

KONSEP DASAR
PENELITIAN TINDAKAN KELAS
(CLASSROOM ACTION RESEARCH)

Kardiawarman
Tisno Hadisubroto

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan
Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi
Proyek Pengembangan Guru Sekolah Menengah
(Secondary School Teacher Development Project)
IBRD Loan No. 3979-IND

1998

Penelitian Tindakan Kelas (PTK)

(Classroom Action Research)

A. Latar belakang

Upaya peningkatan kualitas pendidikan merupakan salah satu aspek di dalam pembangunan pendidikan Indonesia dewasa ini. Salah satu pemecahan masalah guna peningkatan kualitas pendidikan adalah melalui penelitian pendidikan. Sayangnya sampai saat ini hasil temuan penelitian jarang dapat dimanfaatkan oleh guru. Tidak termanfaatkannya temuan penelitian tersebut dapat disebabkan oleh temuan tersebut kurang praktis dan guru sendiri kurang mampu mengoperasionalkan serta mewujudkannya karena kurang terlatih untuk memecahkan masalah-masalah aktual atau kurang dapat menghayatinya karena tidak ikut terlibat dalam penelitian itu. Penelitian pendidikan umumnya dilakukan oleh pakar atau peneliti (bukan guru sendiri). Sebagai konsekuensinya sebelum temuan hasil penelitian itu diterapkan perlu dilakukan uji coba terlebih dahulu. Karena itu pemanfaatan hasil penelitian untuk perbaikan kualitas pendidikan praktis dilakukan dengan pendekatan “Research-Development-Dissemination” (RDD). Artinya prinsip, teori, dan generalisasi digarap “di atas” baru kemudian diuji coba di lapangan, dan apabila ditemukan bermanfaat, maka dilakukan implementasi secara luas. Dengan demikian pemanfaatan temuan hasil penelitian seperti itu tidak dapat segera untuk memperbaiki pembelajaran guru. Di samping itu, karena guru tidak terlibat secara langsung dalam penelitian maka penghayatan akan masalah usaha-usaha perbaikannya sering kurang tepat.

Akhir-akhir ini pendapat kalangan pendidikan mulai berubah. Dengan makin mantapnya psikologi kognitif dan dihayatinya hak dan kewajiban setiap pihak untuk berperan serta dalam upaya-upaya perbaikan pendidikan, pendekatan dalam pemanfaatan penelitian untuk perbaikan pembelajaran juga berubah. Para guru tidak lagi dianggap sekedar sebagai penerima pembaharuan yang telah tuntas dikembangkan “di atas” melainkan ikut bertanggung jawab untuk mengembangkan pengetahuan dan keterampilan pembelajarannya sendiri melalui penelitian tindakan yang dilakukan

terhadap proses pembelajarannya. Pendekatan penelitian tindakan yang berbasis kelas atau sekolah seperti itu telah biasa dilakukan terhadap proses pembelajaran di luar negeri. Guru bekerja sama dengan dosen LPTK melakukan penelitian terhadap pelaksanaan tugasnya dan/atau pelaksanaan berbagai fungsi sekolahnya. Dengan cara ini hubungan kemitraan yang saling menguntungkan antara LPTK dan sekolah dapat terwujud. Dosen LPTK menjadi makin “familiar” dengan lapangan yang menjadi sasaran tugas lulusan program yang dibinanya yaitu sekolah menengah, dan diletakkannya landasan yang kuat bagi pembentukan reflektivitas dalam pelaksanaan tugas-tugas keguruan, baik oleh dosen LPTK, maupun pada gilirannya oleh para lulusan LPTK. Bagi guru sekolah menengah, diperoleh manfaat berupa perbaikan-perbaikan praktis, yang meliputi masalah-masalah belajar yang dialami siswa yang diajarnya atau siswa lain pada umumnya, kesalahan-kesalahan konsep dalam mata pelajaran yang dibinanya, kesulitan-kesulitan mengajar yang dialami para guru terutama guru baru, dan sebagainya.

Dari segi kelembagaan, upaya peningkatan kualitas hubungan fungsional antara LPTK sebagai penghasil guru dengan sekolah menengah dirasakan belum erat. Keakraban dalam memecahkan masalah-masalah aktual di lapangan masih kurang. Masing-masing berada dalam dunianya sendiri dan merasa tidak ada keterkaitan langsung. Pengalaman langsung dari sekolah menengah bagi dosen LPTK merupakan masukan yang sangat berharga dalam membina dan membekali calon guru sekolah menengah dengan contoh konkret yang diperoleh selama melakukan penelitian tindakan bersama. Di pihak guru sekolah menengah, yang juga ikut terlibat dalam membina calon guru lewat PPL di kelasnya, tidak akan mampu untuk menilai dan melakukan pemantauan terhadap apa yang diberikan kepada calon guru sekolah menengah jika tidak belajar atau memperoleh pengetahuan dan keterampilan memecahkan masalah kesehariannya secara sistematis. Pengalaman, pengetahuan, dan keterampilan pemecahan masalah secara sistematis dan praktis dapat diperoleh lewat kehadiran dosen LPTK yang melakukan kegiatan bersama dengan guru sekolah menengah. Berdasarkan hal-hal tersebut di atas, maka dirasa perlu memberikan kesempatan kepada para dosen LPTK dan guru sekolah menengah untuk merancang

dan melaksanakan penelitian bersama. Sasaran masalah dapat diambil dari komponen-komponen pembelajaran seperti tersebut di atas yang menjadi keprihatinan sekolah. Dengan demikian diharapkan para dosen LPTK dan guru sekolah menengah dapat memperbaiki atau meningkatkan mutu pembelajaran mereka

Perbaikan praktek belajar-mengajar dan pengembangan matakuliah metodologi pengajaran adalah dua tujuan utama kolaborasi antara LPTK dengan sekolah. LPTK, di satu sisi, sebagai produsen guru, dan di sisi lain, sekolah sebagai konsumen guru perlu mengembangkan kemitraan yang saling menguntungkan (*mutual collaborative*).

