



CHAPTER 1:
Sains dalam Pencarian Menuju Kebahagiaan



Kepemimpinan: Jalan Kebahagiaan atau Penderitaan?

Dr. Pieter Sahertian, M.Si¹

¹Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Saya ingin memulai tulisan ini dari satu pertanyaan mendasar, apa itu kebahagiaan dan apa itu penderitaan? Pertanyaan ini hampir pasti memiliki jawaban beragam. Kebahagiaan, bisa dipahami datang dari distingsi antara dua konsep: hedonisme dan teori kepuasan hidup (pleasure/kesenangan). Yang satu meyakini kebahagiaan berasal dari pengalaman menyenangkan yang bertaut dengan kesejahteraan (Blackson, 2009). Sedangkan, yang kedua, memahami kebahagiaan dengan kondisi psikologis yaitu terpenuhinya keinginan dengan optimal. Optimal, oleh karena terwujud rasa nikmat, dan rasa penuh. Kedua konsep ini, berada dalam perangkat etika teleologi dan teori psikologi. Dari tinjauan teleologi, kebahagiaan bertitik tolak hanya mengarahkan pada tujuan akhir dari kebahagiaan itu sendiri. Untuk itu, kedua konsep itu cenderung memberikan identifikasi kebahagiaan dengan kesenangan sebagai tujuannya (*telos*). Hal yang menantang dari kedua konsep ini yaitu secara tegas, menolak penderitaan. Dari sudut pandang psikologis, kebahagiaan seperti yang dikemukakan oleh William James seorang psikolog Amerika yang mengatakan motif dari tindakan manusia adalah “happiness” yaitu mengejar kebahagiaan disini maupun di dunia

lain. Kebahagiaan adalah suatu konsep yang dinamis dan sifatnya kontekstual. Kebahagiaan adalah sesuatu yang produktif, sesuatu yang aktif, sesuatu yang menumbuhkan, sesuatu yang membuat kemanusiaan kita berkembang, sesuatu yang membuat jadi kaya, bisa melayani, membahagiakan orang lain (Yudi Latif, 2022).

Lalu apa penderitaan itu? Depok Chopra (dalam Yudi Latif, 2019) mengatakan bahwa tindakan yang dimotivasi oleh ketulusan, bukan oleh egosentrisme, akan menghasilkan energi berlimpah yang dapat digunakan untuk menciptakan apa saja yang dikehendaki. Lebih lanjut Yudi latif mengatakan, semakin banyak memberi, semakin banyak menerima sehingga kesuburan dan kesejahteraan negeri bertambah. Memberi akan menimbulkan sirkulasi energi semesta dan pada gilirannya akan memperoleh cinta, materi dan ketentraman. Sebaliknya jika perbuatan didorong oleh modus memiliki dan menguasai oranglain, dibutuhkan konsumsi energi yang banyak. Deretan pernyataan diatas sangatlah tepat bila dikenakan kepada siapapun yang berjabatan pemimpin. Pemimpin adalah pribadi yang memberi diri bahkan berkorban untuk orang-orang yang bersama-sama dengannya maupun untuk orang lain. Dalam ungkapan Agus Salim yang sangat terkenal “Memimpin adalah menderita” (Leiden is lijden). Kredo Agus salim tersebut bak air jernih yang mengalir dari sungai ketulusan zamannya. Segera terbayang penderitaan jenderal soedirman yang memimpin perang gerilya di atas tandu. Setabah gembala ia pun

berpesan, *"Jangan biarkan rakyat menderita, biarlah kita (prajurit, pemimpin) yang menderita."*

Diskursus tentang kebahagiaan dan penderitaan dalam kepemimpinan inilah yang akan di ulas dalam tulisan ini. Pembahasan akan dikaji secara berimbang agar pembaca memahami bahwa menjadi seorang pemimpin (baca yang memiliki kuasa atau diberi amanah), bukan saja untuk mengejar kebahagiaan, namun tidak sedikit pemimpin yang berhasil justru harus melewati jalan penderitaan.

Bahagia atau Derita

Pertanyaan mendasar kedua adalah, apa kepemimpinan menjadi jalan kebahagiaan atau penderitaan? Pertanyaan ini, diakui memang tidak mudah untuk diberi penjelasan rasional. Hal ini disebabkan ada problem yang ditimbulkan dari pertanyaan itu yaitu: terjadinya dilema bagi seorang pemimpin. Dilema bagi seorang pemimpin menyiratkan ada keragu-keraguan eksistensial dalam menentukan pilihan bagi dirinya. Di sini, pemimpin ditarik secara internal, untuk memasuki lebih dalam tentang siapakah dirinya dan keputusan rasional dan etis apa yang dipilihnya untuk menjadi bahagia atau menderita. Bila pilihan diambil tanpa pertimbangan rasional dan etis, maka implikasinya terjadi penderitaan. Penderitaan bukan hanya pada dirinya tetapi juga berimbas pada seluruh aspek organisasi, termasuk bawahan. Untuk itu, dalam suatu organisasi atau institusi modern, ada standar kelayakan untuk menjadi seorang pemimpin. Standar kelayakan tersebut, paling tidak secara

mendasar, memerlukan rasionalitas ala Immanuel Kant. Lalu, pemimpin mampu memahami bahwa kehadirannya sebagai pemimpin adalah mewujudkan kebahagiaan dalam pikiran dan tindakan versi Haybron, serta memahami kaidah-kaidah organisasi modern seturut usulan dari Chaiprasit & Dhirakul serta McKee.

Problem lain ihwal kepemimpinan menyangkut terminologi dan subyek kebahagiaan. Bila menggunakan terminologi bahwa “kepemimpinan” sebagai suatu konsep yang abstrak dan universal, maka ada kesulitan analitis yang linier bahwa dalam kepemimpinan, memerlukan subyek konkret. Dengan memerlukan adanya subyek konkret, yaitu pemimpin, maka jebakan pada terminologi kepemimpinan tidak lagi bertitik soal pada yang *forma*, atau bentuk atau situasi yang ditampakkan dalam kata-kata yang menjelaskan hal ihwal peristiwa tersebut. Melainkan, dengan kehadiran seorang pemimpin, unsur *materia* menjadi nyata dalam bentuk tindakan. Diskursus kepemimpinan, bila terpenuhinya *forma* dan *materia*, maka layak untuk dianalisis karena ada jawaban atas pertanyaan, siapa yang berbahagia? Pertanyaan ini memuat baik yang abstrak atau yang konkret, yaitu pada diri subyek: seorang manusia (yang dalam konteks tulisan ini, seorang pemimpin). Jangkar subyek kebahagiaan, dengan demikian ada pada seorang pemimpin.

Definisi dalam bahasa, menstandarkan kebahagiaan dalam standar linguistik. Tapi, karena sistem berpikir kita dikuasai alam pikir modernitas, maka dianggap orang gila itu

dianggap *unreason*, sedangkan modernitas mesti *reason*. Padahal sebetulnya, modernitas sekarang yang menyebabkan ketidakbahagiaan. Herbert Marcuse bahkan menuliskan bahwa peradaban modern menghasilkan kekecewaan demi kekecewaan (Goodheart, 1991). Untuk itu pencarian kebahagiaan yang dilakukan seseorang, hampir pasti menemukan ketidakbahagiaan. Hal ini dikarenakan situasi modern terlalu memuja kepastian untuk menemukan kebahagiaan yang bukan ada pada dirinya, tetapi yang tampak dan ditawarkan oleh produk-produk modern. Ini yang bisa menjebak manusia modern dalam kebahagiaan semu. Untuk itu, manusia memerlukan kemampuan kritis agar tidak terjebak dalam dilema kebahagiaan.

Apakah itu kebahagiaan memang ada dalam kesenangan, kesejahteraan, kemakmuran, dan kepuasan? Mengapa justru menolak penderitaan? Pertanyaan itu mengantarkan kita untuk tiba pada gagasan filosofis untuk mengurai tentang "kebahagiaan". Kebahagiaan, demikian tulis Haybron (2020), dimengerti sebagai: pertama, keadaan pikiran (*a state of mind*). Kedua, kehidupan yang berjalan dengan baik bagi orang yang memimpinya (*a life that goes well for the person leading it*). Pengertian pertama dari Haybron, bisa dipahami ada dalam pikiran. Namun, hal yang lebih jauh lagi yang ingin dielaborasi, bahwa dari kebahagiaan bisa mendapat penjelasan secara rasional. Kebahagiaan tersebut menjadi poin yang difokuskan untuk menjelaskan kebahagiaan yang rasional. Gagasan ini

berdasar pada gagasan Immanuel Kant, seorang filsuf Jerman yang hidup di abad Pencerahan. Kant mendasarkan bahwa ada suatu maksim penting agar seseorang “layak bahagia”. Maksim adalah prinsip tindakan subjektif, yakni prinsip yang ditetapkan sendiri dan ditaati sendiri oleh seorang individu. Kant menyatakan bahwa maksim itu diringkaskan demikian, “bertindaklah hanya sesuai dengan maksim yang melalui keinginan Anda sendiri dapat dijadikan sebagai sebuah hukum alam yang universal” (Hardiman, 2011). Yang “layak bahagia” adalah mereka yang memahami dan mempraktekkan maksim sebagai wujud etis, dengan berpedoman pada otonomi diri.

Kant adalah seorang pietis (taat dan saleh pada keyakinan agama). Ada satu pengakuan jujur dari Kant di saat akhir hidupnya. Ketika Kant mau meninggal, ia mengakui telah menjalani hidup yang bahagia. Kebahagiaan bagi Kant, tidak sama dengan kenikmatan dan kesenangan, yang disebut terakhir ini sifatnya sementara. Kebahagiaan, bagi Kant, adalah kondisi makhluk rasional di dunia di mana dalam keseluruhan eksistensinya semuanya berlangsung sesuai dengan otonomi diri atau kebebasan. Otonomi dimaksudkan “menjadi tuan atas diri”, dan bahwa pikiran menentukan arah kebahagiaan. Kebahagiaan yang rasional, ringkasnya, situasi yang dipikirkan yang didasarkan bukan pada dorongan-dorongan emosi, hasrat melainkan pada otonomi diri. Dalam pandangan William James seorang psikolog Amerika Serikat, kebahagiaan itu adalah suatu

konsep yang dinamis dan kontekstual, produktif, aktif, sesuatu yang menumbuhkan dan membuat kemanusiaan berkembang.

Penjelasan ringkas dari Kant tersebut bisa menjelaskan juga arti kebahagiaan kedua dari Haybron, yaitu kebahagiaan berjalan dengan baik bagi orang yang memimpinya. Ada poin penting dalam kebahagiaan bila mendasarkan pada gagasan Haybron dan Kant, yaitu: kebahagiaan ada dalam diri pemimpin yang rasional. Mengapa? Hal ini dikarenakan, pertama, kebahagiaan orang banyak, dalam konteks makro (termasuk ekonomi dan politik), amat bergantung pada kebijakan-kebijakan dari pemimpin. Untuk itu, pemimpin menjadi salah satu faktor determinan bagi kebahagiaan dan atau penderitaan. Kepemimpinan, (terutama gaya kepemimpinan) dari hasil penelitian Chaiprasit dan Dhirakul (2011), berpengaruh tinggi terhadap kebahagiaan di tempat kerja. Bila organisasi menggunakan pikiran kebahagiaan tinggi, maka ada potensi bisnis yang muncul (Dan Baker, Cathy Greenberg, dan Collins Hemingway, 2006)

Pemimpin ideal memiliki indikator-indikator kebahagiaan bagi orang-orang (rekan dan karyawan) yang ada dalam struktur organisasi, baik struktur ke samping atau ke bawah. Indikator-indikator kebahagiaan di tempat kerja seperti: (1) tujuan dan kesempatan untuk berkontribusi pada sesuatu yang lebih besar dari diri mereka sendiri; (2) visi yang kuat dan pribadi, menciptakan harapan yang nyata; dan (3) resonansi, hubungan yang bersahabat (McKee, 2018). Ketiga indikator ini

menunjukkan bagaimana para pemimpin menciptakan dan mempertahankan kebahagiaan bahkan ketika mereka berada di bawah tekanan. Dengan menekankan tujuan, harapan, dan persahabatan, mereka juga dapat memastikan iklim yang sehat dan positif dalam organisasi. Kebahagiaan dalam hidup berorganisasi, dengan demikian, menjadi kualitas yang dihidupkan dalam pikiran, dalam upaya untuk merumuskan tujuan, harapan, dan persahabatan. Kebahagiaan menjadi standar untuk memproyeksikan hidup, karena dianggap seluruh agregat hidup diukur berdasarkan kebahagiaan. Itu yang menyebabkan organisasi modern saat ini beralih dari indeks pertumbuhan ekonomi ke indeks kebahagiaan manusia. *Human development index* dianggap sekedar mengukur kebutuhan fisik, ekonomis, dan kebutuhan komunitas. Tetapi kalau indeks kebahagiaan menjadi ukuran lain, di mana manusia berubah dari *growth* menjadi *be happy*. Dulu indeks pertumbuhan dibatalkan dengan indeks keadilan. Namun, indeks keadilan saja juga tidak cukup, karena bagian paling sublim manusia tidak bisa dibatalkan dengan putusan hukum. Untuk itu, saat ini, negara paling bahagia adalah Bhutan. Karena sebagai negara kecil, Bhutan menjadi bahagia.

Mengapa Pemimpin Harus Menderita atau Membahagiakan

Untuk mendalami dilema seorang pemimpin, yang berada dalam kebimbangan eksistensial: bahagia atau derita, penjelasan ini didasarkan pada kebahagiaan dari figur pemimpin

dari literatur klasik di Yunani. Kisah Illiad yang dituliskan Homer menceritakan tentang Perang Troya yang terjadi pada abad ke-13 atau 12 SM. Dalam Illiad, ada satu figur pemimpin raja yang bisa merepresentasikan pemimpin yang terperangkap dari jebakan dilematis, antara bahagia atau derita. Figur tersebut bernama Priam. Raja Priam adalah raja Troya dan ayah dari Hector dan Paris. Dia memiliki banyak kekuatan, yang meliputi keberanian, keinginan untuk melindungi rakyatnya, empati, dan cinta untuk anak-anaknya. Ia merasakan kebahagiaan dengan beragam kekuatan tersebut. Selain itu, ia juga mencintai perdamaian. Ia mengutus Hector dan Paris untuk berdamai dengan Menelaus. Namun, tragedi terjadi, Paris membawa pergi Helen, istri Menelaus. Sesampainya di Troya, Priam memutuskan untuk membiarkan Helen untuk menetap di Troya. Menelaus bersama Agamemnon dan Odysseus bersekutu dan mempersiapkan serangan ke Troya. Singkatnya, terjadilah Perang Troya (Wood, 1998; Raaflaub, 1998).

Kebahagiaan yang dialami Priam seketika itu berubah menjadi penderitaan. Bahkan penderitaan demi penderitaan silih berganti dialami Priam, mulai dari serangan dari Achilles bersama pasukan Myrmidon yang merusak kuil, kehilangan banyak prajurit, kerusakan kerajaan, dan kematian putranya Hector di tangan Achilles. Raja Priam tiba di tenda Achilles. Ia berkata kepada Achilles, "Hormati para dewa, Achilles; kasihan dia. Pikirkan ayahmu; Aku lebih menyedihkan; Saya telah menderita apa yang tidak dimiliki manusia lain, saya telah

mencium tangan orang yang membunuh anak-anak saya. Dia berbicara, dan membuat kesedihan Achilles menangis; Dia dengan lembut mendorong tangan lelaki tua itu menjauh ..." (Popescu, 2020)

Raja Priam mengakui ada penderitaan yang dialaminya. Ia mencium tangan musuhnya dan terisak-isak karena sangat menginginkan tubuh putranya kembali untuk dikebumikan. Kesediaannya untuk menempatkan dirinya dalam bahaya menunjukkan sosok pemimpin yang berani dan rendah hati seperti Raja Priam. Poin penting dari figur pemimpin seperti Priam secara eksplisit menegaskan bahwa pertama, seorang pemimpin, secara eksistensial bisa terjebak di antara dua situasi: bahagia dan derita. Terjebak maksudnya untuk pemimpin, di satu sisi bisa bahagia, namun di sisi lain, ia bisa pula mengalami derita. Sebagai situasi, maka amat dimungkinkan adanya ketidakstabilan pada kebahagiaan. Tidak ada kebahagiaan yang paripurna di dunia. Priam, yang tadinya merasa dalam situasi bahagia dengan beragam kekuatannya, namun bisa luluh lantak seketika dengan terjadinya Perang Troya. Ringkasnya, bila dalam situasi atau peristiwa, ada yang tidak sempurna dalam kebahagiaan.

Ada dua kata dalam bahasa Belanda yang diucapkan sama, tapi tertulis berbeda, yaitu *leiden* dan *lijden*. "Een leidersweg is een lijdensweg. Leiden is lijden", yang berarti Jalan Kepemimpinan adalah Jalan Penderitaan, Memimpin adalah Menderita. Pengorbanan itu erat sekali dengan penderitaan, kita

diangkat jadi pemimpin karena kita mampu menanggung beban lebih dari yang lainnya, kita siap tidur paling malam, bangun paling pagi, memberikan waktu paling banyak. Itulah yang membuat kita yakin bahwa loyalitas akan diberikan kepada siapa yang paling banyak memberikan pengorbanan. Bukan hanya K.H. Agus Salim, pemimpin lain pun dengan penuh kerendahan hati berlomba-lomba hidup dalam kesederhanaan. Ketika Menteri Keuangan Era Soekarno, Syafrudin yang tak mampu membeli popok untuk anaknya. Perdana Menteri kelima Indonesia Muhammad Natsir menggunakan jas tambal dan mengayuh sepeda ontel ke rumah kontrakannya. Kita rindu sosok Natsir yang rela meninggalkan kuliahnya, demi memerdekakan bangsanya, berani tinggalkan zona kepastian menuju zona ketidakpastian. Mohammad Hatta tak mampu memberli sepatu impiannya hingga akhir hayat. Abdul Rahman Baswedan yang harus meminjam telepon tetangganya. Jenderal Hoegeng tak menempati rumah dinas di Jalan Patimura Jakarta Selatan, ia memilih tinggal di rumah sederhana di Jalan Madura, Jakarta Pusat (Albinsaid, 2017).

Dari mereka kita belajar, puncak kebijaksanaan saat seorang jadi pemimpin adalah tatkala ia mampu membersihkan diri dari kepentingan pribadi. Hal yang kerap kali membuat kita jauh dari integritas adalah tatkala motivasi rendah seperti harta, tahta, wanita, mengalahkan motivasi tinggi seperti kehormatan, kejujuran, dan kebesaran hati. Setelah 77 tahun terbebas dari penjajahan, kita justru menyaksikan pemimpin dengan mental

penjajah. Seperti penjajah, banyak pemimpin mengeksploitasi kekayaan negara demi keserakahan pribadi. Kemewahan pun menjadi gaya hidup pemimpin. Ironisnya, pemimpin berbangga diri dengan pameran kemewahan di tengah penderitaan rakyat miskin. Apa yang salah kaprah dengan pemimpin kita sekarang ini? Banyak pemimpin hanya berpikir tentang apa yang dapat diambil dari, ketimbang apa yang mestinya diabdikan untuk, negara. Tipe pemimpin ini telah mengkhianati spirit pendiri bangsa. Republik ini didirikan oleh mereka yang sepenuhnya menjiwai spirit pengabdian demi kemajuan negara dan rakyat Indonesia. Soekarno, Mohammad Hatta, dan Agus Salim adalah di antara para pendiri bangsa yang memberikan teladan pengabdian hidup untuk Indonesia.

Atas nama pengabdian kepada negara dan rakyatnya, Soekarno memilih hidup sederhana dan berkata: “Aku satu-satunya presiden di dunia yang tidak punya rumah sendiri. Baru-baru ini rakyatku menggalang dana untuk membangun sebuah gedung buatku, tapi di hari berikutnya aku melarangnya. Ini bertentangan dengan pendirianku. Aku tidak ingin mengambil sesuatu dari rakyatku. Aku justru ingin memberi mereka” (Asvi W. Adam, 2010:41). Sebagai pendiri Bangsa, Soekarno memberikan teladan terbaik dalam etika bernegara bahwa kepemimpinan adalah jalan panggilan dan pengabdian hidup, menangis dan tertawa bersama rakyat, dan tidak terpikirkan untuk mengambil sedikit pun dari rakyatnya, tetapi justru menjiwai spirit pengabdian untuk rakyatnya. Seperti Soekarno,

Mohammad Hatta telah menjadi legenda dalam memilih jalan hidup yang sangat sederhana. Selepas dari pengunduran dirinya menjadi Wakil Presiden RI pada tahun 1956, Hatta tak punya uang pensiunan yang cukup hanya untuk membayar tagihan listrik dan air dan impiannya untuk memiliki sepatu dengan merek Bally pun tidak terwujud hingga akhir hayatnya.

Meutia Hatta, putri pertama Hatta, pernah membacakan wasiat yang ditulis oleh Hatta pada tahun 1975: “Apabila saya meninggal dunia, saya ingin dikuburkan di Jakarta tempat diproklamasikan Indonesia merdeka. Saya tidak ingin dikubur di makam pahlawan (Kalibata). Saya ingin dikubur di tempat kuburan rakyat biasa, yang nasibnya saya perjuangkan seumur hidup saya.” Pesan wasiat ini tentunya menggetarkan hati nurani kita, karena kita disadarkan tentang spirit pengabdian dan keteladanan hidup Hatta yang didedikasikan sepenuhnya untuk negara dan rakyatnya. Hatta menjiwai sepenuh hati tentang arti kehidupan rakyat biasa, dengan penuh sadar dalam memilih jalan hidup yang sangat sederhana sebagaimana yang dialami oleh rakyat biasa (Mulyadi, 2021).

