

# Transisi Instruktur Menuju Pendidikan “Online”

Oleh:  
Joni Rahmat Pramudia

## Pengantar

Buku ini merupakan refleksi hasil studi yang berjudul “*Instructor Transitioning to Online Education*”. Kemunculannya didorong dan dipengaruhi oleh pengalaman peneliti sendiri yang pernah mengalami secara langsung proses transisi pembelajaran dari yang bersifat tatap muka atau “*face to face*” menuju pembelajaran yang bersifat *on line*. Dalam melakukan studinya, peneliti melakukan wawancara melalui telepon terhadap 12 orang instruktur yang dipandang memiliki kualifikasi khusus. Selain melalui telepon, peneliti juga melakukan wawancara via e-mail terhadap beberapa orang partisipan selama 5 minggu. Transkrip semua hasil wawancara dikumpulkan dan disimpan dalam apendiks. Penelitian ini menggunakan suatu kombinasi antara fenomenologi *first person*, fenomenologi *heurmeneutic*, dan fenomenologi eksistensial untuk menginvestigasi pengalaman hidup para instruktur suatu *college* dan universitas yang telah mengalami masa transisi dari pembelajaran tradisional tatap muka ke pembelajaran *on line*. Disertasi ini diakhiri dengan satu pertanyaan utama yang akan diuji lebih jauh: Apakah hasilnya akan berbeda jika instruktur yang tidak mengalami masa transisi juga diwawancara?

## **A. Pendahuluan**

### **1. Latar Belakang Masalah**

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh suatu fakta bahwa pendidikan tinggi saat ini terus mengalami perubahan yang dipicu oleh kian berkembangnya teknologi komunikasi dan informasi (*information and communication technology*). Keadaan ini menuntut institusi pendidikan tinggi untuk bersikap realistis dan adaptif terhadap beragam perubahan itu. Dengan kata lain, institusi pendidikan tinggi harus tetap menjadi lembaga yang mampu menyediakan layanan pendidikan untuk masyarakat. Berkembangnya produk teknologi komunikasi dan informasi dalam bentuk jaringan yang online menuntut adanya penyesuaian-penyesuaian dalam berbagai komponen sistem perguruan tinggi.

Masuknya teknologi online ke pendidikan tinggi dipandang cukup positif apalagi bila dikaitkan dengan peningkatan mutu dan daya saing institusi pendidikan tinggi maupun outputnya. Menyikapi hal ini, menciptakan kemasan materi pembelajaran yang unggul dan kompetitif mutlak diperlukan. Apalagi saat ini berkembang *trend* peran guru sedang bergeser ke arah desainer pembelajaran/kursus. Instruktur akan merasa perlu untuk terus mengembangkan kemampuannya agar mampu adaptif dengan pola pembelajaran online. Sebab bagaimanapun, implementasi pembelajaran online akan sangat berbeda dengan pembelajaran yang langsung tatap muka dengan mahasiswa. Apalagi kebanyakan mahasiswa maupun instruktur yang terlibat dalam pembelajaran online ini cenderung baru mengenal dan mengikuti pola ini, sehingga masih berada pada taraf coba-coba. Instruktur termasuk yang mengalami kesulitan dengan perubahan pola pembelajaran ini.

### **2. Permusan Masalah**

Problematika di atas menggambarkan bahwa instruktur sedang mengalami masa transisi dari pola pembelajaran tradisional tatap muka ke pembelajaran yang lebih progresif dalam bentuk online. Kenyataan ini merupakan fenomena tersendiri yang menarik perhatian peneliti, sehingga merasa perlu melakukan

kajian khusus berkenaan dengan pengalaman para instruktur yang berada dan mengalami masa peralihan ini. Sekaitan dengan itu pertanyaan pokok studi ini dirumuskan sebagai berikut: "Apa pengalaman hidup instruktur yang mengajar dengan menggunakan pola tatap muka (*face to face*) dan online?"

### **3. Tujuan Penelitian**

Tujuan studi ini adalah untuk memahami penggunaan pengalaman yang lebih baik, ketika menjadi seorang instruktur berada dalam masa transisi, dari tradisional ke setting online, dan apakah pengalaman-pengalaman itu bermakna.

### **4. Area Penelitian**

Penelitian ini diarahkan untuk mengeksplorasi beberapa hal sebagai berikut:

- a. Sarjana yang memiliki pengalaman belajar melalui pembelajaran online
- b. Dibutuhkan beberapa keterampilan baru untuk pembelajaran online
- c. Persyaratan kemampuan teknik yang aktual
- d. Seni pembelajaran online dan pedagogi
- e. Perubahan-perubahan gaya hidup yang mungkin
- f. Kualitas dan kuantitas interaksi mahasiswa/instruktur

### **5. Definisi Operasional**

Menghindari bias dalam penggunaan beberapa istilah, berikut ini dibatasi dalam bentuk definisi operasional sebagai berikut:

#### **a. Distance Education**

Sebuah metode penyebaran materi pembelajaran yang terjadi ketika mahasiswa dan instruktur dipisahkan tempat dan waktu. Contoh: pembelajaran jarak jauh melalui surat, telepon dan interaksi dengan pembelajaran yang terjadi melalui halaman web, rekaman, video atau teks tertulis. Pendidikan online merupakan salah satu bentuk pendidikan jarak jauh.

b. Online Education

Pendidikan online adalah pendidikan yang menuntut mahasiswa untuk masuk kelas melalui internet dengan sarana utama pengiriman materi pembelajaran dan interaksi kelasnya dilaksanakan melalui hubungan dengan internet.

c. Phenomenology

Metode penelitian kualitatif yang dilaksanakan melalui wawancara mendalam dan observasi partisipatif dengan mengeksplorasi pengalaman umum melalui investigasi.

d. Asynchronous Instruction

Pembelajaran asynchronous terjadi ketika mahasiswa masuk kelas pada waktu tertentu saja yang mereka pilih. Tidak ada setting waktu setiap minggunya untuk menerima informasi dan interaksi dengan instruktur. Mahasiswa pada umumnya membaca petunjuk dari halaman web dan mendengarkan atau membaca materi yang direkam sebelumnya.

e. Synchronous Instruction

Mahasiswa menerima pembelajaran pada waktu dikirimkan dari instruktur. Mahasiswa juga melihat, mendengar atau membaca petunjuk instruktur oleh dosen pada waktu yang sama dengan pengiriman materi. Pembelajaran ini dilakukan melalui internet.

