleksibel, tergantung pada situasi dan tujuan yang ingin dicapai pada saat itu. Pengelompokan ini bisa berdasarkan pada berbagai tingkatan usia anak didik, bisa berdasarkan tema yang lebih dipilih oleh setiap kelompok atau oleh anak didik, atau bisa juga berdasarkan pada aktivitas pembelajaran yang akan dilaksanakan.

*Keenam*, ruangan kelas yang bersifat terbuka (*open classroom*). Ruang kelas tempat belajar dalam konsep sekolah terbuka adalah dirancang sedemikian rupa sehingga ruangan dapat digunakan secara fleksibel untuk berbagai kegiatan belajar. Bentuk yang sedemikian bervariasi ini tentu akan menjadi nilai tambah dan menjadi daya tarik tersendiri bagi anak didik untuk bisa berpartisipasi dalam proses pembelajaran secara maksimal dan antusias. Dalam konsep sekolah terbuka ini, ruangan belajar bukanlah ruangan yang selalu dibatasi oleh tembok dan berbagai perabotan, tetapi ruangan belajar juga dapat memanfaatkan tempat-tempat di luar kelas.

*Ketujuh*, dalam hal *team teaching*. Dalam satu kelas, konsep sekolah terbuka ini memiliki tiga hingga empat pendidik yang akan membawahi beberapa kelompok anak didik yang dikelompokkan berdasarkan apa pun penilaian yang bisa dijadikan dasar untuk mengelompokkan masing-masing anak didik. Bisa berdasarkan kemampuan, minat dan bakat, atau apa pun yang dibentuk sedemikian rupa sehingga akan mendukung proses pembelajaran secara maksimal tanpa ada yang harus ditinggalkan dan juga tidak ada diskriminasi pada setiap anak didik. Sistem pengajarannya sendiri dapat direncanakan bersama-sama dengan berbagai sumber belajar, merencanakan alat yang digunakan dan menggabungkan anak didik dalam kelompok pengajaran bersama.

Itulah tujuh karakteristik proses pembelajaran yang dianut oleh konsep pendidikan sekolah terbuka yang tentu saja membedakan dengan konsep pendidikan konvensional atau tradisional.

#### **D. Paradigma Sekolah Terbuka**

Dari ciri-ciri yang telah disebutkan di atas, sekolah terbuka mempunyai paradigma yang juga memberikan sebuah karakteristik tersendiri dibandingkan konsep pembelajaran yang lain. Ada beberapa paradigma yang bisa disebutkan di sini, namun ini adalah bersifat pengenalan belaka, dan paradigma ini akan kita bahas dalam satu bab tersendiri.

Paradigma *pertama* adalah bahwa pembelajaran dalam sekolah terbuka itu bersifat aktif (*learning is active*). Aktif di sini tentu adalah bagi semuanya. Guru aktif sebagai fasilitator dan pengarah anak didik dengan

sabar dan telaten, sedangkan anak didik menjadi pihak yang sangat aktif dalam proses pembelajarannya itu sendiri. Dalam hal ini, anak didik adalah seorang “ilmuwan” di dalam kelasnya sendiri, seorang perencana, sejarawan, aktivis, atau apa pun aktivitas yang dilakukan di dalam kelas atau pun pada saat pembelajaran di luar kelas. Mereka menginvestigasi berbagai masalah dan berkolaborasi dengan teman-teman sekelasnya untuk mencari dan mendapatkan solusi yang kreatif dan bisa diterapkan.

Paradigma *kedua* adalah bahwa pembelajaran dalam sekolah terbuka itu sangat menantang dan memacu anak didik untuk bisa antusias menjalani proses pembelajaran dengan baik. Anak didik dalam semua kelas didorong dan didukung untuk melakukan lebih banyak dibandingkan apa yang bisa mereka pikirkan. Keunggulan dan prestasi diharapkan bisa didapatkan dengan kualitas yang baik dalam hal pemikiran dan pekerjaan serta hasil belajar mereka.

Paradigma *ketiga* adalah bahwa pembelajaran yang dilakukan dalam sekolah terbuka itu memiliki makna dan tujuan tertentu. Semua materi yang diberikan dan dibahas serta dipahami dan dipelajari bersama dalam kelas memiliki tujuan dan makna tertentu sehingga bisa digunakan dan dimanfaatkan oleh anak didik demi perkembangan kepribadiannya dalam menjalani kehidupan di masyarakat. Dalam hal ini, anak didik menerapkan keterampilan dan pengetahuan yang mereka dapatkan di dalam kelas dalam memecahkan dan menghadapi berbagai masalah nyata yang terjadi di masyarakat serta menciptakan perubahan positif dalam masyarakat mereka. Mereka melihat relevansi pembelajaran mereka dan dimotivasi oleh pemahaman bahwa pembelajaran yang mereka jalani memiliki tujuan dan kegunaan.

Paradigma *keempat* adalah bahwa pembelajaran dalam sekolah terbuka itu bersifat publik. Melalui struktur presentasi formal, pertunjukan, kritik, dan analisis data, siswa dan guru membangun sebuah visi bersama tentang jalan menuju pencapaian prestasi.

Paradigma *kelima* adalah bahwa pembelajaran yang dilakukan di dalam sekolah terbuka itu bersifat kolaboratif. Para pemimpin sekolah, guru, siswa, dan keluarga siswa berbagi harapan untuk bisa mendapatkan kualitas hasil belajar yang baik, prestasi yang membanggakan, dan perilaku yang positif dalam diri anak didik pada saat berhubungan dengan masyarakat. Rasa percaya, hormat, tanggung jawab, dan kesenangan dalam pembelajaran menciptakan budaya sekolah yang baik sehingga mampu memberikan hasil yang baik pula bagi anak didik.

Dari paradigma di atas, maka selanjutnya kita bisa melihat manfaat dan berbagai keunggulan yang dimiliki oleh konsep sekolah terbuka ini. Manfaat dan berbagai keunggulan dari sekolah terbuka ini adalah sebagai berikut: *pertama*, sekolah terbuka mempunyai budaya sekolah yang positif. Karena sifatnya yang terbuka, maka konsep sekolah terbuka ini tentu memiliki budaya yang positif, di mana segala kebiasaan, perilaku, dan arah pembelajarannya selalu mengarah pada hal-hal yang positif dengan mengajak anak untuk bisa menciptakan lingkungan pembelajaran yang penuh dengan rasa hormat dan menyenangkan. Dalam hal ini,

budaya yang dikembangkan adalah budaya saling menghormati, bertanggung jawab, baik hati, suka menolong, berani mengambil inisiatif dan dalam mengambil keputusan, dan budaya positif lain, yang pada intinya semuanya bermuara pada kebersamaan antara pendidik dan anak didik untuk bisa menghasilkan pengajaran dan pembelajaran yang berkualitas. Anak didik pun bertanggung jawab satu sama lain dan bertanggung jawab terhadap pembelajaran mereka serta membangun sebuah keterampilan kepemimpinan yang bisa membantu mereka menjadi unggul.

*Kedua*, dalam sekolah terbuka, tenaga pendidik adalah tenaga pendidik pilihan yang mampu mengaplikasikan prinsip-prinsip dan paradigma sekolah terbuka dengan baik serta memiliki kemampuan dan pengetahuan yang mumpuni untuk membimbing dan mengarahkan anak didik untuk mencapai tujuan pendidikan yang telah dicanangkan. Karena itulah, dalam konsep sekolah terbuka, guru harus mendapatkan pelatihan dan sumber daya yang diperlukan agar bisa memberikan kepada setiap anak didik seorang guru yang terampil dalam pemahaman sekolah terbuka. Para pendidik harus terlatih dalam menyesuaikan diri dengan pengajaran untuk membantu mencapai apa yang diinginkan oleh anak didik yang memang beragam bakat dan motivasi belajarnya. Jadi, tentu saja para pendidik di sini harus menguasai *micro-teaching* dan *macro-teaching* dengan baik, yang hal itu tentu didapatkan sesuai dengan kapasitas dan pembelajaran yang telah dilaluinya sesuai dengan jalur pendidikan yang telah dipilihnya. Pendidik dalam sekolah terbuka juga harus dibekali dengan psikologi pendidikan yang baik, karena hal ini diperlukan untuk bisa memahami dan mengetahui kondisi psikologis anak didik sehingga bisa menerapkan sisi afektif pendidikan dengan baik dan mampu memberikan arahan dan bimbingan yang tepat dan efektif bagi perkembangan pembelajaran dan pengajaran anak didik.

*Ketiga*, dalam sekolah terbuka, konsep pembelajarannya adalah mempunyai tujuan tertentu, yakni bagaimana menyeimbangkan antara aspek kognitif, afektif dan psikomotorik dengan cara yang efektif dan efisien serta memberikan kesadaran kepada anak didik bahwa pendidikan itu tidak hanya bersifat kognitif dan diukur berdasarkan prestasi akademis dengan mendapatkan angka-angka tertentu belaka. Tapi juga bagaimana membentuk karakter dan kepribadian yang baik hingga mampu mengaplikasikan segala ilmu dan keterampilan yang didapatkannya di dunia pendidikan ke dalam masyarakat dengan mengedepankan nilai-nilai positif dan konstruktif bagi pengembangan masyarakat. Karena itu, anak didik dalam konsep sekolah terbuka adalah para pembelajar yang sangatlah termotivasi untuk menguasai isi materi pelajaran dan berusaha untuk mendapatkan hasil belajar yang sangat berkualitas. Kecepatan pembelajaran anak didik ini lebih dari sekadar yang diharapkan dalam tujuan yang ingin dicapai dari pembelajaran tersebut, karena memang cara dan proses belajarnya selalu berkembang dan tidak hanya statis pada apa yang dipelajari, karena berusaha untuk selalu menganalisis dan mengembangkannya ke arah yang lebih tinggi. Ini terjadi karena memang

anak didik diberikan peluang dan dorongan untuk bisa mencapai tujuan pembelajaran yang semaksimal mungkin. Intinya, belajar dengan sebuah tujuan tertentu bisa membantu anak didik mengembangkan keterampilan akademis dan etika belajar yang akan mempersiapkan mereka untuk menempuh pendidikan yang lebih tinggi atau pada saat kembali kepada masyarakat.

*Keempat*, harapan yang sangat tinggi bagi semua anak didik. Dengan konsep dan metode pembelajaran yang dikemas dan didesain sedemikian rupa, anak didik diharapkan bisa mewujudkan harapan yang sangat tinggi dalam proses pembelajaran mereka. Hal ini tidak hanya diwujudkan dengan mendapatkan rata-rata nilai yang tinggi dalam tes atau ujian yang menjadi standar dari konsep pembelajaran sekolah terbuka, tapi juga mampu menunjukkan kecakapan dan kematangan kepribadian yang bisa menjadi modal berharga dalam menempuh kehidupan yang lebih tinggi dari dunianya kelak setelah terjun ke dalam masyarakat atau pada pendidikan yang lebih tinggi. Karena itu, anak didik dalam sekolah terbuka akan selalu belajar keterampilan untuk selalu melakukan pengamatan atau penyelidikan, keterampilan melakukan penelitian dan memecahkan masalah, serta dibiasakan untuk selalu bergelut dengan ilmu pengetahuan yang akan memotivasi mereka belajar secara independen, yang tentu tidak akan melupakan aspek perkembangan kejiwaan dan mental kepribadiannya. Diharapkan dari pola seperti ini anak didik bisa berpikir secara kritis tentang kehidupan yang ada di sekitarnya, dan selalu menerapkan ilmu yang didapatnya dengan baik di masyarakat secara cerdas, bijak, dan mencerminkan orang-orang yang terdidik dan matang dalam bertindak.

### **Bab 3**

## **Aspek Menarik Sekolah Terbuka: Seimbangnya Domain Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik**

Dalam dunia pendidikan, sudah maffhum diketahui bahwa ada tiga domain atau jenis pembelajaran yang bisa diberikan, dan hal ini merupakan sumbangsih Benjamin Bloom beserta komite yang dipimpipnya.

Pada konvensi Asosiasi Psikologi Amerika tahun 1948, Benjamin Bloom memimpin upaya pemformulasian sebuah klasifikasi “tujuan proses pendidikan”. Bloom mengepalai sekelompok psikolog pendidikan yang mengembangkan sebuah klasifikasi tingkat perilaku intelektual yang penting dalam pembelajaran. Hasil dari pengembangan ini adalah adanya satu taksonomi pembelajaran termasuk tiga domain yang saling tumpang tindih, yaitu kognitif, psikomotor, dan afektif.

Sejak pekerjaan tersebut dihasilkan oleh pendidikan tinggi, kata-kata cenderung menjadi sedikit lebih besar dibandingkan yang normalnya kita gunakan. Domain-domain bisa dianggap sebagai kategori-kategori. Para *trainer* sering kali meruju pada tiga kategori Bloom di atas sebagai KSA (*Knowledge*/Pengetahuan, *Skill*/Keterampilan, dan *Attitude*/Sikap). Taksonomi perilaku pembelajaran ini bisa juga dianggap sebagai “tujuan dari proses pembelajaran”. Yaitu, setelah sebuah episode pembelajaran, pembelajar seharusnya mendapatkan keterampilan, pengetahuan dan/atau sikap yang baru.

Komite yang dipimpin Bloom juga menghasilkan sebuah elaborasi komplikasi untuk domain kognitif dan afektif, tapi tidak ada satu pun elaborasi untuk domain psikomotor. Penjelasan mereka atas hal ini adalah bahwa mereka memiliki sedikit pengalaman dalam mengajarkan keterampilan manual dalam tingkatan perguruan tinggi. Kompilasi ini membgi tiga domain ke dalam subdivisi, yang bermula dari perilaku yang paling sederhana hingga perilaku yang paling kompleks. Kerangka pembagiannya sendiri tidaklah absolute dan ada sistem atau hierarki yang lain yang telah ditemukan dalam dunia pendidikan dan pelatihan. Namun, taksonomi Bloom dengan mudah dipahami dan mungkin yang paling sering diterapkan dalam pendidikan pada saat ini.

Intinya, signifikansi karya Bloom mengenai taksonomi terletak pada usaha pertamanya yang mengklasifikasi perilaku pembelajaran dan memberikan ukuran konkret dalam mengidentifikasi tingkat pembelajaran yang berbeda. Perkembangan taksonomi tersebut sangatlah dikaitkan dengan penggunaan sasaran pengajaran dan desain program pengajaran yang sistematis.

Dengan demikian, taksonomi Bloom ini tentu menjadi bagian dari sasaran pengajaran dan desain program pengajaran yang diinginkan oleh pendidikan humanistik. Karena itulah, pembahasan tentang taksonomi Bloom ini dalam bentuk domain kognitif, afektif, dan psikomotorik ini menjadi bagian dari pendidikan humanistik, karena pendidikan humanistik berusaha untuk menyeimbangkan antara domain kognitif,

afektif, dan psikomotorik. Jadi, pembahasan tentang taksonomi ini tentu menjadi sesuatu yang sangat penting untuk dikemukakan di sini.

### **A. Sejarah Kelahiran Domain Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik**

Pada konvensi Asosiasi Psikologi Amerika pada 1948, sekelompok penguji perguruan tinggi mempertimbangkan memanfaatkan sebuah sistem pengklasifikasian tujuan-tujuan pendidikan untuk mengevaluasi prestasi siswa. Sasaran pendidikan memberikan basis bagi pembangunan kurikulum dan tes untuk mengukur pemahaman kurikulum tersebut oleh siswa. Bagi para penguji ini, sebuah sistem klasifikasi merepresentasikan tempat memulai yang tepat. Mereka memilih untuk mengidentifikasinya sebagai taksonomi.

Para ilmuwan ini, mengidentifikasi tiga masalah yang tercakup dalam pengaturan sebuah klasifikasi tujuan pendidikan. *Pertama*, fenomena ini tidak bisa diteliti dan dimanipulasi dalam bentuk konkret yang sama seperti yang dilakukan dalam ilmu pengetahuan alam. *Kedua*, adanya taksonomi mungkin cenderung menggagalkan pemikiran dan perencanaan guru dengan merujuk pada kurikulum. *Ketiga*, sebagian merasa takut bahwa hal itu mungkin mengarah pada fragmentasi dan atomisasi tujuan-tujuan pendidikan.

Hasilnya, mereka melihat adanya nilai dalam sebuah taksonomi. *Pertama*, mereka merasa bahwa hal itu akan sangat membantu dalam membantu menjelaskan dan memperkuat bahasa yang menyinggung tujuan-tujuan pendidikan. *Kedua*, taksonomi akan menawarkan sebuah sistem kenyamanan bagi penggambaran dan pengaturan item-item tes, teknik pengujian, dan instrumen penilaian. *Ketiga*, sistem klasifikasi akan memungkinkan pendidikan untuk membandingkan dan mengkaji berbagai program pendidikan. Terakhir, *keempat*, mereka berharap bahwa taksonomi tersebut akan menampakkan tatanan nyata di antara berbagai tujuan pendidikan.

Lalu apa taksonomi menurut mereka? Dalam buku *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Objectives Handbook II: Affective Domain*, yang ditulis oleh Bloom bersama Krathwohl dan Masia dan diterbitkan pada 1964, dinyatakan bahwa taksonomi adalah seperangkat klasifikasi yang diatur dan disusun atas dasar prinsip tunggal atau atas dasar seperangkat prinsip yang konsisten. Taksonomi sejati seperti itu bisa diuji dengan menentukan apakah ia ada persetujuannya dengan bukti empiris dan apakah cara di mana klasifikasi itu diatur sesuai dengan tatanan yang sebenarnya di antara fenomena yang relevan. Taksonomi juga harus konsisten dengan pandangan yang kedengarannya teoretis yang tersedia di bidang itu. Ketika ia menjadi tidak konsisten, sebuah cara harusnya dikembangkan dengan mendemonstrasikan atau menentukan alternatif mana yang paling mencukupi. Akhirnya, taksonomi yang sejati harusnya menjadi nilai dalam menunjukkan fenomena yang bahkan telah ditemukan (hlm. 11).

Mereka mengakui bahwa sistem mereka mungkin bukanlah taksonomi yang sejati. Namun, buku pegangan yang mereka keluarkan telah menjadi buku pegangan yang membawa manfaat yang sangat besar bagi pendidik dan peneliti dalam cara yang dibayangkan oleh kelompok penguji yang merasakan gagasan ini. Pada praktiknya, mungkin hal itu tidak berbeda tentang apakah mereka mengembangkan tatanan taksonomis ataukah hanya skema klasifikasi belaka. Karena taksonomi sendiri adalah mengisi sebuah fungsi.

Perlu diketahui bahwa, selain buku pegangan di atas, ada juga buku pegangan pertama yang disusun oleh Benjamin S. Bloom (editor kepala), Max D. Engelhart, Edward J. Furst, Walker H. Hill, dan David R. Krathwohl, berjudul *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Objectives Handbook I: Cognitive Domain*, yang diterbitkan pada 1956.

Pada intinya, kelompok peneliti ini menemukan bahwa kebanyakan tujuan guru bisa ditempatkan dalam salah satu dari tiga klasifikasi atau domain utama, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotorik. Dalam *Handbook I*, tim peneliti menawarkan deskripsi singkat tentang apa yang tiga domain ini perlukan (hlm. 7-8). Domain kognitif mencakup tujuan-tujuan yang berkaitan dengan “mengingat atau mengenali pengetahuan dan perkembangan kemampuan dan keterampilan intelektual”. Tujuan dari domain afektif adalah menggambarkan “perubahan dalam minat, sikap, dan nilai, serta perkembangan apresiasi dan penyesuaian yang mencukupi.” Terakhir, domain psikomotorik menyinggung tentang “area manipulatif atau keterampilan motoris”.

Untuk lebih jelasnya tentang ketiga domain tersebut, tentu akan dibahas secara detail dalam subbab berikut ini.

## **B. Kognitif, Afektif, dan Psikomotorik**

### **1. Kognitif**

Menurut Drever, kognisi atau kognitif adalah istilah umum yang mencakup segenap model pemahaman, yakni persepsi, imajinasi, penangkapan makna, penilaian, dan penalaran. Sedangkan menurut Piaget, kognitif adalah bagaimana anak beradaptasi dan menginterpretasikan objek dan kejadian-kejadian di sekitarnya. Dalam hal ini, Piaget memandang bahwa anak memainkan peran aktif di dalam menyusun pengetahuannya mengenai realitas, sehingga itu berarti anak tidak pasif menerima informasi. Selanjutnya walaupun proses berpikir dan konsepsi anak mengenai realitas telah dimodifikasi oleh pengalamannya dengan dunia di sekitarnya, namun anak juga aktif menginterpretasikan informasi yang ia peroleh dari pengalaman, serta dalam mengadaptasikannya pada pengetahuan dan konsepsi.

Dalam pengertiannya yang aplikatif, Chaplin menyatakan bahwa kognisi adalah konsep umum yang mencakup semua bentuk mengenal, termasuk di dalamnya mengamati, melihat, memperhatikan, memberikan, menyangka, membayangkan, memperkirakan, menduga, dan menilai.

Sedangkan menurut Bloom (1956) sendiri, domain kognitif mencakup pengetahuan dan perkembangan keterampilan intelektual. Ini mencakup pengakuan atau ingatan terhadap fakta-fakta spesifik, pola-pola prosedural, dan konsep-konsep yang melayani perkembangan kemampuan dan keterampilan intelektual.

Dari berbagai pengertian yang telah disebutkan di atas dapat dipahami bahwa kognitif adalah sebuah istilah yang digunakan oleh psikolog untuk menjelaskan semua aktivitas mental yang berhubungan dengan persepsi, pikiran, ingatan, dan pengolahan informasi yang memungkinkan seseorang memperoleh pengetahuan, memecahkan masalah, dan merencanakan masa depan, atau semua proses psikologis yang berkaitan dengan bagaimana individu mempelajari, memperhatikan, mengamati, membayangkan, memperkirakan, menilai, dan memikirkan lingkungannya.

Dengan demikian, kognitif beserta teori yang dikembangkan di dalamnya merupakan sesuatu yang fundamental dan yang membimbing tingkah laku anak. Dengan kemampuan kognitif ini, anak dipandang sebagai individu yang aktif membangun sendiri pengetahuan mereka tentang dunia. Karena perkembangan kognitif merupakan salah satu perkembangan manusia yang berkaitan dengan pengetahuan, yakni semua proses psikologis yang berkaitan dengan bagaimana individu mempelajari dan memikirkan lingkungannya.

