

Tarbiyatuna

Vol. 4, No 1 Januari-Juni 2013, Jurnal Penelitian & Pendidikan Islam

ISSN: 2086 – 0889

Jalan Panjang Pendidikan Karakter

Imron

Lesson Study Dalam Pengembangan Profesionalisme Guru

Dr. Suliswiyadi, M.Ag

Mengoptimalkan *Word Acquisition* Pada Anak Melalui Bercerita Menggunakan Wayang Kardus (Penelitian Di Kota Magelang Dan Kabupaten Magelang)

Lilis Madyawati

Pemerolehan Bahasa Pertama

Ahwy Oktradiksa, M.Pd.I.

Pertumbuhan Madrasah Pada Periode Awal Sebelum Lahirnya Madrasah Nizhamiyah

M. Ja'far Nashir

Bahasa Ilmu Dan Bahasa Agama (Review Pemikiran Ian G Barbour Dalam Bukunya : Isu Dalam Sains Dan Agama)

Muis Sad Iman

Tujuan Pendidikan Di Persimpangan Jalan

Dede Yudi

Tarbiyatuna

Vol. 4, No 1 Januari-Juni 2013, Jurnal Penelitian & Pendidikan Islam

ISSN: 2086 – 0889

DEWAN REDAKSI JURNAL TARBIYATUNA

Penanggung Jawab	:	Dekan Fakultas Agama Islam
Pimpinan Redaksi	:	Ahwy Oktradiksa, S.Pd.I., M.Pd.I.
Sekretaris Redaksi	:	Dra. Kanthi Pamungkas Sari, M.Pd.
Redaksi Ahli	:	Prof. DR. H. Achmadi
	:	Dr. Imam Mawardi, M.Ag.
	:	Dr. Suliswiyadi, M.Ag.
Redaksi Pelaksana	:	M. Tohirin, S. Ag, M.Ag
	:	Imron, S.Ag, MA
	:	M. Ja'far Nashir, S.Ag, M.Ag
	:	Drs. Mujahidun, M.Ag.
Distribusi & Tata Usaha	:	Teguh Budiono
	:	Candra Rini Kusuma Dewi
	:	Joko Priyatno

Tarbiyatuna diterbitkan pertama kali pada November 2009 oleh Fakultas Agama Islam Universitas Muhammadiyah Magelang.

Tarbiyatuna terbit 2 kali dalam setahun.

Redaksi menerima sumbangan naskah yang belum pernah dipublikasikan atau sedang diajukan untuk dipublikasikan pada media komunikasi lainnya. Naskah yang masuk dievaluasi dan disunting demi keseragaman format, istilah dan tata cara lainnya.

Alamat Redaksi :

Fakultas Agama Islam Universitas Muhammadiyah Magelang

Jl. Mayjend Bambang Soegeng Mertoyudan Magelang, Telp. (0293) 326945.

PENGANTAR REDAKSI

Alhamdulillah Segala Puji bagi Allah SWT. Atas segala limpahan kenikmatan yang tak ternilai harganya kepada kita. Sholawat serta salam semoga selalu tercurahkan kepada baginda Rasulullah SAW. Pembawa risalah, penyeru kebenaran, penegak keadilan dan pembawa syafa'at bagi seluruh umatnya. Dengan rasa syukur dan ucapan salam tersebut kami merasa bangga atas terbitnya Jurnal Tarbiyatuna pada edisi kedua ini, seraya berharap semoga sapaan semangat berkarya selalu tersirat dalam pikiran pembaca sekalian dan penulis yang budiman.

Masalah pendidikan sepertinya tidak akan pernah berujung, segudang kompleksitas permasalahan selalu dilingkupi dunia pendidikan. Seiring dengan perkembangan zaman permasalahan demi permasalahan selalu muncul sesuai dengan kontekstualitasnya. Pada wilayah ini pendidikan Islam adalah bagian di dalamnya yang tidak kalah penting untuk dipikirkan. Sebab bagi ummat Islam peran pendidikan Islam merupakan jantung dari eksistensi ragam kehidupan. Oleh karena itu perhatian Islam begitu tinggi terhadap pendidikan, karena pendidikanlah yang akan mampu membentuk perilaku masyarakat secara lebih terarah. Jika kita perhatikan secara seksama, sesungguhnya fokus kegiatan pendidikan di dalam Islam tidak ditujukan pada satu segemntasi tertentu, integrasi keilmuan telah dibangun sejak awal dan dijadikan landasan filosofis untuk selalu dikembangkan.

Fakultas Agama Islam UMM sebagai salah satu lembaga Pendidikan Islam, berupaya untuk memberikan sumbangsih yang terbaik bagi perkembangan pendidikan Islam dan mencoba menghadirkan wajah pendidikan yang integrative yang bisa mencerahkan bagi ummat. Beberapa tulisan yang ada dalam jurnal ini adalah hasil pemikiran yang cukup signifikan terhadap permasalahan pendidikan Islam, yang bisa dijadikan suatu kebijakan untuk memberikan peluang untuk pengembangan keilmuan dalam Pendidikan Islam.

Akhirnya dengan segala kekurangan yang ada dalam Jurnal Tarbiyatuna ini, kami sepenuhnya berharap agar percikan pemikiran dari tulisan permasalahan pendidikan Islam mampu memberikan kontribusi positif, baik berupa tawaran wacana ataupun solusi praktis.

REDAKSI

DAFTAR ISI

PENGANTAR REDAKSI	iii
DAFTAR ISI	iv
Jalan Panjang Pendidikan Karakter <i>Imron</i>	195
<i>Lesson Study</i> Dalam Pengembangan Profesionalisme Guru <i>Dr. Suliswiyadi, M.Ag</i>	212
Mengoptimalkan <i>Word Acquisition</i> Pada Anak Melalui Bercerita Menggunakan Wayang Kardus (Penelitian Di Kota Magelang Dan Kabupaten Magelang) <i>Lilis Madyawati</i>	225
Pemerolehan Bahasa Pertama <i>Ahwy Oktradiksa, M.Pd.I.</i>	236
Pertumbuhan Madrasah Pada Periode Awal Sebelum Lahirnya Madrasah Nizhamiyah <i>M. Ja'far Nashir</i>	248
Bahasa Ilmu Dan Bahasa Agama (Review Pemikiran Ian G Barbour Dalam Bukunya : Isu Dalam Sains Dan Agama) <i>Muis Sad Iman</i>	259
Tujuan Pendidikan Di Persimpangan Jalan <i>Dede Yudi</i>	277

JALAN PANJANG PENDIDIKAN KARAKTER

Oleh:

Imron

Dosen Pada Fakultas Agama Islam dan Pemerhati Psikologi Islami
Universitas Muhammadiyah Magelang
(+62812 1563 3944)

Abstrak

Undang Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Pasal 3 dituliskan bahwa Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Tujuan pendidikan di atas mencerminkan pentingnya capaian ilmu sekaligus juga menitikberatkan pada capaian pendidikan karakter.

Sampai sekarang pemerintah telah berupaya untuk membangun nilai-nilai budaya untuk dikembangkan disekolah yang selanjutnya dikembangkan melalui 18 nilai pendidikan karakter yang dirumuskan oleh Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. Mulai tahun ajaran 2011, seluruh tingkat pendidikan di Indonesia harus menyisipkan pendidikan berkarakter tersebut dalam proses pendidikannya.

Untuk melaksanakan pendidikan karakter di sekolah dengan mengembangkan 18 nilai karakter yang ditetapkan tersebut, fungsi dan peranan guru sangat diperlukan. Dalam pendidikan karakter, fungsi utama guru adalah sebagai pendidik., guru sebagai pengajar, guru sebagai pembimbing, guru sebagai pelatih. Sedangkan model pendidikan karakter yang diterapkan di sekolah ada empat model, yaitu : Model sebagai Mata Pelajaran Tersendiri (monolitik), Model Terintegrasi dalam Semua Bidang Studi, Model di Luar Pengajaran dan Model Gabungan.

Keyword: Pendidikan Karakter.

A. PENDAHULUAN

Undang Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Pasal 3 dituliskan bahwa Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Tujuan pendidikan di atas mencerminkan pentingnya capaian ilmu sekaligus juga menitikberatkan pada capaian pendidikan karakter.

Karakter adalah watak, tabiat, akhlak, atau kepribadian seseorang yang terbentuk dari hasil internalisasi berbagai kebajikan yang diyakini dan digunakan sebagai landasan untuk cara pandang, berpikir, bersikap, dan bertindak. Kebajikan terdiri atas sejumlah nilai, moral, dan norma, seperti jujur, berani bertindak, dapat dipercaya, religious, percaya diri, simpati, empati, dan lain lain. **Karakter** terbentuk karena adanya interaksi seseorang dengan lingkungan sosial dan budaya yang bersangkutan. Dalam konteks pendidikan karakter di sekolah, maka karakter siswa dibentuk

melalui interaksi antara siswa dengan guru dan siswa dengan siswa dalam lingkungan sekolah

Jalan jalan pendidikan karakter dibidang sangatlah panjang. Hal ini disebabkan karena untuk melaksanakan pendidikan karakter di sekolah, maka hal hal perlu dipertimbangkan. Diantaranya adalah bagaimana kesiapan guru yang ditunjukkan dari guru bersikap dalam keseharian baik di kelas maupun di luar kelas sehingga virus karakter guru bisa ditularkan. Disamping itu juga model pendidikan karakter seperti apa yang akan diterapkan di sekolah sehingga pelaksanaan pendidikan karakter bisa berjalan efektif.

B. PENDIDIKAN KARAKTER ADALAH PROSES

Sampai sekarang pemerintah telah berupaya untuk membangun nilai-nilai budaya yang selanjutnya dikembangkan melalui 18 nilai pendidikan karakter. Ada 18 nilai-nilai dalam pengembangan pendidikan budaya dan karakter bangsa yang dirumuskan oleh Pemerintah melalui Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. Mulai tahun ajaran 2011-2012, seluruh tingkat pendidikan di Indonesia harus menyisipkan pendidikan berkarakter tersebut dalam proses pendidikannya.

Menurut Hasan (2010), Delapan belas nilai-nilai dalam pendidikan karakter tersebut adalah: (1) **Religius**

: Sikap dan perilaku yang patuh dalam melaksanakan ajaran agama yang dianutnya, toleran terhadap pelaksanaan ibadah agama lain, dan hidup rukun dengan pemeluk agama lain. (2) **Jujur** : Perilaku yang didasarkan pada upaya menjadikan dirinya sebagai orang yang selalu dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan, dan pekerjaan. (3) **Toleransi** Sikap dan tindakan yang menghargai perbedaan agama, suku, etnis, pendapat, sikap, dan tindakan orang lain yang berbeda dari dirinya. (4) **Disiplin** Tindakan yang menunjukkan perilaku tertib dan patuh pada berbagai ketentuan dan peraturan. (5) **Kerja Keras** Tindakan yang menunjukkan perilaku tertib dan patuh pada berbagai ketentuan dan peraturan. (6) **Kreatif** : Berpikir dan melakukan sesuatu untuk menghasilkan cara atau hasil baru dari sesuatu yang telah dimiliki. (7) **Mandiri** : Sikap dan perilaku yang tidak mudah tergantung pada orang lain dalam menyelesaikan tugas-tugas. (8) **Demokratis** : Cara berfikir, bersikap, dan bertindak yang menilai sama hak dan kewajiban dirinya dan orang lain. (9) **Rasa Ingin Tahu** : Sikap dan tindakan yang selalu berupaya untuk mengetahui lebih mendalam dan meluas dari sesuatu yang dipelajarinya, dilihat, dan didengar. (10) **Semangat Kebangsaan** : Cara berfikir, bertindak, dan berwawasan yang menempatkan kepentingan bangsa dan negara di atas kepentingan diri dan kelompoknya.

(11) **Cinta Tanah Air** : Cara berfikir, bertindak, dan berwawasan yang menempatkan kepentingan bangsa dan negara di atas kepentingan diri dan kelompoknya. (12) **Menghargai Prestasi** : Sikap dan tindakan yang mendorong dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang berguna bagi masyarakat, dan mengakui, serta menghormati keberhasilan orang lain. (13) **Bersahabat/Komunikatif** : Sikap dan tindakan yang mendorong dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang berguna bagi masyarakat, dan mengakui, serta menghormati keberhasilan orang lain. (14) **Cinta Damai** : Sikap dan tindakan yang mendorong dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang berguna bagi masyarakat, dan mengakui, serta menghormati keberhasilan orang lain. (15) **Gemar Membaca** : Kebiasaan menyediakan waktu untuk membaca berbagai bacaan yang memberikan kebajikan bagi dirinya. (16) **Peduli Lingkungan** : Sikap dan tindakan yang selalu berupaya mencegah kerusakan pada lingkungan alam di sekitarnya, dan mengembangkan upaya-upaya untuk memperbaiki kerusakan alam yang sudah terjadi. (17) **Peduli Sosial** : Sikap dan tindakan yang selalu ingin memberi bantuan pada orang lain dan masyarakat yang membutuhkan. (18) **Tanggung Jawab** : Sikap dan perilaku seseorang untuk melaksanakan tugas dan kewajibannya, yang seharusnya dia lakukan, terhadap diri sendiri,

masyarakat, lingkungan (alam, sosial dan budaya), negara dan Tuhan Yang Maha Esa.

Untuk melaksanakan pendidikan karakter di sekolah dengan mengembangkan 18 nilai karakter yang ditetapkan tersebut, fungsi dan peranan guru sangat diperlukan. Karena disanalah siswa dapat menggali berbagai pengetahuan dan sikap yang bermanfaat dalam kehidupannya. Karakter dibangun sedikit demi sedikit, dengan pikiran, perkataan, perbuatan, kebiasaan, keberanian usaha keras, dan juga dibentuk dari kesulitan hidup. Oleh karena itu mendapatkan hasil dalam proses pendidikan karakter bukan semudah membalik telapak tangan,

Dalam pendidikan karakter, fungsi utama guru adalah sebagai pendidik. Fungsi ini, guru hendaknya menjadi tokoh idola dan teladan bagi muridnya. Oleh karena itu guru hendaknya memiliki standar kualitas pribadi dan perilaku yang jelas, misalnya standar kualitas moral dan perilaku didasarkan pada nilai agama. Sehingga intelektualitas, moral, emosionalitas dan spiritualitas guru memiliki kelebihan yang dapat dilihat dan diteladani oleh siswa. Dengan cara seperti ini maka konsistensi terhadap aturan akan terlihat. Disamping itu juga sikap ini akan melahirkan perilaku utama dari pribadi seorang guru.

Sebagai bentuk pertanggungjawaban moral maka guru akan melakukan

hal hal yang mulia dalam setiap gerak geriknya, meskipun itu sederhana. Misalnya, guru tidak akan mengatakan dengan kata kata “kasar” ataupun “jorok” dalam bicara. Guru akan selalu menghindari makan dengan tangan kiri. Guru akan menghindari makan dengan berdiri, bahkan akan menghindari buang air kecil dengan berdiri.

Disamping contoh-contoh sederhana di atas, dalam konteks pendidikan karakter, guru akan menampilkan dalam kepribadiannya perilaku utama, kepribadian mulia, akhlaq terpuji, yang pada akhirnya akan menularkan kebaikan guru tersebut pada pribadi siswa.

Disamping sebagai pendidik, guru adalah sebagai pengajar sekaligus fasilitator yang membantu siswa untuk berkembang dalam mempelajari sesuatu yang belum diketahuinya, membentuk konsep, menguasai kompetensi, dan memahami ilmu. Sekaligus sebagai fasilitator yang bertugas memberikan kemudahan dalam belajar

Sejelasnya, peranan guru dalam pendidikan karakter sebagaimana ditulis Ahmad Sudrajat (2011), adalah sebagai berikut :

1. Guru Sebagai Pendidik

Guru adalah pendidik, yang menjadi tokoh, panutan dan identifikasi bagi para peserta didik, dan lingkungannya. Oleh karena itu, guru harus memiliki standar

kualitas pribadi tertentu, yang mencakup tanggung jawab, wibawa dan disiplin. Berkenaan dengan wibawa; guru harus memiliki kelebihan dalam merealisasikan nilai spiritual, emosional, moral, sosial, intelektual dalam pribadinya,sertamemiliki kelebihan dan pemahaman ilmu pengetahuan, teknologi an seni sesuai dengan bidang yang dikembangkan.

Sedangkan disiplin dimaksudkan bahwa guru harus mematuhi berbagai peraturan dan tata tertib secara konsisten, atas kesadaran profesional karena mereka bertugas untuk mendisiplinkan peserta didik didalam sekolah, terutama dalam pembelajaran. Oleh karena itu menanamkan disiplin guru harus memulai dari dirinya sendiri, dalam berbagai tindakan dan perilakunya.

2. Guru Sebagai Pengajar

Guru membantu peserta didik yang sedang berkembang untuk mempelajari sesuatu yang belum diketahuinya, membentuk kompetensi, dan memahami materi standar yang dipelajari. Perkembangan teknologi mengubah peran guru dari pengajar yang bertugas menyampaikan materi pelajaran menjadi fasilitator yang bertugas memberikan kemudahan dalam belajar. Hal ini dimungkinkan karena perkembangan teknologi

menimbulkan banyak buku dengan harga relatif murah, kecuali atas ulah guru.

Kegiatan belajar peserta didik dipengaruhi oleh berbagai faktor, seperti motivasi, kematangan, hubungan peserta didik, rasa aman, dan keterampilan guru dalam berkomunikasi. Apabila faktor tersebut dipenuhi, maka pembelajaran akan berlangsung dengan baik. Untuk itu, terdapat beberapa hal yang perlu dilakukan guru dalam pembelajaran yaitu: (1) .Membuat ilustrasi (2) Mendefinisikan (3) Menganalisis (4) Mensintesis (5) Bertanya (6) Merespon (7) Mendengarkan (8) Menciptakan kepercayaan (9) Memberikan pandangan yang bervariasi (10) Menyediakan media untuk mengkaji materi standar (11) Menyesuaikan metode pembelajaran (12) Memberikan nada perasaan

3. Guru Sebagai Pembimbing

Guru dapat diibaratkan sebagai pembimbing perjalanan, yang berdasarkan pengetahuan dan pengalamannya bertanggung jawab atas kelancaran perjalanan itu. Dalam hal ini, istilah perjalanan tidak hanya menyangkut fisik tetapi juga perjalanan mental, emosional, kreatifitas, moral, dan spiritual yang lebih dalam dan kompleks.

Guru memerlukan kompetensi yang tinggi untuk melaksanakan perannya sebagai pembimbing yaitu :

- a. Guru harus merencanakan tujuan dan mengidentifikasi kompetensi yang hendak dicapai. Tugas guru adalah menetapkan apa yang telah dimiliki peserta didik sehubungan dengan latar belakang dan kemampuannya, serta kompetensi apa yang mereka diperlukan untuk dipelajari dalam mencapai tujuan. Untuk merumuskan tujuan, guru perlu melihat dan memahami seluruh aspek perjalanan.
- b. Guru harus melihat keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran dan yang paling penting bahwa peserta didik melaksanakan kegiatan belajar itu tidak hanya secara jasmaniah, tetapi mereka harus terlibat secara psikologis.
- c. Guru harus memaknai kegiatan belajar. Hal ini mungkin merupakan tugas yang paling sukar tetapi penting, karena guru harus memberikan kehidupan dan arti terhadap kegiatan belajar mengajar.
- d. Guru harus melaksanakan penilaian. Penilaian yang dila-

kukan harus mencakup seluruh proses kegiatan belajar mengajar.

4. Guru Sebagai Pelatih

Proses pendidikan dan pembelajaran memerlukan latihan keterampilan, baik intelektual maupun motorik, sehingga menuntut guru untuk bertindak sebagai pelatih. Hal ini lebih ditekankan lagi dalam kurikulum 2004 yang berbasis kompetensi, karena tanpa latihan seorang peserta didik tidak akan mampu menunjukkan penguasaan kompetensi dasar, dan tidak akan mahir dalam berbagai keterampilan yang dikembangkan sesuai dengan materi standar.

Pelatihan yang dilakukan, disamping harus memperhatikan kompetensi dasar dan materi standar, juga harus memperhatikan perbedaan individual peserta didik, dan lingkungannya. Untuk itu, guru harus banyak tahu meskipun tidak mencakup semuanya, dan tidak setiap hal secara sempurna, karena hal itu tidaklah mungkin. Pelaksanaan fungsi guru sebagai pelatih tidak harus mengalahkan fungsi lain, ia tetap sadar bahwa walaupun tahu, tidak harus memberitahukan semua yang diketahuinya. Secara didaktis, guru menciptakan situasi agar peserta

didik berusaha menemukan sendiri apa yang diketahui

Dalam kacamata pendidikan Islam maka pendidik mestinya memiliki karakteristik tersendiri. Al-Abrasy (1984) mengemukakan beberapa karakteristik pendidik adalah sebagai berikut :

- a. Zuhud, artinya melaksanakan tugasnya bukan semata-mata karena materi, melainkan mendidik untuk mencari keridhaan Allah.
- b. Seorang pendidik harus bersih, baik lahir maupun jiwanya, yaitu jauh dari dosa dan kesalahan, bersih jiwanya, terhindar dari dosa, sifat ria dengki, permusuhan, dan sifat –sifat.
- c. Ikhlas dalam pekerjaan, Guru dalam menjalankan tugasnya dan memiliki sifat-sifat terpuji lainnya, seperti rendah hati, jujur, lemah lembut, dan sebagainya.
- d. Suka pemaaf. Seorang pendidik mesti suka memaafkan orang lain, terutama kesalahan peserta didiknya, lalu ia juga sanggup menahan diri, menahan kemarahan, lapang hati, banyak sabar dan mempunyai harga diri.
- e. Dia seorang kebabakan yang mencintai peserta didiknya seperti cintanya terhadap

anak-anaknya sendiri dan memikirkan keadaan mereka seperti ia memikirkan keadaan anak-anaknya

- f. Memahami tabiat dan karakter siswa.
- g. Menguasai pelajaran atau ilmu.

Sementaraan-Nahlawi, seorang ahli pendidikan Islam yang hidup di masa modern, dalam bukunya yang berjudul *Ushul at-Tarbiyah al-Islamiyah wa Asalibuha fi al-Baiti, wa al-Madrasati, wa al-Mujtama'* sebagaimana dikutip oleh Abdul Munip menyebutkan beberapa karakteristik seorang pendidik, yaitu:

- a. Seorang pendidik harus memiliki sifat Rabbani (Ali Imran: 79) Tidak wajar bagi seseorang manusia yang Allah berikan kepadanya Al kitab, hikmah dankenabian, lalu dia Berkata kepada manusia: “Hendaklah kamu menjadi penyembah-penyembahku bukan penyembah Allah.” akan tetapi (Dia berkata): “Hendaklah kamu menjadi orang-orang rabbani, Karena kamu selalu mengajarkan Al Kitab dan disebabkan kamu tetap mempelajarinya. Rabbani ialah orang yang Sempurna ilmu dan takwanya kepada Allah s.w.t)

- b. Seorang guru harus memiliki keikhlasan yang tinggi dalam menjalankan tugas profesinya.
- c. Seorang pendidik harus melaksanakan tugas kependidikannya dengansabar.
- d. Seorang pendidik harus memiliki sikap kejujuran yang tinggi dengan menerapkan apa yang dia jarkan dalam kehidupan pribadinya. Wahai orang-orang yang beriman, kenapakah kamu mengatakan sesuatu yang tidak kamu kerjakan? Amat besar kebencian di sisi Allah bahwa kamu mengatakan apa-apa yang tidak kamu kerjakan (QS. Ash-Shaf: 2-3)
- e. Seorang guru harus senantiasa meningkatkan wawasan, pengetahuan, dan keilmuannya.
- f. Seorang pendidik harus cerdas dan terampil dalam menciptakan metode pendidikan yang variatif dan sesuai dengan tuntutan materi pendidikan.
- g. Seorang guru harus bersikap tegas dan meletakkan sesuatu secara proporsional.
- h. Seorang guru harus memahami psikologi anak, psikologi perkembangan, dan psikologi pendidikan, sehingga dia akan memahami dan memperlakukan anak didiknya sesuai dengan kadar intelektual

dan kesiapan psikologisnya, sebagaimana perkataan Ali Bin Abi Thalib: “Berdialoglah dengan manusia sesuai dengan apa yang mereka ketahui. Apakah kamu suka, dia akan berdusta kepada Allah Swt?”

- i. Seorang guru harus peka terhadap fenomena kehidupan di sekitarnya.
- j. Seorang guru dituntut memiliki sikap adil terhadap semua anak didiknya.

Dari karakteristik di atas dapat dipahami bahwa pendidik dalam pandangan Islam memiliki posisi yang tinggi dan terhormat. Namun tugas yang mesti mereka emban tidaklah mudah, sebab Islam menuntut pendidik tersebut melakukan terlebih dahulu apa-apa yang akan ia ajarkan. Dengan begitu, pendidik akan mampu menjadi teladan (uswah) bagi peserta didiknya, sebagaimana yang telah dilakukan oleh pendidik yang mulia, yaitu Nabi Muhammad SAW.

Ilyas mengutip Ibn Khaldun, dalam kitabnya Muqaddimah, juga berpendapat bahwa seorang guru harus memiliki karakter yang baik. Dalam hal ini ia mengutip wasiat al-Rasyd kepada Khalaf bin Ahmar, guru puteranya Muhammad al-Amin. Wasiat ini merupakan hal-

hal yang perlu diperhatikan oleh seorang guru. Wasiat itu berbunyi,

“O Ahmar, Amirul Mu’minin telah mempercayakan anaknya kepada Anda, kehidupan jiwanya, dan buah hatinya. Maka, ulurkan tangan Anda padanya, dan jadikan dia taat pada Anda. Ambillah tempat di sisinya yang telah Amirul Mukminin berikan pada Anda. Ajari dia membaca Al Qur’an. Perkenalkan dia sejarah. Ajak dia meriwayatkan syiir-syiir dan ajari dia Sunnah-sunnah Nabi. Beri dia wawasan bagaimana berbicara dan memulai suatu pembicaraan secara baik dan tepat. Larang dia tertawa, kecuali pada waktunya. Biasakan dia menghormati orang-orang tua Bani Hasyim yang bertemu dengannya, dan agar ia menghargai para pemuka militer yang datang ke majlisnya. Jangan biarkan waktu berlalu kecuali jika Anda gunakan untuk mengajarnya sesuatu yang berguna, tapi bukan dengan cara yang menjengkelkannya, cara yang dapat mematikan pikirannya. Jangan pula terlalu lemah-lembut, bila umpamanya ia mencoba membiasakan hidup santai. Sebisa mungkin, perbaiki dia dengan kasih-sayang dan lemah-lembut. Jika dia tidak mau dengan han itu, Anda harus mempergunakan kekerasan dan kekasaran.”

Wasiat di atas menjadi hal yang penting untuk diketahui oleh setiap pendidik. Dari wasiat itu pula dapat disimpulkan bahwa setiap pendidik mesti bijaksana dalam mendidik anaknya, penuh kesabaran dan kasih sayang serta tanggung jawab yang tinggi sehingga si anak memiliki kompetensi di bidang yang ia ajarkan.