## **B. Landasan Keilmuan Yang Digunakan**

### **1. Pendidikan Jarak Jauh**

Di dalam pendidikan jarak jauh keberadaan pendidik dan peserta didik dipisahkan oleh ruang atau waktu (Perraton, 1988; Sims, 1983). Kontrol penilaian pembelajaran lebih banyak dilakukan oleh peserta didik daripada oleh pendidik (Jonassen, 1992) dan komunikasi *asynchronous* terjadi antara peserta didik dan pendidik, dilakukan dengan menggunakan teknik media sebagai konteks untuk pembelajaran (Keegan, 1980). Moore dan Kearsley (1996:11) mendefinisikan pendidikan jarak jauh sebagai:

Belajar terencana yang biasanya terjadi di tempat yang berbeda dari pembelajaran dan hasilnya menuntut teknik dan desain pembelajaran yang khusus, strategi instruksional yang khusus, metode komunikasi khusus dengan elektronik dan teknologi lainnya, mencakup susunan administratif dan organisasi yang khusus.

Pendidikan atau pembelajaran jarak jauh, dibatasi Greenberg (1998:361), sebagai “perencanaan mengajar/pengalaman belajar yang menggunakan spektrum yang luas dari teknologi untuk menjangkau peserta didik/warga belajar-peserta didik/warga belajar yang jauh dan desain untuk mendorong interaksi peserta didik/warga belajar dan sertifikat belajar”. Teaster dan Blieszner (1999:741) menjelaskan “istilah belajar jarak jauh sudah diterapkan kepada beberapa metode pembelajaran: bagaimanapun, perbedaan yang utama adalah kepada beberapa metode pembelajaran: bagaimanapun, perbedaan yang utama adalah bahwa pendidik/sumber belajar dan peserta didik/warga belajar dipisahkan oleh ruang dan waktu”. Desmond Keegan (1995:7) memberikan definisi yang lebih sempurna. Dia mengatakan bahwa belajar jarak jauh pemisahan pendidik/sumber belajar dan peserta didik/warga belajar yang bebas sebagai akibat perkembangan teknologi dari tempat tertentu ke tempat tertentu, pada waktu tertentu, bertemu dengan orang-orang tertentu”. Dari beberapa definisi di atas, kita dapat melihat bahwa peserta didik/warga belajar dan pendidik/sumber belajar dipisahkan oleh ruang, tetapi tidak seharusnya oleh waktu.

Pembelajaran jarak jauh (*distance learning*) merupakan model belajar di mana tutor/fasilitator dan peserta didik/warga belajar tidak berada dalam suatu tempat dan waktu yang sama serta tidak bertatap muka secara fisik/langsung, namun demikian, diantara mereka ada komunikasi dua arah yang dilakukan dengan berbagai cara dan bantuan dari teknologi komunikasi dan informasi. Belajar jarak jauh berorientasi kepada peserta didik/warga belajar, berbeda dengan sistem konvensional yang berfokus pada tutor/fasilitator atau lembaga penyelenggara pendidikan. Kewenangan untuk menentukan waktu, tempat maupun kecepatan belajar lebih banyak ditentukan oleh peserta didik/warga belajar. Fungsi tutor/fasilitator bergeser bukan lagi sebagai sumber belajar yang

utama yang harus menyampaikan bahan pelajaran kepada peserta didik/warga belajar, tetapi lebih sebagai pengelola kelas atau fasilitator. Proses belajar lebih bersifat individual dan menurut peserta didik/warga belajar untuk belajar secara aktif dengan menggunakan bahan belajar mandiri, baik cetak maupun non cetak.

Ada beberapa hal yang menjadi ciri pokok pembelajaran jarak jauh, yang oleh Keegan (1984) diformulasi sebagai karakteristik sebagai berikut: (a) ada keterpisahan yang mendekati permanent antara tenaga pengajar (tutor/fasilitator atau dosen) dari peserta ajar (peserta didik/warga belajar atau mahasiswa peserta didik/warga belajar) selama program pendidikan; (b) isi pelajaran (learning contents) disampaikan kepada peserta didik melalui berbagai jenis media. Media ini berfungsi untuk menggantikan sebagian tugas tutor/fasilitator, yaitu menyampaikan informasi dan penjelasan; (c) ada lembaga tertentu yang merancang, mengembangkan, mengimplementasikan sistem tersebut serta mengevaluasi hasilnya; (d) Biasanya ada unit pelayanan bantuan terhadap peserta didik; (e) dimungkinkan adanya hubungan dua arah antar peserta didik dengan tutor/fasilitator.

## **2. Aspek-aspek Belajar**

### **a. Belajar**

Belajar adalah proses dimana kita menerima dan memproses data sensori, menyandi data ke dalam memori di dalam struktur neural dari otak kita, dan menghadirkan kembali memori tersebut dalam penggunaan berikutnya (Forrester & Jantzie, 2003:1). Terdapat sejumlah teori belajar (Forrester & Jantzie, 2003; Gardner, 1993); Glasser, 1990; Kolb, 1984; Sylvester, 1993). Forrester dan Jantzie (2003) mengklasifikasikan teori belajar ke dalam dua kategori: Konstruktivism dan Behaviorism. Dimana para behaviorist mencari modifikasi perilaku manusia yang dapat diamati melalui pengkondisian, para ahli teori belajar konstruktivistik lebih terfokus pada motivasi dan kemampuan manusia mengkonstruksi belajar untuk dirinya.