Salah satu komponen dari kemitraan tersebut adalah *Penelitian Tindakan Kelas (Classroom Action Research)*. Dalam pelaksanaannya, penelitian tindakan kelas ini dilakukan secara kolaboratif, sehingga penelitian tindakan kelas ini harus menguntungkan bagi kedua belah pihak. Sebagai contoh, guru sekolah dapat memperoleh nilai tambah dari hasil penelitian tindakan tersebut, dan LPTK dapat memperoleh masukan-masukan dari hasil penelitian tindakan kelas itu untuk memperbaiki matakuliah PBM. Jadi guru-guru sekolah dalam hal ini tidak lagi dijadikan objek penelitian saja, tetapi mereka terlibat aktif dalam penelitian tindakan tersebut sehingga mereka dapat memetik manfaat. Oleh karena itu, tujuan penelitian tindakan kelas ini harus ditentukan berdasarkan pada kepentingan bersama.

Penelitian tindakan kelas dapat dilakukan untuk menyelesaikan bermacam-macam masalah yang muncul di dalam kelas/sekolah. Sebagai contoh, seorang guru mungkin memiliki masalah-masalah yang sering dihadapi di kelasnya seperti mengatur kegiatan kelas, memperbaiki motivasi murid, mengembangkan rencana pembelajaran, mengembangkan kegiatan laboratorium, mengembangkan bentuk pekerjaan rumah, mengembangkan bentuk karya ilmiah, menerapkan berbagai macam metoda pembelajaran, mengembangkan proses pembelajaran, memperbaiki tingkat pencapaian siswa, menerapkan bermacam-macam teori kependidikan untuk murid yang berbeda kondisinya, mengembangkan rencana pembelajaran, dan sebagainya.

Beberapa tujuan dari penelitian tindakan yang disebut di atas perlu dieksplorasi fisibilitasnya, posibilitasnya dan kepraktisannya. Salah satu cara untuk melakukan hal

ini adalah dengan cara melaksanakan penelitian tindakan kelas. Dosen LPTK harus mengadakan hubungan formal dan informal dengan para guru sekolah dan pihak-pihak terkait lainnya untuk menetapkan penelitian tindakan kelas yang bermanfaat bagi kedua belah pihak. Setelah memiliki pengertian bersama tentang penelitian tindakan kelas, dosen LPTK bersama dengan guru sekolah harus menitik beratkan pada masalah penelitian dan prosedur penelitian tindakan kelas.

B. Tujuan Pelatihan Bagian Pertama.

Para peserta pelatihan dapat:

1. menjelaskan konsep dasar PTK.
2. menjelaskan karakteristik PTK
3. menjelaskan tujuan PTK.
4. menjelaskan manfaat PTK.

membedakan PTK dengan penelitian formal

C. Pengertian PTK dan Karakteristik PTK

1. Pengertian PTK

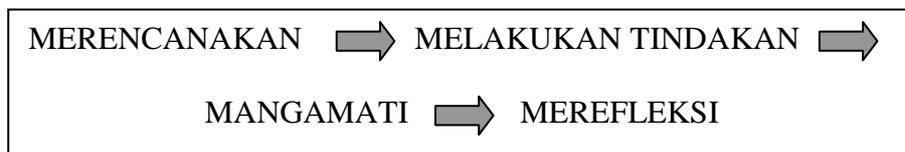
Dalam literatur berbahasa Inggris, PTK disebut dengan “classroom action research”. Saat ini PTK sedang berkembang dengan pesatnya di negara-negara maju seperti Inggris, Amerika, Australia, dan Canada. Para ahli penelitian pendidikan akhir-akhir ini menaruh perhatian yang cukup besar terhadap PTK. Mengapa demikian ? Karena jenis penelitian ini mampu menawarkan cara dan prosedur baru untuk memperbaiki dan meningkatkan profesionalisme guru dalam proses belajar-mengajar di kelas dengan melihat berbagai indikator keberhasilan proses dan hasil pembelajaran yang terjadi pada siswa.

Pengertian (definisi) *action research* berevolusi sejak perang dunia kedua. Akibatnya, terdapat banyak sekali definisi-definisi yang satu dengan yang lainnya sangat mirip. Salah satu dari definisi tersebut adalah definisi yang dikemukakan oleh Stephen Kemmis seperti dikutip dalam D. Hopkins, *A Teacher's Guide To*

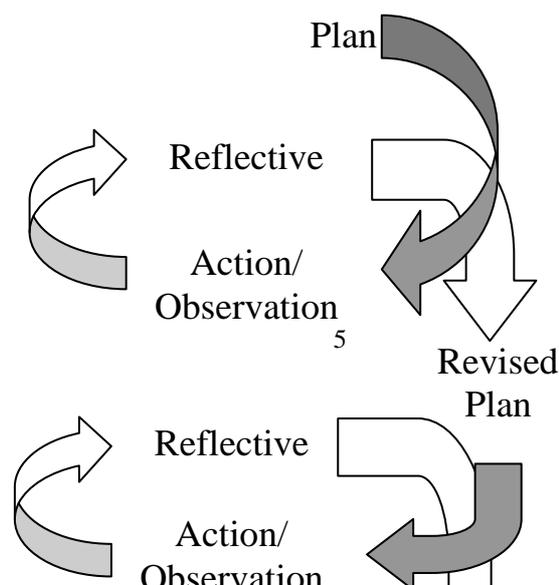
Classroom Research, Bristol, PA, Open University Press, 1993, page 44. Dia menyatakan bahwa action research adalah:

“ a form of self-reflective inquiry undertaken by participants in a social (including educational) situation in order to improve the rationality and justice of (a) their own social or educational practices, (b) their understanding of these practices, and (c) the situations in which practices are carried out”.

Dari uraian di atas kita dapat mendefinisikan pengertian PTK secara lebih lugas. Secara singkat PTK dapat didefinisikan sebagai suatu bentuk penelitian yang bersifat reflektif dengan melakukan tindakan-tindakan tertentu agar dapat memperbaiki dan/atau meningkatkan praktek-praktek pembelajaran di kelas secara lebih profesional. Atau dengan kata lain, penelitian tindakan kelas merupakan proses pengkajian melalui sistem daur ulang dari berbagai tahap kegiatan, yaitu



Setelah dilakukan refleksi (yang meliputi perenungan, pemikiran, dan penilaian) terhadap hasil pengamatan tindakan tadi, biasanya muncul permasalahan atau pemikiran baru yang perlu mendapat perhatian, sehingga perlu dilakukan perencanaan ulang, tindakan ulang, dan pengamatan ulang, serta dilakukan refleksi ulang. Demikian tahap kegiatan ini terus berulang.