Dari penjelasan tugas dan karakteristik pendidik di atas, dapat dipahami bahwa menjadi seorang pendidik yang sesungguhnya tidaklah mudah; butuh upaya yang sungguh-sungguh. Agar tugas tersebut dapat dijalankan dan karakteristik pendidik itu bisa dimiliki, maka seorang guru harus memiliki beberapa persyaratan. Al-Kanani (w. 733 H), seperti yang dikutip oleh Ramayulis (2008), bahwa ada beberapa persyaratan seorang pendidik dalam pandangan pendidikan Islam. Persyaratan tersebut sebagai berikut:

Pertama, syarat-syarat pendidik berhubungan dengan dirinya sendiri, yaitu:

1. Pendidik hendaknya senantiasa insyaf akan pengawasan Allah terhadapnya dalam segala perkataan dan perbuatan bahwa ia memegang amanat ilmiah yang diberikan Allah kepadanya. Karenanya ia tidak mengkhianati amanat itu, malah

- ia tunduk dan merendahkan diri kepada Allah SWT.
2. Pendidik hendaknya memelihara kemuliaan ilmu. Salah satu bentuk pemeliharannya ialah tidak mengajarkannya kepada orang yang tidak berhak menerimanya, yaitu orang-orang yang menuntut ilmu untuk kepentingan dunia semata.
 3. Pendidik hendaknya bersifat zuhud.
 4. Pendidik hendaknya tidak berorientasi duniawi dengan menjadikan ilmunya sebagai alat untuk mencapai kedudukan, harta, prestise atau kebanggaan atas orang lain.
 5. Pendidik hendaknya menjauhi mata pencaharian yang hina dalam pandangan syara' dan menjauhi situasi yang bisa mendatangkan fitnah dan tidak melakukan sesuatu yang dapat menjatuhkan hara dirinya di mata orang banyak.
 6. Pendidik hendaknya memelihara syi'ar-syi'ar Islam, seperti melaksanakan shalat berjamaah di masjid, mengucapkan salam, dsb.
 7. Pendidik hendaknya rajin melakukan hal-hal yang disunahkan oleh agama, baik dengan lisan maupun perbuatan, seperti membaca al-Qur'an, berzikir dan shalat tengah malam.
 8. Pendidik hendaknya memelihara akhlak yang mulia dalam pergaulannya dengan orang banyak dan menghindarkan diri dari akhlak buruk.
 9. Pendidik hendaknya selalu mengisi waktu-waktu luangnya dengan hal-hal yang bermanfaat, seperti beribadah, membaca, mengarang, dsb.
 10. Pendidik hendaknya selalu belajar dan tidak merasa malu untuk menerima ilmu dari orang yang lebih rendah dari padanya, baik dari segi kedudukan maupun usianya.
 11. Pendidik hendaknya rajin meneliti, menyusun dan mengarang dengan memperhatikan keterampilan dan keahlian yang dibutuhkan untuk itu.
- Kedua, syarat-syarat yang berhubungan dengan pelajaran (syarat-syarat paedagogis-didaktis), yaitu:
1. Sebelum keluar dari rumah untuk mengajar, hendaknya pendidik bersuci dari hadas dan kotoran serta mengenakan pakaian yang baik dengan maksud mengagungkan ilmu dan syari'at.
 2. Ketika keluar dari rumah, hendaknya pendidik selalu berdoa agar tidak sesat menyesatkan dan terus

- berzikir kepada Allah SWT. Artinya, sebelum mengajarkan ilmu, seorang pendidik harus membersihkan hati dan niatnya.
3. Hendaknya pendidik mengambil tempat pada posisi yang membuatnya dapat terlihat oleh semua peserta didik.
 4. Sebelum mulai mengajar, pendidik hendaknya membaca sebagian dari ayat al-Qur'an agar memperoleh berkah dalam mengajar, kemudian membaca basmalah.
 5. Pendidik hendaknya mengajarkan bidang studi sesuai dengan hirarki nilai kemuliaan dan kepentingan yaitu tafsir al-Qur'an, hadis, ilmu-ilmu ushuluddin, ushul fiqh, dan seterusnya.
 6. Hendaknya pendidik selalu mengatur volume suaranya agar tidak terlalu keras.
 7. Hendaknya pendidik menjaga ketertiban majelis dengan mengarahkan pembahasan pada objek tertentu.
 8. Pendidik hendaknya menegur peserta didik-peserta didik yang tidak menjaga sopan santun dalam kelas.
 9. Pendidik hendaknya bersikap bijak dalam melakukan pembahasan, menyampaikan pelajaran dan jawaban pertanyaan.
 10. Terhadap peserta didik, pendidik hendaknya berperilaku wajar dan menciptakan suasana yang membuatnya merasa telah menjadi bagian dari kesatuan teman-temannya.
 11. Pendidik hendaknya menutup setiap akhir kegiatan pembelajaran dengan kata-kata wallahu a'lam yang menunjukkan keikhlasan kepada Allah SWT.
 12. Pendidik hendaknya tidak mengasuh bidang studi yang tidak disukainya.
- Ketiga, syarat-syarat pendidik di tengah-tengah peserta didiknya, antara lain:
1. Pendidik hendaknya mengajar dengan niat mengharapkan ridha Allah, menyebarkan ilmu, menghidupkan syara', menegakkan kebenaran, melenyapkan kebatilan, dan memelihara kemaslahatan umat.
 2. Pendidik hendaknya menolak untuk mengajar peserta didik yang tidak mempunyai niat tulus dalam belajar.
 3. Pendidik hendaknya mencintai peserta didiknya seperti ia mencintai dirinya sendiri.
 4. Pendidik hendaknya memotivasi peserta didik untuk menuntut ilmu seluas mungkin.

5. Pendidik hendaknya menyampaikan pelajaran dengan bahasa yang mudah dan berusaha agar peserta didiknya dapat memahami pelajaran.
6. Pendidik hendaknya melakukan evaluasi terhadap kegiatan belajar mengajar yang dilakukannya.
7. Pendidik hendaknya bersikap adil terhadap semua peserta didiknya.
8. Pendidik hendaknya berusaha membantu memenuhi kemaslahatan peserta didik, baik dengan kedudukan ataupun hartanya.
9. Pendidik hendaknya terus memantau perkembangan peserta didik, baik intelektual maupun akhlaknya. Peserta didik yang shaleh akan menjadi “tabungan” bagi pendidik, baik di dunia maupun di akhirat.

C. MODEL PENDIDIKAN KARAKTER DI SEKOLAH

Mendiskusikan tentang bagaimana model yang tepat dalam kerangka melaksanakan pendidikan karakter di sekolah, nampaknya sampai saat ini masih dalam perdebatan dan senantiasa berkembang. Namun demikian, paling tidak beberapa alternative ditawarkan untuk melaksanakan pendidikan karakter di sekolah.

Meminjam istilah Suparno, seperti dikutip oleh DR. Achmad Husen (2010) bahwa sebenarnya model pendidikan karakter yang diterapkan di sekolah ada empat model.

1. Model sebagai Mata Pelajaran Tersendiri (monolitik)

Dalam model pendekatan ini, pendidikan karakter dianggap sebagai mata pelajaran tersendiri. Oleh karena itu, pendidikan karakter memiliki kedudukan yang sama dan diperlakukan sama seperti pelajaran atau bidang studi lain. Dalam hal ini, guru bidang studi pendidikan karakter harus mempersiapkan dan mengembangkan kurikulum, mengembangkan silabus, membuat Rancangan Proses Pembelajaran (RPP), metodologi pembelajaran, dan evaluasi pembelajaran.

Konsekuensinya pendidikan karakter harus dirancang dalam jadwal pelajaran secara terstruktur. Kelebihan dari pendekatan ini antara lain materi yang disampaikan menjadi lebih terencana matang/terfokus, materi yang telah disampaikan lebih terukur. Sedangkan kelemahan pendekatan ini adalah sangat tergantung pada tuntutan kurikulum, kemudian penanaman nilai-nilai tersebut seolah-olah hanya menjadi tanggung jawab satu orang guru semata, demikian pula dampak

yang muncul pendidikan karakter hanya menyentuh aspek kognitif, tidak menyentuh internalisasi nilai tersebut.

2. Model Terintegrasi dalam Semua Bidang Studi

Pendekatan yang kedua dalam menyampaikan pendidikan karakter adalah disampaikan secara terintegrasi dalam setiap bidang pelajaran, dan oleh karena itu menjadi tanggung jawab semua guru (Washington, et.all, 2008). Dalam konteks ini setiap guru dapat memilih materi pendidikan karakter yang sesuai dengan tema atau pokok bahasan bidang studi. Melalui model terintegrasi ini maka setiap guru adalah pengajar pendidikan karakter tanpa kecuali.

Keunggulan model terintegrasi pada setiap bidang studi antara lain setiap guru ikut bertanggung jawab akan penanaman nilai-nilai hidup kepada semua siswa, di samping itu pemahaman akan nilai-nilai pendidikan karakter cenderung tidak bersifat informatif-kognitif, melainkan bersifat aplikatif sesuai dengan konteks pada setiap bidang studi. Dampaknya siswa akan lebih terbiasa dengan nilai-nilai yang sudah diterapkan dalam berbagai setting.

Sisi kelemahannya adalah pemahaman dan persepsi tentang nilai yang akan ditanamkan harus jelas dan sama bagi semua guru. Namun, menjamin kesamaan bagi setiap guru adalah hal yang tidak mudah, hal ini mengingat latar belakang setiap guru yang berbeda-beda. Di samping itu, jika terjadi perbedaan penafsiran nilai-nilai di antara guru sendiri akan menjadikan siswa justru bingung.

3. Model di Luar Pengajaran

Penanaman nilai-nilai pendidikan karakter dapat juga ditanamkan di luar kegiatan pembelajaran formal. Pendekatan ini lebih mengutamakan pengolahan dan penanaman nilai melalui suatu kegiatan untuk dibahas dan kemudian dibahas nilai-nilai hidupnya. Model kegiatan demikian dapat dilaksanakan oleh guru sekolah yang diberi tugas tersebut atau dipercayakan kepada lembaga lain untuk melaksanakannya. Kelebihan pendekatan ini adalah siswa akan mendapatkan pengalaman secara langsung dan konkrit. Kelemahannya adalah tidak ada dalam struktur yang tetap dalam kerangka pendidikan dan pengajaran di sekolah, sehingga akan membutuhkan waktu yang lebih lama dan biaya yang lebih banyak.

4. Model Gabungan

Model gabungan adalah menggabungkan antara model terintegrasi dan model di luar pelajaran secara bersama. Model ini dapat dilaksanakan dalam kerja sama dengan tim baik oleh guru maupun dalam kerja sama dengan pihak luar sekolah. Kelebihan model ini adalah semua guru terlibat, di samping itu guru dapat belajar dari pihak luar untuk mengembangkan diri dan siswa. Siswa menerima informasi tentang nilai-nilai sekaligus juga diperkuat dengan pengalaman melalui kegiatan-kegiatan yang terencana dengan baik. Mengingat pendidikan karakter merupakan salah satu fungsi dari pendidikan nasional, maka sepatutnya pendidikan karakter ada pada setiap materi pelajaran.

Oleh karena itu, pendekatan secara terintegrasi merupakan pendekatan minimal yang harus dilaksanakan semua tenaga pendidik sesuai dengan konteks tugas masing-masing di sekolah, termasuk dalam hal ini adalah konselor sekolah. Namun, bukan berarti bahwa pendekatan yang paling sesuai adalah dengan model integratif. Pendekatan gabungan tentu akan lebih baik lagi karena siswa bukan hanya mendapatkan informasi

semata melainkan juga siswa menggali nilai-nilai pendidikan karakter melalui kegiatan secara kontekstual sehingga penghayatan siswa lebih mendalam dan tentu saja lebih menggembirakan siswa. Dari perspektif ini maka konselor sekolah dituntut untuk dapat menyampaikan informasi serta mengajak dan memberikan penghayatan secara langsung tentang berbagai informasi nilai-nilai karakter.

Dari keempat model pendidikan karakter di atas, sekolah boleh memilih dan mencoba mana yang bisa dan mungkin dilakukan. Namun demikian, model apapun yang diberlakukan dalam rangka mensukseskan program pendidikan karakter, faktor yang paling penting dimiliki adalah kesiapan guru. Kesiapan tersebut berupa kesiapan untuk menularkan virus virus kebaikan dan kemuliaan pribadi agar siswa meniru dan pada akhirnya lulus dengan pribadi yang jujur, berani bertindak, dapat dipercaya, religious, percaya diri, simpati, empati, dan lain lain.

Apapun model yang akan diterapkan, nampaknya kesiapan guru menjadi komponen yang sangat penting dalam proses pendidikan karakter. Nasehat guru terhadap murid dan keteladanan guru terhadap murid merupakan

komponen yang sangat penting. Menurut Dr. Khoirudin Bashori, sebagaimana disampaikan Rastrapermana (2011), Ada 5 hal yang perlu diperhatikan dalam membangun pendidikan berkarakter, yaitu Keteladanan, Pembiasaan, Nasihat, Pengawasan, dan nasihat.

1. Keteladanan

Seorang guru, orang tua, maupun masyarakat, harus senantiasa menampakkan, memberikan teladan yang baik kepada anak. Guru, orang tua, masyarakat sebagai “Orang Dewasa” menjadi panutan dalam pandangan seorang anak. Anak lebih yakin apa yang dia lihat daripada yang diucapkan orang dewasa. Karena, apa yang dia lihat adalah yang dilakukan, kalau orang dewasa melakukan maka menurut pandangan anak itu diperbolehkan.

Maka, pendidikan akan lebih efektif jika diberi contoh dan dilaksanakan langsung. Misalnya: Jika guru ingin anak didiknya rajin sholat dhuha, maka guru harus lebih dahulu datang lebih awal mengerjakan sholat dhuha. Begitu pun juga bagi orang tua.

2. Pembiasaan

Setelah Anak diberi contoh yang baik, maka kebaikan itu harus dibiasakan bersama-sama. Taori *reward and punishment* boleh diterapkan. Misalnya: Kalau anak ternyata lebih rajin melakukan kebaikan itu maka perlu dikasih *reward* baik berupa sanjungan maupun barang. Adapun kalau ternyata si anak tidak melakukannya, maka perlu diberi hukuman yang mendidik.

3. Nasihat

Nasihat dapat menjadi motivator bagi anak ketika anak dalam *discomfort zone* (ketidaknyamanan) dalam membiasakan kebaikan. Membiasakan kebaikan kadang membosankan, apalagi di lingkungan tersebut kebaikan itu jarang dilakukan oleh teman sejawatnya. Misalnya: Orang tua membiasakan anaknya agar puasa senin dan kamis padahal teman-teman sejawatnya tidak pernah puasa. Saat inilah, orang tua perlu memberikan nasihat bahwa puasa itu perbuatan yang mulia.

4. Pengawasan

Setiap orang tua/guru perlu melakukan pengawasan terhadap anak baik secara langsung atau tidak langsung. Tapi jangan sampai anak merasakan *discomfort zone*/gerah karena pengawasan yang terlalu ketat. Dalam pengawasan yang lebih penting bagaimana kita menanamkan nilai-nilai transenden kepada anak, sehingga muncul kesadaran diri

untuk mengontrol perbuatannya. Misalnya kita kenalkan tugas malaikat Roqib dan Atid yang senantiasa mencatat gerak-gerik perbuatan kita.

5. Hukuman

Hukuman perlu tapi merupakan jalan terakhir. Hukuman harus mendidik, bukan pula menyakiti fisiknya. Jangan sampai hukuman kepada anak sampai melampaui batas dan melanggar undang-undang.

DAFTAR PUSTAKA

- Al Abrasyi, M Athiyah, Attarbiyatul Islamiyah, *Judul Terjemahan Dasar-dasar Pokok Pendidikan Islam Alih Bahasa Bustami A Gani dan Djohar Bahri*, Jakarta: Bulan Bintang, 1984
- Departement Pendidikan Nasional. *UU No 20 Tahun 2003: Tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakaarta: Depdiknas.
- Hasan Said Hamid, *Bahan Pelatihan Penguatan Metodologi Pembelajaran Berdasarkan Nilai-nilai Budaya untuk Membentuk Daya Saing dan Karakter Bangsa*, Pusat Kurikulum Departemen Pendidikan Nasional, 2010
- Husen, Achmad**, *Model Pendidikan Karakter Bangsa Sebuah Pendekatan Monolitik di Universitas Negeri Jakarta*, **dkk**, Universitas Negeri Jakarta, Kementerian Pendidikan Nasional, **Cetakan I: 2010**
- Ilyas, Muh Akbar, *Analisis Filosofis Pendidik dan Peserta Didik* (4-2012). Diakses dari <http://muhakbarilyas.blogspot.com>. Diakses pada 10 September 2012
- Munip, Abdul, *Reinvening Nilai – nilai Islam mengenai Peranan Guru dalam Pendidikan karakter*

Ramayulis, Ilmu Pendidikan Islam, Kalam Mulia, Jakarta, 2002.

Rastrapermana [www. blog.um.ac.id](http://www.blog.um.ac.id), 10-12-2011, *Membangun Pendidikan Berkarakter*. Diakses pada 10 April 2012

Sudrajat, Akhmad. 2010. *Mengaktifkan Siswa Dalam Belajar*. Diakses dari: <http://akhmadsudrajat.wordpress.com>. pada 1 Desember 2011

Sudrajat, Akhmad. 2010. Peran Pendidikan Menuju Bangsa Yang Bermartabat. Diakses dari: <http://akhmadsudrajat.wordpress.com>. Diakses pada 1 Desember 2011

LESSON STUDY DALAM PENGEMBANGAN PROFESIONALISME GURU

Oleh:

Dr. Suliswiyadi, M.Ag

Dosen Pada Fakultas Agama Islam dan Direktur LP3M

Universitas Muhammadiyah Magelang

(+62858 7898 5499)

Abstrak

Guru harus terus belajar tentang segala hal yang terkait dengan pembelajaran yang harus dilaksanakannya. Baik menyangkut materi yang akan diajarkan, metode mengajarkannya, cara siswa belajar, teknik menilai hasil belajar siswa, maupun pengelolaan kelas, merupakan sebagian hal-hal yang harus terus dan terus dipelajari oleh para guru.

Kegiatan para guru untuk saling belajar dikenal dengan nama "Lesson Study", dimana sejumlah guru secara bersama-sama akan meningkatkan kompetensi mereka dengan belajar dari, tentang, dan untuk pembelajaran yang lebih baik. Lesson Study dilaksanakan melalui langkah-langkah plan – do – see yang sangat memungkinkan terjadinya peningkatan kompetensi setiap guru yang terlibat karena berdampak terjadinya proses saling belajar antar guru, yang pada akhirnya terjadi peningkatan profesionalisme para guru. Melalui proses saling belajar yang berkelanjutan secara pasti, akan semakin banyak masalah dan tantangan dalam pembelajaran yang dapat diatasi oleh para guru. Model pembelajaran Lesson Study disamping kegiatan Penelitian Tindakan Kelas dapat dijadikan alternatif para guru dalam mengembangkan keprofesionalisme berkelanjutan sebagaimana tuntutan Permendiknas Nomor 16 tahun 2009.

Keyword: *Lesson Study, Profesionalisme Guru*

A. PENDAHULUAN

Sejak disyahkan Undang-Undang Guru dan Dosen tahun 2005, banyak pihak yang berharap kualitas pendidikan di Indonesia akan meningkat secara signifikan. Terlebih dengan adanya Peraturan Pemerintah

No 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, yang di dalamnya mencakup standar untuk pendidik dan tenaga kependidikan, maka peran penting pendidik (guru) sebagai agen pembelajaran dituntut untuk

mempunyai empat kompetensi, yaitu kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial.

Memperhatikan keempat kompetensi tersebut, maka tidaklah berlebihan jika dikatakan bahwa tuntutan untuk seorang guru amatlah berat. Untuk mencapai kompetensi tersebut, guru harus berusaha keras meningkatkan pengetahuan, wawasan, dan ketrampilannya dalam mengajar serta berkomunikasi. Perlu uluran tangan banyak pihak untuk membantu guru mengembangkan kompetensi yang sudah dimilikinya sedemikian hingga dapat memiliki keempat kompetensi yang diharapkan. Apalagi jika mengingat semakin hari semakin banyak masalah dan tantangan yang harus dihadapi para guru.

Mampukah para guru mengembangkan kompetensi dan menghadapi masalah dan tantangan yang ada tersebut? Jawabannya adalah: **“Harus mampu dan pasti mampu”**. Namun, dari mana kemampuan itu dapat diperoleh para guru? Kemampuan untuk mengembangkan kompetensi dan untuk menghadapi masalah/ tantangan yang ada dapat para guru peroleh dari memanfaatkan kelebihan atau kekuatan diri para guru sendiri dan dari memanfaatkan semua peluang yang ada. Kelebihan atau kekuatan utama yang dipunyai para guru, yang dapat menjadi sumber energi,

inspirasi, dan semangat, untuk pantang menyerah dalam menghadapi masalah dan tantangan yang ada antara lain adalah fakta bahwa para guru tidaklah sendirian. Ada teman guru, kepala sekolah, kelompok MGMP, dan juga pakar pendidikan dari Perguruan Tinggi terdekat yang ada, yang bisa menjadi tempat berbagi dan tempat mencari solusi dari masalah yang dihadapi para guru. Jika harus menghadapi semua masalah dan tantangan sendirian, memang akan menjadi beban yang berat bagi masing-masing guru. Namun, jika masalah yang ada dapat dicari solusinya secara bersama-sama, dan juga tantangan yang ada dapat disikapi secara kolaboratif oleh para guru yang didukung sepenuhnya oleh kepala sekolah dan kepala dinas, pastilah sebagian masalah/tantangan tersebut menjadi lebih ringan bagi masing-masing guru. Bukankah ada kata-kata yang bisa diterima oleh akal kita, yaitu “bersama lebih mudah, bersama kita bisa”.

Guru harus terus belajar tentang segala hal yang terkait dengan pembelajaran yang harus dilaksanakannya. Baik menyangkut materi yang akan diajarkan, metode mengajarkannya, cara siswa belajar, teknik menilai hasil belajar siswa, maupun pengelolaan kelas, merupakan sebagian hal-hal yang harus terus dan terus dipelajari oleh para guru. Para guru dapat belajar tentang berbagai

hal yang terkait dengan pembelajaran tersebut dari pengalamannya sendiri dalam mengajar. Meskipun demikian, hanya belajar dari pengalamannya sendiri, mungkin belumlah cukup. Jika para guru bersedia juga belajar dari pengetahuan dan pengalaman guru lain, dan bersedia membuka hati untuk menerima kritik atau masukan dari rekan sejawatnya, maka sangatlah dimungkinkan para guru akan semakin mampu merancang dan melaksanakan pembelajaran yang berkualitas.

Kegiatan para guru untuk saling belajar dikenal dengan nama "Lesson Study". Dalam kegiatan *Lesson Study*, sejumlah guru secara bersama-sama akan meningkatkan kompetensi mereka dengan belajar dari, tentang, dan untuk pembelajaran yang lebih baik. Berikut ini adalah uraian singkat tentang *Lesson Study*, menyangkut pengertian, tahapan, langkah-langkah pelaksanaan, dan kendala yang mungkin muncul.

B. PEMBAHASAN

1. Pengertian Lesson Study

Di Jepang, guru meningkatkan kemampuan mengajarnya melalui kegiatan "*Lesson Study*", suatu proses dimana para guru secara bersama-sama merencanakan, mengamati, menganalisis, dan memperbaiki pembelajaran yang dilakukannya. Menurut Yoshida,

M., & Fernandez, C (2004: 7) istilah *Lesson Study* dikenal dengan nama "*Jugyokenkyu*".

Menurut Janzen (2005), "*Lesson Study is an ongoing, collaborative, professional development process that was developed in Japan.*", menurut Stigler and Hibert (yang dikutip Sparks, 1999), "*Lesson Study is a collaborative process in which a group of teachers identify an instructional problem, plan a lesson (which involves finding books and articles on the topic), teach the lesson (one member of the group teaches the lesson while the others observe), evaluate and revise the lesson, teach the revised lesson, again evaluate the lesson, and share the results with other teachers.*" Sedangkan menurut Hendayana, S, dkk. (2006: 10), *Lesson Study* adalah "Model pembinaan profesi pendidik melalui pengkajian pembelajaran secara kolaboratif dan berkelanjutan berdasarkan prinsip-prinsip kolegalitas dan *mutual learning* untuk membangun komunitas belajar."

Memperhatikan beberapa pengertian seperti tersebut di atas dapat disimpulkan bahwa *Lesson Study* adalah **kegiatan kolaboratif** dari sekelompok guru untuk secara bersama-sama: (1) merencanakan langkah-langkah pembelajaran; (2) salah seorang

diantaranya mempraktekkan pembelajaran yang direncanakan dan yang lain mengamati jalannya proses pembelajaran; (3) mengevaluasi pembelajaran yang telah dilaksanakan; (4) memperbaiki perencanaan semula; (5) mempraktekkan lagi; (6) kembali mengevaluasi pembelajaran yang dilaksanakan; dan (7) membagi pengalaman dan temuan dari hasil evaluasi tersebut kepada guru lain. Kegiatan tersebut diharapkan menjadi pola pembinaan karier guru, sebagaimana amanat UU RI Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen terutama Pasal 32 yang intinya bahwa, pembinaan dan pengembangan guru yang mencakup pembinaan dan pengembangan profesi dan karir yang meliputi pengembangan keempat kompetensi guru (kompetensi profesional, kompetensi pedagogis, kompetensi sosial dan kompetensi kepribadian).

2. Langkah – Langkah dalam melaksanakan Lesson Study

Berikut ini adalah **langkah-langkah** yang disarankan untuk dapat melaksanakan *Lesson Study* dengan baik. Dalam pelaksanaannya, *Lesson Study* merupakan pembelajaran secara ril di dalam kelas dengan siswa yang diamati oleh guru-

guru lain, Siklus *Lesson Study* dilaksanakan dalam tiga tahap yaitu: *Plan* (merencanakan), *Do* (melaksanakan), dan *See* (merefleksi) (Susilo, 2009: 34-36), Adapun tahap-tahap *lesson study* adalah sebagai berikut:

a. Tahap Perencanaan (*Plan*)

Kegiatan *Lesson Study* dimulai dengan membentuk kelompok atau tim *Lesson Study*. Tim *Lesson Study* dapat dibentuk di tingkat sekolah, di tingkat kecamatan, atau di tingkat kabupaten, tergantung dari kemungkinan keterlaksanaannya dan kecukupan sarana-prasarana yang diperlukan. Ide membentuk tim bisa dilontarkan pada saat pertemuan MGMP, atau diprakasai salah seorang guru, kepala sekolah, kepala dinas, atau pakar dari Perguruan Tinggi. Tim ini dapat terdiri dari 4 sampai 6 guru bidang studi yang sama pada jenjang pendidikan yang sama dari berbagai sekolah, atau guru-guru berbagai bidang studi pada satu sekolah. Disarankan anggota tim tersebut beragam dari segi usia, pendidikan, dan lama mengajar, agar terjadi proses saling belajar yang menguntungkan setiap anggota tim.