Konstruktivism termasuk ke dalam kategori teori belajar kognitif yang lebih banyak digunakan untuk membantu memahami bagaimana kita dapat mendidik secara lebih efektif. Konstruktivism mendorong terjadinya pertanyaan terbuka dan dialog yang lebih luas diantara peserta didik. Dari Piaget kita belajar peran kritis bahwa pengalaman atau interaksi dengan lingkungan merupakan bermain dalam belajar. Para ahli *neuroscience* menganjurkan pembelajaran yang mengembangkan berpikir kompleks (Sylvester, 1993). Para ahli teori gaya belajar mengarahkan kepada kita untuk merancang pembelajaran yang menggunakan kombinasi pengalaman yang bervariasi, refleksi, konseptualisasi, dan eksperimentasi (Kolb, 1984). Gardner (1993) telah menginformasikan kepada kita mengenai perlunya menunjukkan semua intelegensi. Disamping itu para ahli teori kontrol juga menekankan perlunya menawarkan pembelajaran yang relevan dengan kebutuhan peserta didik (Glasser, 1990). Para ahli teori kognitif mengajurkan interaksi, mengakhiri pertanyaan terbuka, berpikir kompleks, pengalaman dan eksperimentasi di dalam pembelajaran.

#### b. Teori Belajar Orang Dewasa

Knowless merupakan pelopor yang melakukan kajian tentang belajar orang dewasa dengan mengembangkan sebuah teori yang kemudian dikenal sebagai andragogi yang ia definisikan sebagai seni dan ilmu membantu orang dewasa belajar (Knowless, 1980, 1990). Andragogi didasarkan pada empat hipotesis pokok: (1) orang dewasa perlu mengetahui apa, bagaimana, dan mengapa mereka membutuhkan belajar; (2) orang dewasa perlu belajar dari pengalamannya dan belajar langsung dan memiliki level input yang lebih tinggi ke dalam kurikulum; (3) pendekatan belajar orang dewasa dilakukan dengan pemecahan masalah; (4) belajar orang dewasa yang paling baik adalah ketika informasi itu memiliki nilai dan lebih jauh lagi dapat memotivasi mereka untuk belajar.

#### c. Aplikasi Teori Belajar Orang Dewasa untuk Belajar Online

Salah satu aspek penting dari teori belajar konstruktivis adalah bahwa ia menekankan pada kebutuhan untuk memvalidasi perspektif baru melalui negosiasi sosial (Ertmer & Newby, 1993). Dialog membantu mengklarifikasi pikiran kita dan membantu kita dalam menyusun kembali ide-ide dan, kembali, terjadi belajar. Konsep ini memainkan peran yang signifikan di dalam pembelajaran online. Faktanya, konstruktivisme merupakan teori yang berada di belakang paradigma pembelajaran kooperatif dari *Computer Mediated Communication* (Bong dan Cunningham, 1998) yang menekankan terjadinya interaksi/komunikasi di dalam pembelajaran online (Freenberg, 1989; Harasim, Hiltz, Teles & Turoff, 1995).

Dua strategi pembelajaran konstruktivis yang dapat dengan mudah diterapkan dalam pembelajaran online adalah *situated cognition* dan *anchored instruction* (Guzman, 2000). *Situated cognition* menekankan konteks dalam belajar (Merriam & Caffarella, 1999). Belajar disimpan dalam pengalaman dan dikonstruksi secara personal. Pembelajaran mencakup belajar di dalam konteks dunia yang riil yang meliputi kolaborasi dan interaksi sosial (Jonassen, et al., 1995). *Anchored instruction* adalah strategi kognitif yang berbasis komputer yang menempatkan teori *situated cognition* ke dalam praktek (Merriam & Caffarella, 1999). *Anchored instruction* mengembangkan belajar dengan konteks yang lebih bermakna,



menyediakan cara ganda (*multiple ways*) belajar, dan memaksimalkan penggunaan pengalaman dan keberadaan pengetahuan (Dunlap & Gabringer, 1996).

### **3. Belajar-Mengajar Online**

#### **a. Pembelajaran Online**

Terdapat beberapa model pembelajaran yang mengambil keuntungan dari teknologi online. Model-model tersebut ada yang secara tegas berbasis pembelajaran online, tetapi ada juga model yang mengkombinasikan pembelajaran online dengan tatap muka. Untuk metode yang dikombinasikan, kelas harus memenuhi sebuah kelompok, pada beberapa sesi pembelajaran dilakukan secara tatap muka dan sesi berikutnya dilakukan melalui internet. Selama pertemuan melalui internet, mereka berinteraksi melalui ruang untuk bicara (*chat room*), email atau menempatkannya pada buletin yang berada di *cyberspace*.

Mason (1998) mempresentasikan tiga model pembelajaran online yang paling umum digunakan. Model-model ini mencakup *Content+Support*, *Wrap Around* dan *Integrated*. Komunikasi di dalam pembelajaran online sering dirujuk sebagai “interaksi” dan secara lebih luas dilihat di dalam literatur (Frey & Alman, 2003; Jonassen, et al., 1995; Sherry, 1996). Keberhasilan interaksi terjadi antara pendidik dengan peserta didik dan antara peserta didik dengan lingkungan belajar dan antara sesama peserta didik sendiri dan tidak terbatas pada audio dan video (Sherry, 1996). Keberhasilan pendidikan online bergantung pada interaksi dua arah (Salmon, 2001; Walker, 2001).