Gambar 1. Spiral Penelitian Tindakan Kelas. (Hopkins, 1993)

Keempat fase dari suatu siklus dalam sebuah PTK biasa digambarkan dengan sebuah spiral PTK seperti ditunjukkan dalam Gambar 1.

Berdasarkan pada “action research spiral”, penelitian tindakan kelas dapat dimulai dari mana saja dari keempat fase penelitian. Keempat fase tersebut adalah perencanaan (planning), tindakan (action), pengamatan (observation), dan refleksi (reflection). Penelitian tindakan kelas secara singkat dapat difahami melalui beberapa pertanyaan berikut *what is the classroom action research, where to start classroom action research, why do we do classroom action research, who can do action research, what conditions that will promote collaborative classroom action research, how to select teacher for conducting the classroom action research, and how to start the classroom action research*. Jawaban atas pertanyaan-pertanyaan tersebut akan memberi tahu makna dan prosedur pelaksanaan penelitian tindakan kelas (kemitraan) baik untuk jangka pendek maupun untuk jangka panjang.

2. Karakteristik Penelitian Tindakan Kelas

Berdasarkan apa yang sudah kita simak di atas, maka penelitian tindakan kelas berbeda dengan penelitian formal. Sifat-sifat penelitian tindakan kelas adalah sebagai berikut:

- a. Penelitian tindakan kelas merupakan prosedur penelitian di tempat kejadian yang dirancang untuk menanggulangi masalah nyata di tempat (kelas/sekolah) yang bersangkutan. Ingat, penelitian tindakan kelas dilakukan oleh guru atau sekelompok guru untuk mengatasi masalah di sekolah yang bersangkutan.
- b. Metode penelitian tindakan kelas dilakukan secara kontekstual, dalam arti bahwa variabel-variabel atau faktor-faktor yang ditelaah selalu terkait dengan suasana di tempat penelitian.
- c. Penelitian tindakan kelas merupakan penelitian kolaboratif dan kooperatif. Penelitian tindakan di sekolah diarahkan pada perbaikan dan peningkatan mutu kerja guru. Karena itu penelitian ini dapat dikerjakan oleh seorang guru atau secara bersama-sama.
- d. Penelitian tindakan kelas bersifat luwes dan dapat disesuaikan dengan keadaan. Sifat ini cocok untuk memperbaiki mutu kerja guru di kelas dan untuk mencoba melaksanakan pembaharuan (inovasi).
- e. Penelitian tindakan bersifat situasional dan spesifik, yang pada umumnya dilakukan dalam bentuk studi kasus. Sampel penelitian sangat terbatas, tidak representatif untuk membuat generalisasi. Penggunaan metode statistik terbatas pada pendekatan deskriptif tanpa inferensi.

D. Prinsip-Prinsip Penelitian Tindakan Kelas

Menurut Hopkins (1993: 57-61) ada 4 prinsip penelitian tindakan kelas, yaitu:

1. Pekerjaan utama guru adalah mengajar, dan apapun metode penelitiannya seharusnya tidak mengganggu komitmen mengajarnya.
2. Metode pengumpulan data yang digunakan tidak terlalu menuntut waktu bagi guru.
3. Metodologi yang digunakan harus cukup reliabel yang memungkinkan guru merumuskan hipotesis dengan meyakinkan dan mengembangkan strategi yang dapat diterapkan pada situasi kelasnya.

4. Masalah penelitian yang diusahakan oleh guru seharusnya merupakan masalah yang guru sendiri memiliki komitmen terhadapnya.

E. Tujuan Penelitian Tindakan Kelas

Apa tujuan kita melakukan penelitian tindakan kelas ? Jawab yang paling lugas adalah untuk peningkatan atau perbaikan praktik pembelajaran yang seharusnya dilakukan oleh guru. Saat ini masyarakat kita berkembang begitu cepat. Akibatnya tuntutan terhadap layanan pendidikan yang harus dilakukan oleh guru juga meningkat. Penelitian tindakan kelas merupakan salah satu cara yang strategis bagi guru untuk meningkatkan dan/atau memperbaiki layanan pendidikan bagi guru dalam konteks pembelajaran di kelas. Bahkan McNiff (1992) menegaskan bahwa dasar utama bagi dilaksanakannya penelitian tindakan kelas adalah untuk perbaikan. Kata perbaikan di sini terkait dan memiliki konteks dengan proses pembelajaran.

Jika tujuan utama penelitian tindakan kelas adalah untuk perbaikan dan peningkatan layanan profesional guru dalam menangani proses belajar-mengajar, bagaimana tujuan itu dapat dicapai ? Tujuan itu dapat dicapai dengan melakukan berbagai tindakan alternatif dalam memecahkan berbagai persoalan pembelajaran di kelas. Oleh karena itu fokus penelitian tindakan kelas adalah terletak pada tindakan-tindakan alternatif yang direncanakan oleh guru, kemudian dicobakan, dan kemudian dievaluasi apakah tindakan-tindakan alternatif itu dapat digunakan untuk memecahkan persoalan pembelajaran yang sedang dihadapi oleh guru.

Jika perbaikan dan peningkatan layanan profesional guru dalam konteks pembelajaran dapat terwujud berkat diadakannya penelitian tindakan kelas, ada tujuan penyerta yang juga dapat dicapai sekaligus dalam penelitian itu. Tujuan penyerta apa itu ? Tujuan penyerta yang dapat dicapai ialah berupa terjadinya proses latihan dalam jabatan selama proses penelitian tindakan kelas itu berlangsung. Hal ini dapat terjadi karena tujuan utama penelitian tindakan kelas adalah perbaikan dan peningkatan layanan pembelajaran. Dengan demikian guru akan lebih banyak berlatih mengaplikasikan berbagai tindakan alternatif sebagai upaya untuk meningkatkan

layanan pembelajaran dari pada perolehan pengetahuan umum dalam bidang pendidikan yang dapat digeneralisasikan.