Setelah tim terbentuk, perlu segera diadakan pertemuan untuk penyamaan persepsi tentang *Lesson Study*. Pemrakasa dibentuknya tim harus dapat menjelaskan kepada anggota tim tentang apa yang dimaksud dengan *Lesson Study*, kemudian masing-masing anggota tim diminta untuk menyampaikan pendapat mereka tentang *Lesson Study*.

Rujukan tentang pengertian *Lesson Study* dengan mudah bisa didapatkan di internet. Diskusi harus sampai pada kesimpulan tentang pengertian *Lesson Study*, tujuan dilaksanakannya *Lesson Study*, dan manfaat apa yang akan diperoleh oleh setiap anggota tim dengan mengikuti kegiatan *Lesson Study*. Jika sudah didapatkan persamaan persepsi seluruh anggota tim tentang *Lesson Study*, maka langkah berikutnya adalah menetapkan fokus kegiatan *Lesson Study*, terutama menyangkut materi pokok, metode, dan media yang akan digunakan dalam pembelajaran untuk kegiatan *Lesson Study*. Pada tahap ini harus didiskusikan dan kemudian ditetapkan oleh anggota tim pembelajaran pada materi pokok apa saja yang

akan dijadikan fokus kegiatan *Lesson Study*. Pemilihan materi pokok atau pokok bahasan ini bisa didasarkan pengalaman anggota tim selama ini, yaitu pada materi pokok apa kebanyakan siswa mengalami kesulitan belajar, atau pada materi pokok apa seringkali guru mengalami kesulitan untuk menjelaskannya kepada siswa.

Pertanyaan seperti “apakah guru mengalami kesulitan untuk mengajarkan materi ini?”, “metode dan media apa yang biasanya digunakan guru untuk mengajarkan materi ini?”, “apakah para guru mengalami kesulitan untuk mendapatkan contoh penerapan untuk materi ini? ”, “bagaimana hasil belajar siswa untuk materi ini? ”, “kompetensi dasar apakah yang harus dikuasai siswa untuk materi pokok ini? ”, “pengalaman belajar apa yang seharusnya didapatkan siswa dalam pembelajaran materi ini? ”, “apa yang biasanya menjadi masalah bagi siswa?”, “apa yang lebih diperlukan oleh siswa?”, “apakah selama ini pembelajaran untuk topik ini sudah efektif ?, jika sudah efektif, apa keunggulannya? dan jika belum efektif apa

yang dirasa menjadi faktor penyebabnya”, dsb, dapat menjadi pembuka diskusi sampai dapat ditetapkan materi pokok, metode dan media yang akan digunakan dalam pembelajaran selama kegiatan *Lesson Study*.

Diskusi yang intensif untuk menetapkan fokus kegiatan *Lesson Study* ini juga dapat diawali dengan mendaftar semua masalah pembelajaran sehari-hari yang dialami anggota tim selama ini. Apakah guru kesulitan dalam mengembangkan silabus dan penilaian, memulai pembelajaran, memilih metode, memilih dan menggunakan media, mengajarkan konsep, mencari masalah kontekstual, mengerjakan soal latihan di buku, membuat soal sendiri, membangkitkan motivasi belajar siswa, membuat tugas untuk siswa, ataukah dalam mengelola kelas? Masalah-masalah yang terdaftar tersebut kemudian diseleksi dan diurutkan berdasarkan skala prioritas dalam mengatasinya, kemudian secara bersama-sama dicarikan solusi untuk mengatasi masalah tersebut.

Dengan langkah permulaan yang demikian menjadikan

setiap anggota tim akan belajar dari masalah-masalah pembelajaran yang sebenarnya. Oleh karena itu kegiatan ***Lesson Study*** dapat diartikan sebagai **belajar dari pembelajaran.**

Setelah materi pokok, metode, dan media ditetapkan, langkah berikutnya adalah menyiapkan perangkat pembelajaran dan perangkat penelitian yang diperlukan. Perangkat pembelajaran yang diperlukan terutama adalah Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), Lembar Kerja Siswa, media, dan instrumen penilaian. Perangkat penelitian yang diperlukan terutama adalah lembar observasi, atau dapat ditambah dengan angket tanggapan siswa jika dipandang perlu. Perangkat pendukung *Lesson Study* yang diperlukan adalah *microphone* dan kamera video. Lembar observasi memuat deskripsi dari aspek yang diamati. Untuk keperluan evaluasi/refleksi, maka dokumentasi selama proses pembelajaran menjadi bagian yang penting. Selain perangkat pembelajaran, perangkat penelitian, dan perangkat pendukung seperti tersebut di atas, hal lain yang sangat penting untuk disepakati

sebelum pembelajaran berlangsung adalah siapa yang akan menjadi guru model dan kelas mana yang akan digunakan. Akan lebih baik jika setiap anggota tim berkesempatan untuk menjadi guru model. Selain itu, setting kelas, posisi atau tempat anggota tim atau guru lain untuk mengamati jalannya proses pembelajaran, dan “aturan main” antara guru model dan guru pengamat, harus sudah disepakati juga.

b. Tahap Pelaksanaan dan Pengamatan (*Do*)

Berpegang pada RPP yang sudah disusun bersama-sama, guru model melaksanakan pembelajaran di depan kelas, dan anggota tim yang lain mengamati jalannya pembelajaran. Karena tujuan pembelajaran yang dirancang dan dilaksanakan guru adalah demi menjamin hak setiap siswa untuk dapat belajar secara optimal, maka pengamatan anggota tim (guru pengamat) disarankan untuk lebih terfokus pada kegiatan belajar siswa, yaitu mengamati bagaimana siswa atau kelompok siswa belajar dan saling belajar. Lebih detail, hal-hal yang disarankan menjadi fokus pengamatan tersebut misalnya:

apakah terjalin komunikasi dan interaksi antara guru dan siswa, dan antara siswa dengan siswa, bagaimanakah cara para siswa atau kelompok siswa memulai dan menyelesaikan masalah yang diberikan oleh guru, adakah siswa atau kelompok siswa yang tidak terlibat dalam proses pembelajaran, adakah siswa atau kelompok siswa yang belum memahami konsep yang diajarkan, adakah siswa atau kelompok siswa yang salah dalam mengerjakan soal/tugas dari guru (jika ada, seperti apakah kesalahannya? Kira kira apa penyebabnya?), adakah siswa atau kelompok siswa yang salah dalam menarik kesimpulan, dan apakah muncul ide cemerlang dari seorang siswa atau kelompok siswa dalam menanggapi pertanyaan atau soal dari guru.

Selain mengamati kegiatan belajar siswa, hal-hal seperti ketepatan prediksi waktu, pengelolaan kelas, dan ketercapaian tujuan untuk setiap tahap kegiatan pembelajaran perlu juga menjadi catatan pengamat. Jika teramati adanya masalah pada diri seorang siswa atau kelompok siswa maka guru pengamat harus berusaha menganalisa faktor faktor apa

saja yang mungkin menjadi penyebabnya sehingga kegiatan belajar siswa tidak berjalan sesuai yang diharapkan.

Meskipun pengamat diharuskan mengamati segala sesuatu yang terjadi di kelas denganteliti, namun pengamatan tersebut harus dilakukannya tanpa mengganggu aktivitas siswa maupun guru. Pengamat diijinkan mendekat ke siswa atau kelompok siswa tetapi dilarang bicara dengan siswa atau membantunya mengerjakan tugas dari guru. Sesama pengamat tentu saja sangat dilarang mengobrol atau berdiskusi di dalam kelas saat pembelajaran berlangsung. Memperhatikan apa saja yang harus diamati dan dianalisa para guru pada saat pembelajaran berlangsung, maka dapatlah disimpulkan bahwa kegiatan *Lesson Study* merupakan kegiatan para guru dalam **belajar tentang pembelajaran**.

c. Tahap Refleksi (*See*)

Setelah melalui tahap merencanakan (*plan*), melaksanakan dan mengamati pembelajaran (*do*), maka tahap berikutnya adalah melakukan refleksi atau melihat lagi (*see*) pembelajaran yang telah

dilaksanakan. Refleksi ini sebaiknya dilakukan segera setelah selesai melaksanakan pembelajaran, dengan cara mengkaji hasil pengamatan setiap guru pengamat dan mengkaji rekaman proses pembelajarannya. Refleksi pada setiap akhir pembelajaran ini akan sangat berguna untuk perbaikan pelaksanaan pembelajaran berikutnya pada siswa yang sama, atau di tahun-tahun yang akan datang dengan siswa yang berbeda. Data sebagai bahan evaluasi/refleksi dapat dikumpulkan melalui lembar observasi yang telah disiapkan dan melalui rekaman video selama pembelajaran berlangsung. Diusahakan rekaman video dapat cukup jeli “menangkap” suara, gerak tubuh, ekspresi, dan kegiatan guru maupun siswa atau kelompok siswa, tapi dalam porsi lebih banyak merekam siswa/kelompok siswa dibandingkan merekam guru.

Acara pada saat refleksi diawali dengan refleksi dari guru model. Pada kesempatan tersebut guru model dapat menyampaikan informasi tentang keadaan siswa, hal-hal yang dilakukannya yang

mungkin tidak sesuai dengan yang terdapat dalam RPP (jika ada) dan alasan-alasannya, serta apa yang dirasakan dan dipikirkan saat pembelajaran berlangsung. Setelah refleksi dari guru model, acara dilanjutkan dengan pemberian masukan dari guru pengamat. Jika waktunya memungkinkan, disarankan kepada setiap guru pengamat untuk dapat memberi masukan kepada guru model. Masukan tersebut harus berdasarkan fakta yang ditemukan saat pembelajaran berlangsung. Setelah guru pengamat memberi masukan, guru model dapat memberi tanggapan atau penjelasan, jika dipandang perlu. Jika tersedia fasilitas untuk menayangkan hasil rekaman video, akan lebih baik jika hasil rekaman tersebut ditayangkan pada saat refleksi, dicermati oleh semua peserta refleksi, dan dijadikan bahan untuk diskusi.

Jika selama pembelajaran ditemukan permasalahan-permasalahan yang cukup serius, misalnya adanya kesalahan konsep pada guru, atau hampir semua siswa salah memahami konsep yang disampaikan oleh guru, maka guru pengamat disarankan

untuk menyampaikan hasil pengamatannya dengan hati-hati sedemikian hingga tidak menjatuhkan mental guru model yang bersangkutan. Akan lebih baik jika guru pengamat, atau forum refleksi, dapat mendiskusikan alternatif penyelesaian dari permasalahan yang muncul. Jika diperlukan, dapat juga meminta bantuan pakar yang ada untuk merumuskan langkah-langkah untuk menyelesaikan permasalahan tersebut. Dengan pemahaman bahwa *Lesson Study* adalah forum untuk saling belajar bagi para guru dalam upaya meningkatkan kualitas pembelajaran sedemikian hingga para guru dapat menjamin hak setiap siswa untuk belajar secara optimal, maka semangat dalam tahap refleksi ini adalah secara bersama-sama menemukan solusi untuk masalah yang muncul pada saat pembelajaran berlangsung, agar pembelajaran berikutnya dapat dipersiapkan dan dilaksanakan dengan lebih baik.

Meskipun semangat yang terkandung di dalam *Lesson Study* adalah saling belajar, namun mengingat budaya para guru kita yang belum

terbiasa dan tidak mudah untuk menerima kritik secara langsung, maka disarankan fokus evaluasi adalah pada bagaimana respon siswa terhadap pembelajaran yang telah dilaksanakan. Oleh karena itu, guru lain sebagai pengamat diharuskan mendengarkan, mengamati, dan mencatat setiap respon siswa dengan rinci dan teliti. Diharapkan, guru model dapat menarik kesimpulan atas pembelajaran yang ia laksanakan, berdasarkan hasil evaluasi terhadap respon siswa dari hasil pengamatan guru lain dan dari hasil rekaman video. Dengan memperhatikan bagaimana siswa belajar, diharapkan guru model yang bersangkutan menemukan kekurangan dan kelebihan dalam melaksanakan pembelajaran. Tidak hanya guru model yang diharapkan dapat menemukan kekurangan dan kelebihan dalam melaksanakan pembelajaran. Guru pengamatpun diharapkan dapat menarik pelajaran dalam kegiatan ini. Andai guru pengamat belum sepenuhnya mampu ikut memecahkan masalah yang muncul, atau belum mampu memberi masukan yang positif kepada

guru model, tetap saja yang bersangkutan harus mampu memetik pelajaran dari pembelajaran yang telah diamatinya, minimal untuk perbaikan pembelajaran di kelasnya sendiri. Dengan demikian kegiatan ***Lesson Study*** bagi para guru ini akan benar-benar menjadi forum **belajar untuk pembelajaran**.

Diskusi tentang temuan-temuan selama pembelajaran berlangsung, dan *sharing* hal-hal positif yang didapatkan masing-masing anggota tim selama kegiatan *Lesson Study*, akan bermanfaat untuk meningkatkan motivasi belajar dari setiap anggota tim. Berbagi atau *sharing* temuan-temuan dan hal-hal positif yang didapatkan selama *Lesson Study* kepada guru lain yang belum mengikuti atau belum melaksanakan *Lesson Study* akan sangat membantu guru lain tersebut dalam meningkatkan kualitas pembelajaran yang dilaksanakannya. Akan lebih baik dan lebih menjangkau kalangan yang lebih luas, jika temuan-temuan tersebut didesiminasikan kepada guru lain dalam bentuk makalah atau artikel ilmiah yang dipresentasikan dalam forum

seminar atau dimuat di dalam jurnal atau majalah ilmiah.

3. Kendala

Mengingat kegiatan *Lesson Study* ini adalah suatu kegiatan peningkatan keprofesionalan guru yang di Indonesia relatif masih baru, maka kendala-kendala yang telah dan mungkin muncul dalam pelaksanaannya perlu diantisipasi dan dicarikan alternatif penyelesaiannya, agar kegiatan ini dapat lebih bisa dilaksanakan oleh lebih banyak guru sehingga peningkatan kualitas yang diharapkan lebih dapat cepat terwujud. Kendala-kendala tersebut antara lain adalah: (1) adanya salah persepsi dari para guru yang dapat menjadikan kegiatan tidak dapat berjalan dengan kontinu dan semestinya karena adanya kurang semangat dan kurang komitmen dari anggota tim; dan (2) masalah teknis seperti penyusunan jadwal, pendanaan, seting kelas, serta pendokumentasian.

Beberapa kesalahan persepsi seperti berikut ini perlu sekali untuk diluruskan.

a. "*Lesson Study* adalah ide dari negara lain (Jepang) yang tidak mungkin diterapkan di Indonesia karena kultur guru dan siswa Indonesia yang sangat berbeda dengan kultur

guru dan siswa Jepang". Persepsi yang demikian tidak benar, sebab meskipun idenya dari Jepang, namun hal-hal yang universal, ditinjau dari hakekat belajar – mengajar, tetap dapat dilaksanakan di Indonesia, dengan penyesuaian pada teknis pelaksanaannya.

- b. "Guru-guru di Indonesia tidak mungkin dapat melaksanakan *Lesson Study* karena selama ini beban tugas guru sudah sangat banyak". Memang benar bahwa rata-rata beban mengajar guru sudah cukup banyak. Oleh karena itu para guru dapat menggunakan kesempatan waktu pertemuan MGMP untuk melaksanakan *Lesson Study*.
- c. "Guru-guru Indonesia tidak mungkin mau kelasnya diamati banyak guru lain, apalagi dari sekolah lain. Pasti tidak ada guru yang mau dinilai guru lain." Harus diakui, inilah kendala terberat dalam melaksanakan *Lesson Study*, yaitu persepsi para guru bahwa ia akan "dinilai" bukan "diberi masukan" oleh guru lain. Oleh karena itu sangat disarankan agar fokus pengamatan tidak lagi semata-mata pada bagaimana guru mengajar, agar guru model ybs akan merasa bahwa dia tidak sedang dinilai

atau dievaluasi oleh rekan guru. Juga pada saat refleksi, guru pengamat sebaiknya memberi masukan benar-benar berdasar apa yang terlihat di kelas, khususnya bagaimana siswa/ kelompok siswa belajar, bukan berdasar persepsinya atau berdasar teori yang dipelajari saja. Dengan demikian dapat diharapkan guru model akan lebih bisa menerima “masukan” yang demikian.

- d. “Anak-anak tidak akan dapat belajar kalau dikerumuni banyak orang”. Memang mungkin saja, bahwa pada awalnya siswa akan canggung menerima kehadiran banyak orang, dan ini memang dapat mengganggu konsentrasi belajar siswa. Namun dengan cara siswa “dikondisikan” atau diberi penjelasan sebelumnya tentang akan hadirnya banyak guru dan apa tujuan kehadiran mereka, diharapkan dapat mengurangi kecanggungan siswa.

C. KESIMPULAN

Langkah – langkah *plan – do – see* dalam pelaksanaan *Lesson Study* seperti di atas sangat memungkinkan

terjadinya peningkatan kompetensi setiap guru yang terlibat karena pada setiap langkah tersebut terjadi proses saling belajar antar guru. Melalui proses saling belajar yang berkelanjutan secara pasti, akan semakin banyak masalah dan tantangan dalam pembelajaran yang dapat diatasi oleh para guru.

Model pembelajaran *Lesson Study* disamping kegiatan Penelitian Tindakan Kelas dapat dijadikan alternatif para guru dalam mengembangkan keprofesian berkelanjutan sebagaimana tuntutan Permenpan Nomor 16 tahun 2009.

Pemerintah Daerah harus mendorong melalui himbuan wajib kepada para guru untuk melakukan kegiatan-kegiatan pembelajaran secara kreatif guna peningkatan kompetensi profesional serta pengembangan keprofesian berkelanjutan.

Pada akhirnya keberhasilan kegiatan *Lesson Study* sebagai forum meningkatkan kompetensi diri dengan saling belajar dari, tentang, dan untuk pembelajaran yang semakin baik sangat tergantung **komitmen, keyakinan, dan kesadaran** seluruh peserta bahwa *Lesson Study* adalah forum untuk saling belajar, dan belajar menerima kritikan, saran, atau masukan dari teman sejawat adalah bagian terpenting dari proses pembelajaran dalam kegiatan *Lesson Study*.

DAFTAR PUSTAKA

- Fernandez, Clea and Yoshida, Makoto. 2004. *Lesson Study: A Japanese Approach to Improving Mathematics Teaching and Learning*. Mahmah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Friedkin, Shelley. 2005. *What is Lesson Study?*. <http://www.lessonresearch.net/>.
- Hendayana, S.,dkk. 2006. *Lesson Study: Suatu Strategi untuk Meningkatkan Keprofesionalan Pendidik (Pengalaman IMSTEP-JICA)*. Bandung: UPI Press.
- Janzen, Heidi. 2005. *Using the Japanese Lesson Study in Mathematics*. [http://www. Glencoe.com/](http://www.Glencoe.com/).
- Presiden RI .2005. *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan*.
- Sparks, Dennis. 1999. *Using Lesson Study to Improve Teaching*, [http: //www.nsd. org/ library/](http://www.nsd.org/library/)
- UU RI Noomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- UU RI Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

MENGOPTIMALKAN *WORD ACQUISITION* PADA ANAK MELALUI BER CERITA MENGGUNAKAN WAYANG KARDUS (PENELITIAN DI KOTA MAGELANG DAN KABUPATEN MAGELANG)

Oleh:

Lilis Madyawati

Dosen Pada Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan

Universitas Muhammadiyah Magelang

(+62813 2855 3369)

Abstrak

Tujuan penelitian ini adalah mengoptimalkan word acquisition pada anak melalui bercerita menggunakan wayang kardus di taman kanak-kanak kota Magelang dan kabupaten Magelang.

Instrumen pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan observasi, wawancara serta analisis isi dokumentasi. Ada tiga variabel yaitu variabel input berupa rendahnya word acquisition pada anak, variabel proses penyajian cerita menggunakan media wayang kardus serta variabel output berupa peningkatan/ optimalisasi word acquisition. Subyek penelitian sebanyak 160 subyek berasal dari siswa taman kanak-kanak di kota dan kabupaten Magelang yang memiliki tingkat word acquisition sangat rendah. Aspek yang diungkap dan dijadikan indikator kinerja meliputi: 1) melakukan pengenalan kosa kata baru secara cepat; 2) mengucapkan sebuah kata baru yang baru saja didengar; 3) mengartikan kata baru; 4) menunjukkan adanya reaksi setelah mendengar kata baru; 5) menyimak dengan baik; 6) menunjukkan upaya mengingat kata baru; serta 7) menunjukkan konsentrasi yang lebih lama. Data yang diperoleh dianalisis dengan menggunakan teknik analisis prosentase konten perubahan tingkat word acquisition yang diharapkan mencapai lebih dari 55%.

Hasil penelitian ini berupa data tentang perubahan dan peningkatan pemilikan word acquisition. Dari keseluruhan indikator dan jumlah subyek telah terjadi peningkatan yang sangat signifikan yang ditunjukkan dengan pencapaian word acquisition pada anak tinggi.

Keyword: wayang kardus, word acquisition

A. PENDAHULUAN

Perkembangan bahasa yang berawal dari *word acquisition* pada usia bawah lima tahun (balita) akan berkembang sangat aktif dan pesat. Kesulitan bahasa pada periode ini dapat menimbulkan berbagai masalah dalam proses belajar di sekolah. Anak yang mengalami keterlambatan bicara dan bahasa beresiko mengalami kesulitan belajar dan kesulitan membaca dan akan menyebabkan pencapaian akademik yang kurang secara menyeluruh. *Word acquisition* dapat dipakai sebagai indikator perkembangan anak secara keseluruhan termasuk kemampuan kognisi.

Mendongengkan cerita diharapkan menjadi ritual penting bagi anak. Manfaatnya sangat banyak terutama pengembangan otak dan kemampuan berbahasa anak dan dengan menyerap suara dan bahasa yang orang dewasa keluarkan saat bercerita membantu anak belajar ketrampilan keaksaraan dengan cara yang menyenangkan.

Dari lomba-lomba bercerita baik guru maupun anak menunjukkan bahwa penguasaan anak terhadap pengembangan kemampuan dasar berbahasa melalui bercerita masih relatif rendah. Dari hasil evaluasi harian terakhir yang dilaksanakan diperoleh data dari 34 anak terdapat 30 anak hasil belajar pemerolehan suku katanya minimal di bawah standar kemampuan pengembangan berbahasa.

Berdasarkan realita di lapangan terlihat masih banyak anak yang tidak mampu mengembangkan kemampuan dasar pemerolehan kata. Permasalahan ini yang mendasari munculnya gagasan untuk menekankan pada pengembangan kemampuan *word acquisition* melalui bercerita dengan menggunakan wayang kardus. Diharapkan pengembangan kemampuan *word acquisition* melalui bercerita dengan menggunakan wayang kardus dapat mengembangkan beberapa aspek fisik maupun psikologis bagi anak taman kanak-kanak sesuai dengan tahap perkembangannya.

B. KAJIAN PUSTAKA

1. Bercerita Menggunakan Wayang Kardus

Bercerita merupakan seni atau teknik budaya kuno untuk menyampaikan suatu peristiwa yang dianggap penting melalui kata-kata, imaji dan suara-suara (Ismoerdijawati, 2007). Bercerita adalah suatu kegiatan yang dilakukan seseorang secara lisan kepada orang lain dengan alat peraga atau tanpa alat peraga tentang apa yang harus disampaikan dalam bentuk pesan, informasi, atau hanya sebuah dongeng. Cerita anak dapat didefinisikan tuturan lisan, karya bentuk tulis atau tentang suatu kejadian, peristiwa dan sebagainya yang terjadi di seputar dunia anak (Musfiroh, et.all, 2005).

Kegiatan bercerita memberikan nilai pembelajaran yang banyak bagi proses belajar dan perkembangan anak serta dapat menumbuhkan minat dan kegemaran membaca. Jensen (2010) membacakan cerita dengan nyaring kepada anak secara substansial dapat berkontribusi terhadap pengetahuan anak, cerita anak dan kesadarannya tentang membaca. Cerita yang dimaksud mengandung beberapa persyaratan yang perlu dipenuhi oleh para pendidik, yaitu:

- a. Memahami pengertian dan permasalahan seputar cerita dan bercerita.
- b. Memahami asumsi dasar anggapan perkembangan anak.
- c. Memahami konsep sesuai perkembangan dalam pedoman praktek pembelajaran atau *Development Appropriate Practic (DAP)*.
- d. Memahami konsep belajar dan mengajar.
- e. Memahami domain dan teori perkembangan bahasa yang dianut.
- f. Memahami arti dan tugas perkembangan anak.

2. Bentuk-bentuk Metode Bercerita untuk Anak

Metode bercerita dapat dibedakan menjadi dua macam, yaitu bercerita tanpa alat peraga

dan bercerita dengan alat peraga. Metode bercerita dengan alat peraga sebagai media penjelas dari cerita yang didengarkan kepada anak sehingga imaji anak terhadap suatu cerita tidak terlalu menyimpang.

Segala ide, gagasan maupun pesan dapat diberikan kepada anak melalui sebuah pembelajaran. Agar pembelajaran menarik, seni pertunjukkan merupakan salah satu alternatif pilihan. Wayang kardus sebagai media seni pertunjukkan tradisional yang sangat layak dikonsumsi anak-anak. Selain alat pendukung, seperti *backsound* (suara alam) dan *background* agar pertunjukkan ini lebih menarik, dalang/ pembawa cerita berada di belakang layar panggung, seperti halnya dalang pada wayang kulit. Dalam bercerita diawali dengan memperkenalkan setiap karakter wayang-wayang tersebut.

Metode bercerita dengan wayang kardus merupakan salah satu cara yang paling mendasar untuk berbagi pengetahuan, pengalaman dan membina hubungan interaksi dengan anak-anak. Melalui seluruh kemampuan yang dimiliki si penyampai cerita anak menjadi mudah mengerti apa yang dikatakan orang lain kepadanya. Beberapa manfaat metode bercerita dengan wayang kardus bagi anak usia dini: a)

melatih daya serap anak; b) melatih daya konsentrasi anak untuk memusatkan perhatiannya kepada keseluruhan cerita; c) menciptakan situasi yang menggembirakan serta mengembangkan suasana hubungan yang akrab; d) melatih daya pikir anak; e) mengembangkan daya imajinasi anak; f) membantu perkembangan bahasa anak.

3. *Word Acquisition* Pada Anak

Proses anak mulai mengenal komunikasi dengan lingkungannya secara verbal disebut dengan pemerolehan bahasa pada anak. Pemerolehan bahasa pada anak berawal dari *word acquisition* (pemerolehan kata) yang terjadi bila anak sejak semula tanpa bahasa kini telah memperoleh kata per kata. *Word Acquisition* mempunyai permulaan yang mendadak, tiba-tiba serta memiliki suatu permulaan yang gradual yang muncul dari prestasi-prestasi motorik, sosial dan kognitif pralinguistik. Jika anak dapat menghasilkan ucapan-ucapan yang berdasar pada tata bahasa yang teratur rapi secara otomatis mengimplikasikan bahwa anak telah menguasai kata yang bersangkutan dengan baik.

