

BELAJAR DAN MENGAJAR

Dra. Yati Siti Mulyati, M.Pd

Talcott Parsons (1960) yang mula-mula mengusulkan tiga level struktur berbeda dalam organisasi—teknis, manajerial, dan institusional. Level teknis atau “inti teknis” adalah sistem dari aktivitas organisasi di mana “hasil” aktual dari organisasi itu dihasilkan dan di sekolah ditunjukkan dengan mengajar dan belajar di kelas. Sistem manajerial, level berikutnya, adalah bertanggung jawab untuk pengadministrasian pekerjaan internal secara organisasi dalam istilah konteks sosial yang lebih luas. Dalam kasus sekolah, dewan pengurus pendidikan merupakan mekanisme formal utama dari level institusional dan fungsinya adalah untuk melegitimasi aktivitas sekolah terhadap komunitas yang lebih luas. Parsons (1960) menganggap penting ada perubahan kualitatif dalam relasi hubungan-otoritas pada masing-masing hal di mana level itu datang bersamaan. Namun, level manajerial merupakan fokus utama dari buku ini pada administrasi, level lainnya juga penting karena mereka menentukan hal-hal kritis artikulasi antara sekolah dan klien—siswanya dan sekolah dan klien-warganya.

Sehingga level institusional menggambarkan atensi terhadap ketidakeleluasaan organisasi dari lingkungan, di bawah skor level teknis signifikansi mengajar dan belajar dalam pengambilan keputusan administratif. Dalam kasus sekolah fungsi teknis adalah proses mengajar dan belajar, hati dan jiwa dari organisasi pendidikan. Kita lalai dalam analisis sekolah sebagai suatu sistem sosial jika kita tidak menguji inti teknis dari sekolah—proses mengajar-belajar—karena ini banyak menentukan keputusan administratif yang harus dibuat (Rowan, 1998; Rowan, Raudenbush, dan Cheong, 1993).

B. Belajar: Suatu Definisi

Apabila kita mendengar kata belajar, banyak dari kita berpikir sendiri di sekolah melakukan studi untuk suatu ujian atau belajar bagaimana untuk menyetir mobil atau belajar suatu lagu baru atau menguasai suatu program komputer baru. Kita belajar subjek, keterampilan, dan perilaku tepat untuk sejumlah situasi sosial. Belajar secara jelas tidak terbatas untuk sekolah, namun masih dalam analisis akhir bahwa apakah sekolah yang terpenting. Apa belajar itu? Dalam suatu pengertian luas, **belajar** “terjadi apabila pengalaman menghasilkan suatu perubahan stabil dalam pengetahuan atau perilaku seseorang.” Perubahan dapat disengaja atau tidak, tetapi untuk memenuhi syarat sebagai **belajar** ‘perubahan harus terjadi karena pengalaman seperti interaksi individu dengan lingkungannya.’ Singkatnya, perubahan dapat mendewasakan seperti tinggi pertumbuhan atau menerima botak adalah bukan contoh dari belajar. Dengan cara yang sama, perubahan sementara namun dengan keadaan sakit, kelelahan, atau kehilangan fisik hidup-singkat adalah bukan bagian dari belajar, tetapi tentu, orang melakukan belajar bagaimana untuk meniru terhadap masalah.

Definisi belajar menyatakan bahwa “ada suatu perubahan dalam pengetahuan atau perilaku seseorang.” Namun, banyak pakar pada belajar dapat sepakat dengan proposisi umum ini, beberapa cenderung untuk menekankan perilaku dan pengetahuan. Posisi kita adalah bahwa **belajar adalah suatu proses kognitif kompleks dan tidak ada satu penjelasan terbaik dari belajar**. Kenyataannya, teori belajar berbeda kurang atau lebih menyumbangkan penjelasan berguna bergantung pada apa yang dijelaskan. Di sini ditekankan tiga teori belajar umum, masing-masing dengan suatu fokus berbeda:

Hoy dan Miskel (2001) menekankan tiga teori belajar umum, masing-masing dengan suatu fokus berbeda sebagai berikut:

- **Teori belajar behavioral menekankan perubahan yang dapat diobservasi dalam perilaku, keterampilan, dan kebiasaan.**
- **Teori belajar kognitif tidak dapat diskor seperti aktivitas mental internal (seperti berpikir, mengingat, mengembangkan, dan pemecahan masalah).**
- **Teori belajar konstruktivis interes dalam bagaimana individu memaknai peristiwa-peristiwa dan aktivitas-aktivitas; karena belajar dilihat sebagai konstruksi pengetahuan.**

Aplikasi dari perspektif teoretis ini memiliki implikasi berbeda untuk mengajar. Jadi, diskusi belajar juga dapat menentukan suatu analisis mengajar.