Baik Soekarno maupun Hatta telah memberikan teladan terbaik tentang pentingnya spirit pengabdian untuk negara dan rakyatnya. Konsekuensi logis dari spirit pengabdian itu adalah ketulusan hidupnya untuk menempuh jalan penderitaan bersama rakyatnya. Karena itu, para pendiri bangsa rela untuk mendarmabaktikan pikiran dan hatinya untuk memilih hidup sederhana dan bahkan ikut serta menderita bersama rakyatnya

demasi masa depan Indonesia yang sejahtera, makmur, dan demokratis. Tidak ada figur pendiri bangsa yang lebih sederhana dari Agus Salim. Ia hidup dari satu kontrakan ke kontrakan lainnya, pernah hidup tanpa listrik, dan tidak pernah punya rumah sampai akhir hayatnya. Pada tahun 1925, Mohammad Roem pernah diajak oleh Kasman dan Soeparno, keduanya pelajar Stovia, ke rumah Agus Salim di Gang Tanah Tinggi, Jakarta. Dalam pertemuan itu, Kasman berkata, “Jalan pemimpin bukan jalan yang mudah. Memimpin adalah jalan yang menderita.” Menurut Mohammad Roem, “ucapan Kasman tidak mempunyai arti sastra kalau dikatakan dalam bahasa Belanda. Dalam bahasa Belanda, ada dua kata yang berbunyi sama, tapi ditulis berbeda: *leiden* (memimpin) dan *lijden* (menderita)” (Mohammad Roem, Prisma, No. 8, 1977). Testimoni Mohammad Roem ini merefleksikan arti penting makna kepemimpinan sebagai jalan penderitaan yang dijalani oleh Agus Salim (Mulyadi, 2021).

Akhirnya, para pendiri bangsa ini telah memberikan teladan terbaik kepada kita semua bahwa menjadi pemimpin harus siap hidup sederhana dan bahkan menderita demi kesejahteraan rakyatnya. Di balik kesederhanaan dan penderitaan hidup itulah, para pendiri bangsa justru melahirkan ide-ide besar tentang Indonesia sebagai negara bangsa modern (*modern nation state*). Ironisnya sekarang ini, para pemimpin kita justru terjatuh pada politik yang tak bermartabat, ketimbang memikirkan Republik ini dengan ide-ide besar tentang impian

Indonesia sebagai negara maju di masa depan, sehingga kita mampu keluar dari kutukan peraih nobel ekonomi, Karl Gunnar Myrdal (1968), yang mengategorikan Indonesia sebagai “negara yang lunak” (*soft state*).

Ada asas mendasar dari kebahagiaan, yaitu *the ontology of not yet* (Žižek, 2014). Artinya kebahagiaan itu hampir selalu ada dalam *ke-belum-an*, masing-masing individu berproses untuk memiliki dan menjadi bahagia. Dengan demikian, kita bisa membuat konsep bahagia yang tidak sama dengan orang lain. Tidak ada standar kebahagiaan. Ada orang yang menderita, tetapi ia bahagia. Hal ini menjadi sesuatu yang betul-betul unik. Kebahagiaan itu suatu yang intrinsik dalam pengalaman hidup seseorang. Dalam kisah Illiad yang ditulis Homer, Priam merasa bahagia di atas deritanya. Ia bahagia karena bisa membawa jenazah anaknya. Untuk kemudian diberi upacara kematian. Ia merasakan kebahagiaan sekaligus kesedihan. Kebahagiaan, dalam situasi tersebut, tidak lagi menjadi suatu dilema, tetapi bercampur dalam realitas yang paradoksal. Dengan demikian, penderitaan bisa memicu terjadinya kebahagiaan, namun dengan adanya doa yang bisa menimbulkan harapan. Akhirnya, sebagai bentuk kenyataan, kebahagiaan menjadi situasi terakhir dari manusia untuk bisa memilih atau menyatukan kebahagiaan dan penderitaan sebagai jalan untuk menentukan hidupnya.

Jalan menuju kebahagiaan adalah jalan integritas, jalan cahaya, dan jalan cinta. Jalan integritas, berarti jalan etis dan

jalan kemuliaan. Stoik seorang filsuf Athena, mengatakan bahwa: (1) tidak ada jalan kebahagiaan tanpa melewati jalan etis. Setiap orang boleh saja mengakumulasi kekayaan begitu cepat, tetapi bila kekayaan yang diperolehnya dengan cara korupsi/menipu, maka walaupun di permukaan kelihatannya seperti bahagia tetapi hatinya penuh dengan derita karena dia masih melekat pada sesuatu yang membuat dirinya tidak seperti mata air yang cemerlang; (2) jalan kebahagiaan itu adalah jalan cinta, dimana tidak mungkin kita menuju kebahagiaan melalui jalan kebencian/permusuhan/ peperangan. Kebahagiaan adalah jalan integritas seutuhnya. Artinya bila kita ingin berintegritas, kita harus belajar menjadi manusia seutuhnya (Yudi latif, 2022).

Arvan Pradiansyah (2013) mengungkapkan, tugas seorang pemimpin adalah memastikan bahwa orang yg dipimpinnnya selalu bahagia. Hal pertama yang paling penting untuk menjadi seorang pemimpin yaitu harus bisa menjadi “Role Model”. Ada 3 Langkah untuk menjadi “Role Model. Langkah pertama, harus bisa *meneladankan*, pemimpin harus bisa menjadi teladan bagi bagi orang-orang disekitarnya. Langkah kedua, harus bisa *menganjurkan*, anjuran pemimpin akan didengar oleh orang lain/bawahan, karena sebagai pemimpin ia sendiri sudah melakukan dan menjadi teladan. Langkah ketiga adalah *mengharuskan*, seorang pemimpin harus bisa mempunyai wewenang untuk dapat mengharuskan bawahannya agar melakukan hal-hal yang baik.

Bagaimana hubungan antara Leadership dengan Happiness. Seorang leader khususnya leader dalam organisasi harus bisa menggabungkan antara keduanya. Pradiansah (2013) mengatakan, “Kebanyakan orang itu lebih sering dimanage, tetapi kurang dipimpin. Padahal umumnya orang itu lebih suka dipimpin daripada dikelola. Leader itu pemimpin, *Leadership is an Action not a Position*”. Seorang Leader mempunyai peran yang sangat penting dalam membuat orang-orang yang dipimpinnya untuk menjadi bahagia. Menurutnya, ada 3 level kebahagiaan: *Pertama* yaitu level “Physical Happiness” karyawan bahagia di kantor kalau digaji besar, banyak tunjangan, ada fleksibilitas dalam bekerja, dan sebagainya. Pemenuhan itu tidak akan menghasilkan happiness, tetapi hanya menghasilkan pleasure, dan pleasure ini hanya akan bertahan dalam jangka pendek. *Kedua* yaitu level “Emotional Happiness” karyawan merasa bahagia di kantor apabila dia mendapatkan perlakuan yang baik dari atasannya, dihargai, didengarkan, dilibatkan dalam pengambilan keputusan, dan sebagainya. Tapi pemenuhan itu juga masih menghasilkan pleasure. *Ketiga* yang terpenting yaitu level “Spiritual Happiness”, karyawan merasa bahwa perusahaan telah memanfaatkan semua potensi mereka untuk dikembangkan ditempat kerja. Sesungguhnya bawahan itu adalah anugerah dari Tuhan dimana potensinya harus dikembangkan hingga maksimal. Orang tidak akan mencapai happiness walaupun secara fisik dan emosi terpenuhi namun tidak mendapatkan makna dari pekerjaannya, untuk itu kita

harus mencapai ketiga level tersebut agar kita bahagia.” Jadikanlah tempat kerja sebagai “Happiness Zone” yaitu zona dimana karyawan harus bisa mengembangkan potensi yang miliki. Tugas seorang leader adalah membuka dan menggali potensi dari bawahannya dan juga menemukan jati diri, potensi dan keunikan yang dimiliki oleh bawahannya.

Kesimpulan

Pemimpin ialah yang mengamalkan prinsip peribahasa yang sudah cukup populer dikenal di sini, *“berakit-rakit ke hulu, berenang-renang ke tepian, bersakit-sakit dahulu, bersenang-senang kemudian”*. Pemimpin ideal adalah pemimpin yang berproses dan mengalami fenomena pasang naik dan pasang surut sepanjang sejarah kepemimpinannya. Ia bukan pemimpin yang instan. Zaman sudah terjungkir. Suara-suara kearifan seperti itu terasa asing untuk cuaca sekarang. Kredo pemimpin hari ini, *“Memimpin adalah menikmati”*. Ada anggapan, menjadi pemimpin berarti berpesta di atas penderitaan rakyat. Banyak orang berkuasa dengan mental jelata; mereka tak kuasa melayani, hanya bisa dilayani. Bagi pemimpin bermental jelata, dahulukan kepentingannya, pertontonkan kemewahan sebagai ukuran kesuksesan, utamakan manipulasi pencitraan, bukan mengelola kenyataan. Ungkapan profetik yang paling pas untuk pemimpin adalah “memberi maupun menerima haruslah haruslah tanpa pamrih. Jika ingin bahagia menyatulah dengan sesama/komunitas dan jangan mengucilkan diri dengan menyendiri di tempat yang sunyi. Untuk menjadi bahagia kita

justru harus bisa belajar bersuka cita dengan meluaskan jaringan kedekatan dan perjumpaan dengan sesama.

Referensi

- Adam, A. W., 2010. *Menguak Misteri Sejarah*, Jakarta: Kompas
- Albinsaid, G., 2017. *Jalan Kepemimpinan, Jalan Penderitaan*, minanews.net., diakses 25 Juni 2022
- Blackson, T., (2009). "On Feldman's Theory of Happiness," *Utilitas*, 21(3): 393-400.
- Bortolotti, L. (ed.), (2009). "Philosophy and Happiness". New York: Palgrave Macmillan.
- Chaiprasit, K., & Santidhiraku, O. (2011). Happiness at work of employees in small and medium-sized enterprises, Thailand. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 25, 189-200.
- Baker, D., Greenberg, C., & Hemingway, C. (2006). *What Happy Companies Know*. New Jersey, USA: Pearson Education.
- Goodheart, E. (1991). *Desire and Its Discontents*. In *Desire and Its Discontents* (pp. 113-142). Columbia University Press.
- Hardiman, F.B. (2011). *Pemikiran-pemikiran yang Membentuk Dunia Modern: Dari Machiavelli sampai Nietzsche*. Jakarta: Erlangga.
- Haybron, D. (2020, Summer Edition). "Happiness", The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Summer 2020 Edition), Edward N. Zalta (ed.), retrieved from <<https://plato.stanford.edu/archives/sum2020/entries/happiness/>>.
- Latif, Y., 2019. Dalam *Jiwanya Bersemayam Nasionalisme*, dalam Hisyam, H. (Ed), *Bunga Rampai 65 Tahun Surya Dharma Paloh*, Jakarta: PT Dharmapena Citra Median
- Latif, Y., 2022. *Kemerdekaan dan Kebahagiaan, Orasi kebangsaan dalam rangka ujian public speaking*, <http://youtu.be/yaWJkgu89Ak>
- McKee, A. (2018). *How to Be Happy at Work*. Harvard Business Review Press.

- Mulyadi, S., 2021. Jalan Penderitaan Pemimpin, <https://www.kompas.id/baca/opini/>, Diakses 20 Juni 2022
- Popescu, C. (2020). The Power of Vulnerability: Priam's Negotiation With Achilles. In SAGE Business Cases. SAGE Publications: SAGE Business Cases Originals.
- Pradiansyah, A., 2014. Cherish Every Moment, 2013, Jakarta: Elex Media Komputindotwork.
- Raaflaub, K. A. (1998). Homer, the Trojan War, and History. *The Classical World*, 91(5), 386-403.
- Wood, M. (1998). *In Search of the Trojan War*. University of California Press.
- Žižek, S. (2014). Preface: Bloch's ontology of not-yet-being. In *The Privatization of Hope* (pp. xv-xx). Duke University Press.

Budayakan Pembelajaran Sains Berbasis Model Pembelajaran untuk Memberdayakan Keterampilan Abad 21-6C

Prof. Dr. Duran Corebima M.Pd ¹, Dr. Bea Hana Siswati, M.Pd ²,
Dr. Mariana Rengkuan M.Pd ³

¹ Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

² Universitas Jember

³ Universitas Negeri Manado

Pendahuluan

Keterampilan abad 21 adalah keterampilan baru yang dibutuhkan agar berhasil pada proses pendidikan maupun berhasil di dunia kerja (Suto dan Helen, 2014). Dikatakan juga bahwa keterampilan abad 21 dibutuhkan karena banyak pola hidup masyarakat pada abad 21 sudah bersifat internasional, multikultural dan saling terkoneksi. Schleicher (2010) juga menyatakan bahwa *“today, because of rapid economic and social change, schools have to prepare students for jobs that have not yet been created, technologies that have not yet been invented and problems that we don’t yet know will arise”*. Jelas terlihat bahwa hanya atas dasar dua pendapat yang dirujuk, keterampilan abad 21 memang sangat dibutuhkan pada era ini maupun ke depan; dan oleh karena itu proses pembelajaran di sekolah-sekolah (di berbagai jenjang) harus memberdayakan keterampilan-keterampilan abad 21 (apapun caranya yang ditempuh).

Artikel ini dirancang atas dasar review literatur. Literatur-literatur yang direview adalah artikel-artikel yang telah dipublikasi secara nasional maupun internasional, seperti yang dipublikasi pada jurnal, maupun yang berupa skripsi, tesis ataupun disertasi. Terkait informasi tentang efek model pembelajaran terhadap variabel tergantung, informasi-informasi itu merupakan hasil-hasil penelitian eksperimental di Indonesia pada berbagai mata pelajaran/mata kuliah, mulai dari jenjang SD s/d PT.

Keterampilan Abad 21

Mengacu kepada berbagai rujukan, jumlah macam keterampilan abad 21 tidak seragam (bermacam-macam). Dalam hubungan ini jika merujuk kepada “*A list of skills for the 21st century*”, macam keterampilan abad 21 adalah: 1. *creative thinking- intellectual capital*, 2. *collaboration*, 3. *cooperation*, 4. *communication*, 5. *creativity*, 6. *organization*, 7. *problem solving*, 8. *self-direction and social responsibility* dan 9. *quality, excellent result, high productivity*. Di lain pihak jika merujuk kepada Batelle for kids (2009), macam keterampilan abad 21 adalah: 1. *creativity and innovation*, 2. *critical thinking and problem solving*, 3. *communication and collaboration*, 4. *information, media, and technology skills*, 5. *information literacy*, 6. *media literacy*, 7. *life and career skills*, 8. *flexibility and adaptability*, 9. *initiative and self-direction*, 10. *social and cross cultural skills*, 11. *productivity and accountability*, dan 12. *leadership and responsibility*. Memperhatikan macam keterampilan abad 21 pada (hanya) kedua rujukan tersebut terlihat jelas sekali bahwa pada kedua rujukan itu, jumlah maupun macam dari keterampilan tersebut memang tidak seluruhnya sama; dan apabila jumlah dan macam keterampilan itu ditelusuri juga pada rujukan lain, maka tidak mustahil dapat juga dijumpai informasi yang tidak seluruhnya sama.

Jumlah dan macam keterampilan abad 21 yang umum dikenal di Indonesia adalah keterampilan 4C, yang kemudian pada saat ini berkembang menjadi keterampilan 6C. Keterampilan abad 21 4C yang umum dikenal di Indonesia adalah *communication, collaboration, critical thinking and problem solving*, serta *creativity and innovation* (Sugiarni dan Kurniawati, 2014); ada juga rujukan yang menyebutkan *critical thinking, communication, collaboration* dan *creativity* (Simanjutak, 2019). Masih ada juga variasi lain tentang macam keterampilan 4C, yang dapat dijumpai pada rujukan lain.

Keterampilan abad 21 6C yang umum dikenal di Indonesia adalah *communication, collaboration, critical thinking*

and problem solving, creativity and innovation, computational logic serta *compassion*. Jelas sekali terlihat bahwa macam keterampilan 6C yang baru dikemukakan ini hanyalah berupa hasil penambahan dua keterampilan lain (*computational logic* dan *compassion*) terhadap macam-macam keterampilan 4C yang telah dikemukakan sebelumnya. Ada pula variasi lain dari macam-macam keterampilan 6C yaitu *communication, collaboration, critical thinking creativity, computational logic, dan compassion* (Fikri dkk., 2020). Sari dkk. (2021) juga menginformasikan keterampilan 6C yang terdiri dari *critical thinking, creative skill, communication skill, collaborative skill, computation skill, dan compassion*; tidak mustahil dapat ditemukan variasi tampilan lain dari keterampilan 6C pada rujukan-rujukan yang dipublis di Indonesia.

Hingga saat ini banyak penelitian eksperimental, yang mengkaji efek/pengaruh model-model pembelajaran terhadap berbagai variabel tergantung. Variabel-variabel tergantung itu antara lain, hasil belajar kognitif (pemahaman konsep), retensi hasil belajar kognitif, keterampilan metakognitif, keterampilan berpikir kritis, keterampilan pemecahan masalah maupun keterampilan 4C lainnya. Di lain pihak penelitian eksperimental yang mengkaji pengaruh model-model pembelajaran terhadap keterampilan *computational logic* dan *compassion* (yang menjadi bagian dari keterampilan 6C) ternyata masih sangat sedikit/terbatas.

Model Pembelajaran

Winataputra dan Udin (2001) mengartikan model pembelajaran sebagai suatu kerangka konseptual, yang menggambarkan sebuah prosedur sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan pembelajaran, serta berperan sebagai panduan pembelajaran. Joyce dan Weil (1972) menyatakan “*teaching models are just instructional design*”, dikatakan lebih lanjut, “*teaching model is a pattern or plan which can be used to shape a curriculum or course,*

to select instructional activities and environments. It specifies ways of teaching and learning that are intended to achieve certain kinds of goals”.

Model pembelajaran memiliki beberapa elemen. Mengacu kepada Jose (2016), elemen-elemen model pembelajaran adalah: *focus of the model, syntax, the social system, principle of reaction, the support system, application of the model, dan instructional and nurturant effect*. Tujuan implementasi suatu model pembelajaran secara umum adalah memberikan gambaran kerangka pelaksanaan suatu pembelajaran.

Penelitian Eksperimental yang Mengkaji Efek Model Pembelajaran yang Telah Dilakukan Selama ini.

Hingga saat ini ternyata sudah sangat banyak penelitian eksperimental yang mengkaji efek model pembelajaran terhadap berbagai variabel tergantung. Model pembelajaran yang dikaji efeknya tersebut bermacam-macam, misalnya PBL, Inkuiri, TPS, Jigsaw, PBMP, RQA, *Cooperative Script* dan sebagainya. Variabel-variabel yang diperiksa antara lain hasil belajar kognitif (pemahaman konsep), retensi pemahaman konsep, motivasi, keterampilan metakognitif, kesadaran metakognitif, keterampilan-keterampilan abad 21 dan sebagainya. Keterampilan abad 21 yang paling banyak diperiksa adalah keterampilan 4C, seperti keterampilan berpikir kritis, keterampilan berpikir kreatif, keterampilan pemecahan masalah dan sebagainya. Secara garis besar keterampilan komputasi logik dan *compassion* yang menjadi bagian dari keterampilan 6C, sekalipun sudah diperiksa juga tetapi pada kenyataannya masih sangat terbatas (sedikit).

Penelitian-penelitian eksperimental itu dilakukan pada level pendidikan dasar (SD & MI), pendidikan menengah pertama (SMP & MTs), pendidikan menengah atas (SMA & MA & SMK), pendidikan tinggi (universitas & institut). Bidang-bidang yang menjadi ajang penelitian eksperimental itu adalah

berbagai mata pelajaran di pendidikan dasar, pendidikan menengah pertama, pendidikan menengah atas; demikian pula berbagai mata kuliah di pendidikan tinggi. Penelitian-penelitian eksperimental itu adalah yang dilakukan sebagai tugas akhir perkuliahan di perguruan tinggi (skripsi, tesis, disertasi), maupun yang dilakukan oleh para dosen perguruan tinggi.