Bahasa sebagai salah satu aspek perkembangan yang harus dikembangkan pada usia anak merupakan media komunikasi agar

anak dapat menjadi bagian dari kelompok sosialnya. Para pendidik sangatlah penting mengetahui bagaimana cara belajar berbahasa anak. Pada usia 2,5 tahun dan seterusnya anak telah mulai menyatakan pendapatnya dengan kalimat sederhana. Terkait dengan aktivitas bercerita sebelum anak siap mendengarkan cerita, guru perlu mengetahui apakah anak telah siap mengikuti kegiatan bercerita. Kesiapan anak memperoleh sejumlah kata sangat diperlukan agar anak berhasil secara optimal dalam belajar mendapatkan kata.

Gray (2010) mengemukakan indikator *word acquisition* pada anak meliputi: a) mengenal kata-kata baru; b) dapat memaknai memberi arti sebuah kata baru; c) menunjukkan reaksi terhadap kata baru yang didengar; d) ada upaya untuk menyimak lalu mengingat kata baru; e) menunjukkan daya konsentrasi yang lebih lama; f) menyampaikan sebuah pertanyaan terkait dengan kata baru tersebut.

Bahasa gambar dan bahasa kata mempunyai hubungan yang erat bagi perkembangan bahasa anak (Tabrani, 2009). Salah satu usaha/ upaya yang dapat dilakukan untuk meningkatkan *word acquisition* anak yaitu dengan cara bercerita yang memungkinkan terjadinya komunikasi yang memiliki kemampuan berpikir abstrak

khususnya imaji kongkrit dan indra lainnya.

C. METODE PENELITIAN

Tempat yang dijadikan lokasi penelitian ini adalah taman kanak-kanak di kota dan kabupaten Magelang. Lokasi tersebut dipilih berdasarkan hasil pengamatan dan argumen bahwa di taman kanak-kanak kota dan kabupaten Magelang bercerita menggunakan wayang kardus sebagai salah satu upaya

mengoptimalkan anak dalam *word acquisition* belum pernah dilakukan. Yang menjadi subyek penelitian yaitu anak didik yang tergolong memiliki *word acquisition* rendah yang penggunaan kosa katanya belum memenuhi/ tidak sesuai dengan tugas-tugas perkembangan anak 4-5 tahun.

Setelah dilakukan *Random Sampling* tertunjuklah 4 taman kanak-kanak di kota Magelang dan 4 taman kanak-kanak di kabupaten Magelang seperti tertera pada tabel berikut:

Tabel 1. Subyek Penelitian

NO	NAMA LEMBAGA	LOKASI	JUMLAH SISWA
1	TK ABA 1	Kota Magelang	22
2	TK ABA 4	Kota Magelang	27
3	TK ABA 7	Kota Magelang	15
4	TK Pertiwi	Kota Magelang	23
5	TK PGRI 2 Deyangan	Kab. Magelang	18
6	TK ABA 1 Bumirejo	Kab. Magelang	25
7	TK ABA 5 Borobudur	Kab. Magelang	14
8	TK ABA 6 Borobudur	Kab. Magelang	16
Jumlah			160 siswa

Dalam penelitian ini terdapat beberapa macam variabel, yaitu variabel input, variabel proses, dan variabel *output*. Dalam penelitian ini yang dijadikan variabel input berupa rendahnya *word acquisition* pada anak. Diberikannya bercerita menggunakan wayang kardus merupakan variabel proses dan hasil dari tindakan berupa

adanya peningkatan *word acquisition* pada anak merupakan variabel *output*.

Rencana tindakan yang akan diterapkan untuk mengoptimalkan *word acquisition* pada anak melalui bercerita menggunakan wayang kardus di taman kanak-kanak kota Magelang dan kab. Magelang dengan melakukan penelitian tindakan kelas.

Alur penelitian tindakan ini terdiri dari tiga siklus yang tiap siklus terdiri dari empat fase, yaitu rencana tindakan, pelaksanaan tindakan, observasi dan refleksi dan evaluasi.

Tindakan pada masing-masing siklus, peneliti menyajikan cerita kepada subyek yang berjudul Salah Hitung (cerita I) dan Menyelamatkan Hutan (cerita II). Subyek memperoleh sejumlah kosa kata baru: liliput, hutan, teratai, danau, bingung, penumpang, kuatir, kemari, beres, tenggelam, gagal dan agama. Pada cerita kedua dengan judul Menyelamatkan Hutan kosa kata baru yang diperdengarkan yaitu: hutan, lebat, paru-paru, bumi, terbang, gawat, bertindak, setuju, mencegah, sembarangan, pimpinan, memohon, menolak, terbit, dan peduli.

Strategi peningkatan *word acquisition* dilakukan dengan cara bercerita menggunakan wayang kardus dan pada tindakan I subyek telah selesai menyimak cerita-cerita yang disajikan menggunakan media wayang kardus, peneliti melakukan penekanan-penekanan pada beberapa kata baru. Peneliti mengadakan pendekatan secara persuasif dengan subyek guna mengetahui gejala-gejala yang tampak terkait dengan rendahnya *word acquisition*. Dengan demikian, peneliti dengan mudah mengetahui kemauan subyek dalam meningkatkan *word acquisition*.

Observasi I dilaksanakan untuk mengetahui adanya perubahan peningkatan *word acquisition* yang diindikasikan terjadi pada subyek penelitian. Observasi dilaksanakan dengan cara mengamati respon dan perilaku subyek selama proses bercerita berlangsung di kelas. Refleksi I dilaksanakan untuk mengevaluasi tindakan pada siklus I dan mencari masukan untuk perencanaan tindakan pada siklus berikutnya. Apabila diketahui perubahan yang diindikasikan belum mencapai target minimum 55% maka perlu dilaksanakan tindakan siklus II, siklus III, dan seterusnya.

Pada akhir siklus III dilakukan kegiatan evaluasi yang bertujuan untuk menilai tingkat optimalisasi wayang kardus sebagai media bercerita untuk meningkatkan *word acquisition* pada anak serta untuk mengetahui seberapa besar prosentase perubahan/peningkatan dimilikinya pemerolehan kata pada anak.

Setelah subyek menyimak jalannya cerita yang disampaikan menggunakan media wayang kardus melalui tiga siklus yang telah dilaksanakan. Perubahan yang diindikasikan adalah dimilikinya *word acquisition* yang tinggi pada anak.

Metode pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan metode observasi, wawancara, dan dokumentasi. Untuk mengetahui validitas data digunakan teknik triangulasi sebagai

banding data penelitian. Pengubahan/ pemerolehan kata dapat dinyatakan meningkat dan berhasil apabila skor hasil observasi dan lembar tes menunjukkan peningkatan sebesar

lebih dari 55% dan subyek mengalami peningkatan *word acquisition* yang lebih baik pada saat kegiatan penelitian dengan prosentase perubahan (PC) =

$$\frac{\text{sebelum tindakan} - \text{sesudah tindakan}}{\text{Sebelum tindakan}} \times 100\%$$

D. HASIL PENELITIAN

Kegiatan observasi dilakukan menunjukkan bahwa para siswa/ selama 10 hari mulai tanggal 20- 29 subyek penelitian memang memiliki Juli 2012 dengan hasil observasi *word acquisition* yang rendah.

Tabel 2.
Indikator Tingkat *Word Acquisition* Anak Sebelum Tindakan

No	Indikator <i>W.A</i>	Jumlah							
		ABA 1	ABA 4	ABA 7	Pert	Dey	Bum	ABA 5	ABA 6
1.	Lambat mengenal kosa kata baru	22	26	15	22	17	24	13	16
2.	Sulit memaknai kata baru	22	27	15	22	17	25	14	15
3.	Tidak bereaksi terhadap kata baru	21	26	14	21	18	25	13	16
4.	Tidak menyimak dan mengingat kata baru	20	26	14	20	17	24	13	16
5.	Konsentrasi rendah	20	25	15	20	17	23	14	16
6.	Tidak menyampaikan pertanyaan tentang kata baru	21	24	13	21	16	25	14	15

Keterangan:

ABA 1 = ABA 1 Kota Magelang

ABA 4 = ABA 4 Kota Magelang

ABA 7 = ABA 7 Kota Magelang

Pertiwi = TK Pertiwi Kota Magelang

Dey = TK PGRI 2 Deyangan Kab. Magelang

Bmrj = TK ABA 1 Bumirejo Kab. Magelang

ABA 5 = TK ABA 5 Kab. Magelang

ABA 6 = TK ABA 6 Kab. Magelang

Oleh sebab itu para subyek perlu ditingkatkan kemampuan *word acquisition*-nya melalui penyajian bercerita menggunakan wayang kardus.

Tindakan pada siklus II dilaksanakan pada tanggal 3- 18 Agustus 2012 untuk

seluruh subyek di 4 taman kanak-kanak di kota Magelang dan 4 taman kanak-kanak di kab. Magelang. Tahap kegiatan pelaksanaan siklus II yang berupa bercerita menggunakan media wayang kardus dapat digambarkan dengan matrik sebagai berikut:

Tabel 3
Peningkatan *Word Acquisition* Pada Subyek Sebelum dan Sesudah Tindakan II

No	Indikator <i>Word Acquisition</i>	Sebelum Tindakan	Sesudah Tindakan	Prosentase Perubahan (%)
1.	Melakukan pengenalan kosa kata baru secara cepat	65	105	39
2.	Mengucapkan & memaknai arti sebuah kata baru	60	101	41
3.	Memberikan reaksi terhadap kata baru yang didengar	60	99	39
4.	Menyimak dengan baik lalu berupaya mengingat kata baru	65	108	40
5.	Menunjukkan daya konsentrasi yang lebih lama	70	121	42
6.	Menyampaikan pertanyaan terkait kata baru	65	112	42

Sekalipun peneliti telah melakukan Tindakan II, namun perubahan berupa *word acquisition* pada anak belumlah maksimal, belum terjadi pencapaian target hingga 55%. Dengan demikian peneliti memandang perlu dilaksanakan siklus berikutnya yaitu pelaksanaan tindakan siklus III. Pada dasarnya pelaksanaan tindakan III sama dengan

pelaksanaan tindakan II hanya lebih intensif. Peneliti melakukan tanya jawab, menjelaskan makna, juga menekankan pada kosa kata-kosa kata baru yang dianggap belum begitu dikuasai oleh subyek pada tindakan II. Setelah peneliti memberikan tindakan pada siklus III yang lebih intensif telah menghasilkan *word acquisition* pada

anak yang jauh lebih baik dari tindakan-tindakan sebelumnya. Hal tersebut dapat peneliti jelaskan sebagai berikut:

1. Melakukan pengenalan kosa kata baru secara cepat sebelum tindakan I hanya dapat dilakukan oleh 65 subyek, setelah dikenai tindakan III mencapai 153 subyek (perubahan 58%);
2. Mengucapkan dan memaknai/memberi arti sebuah kata baru sebelum tindakan dilakukan oleh 60 subyek, setelah diberikan tindakan III mencapai 148 subyek (perubahan 59%);
3. Memberikan reaksi terhadap kata baru yang didengar sebelum tindakan dapat dilakukan oleh 60 subyek saja, setelah selesai tindakan III meningkat menjadi keseluruhan mencapai 147 subyek (peningkatan 59%);
4. Menyimak dengan baik lalu berupaya mengingat kata baru yang pada sebelum tindakan dilakukan oleh 65 subyek namun setelah dilaksanakan tindakan III dapat mencapai 155 subyek (perubahan 58%);
5. Menunjukkan daya konsentrasi yang lebih lama yang sebelum tindakan dilakukan oleh 70 subyek setelah tindakan III mencapai 156 subyek;
6. Menyampaikan sebuah pertanyaan terkait dengan kosa kata baru

sebelum tindakan 65 subyek, setelah usai tindakan III meningkat menjadi 150 subyek.

7. Dengan demikian dapat peneliti katakan bahwa bercerita menggunakan wayang kardus telah dapat mengoptimalkan *word acquisition* anak taman kanak-kanak di kabupaten Magelang dan kota Magelang

E. PEMBAHASAN

Hasil akhir penelitian ini dapat menjawab permasalahan penelitian yang diajukan serta telah dapat menguji hipotesis, bahwa Optimalisasi *Word Acquisition* pada Anak dapat dilakukan melalui bercerita menggunakan media wayang kardus. Dari serangkaian siklus keseluruhan subyek penelitian telah menunjukkan perubahan dan peningkatan *word acquisition*, yaitu dari *word acquisition* rendah menjadi lebih tinggi. Hal ini dapat dibuktikan dengan dimilikinya indikator-indikator *word acquisition* tinggi pada subyek penelitian setelah subyek menerima penyajian bercerita menggunakan wayang kardus.

Peneliti dapat mengatakan bahwa media bercerita wayang kardus sangat efektif untuk meningkatkan *word acquisition* pada anak di taman kanak-kanak di kota Magelang dan kab. Magelang. Hal ini sejalan dengan beberapa temuan tentang media

bercerita dalam penelitian terdahulu. Media buku cerita telah memberikan pengaruh yang besar terhadap kemampuan bahasa anak (Corey: 2009). Menurut O. Leary dan Drabmant (Wandono, 2008) media boneka tangan telah sukses meningkatkan pemahaman kosa kata yang kacau dan menambah tingkat atensi anak.

F. KESIMPULAN DAN SARAN

Dalam bercerita pada anak usia dini, penggunaan media bercerita sangat ditekankan pada peningkatan *word acquisition* anak. Dalam hal ini semula *word acquisition* anak rendah berubah menjadi tinggi karena anak menyimak cerita yang disajikan menggunakan wayang kardus. Cerita yang diperdengarkan menggunakan media cerita wayang kardus telah mampu mempermudah anak dalam melakukan pengenalan kosa kata baru serta anak dapat mengucapkan dan memaknai sebuah kata baru. Dengan

kata lain optimalisasi *word acquisition* pada anak dapat ditingkatkan melalui bercerita menggunakan wayang kardus.

Hal yang dapat peneliti sarankan adalah:

1. Dalam upaya peningkatan kemampuan berbahasa pada anak usia dini melalui bercerita, guru dapat menggunakan media wayang kardus.
2. Para tenaga pendidik anak usia dini hendaknya trampil, kreatif, dan inovatif dalam menggunakan berbagai media bercerita yang menarik.
3. Diharapkan para tenaga pendidik dapat meningkatkan *word acquisition* anak melalui kegiatan bercerita yang tidak hanya disajikan dengan cara-cara yang konvensional.
4. Dalam menyajikan sebuah cerita hendaknya menggunakan berbagai upaya menarik agar anak dapat lebih berkonsentrasi dan menyimak dengan baik.

DAFTAR PUSTAKA

- Ali, Satariah. 2007. *Penelitian Pola Penanganan dan Pelaksanaan Pelayanan*. Yogyakarta Andi Ofset.
- Arikunto, Suharsimi. 2006. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Rineka Cipta.

- _____. 2007. *The Development of Intellect*. New York: The McGraw Hill Companies.
- Berk, Laura E. 2009. *Child Development*. Tokyo: McGraw Hill Kogakusha.
- Brassel. 2009. *The Friendship Telling: Helping Kids Learn*.
- Broomley. 2009. *The Local Historian's table book*. Moses Aaron.
- Corey, Gerald. 2009. *Explorations in Personal Growth*. Malaysia: University Sarawak.
- Depdiknas. 2010. *Standar Kemampuan Berbahasa Anak*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Dhieni, Nurbiana, dkk. 2006. *Metode Pengembangan Bahasa*. Jakarta: Universitas Terbuka.
- Ferguson, Adam. 2009. *An Essay on the History*. Kotabaru: Kelantan.
- Gray, John. 2010. *Thoughts on Humans and Other Animals*. Geerken.
- Ismoerdijahwati, K. 2007. *Art & Technique of Storytelling*.
- Jensen, Derrick. 2010. *A Language Older than Words*.
- L.Moloeng. 2006. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Rosdakarya.
- Margono, S. 2008. *Metodologi Penelitian Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Musfiroh, Tadkiroatun. 2005. *Menumbuhkembangkan Minat Baca Anak*. Jakarta: PT Gra-Media Widiasarana.
- Stern, Clara. 2008. *Psychology of Early Childhood up to the sixth year of age*. Florida: Harcourt Brace & Company.
- Surachmad, Winarno. 2004. *Metodologi Pengajaran Prasekolah*. Tangga Pustaka.
- Suryabrata, Sumadi. 2004. *Metodologi Penelitian*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Tabrani, Primadi. 2009. *Bahasa Rupa*. Bandung: Penerbit ITB.
- Zuhriah, Nurul. 2006. *Metodologi Penelitian Sosial dan Pendidikan, Teori dan Aplikasi*. Jakarta: Bumi Aksara.

PEMEROLEHAN BAHASA PERTAMA

Oleh:

Ahwy Oktradiks

Dosen Pada Fakultas Agama Islam
Universitas Muhammadiyah Magelang
(+62856 3611 4705)

Abstrak

Bahasa ibu adalah bahasa pertama yang dikuasai manusia sejak awal hidupnya melalui interaksi dengan sesama anggota masyarakat bahasanya, seperti keluarga dan masyarakat lingkungan. Bahasa pertama merupakan suatu proses awal yang diperoleh anak dalam mengenal bunyi dan lambang yang disebut bahasa. Pemerolehan bahasa adalah proses pemahaman dan penghasilan (produksi) bahasa pada diri anak melalui beberapa tahap mulai dari meraban sampai fasih berbicara. Orang tua dan lingkungan mempunyai andil besar terhadap pemerolehan bahasa yang akan dipelajarinya di lembaga formal.

Keyword: Bahasa pertama, Perolehan

A. PENDAHULUAN

Penguasaan sebuah bahasa oleh seorang anak dimulai dengan perolehan bahasa pertama yang sering kali disebut bahasa ibu (B1). Pemerolehan bahasa merupakan sebuah proses yang sangat panjang sejak anak belum mengenal sebuah bahasa sampai fasih berbahasa. Setelah bahasa ibu diperoleh maka pada usia tertentu anak lain atau bahasa kedua (B2) yang ia kenalnya sebagai khazanah pengetahuan yang baru.

Bahasa ibu adalah bahasa pertama yang dikuasai manusia sejak awal hidupnya melalui interaksi dengan sesama anggota masyarakat bahasanya, seperti keluarga dan masyarakat lingkungan. Hal ini menunjukkan

bahasa pertama merupakan suatu proses awal yang diperoleh anak dalam mengenal bunyi dan lambang yang disebut bahasa.

Apabila dalam proses awal menunjukkan pemahaman dan penghasilan yang baik dari keluarga dan lingkungan bahasa yang diperolehnya, proses pemerolehan bahasa selanjutnya akan mendapat kemudahan. Tahapan-tahapan berbahasa ini memberikan pengaruh yang besar dalam proses pemerolehan bahasa anak. Pemerolehan bahasa adalah proses pemahaman dan penghasilan (produksi) bahasa pada diri anak melalui beberapa tahap mulai dari meraban sampai fasih berbicara.

Bahasa kedua akan dikuasai secara fasih apabila bahasa pertama yang diperoleh sebelumnya sangat erat hubungannya (khususnya bahasa lisan) dengan bahasa kedua tersebut. Hal itu memerlukan proses, dan kesempatan yang banyak. Kefasihan seorang anak untuk menggunakan dua bahasa sangat tergantung adanya kesempatan untuk menggunakan kedua bahasa itu. Jika kesempatan banyak maka kefasihan berbahasanya semakin baik.

Pemerolehan bahasa pertama (B1) sudah barang tentu mempunyai dampak terhadap anak untuk mendapatkan bahasa kedua (B2) yaitu bahasa Indonesia yang baik dan benar. Apa saja dampak yang kemungkinan muncul akan penulis paparkan dalam tulisan ini.

Proses pemerolehan dan penguasaan bahasa anak-anak merupakan suatu perkara yang cukup menakjubkan bagi para penyelidik dalam bidang psikolinguistik. Bagaimana manusia memperoleh bahasa merupakan satu isu yang amat mengagumkan dan sukar dibuktikan. Berbagai teori dari bidang disiplin yang berbeda telah dikemukakan oleh para pengkaji untuk menerangkan bagaimana proses ini berlaku dalam kalangan anak-anak. Memang diakui bahwa disadari ataupun tidak, sistem-sistem linguistik dikuasai dengan pantas oleh individu anak-anak walaupun umumnya tiada pengajaran formal. "...learning a first

language is something every child does successfully, in a matter of a few years and without the need for formal lessons." (Language Acquisition: Online).

Rangsangan bahasa yang diterima oleh anak-anak tidak teratur. Namun mereka berupaya memahami sistem-sistem linguistik bahasa pertama sebelum menjangkau usia lima tahun. Fenomena yang kelihatan menakjubkan ini telah berlaku dan terus berlaku dalam kalangan semua masyarakat dan budaya pada setiap masa. Mengikut penyelidikan secara empirikal, terdapat dua teori utama yang membincangkan bagaimana manusia memperoleh bahasa. Teori pertama mempertahankan bahwa bahasa diperoleh manusia secara alamiah atau dinurankan. Teori ini juga dikenali sebagai Hipotesis Nurani dalam linguistik. Teori yang kedua mempertahankan bahwa bahasa diperoleh manusia secara dipelajari.

B. PEMBAHASAN

1. Pengertian Perolehan Bahasa

Pemerolehan bahasa atau akuisisi bahasa adalah proses yang berlangsung di dalam otak anak-anak ketika dia memperoleh bahasa pertamanya atau bahasa ibunya. Pemerolehan bahasa biasanya dibedakan dengan pembelajaran bahasa. Pembelajaran bahasa

berkaitan dengan proses-proses yang terjadi pada waktu seorang anak-anak mempelajari bahasa kedua setelah dia memperoleh bahasa pertamanya.

Pemerolehan bahasa (language acquisition) adalah suatu proses yang diperlukan oleh anak-anak untuk menyesuaikan serangkaian hipotesis yang semakin bertambah rumit ataupun teori-teori yang masih terpendam atau tersembunyi yang mungkin sekali terjadi dengan ucapan-ucapan orang tuanya sampai ia memilih berdasarkan suatu ukuran atau takaran penilaian, tata bahasa yang baik serta paling sederhana dari bahasa. Lebih jelasnya pemerolehan bahasa diartikan sebagai suatu proses yang pertama kali dilakukan oleh seseorang untuk mendapatkan bahasa sesuai dengan potensi kognitif yang dimiliki dengan didasarkan atas ujaran yang diterima secara alamiah.

2. Dampak perolehan bahasa pertama

Orang tua dan lingkungan mempunyai andil besar terhadap pemerolehan bahasa yang akan dipelajarinya di lembaga formal. Dijelaskan dalam aliran behavioristik Tolla dalam Indrawati dan Oktarina bahwa proses penguasaan bahasa pertama

dikendalikan dari luar, yaitu oleh rangsangan yang disodorkan melalui lingkungan. Sementara Tarigan dalam Indrawati dan Oktarina mengemukakan bahwa anak mengemban kata dan konsep serta makhluk social. Tarigam memadukan bahwa konsep pemerolehan belajar anak berasal dari konsep kognitif serta perkembangan sosial anak itu sendiri. Adapun perkembangan sosial itu sendiri idak terlepas dari faktor orang-orang yang kehadirannya ada di lingkungan diri anak. Orang-orang yang dimaksud adalah teman, saudara dan yang paling dekat adalah kedua orang tua yaitu ayah serta ibunya. Hal ini menunjukkan bahwa bahasa yang digunakan oleh kedua orang tua sebagai orang yang pertama kali dekat dengan diri anak ketika menerima bahasa pertama sangat berdampak terhadap anak dalam tahapan pemerolehan bahasa kedua.

Pemerolehan bahasa pertama anak adalah bahasa daerah karena bahasa itulah yang diperolehnya pertama kali. Perolehan bahasa pertama terjadi apabila seorang anak yang semula tanpa bahasa kini ia memperoleh bahasa. Bahasa daerah merupakan bahasa pertama yang dikenal anak sebagai bahasa pengantar dalam keluarga atau

sering disebut sebagai bahasa ibu (B1). Bahasa ibu yang digunakan setiap saat sering kali terbawa ke situasi formal atau resmi yang seharusnya menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar.

Bagi anak, orang tua merupakan tokoh identifikasi. Oleh sebab itu tidaklah mengherankan jika mereka meniru hal-hal yang dilakukan orang tua. Anak serta merta akan meniru apa pun yang ia tangkap di keluarga dan lingkungannya sebagai bahan pengetahuannya yang baru terlepas apa yang didapatkannya itu baik atau tidak baik. Citraan orang tua menjadi dasar pemahaman baru yang diperolehnya sebagai khazanah pengetahuannya artinya apa saja yang dilakukan orang tuanya dianggap baik menurutnya. Apapun bahasa yang diperoleh anak dari orang tua dan lingkungannya tersimpan di benaknya sebagai konsep perolehan bahasa anak itu sendiri. Hal ini menunjukkan bahwa keberadaan orang tua dalam berbahasa di dalam keluarga

(bahasa ibu) sangat dicermati anak untuk ditirukan. Anak bersifat meniru dari semua konsep yang ada di lingkungannya.

3. Teori-teori tentang Pemerolehan Bahasa Pertama

1. Teori Behaviorisme oleh B.F. Skinner

Teori behaviorisme menyoroti aspek perilaku kebahasaan yang dapat diamati langsung dan hubungan antara rangsangan (stimulus) dan reaksi (response). Perilaku bahasa yang efektif adalah membuat reaksi yang tepat terhadap rangsangan. Reaksi ini akan menjadi suatu kebiasaan jika reaksi tersebut dibenarkan. Dengan demikian, anak belajar bahasa pertamanya. Sebagai contoh, seorang anak mengucapkan bilangkali untuk barangkali. Sudah pasti si anak akan dikritik oleh ibunya atau siapa saja yang mendengar kata tersebut. Apabila suatu ketika si anak mengucapkan barangkali

¹ Seorang ahli bahasa lain yang juga berkecimpung dalam teori behaviorisme seorang psikolog Amerika yang hidup pada tahun 1904 sampai dengan 1990. Setelah memperoleh gelar doktor pada tahun 1931, Skinner menghabiskan sebagian besar karirnya di Universitas Harvard tempat ia memperoleh kemasyuran atas penelitiannya terhadap pembelajaran pada organisme rendah, sebagian besar pada tikus dan burung dara. B.F. Skinner adalah tokoh aliran behaviorisme. Dia menulis buku *Verbal Behavior* (1957) yang digunakan sebagai rujukan bagi pengikut aliran ini. Menurut aliran ini, belajar merupakan hasil faktor eksternal yang dikenakan kepada suatu organisme. Menurut Skinner, perilaku kebahasaan sama dengan perilaku yang lain, dikontrol oleh konsekuensinya. Apabila suatu usaha menyenangkan, perilaku itu akan terus dikerjakan. Sebaliknya, apabila tidak menguntungkan, perilaku itu akan ditinggalkan. Singkatnya, apabila ada reinforcement yang cocok, perilaku akan berubah dan inilah yang disebut belajar.

dengan tepat, dia tidak mendapat kritikan karena pengucapannya sudah benar. Situasi seperti inilah yang dinamakan membuat reaksi yang tepat terhadap rangsangan dan merupakan hal yang pokok bagi pemerolehan bahasa pertama.