#### **b. Sikap Insruktur**

Para peneliti menemukan bahwa banyak instruktur yang tidak meyakinkan atau memiliki kualitas yang berada jauh dari diharapkan (Inman & Kerwin, 1999; Wilson, 2001). Ini merupakan fakta yang benar, karena kebanyakan dari mereka belum pernah mengajar secara online (O’Quinn & Corry, 2002). Banyak instruktur yang tidak siap untuk pembelajaran online (Wilson, 2001). Mereka merasakan bahwa mereka berada dibawah tekanan waktu untuk menciptakan materi pelajaran dan sungguh-sungguh belajar teknologi yang dibutuhkan keunggulan pembelajaran (Berge, 1998; Rockwell, Scheuer, Fritz, & Marx, 1999,; Wilson, 2001). Rivera,

McAlister dan Rice (2002) menunjukkan bahwa sikap instruktur ke arah pembelajaran online secara kuat dapat mempengaruhi pengalaman belajar mahasiswa.

#### c. Keberhasilan Mahasiswa

Banyak studi yang mengungkapkan bahwa pencapaian hasil belajar mahasiswa yang belajar dalam setting tradisional dan online, ternyata tidak memiliki perbedaan yang cukup signifikan (Carr, 2000; Hiltz, 1997; Lim, 2002; McKissack, 1997; Relaan & Gillani, 1997; Rivera, McAlister, & Rice, 2002; Russel, 1999; Spooner, Jordan, Algozzine, 1999). Kontras dengan pendapat di atas, kajian yang lain menemukan bahwa mahasiswa di dalam kelas online menerima tingkat dan pencapaian yang lebih tinggi dibandingkan dengan mahasiswa yang belajar di dalam setting tradisional (Bartlett, 1997; Bothun, 1998; Heines & Hulse, 1996; Koch, 1998; Tucker, 2001). Perbedaan hasil ini mengarahkan peneliti untuk mempertanyakan validitas studi (Ravitz, 1997; Sonner, 1999).

Terlepas dari perbedaan pendapat di atas, penelitian paling mutakhir menunjukkan bahwa terdapat sedikit perbedaan tingkat keberhasilan bagi mahasiswa yang belajar melalui pola pembelajaran online sewaktu dibandingkan dengan mahasiswa yang belajar di dalam lingkungan pembelajaran tradisional (Lim, 2002; Parker & Gemino, 2001).

#### d. Persepsi/Sikap Mahasiswa

Meskipun mahasiswa lebih menyukai fleksibilitas kelas online (Hiltz, 1997; O'Malley, 1999) beberapa mahasiswa merasakan bahwa materi pelajaran online ternyata tidak seefektif materi pelajaran tradisional (O'Malley, 1997). Ketidakefektifan itu ditandai oleh mahasiswa yang merasakan bahwa mereka tidak dapat berkontribusi secara memadai di dalam diskusi kelas (O'Malley, 1997). Berbeda dengan pendapat di atas, peneliti lain mengemukakan bahwa mahasiswa yang belajar di dalam kelas online justru merasa lebih mampu berkontribusi daripada mahasiswa yang belajar pada kelas tradisional (Hiltz, 1997; Barreau, Eslinger, McGoff, & Tonnesen, 1993).

## C. Pendekatan Penelitian

### 1. Pendekatan Kualitatif

Relevan dengan pertanyaan penelitian, studi ini menggunakan pendekatan kualitatif. Studi kualitatif untuk topik ini diperlukan, karena penelitian ini tidak secara jelas mengidentifikasi variabel-variabel atau teori-teori yang ada, tapi lebih menjelaskan perilaku atau pengalaman partisipan (Creswell, 1998).

Pendekatan kualitatif digunakan untuk mengeksplorasi dan menggali berbagai data dan informasi yang diperlukan. Penelitian kualitatif dapat dilihat sebagai suatu istilah payung yang meliputi berbagai subkategori, seperti etnografi, *grounded theory*, dan fenomenologi. Creswell menyebutkan lima tradisi, sedangkan yang lainnya menyebutnya lebih dari itu (Denzin & Lincoln, 2002).

Riset kualitatif merupakan sekumpulan metode-metode pemecahan masalah yang terencana dan cermat, dengan desain yang cukup longgar, pengumpulan data lunak dan tertuju pada penyusunan teori yang disimpulkan melalui induktif langsung. Desain dalam riset kualitatif tidak dirumuskan secara ketat apa yang menjadi variabel penelitiannya, tetapi dirumuskan secara garis besarnya dan dapat berubah sesuai dengan kebutuhan peneliti. Oleh karena itu, desain riset kualitatif bersifat berkembang (*envolving*), lentur (*flexible*), dan umum (*general*). Pengumpulan data dilaksanakan secara lentur dengan si peneliti sendiri sebagai instrumen pengumpulan data yang utama, untuk mendapatkan data yang utama, untuk mendapatkan data yang lunak. Pengumpulan data yang dilakukan secara lentur dalam arti dalam arti sampel penelitian tidak sejak awal ditentukan secara tegas. Sampel penelitian ditentukan dalam proses perjalanan pelaksanaan pengumpulan data yang berpegang teguh pada prinsip kecukupan yang ditentukan oleh peneliti sendiri. Pengumpulan data tidak menggunakan instrumen baku yang telah dipersiapkan, tetapi peneliti yang menjadi instrumen pengumpul data tertuju pada data lunak, yaitu data yang kaya dengan gambaran tentang orang, tempat-tempat kejadian, dan percakapan-percakapan. Pengolahan data tertuju pada penyusunan teori deskriptif tentang makna, yang disimpulkan langsung secara induktif dari data lunak yang dapat diperoleh (*grounded theory*).