Beberapa contoh berbagai penelitian itu akan dikemukakan lebih lanjut (Tabel 1), terkait penelitian eksperimental di level pendidikan dasar, pendidikan menengah pertama, pendidikan menengah atas, dan pendidikan tinggi. Contoh-contoh berbagai penelitian itu diperoleh dari penelusuran arsip perpustakaan maupun yang diperoleh dari hasil unduhan Google. Jumlah contoh penelitian tersebut sangat sedikit dibanding jumlah yang sesungguhnya. Dalam hubungan ini diupayakan agar contoh-contoh penelitian di pendidikan dasar adalah yang mewakili penelitian di SD dan MI, pada lebih dari satu mata pelajaran; contoh penelitian di pendidikan menengah pertama adalah yang mewakili penelitian di SMP dan MTs pada lebih dari satu mata pelajaran. Demikian pula contoh-contoh penelitian di pendidikan menengah atas adalah yang mewakili penelitian di SMA, MA, dan SMK, pada lebih dari satu mata pelajaran; contoh-contoh penelitian tinggi adalah yang mewakili penelitian di universitas dan institut, pada lebih dari satu mata kuliah. Secara keseluruhan diupayakan juga bahwa contoh-contoh penelitian itu adalah yang telah dilakukan dalam upaya mengkaji pengaruh dari berbagai model pembelajaran. Demikian pula diupayakan agar penelitian-penelitian itu merupakan penelitian “*quasi experimental nonequivalent control group design*”

Tabel. 1
Contoh-contoh penelitian eksperimental di berbagai level pendidikan di Indonesia

Macam model pembelajaran	Judul penelitian/publikasi	Macam publikasi	Peneliti / penulis	Level pendidikan	Macam mata pelajaran / kuliah	Macam sekolah / PT	Tahun publikasi
PBL	Pengaruh metode pembelajaran PBL vs ceramah dan motivasi berprestasi terhadap hasil belajar IPA siswa kelas III Madrasah Ibtidaiyah Jenderal Sudirman Kota Malang	Tesis	Zaidi	Pendidikan dasar	IPA	MI	2006
Cooperative STAD	Pengaruh model pembelajaran kooperatif <i>Student Team Achievement Division</i> (STAD) terhadap hasil belajar IPS dan retensi siswa kelas V SDN Kelayan Barat 3 Banjarmasin	Tesis	Yudha Adrian	Pendidikan dasar	IPS	SD	2016
Course Review Horay (CRH)	Perbedaan pengaruh penerapan model pembelajaran <i>Course Review Horay</i> (CRH) dan <i>Quantum teaching</i> (QT) dilihat dari hasil	Tugas Akhir/ Skripsi	Mesti Fajar Romadhoni	Pendidikan dasar	Matematika	SD	2017

Macam model pembelajaran	Judul penelitian/publikasi	Macam publikasi	Peneliti / penulis	Level pendidikan	Macam mata pelajaran / kuliah	Macam sekolah / PT	Tahun publikasi
	belajar untuk siswa kelas 3 SD mata pelajaran Matematika						
Creative Problem Solving	Pengaruh model pembelajaran pemecahan masalah kreatif dan hasil belajar tematik siswa kelas V Sekolah Dasar	Tesis	Resti Ajeng Pramestika	Pendidikan dasar	Pembelajaran tematik	SD	2019
STAD-TGT, STAD, TGT	<i>Experimentation of cooperative learning model STAD-TGT type against students' learning results</i>	Makalah komperensi internasional	Hasmyati & Suwardi	Pendidikan menengah pertama	IPA (Fisika)	SMP	2018
<i>Metacognitive scaffolding</i>	Pembelajaran <i>metacognitive scaffolding</i> sebagai upaya meningkatkan kemampuan berpikir kritis matematis siswa SMP dalam memecahkan masalah	Artikel jurnal nasional	M. Mansyur Zulfikar & D.A. Nugraha	Pendidikan menengah pertama	Matematika	SMP	2021
PBL	Kemampuan berpikir kritis siswa dalam penerapan model pembelajaran <i>Problem Based Learning</i> (PBL)	Artikel jurnal nasional	Siti Aisyah & R. Ati Sukmawati & Rizki Amalia	Pendidikan menengah pertama	Matematika	SMP	2021
PBL dan TAI	Efektivitas model pembelajaran <i>Problem Based Learning</i> (PBL) dan <i>Team Assisted Individualization</i>	Artikel jurnal nasional	Devi Ratnasari & Putri Yulia	Pendidikan menengah pertama	Matematika	SMP	2018

Macam model pembelajaran	Judul penelitian/publikasi	Macam publikasi	Peneliti / penulis	Level pendidikan	Macam mata pelajaran / kuliah	Macam sekolah / PT	Tahun publikasi
	(TAI) terhadap kemampuan pemecahan masalah matematis siswa kelas VII						
Inkuiri terbimbing	Pengaruh model pembelajaran inkuiri terbimbing dan motivasi belajar siswa terhadap hasil belajar siswa kelas VIII SMP Negeri 5 Kota Ternate pada konsep getaran dan gelombang	Artikel jurnal nasional	Rasdi Zamad & Sumarni Sahjat, & N. Muhammad	Pendidikan menengah pertama	IPA (Fisika)	SMP	2019
TPS	Pengaruh <i>Think-Pair-Share-Write</i> berbasis hybrid learning terhadap keterampilan metakognitif, berpikir kreatif dan hasil belajar kognitif siswa SMA Negeri 3 Malang	Artikel jurnal nasional	Ika Yulianti Siregar & Herawati Susilo & Hadi Suwono	Pendidikan menengah atas	Biologi	SMA	2017
PQ4R-TPS	<i>Empowering critical thinking skills of the students having different academic ability in biology learning of senior high school through PQ4R-TPS strategy</i>	Artikel jurnal internasional	Henny Setiawati & A. Duran Corebima	Pendidikan menengah atas	Biologi	SMA	2015

Macam model pembelajaran	Judul penelitian/publikasi	Macam publikasi	Peneliti / penulis	Level pendidikan	Macam mata pelajaran / kuliah	Macam sekolah / PT	Tahun publikasi
GI	Pengaruh model pembelajaran <i>Group Investigation</i> terhadap kemampuan berpikir kritis ditinjau dari minat belajar siswa kelas XI SMAN 9 Malang	Skripsi	Wildan Hidayat Ardita	Pendidikan menengah atas	Geografi	SMA	2020
REMAP-NHT	Pengaruh model pembelajaran biologi berbasis REMAP-NHT (<i>Reading Concept Map Number Heads Together</i>) dan gender terhadap keterampilan berpikir kritis dan hasil belajar kognitif siswa kelas X di SMA Negeri 10 Malang	Skripsi	Indah Purwaningsih	Pendidikan menengah atas	Biologi	SMA	2017
RICOSRE	Pengaruh model pembelajaran biologi berbasis RICOSRE terhadap keterampilan berpikir kritis dan hasil belajar kognitif siswa SMAN 1 Turen	Skripsi	Nor Azizah	Pendidikan menengah atas	Biologi	SMA	2019
PBMP	Pengaruh pemberdayaan berpikir melalui pertanyaan terhadap berpikir kritis, motivasi, dan pemahaman konsep biologi siswa SMA di Pasuruan	Skripsi	Nurlailati Karomah	Pendidikan menengah atas	Biologi	SMA	2014

Macam model pembelajaran	Judul penelitian/publikasi	Macam publikasi	Peneliti / penulis	Level pendidikan	Macam mata pelajaran / kuliah	Macam sekolah / PT	Tahun publikasi
<i>Cooperative script</i>	Pengaruh penerapan model pembelajaran <i>cooperative script</i> terhadap kemampuan berpikir kritis dan hasil belajar siswa kelas XI SMA di Kota Malang	Skripsi	Nurul Iva Andriani	Pendidikan menengah atas	Biologi	SMA	2013
PBL	<i>The effect of using e-module model Problem Based Learning (PBL) based on wetland environment on critical thinking skills and environmental care attitudes</i>	Artikel jurnal nasional	Mohmed Nor Aufa & Rusmansyah & Muhammad Hasbie & Akhmad Jaidie & Amalia Yunita	Pendidikan menengah atas	Biologi	MA	2021
Inkuiri terbimbing	Pengaruh model pembelajaran inkuiri terbimbing dengan metode eksperimen terhadap hasil belajar fisika siswa kelas XI IPA SMAN 2 Mataram tahun pelajaran 2016/2017	Artikel jurnal nasional	Roni Wahyuni & Hikmawati & Muhammad Taufik	Pendidikan menengah atas	Fisika	SMA	2016
RQA	Pengaruh model pembelajaran <i>Reading Questioning and Answering</i> (RQA) berbasis	Artikel jurnal nasional	Erna Diana & Hasanddin & Abdullah	Pendidikan menengah atas	Biologi	MA	2018

Macam model pembelajaran	Judul penelitian/publikasi	Macam publikasi	Peneliti / penulis	Level pendidikan	Macam mata pelajaran / kuliah	Macam sekolah / PT	Tahun publikasi
	praktikum terhadap hasil belajar pada materi dunia tumbuhan di MAN Kota Banda Aceh						
Inkuiri terbimbing	Penerapan model pembelajaran inkuiri terbimbing (Guided Inquiry) terhadap keterampilan proses sains peserta didik di SMK Negeri 02 Manokwari	Artikel jurnal nasional	Risnawati & Iriwi L.S. Sianon & Irfan Yusuf & Sri Wahyu Widyarningsih	Pendidikan menengah atas	Fisika	SMK	2017
Inkuiri terbimbing	Pengaruh model pembelajaran inkuiri terbimbing terhadap hasil belajar kognitif peserta didik di SMA Negeri 01 Manokwari	Artikel jurnal nasional	Sumarni S. & Bimo Budi Santoso & Achmad Rante Suparman	Pendidikan menengah atas	Kimia	SMA	2017
POPBL	Pengaruh model pembelajaran <i>Problem Oriented Project Based Learning</i> (POPBL) terhadap keterampilan berpikir kreatif dan keterampilan komunikasi siswa kelas X SMAN 8 Malang	Skripsi	Najatul Ubadati	Pendidikan menengah atas	Biologi	SMA	2019

Macam model pembelajaran	Judul penelitian/publikasi	Macam publikasi	Peneliti / penulis	Level pendidikan	Macam mata pelajaran / kuliah	Macam sekolah / PT	Tahun publikasi
SIMAS ERIC	Pengaruh model pembelajaran <i>skimming mind mapping questioning exploring writing communicating</i> (SIMAS ERIC) terhadap kemampuan berpikir kritis dan hasil belajar kognitif siswa geografi MA UNWANUL FALAH NAHDATUL WATHAN PAO' LOMBOK LOMBOK TIMUR	Tesis	Emilia Agustina	Pendidikan menengah atas	Geografi	MA	2019
Inkuiri	Pengaruh model pembelajaran inkuiri terhadap kemampuan berpikir kritis siswa (Studi eksperimen pada pembelajaran PPKn Kelas X SMKN 5 Kota Malang)	Tesis	Mitra Mustaricha	Pendidikan menengah atas	PPKn	SMK	2019
QASEE, RQA	<i>QASEE: A potential learning model to improve the critical thinking skills of Pre-service teachers with different academic abilities</i>	Artikel jurnal internasional	Wulandari Saputri & Aloysius D. Corebima & Herawati Susilo & Hadi Suwono	Pendidikan tinggi	?	Universitas	2020

Macam model pembelajaran	Judul penelitian/publikasi	Macam publikasi	Peneliti / penulis	Level pendidikan	Macam mata pelajaran / kuliah	Macam sekolah / PT	Tahun publikasi
PBL	<i>The effectiveness of Problem Based Learning (PBL) Based E Module on the Classic Genetic Materials to Improve the Student's Critical Thinking Skills</i>	Artikel jurnal internasional	Dina Ristiana Anesa & Yuni Ahda	Pendidikan tinggi	Genetika	Universitas	2021
Guided Discovery Learning	<i>Development of Students' Critical Thinking Skills through Guided Discovery Learning (GDL) and Problem Based Learning Models (PBL) in Accountancy Education</i>	Artikel jurnal internasional	Mardi & Achmad Fauzi & Dwi Kismayanti Respa	Pendidikan tinggi	Akuntansi	Universitas	2021
PBL	<i>The Critical Thinking Skills and Scientific Attitudes of Pre-Service Chemistry Teacher through the Implementation of Problem Based Learning Model</i>	Artikel jurnal nasional	Dwi Wahyudiati	Pendidikan tinggi	?	Universitas	2022
Collaborative Problem Solving	<i>The Effectiveness of Collaborative Problem Solving Using Decision Making Problems to Improve the Pre-service Physics Teachers Critical Thinking Skills</i>	Artikel jurnal nasional	Yulianti Yusal & Andi Suhandi & Wawan Setiawan & Ida Kaniawati	Pendidikan tinggi	?	Universitas	2021

Mengacu kepada contoh-contoh penelitian eksperimental yang telah ditampilkan pada Tabel 1, beberapa informasi akan dikemukakan lebih lanjut. Di samping itu informasi-informasi tersebut sebenarnya juga didasarkan pada hasil telaah terhadap demikian banyak penelitian eksperimental lain yang tidak ditampilkan pada Tabel 1.

Banyak penelitian eksperimental yang ditemukan dari hasil unduhan google maupun dari hasil penelusuran di perpustakaan, tidak ditampilkan pada tulisan ini. Adapun alasannya adalah karena sekalipun penelitian-penelitian itu tergolong penelitian eksperimental, tetapi tidak tergolong penelitian eksperimental yang *nonequivalent control group design*; banyak penelitian itu yang tergolong *one group pretest posttest design* ataupun yang tergolong *posttest only control group design*, dan sebagainya. Pada kenyataannya, selain penelitian eksperimental, hasil penelusuran maupun unduhan tersebut menemukan penelitian-penelitian tindakan kelas dan macam penelitian lain.

Pada penelitian-penelitian eksperimental *nonequivalent control group design* yang ditampilkan maupun yang tidak ditampilkan di Tabel 1, kelompok kontrol yang digunakan sebagian besar berupa kontrol negatif (tanpa perlakuan). Sebagian kecil berupa kontrol positif (dengan perlakuan model pembelajaran lain), dan ada juga yang menggunakan kontrol positif dan kontrol negatif sekaligus. Terkait kenyataan bahwa sebagian besar kelompok kontrol yang digunakan adalah kontrol negatif, fakta tersebut juga ditemukan pada penelitian-penelitian eksperimental *posttest only control group design* (yang tidak ditampilkan pada Tabel 1).

Berdasarkan data yang ditampilkan maupun yang tidak ditampilkan pada Tabel 1, macam model pembelajaran yang

paling banyak di kaji pengaruhnya adalah PBL. Demikian pula sudah terlihat bahwa sebagian besar kajian penelitian-penelitian eksperimental itu dilakukan di level Pendidikan menengah atas; dan paling sedikit dilakukan di level Pendidikan Dasar dan Perguruan Tinggi. Demikian pula terungkap bahwa pengaruh kelompok perlakuan selalu lebih baik daripada pengaruh kelompok kontrol negatif; dan pengaruh kelompok kontrol positif juga hampir semuanya lebih baik dibanding pengaruh kontrol negatif.

Terkait penelitian eksperimental *nonequivalent control group design* yang ditampilkan maupun yang tidak ditampilkan pada Tabel 1, macam pembelajaran yang digunakan pada kelompok kontrol negatif adalah pembelajaran konvensional (*no name learning*), yang hanya berupa ceramah, tanya-jawab dan diskusi. Bahwa sebagian besar kelompok kontrol yang berupa kontrol negatif, yang menggunakan pembelajaran konvensional, fenomena semacam ini dapat dipandang sebagai bukti adanya fakta tertentu yang mungkin tidak diduga. Fakta tertentu itu adalah bahwa selama ini seluruh pembelajaran (atau sebagian besar) dalam kelas (dari level Pendidikan dasar s/d Pendidikan tinggi) kemungkinan besar selalu tidak menggunakan sesuatu model pembelajaran pada proses pembelajarannya sehari-hari. Penggunaan kelas kontrol yang berupa kontrol negatif pada penelitian-penelitian eksperimental tersebut (*nonequivalent control group design* maupun *posttest only control group design*), ternyata dilakukan sejak dari dahulu hingga sekarang (bahkan di tahun 2022).

Upaya yang harus dilakukan

Penelitian eksperimental terkait pengaruh model-model pembelajaran terhadap berbagai variabel tergantung (sebagaimana yang telah / belum dikemukakan pada Tabel 1)

sudah demikian banyak, yang menyajikan kelebihan model pembelajaran dibanding pembelajaran konvensional, fakta tersebut seharusnya sudah lama menginspirasi pelaksanaan pembelajaran dalam kelas di Indonesia. Dalam hal ini seharusnya sudah sejak lama pembelajaran dalam kelas di Indonesia (mulai dari Pendidikan dasar hingga ke Pendidikan tinggi) dilaksanakan berbasis model pembelajaran; apalagi sangat diyakini bahwa pada bagian akhir dari tiap publikasi itu tentu sudah disarankan penerapannya di level pendidikan terkait. Di lain pihak fakta yang terungkap (yang diyakini sangat mungkin) adalah bahwa pembelajaran dalam kelas (dari Pendidikan dasar hingga Pendidikan tinggi kita) tidak/belum berbasis model pembelajaran. Hal semacam itu tentu sangat ironis dan sangat disesalkan. Penelitian-penelitian semacam itu ternyata hanya dilakukan untuk memenuhi kepentingan-kepentingan lain; dan sangat aneh dan memalukan jika para penelitiannya sendiri ternyata juga tidak menjalankan sarannya sendiri.

Atas dasar berbagai hal yang telah dikembangkan, seharusnya kita sadar bahwa sudah waktunya kita menjalankan pembelajaran sains berbasis model pembelajaran, untuk memberdayakan keterampilan abad 21 4C maupun 6C. Upaya yang harus dilakukan adalah segera ditemukan mekanisme bagaimana caranya memberdayakan pelaksanaan pembelajaran sains berbasis model pembelajaran di level Pendidikan dasar hingga Pendidikan tinggi; tentu saja cara apapun yang ditempuh, hendaknya selalu memperhatikan kebebasan para guru dan dosen. Sebagai contoh mekanisme tersebut misalnya di level Pendidikan dasar sampai Pendidikan menengah, pengawasan pembelajaran yang dijalankan oleh para pengawas, tidak hanya terbatas pada pemeriksaan dokumen-dokumen, tetapi hendaknya dijalankan hingga ke tahap pelaksanaan

pembelajaran di dalam kelas; tidak mustahil operasionalisasi pelaksanaan pembelajaran di dalam kelas tidak persis sama dengan yang tertera pada dokumen (misalnya RPP). Tentu saja tidak mustahil ada juga pilihan mekanisme yang lain.

Referensi

- Adrian, Y. (2016). *Pengaruh Model Pembelajaran Kooperatif Student Team Achievement Division (STAD) terhadap Hasil Belajar IPS dan Retensi Siswa Kelas V SDN Kelayan Barat 3 Banjarmasin*. Tesis, Universitas Negeri Malang, Pascasarjana, Pendidikan Dasar.
- Agustina, E. (2019). *Pengaruh Model Pembelajaran Skimming Mind Mapping Questioning Exploring Writing Communicating (SIMAS ERIC) terhadap Kemampuan Berpikir Kritis dan Hasil Belajar Kognitif Siswa Geografi MA UNWANUL FALAH NAHDATUL WATHAN PAO' LOMBOQ Lombok Timur*. Tesis, Universitas Negeri Malang, Pascasarjana, Prodi Pendidikan Geografi.
- A List of Skills for The 21st Century. Tanpa tahun. *What We Teach Our Children*.
- Aisyah, S.; R. Ati Sukmawati; R. Amalia. (2021). Kemampuan Berpikir Kritis Siswa dalam Penerapan Model Pembelajaran *Problem Based Learning (PBL)*. *Jurnal Mahasiswa Pendidikan Matematika*, Vol. 1, No. 2.
- Andriani, N. Iva. (2013). *Pengaruh Penerapan Model Pembelajaran Cooperative Script Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis dan Hasil Belajar Siswa Kelas XI SMA di Kota Malang*. Skripsi, Universitas Negeri Malang, FMIPA, Prodi Pendidikan Biologi.
- Anesa, Dina. R; Yuni Ahda. (2021). The Effectiveness of Problem Based Learning (PBL) Based E-Module on the Classic Genetic Materials to Improve the Student's Critical Thinking Skills. *International Journal of Social Science and Human Research*, Vol. 04. Issue 07.

- Ardita, W. Hidayat. (2020). *Pengaruh Model Pembelajaran Group Investigation terhadap Kemampuan Berpikir Kritis ditinjau dari Minat Belajar Siswa Kelas XI SMAN 9 Malang*. Skripsi, Universitas Negeri Malang, FIS, Jurusan Geografi, Prodi Pendidikan Geografi.
- Aufa, M. Nor; Rusmansyah; M. Hasbie; A. Jaidie; A. Yunita. (2021). The Effect of Using E-Module Model Problem Based Learning (PBL) Based on Wetland Environment on Critical Thinking Skills and Environmental Care Attitudes. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, Vol. 7. Issue 3.
- Azizah, N. (2019). *Pengaruh Model Pembelajaran Biologi Berbasis RICOSRE Terhadap Keterampilan Berpikir Kritis dan Hasil Belajar Kognitif Siswa SMAN 1 Turen*. Skripsi, Universitas Negeri Malang, FMIPA, Jurusan Biologi.
- Battelle for Kids. (2019). *Framework for 21st Century Learning Definitions*. Partnership for 21st century learning.
- Diana, E.; Hasanuddin; Abdullah. (2018). Pengaruh Model Pembelajaran Reading Questioning And Answering (RQA) Berbasis Praktikum Terhadap Hasil Belajar Pada Materi Dunia Tumbuhan Di MAN Kota Banda Aceh. *Jurnal EduBio Tropika*, Vol 6. No. 2.
- Fikri, A.; A. Rahmawati; N.Hidayati. 2020. Persepsi Calon Guru PAI Terhadap Kompetensi 6C Dalam Menghadapi Era 4.0. *At-Ta'dib: Jurnal Ilmiah Prodi Pendidikan Agama Islam*, vol.12 No.12.
- Jose, S. Susan. (2016). *Models of Teaching*
- Joyce, Bruce and Marsha Weil. (1972). *Models of Teaching*. Englewood Cliffs: New Jersey.
- Karomah, N. (2014). *Pengaruh Pemberdayaan Berpikir Melalui Pertanyaan terhadap Berpikir Kritis, Motivasi dan Pemahaman Konsep Biologi Siswa SMA di Pasuruan*. Skripsi, Universitas Negeri Malang, FMIPA, Jurusan Biologi, Prodi Pendidikan Biologi.
- Mansyur, M. Zulfikar; Depi. A. Nugroho. (2021). Pembelajaran Metacognitive Scaffolding sebagai Upaya Meningkatkan

- Kemampuan Berpikir Kritis Matematis Siswa SMP dalam Memecahkan Masalah. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Matematika, Matematika dan Statistika*, Vol. 2, No.2.
- Mardi; A. Fauzi; D.K. Respati. (2021). Development of Students' Critical Thinking Skills Through Guided Discovery Learning (GDL) and Problem-Based Learning Models (PBL) in Accountancy Education. *EJER* 95, 210-226.
- Mustaricha, M. (2019). *Pengaruh Model Pembelajaran Inkuiri terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Siswa Studi Eksperimen pada Pembelajaran PPKn Kelas X SMKN 5 Kota Malang*. Tesis, Universitas Negeri Malang, FIS, Jurusan Hukum dan Kewarganegaraan.
- Pramestika, R. Ajeng. (2019). *Pengaruh Model Pembelajaran Pemecahan Masalah Kreatif (Creative Problem Solving) Pada Kemampuan Berpikir Kreatif Dan Hasil Belajar Tematik Siswa Kelas V Sekolah Dasar*. Tesis, Universitas Negeri Malang, Pascasarjana, Prodi S2 Pendidikan Dasar.
- Purwaningsih, I. (2017). *Pengaruh Model Pembelajaran Biologi berbasis REMAP-NHT (Reading Concept Map Numbered Heads Together) dan Gender terhadap Keterampilan Berpikir Kritis dan Hasil Belajar Kognitif Siswa Kelas X di SMA Negeri 10 Malang*. Skripsi. Universitas Negeri Malang, FMIPA, Prodi Kimia.
- Ratnasari, D.; Putri, Yulia. (2018). Efektivitas Model Pembelajaran *Problem Based Learning (PBL)* dan *Team Assisted Individualization (TAI)* terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis. *Pythagoras*, 7(1).
- Rismawati; Iriwi L.S. Sinon; Irfan Yusuf; Sri Wahyu W. (2017). Penerapan Model Pembelajaran Inkuiri Terbimbing (*Guided Inquiry*) Terhadap Keterampilan Proses Sains Peserta Didik Di SMK Negeri 02 Manokwari. *Lectura: Jurnal Pendidikan*, Vol. 8 No. 1.
- Romadhoni, M.Fajar. (2017). *Perbedaan Pengaruh Penerapan Model Pembelajaran Course Review Horay (CRH) dan Quantum Teaching (QT) Dilihat dari Hasil Belajar untuk*

- Siswa Kelas 3 SD Mata Pelajaran Matematika*. Skripsi, Universitas Kristen Satya Wacana, FKIP, Prodi PGSD.
- Saputri, W.; A. D. Corebima; Herawati, S.; H. Suwono. (2020). QASEE: A Potential Learning Model to Improve the Critical Thinking Skills of Pre-Service Teachers with Different Academic Abilities. *European Journal of Educational Research*, Vol. 9, Issue 2.
- Sari, Suci P.; E. F. S. Siregar; B.S Lubis. (2021). Pengembangan Pembelajaran Blended Learning Berbasis Model Flipped Learning untuk Meningkatkan 6C For HOTS Mahasiswa PGSD UMSU. *Jurnal Basicedu*, vol 5 No 5.
- Scleicher A. 2010. *The Case for 21st Century Learning*. OECD Education Directorate
- Setiawati, H.; A. Duran Corebima. (2017). *Empowering Critical Thinking Skills of the Students Having Different Academic Ability in Biology Learning of Senior High Scholl through PQ4R-TPS Strategy*. The International Journal of Social Sciences and Humanities Invention, 4(5).
- Siregar, Ika Y.; Herawati S.; Hadi Suwono. (2017). Pengaruh Think-Pair-Share-Write Berbasis Hybrid Learning terhadap Keterampilan Metakognitif, Berpikir Kreatif, dan Hasil Belajar Kognitif Siswa SMA Negeri 3 Malang. *Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia*, Vol.3, No.2.
- Sugiarni, R; N. Kurniawati. (2019). Penerapan Media Ajar Digital Berbasis 4C (Communication, Collaboration, Critical Thinking and Problem Solving, dan Creativity and Innovation) dalam menghadapi Revolusi Industri 4.0 di Kalangan Guru Yayasan Mandiri Bersemi. *Qordhul Hasan: Media Pengabdian Kepada Masyarakat* vol.5, no 2:83.
- Sumarni S.; Bimo B. Santoso; Achmad R. Suparman. (2017). Pengaruh Model Pembelajaran Inkuiri Terbimbing terhadap Hasil Belajar Kognitif Peserta Didik di SMA Negeri 01 Manokwari. *Jurnal Nalar Pendidikan*, Vol. 3 No. 1.