Dengan kata lain, guru akan lebih banyak mendapatkan pengalaman tentang keterampilan praktik pembelajaran secara reflektif, dan bukannya bertujuan untuk mendapatkan ilmu baru dari penelitian tindakan kelas yang dilakukan itu. Borg (1986) juga menyebutkan secara eksplisit bahwa tujuan utama dalam penelitian tindakan kelas ialah pengembangan keterampilan guru berdasarkan persoalan-persoalan pembelajaran yang dihadapi oleh guru di kelasnya sendiri, dan bukannya bertujuan untuk pencapaian pengetahuan umum dalam bidang pendidikan.

F. Manfaat Penelitian Tindakan Kelas

Adakah manfaat yang dapat dipetik jika guru mau dan mampu melaksanakan penelitian tindakan kelas ? Banyak manfaat yang dapat diraih dengan dilakukannya penelitian tindakan kelas. Manfaat itu antara lain dapat dilihat dan dikaji dalam beberapa komponen pendidikan dan/atau pembelajaran di kelas. Kemanfaatan yang terkait dengan komponen pembelajaran antara lain mencakup:

1. Inovasi pembelajaran,
2. Pengembangan kurikulum di tingkat sekolah dan di tingkat kelas,
3. Peningkatan profesionalisme guru.

Dalam inovasi pembelajaran, guru perlu selalu mencoba untuk mengubah, mengembangkan dan meningkatkan gaya mengajarnya agar ia mampu melahirkan model pembelajaran yang sesuai dengan tuntutan kelasnya. Guru selalu berhadapan dengan siswa yang berbeda dari tahun ke tahun. Oleh sebab itu jika guru melakukan penelitian tindakan kelas di kelasnya sendiri dan berangkat dari persoalannya sendiri, kemudian menghasilkan solusi terhadap persoalan tersebut, maka secara tidak langsung ia terlibat dalam proses inovasi pembelajaran. Dengan cara seperti itu inovasi pembelajaran benar-benar berangkat dari realitas permasalahan yang dihadapi oleh guru dalam mengajar di kelas. Inovasi pembelajaran seperti itu dengan sendirinya akan jauh lebih efektif jika dibandingkan dengan penataran-penataran untuk tujuan serupa.

Mengapa demikian ? Karena penataran tidak jarang berangkat dari teori yang belum tentu sesuai dengan kebutuhan guru secara individual bagi pemecahan persoalan pembelajaran di kelasnya.

Sebaliknya, penelitian tindakan kelas akan selalu relevan dengan kebutuhan guru untuk mengadakan inovasi dalam proses pembelajaran. Di samping penelitian itu berangkat dari realitas kegiatan guru, dalam proses penelitian tindakan kelas sangat terbuka bagi guru untuk merumuskan masalahnya sendiri, meneliti sendiri, dan kemudian mengevaluasi sendiri bagi efektivitas model-model pembelajaran di kelasnya. Hal ini sesuai dengan pendapat Rapoport (1970) antara lain yang menyatakan bahwa penelitian tindakan memiliki kepedulian terhadap pemecahan persoalan-persoalan praktik yang dihadapi oleh manusia dalam pekerjaannya sehari-hari.

Dalam aspek pengembangan kurikulum, penelitian tindakan kelas juga dapat dimanfaatkan secara efektif oleh guru. Guru kelas juga harus bertanggung jawab terhadap pengembangan kurikulum dalam level sekolah atau kelas. Untuk kepentingan pengembangan kurikulum pada level kelas, penelitian tindakan kelas akan sangat bermanfaat jika digunakan sebagai salah satu sumber masukan. Hal ini menjadi demikian karena menurut Elliott (1992) proses reformasi kurikulum secara teoritik tidak netral. Sebaliknya, proses itu akan dipengaruhi oleh gagasan-gagasan yang saling berhubungan mengenai hakikat pendidikan, pengetahuan, dan pengajaran. Penelitian tindakan kelas dapat membantu guru untuk lebih dapat memahami hakikat tersebut secara empirik, dan bukan hanya sekedar pemahaman yang bersifat teoritik.

Selanjutnya, penelitian tindakan kelas dilihat dari aspek profesionalisme guru dalam proses pembelajaran, memiliki manfaat yang sangat penting. Guru yang profesional tentu tidak enggan melakukan perubahan-perubahan dalam praktik pembelajarannya sesuai dengan kondisi kelasnya. Penelitian tindakan kelas merupakan salah satu media yang dapat digunakan oleh guru untuk memahami apa yang terjadi di kelas, dan kemudian meningkatkannya menuju ke arah perbaikan-perbaikan secara profesional. Bahkan dalam konteks profesionalisme guru, McNiff (1992: 9) menyatakan bahwa dalam penelitian tindakan kelas guru ditantang untuk memiliki

keterbukaan terhadap pengalaman dan proses-proses pembelajaran yang baru. Dengan demikian tindakan-tindakan dalam penelitian tindakan kelas juga merupakan pendidikan bagi guru. Keterlibatan guru dalam penelitian tindakan kelas, oleh karenanya, akan secara tidak langsung dapat meningkatkan profesionalisme guru dalam proses pembelajaran. Guru yang profesional perlu melihat dan menilai sendiri secara kritis terhadap praktik pembelajarannya di kelas. Dengan melihat unjuk kerjanya sendiri, kemudian direfleksikan, dan lalu diperbaiki, guru pada akhirnya akan mendapat otonomi secara profesional. Konsep penting dalam pendidikan ialah selalu adanya upaya perbaikan dari waktu ke waktu pada proses pembelajaran. Perbaikan pembelajaran yang dapat dilakukan akibat dari diadakannya penelitian tindakan kelas akan memungkinkan bagi guru, sebagai peneliti dalam penelitian tindakan kelas, untuk meningkatkan profesionalismenya secara sistematis dan sistemik

G. Perbandingan PTK dengan Penelitian Formal.

Berdasarkan pengalaman penyelenggaraan PTK selama ini baik di lingkungan PGSD maupun PGSM, terdeteksi sangat kuat mengenai masih adanya kebutuhan untuk menyamakan persepsi para sejawat dosen LPTK tentang upaya yang memang relatif baru ini. Ada dua jenis kekurang tepatan persepsi yang teramati selama ini, yang memerlukan koreksi itu. Kekurang tepatan persepsi yang pertama adalah yang menampilkan pendekatan “misionaris” (missionary approach)-para dosen LPTK menempatkan diri sebagai pembina guru sekolah menengah.