Data dalam penelitian kualitatif digambarkan dalam wujud kata-kata dengan deskripsi yang kaya, bukannya angka-angka (Labuschagne, 2003; Merriam, 1998), memahami makna orang-orang yang menempati pengalaman hidupnya (Creswell, 1998; Labuschagne, 2003; Merriam, 1998; Morgan & Drury, 2003; Munhall, 2001), dan menggunakan peneliti sendiri sebagai alat untuk mengumpulkan dan menganalisis data (Bolam, Gleeson, & Murphy, 2003; Creswell, 1998; Merriam, 1998). Pengumpulan data di (dalam) penelitian kualitatif dilakukan dalam bentuk wawancara terbuka mendalam; pengamatan langsung; dan dokumen tertulis, termasuk sumber-sumber data yang diperoleh dari daftar pertanyaan dan buku harian (Labuschagne, 2003), interaksi lewat e-mail, transkrip diskusi dan percakapan, serta penyelidikan halaman web.

## **2. Studi Fenomenologi**

Jenis pendekatan kualitatif yang digunakan dalam disertasi ini adalah studi fenomenologi. Fenomenologi didefinisikan sebagai suatu gambaran mengenai satu atau lebih kesadaran dan pengalaman individu tentang suatu fenomena. Tujuannya adalah untuk memperoleh suatu pandangan tentang dunia kehidupan dan memahami makna personal yang dikonstruksi dari pengalaman hidup partisipan (Johnson dan Christensen, 2000:315). Penelitian ini berusaha mengeksplorasi makna pengalaman hidup instruktur yang telah mengalami fenomena pembelajaran yang bercorak *face to face* dan online. Dalam penelitian ini, pendekatan fenomenologi merupakan pilihan terbaik, terutama untuk studi ini.

Ada beberapa pendekatan yang menghubungkan studi fenomenologi. Dalam disertasi ini, peneliti menggunakan kombinasi fenomenologi eksistensial, hermeneutik, dan fenomenologi *first Person*. Fenomenologi eksistensial mengandalkan pada tulisan atau interpretasi pembicaraan dari suatu peristiwa yang berhubungan dengan fenomena yang dialami partisipan (Seamon, 2000). Fenomenologi hermeneutik menguji objek material seperti teks, dokumen tertulis, jurnal-jurnal personal, sajak/syair, gambar-gambar dan lagu untuk mencapai pemahaman yang lebih baik mengenai pengalaman hidup dari suatu fenomena (Seamon, 2000). Fenomenologi *first person inquiry* merupakan penelitian dimana

peneliti menggunakan pengalaman dirinya sebagai basis untuk mengkaji fenomena (Seamon, 2000; Shertock, 1998; Toombs, 1995a, 1995b; Violoich, 1998).

Femenologi sebagai aliran filsafat dan sekaligus sebagai metode berfikir diperkenalkan pertama kali ahli filsafat Jerman yang bernama Edmund Husserl, yang beranjak dari kebenaran fenomena, seperti yang tampak apa adanya (Ferguson, 2001:232). Suatu fenomena yang tampak itu adalah objek yang penuh dengan makna yang *transendental*. Oleh karena itu, untuk mendapatkan hakikat kebenaran, maka harus menerobos melampaui fenomena yang tampak itu (Waters, 1994:31).

Pandangan ini oleh Schutz disempurnakan dengan menggabungkan antara fenomena *transendental* dari konsepnya Husserl dan konsep *versthen*-nya Weber, karena dunia sosial keseharian senantiasa merupakan suatu yang intersubjektif (Ferguson, 2001:244, Collin, 1997:109, Campbell, 1994:232). Dengan demikian, fenomena yang ditampakkan oleh individu merupakan refleksi dari pengalaman *transendental* dan pemahaman tentang makna atau *verstehen* (Ferguson, 2001:244); Waters, 1994:234).

Menurut Orleans (2000:1458), fenomenologi digunakan dalam dua cara mendasar, yaitu: (1) untuk menteorikan masalah sosiologi yang substansial dan (2) untuk meningkatkan kecukupan metode penelitian sosiologis. Lebih lanjut Orleans menjelaskan bahwa fenomenologi berupaya menawarkan sebuah koreksi terhadap tekanan bidang tersebut pada konseptualisasi positivis dan metode-metode risetnya yang menganggap bahwa isu yang ditemukan oleh metode fenomenologi sebagai suatu hal yang menarik.

Menurut Collin (1997:111), fenomenologi mampu mengungkap objek secara meyakinkan, meskipun onjek itu berupa objek kognitif, maupun tindakan atau ucapan. Fenomenologi mampu melakukan itu karena segala sesuatu yang dilakukan oleh seseorang selalu melibatkan mental.

### **3. Teknik Penerapan Fenomenologi**

Orleans menyitir pendapat Darroch dan Silver (1982) yang mengatakan

bahwa fenomenologi dijalankan agak berbeda dengan ilmu pengetahuan konvensional lainnya. Fenomenologi lebih banyak dijalankan pada tingkat metasosiologis, dengan menunjukkan premis-premisnya melalui analisis deskriptif dari prosedur situasional dan bangunan sosialnya (Orleans, 2000:1457). Fenomenologi akan berusaha memahami pemahaman informan terhadap fenomena yang muncul dalam kesadarannya, serta fenomena yang dialami oleh informan dan dianggap sebagai entitas sesuatu yang ada dalam dunia (Collin, 1997:115).

Orleans mengambil contoh dari Peele (1985) tentang fenomena *alkoholisme sebagai sebuah penyakit*. Fenomenologi tidak pernah berusaha mencari pendapat dari informan apakah hal ini benar atau salah, akan tetapi fenomenologi akan berusaha mereduksi kesadaran informan dan memahami fenomena itu.

Pada saat yang demikian, menurut Hitzler dan Keller (Orleans, 2000:1458), fenomenologi menggunakan alat yang disebut dengan metode *verstehen* untuk menggambarkan secara detail tentang bagaimana kesadaran itu berjalan dengan sendirinya. Dalam melakukan *verstehen* ini, menurut Trauzzi (Orleans, 2000:1458), seorang peneliti harus masuk ke dalam pikiran informan. Oleh karena itu, menurut Bogdan dan Taylor (Orleans, 2000:1459), fenomenologi harus menggunakan metode kualitatif dengan melakukan *pengamatan partisipan, wawancara yang intensif (agar mampu menyibak orientasi subjek dan dunia kehidupannya), melakukan analisis dari kelompok kecil, dan memahami keadaan sosial*. Bahkan Leitzler maupun Mehan dan Wood (Orleans, 2000:1459), peneliti harus mampu membuka selubung praktek yang digunakan oleh orang yang melakukan kehidupan sehari-hari. Hal ini penting agar mengetahui bagaimana rutinitas itu berlangsung.