Berkaitan dengan hal itu, Bloom pun mengemukakan enam kategori utama dalam domain kognitif yang merefleksikan peningkatan yang bisa diperhitungkan dalam hal pengetahuan dan pemahaman, kemampuan menganalisis dan mensintesis informasi, dan kemampuan menerapkan informasi baru dalam pembuatan keputusan. Enam tingkatan domain kognitif yang progresif tersebut adalah pengetahuan, pemahaman, aplikasi, analisis, sintesis, dan evaluasi. Tingkatan domain kognitif tersebut bisa dijelaskan sebagai berikut.

*Pertama*, pengetahuan (*knowledge*). Pengetahuan didefinisikan sebagai proses mengingat bahan yang telah dipelajari sebelumnya. Ini adalah proses mengingat kisaran luas bahan dari fakta-fakta spesifik hingga teori-teori utuh, tapi semua yang dibutuhkan adalah membawa kepada pikiran informasi yang sesuai. Pengetahuan merepresentasikan tingkat hasil pembelajaran yang paling rendah dalam domain kognitif.

*Kedua*, pemahaman (*comprehension*). Pemahaman didefinisikan sebagai kemampuan untuk merengkuh makna dari materi pelajaran yang dipelajari. Pemahaman ini bisa ditunjukkan dengan menafsirkan materi dari satu bentuk ke bentuknya yang lain, dengan menafsirkan materi dan dengan memperkirakan kecenderungan masa depan. Hasil pembelajaran ini akan selangkah lebih maju dibandingkan hanya mengingat materi dan merepresentasikan tingkat pemahaman yang lebih rendah.

*Ketiga*, aplikasi (*application*). Aplikasi merujuk pada kemampuan untuk menggunakan materi pelajaran yang dipelajari dalam situasi yang baru dan konkret. Ini mungkin mencakup aplikasi tentang hal-hal seperti aturan, metode, konsep, prinsip, hukum, dan teori. Hasil-hasil

pembelajaran dalam area ini membutuhkan tingkat pemahaman yang lebih tinggi dibandingkan jalur pemahaman (*comprehension*).

*Keempat*, analisis. Analisis merujuk pada kemampuan untuk memecah bahan menjadi bagian-bagian komponennya, sehingga struktur pengaturannya bisa dipahami. Ini termasuk identifikasi per bagian, analisis hubungan di antara bagian-bagian tersebut, dan pengakuan akan prinsip pengaturan yang tercakup di dalamnya. Hasil pembelajarannya merepresentasikan sebuah tingkat kemampuan intelektual yang lebih tinggi dibandingkan jalur aplikasi dan pemahaman karena dalam tingkatan analisis ini dibutuhkan sebuah pemahaman akan isi dan bentuk struktural dari materi tersebut.

*Kelima*, sintesis. Sintesis merujuk pada kemampuan untuk meletakkan bagian-bagian bersama-sama untuk membentuk satu keseluruhan yang baru. Ini bisa mencakup produksi komunikasi yang unik, rencana operasi, atau seperangkat relasi-relasi abstrak. Hasil-hasil pembelajaran dalam area ini menekankan perilaku kreatif dengan penekanan utamanya pada formulasi pola-pola atau struktur baru.

*Keenam*, evaluasi. Evaluasi berkaitan dengan kemampuan untuk menilai nilai materi atau bahan untuk sebuah tujuan tertentu. Penilaian tersebut didasarkan pada kriteria yang pasti. Ini mungkin menjadi kriteria internal atau eksternal dan siswa bisa juga menentukan kriterianya atau memberikan kriteria kepada mereka. Hasil pembelajaran dari area ini adalah yang paling tinggi hierarki kognitifnya dibandingkan yang lain, karena dalam evaluasi ini mengandung unsur-unsur dari semua kategori yang lain, ditambah penilaian akan nilai-nilai yang didasarkan pada kriteria yang telah terdefiniskan dengan lebih jelas.

Untuk aplikasi praktisnya dalam memahami keenam kategori Bloom di atas, maka berikut ini adalah tabel yang bisa memetakan pemahaman kita.

Kategori	Contoh dan Kata Kunci (Bentuk Kata Kerja)
<b>Pengetahuan:</b> Mengingat data atau informasi	<p><u>Contoh:</u> Menyatakan sebuah kebijakan. Mengutip harga dari memori kepada seorang konsumen. Mengetahuan aturan-aturan keselamatan.</p> <p><u>Kata Kunci:</u> mendefinisikan, menggambarkan, mengidentifikasi, mengetahui, melabelkan, mendaftar, menyatukan, menamakan, mengerangkakan, mengingat, mengakui, meniru, menyeleksi, menyatakan.</p>
<b>Pemahaman:</b> Memahami makna, penafsiran, penambahan/interpolasi, dan interpretasi pengajaran dan	<p><u>Contoh:</u> Menuliskan kembali prinsip-prinsip tes penulisan. Menjelaskan dengan kata-kata sendiri berbagai langkah dalam</p>

<p>masalahnya. Menyatakan sebuah masalah dengan pemahamannya sendiri.</p>	<p>melaksanakan sebuah tugas yang kompleks. Menafsirkan sebuah rumus ke dalam lembar kerja komputer.</p> <p><i>Kata kunci:</i> memahami, mengubah, mempertahankan, membedakan, memperkirakan, menjelaskan, memperluas, menggeneralisasi, memberi contoh, memilih, menafsirkan, memparafrasakan, memprediksi, menuliskan kembali, meringkaskan, menerjemahkan.</p>
<p><b>Aplikasi:</b> Menggunakan sebuah konsep dalam sebuah situasi baru atau penggunaan sebuah abstraksi yang tidak penting. Menerapkan apa yang dipelajari dalam kelas ke dalam situasi baru dalam tempat kerja.</p>	<p><i>Contoh:</i> menggunakan alat manual untuk menghitung masa liburan karyawan. Menerapkan hukum statistika untuk mengevaluasi reliabilitas dari sebuah tes tulis.</p> <p><i>Kata Kunci:</i> menerapkan, mengubah, menghitung, mengonstruksi, mendemonstrasikan, menemukan, memanipulasi, memodifikasi, menjalankan, memprediksi, mempersiapkan, menghasilkan, menghubungkan, menunjukkan, memecahkan, menggunakan.</p>
<p><b>Analisis:</b> Memisahkan bahan atau konsep ke dalam bagian-bagian komponen sehingga struktur pengaturannya bisa dipahami. Membedakan antara fakta dan kesimpulan.</p>	<p><i>Contoh:</i> membidik sebatang peralatan dengan menggunakan deduksi logis. Mengenali berbagai kesalahan logis dalam penalaran. Mengumpulkan informasi dari satu departemen dan menyeleksi tugas-tugas yang dibutuhkan untuk pelatihan.</p> <p><i>Kata kunci:</i> menganalisis, mengatasi, membandingkan, mengontraskan, mendiagramkan, mendekonstruksi, membedakan, mendiskriminasi, mengidentifikasi, mengilustrasikan, menduga-duga, mengerangkakan, menghubungkan, menyeleksi, memisahkan.</p>
<p><b>Sintesis:</b> Membangun sebuah struktur atau pola dari unsur-unsur yang beragam. Letakkan bagian-</p>	<p><i>Contoh:</i> Menulis jalannya perusahaan atau proses manual. Mendesain sebuah mesin untuk</p>

<p>bagian bersama-sama untuk membentuk keseluruhan, dengan menekankan pada penciptaan sebuah makna atau struktur baru.</p>	<p>melaksanakan sebuah tugas khusus. Mengintegrasikan pelatihan dari beberapa sumber untuk memecahkan sebuah masalah. Merevisi dan memproses untuk memperbaiki hasilnya.</p> <p><u>Kata Kunci:</u> mengkategorisasi, menggabungkan, mengompilasi, menyusun, menciptakan, menemukan, mendesain, menjelaskan, menggerakkan, memodifikasi, menyusun, merencanakan, mengatur kembali, merekonstruksi, menghubungkan, menyusun kembali, merevisi, menulis kembali, meringkas, menceritakan, menulis.</p>
<p><b>Evaluasi:</b> Membuat keputusan tentang nilai ide-ide atau materi.</p>	<p><u>Contoh:</u> Menyeleksi solusi yang paling efektif. Menerima kandidat yang paling berkualitas. Menjelaskan dan membenarkan sebuah anggaran baru.</p> <p><u>Kata kunci:</u> Menilai, mengkritisi, membandingkan, menyimpulkan, mengontraskan, mengkritik, mempertahankan, menggambarkan, mendiskriminasi, mengevaluasi, menjelaskan, menafsirkan, membenarkan, menghubungkan, meringkaskan, mendukung.</p>

## 2. Afektif

Domain afektif menggambarkan cara orang bereaksi secara emosional dan kemampuan mereka untuk merasakan kehidupan yang lain berkaitan dengan rasa senang atau rasa sakit. Tujuan afektif adalah kesadaran dan perkembangan dalam sikap, emosi dan perasaan.

Domain afektif menurut pencetusnya adalah klasifikasi tujuan pendidikan yang lebih menantang. Hal itu disebabkan karena: *pertama*, domain afektif ini tidak dinyatakan secara tepat seperti halnya domain kognitif dan kenyataannya, pendidik tidak begitu jelas tentang pengalaman pembelajaran yang sesuai dengan tujuan ini. *Kedua*, perilaku mereka sendiri sulit menggambarkan tentang: “ketika perasaan dan emosi batiniah atau yang tersembunyi sama signifikannya untuk domain ini dengan manifestasi perilaku yang nyata”. *Ketiga*, proses pengujian dalam pengukuran kepuasan terhadap tujuan pendidikan ini tidaklah dikembangkan dengan baik.

Pembelajaran afektif atau domain afektif dalam pembelajaran itu menjangkau aspek emosional dan sistem keyakinan dari mereka yang memfasilitasi dan berpartisipasi di dalamnya. Seperti halnya sebuah studi, pembelajaran afektif didefinisikan baik dengan jenis tujuan pendidikannya yang dicari dalam perencanaan pengalaman pendidikan, maupun melalui model-model konseptual yang menggambarkan kisaran pengaruhnya yang memungkinkan.

Lalu apa itu domain afektif? Dalam *Handbook II*, Bloom beserta koleganya mendefinisikan domain afektif sebagai, “Tujuan yang menekankan nada perasaan, sebuah emosi, atau tingkat penerimaan atau penolakan. Tujuan afektif bervariasi dari perhatian yang sederhana menuju ke fenomena yang terseleksi hingga pada yang kompleks tapi secara internal sifat-sifat karakter dan nuraninya adalah konsisten. Kita menemukan sejumlah besar tujuan seperti itu dalam literatur yang diekspresikan sebagai minat, sikap, apresiasi, nilai, dan sekumpulan atau bias-bias emosional (hlm. 7).

Dari pengertian ini, jenis tujuan-tujuan ini secara tipikal berorientasikan pada perasaan anak didik, dan tentu saja aspek perasaan ini menjadi sulit untuk diukur dengan menggunakan istilah-istilah yang bisa dikuantifikasi. Namun, banyak pendidik tampaknya memiliki indra intuitif bahwa jenis-jenis hasil dari domain afektif merupakan hal yang penting, dan pendidik hanya ingin anak didik mereka mengapresiasi apa yang tengah mereka pelajari, atau “merasa baik-baik” saja terhadap diri mereka sendiri ketika di dalam kelas. Kenyataannya, pendidik tahu melalui praktik empiris mereka sendiri bahwa pembelajaran terjadi lebih sering, dan pada tingkatan yang lebih luas, ketika anak didik terlibat secara emosional, dan penelitian dalam neuro-biologi mendukung hubungan ini. Tanpa stimuli emosi dalam dimensi afektif, para pembelajar atau anak didik menjadi bosan, dan melepaskan diri dari usaha-usaha pembelajaran yang terus-menerus.

Ketika melihat sebuah definisi yang hanya didasarkan pada tujuan pendidikan yang tidak bisa diukur yang dihasilkan dalam sebuah kontribusi “tanpa makna” pada bidang pembelajaran, maka para teorist pun menjelaskan pertimbangan penggunaan pembelajaran afektif dalam model konseptual pendidikan ini. Salah satu yang pertama dari model-model ini bisa ditemukan dalam Krathwohl, dkk (1964). Model ini mengajukan sebuah rangkaian kesatuan yang kompleks dan multidimensi yang bekerja dari kesadaran akan sebuah nilai yang sederhana menuju pada internalisasi sistem nilai yang sangatlah terintegrasi. Model lainnya juga ditemukan dalam Kelman (1958), dari pemenuhan hingga identifikasi dan internalisasi.

Di samping rangkaian kesatuan ini, model tersebut mengajukan sebuah keterlibatan emosional dari anak didik, yang bergerak maju dari netralitas, emosi yang lembut, lalu bergerak menuju emosi yang kuat. Akhirnya, ketika rangkaian tersebut bergerak naik ke tingkatan yang lebih tinggi, anak didik pun merasakan transisi dari kekurangan nilai, menuju kesadaran alam sadar, menuju ke penyatuan alam bawah sadar ke dalam

kehidupan seseorang dan tindakan. Pendidik melihat model ini dalam tindakan ketika dalam pengajaran mereka melihat “bola lampu” berpendar di atas kepala anak didik yang sebelumnya apatis atau tidak menghiraukan. Ketika itu terjadi, dia bergerak ke langkah selanjutnya sepanjang rangkaian pembelajaran yang afektif tersebut.

Selain itu, domain afektif cenderung kurang terhadap yang namanya klasifikasi. Ketika sebuah bahan materi yang perlu mendapatkan pertimbangan ada bersama dengan proses mengevaluasi performa dan prestasi dalam domain kognitif, maka yang ada dalam domain afektif pun akan menjadi marjinal atau berkurang peran dan posisinya. Karena itulah kemudian Bloom dan koleganya membahas sebuah asumsi berkaitan dengan hubungan antara domain afektif dan kognitif. Ada asumsi bahwa jika tujuan kognitif berkembang, maka perkembangan perilaku afektif pun mengikuti. Bloom dan koleganya pun menolak asumsi ini.

Menurut mereka, “Bukti menunjukkan bahwa perilaku afektif berkembang ketika pengalaman pembelajaran yang tepat diberikan kepada anak didik yang sama banyaknya ketika perilaku kognitif berkembang dari pengalaman pembelajaran yang tepat (hlm. 20). Tim peneliti berasumsi bahwa domain afektif akan distrukturkan secara hierarkis seperti dalam domain kognitif. Tantangannya adalah melokasikan rangkaian perilaku. Rangkaian tersebut dimulai pada tingkatan di mana pembelajar hanya sadar atau mampu merasakan sebuah fenomena, berikutnya dia hadir bersama fenomena, menanggapi dengan perasaan positif, menempatkan nilai terhadapnya, mengatur nilai tersebut dalam sistem penilaiannya, dan terakhir mengarakterisasi kerumitan nilai ini dalam pandangan seluruh hidupnya.

Dalam *Handbook II*, Bloom dan koleganya mengatakan bahwa domain afektif mencakup cara-cara yang di dalamnya kita menghadapi segala hal dengan emosional, seperti perasaan, nilai-nilai, apresiasi, antusiasme, motivasi, dan sikap. Lima kategori utama berikut ini merupakan daftar perilaku dari yang paling sederhana hingga ke yang paling rumit.

Kategori	Contoh dan Kata Kunci (Bentuk Kata Kerja)
<p><b><i>Menerima fenomena:</i></b> Kesadaran, kehendak untuk mendengar, menyeleksi perhatian</p>	<p><b><i>Contoh:</i></b> Mendengarkan orang lain dengan hormat. Mendengar dan mengingat nama orang yang baru dikenal.</p> <p><b><i>Kata Kunci:</i></b> Bertanya, memilih, menggambarkan, mengikuti, memberikan, mempertahankan, mengidentifikasi, melokasikan, menamakan, menunjukkan, menyeleksi, mendudukkan, memberdirikan, menjawab, menggunakan.</p>

<p><b>Merespon fenomena:</b> Partisipasi aktif terhadap bagian pembelajar. Menghadiri dan bereaksi terhadap fenomena tertentu. Hasil pembelajaran bisa jadi menekankan kerelaan dalam menanggapi, berkehendak untuk menanggapi, atau kepuasan dalam menanggapi (motivasi).</p>	<p><u>Contoh:</u> Berpartisipasi dalam diskusi kelas. Memberikan sebuah presentasi, mempertanyakan berbagai keidealan baru, model, konsep, dan semacamnya agar bisa memahami mereka secara penuh. Mengetahui aturan-aturan keselamatan dan mempraktikkannya.</p> <p><u>Kata kunci:</u> Menjawab, membantu, menolong, menuruti, menyesuaikan diri, membahas, menyambut, membantu, melabelkan, melaksanakan, mempraktikkan, menghadirkan, membaca, melafalkan, melaporkan, menyeleksi, menceritakan, menulis.</p>
<p><b>Penilaian:</b> Manfaat atau nilai seseorang melekat pada objek, fenomena, atau perilaku tertentu. Ini berlangsung dari penerimaan sederhana hingga kondisi komitmen yang lebih spesifik menjadi kondisi komitmen yang lebih kompleks.</p>	<p><u>Contoh:</u> mendemonstrasikan keyakinan dalam proses demokratis. Apakah sensitif terhadap individu dan perbedaan budaya (keragaman nilai). Menunjukkan kemampuan untuk memecahkan masalah. Mengajukan sebuah rencana bagi perbaikan sosial dan mengikutinya dengan komitmen. Menginformasikan manajemen tentang materi yang dirasakan orang paling besar pengaruhnya.</p> <p><u>Kata Kunci:</u> menyelesaikan, mendemonstrasikan, membedakan, menjelaskan, mengikuti, membentuk, memulai, mengundang, mengikuti, membenarkan, mengajukan, membaca, melaporkan, menyeleksi, berbagi, mengkaji, bekerja.</p>
<p><b>Pengaturan:</b> Mengatur nilai-nilai menjadi prioritas dengan mengontraskan berbagai nilai yang berbeda, menyelesaikan konflik di antara mereka, dan menciptakan sebuah sistem nilai yang unik. Penekanannya adalah pada perbandingan, penghubungan, dan</p>	<p><u>Contoh:</u> mengakui kebutuhan akan keseimbangan antara kebebasan dan perilaku yang bertanggung jawab. Menerima tanggung jawab terhadap perilaku seseorang. Menjelaskan peran perencanaan sistematis dalam pemecahan masalah. Menerima standar-standar</p>

<p>pensintesisan nilai-nilai.</p>	<p>etika profesional. Menciptakan sebuah rencana kehidupan dalam harmoninya dengan berbagai kemampuan, kepentingan, dan keyakinan. Memprioritaskan waktu secara efektif untuk memenuhi kebutuhan-kebutuhan dalam organisasi, keluarga, dan diri.</p> <p><i>Kata kunci:</i> mengubah, mengikuti, menyusun, mengombinasikan, membandingkan, menyelesaikan, mempertahankan, menjelaskan, memformulasikan, menggeneralisasikan, mengidentifikasi, mengintegrasikan, memodifikasi, memerintah, mengatur, mempersiapkan, menghubungkan, mensistesisikan.</p>
<p><b>Internalisasi nilai-nilai (karakterisasi):</b> memiliki sebuah sistem nilai yang mengontrol perilaku mereka. Perilaku tersebut bersifat pervasif, konsisten, bisa diprediksi, dan yang paling penting, karakteristik pembelajar. Tujuan pengajaran berkaitan dengan pola penyesuaian mum anak didik (pribadi, sosial, emosional).</p>	<p><i>Contoh:</i> Menunjukkan kepercayaan diri ketika bekerja secara independen. Bekerja sama dalam aktivitas kelompok (menampakkan <i>teamwork</i>). Menggunakan sebuah pendekatan objektif dalam memecahkan masalah. Menampilkan sebuah komitmen profesional terhadap praktik etis atas dasar harian. Merevisi penilaian dan mengubah perilaku dalam kaitannya dengan bukti baru. Menilai orang sebagaimana adanya mereka, bukan bagaimana cara mereka memandang.</p> <p><i>Kata Kunci:</i> bertindak, mendiskriminasi, menampilkan, memengaruhi, mendengarkan, memodifikasi, melaksanakan, mempraktikkan, mengajukan, mengualifikasi, mempertanyakan merevisi, melayani, menyelesaikan, mak</p>

Dalam menanggapi terhadap lima kategori di atas, maka sikap kita untuk setiap kategori bisa dicontohkan sebagai berikut:

- a. **Menerima.** Berarti dalam hal ini terbuka terhadap informasi. Kita bahkan tidak bisa membuat keputusan pada tahapan ini, tapi kita setuju pada setidaknya bisa menerima informasi.
- b. **Merespon.** Berarti aktif berpartisipasi dalam informasi. Jika sesuatu dianggap sebagai tugas atau penilaian dan kita sudah berhasil menyelesaikan sesuatu itu, maka kita akan memenuhi syarat untuk proses merespon itu sendiri.
- c. **Menilai.** Berarti memberikan manfaat pada ide yang dihadirkan. Jika kita meyakini bahwa teknik yang ditawarkan adalah pertimbangan yang bermanfaat dan mulai berpikir tentang implementasinya dalam kehidupan sehari-hari, maka kita harus mencapai tahapan penilaian ini.
- d. **Pengaturan.** Dalam hal ini, menggabungkan informasi baru ke dalam skema yang sudah ada. Hal ini juga mencakup implementasi teknik yang dihadirkan dalam kehidupan sehari-hari.
- e. **Karakterisasi.** Karakterisasi terjadi ketika kita benar-benar menjadi seorang pendukung bagi informasi baru. Dalam hal ini, mungkin itu berarti menceritakan kepada orang lain tentang teknik atau penemuan beberapa cara untuk memberikan informasi kepada orang lain.