C. Suatu Perspektif Behavioral pada Belajar

Pendekatan behavioral modern terhadap belajar dimunculkan dari sarjana Skinner dan pengikut-pengikutnya, yang menekankan pentingnya **anteseden** dan **konsekuennya**, perubahan perilaku. Fokus dari perspektif ini adalah secara jelas pada perilaku. **Belajar didefinisikan sebagai suatu perubahan dalam perilaku yang dihasilkan dengan pengalaman yang sebenarnya tidak konsern dengan proses berpikir mental atau internal. Singkatnya, perilaku adalah apa yang dilakukan seseorang dalam suatu situasi yang diberikan.** Berpikir dari suatu perilaku seperti menyelipkan di antara dua himpunan pengaruh lingkungan: **antesedennya; yang sebelumnya, dan konsekuennya;** yang berikutnya (Skinner, 1950). Secara singkat hubungan ini ditunjukkan sebagai **Antecedent—Behavior—Consequence** atau **A-B-C**. Sehingga **behavior (perilaku)** terjadi, memberikan suatu **consequence (konsekuensi) transformasi** ke dalam suatu **antecedent (anteseden)** untuk urutan ABC berikutnya. Perilaku, kemudian, berubah dengan perubahan dalam anteseden, konsekuensi, atau kedua-duanya. Pada waktu secepat-cepatnya pekerjaan behavioral (perilaku) terfokus pada hasil atau konsekuensi.

merupakan salah satu perilaku; guru menggunakan prinsip penguatan positif untuk menjelaskan perilaku dengan mengasumsikan bahwa **atensi** adalah suatu penguat positif bagi siswa. Ingat bahwa perilaku dikuatkan untuk siswa meskipun kenyataannya tidak positif dari perspektif guru. Penguatan positif dari perilaku yang tidak tepat merupakan suatu masalah potensial untuk semua guru karena sering guru tidak secara disengaja menguatkan perilaku yang tidak tepat dari siswa. Singkatnya, apabila suatu menguatkan konsekuensi suatu perilaku dengan menentukan tambahan suatu stimulus, penguatan positif telah terjadi.

Berbeda, **penguatan negatif** terjadi apabila konsekuensi yang menguatkan atau memperkuat perilaku diperoleh dengan mengeliminasi khusus suatu stimulus. Apabila suatu tindakan khusus berperan untuk menghentikan atau menghindari suatu situasi negatif atau keengganan, bahwa perilaku mungkin diulang karena individu tidak enak. Misalnya, pengusaha pabrik mobil, telah melengkapi mobil mereka dengan ikat pinggang tempat duduk yang didempetkan dengan bel. Ambil kunci kontak dan suatu dengungan ledakkan mengganggu, yang berhenti segera setelah anda mengikatkan ikat pinggang tempat duduk anda. Sehingga anda mungkin dengan dikatkan kembali tindakan “menekuk” (perilaku dikuatkan) karena menghilangkan gangguan (eliminasi suatu stimulus negatif). Dengan kata lain, suatu perilaku dikuatkan atau diperkuat dengan menghilangkan stimulus negatif atau yang tidak disukai. Perhatikan orangtua yang secara kontinu mengeluh tentang seorang guru dan menuntut guru itu dimutasikan. Untuk mengeliminasi keluhan tetap anda seperti memutasikan kepala sekolah dari guru itu. Anda telah mengeliminasi situasi yang tidak disenangi orangtua, dan jika tidak ada konsekuensi negatif selanjutnya, anda mungkin mengulangi perilaku anda terhadap keluhan serupa orangtua lain. Mengeliminasi suatu stimulus negatif (dalam kasus ini seorang orangtua yang mengomel) telah menguatkan perilaku anda. **Negatif** dalam penguatan negatif tidak perlu bermakna bahwa perilaku yang dikuatkan jelek, tetapi lebih baik negatif mengakibatkan sesuatu yang dikurangi dari situasi yang menguatkan perilaku. Berpikir positif atau negatif berhubungan dengan bilangan—penguatan positif **ditambah** sesuatu perilaku yang diikuti yang menguatkan perilaku, sedangkan penguatan negatif **dikurangi** sesuatu perilaku yang diikuti yang menguatkan perilaku.