Menurut Schegloff dan Sack (Orleans, 2000:1460), dalam melakukan penelitian dengan menggunakan perspektif ini, peneliti merekam kondisi sosial sehingga memungkinkan peneliti mendemonstrasikan tentang cara yang dilakukan oleh informan. Pada saat itu, peneliti melakukan interpretasi terhadap makna

perbuatan dan pikiran mereka akan struktur keadaan.

Analisis terhadap tindakan informan merupakan sebuah teknik yang sering digunakan untuk menggambarkan bagaimana manusia berfikir tentang dirinya sendirinya melalui pembicaraan dan bagaimana mereka berfikir tentang pembicaraan mereka berdasarkan pengetahuan yang mereka miliki (Collin, 1997:116).

#### **4. Partisipan, Pengumpulan Data, Analisis Data dan Penulisan Laporan**

##### *a. Kriteria dan Pemilihan Partisipan*

Partisipan di dalam studi fenomenologi dipilih berdasarkan pengalaman mereka tentang suatu fenomena dan relevansinya dengan studi ini. Peneliti tertarik dengan fenomena pembelajaran online dan bagaimana perbedaannya dengan pembelajaran tradisional pada suatu perguruan tinggi atau universitas. Peneliti memilih para instruktur yang mengajar orang dewasa dalam satu tahun terakhir, baik melalui *face to face* maupun online. Peneliti memilih instruktur dari berbagai latar belakang pengalaman mengajar yang beragam, yaitu instruktur dengan pengalaman *synchronous* dan *asynchronous*, dari komunitas perguruan tinggi dan level universitas dengan spesialisasi keahlian yang bervariasi. Peneliti tidak memilih lebih dari dua instruktur dari universitas yang sama.

Dalam studi fenomenologi terdapat kriteria minimum mengenai jumlah partisipan. Creswell (1998) merekomendasikan jumlah partisipan di atas 10 orang. Dari ketentuan itu, peneliti menambahkan lagi dua orang partisipan sehingga menjadi 12 orang. Semua partisipan telah memiliki pengalaman sebagai guru yang mengajar pada pembelajaran yang bercorak online dan tatap muka. Terdiri dari 4 laki-laki dan 8 wanita yang merepresentasikan tujuh perguruan tinggi yang berbeda. Peneliti menandainya dengan kode tertentu untuk menjaga kerahasiaan partisipan. Secara sederhana, karakteristik khusus partisipan digambarkan dalam tabel berikut:

Tabel 1: Atribut Partisipan

<b>Participant Code</b>	<b>Sex</b>	<b>Subject</b>	<b>Type of School</b>
OO	Female	English, science	Federal online instruction program and an online university
PP	Male	Computer courses	Community College
QQ	Female	Web design, writing	Community College
RR	Female	Science	Community College
SS	Male	Statistic	Online University
TT	Female	English	Community College
UU	Male	Instructional Technology	State University with large face to face population
VV	Female	Counseling	Online University
WW	Female	Counseling	State University with large face to face population
XX	Female	System Analysis and Design	State University with a separate online university program
YY	Male	Counseling	Online University
XX	Female	Human Relation	State University with a separate online university program

*b. Pengumpulan Data*

Pengumpulan data dilakukan dalam rangka memahami pengalaman setiap partisipan. Adapun teknik yang digunakan adalah sebagai berikut:

1) Wawancara

Peneliti memulai wawancara dengan meminta instruktur untuk menjelaskan bagaimana mereka mengawali karir mengajar dan kemudian bagaimana pula proses transisinya dialami. Wawancara direkam dengan terlebih dahulu meminta ijin kepada partisipan. Transkrip hasil wawancara ini kemudia disimpan di dalam apendiks. Setelah 1-1,5 jam, peneliti menutup wawancara dengan tidak lupa mengucapkan terima kasih.

2) Catatan Deskriptif dan Reflektif

Wawancara yang dilakukan peneliti digabungkan dalam bentuk catatan deskriptif dan reflektif. Catatan deskriptif memberikan gambaran mengenai *setting*



dan peristiwa yang terjadi selama wawancara seperti gangguan (*disruption*), interupsi (*interruptions*) dan bahasa tubuh (*body language*). Catatan reflektif berisi pikiran pribadi peneliti, perasaan dan intuisi yang muncul selama wawancara (Repass, 2002). Semua hasil catatan ini kemudian disimpan dalam apendiks.

### 3) *Online Course Observation*

Dengan meminta ijin terlebih dahulu, peneliti dapat mengamati hanya satu proses pembelajaran yang dilakukan instruktur dalam hal *content*, format interaksi, struktur dan susunan kelas. Bagi peneliti, tindakan mengobservasi kegiatan pembelajaran akan membantu dalam memahami pandangan instruktur tentang satu poin tertentu. Kadang-kadang, peneliti tidak diberi kesempatan dan ijin untuk mengamati semua proses belajar, maka dari itu dianjurkan untuk memilih satu saja sebagai objek pengamatan.

### 4) *Individual Email Check-Ins*

Disamping melakukan proses wawancara, peneliti juga melakukan proses pengiriman email setiap minggu selama 5 minggu kepada setiap partisipan. Peneliti bertanya dengan pertanyaan yang bervariasi dan respons dari pertanyaan-pernyataan itu disimpan di dalam apendiks.