Adapun isi teori behaviorisme dalam perolehan bahasa pertama :

1. Teori Behaviorisme mulanya adalah teori belajar dalam psikologi yang telah muncul sejak 1940-an s/d awal 1950-an dan John B. Watson dianggap sebagai pelopor utama dalam teori ini.
2. Otak bayi waktu dilahirkan sama sekali seperti kertas kosong/piring kosong (tabularasa/blank slate), yang nanti akan diisi dengan pengalaman-pengalaman.
3. Bagi mereka istilah bahasa menyiratkan suatu wujud, sesuatu yang dimiliki dan digunakan, dan bukan sesuatu yang dilakukan. Itulah sebabnya mereka menyebutnya dengan Verbal Behavior (perilaku verbal) yang kemudian konsep-konsep tersebut tertuang dalam bukunya B.F. Skinner yang berjudul Verbal Behavior (1957).
4. pengetahuan dalam bahasa manusia yang tampak dalam perilaku berbahasa adalah merupakan hasil dari integrasi peristiwa-peristiwa linguistik yang diamati dan dialami manusia.
5. Kemampuan berbicara dan memahami bahasa oleh anak diperoleh melalui rangsangan dari lingkungannya dan anak dianggap sebagai penerima pasif dari tekanan lingkungannya, tidak memiliki peranan yang aktif didalam proses perkembangan perilaku verbalnya.
6. Mereka juga tidak mengakui penguasaan anak terhadap kaidah bahasa dan kemampuannya untuk mengabsrakan ciri-ciri penting dari bahasa di lingkungannya. Namun adapunketikaanakberbicara itu disebabkan oleh keberhasilan lingkungan yang membentuk anak itu
7. Mereka juga tidak mengakui kematangan si anak dalam perkembangan pemerolehan bahasa, tetapi proses perkembangan sama sekali ditentukan oleh lamanya latihan yang diberikan oleh lingkungannya. Adapun perkembangan bahasa

dipandang sebagai kemajuan dari penerapan prinsip stimulus-respon dan proses imitasi (peniruan)

8. Kekurangannya: teori ini tidak mampu menjelaskan proses pemerolehan bahasa itu sendiri dan faktor kreatifitas dalam penggunaan bahasa serta bagaimana kompetensi bahasa digunakan untuk membuat dan memahami kalimat-kalimat baru yang belum pernah didengarnya.
9. Dalam kaitannya dengan belajar B2, Lado (1964), mengatakan bahwa seseorang yang memulai belajar B2 cenderung akan menggunakan kebiasaan-kebiasaan (kaidah) yang dibentuk pada B1-nya, sehingga kebiasaan itulah yang terbawa ketika belajar B2.
10. Itulah sebabnya teori Behaviorisme sering dikaitkan dengan hipotesis analisis kontrastif (suatu metode sinkronis dalam

analisis bahasa untuk melihat/mencari persamaan dan perbedaan antara kedua bahasa atau lebih). Jadi, jika ada kemiripan B1 dan BT/B2, maka anak akan memperoleh struktur BT/B2 dengan mudah, tetapi jika sebaliknya maka anak akan menemui kesulitan.

11. Jadi bagi kaum behaviorism bahwa belajar bahasa dan perkembangannya hanyalah persoalan bagaimana mengkondisikan anak dengan cara “imitation, practice, reinforcement, and habituation”, yang merupakan langkah pemerolehan bahasa.
12. Dalam pengajaran bahasa, behaviorisme mengembangkan metode drill atau memperbanyak latihan baik dalam bentuk lisan atau tulisan.

2. Teori Nativisme oleh chomskyb

Chomsky merupakan penganut nativisme. Menurutnya, bahasa hanya dapat dikuasai oleh manusia, binatang tidak

² Sebagai wujud dari reaksi keras atas behaviorisme pada akhir era 1950-an, Chomsky yang merupakan seorang nativis menyerang teori Skinner yang menyatakan bahwa pemerolehan bahasa itu bersifat nurture atau dipengaruhi oleh lingkungan. Chomsky berpendapat bahwa pemerolehan bahasa itu berdasarkan pada nature karena menurutnya ketika anak dilahirkan ia telah dengan dibekali dengan sebuah alat tertentu yang membuatnya mampu memelajari suatu bahasa. Alat tersebut disebut dengan Piranti Pemerolehan Bahasa (language acquisition device/LAD) yang bersifat universal yang dibuktikan oleh adanya kesamaan pada anak-anak dalam proses pemerolehan bahasa mereka.

mungkin dapat menguasai bahasa manusia. Pendapat Chomsky didasarkan pada beberapa asumsi. Pertama, perilaku berbahasa adalah sesuatu yang diturunkan (genetik), setiap bahasa memiliki pola perkembangan yang sama (merupakan sesuatu yang universal), dan lingkungan memiliki peran kecil di dalam proses pematangan bahasa. Kedua, bahasa dapat dikuasai dalam waktu yang relatif singkat. Ketiga, lingkungan bahasa anak tidak dapat menyediakan data yang cukup bagi penguasaan tata bahasa yang rumit dari orang dewasa. Menurut aliran ini, bahasa adalah sesuatu yang kompleks dan rumit sehingga mustahil dapat dikuasai dalam waktu yang singkat melalui “peniruan”. Nativisme juga percaya bahwa setiap manusia yang lahir sudah dibekali dengan suatu alat untuk memperoleh bahasa (language acquisition device, disingkat LAD). Mengenai bahasa apa yang akan diperoleh anak bergantung pada bahasa yang digunakan oleh masyarakat sekitar. Sebagai contoh, seorang anak yang dibesarkan di lingkungan Amerika sudah pasti bahasa Inggris menjadi

bahasa pertamanya. Semua anak yang normal dapat belajar bahasa apa saja yang digunakan oleh masyarakat sekitar. Apabila diasingkan sejak lahir, anak ini tidak memperoleh bahasa. Dengan kata lain, LAD tidak mendapat c“makanan” sebagaimana biasanya sehingga alat ini tidak bisa mendapat bahasa pertama sebagaimana lazimnya seperti anak yang dipelihara oleh serigala (Baradja, 1990:33). Tanpa LAD, tidak mungkin seorang anak dapat menguasai bahasa dalam waktu singkat dan bisa menguasai sistem bahasa yang rumit. LAD juga memungkinkan seorang anak dapat membedakan bunyi bahasa dan bukan bunyi bahasa.

Adapun bunyi teori nativisme :

1. Rounded Rectangle:
Diskusi teori Pemerolehan Bahasa oleh Asbah dan Roni Amrullah Kamis, 12 November 2008 Teori ini dipelopori oleh Noam Chomsky pada awal tahun 1960-an sebagai bantahan terhadap teori belajar bahasa yang dilontarkan oleh kaum behaviorisme tersebut, yang kemudian menulis buku

- berjudul “(Review of B. F. Skinner’s Verbal Behavior, 1959) sebagai bantahan terhadap konsep skinner tentang belajar bahasa yang ada dalam buku Verbal Behavior (1957).
2. Nativisme berpendapat bahwa selama proses pemerolehan bahasa pertama, anak sedikit demi sedikit membuka kemampuan lingualnya yang secara genetis telah diprogramkan. Jadi lingkungan sama sekali lingkungan tidak punya pengaruh dalam proses pemerolehan (acquisition).
 3. Chomsky mengatakan bahwa Bahasa terlalu kompleks untuk dipelajari dalam waktu dekat melalui metode imitation seperti anggapan kaum behaviorisme. Dan juga bahasa pertama itu penuh dengan kesalahan dan penyimpangan kaidah ketika pengucapan atau pelaksanaan bahasa (performance). Manusia tidak mungkin belajar bahasa pertama dari orang lain seperti klaim Skinner
 4. Menurut Chomsky bahasa hanya dapat dikuasai oleh manusia, karena: a) perilaku bahasa adalah sesuatu yang diturunkan (genetik), pola perkembangan bahasa berlaku universal, dan lingkungan hanya memiliki peran kecil dalam proses pematangan bahasa. 3) bahasa dapat dikuasai dalam waktu singkat, tidak bergantung pada lamanya latihan seperti pendapat kaum behaviorism. Lihar proses perkembangan bahasa anak.
 5. Chomsky menganggap Skinner keliru dalam memahami kodrat bahasa. Bahasa bukan suatu kebiasaan tetapi suatu sistem yang diatur oleh seperangkat peraturan (rule-governed). Bahasa juga bersifat kreatif dan memiliki ketergantungan struktur.
 6. Jadi, pemerolehan bahasa bukan didasarkan pada nurture (pemerolehan itu ditentukan oleh alam lingkungan) tetapi pada nature. Artinya anak memperoleh bahasa seperti dia memperoleh kemampuan untuk berdiri dan berjalan. Anak tidak dilahirkan sebagai

tabularasa, tetapi telah dibekali dengan Innate Properties (bekal kodrati) yaitu Faculties of the Mind (kapling mind) yang salah satu bagiannya khusus untuk memperoleh bahasa, yaitu "Language Acquisition Device".

7. LAD ini dianggap sebagai bagian fisiologis dari otak yang khusus untuk mengolah masukan (input) dan menentukan apa yang dikuasai lebih dahulu seperti bunyi, kata, frasa, kalimat, dan seterusnya. Meskipun kita tidak tahu persis tepatnya dimana LAD itu berada karena sifatnya yang abstrak (invisible).
8. Dalam bahasa juga terdapat konsep universal sehingga secara mental telah mengetahui kodrat-kodrat yang universal ini. Chomsky mengibaratkan anak sebagai entitas yang seluruh tubuhnya telah dipasang tombol serta kabel listrik: mana yang dipencet itulah yang akan menyebabkan bola lampu tertentu menyala. Jadi, bahasa mana dan wujudnya seperti apa ditentukan oleh input dari sekitarnya,

9. Antara Nurture dan Nature sama-sama saling mendukung. Nature diperlukan karena tanpa bekal kodrati makhluk tidak mungkin anak dapat berbahasa dan nurture diperlukan karena tanpa input dari alam sekitar bekal yang kodrati itu tidak akan terwujud.

3. Teori Kognitivisme

Menurut teori ini, bahasa bukanlah suatu ciri alamiah yang terpisah, melainkan salah satu di antara beberapa kemampuan yang berasal dari kematangan kognitif. Bahasa distrukturi oleh nalar. Perkembangan bahasa harus berlandaskan pada perubahan yang lebih mendasar dan lebih umum di dalam kognisi. Jadi, urutan-urutan perkembangan kognitif menentukan urutan perkembangan bahasa. Hal ini tentu saja berbeda dengan pendapat Chomsky yang menyatakan bahwa mekanisme umum dari perkembangan kognitif tidak dapat menjelaskan struktur bahasa yang kompleks, abstrak, dan khas. Begitu juga dengan lingkungan berbahasa. Bahasa harus diperoleh secara alamiah. Menurut teori kognitivisme, yang paling

utama harus dicapai adalah perkembangan kognitif, barulah pengetahuan dapat keluar dalam bentuk keterampilan berbahasa. Dari lahir sampai 18 bulan, bahasa dianggap belum ada. Anak hanya memahami dunia melalui indranya. Anak hanya mengenal benda yang dilihat secara langsung. Pada akhir usia satu tahun, anak sudah dapat mengerti bahwa benda memiliki sifat permanen sehingga anak mulai menggunakan simbol untuk mempresentasikan benda yang tidak hadir dihadapannya. Simbol ini kemudian berkembang menjadi kata-kata awal yang diucapkan anak.

4. Teori Interaksionisme

Teori interaksionisme beranggapan bahwa pemerolehan bahasa merupakan hasil interaksi antara kemampuan mental pembelajaran dan lingkungan bahasa. Pemerolehan bahasa itu berhubungan dengan adanya interaksi antara masukan “input” dan kemampuan internal yang dimiliki pembelajar. Setiap anak sudah memiliki LAD sejak lahir. Namun, tanpa ada masukan yang sesuai tidak mungkin anak dapat menguasai bahasa tertentu secara otomatis. Sebenarnya, menurut hemat penulis, faktor intern dan ekstern

dalam pemerolehan bahasa pertama oleh sang anak sangat mempengaruhi. Benar jika ada teori yang mengatakan bahwa kemampuan berbahasa si anak telah ada sejak lahir (telah ada LAD). Hal ini telah dibuktikan oleh berbagai penemuan seperti yang telah dilakukan oleh Howard Gardner. Dia mengatakan bahwa sejak lahir anak telah dibekali berbagai kecerdasan. Salah satu kecerdasan yang dimaksud adalah kecerdasan berbahasa.. Akan tetapi, yang tidak dapat dilupakan adalah lingkungan juga faktor yang mempengaruhi kemampuan berbahasa si anak. Banyak penemuan yang telah membuktikan hal ini.

5. Mekanisme perolehan bahasa

- a. Imitasi, dalam perolehan bahasa terjadi ketika anak menirukan pola bahasa maupun kosa kata dari orang-orang yang signifikan bagi mereka, biasanya orang tua atau pengasuh.
- b. Pengkondisian, Mekanisme ini diajarkan oleh B.F Skinner. Mekanisme pengkondisian atau pembiasaan terhadap ucapan yang didengar anak dan diasosiasikan dengan objek atau peristiwa yang terjadi. Oleh karena itu

kosakata awal yang dimiliki oleh anak adalah kata benda.

- c. Kognisi sosial, Anak memperoleh pemahaman terhadap kata (semantik) karena secara kognisi ia memahami tujuan seseorang memproduksi suatu fonem melalui mekanisme atensi bersama. Adapun produksi bahasa diperolehnya melalui mekanisme imitasi.

6. Proses Pemerolehan Bahasa Pertama

- a. Kompetensi adalah proses penguasaan tata bahasa (fonologi, morfologi, sintaksis, dan semantik) secara tidak disadari. Kompetensi ini dibawa oleh setiap anak sejak lahir. Meskipun dibawa sejak lahir, kompetensi memerlukan pembinaan sehingga anak-anak memiliki performansi dalam berbahasa.
- b. Performansi adalah kemampuan anak menggunakan bahasa untuk berkomunikasi. Performansi terdiri dari dua proses, yaitu proses pemahaman dan proses penerbitan kalimat-kalimat. Proses pemahaman melibatkan kemampuan mengamati atau mempersepsi kalimat-

kalimat yang didengar, sedangkan proses penerbitan melibatkan kemampuan menghasilkan kalimat-kalimat sendiri.

C. KESIMPULAN

Bahasa ibu adalah bahasa pertama yang dikuasai manusia sejak awal hidupnya melalui interaksi dengan sesama anggota masyarakat bahasanya, seperti keluarga dan masyarakat lingkungan. Hal ini menunjukkan bahasa pertama merupakan suatu proses awal yang diperoleh anak dalam mengenal bunyi dan lambang yang disebut bahasa

Orang tua dan lingkungan sosial mempunyai andil besar terhadap pemerolehan bahasa yang akan dipelajarinya di lembaga formal. Pemerolehan bahasa pertama anak adalah bahasa daerah karena bahasa itulah yang diperolehnya pertama kali. Perolehan bahasa pertama terjadi apabila seorang anak yang semula tanpa bahasa kini ia memperoleh bahasa. Bahasa daerah merupakan bahasa pertama yang dikenal anak sebagai bahasa pengantar dalam keluarga atau sering disebut sebagai bahasa ibu (B1). Bahasa ibu yang digunakan setiap saat sering kali terbawa ke situasi formal atau resmi yang seharusnya menggunakan bahasa Indonesia yang baik dan benar.

DAFTAR PUSTAKA

- Chaer, Abdul. 1994. *Linguistik Umum*, Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Chaer, Abdul. 2003. *Psikolinguistik:Kajian Teoretik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Fachrozi, Irwan dan Diem, C.D. 2005. "Hubungan Antara Peranan Orangtua, Keterlaksanaan Bahan Bacaan di Perpustakaan Sekolah, dan Minat Baca Siswa SLTP Negeri di Kecamatan Banyuasin III Kabupaten Banyuasin." *Lingua*, 6(2).
- Halijah, Abd dan Hamid. 2006. *Bagaimana Manusia Memperoleh Bahasa?*. Jakarta: Pelita Bahasa (Jurnal penyelidikan IPBL, jilid 7).
- Indrawati, Sri dan Santi Oktarina. 2005. "Pemerolehan Bahasa Anak TK: Sebuah Kajian Fungsi Bahasa." *Lingua*, 7 (1).
- Prastyaningsih, Luluk Sri Agus, 2001. *Teori Belajar Bahasa*. Malang: FKIP Unisma.
- Safarina, D. Sopah, dan Indrawati, S. 2006. "Analisis Kesalahan Berbahasa Ragam Tulis Siswa Madrasah Ibtidaiyah Negeri I Palembang." *Lingua*, 7 (2).

PERTUMBUHAN MADRASAH PADA PERIODE AWAL SEBELUM LAHIRNYA MADRASAH NIZHAMIYAH

Oleh:

M. Ja'far Nashir

Dosen Pada Fakultas Agama Islam
Universitas Muhammadiyah Magelang
(+62812 2598 176)

Abstrak

Madrasah sebagai institusi pendidikan yang disebut dengan nama Kuttab sudah ada pada masa Nabi Muhammad dan sudah berjalan terutama di seputar masjid.

Madrasah tetap merupakan alternatif pendidikan Islam yang lebih maju. Masjid berasrama (masjid khan) adalah masjid yang di dalamnya terdapat kegiatan pendidikan yang cukup menonjol. Tetapi dalam perkembangannya kemudian muncul pandangan bahwa kegiatan belajar-mengajar seyogyanya bukan merupakan unsur yang dominan, sebab dalam kenyataannya fungsi masjid yang utama adalah sebagai tempat ibadah yang membutuhkan ketenangan.

Dengan munculnya Madrasah, masalah tersebut dapat terpecahkan, sebab Madrasah adalah lembaga pendidikan dalam arti yang sebenarnya. Madrasah tidak menggantikan masjid. justru dalam kenyataannya tidak sedikit komplek Madrasah yang mempunyai masjid di dalamnya. Jadi kebalikan dari masa sebelumnya ketika masjid memiliki unsur "Madrasah" di dalamnya. Namun jelas bahwa fungsi utama Madrasah bukanlah sebagai rumah ibadah. Pendidikan mencapai kemajuan pesat di beberapa daerah mulai dari abad ke-8 H/14 M sampai ke-9 H/15 M di bawah Sultan Ibrahim Sharki, Jaunpur mencapai posisi penting sebagai pusat keilmuan.

Keyword: Kuttab, Madrasah, Masjid, Asrama, Pesantren

A. PENDAHULUAN

Masih teringat jelas dalam pikiran kita, bahwa strategi pengajaran yang pertama kali diambil oleh Nabi dalam memberikan pengajaran adalah dengan cara sembunyi-sembunyi. Ini disebabkan karena dari usaha

pengajaran yang dilakukan Nabi banyak menemui hambatan. Selain itu Nabi Saw. menggunakan Darul Arqam (rumah kediaman sahabat, al-Arqam bin Abi Al-Arqam r.a.) sebagai tempat pertemuan dengan para sahabatnya.

Setelah pada akhirnya Nabi menerima perintah untuk melakukan pendidikan secara terang-terangan, dengan dukungan dari beberapa sahabat beliau menetapkan waktu-waktu tertentu untuk mengadakan pertemuan dalam rangka menyampaikan pelajaran di rumah-rumah para sahabat secara bergantian. Itulah yang dikenal dengan majlis atau lingkaran-lingkaran belajar (*halaqah dars*). Yang kemudian berkembang dengan munculnya *kuttab*, sebuah lembaga pengajaran al-Qur'an untuk tingkat dasar. Tidak lama kemudian setelah dibangunnya masjid, umat islam tidak menyia-nyiakan begitu saja. Artinya selain masjid digunakan untuk beribadah juga dijadikan sebagai tempat berlangsungnya *halaqah-halaqah al-dras*. Barulah pada akhirnya banyak bermunculan madrasah-madrasah sebagai perwujudan perkembangan pendidikan islam.

Jika dilihat dari perkembangan lembaga-lembaga pendidikan dalam Islam tersebut, maka dapat dikatakan bahwa *Madrasah* adalah hasil evolusi dari masjid sebagai lembaga pendidikan. Yang dimaksudkan evolusi disini adalah perkembangan yang terjadi tanpa unsur paksaan. Yang melatar belakangi timbul evolusi ini adalah lamanya pendidikan di dalam masjid menuntut tersedianya tempat tinggal permanen bagi santri yang datang dari jauh. Untuk mengatasi masalah ini kemudian didirikan *khan* (asrama)

disamping masjid yang dipelopori oleh Badr bin Hasanawayh. Maka dalam hal ini *Madrasah* merupakan perkembangan berikutnya dari masjid dan masjid yang berasrama (*masjid khan*).

Seiring dengan perkembangan peradaban Islam, pendidikan yang telah menjadi perhatian utama sejak masa awal mengalami kemajuan pesat. Dampak dari perkembangan ini kemudian menimbulkan keinginan akan terciptanya suatu lembaga yang secara khusus diperuntukkan bagi pendidikan. Masjid dan masjid yang berasrama mempunyai peranan yang sangat besar, kedua tempat ini tetap merupakan tempat ibadah dan hanya sebagian dari ruang dan waktunya yang dapat dimanfaatkan untuk kegiatan pendidikan. Dengan adanya madrasah maka kegiatan pendidikan semakin sempurna.

B. PEMBAHASAN

Pengertian asal dari kata "madrasah" menunjuk pada tempat duduk untuk belajar. Namun, istilah madrasah ini sekarang telah menyatu dengan istilah sekolah atau perguruan. Pada umumnya, pemakaian kata madrasah dalam arti sekolah, mempunyai konotasi khusus yaitu sekolah-sekolah agama Islam yang berjenjang dari madrasah Ibtidaiyah, Tsanawiyah, dan Aliyah. Dalam sejarah pendidikan islam makna

dari madrasah tersebut memegang peran penting sebagai institusi belajar umat Islam.

Madrasah pada awal perkembangannya mempunyai beberapa pengertian, diantaranya, berarti aliran atau mazhab, kelompok atau golongan filosof, dan ahli pikir atau penyelidik tertentu yang berpegang pada metode atau pemikiran yang sama. Pandangan pandangan atau aliran itu timbul sebagai akibat perkembangan ajaran agama Islam dan ilmu pengetahuan di kalangan umat Islam, sehingga mereka berusaha untuk mengembangkan mazhab masing-masing, khususnya pada periode Islam klasik. Maka, terbentuklah madrasah-madrasah dalam pengertian kelompok pemikiran, mazhab, atau aliran tersebut, misalnya madrasah Syafi'iyah, Hanafiyah, Malikiyah dan Hambaliyah.

Terkait dengan sejarah munculnya madrasah, para ahli sejarah berbeda pendapat tentang madrasah pertama yang berdiri. Para ahli tersebut diantaranya adalah:

1. Ali al-Jumbulati (1994) sebelum abad ke-10 M dikatakan bahwa madrasah yang pertama berdiri adalah madrasah al-Baihaqiah di kota Nisapur.
2. Richard Bulliet (1972) yang menemukan dalam dua abad sebelumnya berdirinya madrasah Nizamiyah telah berdiri madrasah di Nisapur, yaitu Madrasah Miyan

Dahliya.

3. Abdul al-Al (1977) menjelaskan bahwa pada masa Sultan Mahmud al-Ghaznawi (998-1020) telah berdiri madrasah Sa'diyah.
4. Naji ma'ruf (1973) berpendapat bahwa madrasah pertama telah didirikan 165 tahun sebelum berdiri madrasah Nizamiyah yaitu sebuah madrasah di kawasan Khurasan. Ia mengemukakan bukti di Tarikh al-Bukhori dijelaskan bahwa Ismail ibn Ahmad memiliki madrasah yang dikunjungi oleh pelajar untuk melanjutkan pelajaran mereka

Mengingat luasnya perkembangan *Madrasah* ketika itu, maka kiranya perlu pula untuk menyinggung penyebaran lembaga pendidikan tersebut di dunia Islam. Berikut ini adalah *Madrasah-Madrasah* yang pernah tumbuh dan berkembang di masa klasik Islam.

1. Perkembangan Madrasah pada zaman Khulafa al-Rasyidin

Pendidikan Islam pada masa Khulafa al-Rasyidin (12-41 H/632-661 M) dilakukan secara mandiri, tidak dikelola oleh pemerintah, kecuali pada masa Khalifah Umar ibn al-Khattab yang turut campur dalam menambahkan kurikulum di lembaga *kuttub*. Para sahabat yang memiliki pengetahuan keagamaan membuka majelis pendidikan

masing-masing, sehingga pada masa Abu Bakar misalnya, lembaga pendidikan *kuttab* mencapai tingkat kemajuan yang berarti. Kemajuan lembaga *kuttab* ini terjadi ketika masyarakat muslim telah menaklukkan beberapa daerah dan menjalin kontak dengan bangsa-bangsa yang telah maju. Lembaga pendidikan ini menjadi sangat penting sehingga para ulama berpendapat bahwa mengajarkan al-Qur'an merupakan *fardu kifayah*.

Pada lembaga pendidikan *kuttab* dan masjid tingkat menengah, metode pengajaran dilakukan secara seorang demi seorang-mungkin dalam tradisi pesantren, metode itu biasa disebut sorogan, sedangkan pendidikan di masjid tingkat tinggi dilakukan dalam salah satu *halaqah* (diskusi) yang dihadiri oleh para pelajar secara bersama-sama.

Pusat-pusat pendidikan pada masa Khulafa al-Rasyidin tidak hanya di Madinah, tetapi juga menyebar di berbagai kota, seperti kota Mekkah dan Madinah (Hijaz), kota Basrah dan Kufah (Irak), kota Damshik dan Palestina (Sham) dan kota Fostat (Mesir). Di pusat-pusat daerah inilah, pendidikan Islam berkembang secara cepat.

2. *Perkembangan Madrasah pada zaman Bani Umayyah*

Kebijakan pendidikan yang dikeluarkan oleh pemerintahan Bani Umayyah hampir-hampir tidak ditemukan. Jadi, sistem pendidikan Islam ketika itu masih berjalan secara alamiah. (41-132 H/661-750 M). **Karena kondisi ketika itu diwarnai oleh kepentingan-kepentingan politis dan golongan di dunia pendidikan, terutama di dunia sastra, sangat rentan dengan identitasnya masing-masing.** Sastra Arab, baik dalam bidang syair, pidato, seni, prosa, mulai menunjukkan kebangkitannya. Para raja mempersiapkan tempat balai-balai pertemuan penuh hiasan yang indah dan hanya dapat dimasuki oleh kalangan sastrawan dan ulama-ulama terkemuka.