Kekurang tepatan persepsi yang kedua adalah penerapan pendekatan penelitian formal - guru sekolah menengah dilatih sesuatu “trick”, kemudian dosen LPTK mengamati kinerja guru – guru sekolah menengah yang dilatih dalam menerapkan “trick” yang telah dilatihkan itu. Berdasarkan persepsi yang kedua, sosok kegiatan penelitian yang diselenggarakan telah berubah secara drastis yaitu menjadi penelitian formal.

Untuk lebih mempertegas pemahaman mengenai penelitian tindakan kelas, marilah kita coba membandingkannya dengan penelitian formal. Perbedaan hakiki diantara kedua macam penelitian digambarkan dalam Diagram 1 berikut.

Dalam pada itu, apabila porsi pelatihan bagi yang dilakukan dalam rangka persiapan implementasi tindakan perbaikan menjadi terlalu besar, maka kegiatan juga dapat berubah sosok menjadi program pelatihan (staff development). Jelasnya, pengembangan staf memang dapat berkaitan dengan penelitian tindakan kelas, dalam arti untuk memperbaiki praksis, memang sering kali perlu dilakukan peningkatan kemampuan staf pengajar. Namun, untuk sesuatu paket program yang kebetulan bermisikan PTK, tetap harus dapat

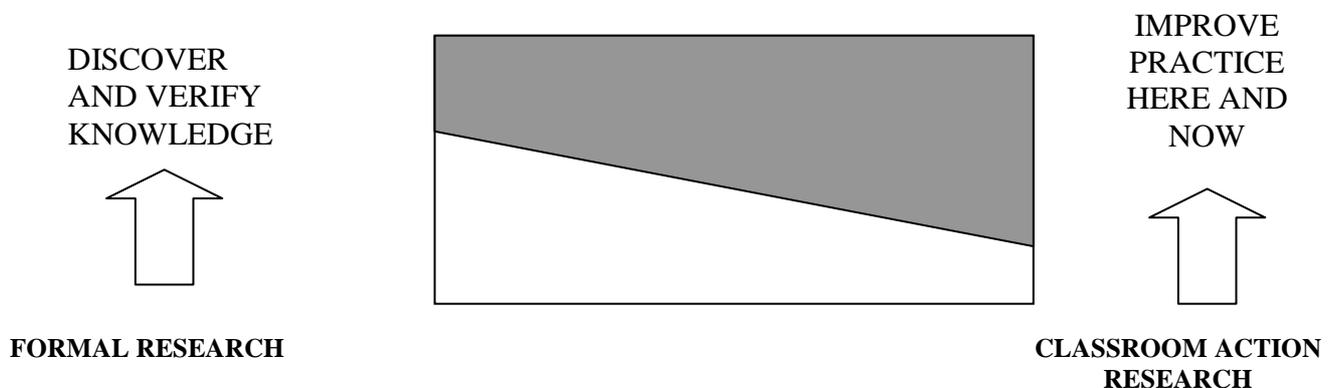


Diagram 1. Perbedaan hakiki antara penelitian formal dan PTK.

dibedakan tekanan yang diutamakan, terlebih-lebih apabila paket program tersebut didanai melalui kontrak kerja. Dengan kata lain, apabila pusat perhatian dan/atau porsi terbesar-dalam arti biaya dan waktu-digunakan untuk peningkatan kemampuan guru, maka sosok kegiatan yang tampil sudah berubah: bukan lagi penelitian tindakan kelas yang memberikan tekanan pada proses pembelajaran yang menempatkan siswa sebagai subyek layanan, melainkan pengembangan staf yang menempatkan guru sebagai subyek layanan.

Di pihak lain, apabila dilihat dalam konteks yang lebih luas dan dalam kurun waktu yang lebih panjang, investasi dalam pengembangan staf dapat, dan memang diharapkan untuk, membuahkan dampak dalam bentuk perbaikan praksis, sebagaimana

halnya yang juga berlaku pada PTK. Namun, sekali lagi, terutama bila dilakukan dalam konteks penugasan yang eksplisit seperti yang terjadi dalam *exercise* PPGSM, tetap harus dapat dibedakan antara penelitian tindakan kelas dengan pengembangan staf. Kaitan serta perbedaan antara penelitian tindakan kelas dengan pengembangan staf digambarkan dalam Diagram 2 berikut.

Selanjutnya, perbaikan praksis yang digelar dalam format penelitian tindakan kelas membuka peluang bagi dilakukannya intervensi pada guru, siswa dan/atau materi pembelajaran. Namun, tentu saja intervensi tersebut tidak dilakukan secara terisolasi, melainkan diramu ke dalam format pembelajaran yang utuh. Artinya, intervensi terhadap proses pembelajaran sebagaimana diamanatkan dalam PTK hanya mungkin terwujud apabila intervensi terhadap satu atau lebih elemen yang disebutkan di atas diwujudkan dalam bentuk skenario pembelajaran yang berbeda dari yang sebelumnya telah mapan