Lima kategori utama dengan daftar perilaku di atas menjadi peta bagi kita untuk memahami proses terjadinya pembelajaran dalam domain afektif. Proses tersebut adalah memberi makna pada pengalaman seseorang yang secara inheren merupakan usaha yang sifatnya afektif. Ketika tidak semua pembelajaran mentransformasikan individu, Mezirow (1990: 14) menunjukkan ada sebuah proses yang semua anak didik akan ikuti ketika mengalami transformasi ketika mereka berubah dalam bagaimana mereka merasa, mengetahui, meyakini, merasakan, dan bertindak. Dalam hal ini, transformasi merupakan sebuah proses menjadi benar-benar sadar akan bagaimana dan mengapa kita harus mengalami cara kita merasa, memahami, dan mengalami dunia kita.

Dari apa yang ditunjukkan oleh Mezirow tentang proses transformasi di atas, maka hal itu telah membuka hal-hal sebagai berikut: *pertama*, ada sebuah dilema disorientasi. Ini adalah krisis pribadi yang akut baik dari segi internal atau pun eksternal. Pemicunya bisa berbentuk peristiwa atau transisi kehidupan yang luar biasa besar, tapi juga bisa berbentuk respons terhadap perubahan yang tampaknya kecil. *Kedua*, masa refleksi diri pun muncul. Anak didik merefleksikan diri mereka atas dasar keyakinan pribadi mereka, keyakinan yang Mezirow namakan dengan “skema-skema makna”. Kelompok skema makna menciptakan “perspektif makna” individu. Agar perubahan transformasional terjadi, masa refleksi ini mengarah pada “refleksi kritis”. Perspektif makna dari anak didik pun menyesuaikan diri, menggabungkan berbagai ide baru, pikiran baru, perasaan baru, nilai baru, dan semacamnya.

Dalam pembelajaran transformatif, pembelajaran yang paling signifikan terjadi dalam domain komunikatif yang melibatkan

pengidentifikasi berbagai ide, nilai, keyakinan, dan perasaan yang sifatnya problematik, yang menguji berbagai asumsi yang mereka tetapkan, menguji justifikasi mereka melalui wacana rasional, dan pembuatan keputusan yang memprediksi berbagai konsensus yang menjadi hasilnya. Ini tampak seperti aktivitas terpusat yang ditumbuhsurburkan oleh para pendidik.

Dalam proses ini, emosi dan perasaan memainkan peran signifikan dalam pembelajaran dan pembuatan makna. Pendidik melihat proses ini dan keterlibatan emosional dibutuhkan paling sering dalam contoh anak didik yang argumentatif atau yang suka menentang yang tampaknya ingin memahami konsep-konsep baru yang tengah diajarkan, tapi kebutuhan akan proses informasi itu terjadi dengan cara yang sangatlah personal dan bahkan sering kali bersifat verbal.

Selanjutnya, Mezirow menyatakan bahwa ada beberapa kondisi pembelajaran ideal yang bisa digunakan dalam domain afektif, yaitu: *pertama*, lingkungan yang memberikan keamanan, keterbukaan, dan kepercayaan; *kedua*, metode pengajaran yang mendukung pendekatan yang berpusatkan pada anak didik, dan *ketiga*, aktivitas yang mendorong eksplorasi berbagai alternatif perspektif pribadi, pemilihan masalah, dan refleksi kritis.

Sedangkan Taylor (1998) lebih lanjut menjelaskan beberapa hal berkaitan dengan lingkungan pembelajaran seperti apa yang diharapkan, dan hal ini didasarkan pada perspektif pendidik atau guru, yaitu: *pertama*, pendidik atau guru haruslah orang yang bisa dipercaya, bersikap empatik, peduli, tidak dibuat-buat, tulus, dan menampakkan sebuah integritas yang tinggi; *kedua*, sebuah penekanan ditempatkan pada penyingkapan diri pribadi; *ketiga*, sangatlah penting membahas dan bekerja melalui aspek emosi dan perasaan sebelum menggunakan refleksi kritis; *keempat*, pentingnya memberikan umpan balik dan penilaian diri; *kelima*, lingkungan haruslah khidmat; dan *keenam*, terjadi dialog diri.

Perasaan juga bisa menjadi pemicu bagi terjadinya refleksi. Dalam hal ini, Neuman mendapati bahwa pembelajaran transformatif dalam episode pembelajaran yang lebih holistik dan reflektif, yang inklusif bagi unsur afektif dan eksperiensial, anak didik mengembangkan kapasitas yang signifikan baik dalam mencapai tingkat pemahaman diri yang lebih tinggi maupun dalam hal petunjuk diri yang lebih besar.

Di samping itu, perilaku afektif juga berkembang ketika pengalaman pembelajaran yang sesuai diberikan kepada anak didik. Dalam *Handbook II* (1964), Bloom dan koleganya mengatakan bahwa pembelajaran efektif membutuhkan waktu, energi, dan komitmen yang signifikan dan gaya pengajaran yang berpusatkan pada anak didik (antroposentris). Mereka menunjukkan bahwa ketika seorang anak didik "menyimpulkan" jalan mereka menuju tingkat internalisasi yang lebih kompleks, pertumbuhan nyata dalam pengertian afektif diukur dalam periode tahunan, bukan semesteran. Hal itu tentu membutuhkan pendekatan longitudinal.

Selain itu, guru-murid dan faktor lingkunganlah yang membantu mempromosikan pembelajaran afektif. Murid harus diinvestasikan dan diarahkan dirinya; sedangkan interaksi guru-murid sangatlah berbeda dari model pedagogis di mana guru hanya menjadi organ satu-satunya yang menanamkan pengetahuan, yang biasanya dalam format kuliah, dan murid mencatat segala informasi dengan pemikiran kritis terhadap materi pelajaran. Gaya pedagogis seperti inilah yang dikritik oleh Freire sebagai gaya pengajaran *ala bank*, dan menganggapnya sebagai metode pengajaran yang tidak berguna.

Sedangkan dalam metode pembelajaran afektif, metode pembelajaran interaktif dan partisipatoris menjadi ruh dan sentral. Dalam hal ini, Cranton menyatakan bahwa harus ada lingkungan yang demokratis di mana manusia-manusia di dalamnya saling menghormati dan mendengarkan satu sama lain. Pendidik atau guru menjadi peserta pembelajaran yang sama halnya dengan anak didik yang bisa berbagi pengetahuan. Selain itu, guru juga menjadi orang yang bertanggung jawab dalam memfasiliasi dan menjamin bahwa proses partisipatif dan interaktif ini tetap berlangsung.

Praktik pengajaran yang efektif adalah proses pembelajaran yang mampu menumbuhkembangkan anak didik dalam bentuk kelompok, memberikan aktivitas berbagi dan eksperiensial yang intens, mengembangkan hubungan refleksi yang kritis dan pembelajaran afektif, serta menumbuhkan sebuah kesadaran pribadi dan pengaruh kontekstual social, serta mempromosikan isi atau kandungan pembelajaran yang bernilai.

Mengenai kondisi atau situasi yang bisa memengaruhi kondisi atau lingkungan pembelajaran anak didik dalam domain afektif, maka Wlodkowski (1985) pun memberikan empat faktor yang dominan. *Pertama*, emosi yang dipengaruhi oleh suasana hati anak didik; *kedua*, pengaruh pengajar; *ketiga*, reaksi yang dipengaruhi oleh proses pembelajaran dan materi pelajaran; dan *keempat*, respons emosional anak didik terhadap kelompok belajar yang memang sangat dipentingkan dalam proses pembelajaran afektif dan juga paradigma sekolah terbuka. Dalam hal ini, pendidik harus memberikan sebuah dasar bagi adanya sikap saling percaya, keterbukaan, dan saling berbagi di dalam kelas.

Wlodkowski juga menunjukkan arti penting penciptaan iklim emosional yang kondusif bagi hubungan sosial sebagai sebuah strategi bagi peningkatan pembelajaran. Menjadi bersahabat dalam suatu kelompok belajar sehingga bisa berbagi emosi positif dan pengalaman menjadi aktivitas yang sangatlah bermanfaat dan mendukung bagi kesehatan psikologis anak didik. Sedangkan emosi negatif, seperti adanya ancaman, ketakutan, ketidakberdayaan anak didik, penolakan, dan ketidakcakapan guru bisa mencederai semua prinsip adragogi dan pendidikan yang humanis. Selain itu, juga bisa menghancurkan motivasi belajar anak didik untuk pembelajaran dalam jangka waktu yang panjang. Namun, tanpa kesediaan manusia untuk bertahan dari rasa sakit dan emosi yang menyakitkan, dunia tentu tidak akan tahu pencapaian

terbesarnya. Karena itu, tujuan pendidikan bukanlah menciptakan pembelajaran yang tidak menyenangkan, tapi membuat pembelajaran itu bermanfaat dan berguna di balik ketidaknyamanan dalam prosesnya.

Satu hal yang penting dalam pembelajaran afektif adalah dengan melakukan ujian pribadi, yakni mempertanyakan diri sendiri secara sadar dan terencana berkaitan dengan sistem pembelajaran yang utuh bagi anak didik, termasuk emosi dan nilai-nilainya, serta bertindak sesuai dengan tanggung jawabnya. Dengan demikian, pembelajaran afektif itu bersifat holistik dan merupakan bagian dari proses pembelajaran transformatif, di mana kesadaran dan kegunaan semua fungsi dimanfaatkan jadi satu untuk pengetahuan, termasuk kognitif, afektif, somatik, intuitif, dan dimensi spiritual.

Dalam hal ini, ada proses dan teknik untuk memfasilitasi pembelajaran afektif, tapi faktor yang paling penting adalah sebuah perubahan dalam perspektif pendidik. Hal ini menjadi mutlak, jangan sampai paradigma guru masih setia dengan paradigma konservatif yang tidak sesuai dengan nilai yang terkandung dalam pembelajaran afektif. Sebab, jika guru masih berpegang pada pola lama, tentu saja proses pembelajaran dengan berpegang pada pembelajaran afektif ini tidak akan berhasil.

Jika pembelajaran ini berhasil tentu saja akan membawa manfaat bagi hubungan antara anak didik dengan teman-teman sebaya, dengan lingkungan, dengan keluarga, dan dengan masyarakat banyak. Hal ini penting untuk menciptakan hubungan yang sehat dan komunikasi yang efektif, sehingga perkembangan anak menjadi lebih terarah dan termonitor dengan baik pada saat menjalani pembelajaran. Itulah yang menjadi tujuan dari pola pembelajaran afektif.

Memang dalam pembelajaran afektif, setiap usaha yang dilakukan dalam pola pembelajaran dan pengajarannya dijalankan dengan sangat personal, tapi hasilnya sering kali memberikan perasaan memiliki yang intens dalam hubungannya dengan orang lain. Dengan kata lain, anak didik mungkin merefleksikan dirinya secara personal, tapi pembelajaran afektif mampu memberikan peran yang signifikan dalam hubungannya dengan pergaulan bersama orang lain, lingkungan, dan alam sekitarnya. Jadi, dengan pembelajaran afektif yang personal, kita bisa mengesahkan refleksi kita secara sosial sehingga bisa menciptakan pemaknaan yang begitu berarti dan berlangsung lama.

Dalam paradigma yang menarik ini, Cochrane pernah menggambarkan dengan sangat baik tentang makna yang dihasilkan dari pengalaman penarikan personal. Dia menyimpulkan bahwa hal itu terjadi di dalam dan melalui penyingkapan diri seseorang terhadap yang lain daripada makna yang berkembang dan yang diperluas (Cochrane, 1981: 114). Jika kesimpulan Cochrane ini benar, maka proses pembelajaran transformasional tidak mengarah pada otonomi, tapi lebih merupakan sebuah pemahaman yang lebih mendalam tentang hubungan antara seseorang dengan orang lain dan dengan masyarakat. Dengan demikian, apa yang ditawarkan oleh pendidikan afektif ini tentu merupakan sebuah

penumbuhkembangan aspek kejiwaan dan karakter. Apabila hal ini dipadukan dengan kemampuan kognitif, maka tentu saja antara aspek kejiwaan dan intelektualitas seorang anak didik menjadi terseimbangkan. Hal inilah sebenarnya yang menjadi inti dari pendidikan atau paradigma sekolah terbuka.

Dari penjelasan di atas, ternyata domain afektif ini sangat memengaruhi pembelajaran, apa pun mata pelajaran dan metode yang diberikan.

### 3. Psikomotorik

Domain dalam arti yang sederhana berarti kategori. Sedangkan domain psikomotorik adalah keterampilan yang didasarkan dan merujuk pada pembelajaran keterampilan. Keterampilan fisik adalah kemampuan bergerak, bertindak, atau memanipulasi badan secara manual untuk melaksanakan gerakan psikis.

Pada dasarnya, komite yang dipimpin oleh Bloom tidaklah mengeluarkan sebuah buku panduan tentang tujuan pendidikan untuk domain psikomotorik ini. Berbeda halnya dengan domain kognitif dan afektif yang masing-masing memiliki buku panduannya, yaitu *Handbook I* dan *Handbook II* seperti yang telah disebutkan di atas. Namun, setelah ada publikasi tentang *Taxonomy* karya Bloom, maka ilmuwan lain pun berusaha mengonstruksi taksonomi untuk perilaku dalam domain psikomotorik ini.

Ada beberapa ilmuwan yang mengembangkan taksonomi berkaitan dengan domain psikomotorik ini selain yang dilakukan oleh Bloom. Empat yang paling utama adalah RH Dave (1967), EJ Simpson (1972), AJ Harrow (1972), dan Romiszowski. Domain psikomotoriknya Dave adalah domain yang paling sederhana dan mudah untuk diterapkan dalam lingkungan korporat. Sedangkan domain psikomotor Harrow dan Simpson sangat cocok untuk pelatihan orang dewasa dan untuk pengajaran anak-anak dan remaja.

Untuk lebih jelasnya, berikut ini adalah perbandingan di antara keempat tokoh tersebut.

<b>Dave</b>	<b>Simpson</b>	<b>Harrow</b>	<b>Romisowski</b>
Imitasi (salinan)	Persepsi (kesadaran)	Gerakan refleks	Mendapatkan pengetahuan
Manipulasi	Perangkat ( <i>set</i> )	Gerakan fundamental dasar	Menjalankan aksi
Mengembangkan presisi	Respons berpedoman	Kemampaun perseptual	Transfer pengetahuan
Artikulasi	Mekanisme	Kemampuan fisik	Otomatisasi
Naturalisasi	Respons lahir yang kompleks	Gerakan terampil	Generalisasi
-	Adaptasi	Tidak diskursif	-

-	Originasi (berdasarkan sumber asli)	-	-
---	--	---	---

Seperti yang telah disinggung di atas, bahwa domain psikomotor yang dibawakan Dave adalah yang paling sederhana. Karena itu, agar kita bisa memahami dengan lebih baik domain psikomotor ini, maka kita bisa memahami adaptasi taksonomi psikomotor yang dikembangkan Dave.

Taksonomi psikomotor Dave adalah sebagai berikut:

*Pertama*, imitasi. Imitasi berarti mengamati dan memolakan perilaku setelah seseorang yang lain melakukannya. Prestasi dalam tahapan imitasi ini biasanya memiliki kualitas yang rendah. Contohnya adalah Menyalin sebuah karya seni.

*Kedua*, manipulasi. Manipulasi berarti mampu melaksanakan tindakan-tindakan tertentu dengan mengikuti pengajaran dan praktik. Misalnya, menciptakan atau membuat karya sendiri, setelah sebelumnya menjalani serangkaian pembelajaran atau membaca tentang cara membuat atau menciptakan karya semacam itu.

*Ketiga*, presisi. Presisi berarti penghalusan atau menjadi lebih pasti. Beberapa kesalahan akan tampak. Contohnya adalah mengerjakan dan mengerjakan kembali atau memperbaiki sesuatu, sehingga ia akan menjadi benar-benar sempurna.

*Keempat*, artikulasi. Artikulasi berarti mengoordinasikan serangkaian tindakan, mencapai harmoni dan konsistensi internal. Contohnya adalah memproduksi sebuah video yang mencakup di dalamnya musik, drama, warna, suara, dan semacamnya.

*Kelima*, naturalisasi. Naturalisasi berarti memiliki prestasi atau pencapaian tingkat tinggi yang sudah menjadi alamiah, tanpa harus memikirkan terlalu banyak tentangnya, karena memang sudah menjadi kebiasaan dan makanannya sehari-hari. Contohnya adalah Taufik Hidayat bermain bulutangkis, Irfan Bachdim bermain sepakbola, dan semacamnya.

Itulah kelima taksonomi psikomotorik yang diajukan oleh Dave yang memang mudah dipahami dan dipelajari.

Tokoh lainnya adalah Simpson (1972). Domain psikomotorik alam Simpson ini mencakup gerakan fisik, koordinasi, dan penggunaan area keterampilan motorik. Perkembangan dari keterampilan ini membutuhkan praktik dan diukur dengan menggunakan kecepatan, presisi/ketepatan, jarak, prosedur, atau teknik dalam pelaksanaannya.

Taksonomi psikomotorik ala Simpson ini memiliki tujuh taksonomi utama yang didaftar mulai dari perilaku yang paling sederhana hingga ke yang paling kompleks.

Kategori	Contoh dan Kata Kunci (Bentuk Kata Kerja)
<b>Persepsi:</b> Kemampuan untuk menggunakan isyarat sensoris	<u>Contoh:</u> Mendeteksi isyarat komunikasi non-verbal.

<p>untuk memandu jalannya aktivitas motorik. Ini berkisar dari stimulasi sensoris, melalui seleksi isyarat, hingga mencapai translasi.</p>	<p>Memperkirakan di mana sebuah bola akan mendarat setelah dilemparkan ke atas dan kemudian bergerak menuju lokasi yang benar untuk menangkap bola tersebut. Menyesuaikan panas kompor untuk memberikan suhu yang sesuai dengan bau dan rasa pada makanan.</p> <p><b><i>Kata Kunci:</i></b> memilih, membedakan, menggambarkan, mendeteksi, mengidentifikasi, mengisolasi, menghubungkan, menyeleksi.</p>
<p><b><i>Perangkat (set):</i></b> Kesiapan untuk bertindak. Hal ini mencakup perangkat mental, fisik, dan emosional. Tiga perangkat ini adalah disposisi yang menetapkan sebelumnya respon seseorang untuk situasi-situasi yang berbeda (yang kadang kala disebut pola pikir atau <i>mindset</i>).</p>	<p><b><i>Contoh:</i></b> Mengetahui dan bertindak berdasarkan serangkaian langkah dalam merencanakan proses. Mengakui kemampuan seseorang beserta batasan-batasannya. Menunjukkan hasrat untuk belajar sebuah proses (motivasi) baru. CATATAN: subdivisi psikomotor ini sangatlah berkaitan dengan subdivisi “merespon fenomena” yang ada dalam domain afektif.</p> <p><b><i>Kata kunci:</i></b> memulai, menampilkan, menjelaskan, bergerak, memproses, bereaksi, menunjukkan, menyatakan, mensukarelawan.</p>
<p><b><i>Respon berpedoman:</i></b> Tahapan awal dalam pembelajaran sebuah keterampilan kompleks yang mencakup batasan dan ujicoba. Kecukupan pencapaian dicapai dengan cara melakukan praktik.</p>	<p><b><i>Contoh:</i></b> Mengerjakan rumus matematika sebagaimana yang dicontohkan. Mengikuti instruksi untuk membangun sebuah model. Menanggapi sinyal tangan dari instruktur ketika belajar mengoperasikan sebuah mesin.</p> <p><b><i>Kata Kunci:</i></b> menyalin, melacak, mengikuti, bereaksi, mereproduksi, menanggapi.</p>
<p><b><i>Mekanisme:</i></b> Kategori ini adalah tahapan tingkat menengah dalam pembelajaran dari sebuah keterampilan yang kompleks. Respon yang dipelajari telah menjadi kebiasaan dan gerakan-gerakan tersebut bisa dilaksanakan</p>	<p><b><i>Contoh:</i></b> Menggunakan computer. Memperbaiki kran yang bocor. Mengendarai sebuah mobil.</p> <p><b><i>Kata kunci:</i></b> memasang, membongkar, menampilkan, mengonstruksi, menyesuaikan, mempercepat, menetapkan,</p>

dengan percaya diri dan kecakapan.	menggerinda, memanaskan, memanipulasi, mengukur, menambal, mencampur, mengatur, mengerangkakan.
<p><b>Respons lahir yang kompleks:</b>          Performa tindakan motorik yang terampil mencakup pola gerakan yang kompleks. Kecakapan diindikasikan oleh sebuah performa yang cepat, akurat, dan sangat terkoordinasi, dengan energi yang minimal. Kategori ini mencakup performa tanpa ragu, dan penampilan yang otomatis. Misalnya, pemain sering kali mengeluarkan suara puas atau teriakan penyemangat segera setelah mereka memukul bola atau melempar bola sepak, karena mereka bisa mengatakan perasaan dengan tindakan tentang hasil apa yang akan diraih.</p>	<p><u>Contoh:</u> Manuver sebuah mobil menuju ke sebuah titik parkir paralel yang sempit. Menjalankan computer dengan cepat dan akurat. Menampilkan kompetensi ketika memainkan piano.</p> <p><u>Kata Kunci:</u> memasang, membangun, menyesuaikan, mengonstruksi, membongkar, menampilkan, mempercepat, menetapkan, menggerinda, memanaskan, memanipulasi, mengukur, menambal, mencampur, mengatur, mensketsakan.</p> <p>CATATAN: Kata kunci adalah sama seperti Mekanisme, tapi akan memiliki kata keterangan atau kata sifat yang mengindikasikan bahwa pencapaiannya itu lebih cepat, lebih baik, lebih akurat, dan semacamnya.</p>
<p><b>Adaptasi:</b> Keterampilan dikembangkan dengan baik dan individu bisa memodifikasi pola gerakan untuk menyesuaikannya dengan syarat-syarat khusus yang ada di dalamnya.</p>	<p><u>Contoh:</u> Menanggapi secara efektif berbagai pengalaman yang tidak diharapkan. Memodifikasi pengajaran untuk memenuhi kebutuhan anak didik. Melaksanakan tugas dengan sebuah mesin yang pada awalnya tidak dimaksudkan untuk dilakukan (mesin tidak rusak dan tidak ada bahaya dalam melaksanakan tugas baru)</p> <p><u>Kata Kunci:</u> mengadaptasi, mengubah, mengganti, menyusun kembali, mengatur kembali, merevisi, memvariasikan.</p>
<p><b>Originasi</b> (berdasarkan sumber asli): Menciptakan pola gerakan baru untuk menyesuaikan situasi tertentu atau masalah yang spesifik. Hasil pembelajaran menekankan kreativitas yang didasarkan pada</p>	<p><u>Contoh:</u> Membangun sebuah teori baru. Mengembangkan sebuah pemrograman pelatihan yang baru dan komprehensif. Menciptakan sebuah kerutinan senam baru.</p> <p><u>Kata Kunci:</u> menyusun,</p>

keterampilan yang telah dikembangkan dengan sangat tinggi.

membangun, menggabungkan, mengombinasikan, mengubah, mengonstruksi, menciptakan, mendesain, membuat, memulai, yang memprakarsai.