Pada zaman ini, juga dapat disaksikan adanya gerakan penerjemahan ilmu-ilmu dari bahasa lain ke dalam bahasa Arab. Tetapi penerjemahan itu terbatas pada ilmu-ilmu yang mempunyai kepentingan praktis, seperti ilmu kimia, kedokteran, falak, ilmu tatalaksana dan seni bangunan. Pada umumnya, gerakan penerjemahan ini terbatas kepada orang-orang tertentu dan atas usaha sendiri, bukan atas dorongan negara dan

tidak dilembagakan. Menurut Franz Rosenthal, orang yang pertama kali melakukan penerjemahan ini adalah Khalid Ibnu Yazid, cucu dari Muawiyah.

Bersamaan dengan itu, kemajuan yang diraih dalam dunia pendidikan pada saat itu adalah dikembangkannya ilmu nahwu yang digunakan untuk memberikan tanda baca, pencatatan kaidah-kaidah bahasa, dan periwayatan bahasa. Sungguhpun terjadi perbedaan mengenai penyusun ilmu nahwu, tetapi disiplin ilmu ini menjadi ciri kemajuan tersendiri pada masa ini.

Di antara jasa dinasti Umayyah dalam bidang pendidikan, menurut Hasan Langgulung adalah menekankan ciri ilmiah pada masjid sehingga menjadi pusat perkembangan ilmu perguruan tinggi dalam masyarakat Islam. Dengan penekanan ini, di masjid diajarkan beberapa macam ilmu, di antaranya shair, kisah-kisah bangsa dulu dan aqidah dengan menggunakan metode debat. Dengan demikian, periode antara permulaan abad kedua hijriah sampai akhir abad ketiga hijriah merupakan zaman pendidikan masjid yang paling cemerlang dan pesat.

3. *Perkembangan Madrasah-Madrasah di Naisapur*

Istilah *Madrasah* di Naisapur merujuk pada lembaga pendidikan tinggi. *Madrasah* pertama di Naisapur dikembangkan pada abad ke-4 di bawah naungan Dinasti Samaniyah (204-395 H/819-1005 M). Daerah Naisapur sendiri mencakup sebagian Iran, sebagian Afghanistan dan bekas pecahan Uni-Sovyet antara Laut Kaspia dan Laut Aral. Bangunan Madrasah-Madrasah di Naisapur masih sangat sederhana. Sulit membedakan, dari keformalannya, antara masjid dan bangunan madrasah. Karena hampir rata-rata madrasah di kota ini masih menyatu dengan tempat ibadah. Hanya beberapa saja yang sudah memisahkan diri. Namun, pemakaian istilah “madrasah” dimulai di daerah ini.

Kebanyakan madrasah di kota ini bersifat *teachers oriented*, karena letak keberhasilan pendidikan sangat tergantung pada guru. Guru mempunyai wewenang dan kekuasaan melampaui jabatannya. Sehingga, kualitas pendidikannya pun ditentukan oleh gurunya, bukan oleh pemilik tempat yang digunakan dalam proses pendidikan tersebut.

Pelajaran yang sangat diutamakan adalah pelajaran agama, khususnya membaca dan menghafal Al-Quran serta Sastra Arab, khususnya puisi-puisi dan syair. Kurikulum dan materi pelajaran ' belum disusun secara teratur. Guru mengajarkan apa saja yang ia kuasai. Oleh sebab itu, seorang guru, sebelum diterima sebagai pengajar, harus diuji terlebih dahulu tentang keahlian mengajar dan bidang ilmunya. Gurupun harus memperlihatkan ijazahnya sebelum mengajar. Bentuknya adalah semacam legalisasi dari tempat ia belajar sebelumnya. Sehingga, ia dipercaya untuk memberikan pelajaran yang ia kuasai. Setiap guru hanya mengajar satu kitab saja. Murid yang telah menyelesaikan satu kitab dapat pindah ke madrasah lain untuk mempelajari kitab yang lain.

Seorang murid yang telah menamatkan buku/kitabnya pada seorang guru dan telah melampaui proses penilaian yang dilakukan oleh gurunya, akan memperoleh surat keterangan bahwa dia menguasai kitab tertentu yang diajarkan guru itu dan sanggup untuk mengajarkannya kepada orang lain (semacam rekomendasi mengajar). Surat keterangan itu dapat pula disebut ijazah. Namun,

ijazah itu bukan berisi nilai prestasi belajar murid dan bukan pula transkrip nilai dari berbagai mata pelajaran seperti saat ini.

Pada masa awal perkembangan madrasah tersebut, tidak ada jadwal pelajaran yang teratur. Seorang murid bebas menentukan dan meneruskan pelajarannya selama ia memiliki kecerdasan dan kesanggupan dan gurunya memadai untuk maksud tersebut. Waktu bukanlah faktor utama untuk menyelesaikan pendidikan dan pengajaran, begitu pula usia tidak menjadi syarat utama. Proses belajar-mengajar pada saat itu berlangsung secara sederhana. Guru membacakan pelajaran dari satu teks. Murid menyalin teks tersebut sebagaimana yang dibacakan gurunya. Murid kemudian membacakan secara lantang teks tersebut.

Hubungan guru dan murid sangat akrab seperti hubungan orang tua dengan anaknya yang penuh perhatian dan kasih sayang. Proses belajar mengajar diselenggarakan dengan segala kerendahan hati. Sebuah kerangka pelajaran yang mudah dimengerti oleh murid diberikan oleh para guru, lalu ditambah dan dilengkapi dengan rincian sepanjang proses belajar-mengajar. Kesalahan murid diperbaiki tetapi tidak dengan

kekerasan. Kegiatan belajar mengajar berlangsung dari pagi sampai siang.

Bangunan madrasah di kota ini mempunyai ciri khusus, yaitu mempunyai sebuah pekarangan luas yang disebut “*shahn*”. Terdapat pula kamar-kamar untuk para pelajar dan dewan guru. Setiap kamar memiliki pilar-pilar tinggi. Bagian terpenting dari madrasah ini adalah ruangan kuliah semacam aula yang disebut “*iwanat*” dilengkapi dengan mimbar. Madrasah juga bersanding dengan mesjid tempat para pelajar melakukan kegiatan ritualnya.

Dalam melaksanakan kegiatan belajar-mengajarnya, madrasah-madrasah di Naisapur ada yang benar-benar telah menggunakan gedung sendiri dan terlepas dari mesjid, tetapi ada pula madrasah yang masih “menempel” dengan mesjid tetapi mempunyai ruang belajar yang disebut ‘*iwanat*, yaitu aula yang luas untuk para murid belajar. *Iwanat* inilah yang menjadi ciri khas madrasah di Naisapur.

4. Perkembangan madrasah-madrasah di Asia Kecil

Di Asia kecil, madrasah diintrodusir oleh Dinasti Bani Saljuk. Madrasah tertua di sini didirikan pada abad ke-7 H/13 M. Selanjutnya, madrasah terse-

bar luas pada masa kerajaan Usmaniyah (sekitar abad ke-18) madrasah merupakan lembaga pendidikan Islam formal di samping kuttab dan mesjid di wilayah kerajaan Uthmani. Ketika Turki mengadakan pembaharuan pendidikan Islam, posisi madrasah mulai terancam dengan kehadiran sekolah-sekolah umum, dan setelah kerajaan Usmani digantikan sistem sekuler di bawah kekuasaan Kemal Attaturk, madrasah dihapuskan kedudukannya sebagai lembaga pendidikan Islam formal di Turki.

5. Perkembangan Madrasah-madrasah di Andalusia

Ketika madrasah berkembang pesat di berbagai belahan dunia muslim, tetapi justru madrasah kurang begitu dikenal di Andalusia, Granada sampai akhir abad ke-7 H/13 M, sehingga pengajarannya bertempat di mesjid. Menurut Charles Michael Stanton, karena mayoritas umat Muslimnya penganut mazhab Maliki yang konservatif dan tradisional. Pertumbuhan madrasah bergantung pada keluarga penguasa, misalnya khalifah, yang menjadi patron utama bagi kegiatan keilmuan di Granada, Seville, dan Cordova.. Maju mundurnya institusi-institusi pendidikan sangat tergantung kepada interest patronase penguasa terhadap kegiatan keilmuan Islam.

Karena kontrol penguasa yang ketat, madrasah tidak dikenal di Andalus sampai abad ke-13 M. Baru pada pertengahan abad ke-14 H, sebuah bangunan madrasah yang besar didirikan di Granada oleh penguasa Nasrid, Yusuf Abu al-Hajjaj pada tahun 750 H/1349 M. Pembangunan Madrasah di Granada tersebut akhirnya menjadi contoh bagi pendirian madrasah-madrasah di tempat-tempat lain di Andalusia. Akan tetapi kekalahan-kekalahan kaum Muslimin dengan kaum kristiani Spanyol mempengaruhi nasib madrasah. Orang-orang dihadapkan pada dua pilihan, yaitu masuk Kristen atau keluar dari Spanyol. Di tahun 1609 M. boleh dikatakan tidak ada lagi orang Islam di Spanyol. Umumnya mereka pindah ke kota-kota di pantai utara Afrika.

6. *Perkembangan madrasah-madrasah di Indonesia*

Madrasah sebagaimana yang kita kenal dewasa ini, bukan institusi atau lembaga pendidikan Islam asli Indonesia, tetapi berasal dari dunia Islam Timur Tengah yang tumbuh dan berkembang sekitar abad ke-10 H/11 M. Madrasah muncul sebagai simbol kebangkitan golongan Sunni, dan madrasah didirikan sebagai sarana tranmisi ajaran-ajaran golongan

Sunni. Pada perkembangan berikutnya, madrasah merupakan lembaga pendidikan Islam formal, berbeda dengan *kuttab* dan masjid. Seluruh dunia Islam telah mengadopsi sistem madrasah di samping *kuttab* dan masjid, untuk mentransfer nilai-nilai Islam. Pada awal perkembangannya, madrasah tergolong lembaga pendidikan setingkat *college* (jika dibandingkan dengan lembaga pendidikan Islam saat ini). Namun, selanjutnya madrasah tidak lagi berkonotasi sebagai akademi, tetapi sekolah tingkat dasar sampai menengah.

Fase awal munculnya pendidikan informal, yang dipentingkan pada tahap awal yaitu pengenalan nilai-nilai Islami, selanjutnya baru muncul lembaga-lembaga pendidikan Islam yang diawali dengan munculnya masjid-masjid dan pesantren-pesantren. Ciri yang paling menonjol pada fase ini adalah:

- a) Materi pelajaran terkonsentrasi kepada pengembangan dan pendalaman ilmu-ilmu agama, seperti tauhid, fiqh, tasawuf, akhlak, tafsir, hadits dan lain-lain yang sejenis dengan itu, pembelajarannya terkonsentrasi kepada pembahasan kitab-kitab klasik yang berbahasa Arab

- b) Metodenya sorogan, wetonan, dan mudzakah,
- c) Sistemnya nonklasikal yakni dengan memakai sistem halaqah.

Tahap selanjutnya adalah ketika masuknya ide-ide pembaharuan pemikiran Islam ke Indonesia. Sejak abad ke 19 M telah muncul ide-ide pembaharuan pemikiran Islam ke seluruh dunia Islam, dimulai dari gerakan pembaharuan di Mesir, Turki, Saudi Arabia dan juga Indonesia. Inti dari gerakan pembaharuan itu adalah berupaya untuk mengadopsi pemikiran pendidikan modern yang berkembang di dunia Timur tengah dikembangkan di Indonesia, berupa madrasah.

Pembaharuan pendidikan Islam di Indonesia dalam bentuk madrasah, dilatar belakangi oleh dua faktor penting.

- a) **faktor intern**, yakni kondisi masyarakat muslim Indonesia yang terjajah dan terbelakang dalam dunia pendidikan mendorong semangat beberapa orang pemuka-pemuka masyarakat Indonesia untuk memulai gerakan pembaharuan pendidikan Islam tersebut.
- b) **faktor ekstern**, yakni kembalinya pelajar dan mahasiswa Indonesia yang

menuntut ilmu agama ke Timur Tengah, dan setelah mereka kembali ke Indonesia mereka memulai gerakan-gerakan pembaharuan dalam bidang pendidikan.

Di Indonesia, dengan kehadiran lembaga-lembaga pendidikan Barat dalam bentuk sekolah sekuler yang dikembangkan oleh penjajah munculkan gerakan pembaharuan akhir abad 19. Respon atas tantangan ini lebih bersifat isolatif, di mana madrasah hanya mengkhususkan kepada pengajaran ilmu-ilmu keagamaan dan hampir tidak mengajarkan sama sekali mata pelajaran umum. Kehadiran madrasah pada awal abad 20 dapat dikatakan sebagai perkembangan baru di mana pendidikan Islam mulai mengadopsi mata pelajaran non-keagamaan. Sehingga ini dapat dikatakan bahwa pendirian madrasah dilatarbelakangi usaha mempertahankan budaya terhadap berbagai proses sekularisasi.

C. KESIMPULAN

Madrasah sebagai institusi pendidikan yang disebut dengan nama *Kuttab* sudah ada pada masa Nabi Muhammad dan sudah berjalan terutama di seputar masjid.

Madrasah tetap merupakan alternatif pendidikan Islam yang lebih maju. Masjid berasrama (masjid khan) adalah masjid yang di dalamnya terdapat kegiatan pendidikan yang cukup menonjol. Tetapi dalam perkembangannya kemudian muncul pandangan bahwa kegiatan belajar-mengajar seyogyanya bukan merupakan unsur yang dominan, sebab dalam kenyataannya fungsi masjid yang utama adalah sebagai tempat ibadah yang membutuhkan ketenangan.

Dengan munculnya *Madrasah*, masalah tersebut dapat terpecahkan, sebab *Madrasah* adalah lembaga pendidikan dalam arti yang sebenarnya. *Madrasah* tidak menggantikan masjid.

justru dalam kenyataannya tidak sedikit komplek *Madrasah* yang mempunyai masjid di dalamnya. Jadi kebalikan dari masa sebelumnya ketika masjid memiliki unsur “*Madrasah*” di dalamnya. Namun jelas bahwa fungsi utama *Madrasah* bukanlah sebagai rumah ibadah.

Pendidikan mencapai kemajuan pesat di beberapa daerah mulai dari abad ke-8 H/14 M sampai ke-9 H/15 M di bawah Sultan Ibrahim Sharki, Jaunpur mencapai posisi penting sebagai pusat keilmuan. Kerajaan Bahmani di Deccan terkenal patronasenya terhadap kegiatan pendidikan dan orang-orang terpelajar.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmad Salaby. 1973, *Sejarah Pendidikan Islam*, (Jakarta: Bulan Bintang,),
Asrohah, Nanun. 1999. *Sejarah Pendidikan Islam*. Jakarta: PT. Logos.
- Badri Yatim. 2006. *Sejarah Peradaban Islam*. Jakarta : PT Raja Grafindo Persada
- Maksum. 1999. *Madrasah; Sejarah dan Perkembangannya*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu
- M. Athiyah al-Abrasy. 1970, *Dasar-dasar Pokok Pendidikan Islam*. Judul asli: *Athiyah al-Islamiyah*, penerj. H. Bustami A. Gani dan Djohar Bahry. L.I.S., (Jakarta: Bulan Bintang,),
- Musyrifah Sunanto. 2003. *Sejarah Islam Klasik*. Jakarta : Prenada Media

- Nakosteen, Mehdi. 2003. *Kontribusi Islam Atas Dunia Intelektual Barat*. Surabaya: Risalah Gusti.
- Nata, Abuddin. 2004. *Sejarah Pendidikan Islam "Periode Klasik Dan Pertengahan"*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- Ramayulis dan Samsul Nizar. 2005, *Ensiklopedi Tokoh Pendidikan Islam*. Ciputat : Quantum Teaching.
- Zuhairini. 2000. *Sejarah Pendidikan Islam*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Zunus, Mahmud. 1963. *Sejarah Pendidikan Islam*. Jakarta: PT. Hidakarya Agung.
- Suwito dan Fauzan. *Sejarah Sosial Pendidikan Islam*. Jakarta : Kencana Prenada Media Group. 2008
- Harun Asrohah. *Sejarah Pendidikan Islam*. Jakarta : Logos. 1999
- Sunanto, Musyrifah, Hj. Prof. Dr., *Sejarah Islam Klasik*, Rawamangun : Prenada Media, 2003, Cet 1

**BAHASA ILMU DAN BAHASA AGAMA
(REVIEW PEMIKIRAN IAN G BARBOUR DALAM BUKUNYA :
ISU DALAM SAINS DAN AGAMA)**

Oleh:

Muis Sad Iman

Dosen pada Fakultas Agama Islam
Universitas Muhammadiyah Magelang
(+62856 2876 642)

Abstrak

Ian Graeme Barbour ketika membicarakan ketergantungan agama al-Kitab terhadap peristiwa-peristiwa sejarah tertentu, agama tampak sekali perbedaannya dengan ilmu pengetahuan. Ian G Barbour mengklaim struktur dasar agama adalah sama dengan ilmu pengetahuan dalam beberapa hal, tetapi juga fitur berbeda pada beberapa poin penting. Mereka adalah bagian dari spektrum yang sama di mana 'subjektif' serta 'obyektif' baik untuk ditampilkan. Subyektif meliputi teori pada data, resistansi teori komprehensif untuk pemalsuan, dan tidak adanya aturan untuk pilihan antara paradigma. Tujuan fitur termasuk adanya data umum, bukti untuk atau terhadap sebuah teori, dan kriteria yang tidak tergantung pada paradigma. Kehadiran fitur subjektif dan obyektif dalam ilmu pengetahuan dan agama membuat pemikirannya berharga dan asli.

Keyword: Review, Pemikiran Ian Graeme Barbour.

A. PENDAHULUAN

Pemikiran Ian G Barbour Dalam Bukunya : Isu Dalam Sains dan Agama, penerbit UIN Sanan Kalijaga tahun 2006 sangatlah menarik untuk dikaji. **Ian Graeme Barbour** ketika membicarakan ketergantungan agama al-Kitab terhadap peristiwa-peristiwa sejarah tertentu, agama tampak sekali perbedaannya dengan ilmu pengetahuan. Namun juga ditegaskan bahwa tidak ada wahyu yang tidak ditafsirkan. Dan bahwa

peristiwa-peristiwa masa lalu diketahui mampu menjelaskan pengalaman sekarang. Juga diperbandingkan antara partikularitas dan universalitas bagi ahli teologi, ilmuwan dan sejarawan.

B. VERIFIKASI DAN BAHASA AGAMA

Dalam sub bab ini merangkum pembahasan persoalan adakah kriteria

dalam agama untuk menguji penafsiran - penafsiran itu seperti dalam ilmu pengetahuan ?.

1. Para filosof telah memperdebatkan ilmu pengetahuan dan agama selama beberapa dasawarsa sebelumnya. Masalah ini hanya bias difahami berdasarkan pemahaman tentang “kemampuan untuk dapat diverifikasi”. (pada bab 5 dan 6, Khususny keharusn “verifikasi dengan data-indra” dan pernyataan bahwa dalil-dalil agama tidak mempunyai makna). (hal.327).
2. Pemahaman analisis linguistic tentang beragam kegunaan bahasa. Bahwa bahasa agama memiliki fungsi yang masuk akal tetapi yang utama adalah fungsi nonkognitif. (Menurut kita fungsi-fungsi ini menerima kepercayaan agama yang dimaksudkan sebagai penguatan terhadap realitas).

Adapun uraian lebih lanjut sebagai berikut :

a. Verifikasi dengn Data Indera (Positivisme Logika).(hal.327).

Sepanjang tahun 1930-an dalam tulisan-tulisan **Vienna Circle** dan presentasi serupa seperti *Language, Truth and Logic* karya **A.J.Ayer** bahwa wacana ilmiah sebagai norma untuk semua bahasa, dan bhasa agama tidak

dianggap benar juga tidak dianggap salah, tetapi secara kognitif “tidak bermakna”. Pernyataan yang bermakna hanyalah : (a) pernyataan empiris yang dpt dibuktikan dengan pengalamn indera; atau (b) definisi formal, tautology dan kesepakatan-kesepakatan linguistic. (hal.327-328). Pernyataan yang bermakna harus berpotensi dapat dilakukan verifikasi konklusif. Namun karena bentuk ini mengecualikan pernyataan universal dan hukum ilmiah maka dimodifikasi ke versi yang lebih lunak. Pernyataan yang bisa diterima adalah pernyataan yang dapat dinyatakan relative mungkin (hal.328) karena ada data-indra yang mungkin; artinya harus ada observasi-observasi yang relevan dengan penentuan kebenaran atau kepalsuannya. Pertanyaan : bukti inderawi apa yang akan dianggap mendukung atau menentang pernyataan itu ? perbedaan apa yang pasti dapat dilihat jika pernyataan sudah benar ?. (hal.328). Adapun “pseudostatements _pernyataan semu / tidak benar dan tidak salah (pernyataan filsafat tradisional dan tradisional metafisika, etika dan teologi) tidak memiliki signifikansi kognitif sedikitpun. Semua pengungkapan tentang watak dasar Tuhan tidak mempunyai makna. (ini berarti teisme sama saja

dengan ateisme). Tugas filsafat lebih pada menggambarkan bentuk pernyataan yang dapat diterima secara umum, menjernihkan logika dan bahasa ilmu-ilmu pengetahuan, dan menganalisis struktur dalil-dalil yang syah. Diduga filsafat tidak menilai kebenaran atau kepalsuan pernyataan-pernyataan khusus. Beberapa pengaruh positivism logika : semakin ketatnya penggunaan bahasa, memunculkan sikap cermat terkait dengan banyaknya tuntutan terhadap implikasi-implikasi metafisis dalam penemuan ilmiah, bersikap kritis terhadap diri sendiri, memunculkan modifikasi-modifikasi signifikan dalam gerakan itu sendiri. (hal.329).

Adapun tiga macam kritik terhadap positivism logika :

1. Status prinsip verifikasi itu sendiri bermasalah. Bagaimana bisa memverifikasi dalil-dalil yang dianggapnya tidak bermakna/tidak dapat diverifikasi secara ilmiah dengan data indera?. Apakah “k e t i d a k b e r m a k n a a n” merupakan sebuah definisi ? Tetapi definisipun tidak membuat penegasan factual tentang proses berlangsungnya segala sesuatu. Definisi bersifat tautologi atau selalu berubah. Cap “tidak bermakna” pada

suatu dalil banyak diperoleh dari konotas-konotasi kata tersebut yang bersifat penghinaan biasa (“tidak cerdas”, “omong kosong”). “Bermakna” bukan sekedar sinonim untuk dapat diverifikasi secara empiris. Kritikus menyebutnya “*definisi persuasife*”, sekedar untuk membedakan antara kalimat empiris dengan kalimat nonempiris. (hal.330). Tampak bahwa prinsip verifikasi adalah suatu pernyataan yang juga melibatkan emosi/pengungkapan cita rasa, perasaan. Positivisme logika telah melemahkan statusnya sendiri. (*inkonsistensi*).

Bagi kritikus, prosedur itu tampak lebih proses penyusunan peraturan untuk mendiskualifikasi lawan ebelum bermain. Prinsip itu tampak sebagai pembatasan yang sewenang-wenang. Sebuah ketetapan yang hanya menghargai bahasa ilmiah. Persoalan-persoalan yang muncul disingkirkan tanpa pandang bulu. (hal.331).

2. Penganut positivism terutama tertarik pada perluasan pengetahuan empiris yang dapat dipercaya, tetapi motif yang pantas dipuji ini diungkapkan lewat pemahaman objektivitas

yang terlalu disederhanakan dan ketakutan yang tidak semestinya terhadap peranan subjek. Semua fase subjektivitas diyakini tidak punya muatan kognitif, dan pengalaman manusia yang signifikan dipersempit menjadi pengalaman-indra. (hal.332).

3. Positivisme logika menyatakan hanya mengurus persoalan-persoalan bahasa, tetapi menciptakan tempat persembunyian dan asumsi-asumsi ontologis yang tidak kritis. Semangat berapi-api serangan penganut positivism terhadap teologi barangkali menunjukkan bahwa komitmen-komitmen implicit ini lebih berfungsi sebagai pandangan hidup alternative ketimbang alat-alat netral untuk mengklarifikasi bahasa. (hal.332-333).

b. Penggunaan Bahasa yang Beragam (Analisis Linguistik). (hal.333).

“Jangan tanyakan tentang makna sebuah pernyataan, tanyalah soal penggunaannya”. Keanekaragaman fungsi bahasa yang luas mengandung asumsi bahwa hanya kalimat yang melaporkan fakta-fakta empiris yang penting secara kognitif; karena itu pernyataan ilmiah dijadikan

model semua wacana signifikan. (hal.333). Jika makna bahasa adalah penggunaannya maka konteks harus diperhitungkan, dan analisis harus berhadapan dengan pelaksanaan fungsi bahasa dalam mencapai tujuan-tujuan spesifik manusia. Keutamaan diberikan kepada hubungan bahasa dengan aktivitas subjek.

Ketika positivism mengambil pandangan sempit tentang ilmu pengetahuan dan berusaha menyingkirkan agama, analisis linguistic mempertimbangkan baik ilmu maupun agama sebagai kegiatan yang dapat diterima akal, akan tetapi biasanya analisis linguistic ujung-ujungnya menyatakan “ilmu dan agama” sama sekali tidak berkaitan satu sama lain. Pernyataan dalam ilmu pengetahuan dan agama dinilai bukan karena kebenaran masing-masing melainkan karena kegunaannya dalam mencapai fungsi masing-masing. (hal.334).

Analisis *linguistic* menganjurkan pandangan instrumentalisme terhadap teori-teori ilmiah yang digambarkan dalam bab.6. Pertanyaan apakah electron itu ada, dihindari, demi mendukung pertanyaan bagaimana fungsi kata electron itu dalam aktivitas komunitas ilmiah. Perlu diingat bahwa pandangan instrumentalisme

ini kita kritik karena mengabaikan persoalan hubungan teori-teori dengan realitas. Kita berpendapat bahwa tujuan ilmu pengetahuan adalah memahami sekaligus mengendalikan. (hal.335).

Analisa linguistic mengatakan bahwa pernyataan dalil-dalil agama merupakan anjuran akan suatu jalan hidup. Braithwaite mengatkan “penegasan-penegasan agama terutama digunakan untuk menyatakan ketaatan kepada seperangkat prinsip moral. Fungsi agama adalah moral tetapi tidak semata-mata melibatkan emosi karena fungsi agama secara spesifik mengungkapkan niat untuk bertindak. Pernyataan keagamaan adalah deklarasi komitmen (hal.335) pada suatu jalan hidup atau cara untuk mendukung sebuah kebijakan aksi. Cerita-cerita adalah sumber ilham untuk bertindak. Para sosiolog juga berpendapat bahwa agama memenuhi tujuan-tujuan social yang penting. Misalnya menguatkan system-sistem nilai yang memberikan kohesi dan stabilitas social.. Iman tidak memberikan pengetahuan baru, melainkan keberadaan baru. (hal.336).