- Suto, Irenka and Helen Eccles. (2014). The Cambridge Approach to 21st Century Skills: Definitions, Development and Dilemmas for Assessment. In *IAEA Conference*.
- Suwardi, H. (2018). Experimentation of Cooperative Learning Model STAD-TGT Type Against Students' Learning Result. *IOP Conf. Series: Journal of Physics: Conf. Series* 1028.
- Ubadati Najatul. (2019). *Pengaruh Model Pembelajaran Problem Oriented Project Based Learning (POPBL) terhadap Keterampilan Berpikir Kreatif dan Keterampilan Komunikasi Siswa Kelas X SMAN 8 Malang*. Skripsi, Universitas Negeri Malang, FMIPA, Prodi Pendidikan Biologi.
- Wahyudiati, D. (2022). The Critical Thinking Skills and Scientific Attitudes of Pre-Service Chemistry Teachers Through the Implementation of Problem-Based Learning Model. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, Vol 8, Issue 1.
- Wahyuni, R.; Hikmawati; M. Taufik. (2016). Pengaruh Model Pembelajaran Inkuiri Terbimbing Dengan Metode Eksperimen Terhadap Hasil Belajar Fisika Siswa Kelas XI IPA SMAN 2 Mataram Tahun Pelajaran 2016/2017. *Jurnal Pendidikan Fisika dan Teknologi*, Vol. II No. 4.
- Winaputra, Udin s. 2001. *Model-model Pembelajaran Inovatif*. Universitas Terbuka, Jakarta
- Yusal, Y.; Andi Suhandi; Wawan Setiawan; Ida Kaniawati. (2021). The Effectiveness of Collaborative Problem-solving Using Decision-making Problems to Improve the Pre-service Physics Teachers' Critical Thinking Skills. *Jurnal Pendidikan Fisika*, Volume 9, Number 2.
- Zaidi. (2006). *Pengaruh Metode Pembelajaran PBL Vs Ceramah dan Motivasi Berprestasi Terhadap Hasil Belajar dan Retensi Hasil Belajar IPA Siswa Kelas III Madrasah Ibtidaiyah Jenderal Sudirman Kota Malang*. Tesis, Universitas Negeri Malang, Pasca Sarjana, Teknologi Pembelajaran.

Zamad, R.; Sumarni, S.; Nurlaela Muhammad. (2019). Pengaruh Model Pembelajaran Inkuiri Terbimbing dan Motivasi Belajar Siswa terhadap Hasil Belajar Siswa Kelas VIII SMP Negeri 5 Kota Ternate pada Konsep Getaran dan Gelombang. *Saintifik @ Jurnal Pendidikan MIPA*, Vol 4, No.2.

Peluang Usaha Home Industri Yoghurt sebagai Upaya Menambah Penghasilan Keluarga

Maria Purnawati ¹,

Dimas Pratidina Puriastuti Hadiani ²,

^{1,2} Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Kewirausahaan adalah suatu proses menciptakan peluang ekonomi dengan usaha kreatif yang dibangun berdasarkan inovasi untuk menghasilkan sesuatu yang baru dan berbeda, memiliki nilai tambah yang hasilnya berguna bagi orang lain. Kewirausahaan memiliki kontribusi pada pembangunan ekonomi bangsa diantaranya meningkatkan taraf ekonomi dan pendapatan masyarakat, menciptakan lapangan pekerjaan sehingga dapat mengurangi angka pengangguran. Kewirausahaan merupakan proses mengidentifikasi peluang bisnis, mengalokasikan sumber daya, dan mengambil risiko untuk memproduksi barang dan jasa yang bernilai, melalui kreativitas dan proses inovatif, untuk memuaskan kebutuhan konsumen yang belum terpenuhi. Seorang wirausaha pada umumnya memiliki karakteristik sebagai individu yang kreatif, inovatif, berani mengambil risiko, berorientasi ke depan, tahan uji, berjiwa pemimpin, tekun, tidak mudah menyerah, bersemangat tinggi, disiplin dan teguh dalam pendirian (Firmansyah & Roosmawarni, 2019).

Langkah awal dalam berwirausaha adalah mencari dan melihat peluang yang ada kemudian mengembangkan ide baru untuk mengubah peluang tersebut menjadi usaha yang nyata. Setelah mengidentifikasi peluang yang ada, langkah selanjutnya adalah mengevaluasi peluang tersebut apakah bisa menghasilkan

keuntungan, apakah memiliki potensi untuk berkembang, bagaimana kondisi pasar dan bagaimana mengembangkan keunggulan kompetitif. Fenomena yang terjadi disekitar kita sebenarnya bisa menjadi peluang untuk memulai usaha misalnya pandemi Covid 19 yang membuat kesadaran masyarakat akan pentingnya menjaga kesehatan dan pentingnya mengkonsumsi makanan sehat menjadi meningkat. Hal ini menjadikan konsumsi susu yang merupakan salah satu minuman dengan kandungan gizi yang lengkap meningkat. Terdapat berbagai macam susu yang dapat dikonsumsi baik hewani misal susu sapi, susu kerbau, maupun nabati seperti susu kedelai, susu gandum, susu almond. Susu penting untuk dikonsumsi, hingga adanya slogan empat sehat lima sempurna yang menunjukkan bahwa susu menyempurnakan asupan gizi yang perlukan tubuh, meskipun slogan itu kini berganti menjadi konsep gizi seimbang. Susu dapat dinikmati secara langsung maupun diolah terlebih dahulu. Salah satu bentuk olahan susu adalah yoghurt. Yoghurt adalah produk olahan susu yang dibuat dengan proses fermentasi bakteri. Susu merupakan produk yang mudah rusak oleh mikroorganisme oleh karena itu penganan diperlukan untuk menjadikan umur simpan susu menjadi lebih lama, salah satunya melalui proses fermentasi.

Dengan mempertimbangkan kondisi tersebut, salah satu peluang yang bisa dikembangkan untuk berwirausaha adalah pembuatan yoghurt. Selain itu, produksi yoghurt saat ini juga masih didominasi produsen dengan skala industri besar. Prospek usaha pembuatan yoghurt kedepan bisa semakin baik dan produksi yoghurt dengan skala *home industry* dapat dilakukan masyarakat sebagai alternatif usaha untuk menambah penghasilan yang berdampak pada peningkatkan taraf ekonomi. *Home industry* atau industri rumah tangga tergolong dalam

kategori usaha kecil. Untuk memulai wirausaha pembuatan yoghurt diperlukan modal, perencanaan yang matang, pemahaman akan bahan pembuatan yoghurt, metode pembuatan, cara pengemasan dan strategi pemasaran yang tepat sehingga usaha pembuatan yoghurt dapat diwujudkan, dapat bertahan dan tidak mengalami kegagalan. Penelitian yang dilakukan Mudmainah & Wahyudi (2019) menunjukkan bahwa usaha kecil dan menengah yoghurt layak untuk dijalankan karena jumlah penerimaan yang lebih besar dari biaya total.

Sejarah dan Manfaat Yoghurt

Kata yoghurt berasal dari bahasa Turki yaitu 'jugurt' yang artinya susu asam (Usmiati & Abubakar, 2009). Ada dua teori yang dipercaya sebagai awal mual pembuatan yoghurt di era Neolitikum (Hersh, 2021). Teori pertama menyatakan bahwa para gembala menyimpan susu dari hewan yang baru diperah susunya dalam kantong yang terbuat dari usus. Seiring waktu, enzim bakteri alami dalam kantong ini memfermentasi susu dan menciptakan yoghurt. Teori kedua menyatakan bahwa peternak sapi perah menyimpan susu segar mereka dalam wadah yang dijemur di bawah terik matahari, kemudian bakteri dari pohon dan tanaman terdekat menyusup ke dalam susu dan mulai berfermentasi menjadi yogurt.

Yoghurt adalah hasil olahan susu yang dihasilkan dari proses fermentasi. Fermentasi merupakan salah satu metode tertua yang dipraktikkan oleh manusia untuk mengubah susu menjadi produk dengan umur simpan yang lebih lama (Tamime & Robinson, 2007). Bahan utama yoghurt adalah susu dan umumnya dibuat dari susu segar berupa susu cair ataupun susu yang dibuat dari susu skim (susu tanpa lemak) yang dilarutkan dalam air dengan perbandingan tertentu sesuai kekentalan produk yang diinginkan. Hasil fermentasi susu dengan

menambahkan bakteri *Lactobacillus bulgaricus* dan *Streptococcus thermophiles* menjadikan yoghurt memiliki tekstur yang kental seperti bubur atau ice cream dengan aroma asam. Proses kerjasama dua bakteri tersebut dalam proses fermentasi gula susu (laktosa) pada susu menghasilkan asam laktat yang berperan dalam protein susu untuk menghasilkan tekstur kental dan aroma yang unik pada yoghurt. Dua bakteri ini merupakan starter atau bibit dalam pembuatan yoghurt. Starter atau bibit yoghurt tersedia dalam bentuk cair dan kering. *Starter* kering memiliki keunggulan dalam umur simpan dibandingkan *starter* kering.

Yoghurt dapat dibuat dari susu hewani seperti susu sapi, susu kerbau maupun susu nabati seperti susu kedelai, susu gandum, susu gandum, namun, produksi yoghurt saat ini didominasi dari susu sapi. Proses fermentasi susu menjadi yogurt, menjadikan kandungan lemak susu menurun dan membuat laktosa pada susu berubah menjadi glukosa sehingga kandungan gula alami di dalamnya menjadi lebih sederhana. Oleh karena itu, yoghurt dapat dikonsumsi mereka yang alergi susu dan mengalami intoleransi laktosa (Tamime & Robinson, 2007). Yoghurt dapat dikonsumsi secara langsung ataupun sebagai bahan tambahan dalam suatu makanan misalnya ditambahkan dalam es buah, roti atau puding.

Kandung gizi yoghurt sangat beragam diantaranya vitamin A, B₁, kalori, protein, lemak, kalsium, fosfor, dan zat besi (Rukmana, 2001). Menurut (Aritonang, 2017) makanan-makanan yang mengalami fermentasi biasanya mempunyai nilai gizi yang lebih tinggi dari pada bahan asalnya, demikian pula yoghurt. Konsumsi yoghurt bermanfaat untuk kesehatan (Tamime & Robinson, 2007) diantaranya:

1. Menurunkan kadar kolesterol dalam darah,

2. Baik untuk kesehatan usus. Mengonsumsi yoghurt dapat membantu menyerap beberapa bahan kimia yang berpotensi beracun yang mungkin terbentuk di usus besar karena bakteri, juga merangsang peristaltik usus dan menghindari beberapa resiko kerusakan kolon.
3. Yoghurt merupakan sumber protein yang dibutuhkan tubuh untuk memelihara jaringan tubuh.
4. Yoghurt baik untuk sistem pencernaan dan lebih mudah dicerna dari pada susu. Dengan teksturnya yang lembut dan lunak memudahkan enzim proteolitik dalam proses pencernaan.
5. Yoghurt merupakan sumber kalsium bagi penderita intoleransi laktosa. Selain itu, kalsium yang terkandung dalam yoghurt lebih mudah diserap oleh tubuh. Kalsium pada yoghurt juga berperan dalam metabolisme tulang dan bisa mencegah osteoporosis.

Proses Pembuatan Yoghurt

Prinsip pembuatan yoghurt yaitu proses fermentasi. Fermentasi adalah proses terjadinya perubahan kimia pada suatu substrat melalui aktivitas enzim tertentu yang dihasilkan oleh suatu mikroba, walau dalam beberapa kondisi tertentu dapat juga terjadi tanpa kehadiran mikroba. Mikroba berperan dalam proses pengolahan pangan seperti kadang kedelai menjadi tempe, Dalam pembuatan yoghurt umumnya menggunakan dua jenis mikroba, yaitu bakteri *Streptococcus thermophilus* dan *Lactobacillus bulgaricus* (Aritonang, 2017). Proses fermentasi menghasilkan produk olahan baru yang memiliki karakteristik aroma dan rasa yang khas, demikian juga yoghurt yang memiliki aroma khas dan rasa yang asam.

Berdasarkan sifat fermentasinya proses fermentasi susu menjadi yoghurt tergolong fermentasi homofermentatif dimana

bakteri dalam metabolismenya hanya menghasilkan asam laktat. Dalam proses fermentasi susu menjadi yoghurt, bakteri *Lactobacillus bulgaricus* dan *Streptococcus thermophiles* menguraikan laktosa (gula susu) menjadi asam laktat. Asam laktat yang dihasilkan selama proses fermentasi dapat meningkatkan citarasa dan keasaman atau menurunkan pH-nya. Semakin rendah pH susu setelah fermentasi akan menyebabkan semakin sedikitnya mikroba yang mampu bertahan hidup dan menghambat proses pertumbuhan mikroba patogen dan mikroba pembusuk, sehingga umur simpan susu dapat menjadi lebih lama (Azara & Saidi, 2020). Hal inilah yang menyebabkan yoghurt memiliki masa simpan yang lebih tahan lama dibandingkan susu.

Menurut (Usmiati & Abubakar, 2009) bahan yang diperlukan dalam pembuatan yoghurt antara lain: 1) Susu segar, 2) Starter yoghurt (*Streptococcus thermophilus*, *Lactobacillus bulgaricus*), 3) Gula pasir, 4) Penambahan essence/perisa/buah. Sedangkan peralatan yang diperlukan untuk pembuatan yoghurt yaitu: 1) kompor dan panci untuk memanaskan susu, 2) Termometer untuk mengukur suhu susu, 3) wadah untuk proses fermentasi susu.

Adapun cara membuat yoghurt (Usmiati & Abubakar, 2009) sebagai berikut:

1. Panaskan susu dengan hingga suhu 90°C hingga volume susu mencapai $\frac{2}{3}$ dari volume semula kemudian tambahkan gula. Proses pemanasan ini dikenal dengan istilah pasteurisasi, yaitu proses pemanasan di bawah 100°C yang dilakukan dalam waktu tertentu dengan tujuan membunuh sebagian mikroba, meminimalisasi kerusakan protein akibat

suhu yang terlalu tinggi, dan membuat susu menjadi lebih tahan lama.

2. Dinginkan susu hingga pada suhu 45°C di dalam wadah.
3. Masukkan *starter* yoghurt (inokulasi) sebanyak 2-5% dengan perbandingan 1:1 antara *Lactobacillus bulgaricus* dan *Streptococcus thermophiles*.
4. Inkubasi pada suhu 45°C selama 4-6 jam.
5. Yoghurt siap dikemas dan dikonsumsi langsung dengan atau tanpa penambahan gula, perisa atau buah-buahan
6. Simpan yoghurt dalam *refrigerator* atau *freezer*

Setelah proses inkubasi, yoghurt siap untuk dimasukkan kedalam wadah seperti dalam plastik, botol kaca, botol plastik atau cup. Selanjutnya yoghurt disimpan dalam lemari es. Yoghurt yang disimpan dalam lemari es pada suhu 6°C akan tahan selama 12 hari dan pada suhu kamar tahan selama 2 hari (Astuti et al., 2017). Agar yoghurt yang dihasilkan memiliki kualitas baik dan daya tahan yang lama perlu diperhatikan kebersihan selama proses persiapan, proses fermentasi hingga pengemasan. Dalam tahap persiapan susu segar dan starter yang segar akan menghasilkan kualitas yoghurt yang baik. Kebersihan susu juga perlu diperhatikan, susu perlu disaring dengan menggunakan kain untuk mendapatkan susu yang bersih, kemudian susu diamati kebersihannya secara visual. Kriteria kebersihan susu yaitu kriteria bersih apabila tidak ada kotoran, kriteria sedang apabila terdapat sedikit kotoran, dan kriteria kotor apabila terdapat banyak kotoran. Dalam tahap pengemasan yoghurt harus dilakukan dalam keadaan steril baik wadah, proses pemindahan yoghurt maupun alat yang digunakan.

Untuk mempertahankan umur simpan optimum yogurt dapat dilakukan beberapa hal diantaranya: 1) melakukan pasteurisasi bahan baku susu (susu segar maupun susu bubuk yang dicairkan lagi) dan hancuran buah (jika menggunakan) untuk membunuh mikroba patogen dan pembusuk, 2) menjaga proses fermentasi berlangsung dengan baik sehingga kondisi didalam susu cukup asam yang dapat menghambat pertumbuhan patogen dan sebagian besar pembusuk, 3) menyimpan yogurt dalam suhu rendah (4-6°C) untuk menghambat pertumbuhan mikroba.

Pemasaran Yoghurt

Pembuatan yoghurt saat ini didominasi produsen besar dengan harga yang cukup kompetitif. Untuk dapat bersaing dengan produsen yoghurt lainnya, home industri yoghurt bisa mengembangkan varian dan jenis baru, rasa yang berbeda dengan yang sudah ada dipasaran dan kemasan yang unik.

Berbagai jenis yoghurt yang dipasarkan di Indonesia diantaranya 1) Greek yoghurt yang memiliki tekstur yang lebih kental dan minim kandungan air, 2) Creamy yoghurt, 3) yoghurt drink, 4) Frozen yoghurt, and 5) Plain yoghurt yang merupakan tipe tradisional yoghurt dengan aroma yang tajam dan rasa asam/tidak manis. Yoghurt rendah kalori saat ini menjadi tren yogurt yang dipasarkan bagi konsumen remaja dan wanita. Yoghurt dengan kalori rendah dapat dicapai dengan beberapa cara diantaranya dengan mengurangi kandungan lemak dalam basis susu, mengganti gula dengan pemanis sintetis rendah kalori, mengganti lemak susu dengan pengganti lemak, penambahan serat makanan, dan mengurangi padatan susu bukan lemak dalam dasar susu. Selain itu, untuk memenuhi selera pasar, rasa yoghurt yang terlalu asam dapat diminimalisir dengan menambahkan pemanis seperti gula atau sirup, perisa

buatan ataupun penambahan bahan alami dari buah-buahan seperti strawberry, jeruk, nanas, mangga, jambu, dan lain sebagainya

Produk yoghurt yang sudah diproduksi dan dikemas selanjutnya siap untuk dijual dan dikonsumsi oleh konsumen. Untuk memasarkan yoghurt diperlukan strategi pemasaran yang tepat. Pemasaran merupakan usaha terpadu untuk menggabungkan rencana-rencana strategis meliputi produk, *place*, *price* dan promosi yang diarahkan kepada usaha pemuas kebutuhan dan keinginan konsumen untuk memperoleh keuntungan yang diharapkan melalui proses pertukaran atau transaksi (Sitorus & Utami, 2017). Produk (*product*), tempat (*place*), harga (*price*) dan promosi (*promotion*) dikenal dengan *marketing mix* atau 4P strategi pemasaran dapat diterapkan dalam pemasaran yoghurt.

Product yaitu bagaimana memproduksi yoghurt yang memiliki keunggulan dibandingkan produk yang sudah ada dipasaran. Yang perlu diperhatikan agar produk yoghurt disukai konsumen adalah menjaga kualitas dan terus berupaya memproduksi produk yang memenuhi keinginan konsumen. Kedua *place*, yang mencakup strategi penentuan lokasi dan saluran distribusi yoghurt. Dalam penentuan lokasi diperlukan juga segmentasi pasar dengan menganalisa segmen konsumen. Dengan mempertimbangkan konsumen yoghurt yang didominasi anak-anak dan juga remaja, maka lokasi pemasaran yang tepat dapat ditentukan. Lokasi yang tepat untuk memasarkan produk yoghurt diantaranya area kampus, sekolah, tempat rekreasi, toko kue. Selain itu, yoghurt juga bisa dipasarkan untuk memenuhi kebutuhan restaurant ataupun klinik kesehatan. Selanjutnya *price*, berkaitan dengan penentuan harga yang tepat dimana perlu mempertimbangkan biaya

produksi, laba yang diinginkan serta kondisi persaingan harga. Yang terakhir yaitu *promotion*, bagaimana mengenalkan produk yoghurt dan meyakinkan calon konsumen untuk membeli. Hal yang juga penting dalam pemasaran adalah pengemasan produk yang baik. Selain sebagai tempat untuk menampung yoghurt dan pelindung agar lebih tahan lama, kemasan juga merupakan cara untuk membentuk identitas produk/*brand* yang tentunya berdampak pada penjualan. Desain dan label kemasan yang menarik dan inovatif bisa menjadi daya tarik bagi konsumen untuk membeli. Informasi yang perlu dicantumkan pada label kemasan yoghurt diantaranya nama produk, nama produsen, tanggal produksi, komposisi bahan yang digunakan, cara penyimpanan dan tanggal kadaluarsa.