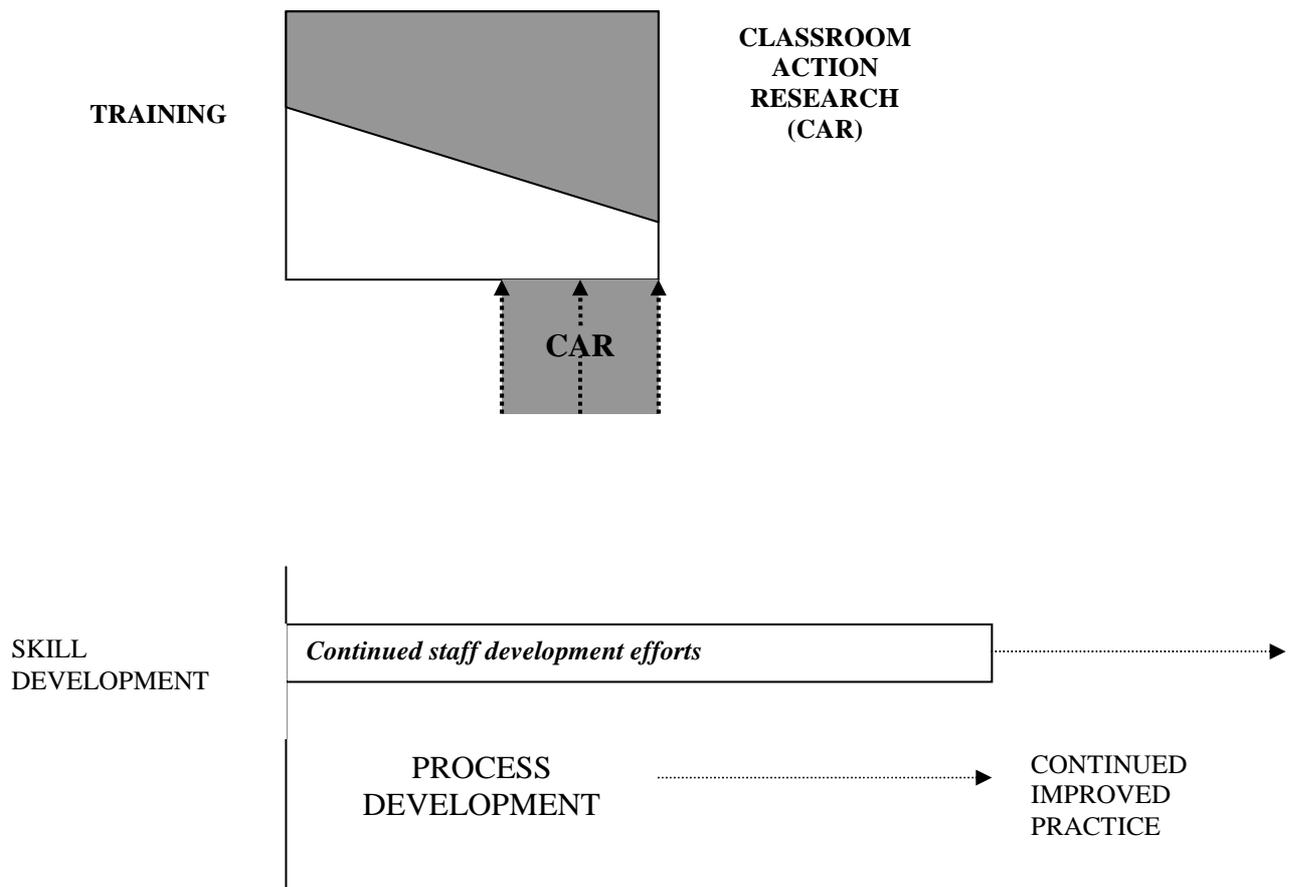


Diagram 2. Pengembangan staf vs penelitian tindakan kelas.

dilaksanakan, sehingga berdampak mengubah kurikulum eksperiensial yang dihayati siswa. Interaksi kontekstual intervensi terhadap satu atau lebih unsur pembelajaran yang terjadi dalam PTK digambarkan dalam Diagram 3.

Sebaliknya, sebagaimana telah diisyaratkan, intervensi yang terbatas terhadap guru secara terisolasi akan membuahkan program pengembangan staf. Di pihak lain, intervensi terhadap materi pembelajaran secara terisolasi akan tampil dalam wujud pengembangan kurikulum dan/atau perangkat lunak pembelajaran. Sedangkan intervensi terhadap siswa secara terisolasi, merupakan bentuk pembelajaran yang

“biasa-biasa” saja, sebagaimana yang sebelumnya itu-mestinya-telah berlangsung secara aman dan damai.

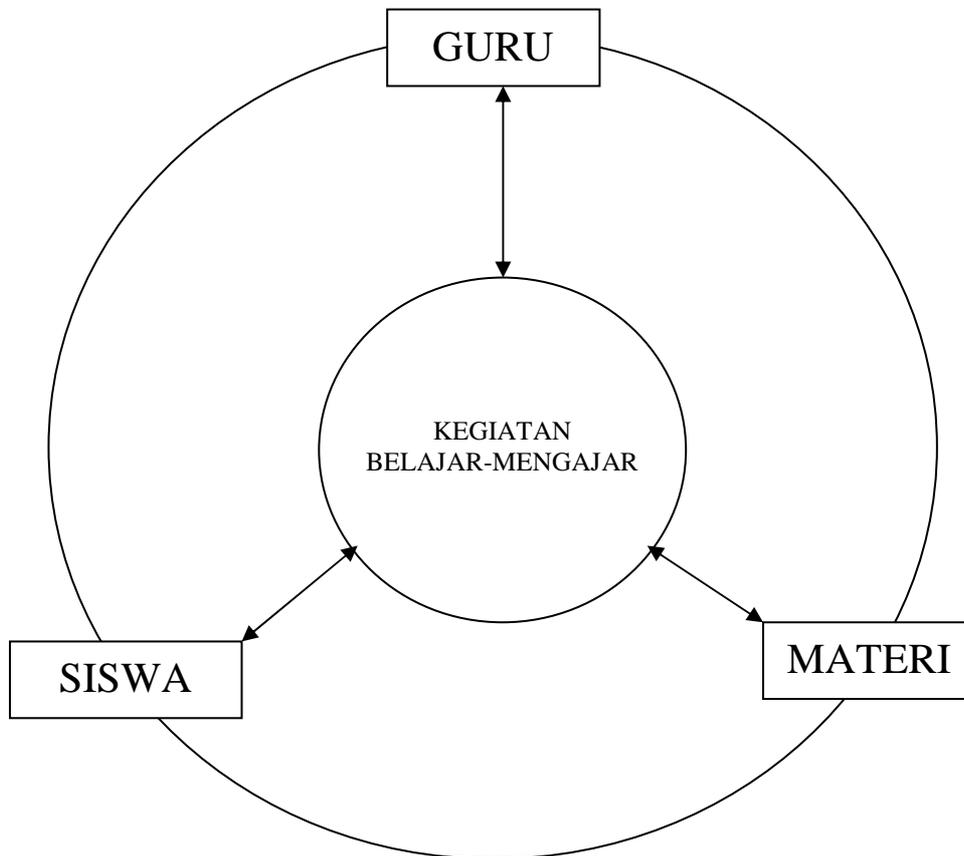


Diagram 3. Ramuan intervensi dalam perbaikan proses pembelajaran.