Tokoh selanjutnya dalam taksonomi psikomotorik adalah Harrow yang mencetuskannya pada tahun 1972. Taksonomi atau kategori psikomotorik yang dicetuskan oleh Harrow adalah sebagai berikut:

1. **Gerakan refleks**, yaitu gerakan yang tidak dipelajari atau ditentukan sebelumnya, dan tiba-tiba saja terjadi.
2. **Gerakan fundamental**, yaitu gerak-gerakan dasar seperti berjalan, berlari, merengkuh, dan sebagainya.
3. **Persepsi atau kemampuan perseptual**, yaitu respons terhadap stimuli seperti visual, auditoris, kinestetik, atau diskriminasi
4. **Kemampuan fisik**. Stamina harus dikembangkan untuk perkembangan dan pertumbuhan selanjutnya, seperti kekuatan dan ketangkasannya.
5. **Gerakan terampil**. Gerakan yang sudah dipelajari dalam bentuk gerakan lanjutan, dan hal ini akan ditemukan atau didapati dalam olahraga atau berakting.
6. **komunikasi yang tidak diskursif**. Bahasa tubuh yang efektif, seperti gestur dan ekspresi wajah.

Tokoh selanjutnya adalah A. Romiszowski yang menelurkan skema keterampilan. Skema keterampilan adalah di mana keterampilan psikis ada pada sebuah rangkaian kesatuan dengan keterampilan reproduktif di ujung yang satu dan keterampilan produktif di ujung yang lain. Keterampilan reproduktif ada ketika anak didik menyalin atau mengimitasi keterampilan yang sudah dipelajari. Sedangkan keterampilan produktif terjadi ketika anak didik mengadaptasi berbagai keterampilan dan menciptakan keterampilan baru.

Itulah berbagai tokoh yang mewarnai perkembangan pengetahuan tentang taksonomi psikomotorik, yang masing-masing memiliki kategori atau taksonominya sendiri-sendiri berdasarkan pengalaman dan penelitian yang telah dilakukan oleh mereka.

Namun, taksonomi kognitif, afektif, dan psikomotorik yang diprakarsai Bloom mengalami revisi untuk mendapatkan penyempurnaan agar bisa efektif. Dalam hal ini, Lorin Anderson, salah satu murid Bloom, yang melakukan peninjauan kembali terhadap domain kognitif dalam taksonomi pembelajaran di pertengahan 1990-an dan melakukan beberapa perubahan, di mana perubahan tersebut berkisar pada dua hal yang paling penting, yaitu: *pertama*, perubahan nama dalam enam kategori dari kata benda menjadi bentuk kata kerja, dan *kedua*, sedikit melakukan penyusunan kembali terhadap keenam kategori tersebut.

Berikut ini adalah taksonomi baru yang merefleksikan bentuk pemikiran yang lebih aktif dan mungkin lebih akurat.

Domain sebelumnya	Domain baru
■ Evaluasi	■ Menciptakan
■ Sintesis	■ Mengevaluasi
■ Analisis	■ Menganalisis
■ Aplikasi	■ Mengaplikasikan
■ Pemahaman	■ Memahami
■ Pengetahuan	■ Mengingat

Revisi terhadap taksonomi Bloom ini pun bisa dilihat secara gamblang dalam tabel berikut ini:

Kategori	Contoh dan Kata Kunci (Bentuk Kata Kerja)
<b>Mengingat:</b> Mengingat informasi yang sudah dipelajari sebelumnya.	<p><u>Contoh:</u> Melafalkan sebuah kebijakan. Mengutip harga dari memoeri ke konsumen. Mengetahuan berbagai aturan keselamatan.</p> <p><u>Kata Kunci:</u> mendefinisikan, menggambarkan, mengidentifikasi, mengetahui, melabelkan, mendaftar, mempertemukan, menamakan, mengerangkan, memanggil kembali, mengakui, mereproduksi.</p>
<b>Memahami:</b> Memahami makna, penafsiran, interpolasi, dan interpretasi terhadap pengajaran dan masalah yang ada. Menyatakan sebuah maslaah dengan kata-kata sendiri.	<p><u>Contoh:</u> Menuliskan kembali prinsip penulisan tes. Menjelaskan dengan kata-kata sendiri berbagai langkah melaksanakan tugas yang kompleks. Menafsirkan sebuah rumus ke dalam lembar kerja komputer.</p> <p><u>Kata kunci:</u> memahami, mengubah, mempertahankan, membedakan, memperkirakan, menjelaskan, memperluas, menggeneralisasi, memberi contoh, menduga, menafsirkan, memparafrasakan, memprediksi, menulis kembali, meringkaskan, menerjemahkan.</p>
<b>Menerapkan:</b> Menggunakan sebuah konsep dalam sebuah situasi baru atau menggunakan sebuah abstraksi yang tidak tepat. Menerapkan apa yang telah dipelajari dalam kelas ke dalam	<p><u>Contoh:</u> Menggunakan cara manual untuk menghitung waktu liburan karyawan. Menerapkan hukum statistika untuk mengevaluasi reliabilitas ujian tulis.</p> <p><u>Kata Kunci:</u> menerapkan,</p>

<p>situasi baru di tempat kerja.</p>	<p>mengubah, menghitung,  mengonstruksi,  mendemonstrasikan, menemukan,  memanipulasi, memodifikasi,  menjalankan, memprediksi,  mempersiapkan, menghasilkan,  menghubungkan, menunjukkan,  memecahkan, menggunakan.</p>
<p><b>Menganalisis:</b> Memisahkan bahan atau konsep ke dalam bagian-bagian komponen sehingga struktur pengaturannya bisa dipahami. Membedakan antara fakta dan kesimpulan.</p>	<p><u>Contoh:</u> membidik sebatang peralatan dengan menggunakan deduksi logis. Mengenali berbagai kesalahan logis dalam penalaran. Mengumpulkan informasi dari satu departemen dan menyeleksi tugas-tugas yang dibutuhkan untuk pelatihan.</p> <p><u>Kata kunci:</u> menganalisis, mengatasi, membandingkan, mengontraskan, mendiagramkan, mendekonstruksi, membedakan, mendiskriminasi, mengidentifikasi, mengilustrasikan, menduga-duga, mengerangkakan, menghubungkan, menyeleksi, memisahkan.</p>
<p><b>Mengevaluasi:</b> Membuat keputusan tentang nilai ide-ide atau bahan-bahan.</p>	<p><u>Contoh:</u> Menyeleksi solusi yang paling efektif. Menerima kandidat yang paling berkualitas. Menjelaskan dan membenarkan sebuah anggaran baru.</p> <p><u>Kata Kunci:</u> Menilai, mengkritisi, membandingkan, menyimpulkan, mengontraskan, mengkritik, mempertahankan, menggambarkan, mendiskriminasi, mengevaluasi, menjelaskan, menafsirkan, membenarkan, menghubungkan, meringkaskan, mendukung.</p>
<p><b>Menciptakan:</b> Membangun sebuah struktur atau pola dari unsur-unsur yang beragam. Letakkan bagian-bagian bersama-sama untuk membentuk keseluruhan, dengan menekankan pada penciptaan sebuah makna atau struktur baru.</p>	<p><u>Contoh:</u> Menulis jalannya perusahaan atau proses manual. Mendesain sebuah mesin untuk melaksanakan sebuah tugas khusus. Mengintegrasikan pelatihan dari beberapa sumber untuk memecahkan sebuah masalah. Merevisi dan memproses untuk</p>

memperbaiki hasilnya.

Kata Kunci: mengkategorisasi, mengombinasikan, mengompilasi, menyusun, menciptakan, menemukan, mendesain, menjelaskan, menggerakkan, memodifikasi, menyusun, merencanakan, mengatur kembali, merekonstruksi, menghubungkan, menyusun kembali, merevisi, menulis kembali, meringkas, menceritakan, menulis.

Itulah revisi terhadap taksonomi Bloom yang ternyata menampilkan sisi aktifnya dibandingkan yang sebelumnya. Hal ini diharapkan bisa membawa perubahan yang signifikan dalam penerapannya di dalam pembelajaran dan pengajaran.

Namun, dalam kesempatan ini, tanpa melihat adanya domain yang harus dipilih untuk diikuti, ada tiga tingkat atau langkah dasar dalam keseluruhan proses pengajaran, yaitu:

*Pertama*, imitasi. Selama tingkatan ini, pengajar atau guru berbagi muatan ilmu pengetahuan dan mendemonstrasikan keterampilan. Tingkat ini terjadi ketika pengajar berbagi informasi yang esensial tentang keterampilan seperti fakta-fakta, latar belakang informasi, berbagai pertimbangan keselamatan, dan seterusnya. Lantas, guru memecah keterampilan tersebut ke dalam langkah-langkah kecil, mendemonstrasikan keterampilan tersebut dan mengizinkan anak didik untuk melakukannya lagi atau menyalin keterampilan tersebut.

*Kedua*, praktik. Selama tingkatan ini, anak didik diizinkan untuk melakukan praktik sendiri atau dengan guru untuk mempraktikkan keterampilan tersebut, dengan umpan balik dari pengajar hingga anak didik mampu menguasai keterampilan dasar tersebut. Siswa mampu mempertanyakan pertanyaan, menerima umpan balik, dan mencoba dalam sebuah lingkungan yang aman dan bersahabat.

*Ketiga*, kebiasaan. Tingkatan terakhir ini terjadi ketika siswa mengembangkan kecakapan yang mencerminkan bahwa mereka mampu melaksanakan keterampilan tersebut dalam dua kali percobaan atau pada tingkatan ahli. Pencapaian keahlian ini menjadi alamiah atau sudah menjadi kebiasaan. Ketika anak didik mencapai tingkat ini, mereka mampu menciptakan versi keterampilan mereka sendiri dan mengajarkannya kepada orang lain.

Pengetahuan dan keterampilan dasar pada awalnya rendah dan kemudian meningkat secara progresif menjadi keterampilan yang lebih baik, tingkat kemampuan yang lebih tinggi, dan anak didik mampu mengembangkan pemahaman yang kritis terhadap hasil yang mereka capai.

## **BAB 4**

### **SUBSTANSI SEKOLAH TERBUKA**

Substansi sekolah terbuka yang akan dibahas dalam bab ini adalah menggambarkan tentang bagaimana domain afektif, kognitif, dan psikomotorik yang telah dijelaskan di atas menjadi terseimbangkan dalam kemasan substansi sekolah terbuka. Hal ini penting agar bisa didapatkan pemahaman yang lebih komprehensif tentang apa dan bagaimana sekolah terbuka itu.

#### **A. Learning is Active**

Salah satu hal yang paling penting dalam pendidikan terbuka atau yang paling membedakan dengan paradigma pendidikan konvensional adalah bahwa proses pembelajaran itu bersifat aktif. Artinya, anak didik adalah pihak yang paling aktif dalam proses pembelajarannya, sedangkan guru adalah pihak yang menjadi fasilitator dan pengarah proses atau jalannya pembelajaran.

Selama ini proses pembelajaran lebih sering diartikan sebagai pengajar menjelaskan materi kuliah dan anak didik mendengarkan secara pasif. Namun telah banyak ditemukan bahwa kualitas pembelajaran akan meningkat jika anak didik memperoleh kesempatan yang luas untuk bertanya, berdiskusi, dan menggunakan secara aktif pengetahuan baru yang diperoleh. Dengan cara ini diketahui pula bahwa pengetahuan baru tersebut cenderung untuk dapat dipahami dan dikuasai secara lebih baik.

Mengenai pentingnya pembelajaran aktif ini, membuat seorang Melvin L. Silberman memfokuskan upayanya kepada signifikansi pendidikan aktif ini. Menurutnya, belajar bukan merupakan konsekuensi otomatis dari penyampaian informasi kepada siswa, seperti yang selalu dijadikan paradigma bagi pendidikan konvensional. Belajar membutuhkan keterlibatan mental (afektif) dan tindakan (psikomotorik) sekaligus. Pada saat kegiatan belajar itu aktif, siswa melakukan sebagian besar pekerjaan belajar. Mereka mempelajari gagasan-gagasan, memecahkan berbagai masalah dan menerapkan apa yang mereka pelajari (Melvin L. Silberman, 2002).

Dari sini kemudian, sudah nyatalah bahwa pendidikan aktif yang menjadi ruh atau substansi dari pendidikan terbuka adalah pendidikan yang menggunakan tidak hanya domain kognitif saja, tapi juga domain afektif dan psikomotorik secara seimbang dan terintegrasi. Karena dalam pembelajaran aktif tersebut memungkinkan anak didik berperan secara aktif dalam proses pembelajaran itu sendiri baik dalam bentuk interaksi antar anak didik maupun antara anak didik dengan pengajar dalam proses pembelajaran tersebut.

Menurut Silberman (2002: 35-41), lingkungan fisik dalam kelas dapat mendukung atau menghambat kegiatan belajar aktif. Dari pernyataan ini, perlengkapan kelas perlu disusun ulang untuk menciptakan formasi tertentu yang sesuai dengan kondisi belajar siswa.

Namun begitu di tidak ada satu susunan atau tata letak yang mutlak ideal, namun ada banyak pilihan yang tersedia. Mengenai pilihan ini, ada banyak susunan yang bisa dijadikan pegangan untuk mengatur ruang kelas, khususnya dalam susunan bangku dan kursi dalam kelas yang akan sangat memengaruhi proses pembelajaran dan pengajaran serta motivasi anak didik dalam belajar.

Dalam hal ini, Moh. Sholeh (2011: 127-140) mengemukakan bahwa setidaknya ada 11 susunan bangku ruang kelas yang bisa diterapkan yang semuanya mampu meningkatkan motivasi belajar anak didik dalam menjalani pembelajaran di kelas. Selain formasi tradisional atau konvensional yang biasa kita lihat sekarang ini, ada juga formasi auditorium, formasi Chevron, formasi huruf U, formasi meja pertemuan, formasi konferensi, formasi pengelompokan terpisah, formasi tempat kerja, formasi kelompok untuk kelompok, formasi lingkaran, dan formasi perifer. Selain itu, Syamsu Mappa dan Anisa Basleman (1994: 46) menambahkan bahwa penggunaan meja, kursi dan papan tulis beroda lebih memungkinkan berlangsungnya proses interaksi belajar dan pembelajaran yang bergairah.

Agar bisa melangsungkan proses belajar yang baik, tentu harus ada interaksi belajar yang intens dari komponen kelas. Interaksi ini harus melibatkan aktivitas bersama yang interaktif dan menyenangkan. Dalam hal ini, Mar'at (1984), yang mengutip pendapat Boakes, menyatakan bahwa di dalam interaksi ada aktivitas yang bersifat resiprokal (timbang balik) dan berdasarkan atas kebutuhan bersama. Di dalamnya ada proses pengungkapan perasaan bersama dan ada hubungan berbagi pengetahuan yang didasarkan pada *take and give*, yang semuanya dinyatakan dalam bentuk tingkah laku dan perbuatan.

Syamsu Mappa dan Anisa Basleman juga menyatakan bahwa hubungan timbal balik antar warga kelas yang harmonis dapat merangsang terwujudnya masyarakat kelas yang gemar belajar. Hal ini terjadi karena dengan suasana belajar yang nyaman tentu akan menambah motivasi belajar anak didik, sehingga anak didik bisa mendapatkan pengetahuan dengan cara yang *fun* dan menyenangkan. Apalagi jika disadari oleh komponen yang ada dalam kelas, terutama oleh anak didik, bahwa aktivitas belajar tersebut merupakan sebuah proses dan sarana untuk memenuhi segala kebutuhannya untuk mendapatkan ilmu pengetahuan demi masa depannya kelak, maka proses belajar seperti ini tentu akan menjadi proses yang efektif dan mampu memenuhi segala tuntutan dan tujuan diadakannya pendidikan itu sendiri.

Tentu saja hal ini sangat bersesuaian dengan teori kebutuhannya Maslow yang telah dijelaskan di atas. Dengan teorinya, Maslow memberikan inspirasi dan pengaruh yang luar biasa tentang bagaimana cara memahami motivasi manusia. Sebagian dari teorinya yang penting didasarkan atas asumsi bahwa dalam diri manusia terdapat dorongan positif untuk tumbuh dan juga terdapat kekuatan yang bisa digunakan untuk melawan atau menghalangi pertumbuhan. Maslow juga berpendapat bahwa manusia memiliki hierarki kebutuhan yang dimulai

dari kebutuhan dasarnya atau jamaniah sampai kebutuhan tertinggi yakni kebutuhan estetis.

Dengan merujuk pada teori hierarki kebutuhannya Maslow ini, maka pakar pembelajaran aktif, Silberman pun menyatakan bahwa kebutuhan akan rasa aman harus dipenuhi sebelum bisa dipenuhinya kebutuhan untuk mencapai sesuatu, mengambil risiko, dan menggali hal-hal baru. Proses pembelajaran di kelas dapat dipandang sebagai tiga bagian kegiatan yang terurut, yaitu: kegiatan awal (pendahuluan), kegiatan inti, dan kegiatan akhir (penutup). Dengan demikian, strategi pembelajaran aktif dapat dirumuskan sebagai prosedur kegiatan yang mengaktifkan siswa pada setiap bagian kegiatan secara terurut.

Pembelajaran aktif adalah salah satu metode pembelajaran yang sangat efektif digunakan dalam proses pendidikan untuk bisa memberikan suasana pembelajaran yang interaktif, menarik, dan menyenangkan, sehingga membuat anak didik mampu menyerap ilmu dan pengetahuan baru dan menggunakannya untuk kepentingan diri dan lingkungannya. Bahkan menurut penelitian, pembelajaran aktif ini cenderung membuat anak didik lebih mengingat (*retention rate of knowledge*) mata pelajaran yang diberikan. Karena itu, penggunaan metode pembelajaran aktif baik sepenuhnya atau sebagai pelengkap cara-cara belajar tradisional akan meningkatkan kualitas pembelajaran. Karena itu, pembelajaran aktif ini tentu menjadi hal yang sangat penting untuk diterapkan pada zaman sekarang ini, mengingat perkembangan zaman yang sangat cepat yang membutuhkan anak didik yang siap secara intelektual dan emosional.

Menurut Bonwell (1991), pembelajaran aktif memiliki karakteristik-karakteristik sebagai berikut:

- Penekanan proses pembelajaran bukan pada penyampaian informasi oleh pengajar melainkan pada pengembangan ketrampilan pemikiran analitis dan kritis terhadap topik atau permasalahan yang dibahas,
- Anak didik tidak hanya mendengarkan pelajaran secara pasif tetapi mengerjakan sesuatu yang berkaitan dengan materi pelajaran,
- Penekanan pada eksplorasi nilai-nilai dan sikap-sikap berkenaan dengan materi pelajaran,
- Anak didik lebih banyak dituntut untuk berpikir kritis, menganalisa dan melakukan evaluasi,
- Umpan-balik yang lebih cepat akan terjadi pada proses pembelajaran.

Dari karakteristik Bonwell di atas, dengan jelas dan sudah menjadi fakta bahwa pembelajaran aktif ini merupakan pola pembelajaran yang mengaplikasikan taksonomi Bloom, yakni dengan menyeimbangkan penggunaan domain kognitif, afektif, dan psikomotorik secara terintegrasi. Karena dari pembelajaran aktif ini, kita bisa mendapatkan hal-hal yang positif, seperti: *Pertama*, interaksi yang timbul selama proses pembelajaran akan menimbulkan *positive interdependence* di mana konsolidasi pengetahuan yang dipelajari hanya dapat diperoleh secara

bersama-sama melalui eksplorasi aktif dalam belajar. *Kedua*, setiap individu anak didik harus terlibat aktif dalam proses pembelajaran dan pengajar harus dapat mendapatkan penilaian untuk setiap anak didik sehingga terdapat *individual accountability*. *Ketiga*, proses pembelajaran aktif ini agar dapat berjalan dengan efektif diperlukan tingkat kerja sama yang tinggi sehingga akan memupuk *social skills* yang akan sangat bermanfaat bagi kehidupannya setelah terjun ke dalam masyarakat.

Guna pembelajaran aktif ini juga bisa dirasakan dari upaya untuk meningkatkan daya tahan dan konsentrasi belajar anak didik. Sebagaimana yang ditunjukkan oleh studi yang dilakukan Thomas pada 1972, bahwa setelah 10 menit belajar, anak didik cenderung akan kehilangan konsentrasinya untuk mendengar pelajaran yang diberikan oleh pengajar secara pasif. Hal ini tentu saja akan makin membuat pembelajaran tidak efektif jika pembelajaran terus dilanjutkan tanpa upaya-upaya untuk memperbaikinya. Dengan metode pembelajaran aktif, hal tersebut dapat dihindari. Pemindahan peran pada anak didik untuk aktif belajar dapat mengurangi kebosanan ini bahkan bisa menimbulkan minat belajar yang besar pada anak didik. Pada akhirnya, hal ini akan membuat proses pembelajaran mencapai *learning outcomes* yang diinginkan.

Untuk melengkapi pemahaman kita, maka ada beberapa teknik pembelajaran aktif yang bisa digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran, yaitu: *pertama*, *Think-Pair-Share*. Dengan cara ini anak didik diberi pertanyaan atau soal untuk dipikirkan sendiri kurang lebih 2-5 menit (*think*). Kemudian anak didik diminta untuk mendiskusikan jawaban atau pendapatnya dengan teman yang duduk di sebelahnya (*pair*). Setelah itu pengajar dapat menunjuk satu atau lebih anak didik untuk menyampaikan pendapatnya atas pertanyaan atau soal itu bagi seluruh kelas (*share*).