Di era digital saat ini, pemasaran dan promosi secara digital sangat berdampak terhadap penjualan produk. Promosi melalui media sosial bisa menjadi pilihan yang tepat bagi *home industry*, selain biaya yang relatif murah, promosi melalui media sosial tidak ada batasan waktu. Media sosial yang dapat dimanfaatkan untuk mempromosikan produk seperti Facebook, Instagram, WhatsApp, Telegram, TikTok dan lain-lain. Sebaiknya akun media sosial yang digunakan untuk mempromosikan produk menggunakan akun yang dibuat khusus untuk menawarkan produk (akun bisnis), bukan akun pribadi agar konsumen percaya bahwa akun tersebut betul-betul menjual produk sesuai yang diposting. Hal ini perlu dilakukan mengingat masih banyaknya penyalahgunaan media sosial dimana akun yang menawarkan barang atau jasa ternyata melakukan penipuan terhadap konsumen. *Digital market place* juga menawarkan banyak kemudahan yang juga bisa menjadi pilihan untuk memasarkan produk misalnya Lazada, Shopee, Tokopedia, dan Bukalapak. Untuk menjual produk melalui

digital market place diperlukan visual produk yang menarik karena keputusan konsumen dalam memberi terganggu bagaimana penjual mendeskripsikan produknya dan visual dalam bentuk foto maupun video yang berkualitas.

Selain itu, dalam penjualan yoghurt secara online perlu diperhatikan suhu dalam pengiriman yoghurt agar produk yoghurt yang diterima konsumen dalam kondisi baik. Mengingat masa simpan yoghurt hanya dapat bertahan 2 hari dalam suhu ruangan, sebaiknya penjualan yoghurt secara online dilakukan hanya untuk wilayah yang dapat dijangkau dalam satu hari pengiriman, mengingat pengemasan dan pengiriman yoghurt kepada konsumen harus dalam keadaan dingin. Agar yoghurt diterima konsumen dalam keadaan baik, pengemasan untuk pengiriman dapat dilakukan dengan tetap menjaga suhu yoghurt misalnya dengan memasukkan yoghurt yang sudah dikemas ke dalam wadah styrofoam dengan menambahkan aluminium foil dan es batu.

Kesimpulan

Teknologi pengolahan pangan berkontribusi dalam kehidupan masyarakat baik dalam segi kesehatan maupun kesejahteraan. Seiring dengan meningkatnya kesadaran masyarakat akan pentingnya kesehatan di tengah pandemi Covid 19, konsumsi makanan sehat juga meningkat. Situasi ini merupakan peluang untuk mengembangkan usaha berupa produk makanan yang bergizi dan baik untuk kesehatan. Usaha pembuatan yoghurt bisa dipilih sebagai alternatif usaha home industri yang hasilnya dapat meningkatkan pendapatan keluarga. Yoghurt yang merupakan hasil fermentasi susu memiliki banyak manfaat untuk kesehatan sehingga usaha pembuatan yoghurt dapat memenuhi kebutuhan masyarakat akan konsumsi makanan sehat. Selain itu, penelitian yang

dilakukan terhadap UMKM yoghurt menunjukkan bahwa usaha ini layak untuk dilakukan karena bisa menghasilkan keuntungan. Untuk dapat bersaing dengan produsen yoghurt baik skala besar maupun skala kecil, diperlukan diferensiasi produk misal varian dan kemasan yang unik, serta strategi pemasaran yang tepat dengan menerapkan *marketing mix*.

Referensi

- Aritonang, S. N. (2017). Susu dan Teknologi. In Handoko (Ed.), *Lembaga Pengembangan Teknologi Informasi dan Komunikasi Universitas Andalas*. LPTIK Universitas Andalas.
- Astiti, N. M. A. G. R., Rukmini, N. K. S., & Rejeki, I. G. A. D. S. (2017). *Teknologi Pengolahan dan Pengemasan Produk Hasil Peternakan*. Denpasar: Universitas Warmadewa.
- Azara, R., & Saidi, I. A. (2020). *Mikrobiologi Pangan*. Sidoarjo: Umsida Press.
- Firmansyah, M. A., & Roosmawarni, A. (2019). *Kewirausahaan (Dasar dan Konsep)*. Pasuruan: Qiara Media.
- Hersh, J. (2021). *Yoghurt A Global History*. London: Reaktion Books.
- Mudmainah, S., & Wahyudi, Y. (2019). Analisis Pendapatan Usaha Kecil dan Menengah Yogurt Sehat Purwokerto. *Habitat*, 30(1), 16–25. <https://doi.org/10.21776/ub.habitat.2019.030.1.3>
- Rukmana, R. (2001). *Yoghurt dan Karamel Susu*. Yogyakarta: Kanisius.
- Sitorus, O. F., & Utami, N. (2017). Strategi promosi pemasaran. *Fkip Uhamka*, 1–309.
- Tamime, A. Y., & Robinson, R. K. (2007). *Tamime and Robinson's Yoghurt: Science and Technology Third Edition*. North America: Woodhead Publishing Limited.
- Usmiati, S., & Abubakar. (2009). *Teknologi Pengolahan Susu*. Bogor: Balai Besar Penelitian dan Pengembangan Pascapanen Pertanian.

Keracunan Sains dan Obat Penawarnya

Andri Fransiskus Gultom ¹

¹Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Medio Juni tahun 2022, saya bertemu dengan seorang teman yang tinggal di Jakarta. Obrolan kami sangat hangat, hingga tiba pada pendidikan anak. Teman saya itu telah merencanakan pendidikan untuk anaknya, di bidang teknologi, persisnya *artificial intelligence (AI)*. Ia meyakini, teknologi sebagai sains menjadi jaminan kerja (jangka pendek), dan memastikan hidup yang sejahtera di masa depan (jangka panjang). Ia mengatakan, “seluruh detail kehidupan kita, telah terdeteksi oleh teknologi satelit. Tidak lagi ada lagi rahasia, tidak ada lagi yang tersembunyi, karena kamera pengintai ada di setiap sudut, untuk memastikan tidak adanya tindak kriminal.”

Teknologi memberi jaminan kepastian. Itulah pesan implisit yang disampaikan teman saya itu. Kepastian tersebut bahkan bisa menjamin bukan hanya pada saat ini (*present*), bahkan menjamin suatu peristiwa masa depan (*future*). Saya hanya diam mendengarkan teori dan beragam penjelasannya tentang memuliakan kemajuan teknologi. Teman tersebut bergerak melampaui apa yang sebenarnya secara *de facto* justru menjauhkan teknologi dari segenap kepastiannya. Pelampauan itu bahkan memastikan bahwa kebahagiaan pun bisa tiba, bila mengimani teknologi. Benarkah begitu?

Saya mulai berpikir serius, berupaya memberi argumen tandingan, agar teknologi sebagai ideologi tidak merangsek lebih dalam menjadi sebetuk keyakinan yang imanen. Keyakinan yang bisa jatuh pada absolutisme. Bila perubahan ideologi

menjadi keyakinan absolut, maka implikasi lebih jauhnya, siapapun yang percaya di dalamnya akan berada dalam banalitas. Banalitas yang dimaksud, bahwa manusia yang berada dalam konteks hidup (dalam hal ini kejumawaan pada teknologi), hanya menerima “yang telah ada” sehingga membuatnya tidak bisa berpikir jernih dan kritis, sehingga mengakibatkan mereka tunduk dan patuh (Arendt, 2006; Clegg, Pina e Cunha, Rego, & Dias, 2013). Sikap tunduk dan patuh atau yang disebut Michel Foucault (2012) sebagai *docile body*. Istilah yang disebut terakhir ini menjadi persyaratan penting untuk ideologi dan keberhasilan bagi terbentuknya keyakinan. Ideologi yang berubah menjadi keyakinan, dengan demikian membuat manusia ibarat tubuh tanpa organ (berpikir) (Haryatmoko, 2015). Saya menyebut fenomena pada manusia yang yakin oleh adanya jaminan kepastian untuk menjadi bahagia bisa mengidap simptom keracunan sains.

Kebahagiaan, bila dirujuk dalam sejarah pemikiran, maka menimbulkan beragam konsep. Gagasan awal bahwa kebahagiaan adalah pusat dari titik pengalaman manusia kembali ke zaman dahulu. Filsuf Yunani, Aristippus di abad ke-4, berpendapat bahwa tujuan hidup adalah untuk memaksimalkan total kesenangan seseorang. Jika ini benar, yang lebih bisa diperdebatkan daripada yang terlihat, maka kebahagiaan menjadi konsep penjelasan menyeluruh dalam semua aspek psikologis. Hal ini tentunya menjadi pertanyaan pribadi yang paling mendesak bagi setiap manusia untuk dipecahkan. Lebih dari itu, kebahagiaan juga bergerak ke pusat politik dan ekonomi.

Posisi tersebut adalah bentuk dari doktrin utilitarianisme, yang menjadi terkenal oleh filsuf moral Jeremy Bentham (1748–1832). Utilitarianisme kemudian diterjemahkan

lebih lanjut oleh Francis Hutcheson dengan menyatakan, “tindakan yang terbaik adalah dengan memperoleh kebahagiaan terbesar dalam jumlah terbesar.” Bentuk utilitarianisme ini memiliki daya tarik tersendiri (Goldworth, 1969).

Untuk menjelaskan utilitarianisme, Nettle dalam buku *Happiness: The Science Behind Your Smile* memberikan contoh bahwa Pemerintah kerajaan Himalaya Bhutan mengumumkan bahwa tujuan kebijakan publik adalah untuk meningkatkan bukan Produk Nasional Bruto, tetapi Kebahagiaan Nasional Bruto. “Orang yang bahagia,” demikian tulis Nettle (2005), “hidup lebih lama daripada orang yang tidak bahagia dan kurang rentan terhadap kemudahan.” Ada perbedaan abadi dalam kebahagiaan antar bangsa, antara yang kaya dan yang miskin, dan antara yang menikah dan yang lajang. Namun, strategi Bhutan segera menimbulkan pertanyaan. Bisakah kebahagiaan orang benar-benar diubah oleh tindakan publik? Kalau dipikirkan, bisakah itu diubah dengan cara apa pun? Jika ya, bagaimana caranya? Dan bagaimana kita harus menilai Kebahagiaan Nasional Bruto? (Nettle, 2005). Deretan pertanyaan tersebut memberi horizon untuk mempertanyakan sains yang berupaya memberi kepastian pada kebahagiaan.

Duduk perkara (*status quaestionis*) dalam tulisan ini memuat sketsa tentatif yang terletak pada upaya percobaan untuk menguji secara kritis cara berpikir manusia yang telah terkontaminasi sains. Percobaan kritis dilakukan untuk menggariskan proyek kritik dari Horkheimer dan Adorno dalam Dialektika Pencerahan (*Dialektik der Aufklärung*). Ada tiga pertanyaan yang menjadi pusat persoalan dalam tulisan ini, pertama, apa penyakit manusia modern? Kedua, apa obat penawar dari penyakit tersebut? Ketiga, pasca mengonsumsi obat penawar, akankah manusia itu bisa tiba pada kebahagiaan?

Ketiga pertanyaan ini dieksplicitkan bahwa penyakit manusia modern adalah kepastian yang didrive oleh dominasi sains. Tulisan ini menggunakan metode *verstehen* yaitu pembacaan teks secara komprehensif, komparasi untuk membandingkan manusia modern dan pascamodern, dan interpretasi untuk memberi penafsiran pada situasi zaman (*zeitgeist*) di mana manusia bisa memberi tilikan bagi sains agar tidak terjebak pada dilema rasionalitas.

Penyakit manusia modern

Penyakit manusia modern dimulai dengan adanya rasionalitas untuk menjadi memberi jaminan pada kepastian dan kemajuan. Kepastian dan kemajuan menjadi proyek ideologis modernitas. Keduanya diagungkan karena diyakini telah bergerak meninggalkan mitos dan beralih ke *logos*. Bila mengikuti pandangan Horkheimer dan Adorno, tanpa mengikuti pesimisme mereka, ada hal yang terbantu terkait mitos dan *logos*. Keduanya menjadi momen-momen dalam pengetahuan manusia mengenai kenyataan yang sama-sama berusaha menyusun skema kenyataan agar dapat dimengerti secara teratur. Mitos dan *logos* adalah saudara sekandung yang sebenarnya memiliki musuh bersama, yaitu *khaos* atau kekacauan. Manusia tidak tahan hidup dalam sebuah dunia yang tidak mampu memberikan jawaban atas *mengapanya* kehidupan dan realitas, dan Mitos adalah saudara kandung *logos* yang menyelamatkan manusia dari *khaos* (Hardiman, 2003: 172).

Proyek besar membangun peradaban dimulai dari suatu dorongan (*drive*), yang disebut Edward Shils sebagai “kehendak untuk menjadi modern”. Kehendak untuk menjadi modern menjadi dambaan negara-negara berkembang dengan menyasar beragam pembangunan infrastruktur dengan kelengkapan

instrumen, material, dan sumber daya manusianya di segala bidang kehidupan. Pandangan untuk menjadi modern mengarahkan manusia untuk semakin beradab, semakin rasional, dan dapat menentikan dirinya. Pandangan semacam ini sejalan dengan pemikiran Immanuel Kant, Georg Wilhelm Friedrich Hegel, dan Karl Marx, bahwa perkembangan zaman bergerak linier menuju modernitas yaitu puja-puji pada rasionalitas.

Peradaban yang terbangun oleh rasionalitas, pasca pencerahan menjadikan ilmu bergerak dalam gerak psikoanalisis, “kehendak untuk menjadi modern”. Para pemikir pencerahan berupaya mendobrak kemapanan manusia tradisional Barat, bahwa ada keyakinan pada rasionalitas dapat mewujudkan kebebasan dan kebahagiaan (Hardiman, 2003). “Kehendak untuk menjadi modern”, pada rasionalitas, berjangkar pada realitas yang mesti ada penjelasan, dan obyektivitas, serta perlu menjadi terang dan terpilah. Rasionalitas dan obyektivitas mensyaratkan adanya lampiran evidensi, sederet *datum* beserta argumentasinya. Semua perihal itu adalah sains. Sains yang bergerak dalam positivisme, menjadikan manusia menjadi sebetuk tubuh ideologis dan bergerak dalam kepastian instrumentalisme yang berorientasi tujuan.

Modernitas mengalami krisis. Manusia yang berada di dalamnya meyakini sains bisa membahagiakan, namun *de facto*, yang terjadi justru penderitaan. Peradaban yang dijanjikan sains ternyata membawa beragam dampak yang justru tidak beradab. Dampak-dampak mengerikan terjadi, seperti: dehumanisasi (perang dunia, bom atom, senjata kimia berbahaya seperti gas air mata, fosgena, klorina, dan gas mustar), alienasi, totalitarianisme birokratis, teknokratisme, dan berbagai ketidakberesan sosial-

ekonomi-politik lainnya. Peristiwa-peristiwa negatif tersebut membawa patologi pada modernitas. Manusia modern terkena racun sains, karena mengabaikan bahwa kepastian dan obyektivitas sains ternyata tidak pasti-pasti amat. Mereka yang percaya sains ternyata bisa berbalik, menyerang dan menikam diri mereka sendiri.

Bagaimana racun sains bekerja?

Sains bekerja yaitu pertama, dengan kepastian. Kepastian itu didasarkan pada kepercayaan bahwa alam teologis sudah dianggap kuno, primitif, dan kurang berdaya untuk menjadi pembuktian di era modern. Segala peristiwa memerlukan pembuktian secara nyata, terlihat jelas dan pasti (positivisme), dan sains menyediakannya. Kepastian itulah yang menjadi racun. Segala sesuatu seolah dipasti-pastikan, persis seperti yang dijelaskan oleh teman saya di awal tulisan ini, kepastian meniadakan misteri dalam hidup. Kepastian itu menjadi racun (toksin) dalam sistem berpikir (*reasoning system*) manusia. Toksin itu bekerja dengan merusaknya terjadinya beragam kemungkinan.

De facto, kepastian itu tidak pasti-pasti amat. Kepastian masih menyediakan peluang untuk keliru, untuk menjadi meleset. Namun, karena hasrat dan pikiran manusia pada dasarnya ingin mendapatkan kepastian. Kepastian mengandaikan adanya keterukuran dimana capaian-capaian itu bisa diraih selangkah demi selangkah. Bahkan, dambaan akhir tentang capaian kebahagiaan bisa diukur dengan hal-hal saintifik. Untuk itu muncul pertanyaan, bisakah kebahagiaan diukur?

Pertanyaan ini, dijawab oleh Hills & Argyle (2002) dengan menggagas Kuesioner Kebahagiaan Oxford (*The Oxford*

Happiness Questionnaire). Pengisian kuesioner dilakukan dengan menggunakan skala dari 1-6 (mulai dari skala 1=sangat tidak setuju, sampai 6=sangat setuju). Beberapa Pernyataan yang perlu dalam kuesioner (untuk menunjukkan beberapa contoh saja): (1) saya tidak merasa senang dengan apa adanya saya; (2) saya sangat tertarik pada orang lain; (3) saya merasa hidup ini sangat bermanfaat; (4) saya memiliki perasaan yang sangat hangat terhadap hampir semua orang; (5) saya jarang bangun dengan perasaan istirahat, dan seterusnya (Wright, 2008). Bila ditemukan interpretasi skor 1-2 maka tergolong kategori tidak bahagia. Puncaknya bila menunjukkan skor 6, maka tergolong *terlalu bahagia*. “Penelitian terbaru”, demikian tulis Wright (2008), “tampaknya menunjukkan bahwa ada tingkat kebahagiaan yang optimal untuk hal-hal seperti berhasil di tempat kerja atau sekolah, atau untuk menjadi sehat.”

Kebahagiaan, bila dengan penentuan skala seperti di atas cenderung jatuh dalam pragmatisme sempit. Di situ, perilaku oportunistis menyelinap dalam diri para subyek yang mendambakan kebahagiaan semu (*pseudo happiness*) karena amat terpengaruh dengan kondisi perasaan (*mood*). Dalil sementara yang bekerja, “sejauh mendapatkan manfaat dan keuntungan, maka kebahagiaan bisa menjadi sebetulnya kepastian.” Yang penting, ada hasilnya, maka saya bahagia. Benarkah begitu?

Bila hendak dijawab, perolehan skala 6 dengan tingkat *terlalu bahagia*, maka ada kepastian yang berbanding lurus dengan kebahagiaan. Hal ini sejalan dengan kebahagiaan bagi kaum utilitarian yang menerapkan program dan kinerja dengan memerlukan alat untuk mengukur kebahagiaan, yang bernama hedonimeter. Hal ini perlu dicurigai, karena pengukuran kebahagiaan, perlu membuka suatu kemungkinan yang amat

mungkin terjadi (*something else is possible*). Adakah pertanyaan-pertanyaan yang (justru) bisa mengarahkan responden untuk tiba pada skala kebahagiaan yang tinggi? Selain itu, bagaimana batas kesalahan (*margin of errors*) dalam pengisian pertanyaan yang mungkin terjadi.

Kebahagiaan, secara mendasar hampir sulit untuk dipasti-pastikan. Argumen berikutnya, bila kuantitas menjadi dalilnya, maka kebahagiaan akan bergerak fluktuatif (naik-turun) sejalan dengan *mood* responden (yang ditanyakan). Kedua, kebahagiaan yang dijangkarkan pada mood (perasaan), konsekuensinya ada kebahagiaan sifatnya hanya sementara, tidak permanen. Ketiga, penelitian tersebut hampir bisa dipastikan bila hasil diumumkan, maka langsung *out of date* (kedaluarsa), karena amat tergantung pada kesementaraan dari varian perasaan responden (sebagai manusia normal) yang bisa berubah setiap rentang waktu. Beberapa argumen di atas bisa menjadi diskursus kecurigaan yang penting untuk memahami bagaimana sains bekerja.

Obat Penawar

Kecurigaan dan kekritisian bisa menjadi obat penawar bagi racun sains. Dengan kedua obat penawar ini, sains menjadi tidak jumawa. Sains tidak lagi berupaya menjelaskan semua peristiwa yang ada di dalam alam dengan segala kepastian dan iming-iming kemajuannya. Hal ihwal yang bahkan yang belum jelas, seperti kesadaran, spiritualitas, dan dunia gelap kematian, menjadi problem yang memang bisa dijelaskan, bisa dipercakapkan, namun agak sulit untuk dipastikan. Hal yang belum jelas, tidak lagi dijelaskan dalam terang bukti, dan data, namun kejadian itu pun tidak sepenuhnya benar. Mengapa? Hal itu karena misteri alam yang tersingkap oleh kemajuan sains,

akan juga menghasilkan kontradiksi: tersingkap namun tersembunyi kembali.

Kontradiksi tersebut kurang disukai oleh manusia modern, karena dianggap mengalami kemunduran. Kemodernan amat menyanjung tinggi progresivitas dengan tingkat kepastian yang juga tinggi. *Episteme* yang bekerja sejalan dengan filsafat pengetahuannya August Comte yang mendeteksi ketersembunyian atau yang menyangkut misteri, merupakan kemunduran pengetahuan. Kemunduran itu ada pada ilmu-ilmu klasik seperti teologi dan metafisika. Kemajuan ditandai oleh positivisme yang menawarkan kepastian. Bahkan kebahagiaan manusia pun bisa diberi kepastian oleh sains. Benarkah begitu?

Pihak-pihak yang memilih kepastian, bagi saya, seolah-olah saja berada dalam kepastian. Mereka dipasti-pastikan oleh pembuktian-pembuktian yang nanti kemudian bila diinvestigasi memiliki celah untuk salah. Untuk itu, manusia di era modern perlu mempertimbangkan masalah tentang bagaimana menjadi lebih bahagia, dari jenis solusi yang ditawarkan hingga cara-cara dalam yang bisa mereka kerjakan.