#### c. *Analisis Data*

Peneliti secara terus menerus membaca dan mereorganisasi keseluruhan data penelitian dan didokumentasikan berdasarkan prosedur yang biasa digunakan. Ini dilakukan untuk meningkatkan kevalidan hasil penelitian. Mendokumentasikan beberapa perubahan yang terjadi dan bagaimana dampaknya terhadap kevalidan hasil penelitian yang meyakinkan.

Peneliti menuliskan hasil interview dan data interpretif lainnya ke dalam *word document* (Glass, 2001). Pada waktu-waktu tertentu, peneliti membayar seorang penulis profesional untuk mengerjakan sebagian besar penulisan. Peneliti menuliskan sisanya. Proses analisis dimulai dengan memperhatikan kembali setiap catatan observasi semua pernyataan di dalam wawancara. Pernyataan-pernyataan itu kemudian dipilah mana yang memiliki kesamaan nilai dan mana yang penting serta relevan dengan kebutuhan penelitian. Tahap kedua dari analisis data adalah evaluasi

*line-by-line*, yang kemudian dihubungkan dengan setiap respons yang penting. Lalu setiap respon itu diberi kode kata demi kata (Glass, 2001). *Horizontalizing*, atau penghapusan yang tidak relevan, pernyataan yang diulang-ulang atau *overlapping*, atau catatan yang terjadi kemudian. Horizon atau susunan makna dan unsur pokok yang tidak berlainan ditinggalkan. Respons-respons yang sudah dikode ini kemudian dikelompokkan secara bersama. Pengelompokkan ini disimpan dalam sebuah format panduan (*outline format*). Setelah itu, peneliti mengisikan data ke dalam format panduan dengan respons-respons aktual yang digunakan oleh partisipan untuk meyakinkan kredibilitasnya. *Subheading* di dalam seksi berikutnya adalah judul kategori yang peneliti gunakan untuk *outline*. Variasi level analisis ini dapat dilihat di dalam apendiks.

#### **D. Hasil dan Saran Yang Diajukan**

Hasil penelitian yang dilakukan terhadap 12 instruktur yang dipandang memiliki kualifikasi khusus, diperoleh hasil penelitian sebagai berikut:

*Pertama*, Para instruktur memiliki pendapat yang relatif sama tentang transisi proses pembelajaran dari tatap muka ke pembelajaran online. Proses transisional pembelajaran tersebut banyak menuntut penyesuaian-penyesuaian dalam implementasinya. Kenyakan instruktur menyebutkan bahwa kualitas dan kuantitas dari diskusi dan interaksi lebih banyak terjadi pada pola pembelajaran yang berbasis online ketimbang pembelajaran tatap muka di dalam kelas. Para instruktur juga sepakat bahwa pembelajaran online menuntut lebih banyak waktu dan struktur sehingga implementasinya perlu dilakukan secara tepat.

*Kedua*, Para instruktur mencatat bahwa pembelajaran online memiliki beberapa keunggulan dan kekurangan. Keunggulan yang ada pada pembelajaran online adalah bahwa individu/mahasiswa memiliki waktu yang cukup untuk melakukan kajian materi secara lebih jauh dan lengkap. Disamping itu, mahasiswa memiliki waktu lebih banyak untuk mengulang diskusi-diskusi, sehingga mampu menciptakan suasana diskusi kelas lebih berwarna. Sedangkan kekurangannya adalah bahwa pembelajaran online ini dipastikan selalu memerlukan teknologi,

khususnya bagi mahasiswa yang mengambil kelas online. Disamping kesulitan dalam menyusun dan menyajikan materi, para instruktur juga seringkali merindukan bertemu dengan mahasiswa secara tatap muka.

*Ketiga*, Hasil berikutnya berkaitan dengan kepribadian instruktur. Disebutkan bahwa pembelajaran online dapat mengurangi tekanan dalam menyampaikan materi, karena terpisah dengan peserta didik, tidak seperti pada pembelajaran tatap muka. Pembelajaran online menuntut usaha ekstra agar bisa menyentuh dan membentuk kepribadian yang cemerlang. Beberapa instruktur juga menyampaikan keberatannya mengenai instruktur yang membelajarkan dengan pola tatap muka yang kebanyakan hanya untuk memenuhi kepuasan egonya. Ketika ditanyakan mengenai pembelajaran yang paling disukai, sebagian besar instruktur lebih suka menggunakan pola pembelajaran yang mengkombinasikan keduanya, yakni pembelajaran tatap muka dan online. Dua orang instruktur lebih suka membelajarkan dengan tatap muka saja dan dua orang lainnya lebih suka menggunakan tatap muka saja. Menurut sebagian instruktur, ada materi-materi tertentu yang lebih tepat menggunakan pembelajaran online, sedangkan materi lainnya lebih cocok bila disampaikan melalui tatap muka.

*Keempat*, Terdapat beberapa keuntungan dan kekurangan bagi mahasiswa yang mengambil kelas online. Beberapa keuntungan itu adalah bahwa mahasiswa akan memperoleh lebih banyak perhatian secara individual, kelas online menawarkan waktu yang menyenangkan dan instruktur pembelajaran online memiliki *concern* yang sungguh-sungguh bagi kebutuhan mahasiswa kelas online. Kekurangan dan kerugiannya adalah bahwa mahasiswa banyak kehilangan pernyataan pribadi instruktur yang berkenaan dengan diri mereka dan pengalamannya. Bahkan beberapa instruktur mempertanyakan kredibilitas pembelajaran online terutama dalam hal pengukuran dan kualitas isinya.