Hukuman

Penguatan negatif biasanya dibingungkan dengan hukuman. Jika anda mengetahui perbedaan, anda lebih mengetahui daripada sebagian besar orang. **Penguatan**, apabila positif atau negatif, selalu meliputi suatu yang menguatkan perilaku. Hukuman meliputi melemahkan atau menekan perilaku; yaitu, perilaku diikuti dengan hukuman mungkin kurang diulang dalam situasi serupa di masa depan. Ingat, bagaimanapun, ini merupakan efek dari menurunnya perilaku yang ditentukan konsekuensi sebagai hukuman. Orang berbeda memiliki persepsi berbeda dari apa yang dihukum. Penskorsan dari sekolah merupakan suatu hukuman untuk beberapa siswa tetapi bukan untuk siswa yang lainnya. Proses hukuman dicatat sederhana sebagai berikut.

Konsekuensi**Efek**

Behavior → Hukuman → Perilaku lemah atau turun

Seperti penguatan, ada dua jenis hukuman yang didefinisikan dalam teori perilaku—Tipe I dan Tipe II. Tidak ada label yang sangat informatif sehingga kita menyebut **hukuman langsung Tipe I karena ini terjadi apabila penampilan stimulus berikut menahan perilaku atau kelemahan perilaku; sesuatu ditambahkan untuk menahan perilaku.** Apabila guru memberikan penahanan, kerja tambahan, dan penilaian rendah kepada siswa yang dihukum, mereka menentukan hukuman langsung. Jenis hukuman kedua (Tipe II) merupakan **hukuman pemecatan karena suatu stimulus dikeluarkan untuk hukuman.** Misalnya, apabila orangtua atau guru mengeluarkan hak istimewa dari seorang siswa mereka yang menarik dalam hukuman pemecatan; mereka memecat sesuatu yang diinginkan. Sehingga hukuman langsung **tambah sesuatu kepada perilaku lambat atau berhenti dan hukuman pemecatan kurang atau melemah.** Interaksi dari proses penguatan dan hukuman dirangkum dalam Gambar 1.

	Perilaku yang Didukung	Perilaku yang Ditekan
Stimulus yg disajikan	Penguatan positif *Penilaian tinggi *Peranan Kehormatan *Menulis olahraga	Hukuman langsung *Penahanan *Penilaian rendah *PR tambahan
Stimulus yg dikeluarkan	Penguatan negatif *Dibebaskan dari tes *Dibebaskan dari kelas *Dibebaskan dari tugas	Hukuman pemecatan *Tdk menyeter hari ini *Tdk bolakaki hari ini *Tdk berkencan minggu ini

Penguatan dan hukuman sering membingungkan.

Ingat:

- * Penguatan selalu perilaku mendorong atau mempekuat.
- * Hukuman perilaku ditekan atau diperlemah.

Gambar 1 Jenis-jenis Penguatan dan Hukuman

Membuat isyarat adalah menentukan suatu stimulus anteseden sebelum tepat untuk suatu perilaku khusus. Ini secara khusus berguna dalam mempersiapkan untuk suatu perilaku yang harus terjadi pada suatu saat khusus tetapi dengan mudah dilupakan. Membuat isyarat menyediakan informasi tentang perilaku mana yang dapat diperkuat atau dihukum dalam suatu situasi khusus. Sebuah mobil polisi melintas di bawah jembatan penyebrangan atau singkatnya sepanjang jalan raya menentukan suatu isyarat dengan segera tentang konsekuensi melampaui batas kecepatan.