Pendekatan manapun yang digunakan-pendekatan “misionaris” atau penelitian formal-tentu tidak memenuhi kaidah PTK, yang dapat dikemukakan dalam tiga rumusan, yaitu bahwa PTK itu merupakan (a) *an inquiry on practice from within*, (b) *a collaborative effort between school teachers and teacher educators*, dan (c) *a reflective practice made public*.

An Inquiry on Practice from Within

Karakteristik pertama dari PTK adalah bahwa kegiatan tersebut dipicu oleh permasalahan praksis yang dihayati dalam pelaksanaan tugas sehari-hari oleh guru

sebagai pengelola program pembelajaran di kelas. Dengan kata lain, PTK itu bersifat *practice driven* dan *action driven*, dalam arti bahwa PTK bertujuan memperbaiki praksis secara langsung-di sini, sekarang sehingga dinamakan juga penelitian praktis (*practical inquiry*). Oleh karena itu, peran serta dosen LPTK pada tahapan awal prakarsa PTK ini adalah menjadi *sounding board* (pemantul gagasan) bagi guru SM yang merasa tengah menghadapi permasalahan dalam pelaksanaan tugasnya dari hari ke hari, serta membantu mengartikulasikan permasalahan tersebut, sehingga dapat diijak tindakan pengatasannya melalui PTK.

Penyikapan sebagaimana diungkapkan di atas, berarti bahwa sebagai pengelola program pembelajaran, dalam PTK guru *committed* untuk mengubah diri-cara berfikir dan/atau cara kerjanya-sesuai dengan arahan yang dapat “dibacanya” dari hasil penyelenggaraan PTK di kelas/sekolahnya, *karena pemahaman yang diperoleh itu merupakan bentukannya sendiri (self constructed knowledge)*. Dengan kata lain, dapat dikatakan bahwa PTK berpijak pada dua landasan, yaitu *involvement* dari segi psikologik, dan *improvement* dari segi pedagogik. Oleh karena itu, juga dapat dikatakan bahwa PTK merupakan *self-reflective inquiry of, as well as in, real situations*.

Sebaliknya, apabila para dosen LPTK itu menghadirkan diri sebagai *pemberi* dan/atau *pengatur permasalahan garapan penelitian*, maka pada saat itu pula sosok penelitian berubah menjadi *formal inquiry of practice by experts from outside*. Pada gilirannya, dalam *formal inquiry*, pemahaman yang dibangun oleh para ahli nun jauh di sana (*knowledge created by experts who were remote in terms of time and place, if not all so in terms of subject*), tidak segera terlihat oleh guru keterkaitannya dengan pekerjaannya dari hari ke hari. Akibatnya, hasil penelitian formal nyaris tidak membawa dampak perubahan yang berarti terhadap praksis, apabila kalau dilihat rentang waktu pendiseminasiannya melalui jurnal-jurnal yang memakan waktu tahunan.

A Collaborative Effort Between School Teachers and Teacher Educators.

Karena dosen LPTK tidak memiliki akses langsung, maka PTK diselenggarakan secara *kolaboratif* dengan guru SM yang kelasnya dijadikan kancah PTK. Sebagaimana

telah diisyaratkan dalam butir terdahulu, hal ini dilakukan, karena yang “memiliki” kanchah itu adalah guru SM yang bersangkutan, sehingga para dosen LPTK yang berminat melakukan PTK, *yang seyogyannya merasakan kebutuhan untuk melakukan PTK*, tidak memiliki akses kepada kanchah dalam peran sebagai praktisi. Selanjutnya, ciri kolaboratif ini harus secara konsisten tertampilkan sebagai kerja sama kesejawatan dalam keseluruhan tahapan penyelenggaraan PTK, mulai dari identifikasi permasalahan, perancangan tindakan perbaikan, sampai dengan pengumpulan serta analisis data di samping dalam penyusunan laporan.

Selanjutnya, bonus yang dapat dipetik dari penyelenggaraan PTK secara efektif adalah dibangunnya mekanisme serta tradisi interaksi kesejawatan yang lebih luas antara dosen LPTK dengan guru SM, dan dibangunnya jembatan antara LPTK dengan Sekolah, antara kampus dengan lapangan demi keuntungan kedua belah pihak.

A Reflective Prctice, Made Public.

Apabila dicermati lebih jauh, keterlibatan dosen LPTK dalam PTK **bukanlah** sebagai ahli pendidikan yang tengah mengemban fungsi sebagai *pembina guru SM*, atau sebagai *pengembang pendidikan*, melainkan sebagai *sejawat*, **di samping** sebagai *pendidik calon guru SM yang seyogyanya memiliki kebutuhan untuk belajar dalam rangka mengakrabi lapangan demi peningkatan mutu kinerjanya*. Perbedaannya dari praksis yang-mestinya-telah dilakukan sebagai kebiasan profesional, yaitu dalam arti penyelenggaraan praksis yang mengandung unsur *built-in self-initiated improvement mechanism* itu, adalah bahwa dalam PTK, pengenalan permasalahan serta upaya yang dirancang untuk mengatasinya dan efektivitas penerapannya, dilakukan secara lebih eksplisit dan sistematis dengan mengacu kepada kaidah-kaidah penelitian ilmiah. Sedangkan penyebarluasan laporannya dilakukan sebagai bagian dari interaksi kesejawatan yang kondusif bagi pertumbuhan profesional. Dengan kata lain, PTK adalah suatu *reflective practice made public*.