*Kedua*, *Collaborative Learning Groups*. Dibentuk kelompok yang terdiri dari 4-5 anak didik yang dapat bersifat tetap sepanjang semester atau bersifat jangka pendek untuk satu pertemuan kelas. Untuk setiap kelompok dibentuk ketua kelompok dan penulis. Kelompok diberikan tugas untuk dibahas bersama di mana sering kali tugas ini berupa pekerjaan rumah yang diberikan sebelum kelas dimulai. Tugas yang diberikan kemudian harus diselesaikan bisa dalam bentuk makalah maupun catatan singkat.

*Ketiga*, *Student-led Review Session*. Jika teknik ini digunakan, peran pengajar diberikan kepada anak didik. Pengajar hanya bertindak sebagai narasumber dan fasilitator. Teknik ini dapat digunakan pada sesi review terhadap materi pelajaran. Pada bagian pertama dari pelajaran, kelompok-kelompok kecil anak didik diminta untuk mendiskusikan hal-hal yang dianggap belum dipahami dari materi tersebut dengan mengajukan pertanyaan-pertanyaan dan anak didik yang lain menjawabnya. Kegiatan kelompok dapat juga dilakukan dalam bentuk salah satu anak didik dalam kelompok tersebut memberikan ilustrasi bagaimana suatu rumus atau metode digunakan. Kemudian pada bagian kedua kegiatan ini dilakukan

untuk seluruh kelas. Proses ini dipimpin oleh anak didik dan pengajar lebih berperan untuk mengklarifikasi hal-hal yang menjadi bahasan dalam proses pembelajaran tersebut.

*Keempat, Student Debate.* Diskusi dalam bentuk debat dilakukan dengan memberikan suatu isu yang sedapat mungkin kontroversial sehingga akan terjadi pendapat-pendapat yang berbeda dari anak didik. Dalam mengemukakan pendapat, anak didik dituntut untuk menggunakan argumentasi yang kuat yang bersumber pada materi-materi pelajaran di kelas. Pengajar harus dapat mengarahkan debat ini pada inti materi pelajaran yang ingin dicapai pemahamannya.

*Kelima, Exam Questions Writing.* Untuk mengetahui apakah anak didik sudah menguasai materi pelajaran tidak hanya diperoleh dengan memberikan ujian atau tes. Meminta setiap anak didik untuk membuat soal ujian atau tes yang baik dapat meningkatkan kemampuan anak didik mencerna materi pelajaran yang telah diberikan sebelumnya. Pengajar secara langsung bisa membahas dan memberi komentar atas beberapa soal yang dibuat oleh anak didik di depan kelas dan/atau memberikan umpan balik kemudian.

*Keenam, Class Research Symposium.* Cara pembelajaran aktif jenis ini bisa diberikan untuk sebuah tugas perancangan atau proyek kelas yang cukup besar. Tugas atau proyek kelas ini diberikan mungkin pada awal masuk sekolah dan anak didik mengerjakannya dalam waktu yang cukup panjang termasuk kemungkinan untuk mengumpulkan data atau melakukan pengukuran-pengukuran. Kemudian pada saatnya dilakukan seminar kelas dengan tata cara seminar yang biasa dilakukan pada kelompok ilmiah.

*Ketujuh, Analyze Case Studies.* Model seperti ini banyak diberikan pada mata pelajaran tertentu. Dengan cara ini, pengajar memberikan suatu studi kasus yang dapat diberikan sebelum pelajaran dimulai atau pada saat kelas berlangsung. Selama proses pembelajaran, kasus ini dibahas setelah terlebih dahulu anak didik mempelajarinya. Sebagai contoh, dapat diberikan suatu studi kasus tertentu yang ternyata gagal atau salah, kemudian anak didik diminta untuk membahas apa kesalahannya, mengapa sampai terjadi, dan bagaimana seharusnya perbaikan rancangan dilakukan.

Itulah beberapa teknik pengajaran aktif yang bisa diterapkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran dalam rangka menerapkan domain kognitif, afektif, dan psikomotorik kepada anak didik, sehingga anak didik mampu menyerap materi pelajaran yang diberikan dengan nyaman, efektif, seimbang dan terintegrasi, yang pada akhirnya nanti akan didapatkan anak didik yang seimbang dari segi kesiapan fisik dan mental, kemampuan intelektual dengan kepribadian.

## **B. Learning is Challenging**

Pada tahun 1938, John Dewey menganjurkan untuk melakukan praktik pengajaran yang membawa anak didik bersama-sama mengerjakan masalah-masalah nyata dengan menggunakan sumber daya

yang sebenarnya (Dewey, 1938). Selama bertahun-tahun kemudian, pendekatan yang sama termasuk pembelajaran berbasis proyek serta pembelajaran dan pengajaran kontekstual telah diusahakan, dievaluasi, dan dinikmati oleh guru dan anak didik. Pembelajaran berbasis masalah juga terdokumentasikan dengan baik.

Memang sangatlah sulit mengidentifikasi proyek atau pelajaran seperti apa yang tepat digunakan, karena tidak semua topik berbingkai masalah; dan guru harus menjadi pengarah dan juga pembimbing pembelajaran. Dalam sebuah lingkungan pengajaran yang sangatlah dipengaruhi oleh tuntutan untuk melakukan ujian yang terstandarisasi, seperti yang sering kali kita hadapi saat ini, memang menjadi sangat sulit untuk menerapkan pendekatan pembelajaran berbasis masalah. Malahan, apa yang dibutuhkan adalah sebuah model pengajaran baru yang menggabungkan berbagai aspek terbaik dari pembelajaran berbasis masalah, pembelajaran berbasis proyek, serta pengajaran dan pembelajaran kontekstual, pada saat memfokuskan pada masalah-masalah nyata yang dihadapi di dalam dunia yang sebenarnya atau dunia nyata sehari-hari. Model ini harus memanfaatkan rasa ingin tahu dan hasrat untuk belajar yang ada pada diri anak didik. Model ini juga harus mampu menciptakan sebuah pemecahan terhadap berbagai masalah nyata yang menjadi inti dari kurikulum, memberi anak didik akses untuk memasuki abad ke-21, dan mengharuskan mereka bekerja secara kolaboratif dan mengatur waktunya sendiri. Model ini juga harus memberikan waktu bagi anak didik untuk mengendalikan pembelajaran mereka sendiri dan memposisikan guru sebagai peran pendukung dan sangat diperlukan sebagai pembimbing.

Lalu, seperti apakah model tersebut? Tentu saja model tersebut adalah pembelajaran berbasis tantangan. Ketika guru dan siswa berpartisipasi dalam sebuah proses pembelajaran, maka pembelajaran berbasis tantangan membawa relevansi dengan proses belajar-mengajar. Dengan memberi anak didik peluang untuk memfokuskan pada sebuah tantangan akan signifikansi suatu permasalahan yang terjadi, bahkan menerapkan diri mereka sendiri untuk mengembangkan solusi-solusi terhadap tantangan tersebut, maka pembelajaran berbasis tantangan menciptakan sebuah ruang di mana anak didik bisa mengarahkan penelitian mereka sendiri ke dalam persoalan dunia nyata dan berpikir secara kritis tentang bagaimana menerapkan apa yang telah mereka pelajari. Hasilnya adalah meningkatnya keterlibatan anak didik, menjalankan sepenuh hati dan bekerja keras untuk memenuhi tantangan tersebut, penggunaan aplikasi teknologi yang kreatif, dan meningkatnya kepuasan anak didik dalam proses belajar-mengajar. Bukan kebetulan, jika anak didik juga menguasai materi yang menjadi bagian dari proses menjalankan tantangan tersebut dan mengembangkan banyak keterampilan, sehingga anak didik akan menjadi anak didik yang mampu menjadi pembelajar modern, tangguh dan siap menghadapi tantangan.

Pembelajaran berbasis tantangan membangun kesuksesan berdasarkan model pembelajaran berbasis masalah di mana anak didik

diajak untuk menghadapi skenario (masalah-masalah) belajar-mengajar yang dibentuk sendiri oleh anak didik yang didasarkan pada masalah-masalah kehidupan nyata. Dalam pembelajaran berbasis tantangan, seperti dalam pembelajaran berbasis masalah, peran utama guru berubah dari menyalurkan informasi menjadi memandu jalannya konstruksi pengetahuan oleh anak didik seputar masalah yang telah ditentukan sebelumnya. Anak didik sendirilah yang menyelesaikan masalah, mengembangkan berbagai pertanyaan penelitian, menginvestigasi topik dengan menggunakan sebuah ragam sumber bahan utama, dan menjalankan sebuah keragaman solusi yang memungkinkan sebelum mengidentifikasi hal yang paling masuk akal. Dokumentasi dari proses tersebut dan proses menemukan yang berkualitas tinggi selanjutnya bertindak untuk memberikan proses yang relevan dengan dunia kerja yang sebenarnya.

Karakteristik menarik dari pembelajaran berbasis tantangan adalah bahwa berbagai masalah terikat pada sebuah ide tentang arti penting global. Anak didik mampu meneliti area tantangan dalam kaitannya dengan berbagai peristiwa yang tengah berlangsung di dunia di sekitar mereka, memperkuat hubungan antara apa yang mereka pelajari di sekolah dan apa yang mereka rasakan di luar sekolah. Mereka kemudian belajar bersama tim sebagai pembelajar bersama, kemudian meningkatkan minat mereka dalam proses tersebut dan memberinya pengalaman yang berharga dalam dinamika tim dan pekerjaan kolaboratif. Guru bertindak sebagai pelatih bagi komunitas praktik yang berpusat pada anak didik, memberikan pertanyaan individual dan perhatian serta membantu anak didik mendapatkan fokus mereka jika masalah tampaknya terlalu besar.

Karena pembelajaran berbasis tantangan mengambil ide-idenya dari persoalan dunia nyata yang mana anak didik harus menafsirkannya ke dalam berbagai solusi sehingga bisa diterapkan secara lokal, maka kisaran wilayahnya yang sangat luas pun bisa ditunjukkan. Ketika terintegrasi sebagai sebuah bagian teratur dari kurikulum, pembelajaran berbasis tantangan mempraktikkan secara alamiah dalam berusaha menemukan materi pelajaran yang relevan di antara sekian banyak bidang. Sebab masalahnya tidak harus diciptakan, karena memang tantangannya adalah sebuah masalah riil dalam masyarakat, maka anak didik pun mampu menghubungkan apa yang tengah mereka pelajari dengan pengalaman mereka sendiri.

Akses terhadap teknologi, yang merupakan bagian integral dari pembelajaran berbasis tantangan, bisa membantu guru mengatasi beberapa batasan yang dimiliki pembelajaran berbasis masalah. Akses internet yang kini sudah berada di mana-mana dan bahkan akses secara pribadi telah membuka pintu bagi anak didik untuk menggunakan alat-alat dan sarana-sarana kolaborasi dan komunikasi secara online, yang sering kali alat dan sarana tersebut menjadi bagian dari pekerjaan sehari-hari manusia modern sekarang ini.

Karena itulah, dengan adanya kemudahan internet ini, anak didik mampu mendapatkan sumber daya yang begitu kaya dan luas dalam bentuk berita, artikel, tulisan, penelitian, dan bahkan bisa berinteraksi dengan para ahli di bidangnya masing-masing di seluruh dunia.

Dengan demikian, satu keunggulan dari pembelajaran berbasis tantangan adalah bahwa pembelajaran ini menyediakan alat-alat jaringan dan koneksi serta berbagai teknik produksi media yang sudah digunakan dalam kehidupan sehari-hari oleh para pembelajar abad modern seperti sekarang ini. Dalam mempersiapkan produk-produk terakhir dari penelitian mereka, seperti presentasi terhadap berbagai solusi pilihan mereka, siswa pun memanfaatkan fotografi, videografi, rekaman audio, dan keterampilan menulis yang mungkin telah mereka gunakan atau memanfaatkan di internet. Jika mereka belum melakukan hal-hal tersebut, maka pembelajaran berbasis tantangan memberikan sebuah peluang bagi mereka untuk mengasah jenis keterampilan komunikasi tingkat tinggi ini.

Pembelajaran berbasis tantangan juga memotivasi anak didik untuk datang ke kelas dan melakukan hal terbaik di dalamnya. Pembelajaran berbasis tantangan juga mengungkit alat-alat teknologi untuk menempatkan pengalaman harian anak didik dalam pelayanan pendidikan mereka. Pembelajaran berbasis tantangan juga memfokuskan pembelajaran pada persoalan dunia nyata, yang memberi anak didik sebuah peluang untuk mengerjakan atau menyelesaikan masalah-masalah penting, mendengarkan suara mereka, dan memperkuat mereka untuk memengaruhi masyarakat mereka untuk menjadi lebih baik.

Satu hal lagi yang penting adalah bahwa pembelajaran berbasis tantangan memiliki potensi nyata untuk membalikkan kecenderungan ingatan yang lemah, skor yang rendah, dan keterlepasan, serta beralih kepada pembelajaran yang menyenangkan, mendapatkan pengalaman yang penuh makna, dan mampu menyeimbangkan antara aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik.

Pada praktiknya, pembelajaran berbasis tantangan mengembangkan praktik pembelajaran berbasis masalah, di mana anak didik menyelesaikan masalah-masalah dunia nyata dalam kolaborasi tim. Yang menjadi intinya adalah pembelajaran berbasis tantangan selalu menawarkan aksi yang secara inheren mengharuskan anak didik untuk melakukan sesuatu. Mereka dipaksa untuk meneliti suatu topik, melakukan strategi *brainstorming* dan solusinya secara bertanggung jawab dan realistis dalam hal waktu dan sumber dayanya, dan kemudian mengembangkan serta menjalankan solusi yang menunjukkan tantangan dalam berbagai cara yang mereka sendiri dan orang lain bisa lihat dan ukur.

Dalam menjalankan pembelajaran berbasis tantangan ini, tugas pertama guru adalah menjelaskan prosesnya kepada anak didik dan menghadirkan ide besar, pertanyaan esensial, dan tantangannya. Sedangkan tugas anak didik adalah menetapkan pertanyaan panduan, yakni memecah pertanyaan besar yang diberikan guru menjadi pertanyaan-pertanyaan kecil yang esensial yang bisa diteliti untuk

meningkatkan pemahaman mereka akan ide besar yang dilontarkan guru. Setelah itu, anak didik menawarkan solusi terhadap tantangan tersebut, dan terakhir anak didik memilih satu rencana dan mengimplementasikannya.

Setiap kelompok siswa masing-masing menciptakan sebuah video atau sebuah rekaman yang menggambarkan hasil dari penelitian mereka dan mengajukan solusi mereka terhadap tantangan tersebut. Ketika tidak setiap kelompok menghasilkan tingkat kualitas yang sama, maka jelaslah bahwa siswa sudah melakukan banyak hal, dan sebagian materinya begitu luar biasa. Apa yang bisa dihasilkan dari sini adalah bisa dalam bentuk tulisan, jurnal, atau apa pun yang menggambarkan pengalaman mereka dari sudut pandang guru, siswa, staf, atau siapa pun yang menjadi objek penelitian mereka dalam proses tersebut.

Secara kolektif, materi yang dihasilkan mereka adalah materi yang kaya yang menggambarkan pendekatan unik yang diambil dari proses pembelajaran berbasis tantangan ini. Hal ini tentu merupakan sebuah faktor kunci yang menjadikan pembelajaran berbasis tantangan menjadi substansi dari sekolah atau pendidikan terbuka. Karena memang anak didik diajak untuk aktif menghadapi dan menyelesaikan tantangan dan mampu menjadikan paradigma mereka bertambah matang dan dewasa dalam menghadapi setiap masalah yang ada di depannya. Karena memang pembelajaran dalam pendidikan terbuka atau sekolah terbuka itu selalu menantang dan memotivasi anak didik untuk selalu bergerak aktif menyelesaikan masalah, sehingga anak didik akan mampu menguasai masalah tersebut dan menjadi paham apa yang harus dilakukan dan menghindari apa yang tidak boleh dilakukan.

### **C. Learning is Meaningful**

Substansi pendidikan terbuka yang selanjutnya adalah bahwa pembelajaran itu memiliki makna dan tujuan tertentu. Semua materi yang diberikan dan dibahas serta dipahami dan dipelajari bersama dalam kelas memiliki tujuan dan makna tertentu sehingga bisa digunakan dan dimanfaatkan oleh anak didik demi perkembangan kepribadiannya dalam menjalani kehidupan di masyarakat. Dalam hal ini, anak didik menerapkan keterampilan dan pengetahuan yang mereka dapatkan di dalam kelas dalam memecahkan dan menghadapi berbagai masalah nyata yang terjadi di masyarakat serta menciptakan perubahan positif dalam masyarakat. Mereka melihat relevansi pembelajaran mereka dan dimotivasi oleh pemahaman bahwa pembelajaran yang mereka jalani memiliki tujuan dan kegunaan. Intinya, ketika anak belajar dan menerapkan pengetahuan mereka dalam kehidupan praktis sehari-hari, maka pembelajaran itu akan menjadi bermakna.

Dengan demikian, pembelajaran bermakna adalah sebuah proses mengakui sebuah hubungan antara informasi baru dengan sesuatu yang lain yang sudah tersimpan dalam memori jangka panjang. Ketika kita menggunakan kata-kata seperti pengertian tentang pemahaman, maka kita berarti tengah berbicara tentang pembelajaran bermakna.

Pembelajaran bermakna merujuk pada konsep bahwa pengetahuan yang dipelajari (katakanlah sebuah fakta) benar-benar dipahami oleh individu dan bahwa individu mengetahui bagaimana fakta yang spesifik tersebut berkaitan dengan fakta-fakta lain yang sudah tersimpan dalam otak. Untuk memahami konsep ini, alangkah baiknya jika mengontraskan pembelajaran bermakna ini dengan pembelajaran yang kurang diharapkan, yaitu pembelajaran yang sudah hafalan.

Pembelajaran hafalan adalah di mana kita mengingat sesuatu tanpa memahami sepenuhnya terhadap suatu pengetahuan dan kita tidak tahu bagaimana pengetahuan baru tersebut berkaitan dengan pengetahuan lain yang sudah tersimpan dalam otak kita. Misalnya, katakanlah kita belajar lima fakta dalam pelajaran matematika selama satu semester penuh dengan cara pembelajaran hafalan. Lima fakta tersebut tersimpan dalam memori sebagai item-item yang terpisah meskipun dalam kehidupan nyata kelimanya berkaitan satu sama lain. Ketika anak didik dengan cara hafalan ini mempelajari fakta-fakta ini, maka otak pun menyimpannya sebagai pengetahuan yang nyata dan tidak berkaitan yang hanya bisa diingat kembali secara individual (satu fakta dalam satu waktu). Ketika siswa mengingat satu fakta, empat fakta yang lain tidak bisa diingat atau tidak bisa diaktivasi pada satu waktu. Dengan kata lain, pemikiran tentang fakta ke 5 tidak membawa anak didik berpikir tentang fakta 1 hingga 4. Hal ini tentu tidak terjadi pada pembelajaran yang penuh makna.

Ketika pembelajaran yang bermakna terjadi, fakta-fakta tersimpan dengan cara yang relasional, yakni semuanya saling terjalin erat. Dengan kata lain, otak menyimpannya bersama-sama karena kelima fakta tersebut saling berkaitan satu sama lain. Karena itulah, ketika satu fakta teringat, maka fakta yang lain juga akan teringat pada satu waktu secara bersamaan. Dengan kata lain, mengingat fakta ke-5 berarti telah mengaktifkan ingatan terhadap fakta ke-2 dan ke-4, dan pada gilirannya juga mengingat fakta pertama dan ketiga. Fenomena inilah yang disebut dengan menyebarnya aktivasi. Ini adalah intisari pembelajaran bermakna. Pemecahan masalah untuk anak didik dengan pola pembelajaran bermakna ini akan menjadi lebih mudah dibandingkan anak didik yang menggunakan pembelajaran hafalan terhadap lima fakta yang sama.

Berbagai kondisi yang memfasilitasi pembelajaran bermakna adalah sebagai berikut: *pertama*, siswa memiliki kumpulan pembelajaran bermakna; *kedua*, siswa telah memiliki pengetahuan sebelumnya yang dengannya informasi baru bisa dihubungkan dengan pengetahuan sebelumnya; *ketiga*, siswa sadar bahwa informasi yang telah dipelajari sebelumnya itu berkaitan dengan informasi baru; dan *keempat*, kumpulan pembelajaran yang penuh makna.

Ketika anak didik menjalani tugas pembelajaran dengan sikap bahwa mereka bisa menyusun pemahaman tentang sebuah pelajaran atau informasi, yaitu ketika mereka memiliki kumpulan pembelajaran yang bermakna, maka kemungkinan besar mereka akan mampu mendapatkan pelajaran atau informasi yang penuh dengan makna dan tujuan. Misalnya, anak didik yang mengakui bahwa reaksi kimia terjadi dalam

kesesuaiannya dengan prinsip matematika yang sudah familiar di telinga kemungkinan besar akan mendapatkan pemahaman tentang reaksi tersebut. Anak didik yang menyadari bahwa berbagai peristiwa sejarah bisa sering kali dijelaskan berkaitan dengan kepribadian manusia kemungkinan besar akan memahami mengapa terjadi Perang Dunia II.

Ada beberapa saran yang bisa diberikan untuk menjamin terjadinya pembelajaran bermakna, yaitu: *pertama*, pastikan apa yang anda pelajari berada dalam perkiraan atau bayangan anda; *kedua*, jika ada keraguan, tanyakan pengajar atau guru tentang bagaimana sebagian pengetahuan baru dihubungkan dengan materi pelajaran yang lain; *ketiga*, usahakan ada pasangan atau partner belajar yang bisa anda mintai pertanyaan berkaitan dengan mengingat materi yang berkaitan; *keempat*, buatlah sebuah gambar yang mengilustrasikan apa yang harus anda ketahui tentang topik tertentu dan materi yang berkaitan dengannya.