Masalah dengan konsep kebahagiaan adalah mencoba membuatnya cukup melakukannya tanpa membuatnya melakukan terlalu banyak. Jika kita mendefinisikannya secara sempit sebagai jenis perasaan atau keadaan fisiologis tertentu, maka kita dapat, pada prinsipnya, mengukurnya secara objektif, tetapi itu adalah hal yang terlalu sepele untuk menjadi dasar semua kehidupan publik dan keputusan pribadi. Di sisi lain, jika ada upaya mendefinisikannya secara luas sebagai sesuatu seperti unsur-unsur kehidupan yang baik, maka itu sangat luas untuk menimbulkan pertanyaan, dan tentu saja terlalu luas untuk diukur dalam statistik. Untuk itu, penjelasan ilmiah di balik kebahagiaan tetap perlu dicurigai oleh siapa yang merasa ada

keganjilan bahwa kebahagiaan bukanlah suatu kepastian, melainkan lebih pada suatu kemungkinan.

Referensi

- Adorno, T. W., & Horkheimer, M. (1997). *Dialectic of Enlightenment* (Vol. 15). Verso.
- Arendt, H. (2006). *Eichmann in Jerusalem: A Report on the Banality of Evil*. Penguin.
- Clegg, S. R., Pina e Cunha, M., Rego, A., & Dias, J. (2013). Mundane Objects and the Banality of Evil: The Sociomateriality of a Death Camp. *Journal of Management Inquiry*, 22(3), 325-340.
- Foucault, M. (2012). Docile Bodies. In *Theatre and Performance Design* (pp. 239-242). Routledge.
- Goldworth, A. (1969). The meaning of Bentham's greatest happiness principle. *Journal of the History of Philosophy*, 7(3), 315-321.
- Hardiman, F.B. (2003). *Melampaui Positivisme dan Modernitas, Diskursus Filosofis tentang Metode Ilmiah dan Problem Modernitas*. Yogyakarta: Kanisius
- Haryatmoko, J. (2015). Gilles Deleuze (3): Tubuh-tanpa-Organ dan Mesin Hasrat. *Majalah Basis*, Nomor 05-06, Tahun ke-64
- Hills, P., & Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: a compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 33, 1073-1082.
- Nettle, D. (2005). *Happiness: The Science Behind Your Smile*. OUP Oxford.
- Wright, S. (2008, 17th October). *Oxford Happiness Questionnaire*, retrieved from <http://www.meaningandhappiness.com/oxford-happiness-questionnaire/214/>

Optimalisasi Peranan Bimbingan dan Konseling dalam Memfasilitasi Kesejahteraan Psikologis Mahasiswa

Dr. Devi Permatasari, M.Pd¹,
Eva Kartika Wulan Sari, M.Pd.Kons.²,
Laily Tiarani Soejanto, S.Psi., M.Pd.³,
Leny Latifah, M.Pd. Kons.⁴

¹²³⁴ Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Kehidupan mahasiswa di perguruan tinggi tidak selamanya berjalan mulus sesuai dengan harapan, melainkan banyak faktor hingga memicu kebencian dan kebahagiaan dalam kehidupan mereka. Salah satu faktor yang memengaruhi kehidupan mahasiswa di perguruan tinggi yaitu mengalami kondisi yang penuh tekanan psikologis seperti halnya tantangan kognitif, penyesuaian sosial, dan tuntutan finansial (Bernardo & Fernando Resurreccion, 2018). Sebagai seorang mahasiswa yang mengalami perpindahan dari pedesaan yang terpencil pergi ke tempat dengan budaya yang berbeda, mereka membutuhkan penyesuaian. Namun, sebagian dari mereka harus bekerja paruh waktu untuk membiayai kehidupan atau pengeluaran mereka selama di perguruan tinggi. Hal ini berakibat, adanya perubahan dalam perilaku yang berhubungan dengan gaya hidup dan bagaimana mengelola stress (Agrawal & Krishna, 2021). Fakta di perguruan tinggi menunjukkan bahwa mahasiswa yang mengalami tekanan teman sebaya dan tuntutan akademik (Cabrera & Echague, 2020) yang dihadapi menyebabkan stress akademik hingga stress tersebut berkepanjangan hingga mengalami kelelahan akademik (Permatasari et al., 2021).

(Permatasari et al., 2021) telah mengamati dalam penelitiannya bahwa kelelahan akademik menyebabkan

mahasiswa berada pada tingkat emosi yang lebih rendah. Selain itu, disebabkan pula oleh Pendidikan yang tidak memadai, sehingga mahasiswa mengalami stress akademik, kurang percaya diri dalam pengendalian lingkungan dan kurang sukses dalam belajar seperti melakukan penundaan penyelesaian tugas atau disebut dengan prokrastinasi (Faradila et al., 2020). Hal ini menunjukkan bahwa tekanan-tekanan akademik dan fasilitas perguruan tinggi yang kurang mendapatkan perhatian mengakibatkan mahasiswa tidak mengalami kebahagiaan dan menimbulkan kebencian dalam lingkungan perguruan tinggi.

Upaya perguruan tinggi dalam meminimalisir terjadinya kebencian dan ketidakbahagiaan mahasiswa yaitu dengan mengoptimalkan layanan bimbingan dan konseling di perguruan tinggi untuk memfasilitasi kesejahteraan psikologis mahasiswa. Hal ini dapat membantu mengobati psikologis mahasiswa sehingga mahasiswa merasa sejahtera dan bahagia dalam menjalankan tugas akademik di lingkungan perguruan tinggi. Kesejahteraan psikologis berperan dalam membentuk hasil akademik mahasiswa (Cabrera & Echague, 2020; Datu & Lizada, 2018), maka penting bagi perguruan tinggi untuk mengetahui kesejahteraan psikologis mahasiswanya. (Alivernini et al., 2020; Suvera, 2013) menjelaskan bahwa kesejahteraan psikologis menunjukkan kesehatan fisik dan mental, yang berkaitan dengan perasaan individu tentang kesehatan mental dan ketegangan psikologis dalam aktivitas kehidupan sehari-hari, seperti kecemasan, depresi, kelelahan emosional, ketidakbahagiaan, dan ketidakpuasan.(Cabrera et al., 2020) menekankan bahwa pengetahuan tentang kesejahteraan psikologis dapat membantu merencanakan program pencegahan bagi mahasiswa untuk memperbaiki fungsi psikologis dan sosial mahasiswa.

Pembahasan

1. Kesejahteraan Psikologis Mahasiswa

a. Defenisi Kesejahteraan Psikologis Mahasiswa

Kehidupan dalam perguruan tinggi tentunya berbeda dengan kehidupan di sekolah menengah, kehidupan di kampus mewajibkan mahasiswa untuk dapat beradaptasi dengan lingkungan, mandiri, memiliki hubungan yang baik dengan orang lain dan lingkungan sekitar, kemampuan untuk resiliensi diri, serta mencapai tujuan hidup ke depannya. Kesejahteraan psikologis dapat membantu mahasiswa dalam menumbuhkan emosi positif, mencapai dapat kepuasan hidup dan kebahagiaan, mengurangi kecenderungan mereka untuk berperilaku negatif, dapat mengendalikan emosi dengan mudah (Ismuniar & Ardiwinata, 2021).

Untuk mencapai kesejahteraan psikologis, Ryff & Keyes (1995) mengungkapkan bahwa individu yang memiliki *psychological well-being* yang tinggi mencakup enam aspek, yaitu: (1) otonomi (*autonomy*); (2) hubungan positif dengan orang lain (*positive relations with others*); (3) penguasaan lingkungan (*environmental mastery*); (4) pertumbuhan pribadi (*personal growth*); (5) tujuan hidup (*purpose in life*); dan (6) penerimaan diri (*self acceptance*). Ketercapaian kesejahteraan psikologis yang positif ditandai dengan berfungsinya aspek-aspek psikologis positif dalam prosesnya mencapai aktualisasi diri. *Psychological well being* akan dicapai individu apabila dia mampu mencapai atau mewujudkan kebahagiaan disertai pemaknaan hidup (Viitpoom & Saat, 2016).

Tingkat kesejahteraan psikologis mahasiswa dipengaruhi oleh kondisi psikologis yang dialami mahasiswa pendapat

ini diperkuat oleh penelitian yang dilakukan oleh Larassati pada tahun 2020 hasil dari penelitian tersebut menemukan bahwa Stres akademik memiliki pengaruh terhadap *psychological wellbeing*, sehingga individu yang mengalami frustrasi, konflik, tekanan serta perubahan yang tinggi diduga dapat menurunkan, tingkat *psychological well-being*. (Larasati, 2020). Bagi mahasiswa baru terutama yang pertama kali merantau kesepian (*loneliness*) memiliki hubungan yang signifikan negatif dengan kesejahteraan psikologis dalam arti semakin rendah kesejahteraan psikologis mahasiswa maka perasaan *loneliness* yang dirasakan akan semakin tinggi (Rantepadang & Gery, 2020).

Perilaku positif mahasiswa yang dapat mengembangkan kesejahteraan psikologis adalah perilaku prososial dimana perilaku prososial dapat mengembangkan *personal growth* (pertumbuhan pribadi) yang merupakan salah satu aspek kesejahteraan psikologis. Perilaku prososial beberapa komponen, yaitu berbagi (*sharing*), menolong (*altruism*), menyumbang (*donating*), kerja sama (*cooperative*), kejujuran (*honesty*), kedermawanan (*generosity*) serta memperhatikan hak dan kesejahteraan orang lain. Sears, dkk. (1999) mengatakan jika perilaku prososial memberikan kepuasan dan perasaan yang lebih baik daripada sebelum menolong. Selain itu, perilaku prososial juga memperbaiki perasaan orang yang menolong. Salah satu faktor yang memengaruhi perilaku prososial adalah distress diri dan rasa empatik (Vinothkumar, 2015).

Sebagai dasar pengembangan kesejahteraan psikologis, sebagian besar mahasiswa telah memiliki aspek perilaku prososial yaitu altruistik terbukti pada hasil penelitian menunjukkan bahwa tingkat altruistik mahasiswa

Bimbingan dan Konseling Unikama memiliki kategori tinggi. Hal ini membuktikan fenomena kurangnya sikap altruistik di kalangan mahasiswa Bimbingan dan Konseling Unikama kurang tepat. (Sari et al., 2021) Selain altruistik, mahasiswa juga memiliki tingkat empati yang tinggi berdasarkan hasil penelitian diperoleh hasil: 57,5% mahasiswa Program Studi Bimbingan dan Konseling Universitas PGRI Kanjuruhan Malang berada pada tingkat empati tinggi (Soejanto, 2016). Dengan dasar untuk mengembangkan kesejahteraan psikologis mahasiswa maka peranan bimbingan dan konseling di perguruan tinggi sangat dibutuhkan.

b. Faktor yang mempengaruhi Kesejahteraan Psikologis Mahasiswa

Ada beberapa faktor yang mempengaruhi kesejahteraan psikologis mahasiswa antara lain adalah faktor psikososial yang merupakan identitas dan pengalaman hidup individu. Faktor yang kedua adalah sosio-demografis yang berhubungan dengan data demografis individu seperti gender, umur, dan sebagainya. Faktor ketiga adalah resiliensi yang merupakan ketahanan individu terhadap lingkungan meskipun kondisi menyulitkan yang dihadapi. Faktor keempat adalah dukungan sosial yang merupakan persepsi bahwa orang akan memberikan pertolongan jika dibutuhkan, faktor yang terakhir adalah teknik *koping* seseorang yang berarti merubah fungsi kognitif dan perilaku untuk tuntutan eksternal yang menekan (Kurniawan & Eva, 2020)

Pendapat yang lain, menurut Ryff (Ramadhani et al., 2016) faktor yang dapat memengaruhi kesejahteraan psikologis seseorang adalah:

1. Faktor demografis, faktor demografis meliputi usia, jenis kelamin, status sosial ekonomi dan budaya.
2. Dukungan sosial, dukungan sosial dapat diartikan dengan rasa nyaman, perhatian, penghargaan, atau pertolongan yang dipersiapkan oleh seorang individu yang dapat diperoleh dari berbagai sumber, diantaranya oleh pasangan, keluarga, teman, rekan kerja, dokter, maupun organisasi sosial.
3. Evaluasi terhadap pengalaman hidup, pengalaman hidup merupakan berbagai bidang kehidupan dalam berbagai periode kehidupan. Evaluasi individu terhadap pengalaman hidupnya memiliki pengaruh yang penting terhadap kesejahteraan psikologis.
4. *Locus of control* (LOC), adalah suatu ukuran harapan umum seseorang mengenai pengendalian (kontrol) terhadap penguatan (*reinforcement*) yang mengikuti perilaku tertentu, dapat memberikan peramalan terhadap kesejahteraan psikologis.

2. Peranan Bimbingan dan Konseling

a. Peranan Konselor dalam Perguruan Tinggi

Kebutuhan akan layanan Bimbingan dan Konseling dipengaruhi oleh beberapa faktor salah satunya faktor psikologis, dimana faktor tersebut berkaitan erat dengan proses perkembangan individu yang unik, artinya individu memiliki kebebasan serta kemerdekaan untuk memilih dan mengembangkan diri sesuai potensi masing-masing. Menjadi pribadi yang matang dan sehat tentu harus melalui

proses, oleh karena itu setiap individu perlu berjuang untuk meraihnya. Tidak selalu mudah meraihnya, namun bukan berarti mustahil untuk dicapai.

Keberadaan konselor dalam pendidikan tinggi sangatlah diperlukan, bahkan peran yang dilakukan sangat luas. Bidang yang luas dan kompleks dalam pelayanan bimbingan dan konseling di perguruan tinggi menuntut diperlukannya peran konselor yang mampu memenuhi ekspektasi dari warga perguruan tinggi dengan berbagai varian karakter dan problematikanya (Wibowo et al., 2018). Konselor diharapkan memiliki kemampuan mengantisipasi perkembangan individu dan menguasai keterampilan psikologis untuk mengembangkan lingkungan belajar. Intervensi yang dilakukan terfokus pada pengembangan, pencegahan, maupun remediasi (Zulvi, 2021). Konselor membantu individu maupun kelompok untuk meningkatkan mutu lingkungan baik secara fisik, sosial, maupun psikologis yang akan mempengaruhi perkembangan individu yang bekerja, belajar, dan hidup di dalamnya. Konselor yang baik atau efektif adalah memberikan perhatian positif tanpa syarat kepada konseli (Dwi Putri, 2022). Oleh karena itu, hal yang diperlukan pengalaman dan kesabaran (Ernawati, 2013).

b. Layanan Bimbingan dan Konseling di Perguruan Tinggi

Layanan Bimbingan dan Konseling menjadi nyawa utama dalam eksistensi Bimbingan dan Konseling dalam satuan pendidikan termasuk juga dalam perguruan tinggi (Bariyyah et al., 2018). Bimbingan dan konseling di perguruan tinggi merupakan layanan yang diberikan kepada mahasiswa dalam rangka membantu perkembangan yang optimal baik

dalam masalah pribadi, sosial, akademik maupun karir (Yusuf dan Sugandhi, 2020). Layanan bimbingan dan Konseling memiliki ragam jenis bidang bimbingan antara lain adalah: (1) bimbingan pribadi dimana fokus bimbingan pada pengembangan aspek pribadi dalam diri individu seperti halnya pengendalian emosi maupun semangat dalam diri, (2) bimbingan sosial berfokus pada bimbingan diarahkan kepada kemampuan sosial dalam arti interaksi individu dengan orang lain seperti cara bersikap maupun berkomunikasi, (3) bimbingan belajar adalah bimbingan yang berfokus pada kemampuan individu dalam menyelesaikan tugas belajarnya baik dalam bidang akademik maupun non akademik, (4) bimbingan karir adalah bimbingan yang berfokus pada kemampuan individu dalam perencanaan karier sampai dengan pengambilan keputusan karier (Firda & Atikah, 2020).

Mahasiswa sebagai individu yang masuk dalam kategori dewasa awal memiliki berbagai hal untuk dipahami sebelum melaksanakan program layanan bimbingan dan konseling di perguruan tinggi, terutama oleh petugas ahli layanan/konselor. Bimbingan dan Konseling dalam PT bertugas untuk membimbing mahasiswa sehingga dapat memahami dan menjalani tugas perkembangan mahasiswa sebagai individu dewasa awal agar mencapai perkembangan maksimal. Adapun aspek perkembangan pada masa dewasa awal meliputi: (1) mulai bekerja, (2) memilih pasangan hidup, (3) belajar hidup dengan pasangan, (4) mempersiapkan pernikahan, (5) memelihara anak, (6) mengelola rumah tangga, (7) mengambil tanggung jawab sebagai warga negara, dan (8) menemukan suatu kelompok yang sesuai. Pemahaman dasar ini sangatlah penting untuk

dimiliki oleh praktisi atau petugas layanan bimbingan dan konseling untuk melihat ketercapaian perkembangan mahasiswa. (Hartanto et al., 2021).

c. Implikasi Bimbingan dan Konseling dalam memfasilitasi kesejahteraan psikologis mahasiswa

Kemajuan berpikir telah mendorong terjadinya globalisasi yang menimbulkan dampak positif dan negatif. Dampak positif yang ditimbulkan diantaranya meningkatnya kemampuan individu dan tidak cepat puas terhadap pencapaian saat ini, sedangkan dampak negatif diantaranya kecemasan hidup, ambisi yang menimbulkan konflik psikis, pelarian diri dari masalah, kecenderungan tidak disiplin serta kemandirian belajar rendah yang apabila tidak segera ditangani akan berpengaruh pada prestasi atau hasil belajar (Khotimah et al., 2021; Putranti et al., 2018). Bukan hanya itu, hampir semua mahasiswa pernah memiliki masalah akademik dan pribadi yang harus dibantu oleh perguruan tinggi tempat mereka belajar (Hodges et al., 2016). Hal tersebut menunjukkan bahwa perguruan tinggi tempat mahasiswa belajar bukan sekedar menyediakan fasilitas belajar tetapi juga berkewajiban menyediakan fasilitas layanan bantuan untuk membantu mahasiswa agar dapat melewati masa krisis (Hartanto et al., 2021).

Kebutuhan akan bimbingan dan konseling timbul karena adanya masalah-masalah yang dihadapi oleh individu yang terlibat dalam kehidupan masyarakat. Menurut (Getsinger, 1976) masalah kesehatan mental semakin marak diantaranya neurotik, psikosis, anti sosial, terlibat kejahatan, kecanduan alkohol, obat-obatan terlarang dan gangguan emosional. Terkait dengan masalah-masalah tersebut, layanan

bimbingan dan konseling di sekolah-sekolah formal dan lembaga perusahaan perlu untuk diselenggarakan dalam upaya mengembangkan mental yang sehat, dan mencegah serta menyembuhkan mental yang tidak sehat.

Manusia Indonesia yang bermutu yaitu individu yang harmonis lahir dan batin, sehat jasmani dan rohani, bermoral, menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi secara profesional, dinamis dan kreatif serta memiliki identitas karir yang jelas dan keterampilan yang mendukung tantangan dunia kerja (Heiriyah et al., 2020; Ryff, 2014). Merujuk pada visi pendidikan 2030 menurut UNESCO (Kristianto, 2021) bukan menjadi suatu keniscayaan ketika ingin meningkatkan kualitas pendidikan maka fokus dalam pengembangan kesejahteraan psikologis mahasiswa menjadi salah satu visi yang dikembangkan dalam dunia pendidikan itu sendiri. Berdasarkan visi tersebut konselor diharapkan dapat fokus pada aspek positif konseli, namun juga tidak mengabaikan aspek negatif dalam pengalaman hidup konseli (Muqodas, 2019).

Pendidikan yang bermutu merupakan pendidikan yang seimbang, tidak hanya mengantarkan peserta didik pada pencapaian standar kemampuan profesional dan akademis, namun juga mampu membuat perkembangan diri yang sehat dan produktif. Mahasiswa sebagai subjek dalam pelayanan pendidikan di perguruan tinggi tentu harus memperoleh layanan bimbingan dan konseling sebagai bagian untuk mengembangkan kesejahteraan (Yuliani, 2018) sehingga dapat disimpulkan bahwa layanan bimbingan dan konseling diperlukan setiap individu dalam mencapai perkembangan yang mandiri dan sehat tanpa mengganggu lingkungan sekitar.

3. Optimalisasi Peranan Bimbingan dan Konseling dalam Memfasilitasi Kesejahteraan Psikologi Mahasiswa

Secara operasional kesejahteraan psikologi mahasiswa penulis maknai sebagai status psikologis yang ditandai dengan berfungsinya aspek-aspek psikologis positif dalam prosesnya mencapai aktualisasi diri untuk memaknai kehidupan pribadi seorang mahasiswa. Mahasiswa dimana dirinya akan merasa bermakna dan dibutuhkan orang lain, sehingga pembawaan mahasiswa akan terus menerus dapat memperbaiki dirinya seberapa banyakpun tantangan yang dihadapinya dalam kehidupannya. Status psikologis yang perlu ditingkatkan oleh mahasiswa seperti ditandainya dengan; 1) keterampilan mahasiswa untuk mencapai otonomi (*autonomy*) dalam kehidupannya, (2) keterampilan menjalin hubungan positif dengan orang lain (*positive relations with others*), (3) keterampilan memanfaatkan sumberdaya melalui penguasaan lingkungan (*environmental mastery*), dan (4) keterampilan mengontrol pertumbuhan pribadi (*personal growth*), (5) keterampilan membuat tujuan hidup (*purpose in life*), dan (6) keterampilan menghargai diri sendiri atau penerimaan diri (*self acceptance*).

Dalam mencapai kesejahteraan psikologi yang optimal, maka mahasiswa perlu belajar melatih keterampilan yang dimilikinya melalui layanan bimbingan dan konseling yang ada di perguruan tinggi. Bimbingan dan konseling di perguruan tinggi merupakan fasilitas yang diberikan perguruan tinggi kepada mahasiswa dalam mengembangkan diri yang mandiri dan sehat tanpa adanya gangguan lingkungan sekitar. Hal ini di dukung dari hasil

penelitian (Mulawarman et al., 2022) menunjukkan 44% atau 112 subjek penelitian di Perguruan Tinggi Negeri Semarang memiliki sikap positif terhadap layanan konseling online. Hal ini dapat dikatakan bahwa layanan bimbingan dan konseling sangat dibutuhkan oleh mahasiswa sebagai fasilitas yang memadai di perguruan tinggi.