Dalam hubungan ini, guru SM yang berkolaborasi dalam PTK harus mengemban peran ganda: sebagai praktisi yang-dalam pelaksanaan keseharian tugas-tugasnya-juga sekaligus secara sistematis meneliti praksisnya sendiri.

Sebagaimana telah diisyaratkan sebelumnya, apabila terlaksana dengan baik, maka *exercise* ini akan memberi urunan nyata bagi terbentuknya kultur meneliti di kalangan guru SM, suatu langkah strategis dalam profesionalisasi jabatan guru. Ini juga berarti bahwa pelecehan profesi dalam bentuk penyediaan jasa untuk “membuatkan daftar angka kredit” dalam rangka proses kenaikan pangkat profesional guru, dapat diahiri untuk selama-lamanya.

H. Prosedur Kolaboratif Pelaksanaan PTK.

Sebagai implikasi dari karakteristik PTK yang dikemukakan di atas, maka dalam penyelenggaraannya, kolaborasi antara guru SM sebagai pengelola kanchah yang memiliki kebutuhan belajar untuk meningkatkan kinerja melalui *practical inquiry*, dengan dosen LPTK yang juga memiliki kebutuhan belajar mengakrabi lapangan untuk meningkatkan kinerjanya sebagai pendidik guru harus tampil secara konsisten. Secara lebih rinci, kolaborasi tersebut harus tampil dalam

1. Identifikasi dan Perumusan Masalah PTK.

Dalam usulan PTK harus terlihat bahwa permasalahan diidentifikasi secara kolaboratif, **bukan** dalam arti dosen LPTK menggiring apalagi menyeret guru SM yang menjadi mitra PTK itu ke arah permasalahan yang diyakini oleh peneliti luar itu sebagai permasalahan yang perlu diteliti, melainkan sebagai pemantul gagasan guru (*sounding board*). Peran sebagai pemantul gagasan itu memang dapat saja-sengaja atau tidak- “memaksa” dosen LPTK itu menggunakan pertanyaan-pertanyaan pelacakan dalam rangka membantu guru SM mitra itu mengartikulasikan gagasan, namun tetap saja-sebagaimana halnya dalam persidangan di pengadilan-pertanyaan-pertanyaan tersebut tidak boleh bersifat mengarahkan (*leading questions*, atau *putting word into the teacher’s mouth*). Dengan kata lain, permasalahan yang digarap tetap bermakna secara kontekstual dalam arti terhayati sebagai miliknya oleh guru SM, bukan permasalahan yang “asing” yang bersifat lepas konteks (*decontextualized*) yang disodorkan oleh pihak luar kepadanya.

2. *Susunan Organisasi tim PTK*

Sesuai dengan semangat kolaborasi, selain sebagai aktor pengelola program pembelajaran, guru SM yang kelasnya dijadikan kancah PTK adalah juga anggota penuh tim PTK. Dengan kata lain, sosok kegiatan akan segera berubah menjadi *formal inquiry*, begitu guru SM mitra itu diperlakukan sebagai subyek penelitian (dijadikan kelinci percobaan untuk menerapkan gagasan para dosen LPTK yang merupakan pihak luar seperti dilatih menggunakan teknik pembelajaran tertentu), atau begitu para dosen LPTK itu menempatkan diri sebagai pengarah dan/atau pembina guru SM mitra PTK.

3. *Implementasi Tindakan Intervensi.*

Karena yang secara resmi berfungsi sebagai pengelola kegiatan pembelajaran di kancah adalah guru SM yang menjadi mitra PTK, maka tentu saja yang tampil sebagai aktor utama dalam implementasi tindakan di kelas adalah guru SM tersebut. Para dosen LPTK yang terlibat dalam PTK dapat saja menjadi aktor di belakang layar (dalam arti selalu hadir dalam interaksi pembelajaran, bersama-sama melakukan refleksi sebelum, sementara, dan setelah sesuatu episode pembelajaran), namun tentu juga sama sekali tidak ada halangan apabila mereka melibatkan diri secara lebih dalam dan aktif melalui format team teaching.

4. *Laporan Hasil PTK.*

Sebagai mana telah ditekankan dalam bagian sebelumnya, para guru SM yang berperan serta dalam PTK merupakan mitra, **bukan** subyek penelitian atau sumber data. Oleh karena itu, pelibatan mereka sebagai mitra PTK harus juga terjadi dalam perancangan tindakan, dalam perekaman data, serta sintesis dan interpretasi temuan dalam refleksi sebelum, sementara, dan sesudah tiap episode pembelajaran, serta dilanjutkan dalam penyusunan laporan PTK. Oleh karena itu, secara formal guru SM mitra PTK itu harus tercantum sebagai anggota tim peneliti sekaligus sebagai tim anggota penyusun laporan penelitian.

Daftar Pustaka.

1. Conny Semiawan, *Konsep Penelitian Tindakan Kelas (PTK)*, PCP, PGSM-Dirjen-Dikti, 1998.
2. D. Hopkins, *A Teacher's Guide to Classroom Research*, 2nd ed., Open University Press, Philadelphia, 1992.
3. M. Johnston, *Action Research in a School/University Partnership*, AERA, Chicago, IL in 1997.
4. M. Maryfield et. Al, *Bridging The Gap Between Campus And The School Through Collaboration In Professional Development School Network In Social Studies And Global Education*, AERA, Chicago, IL in 1996.
5. Soli Abimanyu, dkk., *Penelitian Praktis untuk Perbaikan Pembelajaran*, Dirjen Dikti, Depdikbud, Jakarta, 1995.
6. Suyanto, *Pedoman Pelaksanaan Penelitian Tindakan Kelas (PTK)*, PPTA Dirjen Dikti, Depdikbud, Yogyakarta, 1996/1997.
7. T. Raka Joni, *Penelitian Tindakan Kelas (Beberapa Permasalahan)*, PCP, PGSM-Dirjen Dikti, Bogor, 1998.
8. Tisno Hadisubroto, *Penelitian Tindakan Berbasis Kelas dan Sekolah*, FIP IKIP Surabaya, 1997.