Guru dan kepala sekolah sering membenarkan siswa setelah fakta. Misalnya, mereka bersedu, "Saya tidak yakin bahwa anda ..." Masalah itu, tentu, kelakuan yang buruk sudah terjadi. Siswa memiliki beberapa pilihan—dengan berjanji tidak melakukannya lagi atau dengan berusaha keras atau jawaban yang lebih agresif, "tinggalkan saya seorang diri." Tak satupun dari reaksi ini berguna secara khusus, tetapi menentukan suatu isyarat yang tak dapat diputuskan dapat membantu menghindari suatu konfrontasi negatif terhadap siswa. Misalnya, untuk guru dan kepala sekolah, singkatnya, yang menugaskan suatu fungsi atletik membuatnya lebih tidak mungkin siswa dapat mendemonstrasikan sikap sportif jelek. Lagi pula, apabila siswa melakukan secara tepat suatu isyarat, guru dapat menguatkan perilaku siswa tanpa berusaha untuk menghukumnya.

Menyarankan adalah menentukan suatu isyarat tambahan mengikuti isyarat pertama. Kadang-kadang orang membutuhkan bantuan ekstra dalam menjawab secara tepat terhadap suatu isyarat. Becker dan koleganya (1975) mengusulkan dua prinsip untuk menggunakan isyarat dan dorongan:

- Meyakinkan stimulus lingkungan yang anda inginkan menjadi suatu isyarat benar terjadi sebelum dorongan anda, sehingga siswa dapat belajar untuk menjawab dengan isyarat, tidak hanya mengandalkan pada dorongan.
- Memudahkan dorongan segera setelah memungkinkan; jangan membuat siswa bergantung pada dorongan.

Suatu contoh dorongan adalah menentukan siswa dengan suatu daftar cek atau "untuk membuat daftar" apabila mereka bekerja berpasangan sebagai bagian dari tutor sebaya. Sehingga siswa belajar prosedur, secara berangsur-angsur daftar cek adalah suka menyendiri. Apabila siswa telah belajar bagaimana untuk bereaksi secara tepat dengan isyarat bekerja berpasangan; mereka telah belajar bagaimana untuk bekerja dalam tutor sebaya. Guru dapat kontinu dengan monitor proses itu, yakin bekerja baik, dan membetulkan kekeliruan. Peranan guru kini salah satunya adalah melatih siswa untuk memperbaiki keterampilan tutoring mereka.

D. Aplikasi Mengajar dari Pendekatan Behavioral

Guru berpengalaman dan guru pakar membuat penggunaan baik dari teori behavioral. Mereka menggunakan ketelitian dan keterampilan prinsip-prinsip penguatan dan hukuman dasar dalam mengajar dan manajemen kelas. Sebelum

kita menentukan contoh dari kontribusi teori behavioral untuk mengajar dan belajar, kita merangkum beberapa prinsip bimbingan berikut:

- Berikan keyakinan jelas dan sistematis, tetapi hanya jika layak menerima.
- Mengakui prestasi murni (yang benar-benar).
- Buat standard untuk keyakinan berdasarkan pada kemampuan individu dan keterbatasan.
- Atribut kesuksesan siswa terhadap usaha keras dan kemampuan untuk membangun kepercayaan.
- Mengakui perilaku positif dalam cara yang siswa nilai.
- Berikan cukup penguatan apabila siswa mengerjakan materi baru atau keterampilan.
- Buat tujuan jelas dan spesifik sehingga anda mengetahui untuk apa menguatkan.
- Gunakan isyarat untuk membantu menentukan perilaku baru.
- Gunakan berbagai penguat dan biarkan siswa memilih di antara mereka.
- Coba dengan struktur situasi untuk menggunakan penguatan negatif dari pada hukuman.
- Menyesuaikan hukuman dengan tepat kelakuan yang jelek. (Woolfolk, 1998).

Sasaran belajar, belajar tuntas, dan pengajaran langsung adalah contoh khusus dari aplikasi teori behavioral untuk mengajar kelas. Sehingga pendekatan secara khusus berguna apabila tujuan itu adalah untuk belajar perilaku baru atau informasi eksplisit dan apabila belajar itu adalah sekuensial dan faktual.