Itulah keempat saran agar bisa mendapatkan pembelajaran yang bermakna. Dengan keempat saran tersebut, diharapkan bahwa segala pelajaran yang dijalani mampu mencapai tujuan dan manfaat yang telah ditentukan atau diharapkan sebelumnya.

Pada praktiknya, pembelajaran bermakna hanya bisa terjadi ketika memori jangka panjang (*long-term memory*) kita mengandung informasi yang padanya sebuah ide baru bisa dihubungkan. Ketika memori jangka panjang mengandung basis pengetahuan yang relevan, anak didik akan memahami dengan lebih baik segala prinsip ilmiah jika mereka sudah melihat prinsip-prinsip tersebut dalam aksi baik dalam kehidupan mereka sendiri atau dalam laboratorium. Mereka akan dengan lebih mudah mempelajari berbagai peristiwa tentang peperangan penting jika mereka sebelumnya telah mengunjungi medan perang. Mereka akan memahami betapa besarnya dinosaurus jika mereka benar-benar melihat rangka atau tengkorak dinosaurus di museum. Semakin banyak informasi yang seorang anak didik simpan dalam memori, akan semakin mudah baginya untuk mempelajari informasi atau ilmu pengetahuan baru, karena sudah ada lebih banyak hal yang dengannya informasi atau pelajaran baru itu bisa dihubungkan-hubungkan.

Selain itu, anak didik sering kali memiliki informasi sebelumnya yang menghubungkan dengan sesuatu yang baru tanpa menyadari bahwa ini adalah sesuatu yang mereka cari. Terlalu sering guru berasumsi bahwa anak didik membuat hubungan ini menjadi jelas. Meski demikian, penelitian menunjukkan bahwa anak didik sering kali tidak membuat hubungan-hubungan logis antara berbagai ide baru dengan pengetahuan mereka sebelumnya. Akibatnya, mereka sering kali terjebak pada strategi pembelajaran hafalan yang seharusnya tidak perlu terjadi. Kita bisa memfasilitasi pembelajaran bermakna dengan mengingatkan anak didik akan segala hal yang mereka tahu yang memiliki bawaan langsung pada topik pembelajaran di kelas.

Misalnya, kita bisa menghubungkan potongan literatur dengan segala pikiran, perasaan, dan pengalaman anak didik sendiri. Kita juga bisa menjelaskan berbagai peristiwa sejarah tentang berbagai kelemahan

kepribadian manusia. Kita juga bisa menunjukkan segala hal ketika kosakata bahasa asing adalah serupa dengan kata-kata dalam bahasa kita sendiri. Kita juga bisa menghubungkan sains dengan pengamatan dan pengalaman anak didik sehari-hari. Selain itu, kita bisa menghubungkan matematika dengan berbagai aktivitas umum seperti memasak, membangun rumah pohon, melempar bola, atau semacamnya. Hal-hal semacam itu mungkin bisa dilakukan agar bisa mendapatkan pembelajaran yang mempunyai tujuan dan arah yang berguna dan bermanfaat bagi anak didik nantinya. Karena itu, seorang guru harus mampu menggerakkan dan memperkenalkan berbagai jenis aktivitas dalam kelas yang membantu anak didik untuk bekerja dengan menyelaraskan strategi *pikiran* (gerak *inner*) dan *tangan* (gerak jasmaniah) yang bergerak bersamaan.

Jadi, hal-hal seperti inilah yang menjadi substansi dari pendidikan terbuka, dan semuanya harus memiliki tujuan dan maksud mulia yang memang diharapkan dan dicita-citakan bersama. Jika tanpa tujuan dan manfaat yang berguna, dan jika pembelajaran itu hanya berjalan apa adanya dan tidak ada yang bisa dijadikan pegangan yang membanggakan, maka tentu saja itu adalah bukan dari substansi pendidikan terbuka.

Selain itu, pembelajaran yang penuh makna adalah pembelajaran yang mampu mengintegrasikan potensi kognitif dan psikomotorik anak didik dengan tidak melupakan aspek afektif. Hal ini bisa terwujud karena terjadi integrasi yang sangat menyenangkan antara anak didik dan pendidik yang menjalankan proses pembelajaran yang interaktif dan kolaboratif sehingga mampu merangsang dan memotivasi anak didik untuk bisa mencapai pendidikan yang bermanfaat dan berguna bagi masa depan mereka sendiri.

#### **D. Learning is Public**

Substansi keempat dari pendidikan atau sekolah terbuka adalah bahwa pembelajaran itu bersifat publik. Publik di sini adalah bagaimana antara guru dan anak didik terbangun sebuah visi dan tujuan bersama untuk menuju pencapaian prestasi yang telah dicita-citakan bersama. Dengan demikian, antara guru dan anak didik harus mempunyai sebuah harapan bersama yang muncul dari sebuah rasa optimisme yang tinggi agar mampu menjadikan anak didik sebagai orang yang berguna dan bermanfaat bagi kehidupan di masa depan.

Menurut banyak penelitian, rasa optimis yang dimiliki oleh seseorang itu terkait dengan nilai internal (*internal value*) dan standar yang dimiliki. Memiliki harapan optimistik tidak bisa dibuat-buat. Sejauh di dalam batin seseorang itu masih ada standar serta sasaran atau tujuan yang benar-benar berarti buat dirinya dan benar-benar diperjuangkan, maka secara otomatis harapan itu akan muncul. Karena itu sangat benar sekali apa yang diungkapkan oleh C.R. Synder, Ph.D, penulis buku *The Psychology of Hope* (1994), bahwa menentukan tujuan merupakan cara untuk membangkitkan harapan.

Tujuan atau misi sendiri merupakan sesuatu yang penting dalam kehidupan setiap orang. Berbagai studi telah mengungkapkan bahwa kemampuan untuk meletakkan tujuan-tujuan dan membuat berbagai rencana adalah “keterampilan utama” untuk mencapai kesuksesan dalam hal apa pun. Menetapkan tujuan adalah sangat penting sehingga hal itu harus dipelajari dan disempurnakan. Jika kita berharap bisa memenuhi potensi kita sebagai manusia, maka kita harus ahli dalam menetapkan dan mencapai tujuan.

Namun sayangnya, dalam dunia pendidikan, keterampilan menetapkan tujuan secara individu ini tidak dipentingkan, padahal efeknya akan sangat luar biasa bagi proses pengajaran dan pembelajaran itu sendiri. Dengan adanya keterampilan menetapkan tujuan, pendidik dan anak didik akan mempunyai sebuah panduan dalam dirinya sendiri untuk bisa mencapai tujuannya dan memaknai serta memahami apa makna dari proses pembelajaran dan pengajaran yang dijalaninya.

Dengan demikian, belajar menetapkan tujuan bagi dirinya sendiri berarti berusaha membentuk karakter dan kepribadiannya sendiri menuju kepada pencapaian kesuksesan dalam proses pendidikannya. Hal ini tentu membutuhkan keseimbangan domain kognitif, afektif, dan psikomotorik. Domain kognitif berusaha untuk merumuskan tujuan tersebut sesuai dengan harapan dan keinginannya. Domain afektif adalah berusaha untuk mengatur kepribadiannya, aspek emosionalnya agar mampu meyakinkan dirinya sendiri bahwa tujuan yang telah ditentukan itu harus selalu diupayakan terwujud. Sedangkan domain psikomotorik adalah aksi atau tindakan untuk berusaha mewujudkan dan merealisasikan tujuan yang telah ditentukan tersebut agar bisa sukses dalam pendidikannya.

Dengan begitu pentingnya penetapan tujuan ini, mengapa tetap saja banyak yang tidak menggunakannya untuk mencapai keberhasilan? Ada beberapa alasan yang bisa dikemukakan di sini, yaitu: *pertama*, bahwa penulisan tentang tujuan ini adalah masalah sederhana dan tidak serius. Padahal banyak orang besar yang jika ditanya tentang pencapaiannya yang luar biasa itu berawal dari penulisan tujuan-tujuan dalam kehidupannya. Karena prestasi akan bisa diraih jika kita memutuskan untuk serius. Jika tidak serius dan total dalam menentukan tujuan-tujuan, maka tidak akan ada yang bisa diperoleh di dunia ini.

*Kedua*, mereka tidak memahami pentingnya tujuan. Kita menemukan bahwa anak-anak yang mulai menetapkan tujuan-tujuan mereka sejak dini adalah mereka yang datang dari keluarga yang menegaskan pentingnya tujuan. Pembicaraan yang dilakukan di meja makan bersama keluarga adalah salah satu cara yang paling kuat memengaruhi kehidupan mereka. Ketika orangtua kita tidak memiliki tujuan-tujuan, tidak membicarakan tentang tujuan-tujuan, tidak mendorong Anda untuk menetapkan tujuan, dan tidak membicarakan orang-orang di luar lingkaran keluarga yang telah memiliki berbagai tujuan dan bergerak menuju suatu tingkat prestasi yang lebih tinggi, maka kita mungkin akan hidup dengan pemahaman bahwa tujuan itu bukanlah

suatu bagian kehidupan yang normal. Itulah yang terjadi di sebagian besar orang.

*Ketiga*, karena mereka tidak tahu bagaimana mengerjakannya. Satu tragedi paling besar dalam sistem pendidikan kita adalah pada saat kita mengenyam pendidikan selama 15 sampai 18 tahun, tidak pernah sekali pun kita menerima satu jam pengajaran untuk menetapkan tujuan. Namun, kita juga menemukan bahwa ada sekolah khusus di mana program penetapan tujuan telah diperkenalkan sejak kelas satu, sehingga anak-anak menjadi tertarik dengan penetapan tujuan, meski penetapan tujuan tersebut hanya untuk menambah skor 5 atau 10 persen di atas nilai semesteran, atau tepatnya sekali dalam sebulan. Namun demikian, anak-anak tetap tertarik dengan pencapaian tujuan pada saat kelas tiga atau empat. Mereka jadi suka ke sekolah. Mereka mendapat kelas-kelas terbaik. Mereka jarang absen. Mereka senang dengan diri mereka sendiri dan kehidupan mereka. Jadi, doronglah anak-anak kita untuk menetapkan tujuan-tujuan yang bermanfaat dan realistis sejak dini.

*Keempat*, karena takut penolakan. Hal ini disebabkan karena adanya kritikan yang merusak pada masa kanak-kanak yang kemudian benar-benar terjadi. Akhirnya pada saat dewasa, mereka jadi takut mendapatkan kritik dari orang lain. Sebagian orang memperoleh kekuatan pada saat mereka menetapkan tujuan-tujuan yang bermanfaat. Jika ada orang yang memberi tahu mereka bahwa mereka tidak dapat mencapainya, atau mereka akan kehilangan peluangnya atau menyia-nyaiakan waktunya, namun mereka tetap melangkah dengan tegar. Karena itu, dalam menghadapi setiap pengaruh yang begitu kuat dari luar diri kita, maka satu hal yang harus kita pelajari adalah ketika kita mulai menetapkan tujuan-tujuan, kita harus mempertahankan tujuan-tujuan tersebut dengan percaya diri. Jangan beri tahu seseorang tentang hal itu.

*Kelima*, karena takut gagal. Orang-orang tidak menetapkan tujuan karena mereka takut gagal. Pada dasarnya, takut gagal merupakan satu rintangan yang paling besar untuk meraih sukses dalam pendidikan atau bahkan kehidupan. Alasan paling utama mengapa orang takut gagal adalah sederhana: mereka mungkin tidak memahami bahwa kegagalan berperan dalam pencapaian prestasi. Kenyataannya, tidak mungkin seseorang itu sukses tanpa melewati kegagalan. Kegagalan adalah prasyarat yang sangat diperlukan untuk sukses. Semua kesuksesan yang besar didahului oleh kegagalan yang besar. Jika kita berharap untuk mengisi penuh potensi kita, maka kita harus mau menanggung risiko gagal, meskipun kegagalan itu terjadi terus-menerus, karena sesungguhnya tidak ada jalan bagi kita untuk mencapai tujuan yang bermanfaat sampai kita menundukkan wajah hingga bisa mengambil manfaat secara cepat dari kegagalan itu, dan kita pun akan memperoleh prestasi yang begitu besar. Jadi, pada saat anak didik merasa gagal untuk menguasai rumus matematika, sebuah reaksi kimia, atau tidak mampu menjelaskan tentang proses biologis, maka anak didik tersebut harus terus diusahakan dan dimotivasi untuk mencapainya dengan berpatokan pada tujuan yang telah ditentukan, sehingga mereka akan mencapai tujuan,

yaitu untuk menguasai pelajaran yang dirasa gagal dan gagal terus untuk dikuasai.

Namun dalam menentukan tujuan, tentu tidak sembarang menentukan, karena ada teknik untuk bisa membuat tujuan itu menjadi efektif dan efisien bagi pencapaian kesuksesan dalam pendidikan. Teknik-teknik yang harus dijalankan adalah: *pertama*, menuliskan tujuan tersebut ke atas kertas. Karena statistik menunjukkan bahwa orang yang mencatat tujuan mereka memiliki tingkat kesuksesan mencapai tujuan 80% lebih tinggi. Mulailah mencatat tujuan dalam pembelajaran. Semisal, ingin menguasai rumus matematika, rumus kimia, dan sebagainya.

*Kedua*, jadilah orang yang realistis dalam menetapkan tujuan. Menjadi orang yang realistis berarti menetapkan tujuan berdasarkan kapasitas dan sumber daya yang dimilikinya. Kalau memang kapasitas dan sumber daya yang dimilikinya belum mampu mencapai suatu tujuan tertentu, maka janganlah menetapkan tujuan tersebut sebagai bagian dari tujuan yang ingin diraih. Sebab jika itu yang ditetapkan, maka kemungkinan besar kegagalan akan menderanya, meski juga tidak menutup kemungkinan bahwa hal itu bisa diraih yang tentu membutuhkan perjuangan yang sangat besar. Contohnya, mampu menghafal rumus nama-nama unsur kimia

*Ketiga*, ingat-ingatlah akan tujuan yang telah ditentukan. Perjuangan untuk mencapai tujuan tentu membutuhkan perjuangan yang sangat besar, sebab akan ada banyak halangan yang akan menghalangi atau membuat seseorang terpelehet dari tujuan semula. Karena itu, ingat-ingatlah dengan tujuan yang telah dicanangkan tersebut, dengan membuat tulisan penegasan yang akan menggugah dan memotivasi diri agar selalu fokus terhadap tujuan tersebut. Hal inilah yang sering terjadi pada anak didik, di mana pada zaman sekarang ini akan banyak sekali tantangan dan halangan yang akan menghalangi mereka untuk mencapai tujuan mereka sebagai pembelajar. Televisi, game, pergaulan, lingkungan, dan banyak sekali yang membuat anak didik terpelehet dan melupakan tujuan mereka sebagai pembelajar. Karena itu, harus ada yang mengingatkan dan pengingat yang bisa mengingatkan mereka untuk tetap berada pada tujuan mereka sebagai pembelajar.

*Keempat*, visualisasikan tujuan-tujuan tersebut. Agar bisa tetap termotivasi untuk mencapai tujuan-tujuan tersebut, maka anak didik harus mampu memvisualisasikan tujuan-tujuan tersebut dalam pikirannya sendiri, sehingga mereka bisa tergugah dan terus berusaha untuk bisa mencapai tujuan tersebut. Visualisasi berarti adalah memimpikan tujuan secara teratur dan tidak harus terjebak pada angan-angan kosong belaka. Memimpikan di sini berarti sekadar menggambarkan dalam pikiran bahwa diri ini memiliki tujuan yang mesti dicapai dan diwujudkan. Jika anak didik melakukan itu, maka mereka akan mampu memperdalam keinginan mereka untuk meraih segala tujuan dalam pembelajaran. Hal itu akan menempatkan diri mereka pada kerangka berpikir di manakah mereka akan melaksanakan pembelajaran

dalam kondisi puncak. Karena itu, letakkan tujuan-tujuan tersebut secara mendalam dalam pikiran dengan memvisualisasikannya secara berkala.

*Kelima*, tetapkan kerangka waktu bagi tujuan yang telah ditetapkan. Menetapkan kerangka waktu di sini berarti memberikan tenggat waktu terhadap tujuan yang telah dicanangkan. Misalnya, saya harus menguasai rumus matematika ini dalam dua minggu; saya harus mampu mengerjakan karya ilmiah ini dalam waktu satu bulan; saya harus mampu menghafal rumus reaksi kimia ini dalam tiga hari; dan seterusnya. Namun, penentuan kerangka waktu ini harus tetap realistis, dan harus disesuaikan dengan kapasitas dan sumber daya yang dimiliki. Jangan sampai terlalu tinggi sehingga tidak terjangkau dan akan membuat malas untuk menjalankannya. Dengan kerangka waktu yang ditentukan, tujuan akan menjadi tampak sebagai prioritas. Dengan kerangka waktu pula seseorang akan bekerja “menuju” tujuan, dan bukannya bekerja “untuk” tujuan. Cobalah untuk memberi kerangka waktu pada tujuan dalam jangka waktu panjang, menengah, dan pendek. Sehingga akan bisa dilihat sampai di mana tingkat kemajuan dan progresivitas dari pencapaian tujuan tersebut.

*Keenam*, gunakan sumber daya yang dimiliki untuk mencapai tujuan. Untuk mencapai tujuan tentu bukanlah sesuatu yang mudah dan murah, karena butuh perjuangan untuk mewujudkannya. Sumber daya diri baik fisik, mental, dan material tentu dibutuhkan untuk bisa mewujudkan tujuan-tujuan yang telah direncanakan sebelumnya. Misalnya, untuk bisa lulus ujian, tentu harus belajar dengan menyisihkan berbagai kepentingan yang lain. Bisa jadi juga anak didik harus menambah jam pelajaran dengan mengikuti les atau kursus, sehingga membutuhkan materi untuk bisa menjalaninya. Semua itu dilakukan untuk tujuan mendapatkan nilai yang bagus dan juga lulus dalam ujian. Intinya, apa pun yang diperlukan, kerjakanlah guna meraih tujuan-tujuan tersebut. Penggunaan waktu dan materi akan melekatkan impian, dan seseorang akan menuai hasil akhir jauh melebihi apa yang telah dikorbankan dan dihabiskan untuk mencapainya. Impian yang besar memiliki harga yang besar, bahkan impian yang kecil pun harus dicapai dengan harga yang besar.

*Ketujuh*, jalin hubungan dengan orang yang bisa menggerakkan pada tujuan yang telah dicanangkan, karena bisa jadi orang lain akan menjadi penentu bagi sukses anda untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Anak didik yang ingin menguasai mata pelajaran matematika tentu harus mampu berlatih dan berlatih bersama guru dan juga teman-teman atau orang lain yang bisa memberikan bantuan agar bisa menguasai matematika tersebut. Dengan demikian, bantuan orang lain tentu akan menjadi sangat signifikan, karena tidak ada satu pun orang di dunia yang bisa hidup dan berkembang tanpa ada bantuan dari orang lain dan lingkungannya. Selain itu, dalam usaha mencapai tujuan, anak didik tidak boleh salah memilih orang dan teman, karena bisa jadi orang yang salah akan membuat anak didik semakin menjauh dari perwujudan segala tujuan dan cita-cita yang telah dicanangkan. Karena orang yang salah bisa

menghancurkan tujuan dengan menguras seseorang secara sistematis terhadap hasrat dan keinginannya serta menempatkannya bersama dengan rasa pesimisme total. Beda jika seseorang mampu memilih orang yang tepat dan baik dalam usaha mencapai tujuan tersebut. Karena orang yang tepat akan mampu menyegarkan seseorang dengan energi-energi yang selalu baru dan pola pikir yang mengarah pada pencapaian tujuan dan impian. Karena itu, berusahalah untuk tidak salah mencari orang lain dalam rangka mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

*Kedelapan*, mencapai tujuan yang telah ditetapkan merupakan sebuah proses, dan bukan sebuah hasil. Karena itu, jika ingin mencapai tujuan, maka seseorang harus mampu melangkah setiap harinya menuju pada pencapaian tujuan tersebut. Tidak ada yang namanya kesuksesan mencapai tujuan jika tidak ada proses melangkah. Tidak ada orang yang mampu berhasil dari titik start dan tiba-tiba berada sudah berada di garis finish jika tanpa ada proses melangkah terlebih dahulu. Jadi, jika anak didik mau lulus ujian dengan nilai yang bagus, tentu proses belajarnya harus dimulai sejak awal, bukannya pada saat ujian baru mau belajar. Jika anak didik mau menguasai matematika, tentu harus banyak berlatih dan berlatih setiap harinya, karena tidak ada seseorang pun yang tiba-tiba menguasai matematika tanpa belajar dan berlatih untuk menguasainya. Karena itu, mencapai tujuan adalah sebuah proses, setahap demi setahap, selangkah demi selangkah, hingga tercapai tujuan yang telah ditetapkan.

*Kesembilan*, ketekunan. Ketekunan adalah sebuah keniscayaan bagi anak didik dan pendidik untuk bisa mencapai tujuan pembelajaran dan pengajaran yang berhasil. Anak didik harus tekun untuk bisa belajar dan berlatih dalam menyelesaikan berbagai masalah berkenaan dengan materi yang diajarkan dan matapelajaran yang diambil. Pendidik harus tekun dalam menyampaikan materi dan membimbing anak didik untuk menguasai materi dengan sepenuh hati, sambil berusaha untuk terus mengembangkan diri agar bisa meningkatkan kemampuan dalam hal materi yang diajarkan dan cara mengajarkannya. Semuanya harus tekun tanpa harus takut pada batasan yang menghalangi. Karena semua hal yang ingin dicapai di dunia ini tentu akan selalu memunculkan halangan, rintangan, dan tantangan yang tidak mudah bagi seseorang untuk mencapainya. Karena tidak sedikit harapan dan tujuan hanya menggelinding dan kemudian binasa. Karena itu, anak didik harus mampu mengatasi hal itu dan harus menghadapi segala tantangan, rintangan, dan hambatan dengan kepala tegak dan tidak boleh gampang menyerah. “Jika matematika itu sulit, maka tentu orang lain akan kesulitan menguasainya. Tapi faktanya, banyak orang yang mampu menguasai matematika, dan mengapa juga tidak saya yang juga bisa menguasainya?” itulah ungkapan yang harus ada dalam diri anak didik. Jadi, tidak ada kata yang tidak bisa jika memang tujuan sudah dicanangkan dan lengan baju sudah disingsingkan.