Kesimpulan

Layanan Bimbingan dan Konseling di Perguruan Tinggi memiliki peranan yang penting dalam memfasilitasi para mahasiswa untuk mengembangkan potensi dirinya atau mengoptimalkan perkembangannya pada aspek fisik, emosi, intelektual, moral-spiritual, akademik dan kepribadian. Kesejahteraan psikologi mahasiswa menjadi salah satu aspek psikologis mahasiswa yang harus diperhatikan sebab kesejahteraan psikologis memiliki peranan penting sebagai dasar dalam kualitas hidup mahasiswa, dengan memiliki kesejahteraan psikologis yang baik maka mahasiswa mampu untuk merasakan kualitas hidupnya memuaskan baik dalam kehidupan akademik, psikologis dan kehidupan sosialnya. Optimalisasi layanan bimbingan konseling di perguruan tinggi dilakukan melalui empat jenis bidang layanan bimbingan konseling yaitu: (1) bimbingan pribadi; (2) bimbingan sosial; (3) bimbingan belajar; (4) bimbingan karir, konselor di perguruan tinggi dapat meningkatkan kesejahteraan psikologis mahasiswa.

Referensi

Agrawal, S., & Krishna, S. M. (2021). Communication apprehension and psychological well-being of students in online learning. *Behavioral Sciences*, 11(11). <https://doi.org/10.3390/bs11110145>

- Alivernini, F., Cavicchiolo, E., Manganelli, S., Chirico, A., & Lucidi, F. (2020). Students' psychological well-being and its multilevel relationship with immigrant background, gender, socioeconomic status, achievement, and class size. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(2), 172–191. <https://doi.org/10.1080/09243453.2019.1642214>
- Bariyyah, K., Hastini, R. P., & Sari, E. K. W. (2018). Konseling realita untuk meningkatkan tanggung jawab belajar siswa. *Konselor*, 7(1), 1–8.
- Bernardo, A., & Fernando Resurreccion, K. (2018). Financial Stress and Well-being of Filipino Students: The Moderating Role of External Locus-of-hope. *Philippine Journal of Psychology*, 51(1), 33–61. <https://doi.org/10.31710/pjp/0051.01.03>
- Cabrera, G., & Echague, N. (2020). Psychological Well-Being of College Students: Validation of the Personal-Social Responsibility and Wellness Module. *Journal of Educational and Human Research Development*, 8(January), 59–70. <https://www.researchgate.net/publication/345230310>
- Datu, J. A. D., & Lizada, G. S. N. (2018). Interdependent happiness is associated with higher levels of behavioral and emotional engagement among Filipino university students. *Philippine Journal of Psychology*, 51(1), 63–80.
- Diener, E., Oishi, S., & Tay, L. (2018). Advances in subjective well-being research. *Nature Human Behaviour*, 2(4), 253–260.
- Dwi Putri, S. (2022). Persepsi Siswa Terhadap Teknik Attending oleh Guru BK dalam Pelaksanaan Layanan Konseling Individual di SMP Negeri 11 Kota Jambi. FKIP.
- Ernawati, R. (2013). Peranan Konselor dalam Peningkatan Profesi Bimbingan dan Konseling.
- Faradila, U. L., Lasan, B. B., & Permatasari, D. (2020). Pengembangan Inventori Prokrastinasi Akademik Bagi Mahasiswa. *Biblio Couns: Jurnal Kajian Konseling Dan Pendidikan*, 3(1), 23–30.

- Firda, E., & Atikah, J. F. (2020). Layanan Bimbingan dan Konseling di tengah Pandemi COVID-19. *Pd Abkin Jatim Open Journal System*, 1(1), 490–494.
- Getsinger, S. H. (1976). Pastoral care of the behaviorally different. *Journal of Religion and Health*, 159–163.
- Hardjo, S., Aisyah, S., & Mayasari, S. I. (2020). Bagaimana psychological well being pada remaja? sebuah analisis berkaitan dengan faktor meaning in life. *Jurnal Diversita*, 6(1), 63–76.
- Hartanto, D., Bhakti, C. P., & Kurniasih, C. (2021). Urgensi Bimbingan dan Konseling di Perguruan Tinggi. *Prosiding Seminar Nasional Bimbingan Dan Konseling Universitas Ahmad Dahlan*, 1.
- Heiriyah, A., Hayati, S. A., Farihal, F., & Mahfuz, M. (2020). Konseling Pancawaskita untuk Meningkatkan Keterampilan Praksis Konseling pada Guru BK SMP Negeri 35 Banjarmasin. *Jurnal Consulenza: Jurnal Bimbingan Konseling Dan Psikologi*, 3(1), 26–29.
- Hodges, S., Shelton, K., & Lyn, M. (2016). *The college and university counseling manual: Integrating essential services across the campus*. Springer Publishing Company.
- Ismuniar, C., & Ardiwinata, E. (2021). Gambaran Psychological Well-Being Mahasiswa Selama Proses Perkuliahan Online Guna Untuk Melihat Learning Loss di Universitas Borneo Tarakan. *Jurnal Mahasiswa BK An-Nur: Berbeda, Bermakna, Mulia*, 7(3), 105–110.
- Khotimah, C., Wahyuni, E. N., Permatasari, D., & Latifah, L. (2021). Upaya Meningkatkan Kemandirian Belajar Siswa Berbantu Teknik Shaping. *JKI (Jurnal Konseling Indonesia)*, 7(1), 1–6.
- Kurniawan, S. R., & Eva, N. (2020). Hubungan antara dukungan sosial dengan kesejahteraan psikologis pada mahasiswa rantau. *Seminar Nasional Psikologi UM*, 1(1).

- Larasati, B. R. (2020). Pengaruh Stres Akademik Dan Coping Strategies Terhadap Psychological Well-Being Pada Mahasiswa Yang Sedang Menyusun Skripsi Di Universitas Pendidikan Indonesia Bandung. Universitas Pendidikan Indonesia.
- Mulawarman, M., Antika, E. R., Hariyadi, S., Sopotan, S. D. M., Saputri, N. R., & Saputri, F. Q. (2022). Konseling Online Untuk Meningkatkan Kesejahteraan Psikologis. *Teraputik: Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 5(3), 266–274. <https://doi.org/10.26539/teraputik.53798>
- Muqodas, I. (2019). Konseling Kesejahteraan untuk Meningkatkan Kesejahteraan Psikologis Mahasiswa. Universitas Pendidikan Indonesia.
- Permatasari, D., Latifah, L., & Pambudi, P. R. (2021). Studi Academic Burnout dan Self-Efficacy Mahasiswa. *Jurnal Prakarsa Paedagogia*, 4(2).
- Purwaningrum, R. (2016). Urgensi Psychological Well-Being bagi Konselor Sekola. *Prosiding Seminar ASEAN Psikologi Dan Kemanusiaan Kedua*.
- Putranti, D., Rahman, F. A., & Aji, B. S. (2018). Strategi Supervisi Layanan Bimbingan Dan Konseling Berbasis Integrated Nstructional Strategy: Alternatif Strategi Konselor Di Era Digital. *Prosiding*, 103.
- Ramadhani, T., Djunaedi, D., & Sismiati, A. (2016). Kesejahteraan Psikologis (Psychological Well-being) Siswa Yang Orangnya Bercerai (Studi Deskriptif Yang Dilakukan Pada Siswa di SMK Negeri 26 Pembangunan Jakarta). *Insight: Jurnal Bimbingan Konseling*, 5(1), 108–115.
- Rantepadang, A., & Gery, A. Ben. (2020). Hubungan psychological well-being dengan loneliness. *Nutrix Journal*, 4(1), 59–62.
- Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83(1), 10–28.

- Sari, E. K. W., Soejanto, L. T., & Pambudi, P. R. (2021). Tingkat Altruistik Mahasiswa Bimbingan Dan Konseling. *Counsnesia Indonesian Journal Of Guidance and Counseling*, 2(02), 141–148.
- Seligman, M. E. P. (2019). Positive psychology: A personal history. *Annual Review of Clinical Psychology*, 15(1), 1–23.
- Soejanto, L. T. (2016). Tingkat Empati Mahasiswa Program Studi Bimbingan dan Konseling Universitas Kanjuruhan Malang. *Jurnal Konseling Dan Pendidikan*, 4(1), 130–135.
- Suvera, P. (2013). Psychological well-being: A comparative study of tribal and non-tribal college students. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 4(9), 1643.
- Viitpoom, K., & Saat, H. (2016). Psychological well-being of students in Estonia: Perspectives of students, parents, and teachers. In *International Handbook of Psychological Well-Being in Children and Adolescents* (pp. 51–59). Springer.
- Vinothkumar, M. (2015). Adolescence psychological well-being in relation to spirituality and pro-social behaviour. *Indian Journal of Positive Psychology*, 6(4), 361–366.
- Wibowo, A., Atieka, N., & Pranoto, H. (2018). Peningkatan Kapasitas Konselor di Perguruan Tinggi dalam Kompleksitas Problematika Mahasiswa. *Prosiding Seminar Nasional Bimbingan Dan Konseling Di Perguruan Tinggi Bandung*, 6.
- Yuliani, I. (2018). Konsep Psychological Well-Being Serta Implikasinya dalam Bimbingan dan Konseling. *Journal of Innovative Counseling: Theory, Practice, and Research*, 2(02), 51–56.
- Zulvi, N. W. (2021). Pendidikan Konselor Abad 21. *IJoCE: Indonesian Journal of Counseling and Education*, 2(2), 72–82.

Sains dan Kebahagiaan Manusia: Perspektif Filsafat Pancasila

Dr. Yoseph Umarhadi, MSi, MA ¹;

¹Direktur Institut Filsafat Pancasila

Pendahuluan

Kebahagiaan selalu menjadi dambaan setiap orang. Bahkan, orang-orang yang tampaknya rela menderita pada dasarnya berkehendak menemukan jalan kebahagiaan yang lebih tinggi. Orang-orang yang taat beragama rela “menderita” dengan melaksanakan ibadah puasa, misalnya, demi kebahagiaan abadi, yakni kebahagiaan di surga. Namun, ada juga yang mengejar kebahagiaan melalui jalan konsumsi. Orang-orang tertentu meyakini bahwa kebahagiaan dapat dihasilkan ketika mereka mengkonsumsi barang-barang material. Dalam sistem kapitalisme sekarang ini, konsumsi telah menjadi sarana yang paling banyak ditawarkan untuk mendapatkan kebahagiaan. Ini karena sistem kapitalisme yang merupakan sistem pengorganisasian hidup dominan saat ini ditopang oleh konsumsi. Agar sistem terus berjalan, maka produksi harus terus dilakukan sehingga konsumsi harus terus digalakkan.

Setiap hari, televisi, koran, radio, internet dan bentuk-bentuk media promosi lainnya terus menawarkan kebahagiaan konsumtif ini. Akibatnya, kebahagiaan sejati tidak pernah diraih karena konsumsi tidak pernah berakhir dan barang konsumsi berganti dengan cepat. Meskipun definisi atau konsep mengenai kebahagiaan dapat berubah sesuai dengan umur atau usia seseorang (Mogilner et.al, 2011), tetapi orientasi orang untuk terus bahagia tidaklah berubah. Misalnya, orang-orang lebih tua mencari ketenangan untuk mencapai kebahagiaan dibandingkan

anak remaja yang mencari kebahagiaan melalui tantangan. Namun, orientasinya untuk bahagia tidak berubah. Hanya caranya atau sarana pemenuhan kebahagiaan yang mengalami perubahan.

Implikasi atas sistem kapitalisme yang begitu dominan dalam mengorganisasikan kehidupan manusia tidak saja menawarkan suatu bentuk “kebahagiaan semua” dalam bentuk konsumsi. Sebaliknya, sistem ekonomi yang dibangun atas dasar sistem produksi dan konsumsi ini telah melahirkan kerusakan-kerusakan yang luar biasa dalam kehidupan manusia. Satu di antara kerusakan yang terus dipikirkan para ahli, akademisi, LSM, dan beberapa pejabat publik di seluruh dunia adalah kerusakan-kerusakan lingkungan yang terus terjadi hingga saat ini. Suhu udara di beberapa belahan dunia terus mengalami kenaikan. Perubahan iklim terus terjadi dan mengancam kehidupan masyarakat di bumi, terutama masyarakat kelas bawah di negara-negara Dunia Ketiga yang tidak mempunyai sumber daya yang memadai untuk mengantisipasi perubahan iklim.

Situasi ini diperparah oleh ketidaktahuan atau mungkin juga ketidakpedulian para pengambil kebijakan ketika melakukan pembangunan. Selama menjadi anggota Dewan (DPR RI), kebetulan saya bertugas di Komisi V yang di antaranya membidangi perubahan iklim ini. Selama itu pula, saya banyak menyaksikan “kegagalan” pembangunan terutama di bidang infrastruktur karena rendahnya kesadaran ke-metereologi-an. Akibatnya, pembangunan infrastruktur yang menghabiskan triliunan rupiah hancur karena banjir, tanah longsor, dan bentuk-bentuk bencana alam lain. Ini bukan saja telah melahirkan banyak kekhawatiran, tetapi juga sumber ketidakbahagiaan yang nyata. Pembangunan ala kapitalisme

tidak melahirkan kebahagiaan, tetapi justru menciptakan resiko-resiko dalam masyarakat modern itu sendiri (Goldblaatt, 2019).

Masalah ketidakamanan hanyalah satu di antaranya banyak sumber ketidakbahagiaan manusia dewasa ini. Sumber-sumber ketidakbahagiaan lainnya berasal dari benturan-benturan sosial atau Huntington menyebutnya sebagai konflik peradaban (*the clash of civilization*). Ini telah telah menjadi diskursus selama bertahun-tahun dan diyakini kebenarannya. Dalam konteks Indonesia, benturan ini muncul dalam bentuk persaingan dan konflik identitas, terutama ketika pemilihan umum. Manusia, sebagaimana kemukakan Fukuyama (2020: 64), sebenarnya adalah makhluk sosial yang mampu menyesuaikan dengan tatanan sosial yang ada. Namun, ketika tatanan bersama itu lenyap dan digantikan dengan sistem nilai yang penuh persaingan, maka sebagian di antara mereka menjadi tidak begitu nyaman dan bahagia atas kebebasan memilih yang baru. Akibatnya, mereka merasakan ketidakamanan dan keterasingan yang intens karena mereka tidak mempunyai pengetahuan siapa diri mereka sebenarnya. Dengan kata lain, mereka mengalami krisis.

Jika konsumsi barang-barang material tidak mampu memenuhi kebahagiaan sejati manusia, dan pembangunan kapitalisme justru menciptakan situasi ketidakamanan dan resiko maka bagaimanakah kebahagiaan manusia harus dicapai? Untuk menjawab pertanyaan ini, saya berpandangan bahwa kebahagiaan sejati hanya mungkin diraih jika kebahagiaan itu berangkat dari hakikat manusia. Dengan kata lain, pemenuhan kebahagiaan sejati harus berangkat dari sifat ontologis manusia, berangkat dari sifat-sifat terdalam manusia. Artikel ini berusaha menawarkan alternatif pandangan mengenai usaha-usaha untuk meraih kebahagiaan dengan mengambil titik tolak filsafat

Pancasila. Argumen yang saya tawarkan dalam artikel ini bahwa kebahagiaan haruslah bersumber dari hakikat manusia, dan Pancasila sebagai sistem filsafat menawarkan hal itu. Dalam arti, menawarkan suatu konsepsi mengenai hakikat manusia. Selain itu, dari dasar pijak manusia Pancasila ini pula, kita dapat mengembangkan suatu ilmu pengetahuan, yakni suatu sistem pengetahuan yang tidak semata bersandar pada empirisme, rasionalisme, atau kombinasi keduanya. Namun, dari dasar ontologis manusia Pancasila, pengetahuan dapat pula didapatkan dari wahyu dan intuisi.

Hakikat Manusia Pancasila

Para filsuf seperti Notonagoro dan Drijarkara, filsuf yang mempunyai andil besar dalam mengembangkan filsafat Pancasila, telah berusaha merumuskan hakikat manusia sebagai dasar ontologis filsafat Pancasila. Dalam kaitan ini, filsafat Pancasila yang berangkat dari manusia *qua talis* (Drijarkara, 2006) dapat menjadi dasar untuk menjelaskan hakikat manusia. Jika filsafat Pancasila mampu menjelaskan hakikat manusia, maka Pancasila dapat pula menjadi dasar tolak menuju kebahagiaan.

Dalam *Hakikat Manusia* (2022), saya telah mengemukakan bahwa Pancasila adalah kodrat manusia. Bahkan, dapat dikatakan bahwa manusia Pancasila adalah kodrat manusia seutuhnya. Untuk menjelaskan hal ini, kita harus kembali pada hakikat manusia yang merupakan dasar ontologi filsafat Pancasila. Filsafat Pancasila merupakan filsafat yang dicari dari dasar ontologinya, yakni manusia monopluralis, yang prinsip-prinsipnya merupakan kesatuan dan menjadi dasar realisasi kodrat manusia menuju kebahagiaan (Umarhadi, 2022). Manusia monopluralis yang saya merujuk gagasan Notonagoro

(1984) merupakan konsep manusia yang hendak menjelaskan keberadaan manusia sebagai ketunggalan dari dwitunggal, yakni susunan kodrat manusia (jasmani dan rohani), sifat kodrat manusia (individu dan sosial), dan kedudukan kodrat manusia (sebagai makhluk pribadi dan ciptaan Tuhan). Keseluruhan susunan, sifat, dan kedudukan manusia tersebut berada dalam kesatuan diri manusia sehingga kedwitunggalan itu membentuk kesatuan yang tunggal (monopluralis) pula.

Susunan manusia yang terdiri dari jiwa dan raga mengindikasikan bahwa manusia bukan hanya raga atau jiwa saja. Manusia tanpa raga bukanlah manusia. Oleh karena itu, manusia buka apa, tetapi siapa (Drijarkara, 2006). Namun, manusia bukan hanya menunjuk pada jiwanya saja meskipun jiwa merupakan dimensi penting manusia. Dalam jiwa manusia, terdapat sumber daya: akal, rasa, kehendak, sedangkan raga terdiri dari zat benda mati, zat nabati, dan zat hewani. Oleh karena manusia terdiri dari susunan jiwa dan raga, keseimbangan hanya mungkin dapat dicapai dengan memertimbangkan kebutuhan keduanya.

Berdasarkan sifatnya, manusia adalah makhluk individu dan sekaligus sosial, manusia pertama-tama adalah individu. Namun, ia tidak dapat hidup dalam kesendiriannya karena keberadaan manusia senantiasa terikat pada kehadiran orang lain. Dalam kehidupan bersama itulah, manusia merealisasikan diri menuju kesempurnaan hidupnya. Oleh karena itu, manusia harus senantiasa berada dalam keseimbangan ini. Pola hidup yang manusiawi adalah yang menyeimbangkan keduanya sehingga masyarakat yang diinginkan Pancasila pada dasarnya masyarakat yang penuh kebahagiaan yang didasarkan atas hubungan manusia dengan masyarakatnya yang selaras serasi

dan seimbang, masyarakat yang berpaham kebersamaan dan kekeluargaan (Bakry, 1997: 18).

Kedudukan kodrat manusia diletakkan dalam pemahaman bahwa manusia adalah makhluk pribadi dan sekaligus ciptaan Tuhan. Dalam pandangan ini, manusia adalah manusia pribadi yang berdiri sendiri, bebas berkreasi dan bertanggung jawab terhadap perbuatannya sendiri. Namun, manusia juga menyadari bahwa dirinya adalah makhluk Tuhan sehingga harus bertanggung jawab pula terhadap Tuhan atas segala tindakan yang dilakukannya. Maka, manusia Pancasila adalah manusia yang mengakui diri pribadinya, dan sekaligus sebagai makhluk Tuhan. Kebahagiaan karenanya dicapai melalui pemenuhan kedua aspek ini sehingga Pancasila tidak pernah mengakui ateisme sebagai sumber kebahagiaan manusia. Jika demikian, maka realisasi kebahagiaan manusia harus pula menyertakan Tuhan dalam kehidupan manusia. Dengan kata lain, manusia harus dijamin untuk merealisasikan kodratnya untuk percaya dan menyembah Tuhan sesuai keyakinannya sesuai dengan kepercayaannya masing-masing.

Dengan dasar ontologis semacam itu, konsepsi kebahagiaan dalam Pancasila dicapai melalui kemampuan manusia dalam merealisasikan kelima silanya dalam satu kesatuan yang tidak dapat dipisahkan. Artinya, kelima sila Pancasila bersifat mutlak, tetap, dan universal yang merupakan satu kesatuan sehingga tidak dapat ditinggalkan salah satunya. Sila pertama dan kedua adalah dasar moralitas universal, sedangkan ketiga sila berikutnya merupakan dasar realisasi kehidupan bersama dalam prinsip kesatuan, demokrasi, dan keadilan sosial (Umarhadi, 2022). Kelima sila yang merupakan satu kesatuan inilah yang menjadi dasar bagi manusia untuk meraih kebahagiaan. Dengan kata lain, dalam perspektif

Pancasila, kebahagiaan hanya mungkin direalisasikan jika kehidupan manusia terikat dalam realisasinya dengan kelima sila tersebut. Jika salah satu sila saja dihilangkan, maka realisasi atas kebahagiaan manusia dalam kehidupan bersama tidak akan dapat dicapai secara sempurna. Ini karena realisasi kehidupan bersama mensyaratkan adanya penghormatan atas ketaatan kepada Tuhan, penghormatan atas manusia satu dengan lainnya, kesatuan komunitas (bangsa), demokrasi, dan keadilan.

Untuk mempertegas pandangan ini, marilah kita melihat kenyataan-kenyataan sosiologis dan antropologis berikut. Pertama dan yang paling utama keberadaan manusia sebagai makhluk sosial. Manusia sejak keberadaannya tidak pernah mampu berdiri sendiri. Artinya, manusia senantiasa membutuhkan orang lain, jauh melebihi hewan atau binatang. Kehidupan keluarga adalah wujud paling mendasar dari sifat sosialitas manusia itu. Selanjutnya, dalam kesosialannya itu, manusia senantiasa hidup berkelompok atau hidup dalam komunitas-komunitas geografis tertentu. Dalam komunitas inilah, manusia membangun identitas kelompok. Anggota-anggota komunitas akan menemukan ketenteraman dan kebahagiaan jika relasi dalam komunitas itu dilandasi cinta kasih. Cinta kasih ini menjadi dasar bagi munculnya persatuan. Cinta kasih juga mengandaikan hubungan antarsubjek yang saling memanusikan satu dengan lainnya. Jika cinta kasih hilang, persatuan tidak akan terwujud karena komunitas itu diliputi konflik. Dengan demikian, kesatuan dalam komunitas adalah kodrat manusia.