*Kelima*, Beberapa instruktur menawarkan dukungan untuk memperbaiki dan meningkatkan pembelajaran online. Para instruktur itu merasakan bahwa diskusi merupakan aktivitas yang harus terus dilakukan karena akan sangat membantu para instruktur dalam hal berbagi ide/gagasan. Seorang instruktur mengaku merasa

kesulitan untuk menyampaikan keluhannya sebagai seorang instruktur pembelajaran online karena ia merasa bahwa semua orang akan melihat e-mailnya dan membuka-buka keluhannya. Ada beberapa keluhan yang terjait dengan teknologi dan kurangnya mahasiswa yang memiliki tanggungjawab terhadap pembelajaran online. Ada dua hal penting yang muncul dalam penelitian ini bahwa ternyata mahasiswa orang dewasa itu berubah dan harapan instrukturanya juga berubah dengan baik. Dengan perubahan itu, sangat mungkin muncul dua kelas terpisah, yaitu mahasiswa yang mengikuti pembelajaran secara personal dan mahasiswa yang mengambil kelas online.

*Keenam*, Sebagian besar instruktur beranggapan bahwa pembelajaran online seharusnya berlanjut dan terus berkembang. Banyak yang berfikir bahwa pembelajaran online akan mengungguli program-program pembelajaran tatap muka, meskipun sebagiannya lagi tetap bersikukuh bahwa pembelajaran tatap muka juga akan menjadi mode utama pembelajaran.

Ketika membandingkan studi ini dengan studi yang sama sebelumnya, jelas ada banyak kesamaan. Peneliti benar-benar meyakini bahwa hasil studi ini menunjukkan lebih banyak pengalaman aktual instruktur dan bagaimana pengalaman-pengalaman itu dimaknai.

## DAFTAR PUSTAKA

- Almenda, M. B. (1988). Speaking personally with Gayle Childs. *American Journal of Distance Education*, 2(2), 68-74.
- Barbrow, E., Jeong, M., & Parks, S. (1996). Computer experiences and attitudes of students and preceptors in distance education. *Journal of American Dietetic Association*, 96(12), 1280-1.
- Barker, B., Frisbie, A., & Patrick, K. (1989). Broadening the definition of distance education in light of new technologies. *The American Journal of Distance Education*, 3(1), 20-29.
- Brientenfield, F. (1968). *Instructional television: The state of the art*. New York: The Academy for Educational Development.

- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cross, K. P. (1981). *Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Curzon, A. J. (1977). Correspondence education in England and in the Netherlands. *Comparative Education*, 13(3), 249-261.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (Eds.). (2002). *The Qualitative Inquiry Reader*. Thousand Oaks, CA, London: Sage
- Dibiase, D. (2000). Is distance education a Faustian bargain? *Journal of Geography in Higher Education*, 24, 130-136.
- Dunderstadt, J. (1999). *Dancing with the devil* (N. Katz & Associates, Eds.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Ertmer, P., & Newby, T. (1993). Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), 50-72.
- Farahani, G. (2003). *Existence and importance of online interaction*.  
Published doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, VA.
- Frey, B., & Alman, S. (2003). Applying adult learning to the online classroom. *New Horizons in Adult Education*, 17(1), 4-12.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic.
- Jonassen, D., Davidson, M. Collins, M. Campbell, J., & Haag, B. B. (1995). Constructivism and computer-mediated communication in distance education. *The American Journal of Distance Education*, 9(2), 7-26.
- Keegan, D. (1980). On defining distance education. *Distance Education*, 1(1), 30-56.
- Knowles, M. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. New York: Cambridge.
- Knowles, M. (1990). *The adult learner: A neglected species* (4th ed.). Houston: Gulf Publishing.
- Mason, R. (1998). Models of online courses. *ALN Magazine*, 2(2), 1-5. Retrieved August 12, 2003, from <http://tecfa.unige.ch/staf/staf-e/paraskev/staf14/ex8/article1.html>
- Mezirow, J. (1994). Understanding transformation theory. *Adult Education Quarterly*, 44(4), 222-232.
- Miles, M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks,

CA: Sage.

- Murphy, K., & Mahoney, S. (2001). *Buy-in to online courses*. Association for Educational Communications and Technology Conference, Atlanta, November 9. Retrieved August 12, 2003, from <http://www.aect.org/Events/Atlanta/Presentations/detail.asp>
- Parker, D., & Gemino, A. (2001). Inside Online Learning: Comparing conceptual and Technique learning performance in Place-based and ALN Formats. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 5(2), 1-11. Retrieved August 12, 2003, from <http://www.aln.org/publications/jaln/v5n2/index.asp>
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*, (2<sup>nd</sup> ed.). Newbury Park, CA: Sage
- Perraton, H. (1988). A theory for distance education. In D. Stewart, D. Keegan, & B. Holmberg (Eds.), *Distance education: International perspectives* (pp. 34-45). New York: Routledge.
- Pouget, C., & Pym, A. (2000). *Learner-centered distance education: A literature review of the no significant diference phenomenon*. Retrieved August 12, 2003, from [http://www.fut.es/\\_apym/on-line/nodifference.html](http://www.fut.es/_apym/on-line/nodifference.html)
- Reiser, R. A. (1987). Instructional technology: A history. In R. Gagne (Ed.), *Instructional technology: Foundations* (pp. 11-48). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- The Higher Learning Commission, (2000). *Best practices for electronically ofered degree and certificate programs*. Retrieved October 1, 2003, from <http://www.ncahigherlearningcommission.org/re sources/distancelearning/>
- Toombs, S. K. (1995b). The lived experience of disability. *Human Studies*, 18, 9-23.
- Violich, F. (1998). *The bridge to Dalmatia: A search for the meaning of place*. Baltimore: Johns Hopkins Press.
- Von Eckartsberg, R. (1998). Existential phenomenological research. In R. Valle (Ed.), *Phenomenological inquiry in psychology* (pp. 2 1-61). New York: Plenum.
- Walker, S. (2001). *Evaluation, description & efects of distance education learning environment in higher education*. Retrieved August 10, 2003, from [http://education.ollusa.edu/tcc2001/online\\_learning\\_environments\\_research\\_PAPER.htm](http://education.ollusa.edu/tcc2001/online_learning_environments_research_PAPER.htm)