Sasaran Belajar

Ada banyak pendekatan berbeda untuk menulis sasaran; bagaimanapun, semua asumsi bahwa langkah pertama adalah dengan memutuskan perubahan apakah yang dapat mengambil tempat di siswa—apakah tujuan mengajar. Suatu **sasaran pembelajaran adalah suatu deskripsi jelas dan tidak mendua dari tujuan pendidikan guru bagi siswa.**

Rober Mager telah mengembangkan barangkali sistem yang sangat influensial untuk menulis sasaran behavioral. Ideanya adalah bahwa sasaran dapat menggambarkan apakah siswa dapat melakukan dengan demonstrasi prestasi mereka dan bagaimana seorang guru dapat mengetahui kapan siswanya berhasil (Mager, 1975). Menurut Mager, suatu sasaran yang baik memiliki tiga bagian:

- Sasaran menggambarkan perilaku siswa yang diharapkan—apa yang harus siswa lakukan?
- Sasaran mendaftarkan kondisi di bawah mana perilaku dapat terjadi—bagaimana perilaku ini diakui atau dites?

- Sasaran memberikan kriteria untuk kinerja yang dapat diterima pada perilaku—bagaimana baiknya siswa melakukan?

Mager menganjurkan bahwa siswa sering mengajar diri mereka-sendiri jika mereka diberikan **sasaran yang dinyatakan-baik**.

Apakah sasaran berguna? Sasaran dapat berguna, tetapi hanya di bawah kondisi tertentu. Pertama, sasaran lebih berhasil dalam memperkembangkan belajar dengan aktivitas terstruktur dengan longgar seperti **kuliah, film, dan proyek penelitian**. Dengan materi terstruktur seperti **pengajaran terprogram, sasaran nampaknya kurang berguna** (Tobias dan Duchastel, 1974). **Kedua**, jika signifikansi informasi tidak jelas dari materi belajar dan aktivitas diri mereka-sendiri, sasaran pembelajaran fokus atensi siswa dan oleh karena itu prestasi meningkat (Duchastel, 1979). Apabila tugas itu, bagaimanapun, singkatnya adalah memberikan inti sari dari suatu paket atau mentrasfer informasi terhadap suatu situasi baru, sasaran kurang efektif. Dalam situasi ini, adalah terbaik dengan menggunakan pertanyaan yang fokus pada makna dan juga menyisipkan pertanyaan benar sebelum paket itu dibaca (Hamilton, 1985).

Hingga kini banyak sekolah masih membutuhkan guru untuk melengkapi rencana pelajaran yang mencakup sasaran belajar. Sasaran belajar yang baik, di mana sasaran dan langkah-langkah secara jelas dipetakan, dapat bermanfaat dan mempertinggi belajar. Sasaran tidak hanya digunakan di kelas terhadap siswa; administrator telah menggunakannya untuk berbagai derajat keberhasilan. Manajemen dengan sasaran dan membuat tujuan (Locke dan Latham, 1990) merupakan usaha organisasi dengan menggunakan teori behavioral untuk memperbaiki kinerja.

Apabila sasaran dan makna untuk mencapainya jelas, bagaimana siswa juga dapat belajar? Pendekatan belajar tuntas konsisten dengan prinsip-prinsip behavioral.

Belajar Tuntas

Belajar tuntas berdasarkan pada asumsi bahwa memberikan cukup waktu dan pengajaran langsung, sebagian besar siswa dapat menuntaskan setiap sasaran belajar (Bloom, 1968; Guskey dan Gates, 1987). Untuk menggunakan pendekatan tuntas, seorang guru harus merinci apa yang dipelajari ke dalam unit-unit kecil studi. Masing-masing unit meliputi menuntaskan berbagai sasaran khusus. **“Tuntas” biasanya bermakna suatu skor dari 80 sampai 90 persen pada beberapa jenis asesmen. Guru memberitahukan siswa sasaran-sasaran dan kriteria keberhasilan untuk masing-masing sasaran.** Siswa yang tidak mencapai level tuntas minimum atau yang mencapai level tuntas minimum ini tetapi ingin untuk memperbaiki kinerja mereka (sehingga memunculkan penilaian mereka) dapat mengulang unit itu. Apabila mereka berpikir, mereka membaca, mereka mengambil bentuk lain dari tes unit itu. Tantangan dalam belajar tuntas adalah untuk menentukan bantuan yang tepat untuk siswa yang tidak mencapai keberhasilan saat pertama.