Itulah substansi dari pendidikan terbuka di mana anak didik dan pendidik harus mempunyai visi dan misi bersama yang kemudian diaplikasikan kepada sebuah langkah strategis dan bergerak bersama

menuju kepada tujuan yang telah dicanangkan. Ada interaksi yang harmonis antara pendidik dan anak didik untuk bisa mencapai tujuan pembelajaran dan pengajaran yang diterapkan dalam gerak langkah yang konkret dan terstrukturkan, sehingga anak didik bisa nyaman dan termotivasi untuk bisa meraih impiannya sebagai anak didik yang sukses dan berkualitas.

#### **E. Learning is Collaborative**

Substansi sekolah terbuka yang terakhir dan yang paling substansial adalah sifatnya yang kolaboratif. Metode ini mengandaikan adanya sebuah kolaborasi akan makna pembelajaran itu sendiri dengan orang lain. Awalnya, makna sebuah pembelajaran dibentuk oleh diri anak didik sendiri untuk kemudian diuji hasil dari sebuah bentuk pembelajaran pribadi tersebut dengan melakukan dialog secara interaktif bersama anak didik lain sehingga bisa memberikan sebuah pemahaman akan apa makna atau pengertian atau pemahaman yang sebenarnya dari makna pembelajaran tersebut.

Dengan kata lain, pembelajaran kolaboratif adalah pembelajaran di mana sebuah makna, pemahaman, dan pengertian akan sebuah pengetahuan itu akan lebih mendalam dan dapat dipahami dengan baik oleh anak didik jika dibagi dan dibahas secara bersama-sama dalam sebuah kelompok, sehingga masing-masing anak didik mampu mengeluarkan pendapat dan pengetahuannya akan sebuah masalah yang dipelajari dan dibahas, sehingga masing-masing anak didik akan *urun rembug* untuk membahas dan menyelesaikannya. Dengan semuanya aktif berperan serta, tentu akan menjadikan anak didik lebih bersemangat dan tertarik untuk belajar. Inilah sebenarnya yang menjadi substansi dari sekolah terbuka.

Selain itu, anak didik akan merasa terindahkan dan dihargai apapun kemampuan dan bakat yang dimiliki oleh anak didik. Dari sini kemudian, anak didik akan merasa sangat nyaman dan antusias dalam belajar, karena semuanya bisa berperan serta dalam pembelajaran dan pengajaran. Dengan demikian, mental dan kejiwaan anak didik pun dididik dan menjadi berkembang dalam paradigma kolaboratif ini. Jadi, tidak hanya kognitif saja yang dipentingkan dalam konsep pembelajaran ini, tapi juga sisi afektifnya diperhatikan sehingga semua anak didik merasa nyaman dan aman dalam mendapatkan pengetahuan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas.

Dengan demikian, dalam sistem belajar kolaboratif ini, semua siswa diperlakukan sama tanpa mengenal dan memperlihatkan perbedaan kemampuan intelektual atau bakatnya. Selain itu, dalam pembelajaran kolaboratif ini, semua tugas akan dibahas dan dikerjakan serta dipecahkan bersama-sama oleh seluruh siswa dalam kelas tersebut. Karena yang dipentingkan di sini adalah sisi kolaboratifnya, sehingga anak didik akan merasakan manfaat dari pentingnya interaksi sosial, bekerja sama, dan saling berbagi dalam menyelesaikan masalah, sehingga anak didik akan memiliki sebuah kepekaan sosial yang mampu menjadikan dirinya

berkembang positif dalam kehidupan. Selain itu, anak didik akan merasakan manfaat dari pembelajaran kolaboratif ini dalam aspek intelektualismenya, karena dengan belajar seperti ini, apa pun bakat dan tingkat kecerdasan anak didik akan merasakan ada pembelajaran yang efektif bagi dirinya.

Pada praktiknya, pembelajaran kolaboratif mempunyai beberapa ciri yang bisa menjadi penanda bagi terselenggaranya paradigma sekolah atau pendidikan terbuka. Ciri-ciri tersebut adalah: *pertama*, guru hanya sebagai fasilitator dan mediator yang memfasilitasi dan memediasi segala proses pembelajaran di dalam kelas. Proses mediasi ini dianggap berhasil jika guru mampu menghubungkan pengetahuan atau informasi baru yang didapatkan anak didik dengan berbagai pengalaman dan dengan pembelajaran yang dilakukan di tempat lain. Selain itu, guru juga harus mampu membimbing dan membantu anak didik pada saat anak didik menghadapi jalan buntu atau ketidaktahuan akan apa yang tengah dipelajari, sehingga anak didik bisa memahami dan kemudian berpengetahuan. Guru juga harus mampu memberikan mediasi dalam hal penyesuaian ilmu pengetahuan seperti apa yang bisa diberikan kepada anak didik sesuai dengan tingkatan usia dan kelasnya agar bisa memaksimalkan kemampuan untuk bertanggung jawab terhadap jalannya pembelajaran. Hal ini penting mengingat anak, apalagi pada tingkatan dasar, masih perlu bimbingan dan arahan. Tapi arahan dan bimbingan ini bukanlah berkelanjutan, karena yang pasti anak didiklah yang harus aktif menjalankannya. Dengan demikian, antara guru dan anak didik terjadi kolaborasi yang cukup interaktif dalam rangka mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Sebagai fasilitator, guru harus mampu menciptakan lingkungan dan aktivitas yang kaya untuk menghubungkan informasi baru dengan pengetahuan sebelumnya, memberikan peluang adanya kerja kolaboratif dan pemecahan masalah, dan menawarkan anak didik beragam tugas pembelajaran yang autentik. Ini tentu membutuhkan kemampuan mengatur prasarana fisik, seperti tata letak meja dan bangku agar semua siswa bisa melihat satu sama lain, sehingga membentuk sebuah pola yang bisa memungkinkan terjadinya diskusi yang nyata. Selain itu, guru bisa menstrukturkan sumber daya dalam kelas untuk memberikan perspektif dan genre yang beragam, untuk menggunakan dan mengembangkan artefak budaya dari rumah dan komunitas anak didik serta untuk mengatur beragam aktivitas pembelajaran. Jadi, pembelajaran kolaboratif sering kali mempunyai proyek ganda atau pusat aktivitas yang menggunakan berbagai obyek setiap harinya untuk merepresentasikan informasi numeris dalam cara-cara yang penuh arti dan untuk melakukan berbagai eksperimen yang mampu memecahkan berbagai masalah yang nyata.

Dalam menawarkan beragam tugas, guru menghadapi tantangan utama yang berkaitan dengan mediasi pembelajaran, yaitu kapan memberikan tugas yang sesuai dengan pemikiran dan kapan tugas tersebut bisa dijalankan dengan metode demonstrasi. Jika seorang guru

merasa yakin bahwa anak didiknya mempunyai sedikit pengalaman dengan prosedur matematis, mungkin akan sangat cocok untuk mendemonstrasikannya sebelum anak didik menjalani tugas pembelajaran matematis tersebut. Dengan demikian, guru menyatakan atau berasumsi bahwa hanya ada satu cara melaksanakan prosedur tersebut. Juga penting untuk memberikan variasi terhadap aplikasi individu. Di sisi lain, jika guru meyakini anak didiknya bisa menjalani prosedur matematis tersebut, maka dia memilih bertanya pada anak didik untuk menggunakan model seperti apa yang bisa digunakan untuk menyelesaikan persoalan matematis tersebut. Guru juga bisa menggunakan jalan alternatif, yaitu dengan memberikan petunjuk atau kisi-kisi pada anak didik untuk menyelesaikan masalah matematis tersebut.

*Kedua*, karena guru hanyalah fasilitator dan mediator, maka antara guru dan anak didik saling berbagi otoritas dengan cara-cara tertentu sehingga mampu memberikan dinamika yang menyenangkan antara anak didik dan guru. Dalam hal ini, guru mengajak anak didik untuk bersama-sama menetapkan tujuan tertentu dalam kerangka apa yang akan diajarkan, memberikan pilihan aktivitas dan tugas kepada anak didik dalam hal menangkap minat dan tujuan anak didik yang memang berbeda, dan mendorong anak didik untuk memperkirakan sendiri apa yang mereka pelajari.

Otoritas guru juga digunakan dalam hal menjamin hak anak didik untuk bisa berbagi ilmu pengetahuan, menghormati yang lain, dan fokus pada proses pembelajaran yang membutuhkan pemahaman yang tinggi. Otoritas guru juga memberikan jaminan bagi anak didik untuk bisa didengar dan mendengar pendapat yang lain, memberikan dukungan bagi pendapat yang didukung oleh bukti dan fakta yang valid, penggunaan pemikiran kritis dan kreatif, serta memberikan jaminan bagi anak didik dengan bakat dan tingkat kemampuan apa pun dalam kelas tersebut untuk bisa berpartisipasi dan ikut berkontribusi dalam diskusi pada saat membahas suatu masalah atau pelajaran.

Dengan otoritas yang terbatas dari guru, maka dalam hal ini guru hanya berperan sebagai model, sedangkan anak didiklah yang akan lebih berperan aktif untuk menjalankan proses pembelajaran. Dengan demikian, pemodelan adalah menitikberatkan pada peran guru yang memandu upaya *sharing* pemikiran anak didik dan mendemonstrasikan atau menjelaskan sesuatu. Namun, dalam pembelajaran kolaboratif, pemodelan berarti berbagi dengan anak didik tidak hanya pemikiran tentang materi yang dipelajari, tapi juga proses komunikasi dan pembelajaran kolaboratifnya. Pemodelan bisa mencakup pemikiran (berbagi pandangan tentang sesuatu) atau demonstrasi (menunjukkan pada anak didik bagaimana melakukan sesuatu selangkah demi selangkah). Dalam kaitannya dengan materi, guru mungkin memverbalisasi proses pemikiran yang mereka gunakan untuk membuat sebuah prediksi tentang sebuah eksperimen ilmiah, meringkas ide-ide dalam satu bagian, menunjukkan makna dari kata yang tidak familiar, merepresentasikan dan memecahkan masalah, menyusun informasi yang

rumit, dan seterusnya. Namun yang lebih penting, mereka juga harus memikirkan tentang berbagai hal yang tidak pasti dan meragukan.

*Ketiga*, dengan berbagi otoritas yang seimbang dan proporsional, maka antara guru dan anak didik terjadi proses *take and give* ilmu pengetahuan. Ada *feedback* atau umpan balik yang bisa diberikan satu sama lain sehingga masing-masing memahami dan mengerti akan hak dan kewajiban dalam melaksanakan proses pembelajaran dan pengajaran. Dalam hal ini, guru mempunyai pengetahuan vital tentang materi pelajaran, keterampilan, dan pengajaran, dan hanya memberikan informasi tersebut kepada anak didik. Namun, guru yang menggunakan pembelajaran kolaboratif juga menilai dan mengembangkan pengetahuan, mengembangkan pengalaman pribadi, bahasa, strategi, dan budaya yang anak didik bawa kepada situasi belajar.

Misalnya, guru memberikan pelajaran tentang dunia tumbuh-tumbuhan. Sebagian anak dan juga sebagian guru mungkin mempunyai pengalaman langsung tentang tanaman tersebut. Jadi, ketika anak didik yang mempunyai pengalaman yang relevan dengan materi pelajaran tersebut diberikan kesempatan untuk berbagi pengalaman, maka seluruh kelas pun akan semakin kaya materi. Selain itu, ketika anak didik melihat bahwa pengalaman dan pengetahuan mereka itu mendapatkan penilaian dari guru atau lingkungan kelas, maka mereka akan termotivasi untuk mendengarkan dan mempelajari hal-hal baru selanjutnya, dan mereka pun kemungkinan besar akan menjalin hubungan yang penting antara gaya pembelajaran mereka sendiri dengan pembelajaran di sekolah. Mereka pun menjadi semakin luar biasa. Fenomena yang sama ini terjadi ketika pengetahuan orangtua dan anggota masyarakat yang lain dinilai dan dihargai serta digunakan dalam sekolah.

Karakteristik atau ciri-ciri *keempat* adalah karakteristik yang patut ditekankan di sini, yaitu tidak membedakan anak didik berdasarkan kemampuan intelektual atau bakat atau berdasarkan karakteristik fisik. Karena dalam prinsip sekolah terbuka, semuanya mendapatkan kesempatan dan peluang yang sama untuk bisa mengembangkan dirinya. Dengan prinsip seperti ini, tentu saja akan ada dinamika yang sangat variatif, mengingat masing-masing anak didik akan membawa sudut pandang, pengalaman dan latar belakang yang berbeda sehingga akan memperkaya prosesi pembelajaran dan pengajaran di dalam kelas. Ketika pembelajaran membutuhkan pemahaman dari perspektif yang bervariasi, sangatlah penting untuk memberikan kesempatan kepada anak didik untuk melakukan ini dalam konteks di sekolah. Dalam pembelajaran kolaboratif, ketika anak didik diajak dalam suatu kurikulum pemikiran, maka setiap orang belajar dari orang lain, dan tidak ada anak didik yang kekurangan peluang ini dalam memberikan kontribusi dan mengapresiasi peran serta anak didik lain.

Intinya, dengan paradigma seperti ini, anak didik tidak akan terpisahkan menurut kemampuan, prestasi, minat, atau pun karakteristik semacam itu. Pemisahan secara serius akan memperlemah kolaborasi dan memiskinkan kelas dengan menghilangkan peluang semua anak didik

untuk belajar dari dan dengan anak yang lain. Siswa yang mungkin kita sebut gagal di kelas tradisional belajar dari siswa yang “lebih cerdas”, tapi yang paling penting adalah anak yang disebut lebih cerdas tersebut hanyalah belajar dari kawan yang rata-rata lebih tinggi darinya. Guru yang mulai mengajar secara kolaboratif sering kali mengekspresikan kesenangannya ketika mereka mengamati berbagai pandangan yang dipertunjukkan oleh anak didik yang dianggap paling lemah.

Jadi, berbagi atau *sharing* pengetahuan dan otoritas, memediasi pembelajaran, dan kelompok anak didik yang heterogen menjadi karakteristik esensial dari pembelajaran kolaboratif. Karakteristik-karakteristik ini mengharuskan peran baru dari guru dan siswa yang mengarah pada interaksi yang berbeda dari yang ada dalam pembelajaran tradisional atau konvensional.

## **BAB 5**

### **TANTANGAN BAGI SEKOLAH TERBUKA**

Sudah menjadi kelaziman bahwa sesuatu yang baru akan mendapatkan tanggapan pro dan kontra. Begitu juga dengan pendidikan atau sekolah terbuka (*open school*). Dari penjelasan di atas, sekolah terbuka merupakan bagian dari pendidikan humanistik yang selalu berorientasikan kepada anak didik (antroposentris). Tentu saja pendidikan yang berorientasikan anak didik seperti ini akan selalu bertentangan dengan pola dan paradigma pendidikan konvensional atau tradisional yang di negara kita ini sudah menjadi budaya yang tidak bisa dilepaskan.

Kalau sudah demikian, membumikan dan mengembangkan pendidikan humanistik dan khususnya pendidikan terbuka tentu merupakan sebuah perjuangan yang maha-berat di tengah pola pikir atau paradigma masyarakat kita yang selalu mementingkan aspek kognitif dan mengabaikan aspek afektif dan psikomotorik. Hal ini bisa dilihat dari begitu hiruk pikuknya orangtua anak didik kita sekarang ini apabila mendapati bahwa anak didiknya kekurangan dalam pelajaran tertentu, sehingga harus menambah jam pelajaran di luar jam sekolah, bahkan pada saat anak didik masih duduk di kelas satu sekolah dasar. Ukurannya adalah kognitif, kognitif, dan kognitif; kemampuan intelektual, intelektual, dan intelektual belaka; sehingga membuat anak didik kehilangan kesempatan untuk mengembangkan sisi kepribadian dan afektifnya.

Padahal aspek kognitif tidaklah begitu menentukan bagi kehidupannya kelak jika tidak diseimbangkan dengan pengembangan dan penumbuhkembangan aspek afektif dan psikomotoriknya. Banyak orang yang pintar secara intelektual tapi menjadi sengsara karena memiliki aspek afektif, emosional, dan kepribadian yang lemah, sehingga membuat masa depannya menjadi tidak menyenangkan.

Tapi mau bagaimana lagi, sistem pendidikan kita memang tidak ramah dengan pendidikan humanistik. Intinya, yang menjadi ukuran adalah intelektualitas yang diukur dengan menggunakan serangkaian ujian yang tidak humanis. Anak didik pun mau tidak mau harus mengikuti hal ini, karena harus dituntut untuk mendapatkan nilai yang baik hingga bisa lulus dalam ujian akhir nantinya.

Apalagi dengan fenomena ujian nasional yang setiap tahunnya selalu menjadi momok bagi anak didik. Tidak jarang ada yang harus mengalami degradasi mental, ketakutan yang berlebihan, paranoid, hingga bahkan ada yang sampai mengalami bunuh diri akibat malu pada saat tidak lulus ujian nasional. Apakah hal seperti ini yang mau dijadikan tujuan dari pendidikan nasional?

Padahal jika mengacu pada Undang-undang Standar Nasional Pendidikan (SNP), tujuan ujian nasional sebenarnya hanya untuk memetakan mutu pendidikan secara nasional. Berarti memang tidak seharusnya ujian nasional dijadikan syarat mutlak kelulusan. Bahkan,

ujian nasional tidak perlu dilakukan setiap tahun. Cukup dilaksanakan beberapa tahun sekali tergantung kondisi jika memang diperlukan data untuk pemetaan tersebut. Sebab disamping tidak efektif, tentu saja tidak efisien soal biayanya. Karena itulah, sudah saatnya kita kembalikan kepada konsepnya, bahwa sekolah harus diberi otonomi dan kewenangan dalam menyediakan dan menyelenggarakan pendidikan. Sebab sekolah lebih tahu bagaimana kondisi anak didik mereka.

Ya! Sekolah lebih tahu terhadap perkembangan anak didiknya, dan bukannya hanya dengan satu kali ujian nasional yang hanya dalam beberapa hari yang menjadi penentu masa depan anak didik. Karena itulah, pendidikan terbuka perlu dipertimbangkan penerapannya di negeri ini dan dijadikan sebagai bagian dari proyek pengembangan pendidikan anak didik yang humanis, integral, dan berkarakter. Pendidikan atau sekolah terbuka akan menawarkan sebuah paradigma pendidikan yang berorientasikan anak didik sehingga yang menjadi perhatian utama dan fokus paling besar adalah pada anak didik. Sedangkan guru adalah bertindak sebagai fasilitator, pengarah, dan pengamat jalannya pembelajaran yang dilakukan anak didik di dalam kelas.

Namun, tentu saja pola seperti akan menuai tantangan dan konflik di dunia pendidikan sendiri. Rasa ego dan paradigma tradisional bahwa guru adalah pemberi dan murid adalah penerima, dan berbagai tradisi pengajaran yang masih melekat dalam diri kebanyakan pengajar kita tentu menjadi kendala tersendiri bagi terselenggaranya pendidikan terbuka yang mengedepankan adanya kerja sama dan interaksi yang menyenangkan antara guru dan anak didik. Karena itu ada beberapa persoalan penting yang kemungkinan akan muncul ketika beralih menggunakan pendekatan terbuka ini dalam dunia pengajaran dan pembelajaran. Persoalan penting tersebut menyangkut guru, para pemegang kebijakan pendidikan, dan juga orangtua.

Tantangan pertama yang bisa terjadi pada saat menggunakan pendekatan terbuka terhadap pendidikan anak didik adalah berkaitan dengan kontrol dalam kelas. Dari sini, terdapat fakta bahwa pembelajaran terbuka itu lebih ramai dibandingkan pembelajaran tradisional. Ini menjadi persoalan yang memang dipersoalkan bagi sejumlah orang. Sebagian guru meyakini bahwa kelas yang berisik mengindikasikan kurangnya kedisiplinan atau juga kurangnya kontrol guru. Dalam situasi seperti itu, mereka berargumen bahwa anak tidak bisa belajar dalam kondisi seperti itu.

Pada dasarnya, pembelajaran terbuka itu tidaklah kekurangan struktur. Malahan, struktur menjadi bersifat kritis. Anak didik membutuhkan berbagai peluang untuk bergerak, berbicara, bertanya, dan seterusnya. Jadi, kita berargumen bahwa keramaian dalam pembelajaran terbuka yang berlangsung dengan terkontrol tersebut mengindikasikan bahwa pembelajaran aktif tengah berlangsung. Namun, anak didik harus diajarkan parameter-parameter yang dengannya mereka bisa membuat pilihan-pilihan. Aturan dan standar harus ditekankan dari permulaan,

mungkin sebelum paradigma pendidikan terbuka ini diperkenalkan, dan diulas sepanjang tahun pertama.

Guru dan para pemegang kebijakan pendidikan meyakini bahwa rencana pelajaran baru harus dibentuk. Pada tingkatan tertentu, mereka memang benar. Tapi banyak guru sudah menciptakan unit-unit dan aktivitas-aktivitas menarik yang dengan mudah diimplementasikan dalam pembelajaran terbuka. Oleh karena itu, guru bisa mulai secara perlahan, membuat perubahan-perubahan dalam satu area pelajaran atau unit dalam sebuah area pelajaran, yang mungkin merupakan sesuatu yang sudah nyaman digunakan dalam pengajaran, dan kemudian menambahkan mata pelajaran dan unit-unit yang lain.

Guru juga bisa berbagi rencana dengan yang lain. Bahkan, jika kita berharap anak didik berinteraksi, kita harusnya mendorong guru untuk melakukan hal yang sama. Kepala sekolah dan spesialis kurikulum bisa juga berkolaborasi dengan guru untuk merencanakan segmen-segmen pengajaran yang efektif. Selain itu, ada sebuah perbandingan antara waktu perencanaan ekstra yang dibutuhkan dengan manfaat seperti pelajaran benar-salah yang menghabiskan waktu, motivasi siswa yang meningkat, dan masalah kehadiran yang lebih sedikit dan juga masalah kedisiplinan.