Fungsi agama lainnya : memberi orientasi dan kehidupan batin manusia. Ada yang menenangkan, membantu manusia

menghadapi masa depan yang belum jelas, ada pernyataan yang menantang, membangkitkan keberanian individu, ada juga yang bersifat mengadili, melahirkan rasa rendah hati dan penyesalan. Bahasa agama juga memajukan pengalaman religious personal. Sifat khusus bahasa agama adalah kemampuannya untuk melahirkan sikap beragama dan membimbing orang-orang lain menuju pengalaman baru. **Ian Ramsey**, fungsi khusus agama adalah membangkitkan komitmen. Komitmen beragama lebih total dan dibangkitkan oleh gambaran dan lambang berpengaruh yang kita respons. (hal.337). Fungsi agama menurut **Paul Holmer** :Sebagaimana bahasa kekasih tidak membutuhkan penjelasan ilmiah dan sertifikat di luar hasrat langsung, begitu pula bahasa iman memperoleh jalannya sendiri dan memiliki makna dan kegunaannya sendiri. Dan **Willem Zurdeeg**, berpendapat bahwa bahasa agama adalah bahasa keyakinan. Objek keyakinan adalah nyata bagi sang pembicaranya.(hal.338-339).

c. Fungsi Kognitif dan Nonkognitif dalam Agama. (hal.339-341).

Sebuah palu tidak akan tergantikan oleh gergaji yang terbaik sekalipun karena fungsi

masing-masing tidak sama. Fungsi bahasa ilmiah adalah prediksi dan kendali, sedangkan fungsi bahasa agama adalah ibadah dan orientasi hidup. Masing-masing mencapai tujuannya sendiri dengan caranya sendiri-sendiri. Ahli teologi punya alasan untuk berterimakasih pada analisis linguistic. Para pengikut paham instrumental lebih peka dari pada para pengikut paham positivistic terhadap keanekaragaman prosedur dan proses berfikir yang digunakan para ilmuwan. Pandangan fungsional menganjurkan kajian cermat bagi komunitas-komunitas pengguna bahasa. Agama adalah topik berharga bagi para filsuf untuk dipikirkan secara mendalam. (hal.339).

Analisis linguistik mengakui adanya masalah serius dalam penafsiran-penafsiran instrumental terhadap agama yaitu lenyapnya semua fungsi kognitif dalam bahasa agama. Semua fungsi yang dipaparkan di atas pada dasarnya nonkognitif, dan persoalan kebenaran dan kepalsuan tidak diangkat. Oleh karenanya, kita menyatakan bahwa prinsip-prinsip etika selalu terhubung erat dengan kepercayaan terhadap alam realitas; anjuran akan jalan hidup menyiratkan bahwa alam semesta termasuk karakter yang

cocok dengan jalan hidup ini. Namun kita harus bertanya tentang hubungan bahasa agama dengan objek ibadah dan komitmen karena ibadah mencakup penegasan tentang apa yang disembah seseorang, sedangkan komitmen mensyaratkan suatu pemahaman tentang hal yang menjadi tujuan pengabdian diri seseorang. Jadi bukan hanya hubungan bahasa agama dengan subjek-subjek yang menggunakannya. Keabsahan objek urusan utama, juga pada fungsi urusan utama dalam hidup manusia, akan sirna jika manusia tidak mengakui pernyataan kebenaran agama. Dan dengan absennya unsure kognitif, komitmen akan berubah-ubah sekehendak hati. (hal.340-341).

Persoalan-persoalan yang diajukan dalam dua bidang ini sama sekali berbeda, tetapi keduanya sama-sama mengeluarkan pernyataan-pernyataan kognitif dan sama-sama mempunyai tujuan realistis (realism kritis). (hal.341).

d. Teisme dan Kemampuan untuk dapat Diverifikasi (verifiability).

Jika kita menolak tindakan pengikut paham positivistic, dapatkah kita menentukan tipe fungsi kognitif lain yang dijalankan agama ?. Perbedaan terakhir ini berdasarkan “perbedaan fungsi

bahasa agama dan fungsi bahasa ilmunpengetahuan”. Dengan analisis linguistik, muncul persoalan utama : “Mungkinkah dalam dalil-dalil agama ada sesuatu yang mirip dengan “verivikasi empiris” ? (hal.342).

John Wisdom, Gods; dia mengakui bahwa secara eksperimental pernyataan keagamaan tidak dapat diverifikasi, tetapi diapun berkeyakinan bahwa pernyataan keagamaan memiliki acuan objektif dan bukan acuan subjektif semata-mata; pernyataan keagamaan berfungsi untuk mengarahkan perhatian pada pola-pola di dalam fakta. Bahasa agama bukan cuma melibatkan emosi, karena sikap religious mempengaruhi penafsiran dan mengajukan “model yang dapat digunakan untuk mempelajari luar-dalamnya pola-pola tersebut dalam perubahan-perubahan pengalaman”.(hal.342). Wacana religious mencakup pengarah perhatian kepada hubungan, membuat analogi, membandingkan tafsiran-tafsiran alternative, menunjukkan pola-pola dan menggambarkan segi-segi yang cocok dengan model teistik. Fungsi “pengarahperhatian”tersebutada hubungannya dengan bukti empiris, tetapi verifikasi langsung memang tidak diharapkan.(hal.343). **Kata**

Popper, agar memiliki makna sebuah pernyataan harus cocok dengan situasi tertentu dan bukan dengan situasi lainnya. (hal.343).

Antony Flew : Pernyataan agama tidak dapat dipalsukan; pernyataan keagamaan dirumuskan sedemikian rupa sehingga tidak ada bukti yang mungkin menentangnya. (Artinya kalau tidak ada perbedaan yang dapat diamati antara satu situasi dengan situasi yang berlawanan, maka segala pernyataan itu hampa makna). **Cromble** menanggapi bahwa kepercayaan beragama “pada prinsipnya tidak dapat dipalsukan”, yang mengindikasikan bahwa kepercayaan beragama itu bukannya kosong tak bermakna, meskipun dalam prakteknya tidak ada bukti yang relevan. **Crombel** percaya bahwa kepercayaan beragama memiliki fungsi kognitif dan merupakan subjek., setidaknya untuk semacam ujian “praktik” dan “prinsip”. (hal.344). Paling sedikit ada dua hal yang tidak kita ketahui; apa yang sebenarnya berlangsung di dalam relung-relung kepribadian si penderita dan apa yang akan terjadi sesudahnya. John Hick, bahwa yang kita butuhkan, bahkan “di dunia yang akan datang” hanyalah verifikasi secara prinsip. **Basil Mitchell**, bahwa bukti memang dianggap mendukung sekaligus menentang kepercayaan beragama.(hal.345).

2. Evaluasi Terhadap Kepercayaan-Kepercayaan Beragama. (hal. 347)

Sub bab ini membahas penerapan teori-teori ilmiah : kriteria koherensi, sifat komprehensif dan relevansi dengan bukti, dalam rangka untuk mengevaluasi terhadap kepercayaan agama. Penafsiran agama menurut paham naturalis Freud mendapat kecaman terkait kriteria-kriteria tersebut. Juga dipaparkan batasan-batasan (keterbatasan) pada proses evaluasi agama; dan bahayanya menyamakan kepercayaan beragama dengan system metafisika apapun. (hal.347-348).

Adapun uraiannya adalah sebagai berikut :

a. Kriteria Untuk Mengevaluasi Kepercayaan Agama.(hal.348-352).

Kriteria tersebut adalah (1) keterkaitan dengan data; dapatkah sesuatu yang demikian subjektif disebut “data” ?. (2) koherensi; adanya hubungan dan relasi implikasi diantara pernyataan-pernyataan yang menyertai kesederhanaan struktur konseptualnya. (3) luasan cakupan; kepercayaan-kepercayaan agama walaupun bukan “system metafisika” yang lengkap juga memberikan

kontribusi pada kerangka penafsiran yang lebih luas atau “pandangan menyeluruh tentang umat manusia dan alam semesta”. (hal.349). Konsep dan teori ilmiah hanya dapat diuji dalam jaringan. Jaringan kepercayaan-kepercayaan beragama juga harus diuji secara kontekstual; gagasan-gagasan tentang Tuhan, diri, masyarakat dan alam, tidak berdiri sendiri-sendiri. Dalam ilmu-ilmu alam tidak ada eksperimen krusial yang memungkinkan terbuktinya atau tidak terbuktinya satu hipotesis saja; begitu pula tidak ada uji yang konklusif terhadap teori psikologi atau teori social rivalnya. Dalam evaluasi kepercayaan-kepercayaan beragama jelas tidak ada “eksperimen krusial”. Kriteria koherensi juga bisa diterapkan. Gagasan-gagasan teologi sistematis saling berhubungan. Dalam pengembangan konsep apapun konsep-konsep lain perlu dirujuk. Paling tidak koherensi membutuhkan konsistensi. Yang disebut paradoks-paradoks teologi bukanlah kontradiksi, melainkan hanya pernyataan gagasan dalam bentuk yang kelihatannya saja kontradiktif. Gunanya sebagai tantangan

agar berfikir lebih jauh dan menghasilkan penjelasan.. Tampaknya relevansi terbesar kepercayaan beragama terletak pada situasi-situasi personal dan social. Konsep-konsep teologi tidak hanya berfungsi untuk menafsirkan pengalaman religious, tetapi juga semua kejadian dalam hidup kita sebagai manusia yang benar-benar ada. Data kepercayaan beragama adalah pengalaman diri_diri aktif. **H.R.Niebuhr** merujuk pada “validasi progresif” dalam kehidupan kontemporer, tetapi menerangkan bahwa yang selalu dia bicarakan adalah pengalaman diri yang berpartisipasi. Adapun pola itu relevan dengan peristiwa-peristiwa yang diketahui diri yang berpartisipasi. Kaum eksistensialis mengakui, teologi tidak terbatas pada pembahasan peristiwa-peristiwa dalam kehidupan batin kita; makna eksistensi personal juga melibatkan pemahaman kita akan karakter alam semesta ini. (hal.352).

b. Penafsiran Naturalis Tentang Agama.(hal.352-355).

Di mana ada penafsiran manusia, di situ ada kemungkinan terjadi salah penafsiran.

Karena itu kita harus bersedia mempertimbangkan pandangan teistis untuk pengalaman religious, juga menilai penafsiran-penafsiran alternatif. Sedangkan teori **Freud** menolak agama karena dianggapnya seratus persen subjektif dan menafsirkannya menurut filsafat naturalism. **Ludwig Feuerbach**, bahwa gagasan tentang Tuhan adalah produk imajinasi manusia (hal.352), personifikasi kebutuhan manusia dan rasionalisasi keinginan-keinginannya. Tuhan adalah keinginan manusia disajikan dalam wujud yang nyata. Tuhan tak lain adalah dorongan manusia untuk mencari kebahagiaan, untuk dipuaskan agiaan, untuk dipuaskan dalam imajinasi. Senada dengan **Sigmund Freud** bahwa Tuhan adalah ilusi subjektif, namun ada tambahannya yaitu teisme adalah akibat “*father complex*” bawah sadar. Agama sebagai “keyakinan tidak realistis” yang berkembang dari pencarian manusia terhadap rasa aman dan untuk menghindari realitas-realitas kehidupan yang keras. Kata Barbour, banyak rasionalisasi dalam agama. (hal.353). Dan banyak bukti

tentang penggunaan agama dalam mekanisme pertahanan ego. Agama dapat menjadi kemunduran ke masa kanak-kanak, tetapi bisa juga menjadi kerangka penata yang memberikan integrasi terhadap kepribadian, sumber keberanian untuk berjuang demi cita-cita, dan ungkapan kepedulian pada integritas intelektual. **Freud** gagal membedakan tingkat kedewasaan religious yang bermacam-macam. Teori proyeksi keinginan dapat menjelaskan peristiwa-peristiwa seperti ini hanya dengan memasukkan asumsi-asumsi tambahan yang sekali lagi tampak masuk akal dalam kasus tertentu, tetapi tidak dalam kasus lain. (hal.354). Jika kritikus menyatakan bahwa kepercayaan-kepercayaan dasar merupakan rasionalisasi keinginan, tidakkah ini mengisyaratkan bahwa kepercayaan ateistisnya sendiri mungkin sama dengan rasionalisasi keinginan-keinginannya, produk kekuatan-kekuatan tak sadar dan pengalaman-pengalaman masa kanak-kanak ?. (hal.354-355). Pada umumnya perselisihan diantara pengikut naturalism dan teisme bukan berupa argument

antara ilmu pengetahuan dan agama; melainkan antara : (1) dua komitmen utama, (2) dua penafsiran tentang alam semesta, dan (3) signifikansi hidup manusia. Sebagai tanda mata terhadap tendensi universal terhadap rasionalisasi yang hadir dalam setiap kegiatan manusia, termasuk agama, teori **Freud** perlu didengarkan. Tetapi, sebagai suatu penafsiran menyeluruh tentang agama, teori **Freud** mengandung kelemahan-kelemahan serius jika dinilai dengan kriteria konsistensi, luasan cakupan, dan kelayakan bukti. (hal.355).

c. Batasan Evaluasi. (hal.356-361).

Kendati ada sejumlah kesamaan antara proses-proses evaluasi kepercayaan beragama dan teori-teori ilmiah, ada pula beberapa perbedaan penting yang memperingatkan kita akan penekanan kesamaan itu.

1. Pengaruh penafsiran terhadap pengalaman jauh lebih besar dalam agama disbanding ilmu pengetahuan. Dalam ilmu pengetahuan, data paling dasar sudah "bermuatan teori". Dalam ilmu-ilmu social, seleksi terhadap variable

dan penaksiran hasil mencerminkan pertimbangan teoritis. Yang bias diuji hanyalah system keseluruhan pengalaman ditambah penafsiran. Tetapi di dalam agama, “umpanbalik” dari komponen-komponen interpretatif menuju komponen-komponen eksperensial jauh lebih besar, karena kepentingan dan komitmen sangat mempengaruhi kehidupan religious individu dan komunitas. Ada tendensi yang mendukung tendensi itu sendiri. Ada pula variasi-variasi luas pada perangai individu dan riwayat sejarah yang mempengaruhi respons religious, artistic, dan intelektual seseorang.

2. Kriteria-kriteria evaluasi sendiri dipengaruhi oleh kepercayaan-kepercayaan beragama. Sampai taraf terbatas situasi yang sama tetap bertahan dalam ilmu pengetahuan. Dalam ilmu social, criteria bahkan lebih bergantung pada dugaan., Sekarang hasil evaluasi terhadap kepercayaan beragama tergantung pada pengaruh relative yang diberikan kepada aspek-

aspek pengalaman yang berbeda-beda dan ini tidak mungkin menjadi persoalan empiris. Jika criteria pragmatis dimasukkan, dan kepercayaan dinilai dari pengaruhnya terhadap perilaku, maka variable-variabel itu semakin besar.

William James menemukan bahwa agama adalah sumber kekuatan akhlak, kedamaian batin, dan “kebajikan”. **Tillich** berpendapat bahwa “keyakinan-keyakinan musyrik tidak menepati janji yang telah dikeluarkan”, bersifat merusak dan memecah belah. Sedangkan komitmen terhadap hal terpenting yang benar bersifat kreatif dan mengintegrasikan. Maka, criteria evaluasi mewujudkan standar-standar yang standar-standar itu sendiri dipengaruhi oleh kepercayaan-kepercayaan beragama. (hal.357).

3. *Keterujian intersubjektif* hanya terjadi di dalam komunitas beragama tertentu. Objektivitas dalam ilmu pengetahuan didasarkan pada pengujian intersubjektif di dalam sebuah komunitas yang memiliki kesamaan

tujuan, standar dan prosedur. Komunitas ilmiah berpotensi universal (semua budayabisamenganutdalam asumsi-asumsi), tetapi dalam prosesnya mungkin harus melepaskan sejumlah asumsi yang dipegang oleh budaya. Begitu pula agama adalah respons suatu komunitas, bukan urusan pribadi; kepercayaan diuji terhadap pengalaman bersama komunitas ibadah yang berusaha mengerti dirinya sendiri. (hal.357). Komunitas suatu agama berdampingan dengan agama lain, sementara komunitas ilmiah tidak punya saingan dalam melayani fungsi yang serupa dengan fungsinya sendiri. Niebuhr, menunjukkan kemungkinan dan batasan intersubjektivitas. Batasan pada keterujian intersubjektif kepercayaan-kepercayaan beragama tidak semuanya berbeda dengan batasan pada keterujian paradigm dalam ilmu pengetahuan. (hal.358). Kadar consensus dan keterujian intersubjektif dalam ilmu pengetahuan jauh lebih besar dari pada

dalam agama. Namun di sini wajib ditekankan bahwa peluang-peluang untuk evaluasi sebuah pandangan hidup agama tidak seharusnya dibandingkan dengan peluang-peluang untuk teori-teori ilmiah tetapi dengan peluang-peluang untuk pandangan hidup alternative. Tidak ada pandangan hidup, teistik atau naturalistik yang mampu memberikan bukti nyata. (hal.359).

Ada sikap-sikap khusus dalam agama, kepercayaan-kepercayaan teistik tidak hanya muncul dari penyembahan tetapi membimbing kembali pada penyembahan, mempercayai Tuhan bukan hanya menerima suatu hipotesis penafsiran melainkan mengakui sesuatu yang pantas disembah dan ditaati. Kita beriman kepada Tuhan, bukan kepada pengalaman religious kita sendiri.(360). Ketegangan antara komitmen religious dan penyelidikan reflektif dapat didamaikan dan bahwa keimanan dan keraguan jika difahami degan sebaik-baiknya tidak saling mengecualikan.

Dalam penyelidikan religious, interograsi pada diri sendiri secara kritis adalah sebuah pengabdian terhadap suatu kebenaran yang melebihi preferensi-preferensi individu. Dan jika Tuhan adalah misteri yang tidak tercakup dalam pernyataan-pernyataan kita, seharusnya kita lebih kritis terhadap rumusan-rumusan teologis kita, bersikap tentative terhadap pernyataan-pernyataan kita, dan insaf terhadap karakter bahasa kita yang terbatas dan (hal.360) simbolis. Motif penyelidikan reflektif harus selalu menjadi pencarian kita akan kebenaran, bukan karena hasrat ingin lebih unggul dari orang lain. Agama tidak perlu menghindari proses penyelidikan reflektif karena penyelidikan reflektif adalah satu-satunya cara untuk mengevaluasi komponen kognitif agama walaupun dengan segala keterbatasannya.

c. **Pandangan Hidup dan Sistem Metafisika. (hal.361).**

Kepercayaan-kepercayaan beragama terutama berada di dalam konteks pengalaman

religious, penyembahan dan penafsiran peristiwa turunnya wahyu dalam riwayat sebuah komunitas. Lebih lanjut kepercayaan beragama berfungsi menafsirkan situasi kehidupan personal dan social. Istilah “pandangan hidup” (*world view*) bisa kita pakai untuk menunjukkan kepercayaan-kepercayaan dasar tentang karakter mendasar realitas. Pandangan hidup bersifat realistis (hal.361) dan inklusif (yang signifikan sebagai kerangka untuk reorientasi kehidupan). Sebaliknya, system metafisika menampilkan karakteristik-karakteristik paling umum secara lengkap dari semua peristiwa. Namun perbedaan ini tidak pernah tajam karena pandangan hidup menggunakan **kategori-kategori** metafisika, dan **sistem-sistem** metafisika mencerminkan komitmen-komitmen utama yang memberikan reorientasi hidup. Maka kepercayaan-kepercayaan beragama itu lebih dari sekedar penafsiran atas pengalaman pribadi tetapi masih sedikit di bawah sistem metafisika. Dan penggunaan sebuah sistem metafisika untuk keperluan teologis ini harus bersifat sangat tentative dan hati-hati,

dan harus menghindari godaan untuk membangun sistem yang berlebih-lebihan.

Metafisika adalah pencarian sejumlah kategori koheren untuk menafsirkan semua pengalaman. (hal.362). Kekuatan suatu sintesis konseptual terletak pada kemampuannya memadukan dan menjelaskan pengalaman dengan kisaran luas dalam ilmu pengetahuan, sejarah, seni, etika, agama dan seterusnya. Namun kategori-kategori metafisika tak pelak sangat abstrak karena dapat diterapkan untuk tipe pengalaman yang sangat beragam. Selain itu orang yang menggeluti metafisika selalu tergoda untuk berbuat kesalahan dalam menampilkan atau membelokkan beberapa tipe pengalaman agar cocok dengan kerangka konseptual yang khususnya diperoleh dari tipe pengalaman lain. (hal.363).

Sistem-sistem metafisika didasarkan pada model dan analogi berlingkup luas. Setiap sistem memperoleh petunjuk dari jenis pengalaman tertentu. **Dorothy Emmet** menyatakan bahwa “analogi-analogi penyelarasan” yang diambil

dari satu bidang pengalaman, digunakan sebagai skema penafsiran di bidang-bidang lain. **Popper**, menyatakan bahwa setiap sistem filosofis pada intinya mempunyai “metafora akar” sendiri. Pertimbangan kepentingan dan visi realitas melalui kategori-kategori konseptualnya, lingkungannya tidak terbatas; sehingga sistem metafisika tidak pernah dapat dipalsukan dalam arti sederhana pun. Metafisika bukan superteori pseudoilmiah, sebab yang dihadapinya adalah karakteristik-karakteristik paling umum dari berbagai jenis pengalaman. Metafisika tidak berusaha menggarap pekerjaan ilmu pengetahuan atau agama. Tujuan kita sebaiknya sederhana saja; kita tidak boleh berharap akan menyelesaikan sebuah sistem pemikiran terpadu sempurna dari jenis yang berkembang selama abad pertengahan. Setiap sintesis konseptual pasti bersifat tentative dan parsial. Hubungan ilmu pengetahuan atau agama dengan sistem metafisika manapun pasti longgar sifatnya, dan integritas kedua bidang itu sama-sama dihormati.

C. KESIMPULAN TENTANG METODE DALAM ILMU PENGETAHUAN DAN AGAMA. (366-374).

Sebelum berusaha menarik kesimpulan, ada sebuah fakta implicit yang perlu digarisbawahi yaitu mengenai karakter selektif pada ilmu pengetahuan dan agama.

1. Antara ilmu pengetahuan dan agama terlihat tipe kepentingan yang sama sekali berlainan; tipe kepentingan itu berasal dari bidang pengalaman yang berbeda-beda, mencerminkan aspek-aspek realitas yang berbeda pula, walaupun dengan ada beberapa persamaan dalam metodologi.
2. Ilmu pengetahuan mengkaji *what is* – apa yang sesungguhnya terjadi, bukan *what ought to be* – apa yang seharusnya terjadi. Ilmu pengetahuan bersifat netral secara etis, dalam arti bahwa penemuan-penemuannya dapat digunakan untuk melayani aneka ragam tujuan manusia. Kegiatan ilmiah tidak menyediakan dasar keputusan menurut etika personal dan social. Seringkali masalah-masalah yang paling signifikan bagi manusia tidak bisa dianalisis secara kuantitatif atau dengan presisi. Dibandingkan dengan kepribadian manusia, atom tidak ada apa-apanya.

3. Komunitas ilmiah sengaja menyeleksi jenis variable tertentu saja untuk dimasukkan dalam system simbolnya, maka komunitas ilmiah tidak bisa mengambil keputusan berdasarkan system itu saja. Keyakinan seperti ini dipertahankan sebagai bagian dari pandangan hidup naturalistis, bukan sebagai kesimpulan ilmu pengetahuan itu sendiri.

Agama mengkaji tentang sasaran kepercayaan, loyalitas dan penyembahan manusia, “urusan utamanya”. Kepercayaan beragama terutama relevan dengan persoalan-persoalan eksistensial tentang orientasi manusia dalam kerangka bermakna, karakter fundamental manusia dan dunia, identitas personal dan takdirnya, waktu dan sejarah. Kehidupan komunitas beragama berpusat pada “transisi-transisi” penting (kelahiran, perkawinan dan kematian), pelayanan manusia dan masyarakat (kasih, keadilan), perayaan peristiwa bersejarah formatif (sakramen, festival), dan yang paling penting, menyembah dan melayani Tuhan.

Sebagai kesimpulannya : terdapat persamaan dan perbedaan antara ilmu pengetahuan dan agama. Segi persamaan :

1. Sama-sama ada interaksi dua arah antara pengalaman dan penafsiran

walaupun kedua komponen tidak pernah benar-benar berpisah.

2. Komunitas sangat penting dalam keduanya, dan paradigmatik keduanya mengtur asumsi para anggotanya. Bahasa penafsiran kedua komunitas digunakan secara realistis dan referensial; bahasa penafsiran kedua komunitas bukan “rangkuman data” (positivisme), pun bukan isapan jempol yang berguna (instrumentalisme). Namun, bahasa penafsiran itu memang tidak memberikan gambaran harfiah, sebab sifatnya selalu parsial dan simbolis (realism kritis).
3. Jaringan-jaringan konsep yang saling berkaitan dievaluasi sekaligus dengan menggunakan kriteria koherensi, luasan cakupan, dan kelayakan terhadap pengalaman secara serempak. Kepercayaan beragama harus dievaluasi terutama sebagai penafsiran terhadap peristiwa-peristiwa bersejarah, pengalaman religius, dan situasi kehidupan; kontribusi apapun yang diberikan kepercayaan beragama bagi sintesis atau sistem metafisika yang lebih luas harus dilihat dengan lebih hati-hati.

Adapun perbedaannya :

1. Tingkat keterlibatan personal dan kisaran individualitas yang terpengaruh lebih besar di

dalam agama dari pada di dalam ilmu pengetahuan—walaupun perbedaannya tidak semata-mata anggapan kaum Eksistensialis.

2. Wahyu dalam peristiwa-peristiwa sejarah tidak ada padanannya dalam ilmu pengetahuan—walaupun peran wahyu dalam pemahaman manusia tidak terpisahkan dari pengalaman dan penafsiran seperti yang dikatakan neo-ortodoksi, dan partikularitas tidak boleh ditekankan dengan mengorbankan universalitas.
3. Fungsi bahasa agama terutama untuk membangkitkan dan mengungkapkan penyembahan dan komitmen diri walaupun kepercayaan-kepercayaan beragama juga melayani fungsi kognitif, yang cenderung diabaikan oleh para analis linguistik.
4. Keterujian intersubjektif teori-teori ilmiah atau bahkan paradigmatik ilmiah-tetapi hal ini tidak boleh menimbulkan pengabaian terhadap evaluasi kritis, karena keterujian di dalam agama tidak boleh disamakan dengan keterujian dalam ilmu pengetahuan, tetapi dengan keterujian penafsiran-penafsiran yang saling bersaing terhadap pengalaman religius dan pandangan hidup alternatif (pilihannya bukan antara teisme dan ilmu pengetahuan, tetapi antara teisme dan naturalisme).

Tiga perbedaan pertama di atas mungkin tampak krusial bagi kalangan ahli teologi saat mempertahankan kekhasan agama; butir keempat (keterujian intersubjektif) mungkin krusial bagi ilmuwan ketika mempertahankan kekhasan ilmu pengetahuan.