Belajar tuntas sangat berguna apabila fokus pengajaran pada konsep kunci atau keterampilan yang membantu sebagai suatu fondasi untuk belajar selanjutnya. Dalam matematika, misalnya, beberapa siswa yang gagal lebih jauh dan lebih jauh ke belakang jika mereka beralih pada prosedur yang lebih kompleks sebelum mereka menuntaskan salah satu prosedur dasarnya. Jika mereka tidak mengerti pecahan, dengan waktu yang mereka sampai pada pembagian pecahan, mereka akan gagal. Belajar tuntas berhasil apabila siswa memperoleh waktu tambahan dan dukungan—secara khusus menyiapkan pengajaran di luar kelas atau di dalam kelas dari tutor sebaya atau anggota kelompok belajar kooperatif (Kulik, Kulik, dan Bangert-Drowns, 1990; Shuell, 1996).

Dalam praktik, belajar tuntas tidak menghilangkan perbedaan prestasi di antara siswa, sehingga beberapa pendukung diharapkan. Membiarkan bekerja pada langkah mereka sendiri, beberapa siswa dapat belajar lebih banyak dan membiarkan suatu unit dengan mengerti sangat baik daripada yang lain. Beberapa dapat bekerja sangat keras untuk mengambil keuntungan dari kesempatan belajar itu, tetapi yang lain dapat kecewa daripada didorong oleh kesempatan untuk kembali (Grabe dan Latta, 1981). Ada pendekatan perilaku lain yang lebih terpusat pada guru (teacher-centered) daripada belajar tuntas. Pengajaran langsung adalah salah satu pendekatan seperti itu; ini bekerja baik apabila sasaran-sasaran dan cara-cara kecil (path) kepada keberhasilan adalah jelas.

BIBLIOGRAFI

- Alexander, P. A. (1996).** The past, present, and future of knowledge research: A Reexamination of the role of knowledge in learning and instruction. *Educational Psychologist*, 31, 89-92.
- Anderson, J. R. (1993).** Problem solving and learning. *American Psychologist*, 48, 35-44.
- Anderson, J. R. (1995).** *Cognitive psychology and its implications (4th ed.)*. New York: Freeman.
- Anderson, I. R., Reder, L. M., & Simon, H. A. (1995).** *Applications and mis-application of cognitive psychology to mathematics education*. Unpublished manuscript (accessible <http://accete.psy.emu.edu/~mm4b/misapplied.html>).
- Anderson, M. L. (1989a).** Learners and learning. In M. Reynolds (Ed.). *Knowledge base for beginning teachers (pp. 85-100)*. New York: Freeman.
- Armbruster, B. B., & Anderson, T. H. (1981).** Research synthesis on study skills. *Educational leadership*, 39, 154-56.
- Baddeley, A. D. (1986).** *Working memory*. Oxford, UK: Clarendon Books.
- Becker, W. C., Engelmann, S., & Thomas, D. R. (1975).** *Teaching 1: classroom management*. Chicago: Science Research Associates.
- Bloom, B. S. (1968).** Learning for mastery. *Evaluation comment*, 1(2). Los Angeles: University of California, Center for the Study of Evaluation of Instructional Programs.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1993).** *Becoming a constructivist teacher*. In

Search of understanding: The case for constructivist classrooms.
Alexandria, VA: The Association for Supervision and Curriculum
Development.

- Brophy, J. E., & Good, T. L. (1986).** Teacher behavior and student achievement.
In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching (3rd ed.*
pp. 328-375). New York: Macmillan.
- Brown, A. (1987).** Metacognition, executive control, self-regulation, and other
more mysterious mechanisms. In F. Weinert and R. Kluwe (Eds.),
Metacognition, motivation, and understanding (pp. 65- 116). Hillside, NJ:
Erlbaum.
- Brown, A. F. (1965).** Two strategies for changing climate. *CAS Bulletin, 4, 64-80.*
- Brown, A. L., Bransford, J., Ferrara, R., & Campione, J. (1983).** Learning,
Remembering, and understanding. In P. Musse (Ed.), *Handbook of child
Psychology (Vol. 3)*. New York: Wiley.
- Brown, D. (1990).** *Decentralization and school-based management*. New York:
Falmer Press.
- Brown, J. S. (1990).** Toward a new epistemology for learning. In C. Frasson and
G. Gauthier (Eds.). *Intelligent tutoring systems: At the crossroads of
Artificial intelligence and education (pp. 266-82)*. Norwood, NJ: Ablex.