Selain itu, masalah individu yang berbeda bakat, kepribadian, dan karakternya juga menjadi faktor tersendiri yang patut diperhatikan. Dalam hal ini, masih banyak orang yang ragu pada kenyataan bahwa perbedaan individu bisa diterima dalam pembelajaran terbuka dibandingkan dalam pembelajaran tradisional dengan kelompok yang homogen. Karena itu, ada dua persoalan yang berat di sini. *Pertama*, banyak guru tidak percaya bahwa siswa berprestasi rendah telah banyak berkontribusi bagi situasi pembelajaran; efeknya, mereka tidak punya pengalaman atau pengetahuan sebelumnya tentang nilai. *Kedua*, guru cemas bahwa siswa berprestasi tinggi akan dipertahankan.

Dalam menanggapi persoalan pertama, banyak guru yang bersifat terbuka mengekspresikan rasa terkejutnya ketika siswa yang tampaknya kurang mampu mempunyai pandangan dan ide-ide yang jauh melampaui apa yang guru harapkan. Selanjutnya, jika setiap siswa memberi kontribusi sesuatu, sumber pengetahuan kolektif akan benar-benar menjadi kaya. Dalam menjawab persoalan kedua, data menunjukkan bahwa siswa berprestasi tinggi mendapatkan lebih banyak pengetahuannya pada saat mengalami beragam pengalaman dan juga dari bertanya jawab dengan teman sebayanya. Selain itu, siswa yang berprestasi tinggi dalam satu pelajaran mungkin membutuhkan bantuan pada pelajaran yang lain.

Guru dan yang lainnya juga heran apakah siswa pemalu bisa benar-benar berpartisipasi dalam sebuah kelas yang sangat mengedepankan dialog. Ternyata anak ini mungkin merasa lebih nyaman berbicara dengan kelompok-kelompok kecil yang berbagi tanggung jawab terhadap pembelajaran. Oleh karena itu, interaksi di antara pembelajar bisa terjadi dalam banyak cara yang lain.

Dalam kaitan ini, banyak sekolah yang terstrukturkan secara homogen sehingga guru tidak bisa membentuk kelompok heterogen tanpa mengubah kebijakan seluruh sekolah. Seluruh kelas yang berisi anak didik yang rendah dalam hal membaca diajarkan oleh satu guru, sedangkan yang “rata-rata” diajar oleh guru yang lain. Jalur sekolah yang tinggi bahkan bertindak secara lebih sistematis. Dengan kata lain, praktik seperti ini tidak kondusif bagi pendidikan terbuka dan membutuhkan restrukturisasi sistem yang luas.

Hal selanjutnya yang penting adalah tentang tanggung jawab individu terhadap proses pembelajaran. Masalah ini tentu menjadi masalah yang sulit dipecahkan kecuali kalau perubahan besar-besaran dalam area sekolah yang lain juga dilakukan. Pada pendidikan tradisional, siswa diberikan nilai atas karya individual; sedangkan orang tua berharap mengetahui bagaimana anak-anak mereka belajar di sekolah. Staf sekolah dan departemen pendidikan tergantung pada penilaian tradisional tersebut. Sedangkan dalam pembelajaran terbuka, sering kali sulit untuk memberikan nilai-nilai individual karena memang penilaian individu itu bersifat mandiri yang dilakukan oleh anak didik sendiri. Sebagian guru memberikan nilai kelompok, tapi banyak anak didik dan orangtua tidak nyaman dengan masalah ini.

Tantangan yang tidak kalah pentingnya adalah tentang konflik nilai. Hal ini berkaitan dengan paradigma tradisional yang dimiliki guru di mana guru masih tidak begitu suka dengan aktifnya anak didik di dalam kelas. Padahal anak menjadi aktif, bisa berinteraksi secara aktif, berdialog, menentukan topik apa yang ingin dipelajari, berbeda dengan guru dan mampu memberikan argumen secara valid dengan perspektif yang menyegarkan adalah sesuatu yang menjadi substansi dari pendidikan terbuka. Konflik nilai juga berkisar pada keyakinan guru yang masih percaya bahwa peran mereka adalah mentransfer pengetahuan kepada anak didik dan anak didik hanya penerima pasif yang tidak memiliki kuasa untuk berperan aktif di dalamnya. Selain itu, guru juga merasa kesulitan dalam membantu anak didik mereka mengonstruksi makna, khususnya dalam kaitannya informasi baru dengan pengetahuan sebelumnya dan budaya anak didik itu sendiri.

Keengganan guru untuk melakukan perubahan besar-besaran terhadap cara mereka melakukan proses pengajaran jelas menjadi persoalan sangat serius dalam kaitannya dengan pembelajaran terbuka ini. Guru seperti ini sudah sangat akrab dengan apa yang telah dilakukannya sehingga akan sangat sulit untuk mengubah dan menerima perubahan, dan ketika diharuskan untuk melakukannya tentu hal ini akan menemui banyak tantangan pada saat mempraktikkannya. Masalah ini tentu membutuhkan kepemimpinan, dukungan, dan waktu agar bisa membawa perubahan, dan tentu saja hal ini harus terus diusahakan agar dunia pendidikan mewujudkan apa yang menjadi tujuan besarnya, yaitu mendidik dan mengembangkan potensi dasar manusia ke arah yang lebih baik dan mewujudkan secara maksimal, serta menyeimbangkan antara domain kognitif, afektif, dan psikomotorik secara integral sehingga akan

lahir nantinya anak didik yang mempunyai karakter yang positif, mampu memberikan perubahan dan kenyamanan di mana pun dia berada, dan bisa menyelesaikan masalah dengan tanggap, cepat, dan tanpa masalah.

Agar guru bisa melakukan perubahan paradigma dari tradisional menuju bersifat terbuka, maka hal pertama yang bisa dilakukan adalah guru harus menelaah dan mengoreksi kembali berbagai asumsi tentang pembelajaran dan kemudian mempertimbangkan segala hal berkenaan dengannya dengan berpandu pada kurikulum baru. Ini adalah sebuah hubungan yang menarik antara definisi pembelajaran seseorang, pandangan seseorang terhadap mata pelajaran, dan ruang lingkup kurikulumnya, serta dengan praktik-praktik pengajaran.

Menguji asumsi-asumsi seseorang tentang gaya pengajarannya secara jujur dan blak-blakan dalam sebuah kelompok pendukung sering kali memacu para pendidik untuk berubah. Keyakinan yang sudah bersemayam di benak dan hati pendidik harus mengalami transformasi seiring dengan berjalannya waktu yang terus bergulir sehingga pada akhirnya pendidik pun merefleksikan transformasi tersebut meski harus berjibaku dengan berbagai implikasi dan syarat yang telah diajukan dalam pembelajaran terbuka.

Namun, dengan keyakinan akan pentingnya pendidikan terbuka ini dalam dunia pendidikan yang seideal-idealnya, dalam rangka membentuk dan mengembangkan potensi anak didik yang maksimal, dan dengan pola pendidikan terbuka yang seimbang karena mensinergikan antara pendidikan afektif, kognitif, dan psikomotorik, maka pada saatnya nanti para pendidik dan pelaku pendidikan serta pemegang kebijakan pendidikan di negeri ini akan berusaha untuk menerapkannya secara maksimal. Tentu saja hal ini harus dimulai dari dikeluarkannya berbagai kebijakan yang lebih mengedepankan pada pola dialogis di antara berbagai komponen dan *stakeholder* pendidikan. Tidak boleh hanya ada saluran komunikasi satu arah atau kebijakan dari atas ke bawah yang bersifat otoriter tanpa melihat potensi dan perkembangan keseluruhan komponen yang ada di bawahnya.

Hal itu juga harus dimengerti oleh para pendidik sebagai pelaksana pendidikan di lapangan yang berhadapan langsung dengan anak didik. Pendidik harus menyadari akan pentingnya pola pembelajaran terbuka ini sehingga ada hubungan sinergis dan dialogis antara pendidik dengan anak didik dan interaksi tersebut akan menjadi sebuah pengalaman yang berharga bagi anak didik dan menjadi motivasi tersendiri agar anak didik mampu mengikuti pembelajaran dengan baik dan menyenangkan.

Pendidikan terbuka adalah sebuah keniscayaan dalam pola gerak zaman yang semakin cepat dan dinamis ini. Hal ini tentu berkaitan dengan pola kepribadian dan kematangan kejiwaan anak didik yang semakin dinamis dewasa ini. Karena itu, sangat penting untuk mengimplementasikan paradigma sekolah terbuka ini dalam dunia pendidikan kita sekarang ini. Kita tidak bisa lagi bersandar kepada pola tradisional yang terbukti tidak mencerdaskan dan memberdayakan anak didik. Jadi, tentu saja pola pikir pendidik sebagai pihak yang berhadapan

langsung dengan anak didik harus diubah. Dalam kelas, anak didik dan pendidik itu posisinya sama, tidak ada yang di atas dan tidak pula ada yang di bawah. Mereka harus bekerja sama dan mendesain pola pengajaran bersama sehingga pendidik bisa memahami anak didik, dan anak didik mampu mengikuti materi pelajaran dengan baik. Itulah yang ditawarkan oleh pendidikan atau sekolah terbuka.

Konsep pendidikan atau sekolah terbuka ini adalah konsep unggulan yang diterapkan oleh salah satu pendidikan terbaik di dunia, yaitu pola pendidikan yang diselenggarakan di Finlandia. Di sana dalam satu jenjang pendidikan, anak satu kelas hanya akan diasuh oleh guru yang sama hingga menyelesaikan satu jenjang pendidikan. Jadi, kalau di tingkatan Sekolah Dasar, maka guru yang ada dalam satu kelas itu akan selalu sama dari kelas satu hingga kelas enam, sehingga guru akan tahu tingkat perkembangan dan kebutuhan anak didiknya tersebut. Selain itu, dalam satu kelas biasa terdapat lima hingga enam guru dengan jumlah siswa dalam satu kelas sekitar 20 anak. Jadi, bisa dibayangkan betapa intensifnya peran guru dalam mendidik anak didiknya. Jadi di sini, peran guru benar-benar “mendidik”, dan bukannya “mengajar” sehingga hasilnya pun akan menjadi sangat signifikan.

Tentu saja hal ini membutuhkan guru yang memang sudah sangat kompeten dan kompatibel di bidangnya. Karena itu, di negara tersebut profesi guru adalah profesi tersusah yang bisa dicapai oleh mereka yang ingin menjadi guru. Minimal tingkat pendidikannya adalah S2 dan untuk menjadi guru harus melalui seleksi ketat dan berlapis hingga didapatkan guru yang memang benar-benar kompeten untuk menjadi guru. Karena itu, tidaklah mengherankan jika profesi guru adalah profesi yang mahal bayarannya di negara ini.

Begitu juga dengan anak didiknya, mereka semua adalah anak didik yang benar-benar “mengendalikan” kelas, dengan turun berperan aktif dalam proses pembelajarannya. Mereka sangat aktif, memiliki inisiatif, mampu mandiri, dan bahkan bisa menganalisis pembelajaran yang diajarkan pada waktu, sehingga peran guru menjadi sangat minimal di sini.

Itulah contoh paradigma pendidikan terbuka yang dikembangkan di Finlandia yang menjadi negara dengan konsep pendidikan terbaik di dunia. Sedangkan di Indonesia mungkin pendidikan yang menganut paradigma sekolah terbuka ini adalah pendidikan Budi Mulia Jogjakarta, meskipun ada modifikasi di sana-sini, tapi pada umumnya bisa menjadi representasi pendidikan terbuka.

Intinya, konsep pendidikan atau sekolah terbuka ini adalah konsep yang sangat humanis terhadap anak didik, dan mampu mengembangkan dan menumbuhkembangkan potensi dasarnya dan alamiah anak didik ke tingkat yang maksimal sehingga mampu menghadapi tantangan kehidupan kelak pada saat mereka kembali kepada masyarakat dan mengarungi kehidupannya, yang tentu saja dengan generasi dan masa yang akan sangat berbeda dengan masa yang ada sekarang ini.

## DAFTAR BACAAN

- Al-'Akk, Syekh Khalid bin Abdurrahman, *Cara Islam Mendidik Anak*, Yogyakarta: Ad-Dawa', 2006.
- al-Syaibany, Oemar Mohammad at-Toumy, *Falsafah Pendidikan Islam*, Jakarta: Bulan Bintang, 1979.
- Afiatin, T., 2007, Strategi Pembelajaran dengan Paradigma Student Centered Learning (makalah dalam Lokakarya Peningkatan Pembelajaran melalui SCL, FPISB UII, Yogyakarta, 4 April 2007)
- Baharuddin, Moh. Makin, *Pendidikan Humanistik: Konsep, Teori, dan Aplikasi Praksis dalam Dunia Pendidikan*, Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2007.
- Bashori, Khoiruddin, *Kelas Bukan Kuburan*, makalah yang disampaikan pada Seminar Pemikiran dan Metodologi Pendidikan, di Universitas Muhammadiyah Yogyakarta.
- Bloom B. S. (1956). [\*Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain\*](#). New York: David McKay Co Inc.
- Bloom's Taxonomy – Learning Domains retrieved from [www.businessballs.com](http://www.businessballs.com) on March 5, 2007
- Booree, George, *Personality Theories: Melacak Kepribadian Anda Bersama Psikolog Dunia*, alih bahasa: Inyik Ridwan Muzir, Yogyakarta: Prismasophie, 2004.
- Bonwell, C.; Eison, J. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom* *AEHE-ERIC Higher Education Report No. 1*. Washington, D.C.: Jossey-Bass.
- Challenge-Based Learning: An Approach for Our Time, A Research Report From The New Media Consortium*, 2009.
- Colman, Andrew M. (editor), "humanistic psychology." *A Dictionary of Psychology*. Oxford University Press 2009.
- Dave, R. H. (1975). *Developing and Writing Behavioral Objectives*. (R. J. Armstrong, ed.). Tucson, Arizona: Educational Innovators Press.
- DeCarvalho, R., "The humanistic paradigm in education." Dalam *The Humanistic Psychologist*, 19(1) 1991, hlm. 88-104.

- Dewantara, Ki Hajar, *Bagian Pertama Pendidikan*, Yogyakarta: MLTS, 1977
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan Press.
- Dickinson, D. (1993). *Music and the mind*. Seattle, WA: New Horizons for Learning. Available online: [http://www.menc.org/publication/articles/academic/dickins.htm]
- Driyarkara, *Driyarkara Tentang Pendidikan*, Yogyakarta: Yayasan Kanisius, 1980.
- Edwards, F. (1989). *What is humanism?* Amherst, NY: American Humanist Association. Didownload Januari 2012 dari http://www.jcn.com/humanism.html
- Encyclopaedia of the Social Sciences* (New York: Macmillan, 1937), Vol. IV, hlm. 541
- Fauzi, Ahmad, *Psikologi Umum*, Bandung: Pustaka Setia, 2003.
- Freire, Paulo, *Pendidikan Kaum Tertindas*, Jakarta: LP3ES, 1991.
- Freire, Paulo, *Pendidikan Masyarakat Kota*, Penerj. Agung Prihantono, Yogyakarta: LKiS, 2003.
- Gage, N., & Berliner, D. (1991). *Educational psychology* (5th ed.). Boston: Houghton, Mifflin
- Gogineni, B. (2000). "Humanism in the twenty-first century." Dalam *The Humanist*, 60(6), hlm. 27-31.
- Harrow, A. (1972), *A Taxonomy of Psychomotor Domain: A Guide for Developing Behavioral Objectives*, New York: David McKay.
- Hasanah, Aan, *Pendidikan Berbasis Karakter*, <http://www.mediaindonesia.com/read/2009/12/14/111318/68/11/Pendidikan-Berbasis-Karakter>, 14 Desember 2009.
- Huitt, W. (1997a). An overview of humanistic education. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Available online: [http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/affsys/humed.html]
- Huitt, W. (1997b). The SCANS report revisited. Paper delivered at the Fifth Annual Gulf South Business and Vocational Education Conference, Valdosta State University, Valdosta, GA, April 18. Available online: [http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/student/scanspap.html]

- Huitt, W. (1998). *Social cognition. Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Available online: [<http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/soccog/soccog.html>]
- Huitt, W. (1999). *The information processing approach. Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Available online: [<http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/infoproc.html>]
- Huitt, W., (1995). *An overview of a systems approach to the study of human behavior*. Valdosta, GA: Valdosta State University, 1995. didownload pada Januari 2012 dari <http://www.edpsycinteractive.org/materials/sysmdlo.html>
- Ibrahim, Marwah Daud, *Deregulasi Pendidikan dalam Rangka Menyukkseskan Implementasi UU No. 2 Tahun 1989, Tentang Sistem Pendidikan Nasional*, Makalah Seminar Nasional, UNMER Malang, 1-2 Pebruari 1993.
- Jonassen, D., et al. 2008, *Meaningful Learning with Technology*, 3rd edn, Pearson Education, Upper Saddle River, New Jersey, hlm.1-12.
- King, Elizabeth C., "Humanistic Education: Theory and Teaching Strategies," dalam *Nurse Educator*, Winter 1983, hlm. 39-42.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1973). [\*Taxonomy of Educational Objectives, the Classification of Educational Goals. Handbook II: Affective Domain\*](#). New York: David McKay Co., Inc.
- Kurtz, P., *Humanist manifesto 2000: A call for a new planetary humanism*. Amherst, New York: Prometheus Books, 2000.
- Lamont, Corliss, *The Philosophy of Humanism*, Edisi kedelapan (Revisi), Amherst, New York: Humanist Press, 1997.
- Miller, John P., *Humanizing the Classroom: Models of Teaching in Affective Education*, New York: Praeger Publishers, 1976.
- Miller, John P., *Cerdas di Kelas, Sekolah Kepribadian*, Penyadur Abd. Munir Mulkhan, Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2002
- Patterson, C.H. "What Has Happened To Humanistic Education?" dalam *Michigan Journal of Counseling and Development*, Vol. XVIII, No. 1, Summre 1987, hlm. 8-10.
- Pick et al., "Development of Spatial Cognition", *Lawrence Erlbaum Associates*, 1985, hlm. 99.

- Pohl, M. (2000). [Learning to Think, Thinking to Learn: Models and Strategies to Develop a Classroom Culture of Thinking.](#) Cheltenham, Vic.: Hawker Brownlow.
- Rachmahana, Ratna Syifa', "Psikologi Humanistik dan Aplikasinya dalam Pendidikan," dalam *Jurnal El-Tarbawi: Jurnal Pendidikan Islam*, No. 1, Vol. 1, 2008.
- Romiszowski, A (1999) The Development of Physical Skills: Instruction in the Psychomotor Domain, Chapter 19, Instructional Design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Theory, Volume II, C. M. Reigeluth, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates.
- Rumini, S. dkk. 1993. *Psikologi Pendidikan*. Yogyakarta: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta
- Sagala, H. Syaiful, *Konsep dan Makna Pembelajaran*, Bandung: CV Alfabeta, 2006.
- Samsunumiyati, *Psikologi Perkembangan*, Bandung: PT Remaja Rosda Karya, 2008.
- Sanadji, Kasmiran Wiryo, *Filsafat Manusia*, Jakarta: Erlangga, 1985.
- Sardiman, A. M., *Interaksi dan Motivasi Belajar-Mengajar*, Jakarta: Raja Grafindo Persada, cet. 9, 2001.
- Semiawan, Conny, dkk. *Pengenalan dan Pengembangan Bakat Sejak Dini*, Bandung: PT Remaja Rosda Karya, 2009
- Sholeh Hamid, Moh., *Metode Edutainment*, Jogjakarta: Diva Press, 2011.
- Simpson E. J. (1972). *The Classification of Educational Objectives in the Psychomotor Domain*. Washington, DC: Gryphon House
- Senjaya, Wina, *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*, Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2008.
- Silberman, Melvin L., *Active Learning: 101 Strategi Pembelajaran Aktif*, Yogyakarta: Yappendis, 2002.
- Silberman, C.E., *Crisis in the Classroom*, New York: Random House, 1970.
- Simpson E. J. (1972). *The Classification of Educational Objectives in the Psychomotor Domain*. Washington, DC: Gryphon House.

- Slavin, R.E., "Cooperative Learning and the Cooperative School". Dalam *Educational Leadership*, 45 (3), 1987, hlm. 7-13.
- Slavin, R., "Cooperative learning and intergroup relations." Dalam J. Banks (Ed.), *Handbook of Research on Multicultural Education*. New York: Macmillan, 1995.
- Slavin, R., *Educational psychology: Theory and practice* Needham Heights, MA: Allyn and Bacon, 2006
- Snyder, C.R., *The Psychology of Hope: You Can Get Here from There*, Glencoe, Illinois: Free Press, 1994.
- Soejono, Agus, *Aliran Baru dalam Pendidikan*, Bagian ke-2, Bandung: CV. Ilmu, 1974.
- Sudjana, Nana, *Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar*, Bandung: Sinar Baru Algensindo, 2000
- Sudrajat, Akhmad, *Pengertian Pendekatan, Strategi, Metode, Teknik, Taktik, dan Model Pembelajaran*, <http://fisika79.wordpress.com/2010/09/11/pengertian-pendekatan-strategi-metode-teknik-taktik-dan-model-pembelajaran/>.
- Suhartono, Suparlan, *Filsafat Ilmu Pengetahuan*, Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2004.
- Supriyoko, Ki, "Hakikat Politik Pendidikan Nasional," dalam Ali Mahmudi Amnur (ed.), *Konfigurasi Politik Pendidikan Nasional*, Yogyakarta: Pustaka Fahima, 2007
- Taylor, E. W., (1998). *The theory and practice of transformative learning: a critical review*. Columbus, Ohio: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, Information series No. 374.
- Tuhusetya, Sawali, *Membumikan Pendidikan Karakter*, <http://sawali.info/2010/07/12/membumikan-pendidikan-karakter/>
- Yulianti, *Hakikat Pendidikan (Seharusnya) Membentuk Karakter*, <http://www.scribd.com/doc/4074014/Hakekat-Pendidikan-Seharusnya-Membentuk-Karakter>
- Wlodkowski, R., (1985). *Enhancing adult motivation to learn*. San Francisco: Jossey-Bass