D. POFILE IAN GRAEME BARBOUR

Lahir 5 Oktober 1923, adalah seorang ilmuwan Amerika pada hubungan antara sains dan agama. Barbour lahir di Beijing Cina kedua dari tiga putra seorang ibu Episkopal Amerika dan Skotlandia ayah Presbyterian. Ia menghabiskan masa kecilnya di Cina, Amerika Serikat, dan Inggris. Ia menerima gelar B.Sc dalam fisika dari Swarthmore College, M.Sc dalam fisika dari Universitas Duke pada tahun 1946, dan Ph.D dalam fisika dari University of Chicago pada tahun 1950.

Dia memperoleh Div B pada tahun 1956 dari Universitas Yale Divinity School 's. Barbour selama bertahun-tahun di Carleton Sekolah dengan janji sebagai profesor agama dan sebagai Winifred dan Atherton Bean Profesor Emeritus Ilmu Pengetahuan, Teknologi dan Masyarakat. Dia telah memegang emeritus kehormatan di sana sejak 1986. Barbour memberi kuliah Gifford from 1989 - 1991 di Universitas Aberdeen .

Kuliah ini menyebabkan buku *Agama di Era of Science*. Dia dianugerahi Penghargaan Templeton pada tahun 1999 untuk kemajuan dalam agama sebagai pengakuan atas upaya untuk menciptakan dialog antara dunia sains dan agama. Dalam upayanya untuk menghubungkan sains dan agama di *Isu dalam Sains dan Agama*, Barbour memunculkan istilah 'realisme kritis'. Ini telah diadopsi oleh para sarjana lainnya.

Diamengklaimstrukturdasaragama adalah sama dengan ilmu pengetahuan dalam beberapa hal, tetapi juga fitur berbeda pada beberapa poin penting. Mereka adalah bagian dari spektrum yang sama di mana 'subjektif' serta 'obyektif' baik untuk ditampilkan. Subyektif meliputi teori pada data, resistansi teori komprehensif untuk pemalsuan, dan tidak adanya aturan untuk pilihan antara paradigma. Tujuan fitur termasuk adanya data umum, bukti untuk atau terhadap sebuah teori, dan kriteria yang tidak tergantung pada paradigma. Kehadiran fitur subjektif dan objektif dalam ilmu pengetahuan dan agama membuat pemikirannya berharga dan asli. Argumen Barbour telah dikembangkan dalam cara yang signifikan dan beragam oleh berbagai ulama, termasuk Arthur Peacocke, John Polikinghome, Sallie McFague dan Robert John Russell. Pendekatan subyektif / obyektif adalah menonjol dalam paradigma Naturalisme Agama yang berkembang.

Barbour dianggap realisme kritis alternatif interpretasi bersaing teori-teori ilmiah: klasik atau naif realisme, instrumentalisme dan idealisme. Perspektif realis kritis melihat teori-teori ilmiah menghasilkan pengetahuan parsial, derivasi, abstrak, tetapi referensial dari dunia yang dapat diekspresikan melalui metafora dan model. Selama tahun 1970-an Barbour menyajikan program kursus interdisipliner yang berurusan dengan masalah etika dalam aplikasi ilmu pengetahuan, menjelajahi konsekuensi sosial dan lingkungan dari berbagai teknologi. Pada tahun 2000 di *Ketika Ilmu Agama Bertemu* (2000) ia menggunakan empat tipologi (Konflik, Kemerdekaan, Dialog, Integrasi) untuk menghubungkan agama dan ilmu pengetahuan bahwa

ia telah mengembangkan dalam tulisan-tulisan sebelumnya.

Dalam karya-karyanya, Barbour menulis dari seorang Kristen perspektif. Barbour membandingkan metode penyelidikan dalam ilmu pengetahuan dan agama, dan telah mengeksplorasi implikasi teologis dari teori big bang, fisika kuantum, biologi evolusi dan genetika. Ia juga telah mengajar banyak tentang isu-isu etis dalam bidang-bidang seperti kebijakan teknologi, energi, pertanian, komputer dan kloning. Gerakan Naturalisme Agama melalui teologinya tentang alam.

Pendekatan subyektif / obyektif untuk agama menonjol dalam paradigma ini berkembang. Michael Dowd panggilan Barbour yang kakek dari gerakan Kristen evolusi.

TUJUAN PENDIDIKAN DI PERSIMPANGAN JALAN

Oleh:

Dede Yudi

Dosen pada Program Studi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini (PG PAUD)
FKIP Univ. Muhamadiyah Magelang & Mahasiswa pada Program Studi Pendidikan
Dasar (PAUD) Program Pascasarjana Universitas Negeri Semarang (UNNES)

Abstrak

Isu-isu yang terkait dengan pendidikan teramatlah banyak. Salah satu diantaranya adalah pro kontra pelaksanaan Ujian Nasional (UN). Meski Mahkamah Agung (MK) telah memvonis untuk menghentikan pelaksanaan UN sebab pelaksanaan UN merupakan bentuk pelanggaran terhadap hak peserta didik dan pendidik, namun pemerintah tetap menjalankan ke(tidak)bijakan UN ini. Namun alangkah baik dan bijaknya jikalau semua pihak, baik pemerintah, sekolah, pendidik dan kita semua merefleksikan kembali hakikat dan tujuan pendidikan, agar lebih bijaksana dan bijaksini memandang persoalan UN ini.

Keyword: *Hakikat Pendidikan, Tujuan Pendidikan.*

A. PENDAHULUAN

Menurut Yudi (2008), secara *de facto* dan *de jure*, kurang lebih sudah 66 tahun, negara yang berjuluk Zamrud Katulistiwa ini merdeka. Selama itu pula ibu pertiwi ini mengisi kemerdekaannya dengan pembangunan di berbagai bidang. Jika ditinjau dari segi usia, maka sudah masuk pada kategori dewasa akhir. Namun, kualitas sumber daya manusianya hingga kini tidak mencerminkan kematangan usianya. Berdasarkan data dari UNDP yang dirilis pada tanggal 27 November 2008, posisi kualitas sumber daya manusia (*Human Development Index*) Indonesia

masih menempati ranking ke 110 dari 177 negara. Di Asia Tenggara kita masih kalah dengan negara tetangga seperti ; Singapura (25), Malaysia (61), Thailand (73), Filipina (84). Kita boleh saja berbangga sebagai predikat Negara dengan penduduk terbanyak ke 4 di dunia, sekitar 240 juta jiwa, sesudah Republik Rakyat China (RRC), India dan Amerika Serikat (CIA World Factbook : 2008). Namun kualitas sumber daya manusianya masih jauh tertinggal. Ironis memang.

Terdapat tiga komponen utama yang menentukan kualitas sumber daya

manusia, diantaranya adalah sektor pendidikan. Salah satu landasan yuridis yang mengatur persoalan pendidikan di Indonesia adalah Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional No 20 Tahun 2003 (UU Sisdiknas). Sebagaimana termaktub dalam UU Sisdiknas No 20 Tahun 2003 Bab I Pasal 1 Ayat 1, pendidikan didefinisikan sebagai berikut :

Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

Oleh karenanya, siapa pun meyakini dan menyadari sepenuhnya bahwa melalui pendidikan inilah kualitas sumber daya manusia Indonesia bisa ditingkatkan. Di samping itu, terdapat 3 jalur pendidikan di Indonesia. Hal ini sebagaimana diatur dalam UU Sisdiknas BAB VI Pasal 13 Ayat 1, yang berbunyi :*“Jalur pendidikan terdiri atas pendidikan formal, non formal, dan informal yang dapat saling melengkapi dan memperkaya”*.

Ini artinya tidak ada jalur yang superior terhadap jalur yang lain. Dengan

kata lain, pendidikan melalui ketiga jalur ini mesti berjalan selaras, seimbang, beriringan dan seluruh *stakeholders* berkewajiban mengoptimalkan peranannya masing-masing.

Namun lain aturan, lain implementasi. Sejauh ini pemerintah terkesan hanya fokus pada jalur pendidikan formal dengan segala “tek-tek bengeknya”. Salah satu isu dalam satuan pendidikan formal adalah diskursus tentang Ujian Nasional (UN) sebagai satu-satunya variabel dalam menentukan siswa untuk naik ke jenjang berikutnya. Sedari diberlakukannya (ketidakbijakan?) UN sekitar tahun 2006-an, kebijakan ini terus menuai pro dan kontra di masyarakat. Banyak sekali ekses negatif dari evaluasi yang memukul rata semua siswa dan sekolah, serta mengabaikan *instrumental input*, *environmental input* (masukan lingkungan), *the other input* (masukan-masukan lain), dan *raw input* (masukan mentah) itu sendiri (baca : siswa).

William Shakespeare mengatakan *honesty is the best policy*, kejujuran adalah kebijakan terbaik. Absennya kejujuran dalam pelaksanaan UN pun kerap kali menghiasi berita nasional. Seperti kasus kecurangan UN yang diadukan oleh Ibu Siami dan Irma Lubis (Kompas, 18/06/2011). Ironisnya kejujuran pun tersingkir

dari rumahnya (Kompas, 15/6/2011). Menurut Marcoes (2011), UN bagaikan teror bagi guru, siswa, orang tua dan masyarakat. Kritik keras terhadap sekolah pun sering muncul, salah satunya disuarakan oleh Yudhistira ANM Massardi, dengan artikelnya bertajuk Berhentilah Sekolah Sebelum Terlambat (Kompas, 18/04/2011).

Tidak hanya berhenti sampai disana, lagi-lagi isu UN mencuat kembali dengan adanya gagasan Mendikbud, bahwa sedang didesain 20 varian soal UN, serta pelaksanaan UN tanpa pengawas. Bahkan Suara Merdeka mengangkat isu kontroversi gagasan Mendikbud ini dalam Tajuk Rencananya (Senin, 1/10/2012) Absurditas Ide UN Tanpa Pengawas. Publik masih bertanya-tanya, apa yang sebenarnya terjadi dengan UN ? Mengapa dengan pengawasan ekstraketat masih terjadi kecurangan ? Apa *sih* tujuan UN ? Seribu pertanyaan ini pun mengerucut pada satu pertanyaan apa *sih* tujuan pendidikan itu ?

Bertitik tolak dari permasalahan diatas, maka penulismembuat tulisan dengan judul “Tujuan Pendidikan di Persimpangan Jalan”

B. PEMBAHASAN

1. Definisi Pendidikan

Menurut W.J.S. Poerwadar minta (KBBI : 1985:702), kata dasar didik, diberi awalan me jadi mendidik, yaitu kata kerja yg artinya memelihara dan memberi latihan (ajaran). Pendidikan sbg kata benda, berarti proses perubahan sikap dan tingkah laku seseorang / kelompok orang dalam usaha mendewasakan manusia melalui upaya pengajaran dan pelatihan.

2. Perbandingan Konsep Pendidikan dlm Arti Maha Luas, Sempit, dan Luas Terbatas

DIMENSI	MAHA LUAS	SEMPIT	LUAS TERBATAS
Definisi	Pendidikan adalah hidup. Pendidikan adalah segala pengalaman belajar yang berlangsung dalam segala lingkungan hidup dan sepanjang hidup. Pendidikan adalah segala situasi hidup yang mempengaruhi pertumbuhan seseorang	Pendidikan adalah persekolahan. Pendidikan adalah pengajaran yang diselenggarakan oleh sekolah sebagai lembaga pendidikan formal. Pendidikan adalah segala pengaruh yang diupayakan sekolah terhadap anak atau remaja yang diserahkan kepadanya, agar mempunyai kemampuan yang sempurna dan kesadaran penuh hubungan2 dan tugas2 sosial.	Pendidikan adalah usaha sadar yang dilakukan oleh keluarga, masyarakat dan pemerintah, melalui kegiatan bimbingan, pengajaran, dan/ atau latihan, yang berlangsung di sekolah dan diluar sekolah untuk mempersiapkan peserta didik agar dapat memainkan peranan secara tepat dalam berbagai lingkungan hidup.
Tujuan	<ul style="list-style-type: none"> a. Terkandung dlm setiap pengalaman belajar, tidak ditentukan dari luar. b. Pertumbuhan c. Tidaklah terbatas d. Sama dengan tujuan hidup 	<ul style="list-style-type: none"> a. Ditentukan oleh pihak luar b. Terbatas pada pengembangan kemampuan2 tertentu c. Mempersiapkan peserta didik untuk dapat hidup di masyarakat 	<ul style="list-style-type: none"> a. Perpaduan antara perkembangan pribadi secara optimal dan tujuan sosial dapat memainkan peranan sosial secara tepat. b. Mencakup tujuan2 setiap bentuk kegiatan pendidikan (bimbingan/ pengajaran/ pelatihan) dari satuan2 pendidikan (sekolah/luar sekolah)

Tempat Pendidikan	Berlangsung dalam segala bentuk lingkungan hidup baik khusus diciptakan untuk kepentingan pendidikan maupun lingkungan yg ada dengan sendirinya	Berlangsung dalam lembaga pendidikan formal atau sekolah dalam segala bentuknya.	Berlangsung dalam sebagian lingkungan hidup. Tidak berlangsung dalam lingkungan hidup yang terselenggarakan dengan sendirinya. Berlangsung di sekolah dan luar sekolah
Bentuk Kegiatan Pendidikan	<ol style="list-style-type: none"> a. Terentang dari kegiatan yg mistis / tidak sengaja s.d. Pendidikan yg terprogram. b. Berbentuk segala macam pengalaman belajar dlm hidup. c. Berlangsung dlm beraneka ragam bentuk, pola, dan lembaga. d. Dapat terjadi kapan dan dimanapun dlm hidup. e. Lebih berorientasi pada peserta didik. 	<ol style="list-style-type: none"> a. Isi pendidikan tersusun secara terprogram dlm bentuk kurikulum. b. Lebih berorientasi pada pendidik (guru), sehingga guru berperan sentral dan menentukan. c. Terjadwal dalam tenggang waktu tertentu. 	<ol style="list-style-type: none"> a. Berbentuk formal, nonformal, informal. b. Berbentuk bimbingan, pengajaran atau pelatihan. c. Berorientasi pada komunikasi pendidik - peserta didik .

Masa Pendidikan	Berlangsung seumur hidup dalam setiap saat selama ada pengaruh lingkungan terhadap pertumbuhan seseorang. Berlangsung sejak lahir hingga meninggal dunia. Berlangsung sembarang.	Berlangsung dalam waktu terbatas, yaitu masa anak-anak dan remaja. Terbatas pada kegiatan bersekolah	Berlangsung seumur hidup, yang kegiatannya tidak berlangsung sembarang, tetapi terbatas pada adanya usaha sadar.
Pendukung	Kaum Humanis. Kaum Humanis Radikal cenderung tidak percaya pada pendidikan di sekolah. Kaum moderat cenderung memperbaiki pendidikan sekolah.	Kaum Behavioris. Mereka cenderung pada pelaksanaan pendidikan secara terprogram.	Kaum Realisme Kritis. Mereka mengupayakan perpaduan yang harmonis antara pendidikan sekolah dan pendidikan luar sekolah.

3. Pengertian Tujuan Pendidikan

Tujuan pendidikan adalah salah satu unsur pendidikan berupa rumusan tentang apa yang harus dicapai anak didik, yang berfungsi sebagai pemberi arah bagi semua kegiatan pendidikan. Tujuan pendidikan menjadi pedoman dalam rangka menetapkan isi

pendidikan, metode pendidikan, alat pendidikan, dan menjadi tolak ukur dalam mengevaluasi hasil pendidikan.

Menurut M.J. Langeveld (1980), tujuan umum pendidikan adalah **kedewasaan** atau **manusia dewasa**, yaitu manusia yang

mampu menentukan dirinya secara mandiri atas tanggung jawab sendiri. Sejalan dengan pendapat itu Hoogveld mengartikan kedewasaan sebagai manusia yang dapat melaksanakan tugas hidupnya secara mandiri.

4. Jenis Tujuan Pendidikan

Menurut M.J. Langeveld (1980) terdapat enam jenis tujuan pendidikan yaitu :

Tujuan umum merupakan tujuan yang menjadi sumber bagi tujuan lainnya. Semua manusia ingin mencapai tujuan tersebut yakni manusia dewasa atau menjadi manusia. Tujuan umum ini dapat dijabarkan menjadi tujuan-tujuan khusus.

Tujuan khusus merupakan penjabaran/pengkhususan dari tujuan umum yang dirumuskan berdasarkan asa atau prinsip tertentu.

Tujuan Insidental adalah tujuan yang menyangkut suatu peristiwa khusus. Tujuan insidental jauh hubungannya dengan tujuan umum, namun demikian tujuan insidental tetap terarah juga pada pencapaian tujuan umum. Contoh : sebelum jam belajar dimulai, anak-anak bermain di pintu gerbang TK. Dengan tujuan agar anak-anak tersebut tidak menghalangi atau tidak mengganggu orang lain

yang akan melewati pintu gerbang, maka guru melarang anak-anak tersebut bermain di pintu gerbang. Agar tidak masuk angin, anak-anak dilarang berlama-lama bermain air, dsb.

Tujuan Tentatif atau sementara ialah tujuan yang terdapat pada langkah-langkah pencapaian tujuan umum, atau yang merupakan “tempat berhenti dalam perjalanan” mencapai tujuan umum. Jadi setiap tujuan sementara ini erat hubungannya dengan masa perkembangan anak. Contoh : dalam rangka mencapai tujuan umum pendidikan, maka akan terdapat tujuan sementara seperti : agar anak dapat berjalan, agar anak dapat berbicara, agar anak biasa hidup bersih, dll.

Tujuan Tak Lengkap adalah tujuan pendidikan yang hanya berkenaan dengan salah satu aspek kemampuan atau dimensi kehidupan. Contoh : agar anak mampu menyebutkan urutan bilangan, agar anak hapal membaca doa sebelum makan, agar anak mampu berkomunikasi dengan lingkungannya, dll. Masing-masing contoh tujuan tersebut tidaklah lengkap dalam arti tidak mencakup keseluruhan aspek yang harus dikembangkan pada diri anak.

Tujuan Intermedier adalah tujuan pendidikan yang apabila

dapat dicapai menjadi alat atau jembatan untuk mencapai tujuan pendidikan lainnya yang lebih luas atau lebih tinggi tingkatannya. Contoh : Di TK, anak diharapkan mampu menyebutkan urutan bilangan dan menuliskan angka. Tujuan ini akan menjadi perantara untuk kemudian anak mampu berhitung. Belajar berhitung biasanya dilakukan di SD.

5. Hierarki Tujuan Pendidikan

Pengkhususan dari tujuan umum pendidikan antara lain akan menghasilkan rumusan tujuan pendidikan nasional. Tujuan pendidikan nasional ini bersifat *ideal* dan belum operasional. Dalam upaya pencapaiannya, tujuan pendidikan nasional perlu dijabarkan lebih lanjut sehingga bersifat operasional dan mudah dievaluasi. Penjabaran tujuan pendidikan nasional menghasilkan hierarki tujuan pendidikan nasional sebagai berikut :

Tujuan pendidikan nasional, yaitu tujuan dari keseluruhan satuan, jenis dan kegiatan pendidikan, baik pada jalur pendidikan formal, informal, dan nonformal dalam konteks pembangunan nasional. Tujuan pendidikan nasional Indonesia adalah untuk “berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang

beriman dan bertakwa kepada Tuhan YME, berakhlak mulia, sehat berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab” (Bab II Pasal 3 UU Sisdiknas No 20 Tahun 2003).

Tujuan Institusional, yaitu tujuan yang seharusnya dicapai oleh lembaga pendidikan tertentu. Contoh tujuan pendidikan Taman Kanak-Kanak adalah “membantu meletakkan dasar ke arah perkembangan sikap, perilaku, pengetahuan, keterampilan, dan daya cipta yang diperlukan oleh anak didik dalam menyesuaikan diri dengan lingkungannya dan untuk pertumbuhan serta perkembangan selanjutnya: (Bab II Pasal 3 PP No 27 tentang Pendidikan Pra Sekolah).

Tujuan Kurikuler, yaitu tujuan suatu bidang studi atau mata pelajaran. Misalnya tujuan mata pelajaran IPA, IPS, matematika, bahasa, dan sebagainya. Semua tujuan kurikuler yang ada pada suatu lembaga pendidikan diarahkan untuk mencapai tujuan institusional yang bersangkutan.

Tujuan Instruksional atau tujuan pengajaran terdiri atas ***Tujuan Pengajaran Umum (TPU),*** yaitu tujuan suatu pokok bahasan dari suatu bidang studi atau mata pelajaran. Tujuan ini

masih bersifat umum yang perlu dijabarkan menjadi sejumlah **Tujuan Pengajaran Khusus (TPK)** yang bersifat spesifik, operasional, dan terukur.

6. Taksonomi Tujuan Pendidikan

Benjamin Bloom dkk telah mengembangkan klasifikasi hierarki atau taksonomi tujuan-tujuan pendidikan. Keseluruhan tujuan pendidikan dibagi menjadi tiga kawasan (domain), yaitu kawasan *kognitif, afektif, dan psikomotor*.

Kawasan kognitif terdiri atas enam macam kemampuan, yang secara hierarkhis dari yang paling sederhana sampai kepada yang paling kompleks adalah sebagai berikut :

- a. Pengetahuan, yaitu kemampuan mengingat kembali pada hal-hal yang telah dipelajari.
- b. Pemahaman, yaitu kemampuan menangkap makna atau arti sesuatu hal.
- c. Penerapan, yaitu kemampuan menggunakan hal-hal yang telah dipelajari untuk menghadapi situasi-situasi baru dan nyata.
- d. Analisis, yaitu kemampuan menjabarkan sesuatu menjadi bagian-bagian sehingga struktur organisasinya dapat dipahami.
- e. Sintesis, yaitu kemampuan memadukan bagian-bagian

menjadi satu keseluruhan yang berarti.

- f. Penilaian, yaitu kemampuan memberikan harga sesuatu hal berdasarkan kriteria intern atau kelompok atau kriteria ekstern atau yang ditetapkan terlebih dahulu.

Kawasan afektif mencakup lima macam kemampuan emosional yang disusun secara hierarkhis dari yang paling tidak mengikat diri pribadinya sampai kepada yang sangat mengikat diri pribadinya, sebagai berikut :

- a. Kesadaran, yaitu kemampuan untuk ingin memperlihatkan sesuatu hal.
- b. Partisipasi, yaitu kemampuan untuk turut serta terlibat dalam sesuatu hal.
- c. Penghayatan nilai, yaitu kemampuan untuk menerima nilai dan terikat kepadanya.
- d. Pengorganisasian nilai, yaitu kemampuan untuk memiliki sistem nilai dalam dirinya.
- e. Karakterisasi diri, yaitu kemampuan untuk memiliki pola hidup (life style) dimana sistem nilai yang terbentuk dalam dirinya mampu mengawasi tingkahlakunya.

Kawasan psikomotorik belum sempat dikembangkan oleh B.

Bloom dkk, dan baru kemudian antara lain dikembangkan oleh Kibler, Baher, dan Mills (1972) dan Simmon (1972). Dibawah ini hanya akan disajikan kawasan psikomotor yang dikembangkan oleh Harrow :

- a. Gerakan refleks, yaitu kemampuan tindakan-tindakan yang terjadi secara tak sengaja dalam merespons sesuatu perangsang.
- b. Gerakan dasar, yaitu kemampuan melakukan pola gerakan-gerakan yang bersifat pembawaan dan terbentuk dari kombinasi gerakan-gerakan refleks.
- c. Kemampuan perseptual, yaitu kemampuan menterjemahkan perangsang yang diterima melalui alat dria menjadi gerakan-gerakan yang tepat.
- d. Kemampuan jasmani, yaitu kemampuan dan gerakan-gerakan dasar yang merupakan inti untuk memperkembangkan gerakan-gerakan yang terlatih.
- e. Gerakan-gerakan terlatih, yaitu gerakan-gerakan yang canggih dengan tingkat efisiensi tertentu.
- f. Komunikasi nondiskursif, yaitu kemampuan melakukan komunikasi dengan melalui isyarat gerakan badan.

Berdasarkan uraian diatas dapat disimpulkan bahwa hasil pendidikan adalah orang yang telah mengalami peningkatan kualitas kemampuan kognitif, afektif dan psikomotornya. (Redja Mudyahardjo, 1991).

C. KESIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan kajian diatas, maka jelaslah bahwa polemik tentang Ujian Nasional, penulis mengambil benang merahnya bahwa UN sangat melenceng jauh dari tujuan mulia pendidikan. UN hanya mengevaluasi siswa pada ranah kognisi saja. Disamping itu ternyata tujuan pendidikan sangatlah jelas. Mulai dari filosofi tujuan pendidikan, hakekat pendidikan, hirarkis tujuan sampai ke ranah tujuan.

Oleh karenanya siapa pun kita, hendaknya terus fokus pada tujuan utama pendidikan, sebab kebiasaan tersebut menurut Stephen Covey merupakan salah satu kebiasaan manusia yang efektif.

Namun demikian penulis mengusulkan beberapa hal :

1. Kepada para pendidik (diantaranya guru formal) perjuangkanlah hak anda bahwa salah satu tugas anda adalah mengevaluasi sejauhmana keberhasilan pembelajaran pada siswa. Pemberlakuan UN sama dengan mengambil alih hak anda.

2. Kepada orang tua, hendaknya terus mendampingi buah hatinya u belajar dimanapun dan kapan pun, karena filosofi belajar itu adalah sepanjang hayat, mulai dari buaian hingga dibungkus kain kafan.
3. Kepada pemerintah hendaknya mengkaji kembali kebijakan-kebijakan yang melenceng dari tujuan pendidikan, diantaranya mengkaji kembali kebijakan Ujian Nasional.

DAFTAR PUSTAKA

- Marcoes, Lies. (2011). *Siami dan Teror UN*. Artikel Kompas, Selasa, 21 Juni 2011.
- Masardi, Yudistira. (2011). *Berhentilah Sekolah Sebelum Terlambat*. Artikel Kompas, Senin, 18 April 2011.
- Mudyahardjo, Redja. (2010). *Filsafat Ilmu Pendidikan*. Bandung: Rosda Karya
- Nugroho, Yohanes. (2011). *Mendesain Ulang UN dan SNMPTN*. Artikel Kompas, Sabtu, 18 Juni 2011.
- Pramodhawardani, Jaleswari. (2011). *Kejujuran Itu Bernama Siami*. Artikel Kompas, Rabu, 1 Juni 2011.
- Saraswati, Ida. (2011). *Jujur Pun Terseingkir dari Rumahnya*. Artikel Kompas, Rabu, 15 Juni 2011.
- Syaripudin, Tatang. (2003). *Landasan Kependidikan Taman Kanak-Kanak*. Bandung : Jurusan Filsafat dan Sosiologi Pendidikan Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Pendidikan Indonesia.
- Yudi, Dede. (2008). *Motivasi Orang Tua Dalam Mengikuti Prgram Layanan Taman Penitipan Anak Bagi Anak Usia Dini di Daycare Muslimah Center Daarut Tauhiid Bandung*. Skripsi Jurusan Pendidikan Luar Sekolah : tidak diterbitkan.