Ketika komunitas mensyaratkan dasar hubungan cinta kasih, maka pengelolaan komunitas itu harus didasarkan pada demokrasi dan keadilan. Dalam hal ini, Drijarkara (2006) telah memberikan ilustrasi yang sangat baik. Dalam keluarga, cinta

kasih menjadi dasar relasi yang sangat kokoh sehingga tingkat kegagalan hubungan sangatlah kecil. Sebaliknya, dalam komunitas, hubungan-hubungan sangat mungkin gagal karena kurangnya cinta kasih. Demokrasi, dalam hal ini, sebagai prinsip pengelolaan hidup bersama ditujukan untuk mengatasi kegagalan tersebut. Jadi, agar kehidupan komunitas tidak mengalami kegagalan maka demokrasi haruslah menjadi syarat-syarat yang dijunjung tinggi. Demokrasi juga sesuai dengan kodrat manusia karena manusia adalah makhluk berkehendak bebas. Dalam sistem otoritarianisme, kehendak bebas itu ditindas sehingga sulit bagi manusia untuk menemukan kebahagiaan.

Akhirnya, orang hidup bersama untuk memenuhi tujuan hidup mereka, yakni kesejahteraan. Kesejahteraan ini, dalam perspektif Pancasila, tidak semata bersifat material, tetapi juga nonmaterial. Untuk mendapatkan kesejahteraan semacam itu, manusia harus mendapatkan keadilan, baik keadilan sosial maupun ekonomi. Ketidakadilan dalam pandangan Pancasila adalah sumber kebahagiaan. Inilah yang menjadi latar belakang mengapa Pancasila meletakkan keadilan pada sila kelima.

Sumber Pengetahuan

Hal yang perlu juga dipahami, dalam skema potensi rokhaniah manusia terutama dalam kaitannya dengan pengetahuan akal manusia sebagai sumber daya cipta manusia dan hubungannya untuk memperoleh pengetahuan yang benar, terdapat tingkat-tingkat pemikiran, yakni memoris, reseptif, kritis, dan kreatif. Adapun potensi atau daya untuk meresapkan pengetahuan atau dengan kata lain perkataan transformasi pengetahuan terdapat tingkatan: demonstrasi, imajinasi, asosiasi, analogi, refleksi, intuisi, inspirasi, dan ilham (Kaelan,

2013: 149). Berdasarkan tingkatan ini, Pancasila mengakui kebenaran rasio yang bersumber pada akal manusia, dan sekaligus yang bersumber pada pengalaman empiris sebagai konsekuensi kepemilikan indera manusia. Jadi, Pancasila mengakui kebenaran empiris terutama terkait dengan pengetahuan yang bersifat positif. Namun, karena manusia adalah makhluk Tuhan, maka pengetahuan dalam Pancasila juga mengakui kebenaran pengetahuan yang bersumber dari wahyu. Pengetahuan yang bersumber dari wahyu ini, sesuai sifat kodrat manusia sebagai makhluk Tuhan, merupakan kebenaran yang bersifat mutlak (Kaelan, 2013: 150).

Dengan pijakan demikian, pengetahuan dalam perspektif Pancasila mengoreksi pengetahuan positivistik yang lahir dari masa pencerahan. Hardiman (2004: 9) dalam kaitan ini mengemukakan bahwa positivisme adalah “puncak pembersihan pengetahuan dari kepentingan dan awal pencapaian cita-cita untuk memperoleh pengetahuan demi pengetahuan, yaitu teori yang dipisahkan dari *praxis* hidup manusia.” Ilmu pengetahuan positivisme menganggap bahwa pengetahuan berdasarkan fakta objektif adalah pengetahuan yang shahih. Dengan begitu, positivisme menolak pengetahuan yang melampaui fakta inderawi (Hardiman, 2004: 9). Ilmu pengetahuan positivistik ini mengandung tiga pengandaian yang saling berkaitan. *Pertama*, prosedur metodologis ilmu alam dapat diterapkan secara langsung ke dalam ilmu sosial. Gejala-gejala yang bersifat subjektif karena melibatkan manusia, kepentingan dan kehendak manusiawi, tidak mengganggu proses pengamatan, dalam hal ini tingkah laku manusia. *Kedua*, hasil-hasil penelitian dapat dirumuskan dalam bentuk “hukum-hukum” seperti dalam ilmu-ilmu alam. *Ketiga*, ilmu-ilmu sosial bersifat teknis, yaitu menyediakan pengetahuan yang bersifat instrumental murni.

Dalam arti, pengetahuan harus dapat digunakan dengan tujuan atau keperluan apa saja sehingga tidak bersifat etis dan terikat pada dimensi politis manusia. Sebaliknya, ilmu-ilmu sosial seperti halnya ilmu alam bersifat netral, bebas nilai.

Kita harus mengakui bahwa cara berfikir positivistik ini telah melahirkan kemajuan-kemajuan masyarakat. Revolusi industri di Inggris dan revolusi politik di Perancis telah menyumbangkan kemajuan peradaban manusia. Namun, kemajuan-kemajuan yang ditimbulkan oleh ilmu pengetahuan modern yang positivistik dan instrumental itu telah menimbulkan kerusakan-kerusakan. Cara berfikir positivistik manusia telah menghancurkan mitos-mitos yang sebelumnya mendominasi kehidupan manusia. Mitos inilah yang selama berabad-abad telah “mengekan” kehidupan manusia. Mitos sebagai sebuah misteri telah dihancurkan oleh pengetahuan positivistik dan rasio instrumental. Akibatnya, manusia tidak lagi menghadapi ketakutan-ketakutan (Hardiman, 2004: 63). Oleh karena ketakutan telah dihancurkan, manusia kemudian mendominasi alam. Ini telah menimbulkan kerusakan-kerusakan alam melalui sistem kapitalisme yang dibangun manusia. Revolusi industri telah membawa kepedihan karena melahirkan masa penjajahan yang panjang. Dalam penjajahan itu, manusia mengeksploitasi manusia lainnya. Namun, eksploitasi tidak hanya berhenti pada manusianya, tetapi juga alam. Kekayaan alam di negara-negara terjajah diambil oleh negara-negara penjajah sehingga menciptakan kelaparan dan kemiskinan di banyak belahan negara jajahan. Dalam situasi semacam ini, kebahagiaan (setidaknya kebahagiaan material) hanya dinikmati oleh para penjajah. Masyarakat di negara jajahan menderita karena kemiskinan.

Sayangnya, sistem kapitalisme yang eksploitatif dan menindas kehidupan manusia ini, terus dipertahankan karena menguntungkan segelintir elit. Melalui proyek neoliberalisme, kapitalisme bahkan berlangsung jauh lebih merusak. Meskipun kemajuan-kemajuan yang diciptakan oleh kapitalisme begitu mencengangkan, tetapi kerusakan-kerusakan yang ditimbulkan juga tidak kalah mencengangkannya pula. Kerusakan alam yang ditimbulkan kapitalisme telah mengancam kehidupan spesies manusia di banyak belahan dunia. Perubahan iklim, misalnya, telah menciptakan pemanasan global yang jika tidak dikelola dengan baik akan menciptakan penderitaan bagi manusia, terutama masyarakat miskin. Maka, kemajuan-kemajuan itu tidak lagi menimbulkan kegembiraan dan kebahagiaan, tetapi juga kecemasan. Namun, sebenarnya, kecemasan itu muncul bukan hanya dari penguasaan alam melalui teknologi, tetapi juga ketidakmampuan kita dalam menanggapi kemajuan. Kita cemas jika gagal meraih kemajuan (Nugroho, 2022). Kemajuan-kemajuan yang dibawa teknologi sebagai penandanya terus mendengarkan sebuah “kewajiban” untuk diikuti, dan kegagalan untuk mengikuti “kewajiban” itu menjadi kecemasan setiap orang karena diyakini tidak dapat menggapai kebahagiaan (Nugroho, 2020: 251).

Pancasila bertolak dari pemahaman sebaliknya. Oleh karena pengetahuan juga bersumber pada wahyu, manusia tetap diwajibkan untuk sesuatu yang tak tampak, tetapi jelas bukti-bukti empirisnya, yakni Tuhan. Tuhan adalah sesuatu dapat dikatakan sebagai sesuatu yang abstrak. Namun, kehadirannya telah dirasakan dengan sangat baik oleh manusia beriman. Bahkan, filsuf seperti Thomas Aquinas percaya bahwa kebahagiaan sejati adalah ketika manusia mampu mencapai

Tuhan. Aquinas juga telah berhasil “menemukan” Tuhan melalui filsafat.

Pengetahuan akan Tuhan menciptakan “ketaatan-ketaatan” manusia sehingga dominasi manusia atas alam karena pengaruh positivisme dapat dikekang. Oleh karena itu, adalah penting bagi setiap ilmuwan untuk menjadikan Pancasila sebagai dasar aksiologis dalam mengembangkan ilmu pengetahuan dan teknologi. Sebagaimana dikemukakan oleh Sudarminta (2013: 64), etika (sebagai cabang aksiologi) penting dan relevan dalam kehidupan manusia karena tiga alasan. *Pertama*, etika membantu manusia untuk lebih menyadari dan menghayati dirinya sebagai manusia untuk lebih bertanggung jawab. *Kedua*, etika membantu manusia dalam memperoleh orientasi hidup dan bertanggung jawab secara rasional terhadap penilaian dan tindakan yang dilakukannya. *Ketiga*, menyediakan alat intelektual untuk menanggapi masalah-masalah moral baru yang muncul sebagai akibat modernisasi, perkembangan teknologi dan ilmu pengetahuan. Etika dalam hal ini adalah etika yang bersumber dari aksiologi Pancasila.

Penutup

Bangsa Indonesia telah mempunyai landasan hidup yang sangat baik, yakni Pancasila. Nilai-nilai yang terkandung dalam Pancasila telah memandu kehidupan manusia Indonesia selama ratusan tahun. Namun, seiring perkembangan masyarakat, nilai-nilai mulai ditinggalkan, dan orang mulai mencari nilai-nilai lain. Padahal, nilai-nilai Pancasila itu sangat adiluhung dan dapat menjadi solusi dari banyak masalah manusia dewasa ini, termasuk dalam menemukan makna kebahagiaan. Pancasila dalam hal ini adalah cara yang dapat digunakan oleh manusia untuk mendapatkan kebahagiaan. Kebahagiaan itu diraih

melalui pemenuhan kodrat manusia monopluralis, yang pemenuhannya diraih melalui implementasi kelima sila Pancasila sebagai kesatuan yang tak terpisahkan.

Referensi

- Drijarkara, N (2006). *Karya Lengkap Drijarkara: Esai-Esai Filsafat Pemikir yang Terlibat Penuh dalam Perjuangannya Bangsaanya*, penyunting A. Sudiarja, SJ, G. Budi Subanar, Sj, St. Sunardi, dan T. Sarkim, Yogyakarta: Penerbit Kanisius, Kompas, Gramedia
- Fukyama, Francis (2020). *Identitas: Tuntutan Atas Martabat dan Politik Kebencian*, Yogyakarta: Bentang.
- Golblatt, David (2019). *Teori-Teori Sosial Kontemporer Paling Berpengaruh*, Yogyakarta: IRCiSoD
- Hardiman, F. Budi (2004). *Kritik Ideologi, Menyingkap Kepentingan Pengetahuan Bersama Jurgen Habermas*, Yogyakarta: Penerbit Buku Baik.
- Kaelan (2013). *Negara Pancasila: Kultural, Historis, Filosofis, Yuridis, dan Aktualisasinya*, Yogyakarta: Penerbit Paradigma
- Mogilner, Cassie, Sepandar D. Kamvar, and Jennifer Aaker (2011). *The Shifting Meaning of Happiness, Social Psychological and Personality Science*, 000(00) 1-8
- Notonagoro, (1987). *Pancasila Secara Ilmiah Populer*, Jakarta: Bina Aksara
- Nugroho, Heru (2020). *Dromologi, Dromokrasi, dan Kontrol: Politik Kecepatan Menurut Paul Virillio*. Dalam Wening Udasmoro (ed.). *Gerak Kuasa: Politik Wacana, Identitas, dan Ruang/Waktu dalam Bingkai Kajian Budaya dan Media*, Jakarta: KPG
- Sudarminta, J (2013). *Etika Umum, Kajian tentang Beberapa Masalah Pokok dan Teori Etika Normatif*, Yogyakarta: Kanisius

Umarhadi, Yoseph (2022). *Hakikat Manusia Pancasila Menurut Notonagoro dan Drijarkara, Aktualisasi bagi Demokrasi Indonesia*, Yogyakarta: Kanisius.

Defenisi Kebahagiaan Mahasiswa dalam Proses Pembelajaran Online: Perspektif Ekonomi, Gender, Religiusitas dan Penguasaan Teknologi

Camellia, S.Pd., M.Pd ¹

¹ Program Studi PPKn, Universitas Sriwijaya

Pendahuluan

Kebahagiaan sebagai salah satu tujuan hidup dan hak setiap orang. Perasaan bahagia merupakan rasa yang muncul secara alami dari dalam diri seseorang. Kebahagiaan yang ditunjukkan seseorang merupakan bentuk dari kualitas kehidupannya dan wujud dari emosi positif yang mereka tampilkan, (Mayasari, 2014). Kebahagiaan seseorang dalam belajar dapat ditunjukkan melalui ekspresi, keseriusan dan partisipasinya dalam mengikuti proses pembelajaran.

Kondisi pembelajaran yang saat ini dilaksanakan secara *online* yang berlangsung sejak adanya pandemic covid-19 selama lebih kurang dua tahun membuat banyak perubahan besar yang dosen rasakan dalam dunia pendidikan terutama perguruan tinggi. Sebagai dosen (pendidik) kita dituntut untuk mampu memaksimalkan proses pembelajaran dengan memanfaatkan metode maupun sarana prasarana yang relevan digunakan untuk pembelajaran *online*. Sebagaimana pendapat Budiyo (2020), pendidik merupakan instrumen penting untuk memastikan tercapainya tujuan pembelajaran berdasarkan indikator yang disusun sesuai kebutuhan peserta didik (mahasiswa) antara lain kompetensi kognitif, psikomotorik dan afektif. Dampak positifnya dosen semakin meningkatkan kualitas penguasaan teknologi modern dalam pembelajaran dan memiliki waktu yang

lebih banyak bersama keluarga. Hal ini juga sebagai pendorong kebahagiaan tersendiri bagi dosen. Walaupun proses pembelajaran tatap muka tetap dirindukan karena memunculkan interaksi langsung dan kedekatan emosional kepada para mahasiswa yang juga merupakan faktor pendorong kebahagiaan proses pembelajaran tatap muka atau langsung.

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui defenisi kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* ditinjau dari perspektif ekonomi, gender, religiusitas dan penguasaan teknologi serta kendala yang dihadapi mahasiswa selama proses pembelajaran *online* yang membuat mereka merasa cemas dan tidak bahagia. Melalui defenisi dan alasan terciptanya kebahagiaan tersebut diharapkan dosen dapat menciptakan kebahagiaan bagi mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* karena kebahagiaan merupakan salah satu faktor penentu keberhasilan belajar mahasiswa (Hasibuan, 2020). Mahasiswa yang bahagia lebih percaya diri dalam belajar. Percaya diri itu sendiri diyakini dapat meningkatkan hasil belajar mahasiswa sebagaimana hasil penelitian (Indriawati, 2018 : 75-76) bahwa semakin tinggi kepercayaan diri dan kecerdasan emosi maka semakin tinggi hasil belajar mahasiswa. Sebaliknya apabila semakin rendah kepercayaan diri dan kecerdasan emosi rendah pula hasil belajar mahasiswa rendah.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode analisis deskriptif terhadap kuisisioner yang dibagikan dengan bantuan media *google form* kepada 22 orang mahasiswa anak PA (Pembimbing Akademik) dosen yang terdiri dari mahasiswa semester dua, semester empat dan semester 6 tahun akademik genap 2021/2022. Tujuan penelitian sebagai

jajak pendapat mengenai defenisi kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* di tinjau dari perspektif ekonomi, gender, religiusitas dan penguasaan teknologi serta kendala yang dihadapi mahasiswa saat proses pembelajaran *online*. Selain itu juga digunakan wawancara kepada 3 orang mahasiswa yang dipilih secara acak melalui undian untuk mengkonfirmasi dan mendapatkan informasi lanjutan yang dibutuhkan.

Hasil dan Pembahasan

Proses pembelajaran *Online* yang dilaksanakan di Universitas Sriwijaya umumnya dan pada program studi Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) pada khususnya wajib menggunakan platform *Learning Management System (LMS)* yang disediakan oleh Universitas yaitu pada <http://elearning.unsri.ac.id> namun dosen juga diperkenankan untuk menggunakan platform pendukung untuk tatap maya seperti *zoom*, *google meet*, *skype* dan lainnya. Dosen juga diperkenankan menggunakan *whatsapp*, *google classroom* dan lainnya namun hanya sebagai pendukung dan alternative jika LMS Universitas sedang mengalami kendala atau pemeliharaan.

Pengalaman pribadi dosen saat melaksanakan proses pembelajaran *online* cukup beraneka ragam, terutama berkaitan dengan mahasiswa. Ada mahasiswa yang sangat bahagia dan terlihat antusias saat tatap maya dan aktif saat dalam diskusi pada forum di LMS. Namun ada mahasiswa yang hanya menunjukkan wajah ketika di cek kehadirannya dan selebihnya memilih *off camera* dengan alasan sinyal bahkan tanpa alasan. Ada mahasiswa yang keluar masuk saat tatap maya dengan alasan sinyal tidak stabil dan terkadang ditemui mahasiswa seperti sedang asik berbica namun *mikrofon off*. Untuk tugas perkuliahan sendiri mahasiswa cukup kreatif menggunakan

media atau aplikasi-aplikasi yang menarik dalam penyelesaian tugas. Mengenai nilai, mayoritas nilai mahasiswa baik dan tinggi. Proses pembelajaran secara *online* memiliki kekhasan dan kebahagiaan tersendiri.

Berdasarkan data dan informasi yang diperoleh dari teknik pengumpulan data yang digunakan yaitu kuesioner dan wawancara diperoleh hasil mengenai defenisi kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* di tinjau dari perspektif ekonomi, gender, religiusitas dan penguasaan teknologi, dengan uraian sebagai berikut.

Kebahagiaan dalam proses pembelajaran *online* menurut mahasiswa yaitu: pertama, kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* di tinjau dari perspektif ekonomi. Hal yang ditinjau dari perspektif ekonomi, defenisi kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* adalah perasaan bahagia yang muncul saat proses pembelajaran yang didukung dengan fasilitas/faktor ekonomi yang seadanya. Mahasiswa merasa bahagia saat proses pembelajaran di kampus secara *online* karena menghemat biaya transportasi, menghemat biaya kos dan biaya makan. Mahasiswa juga tidak perlu memikirkan pakaian apa yang harus digunakan selama kuliah setiap hari karena mayoritas temannya tidak akan terlalu fokus dan memperhatikan hal tersebut ketika perkuliahan *online*. Beberapa mahasiswa masih dapat membantu orang tuanya dalam pekerjaan rumah maupun berjualan.

Proses pembelajaran dapat dilaksanakan dimana saja dengan demikian juga dapat fleksibel terhadap waktu karena mahasiswa dapat lebih santai dan tidak terburu-buru dengan waktu. Kemudian untuk buku teks mahasiswa dapat mencari *e-book* gratis dan jurnal-jurnal yang relevan dengan topik perkuliahan. Hal lain juga yang membuat mahasiswa merasa

bahagia dalam proses pembelajaran *online* karena pendapatan orang tua mereka yang berada pada kisaran kurang dari tiga juta rupiah per bulan yaitu sebanyak 66,7% dan penghasilan tiga juta sampai enam juta rupiah sebanyak 33,3 %, dimana yang harus dibiayai untuk bersekolah rata-rata 2 orang dalam keluarga masing-masing dengan proses pembelajaran *online* dapat mengurangi biaya pendidikan mereka.

Kedua, kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* ditinjau dari perspektif gender. Kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* ditinjau dari perspektif gender di tinjau dari jenis kelamin laki-laki dan perempuan. Pada penelitian ini terdiri dari 16,7 % laki-laki dan 83,3% perempuan. Kebahagiaan dalam proses pembelajaran *online* menurut mahasiswa laki-laki yaitu ketika mampu memahami materi selama proses belajar berlangsung dengan mampu mengatasi berbagai hambatan yang timbul selama proses pembelajaran *online*, serta mampu menggunakan dan memanfaatkan teknologi tersebut secara mandiri guna menambah wawasan tentang materi yang dipelajari dengan mencari informasi yang relevan.

Proses pembelajaran *online* dapat menciptakan kemudahan dan fleksibilitas mahasiswa dalam mengikuti kegiatan perkuliahan serta dapat meningkatkan manfaat dan mengurangi mudharat yang biasanya didapatkan di saat perkuliahan *offline*. Selanjutnya, proses pembelajaran *online* mahasiswa tetap bisa berkomunikasi, bertukar kabar dan tetap mengikuti proses pembelajaran dengan nyaman. Alasan lainnya bagi mahasiswa laki-laki bahagia dalam proses perkuliahan *online* karena hemat biaya, hemat tenaga, fleksibel waktu, metode pembelajaran yang lebih modern, dan memberikan tantangan tersendiri bagi mereka untuk dapat

belajar mandiri dan bertanggung jawab pada perkuliahannya. Jika pada pengalaman sebelumnya saat mengikuti proses pembelajaran *offline* mayoritas tugas kelompok diatur dan dikelola oleh teman (mahasiswa) perempuan dan mereka sering terima sudah jadi maka pada proses pembelajaran *online* dan tugas lebih banyak secara individu dan memberikan tanggung jawab terhadap pribadi masing-masing.

Bagi mahasiswa perempuan kebahagiaan dalam proses pembelajaran *online* yaitu perasaan bahagia karena proses pembelajaran mempermudah kegiatan belajar, yang mana ketika pembelajaran yang di lakukan secara *online* mahasiswa bisa belajar dimana saja asalkan mendapatkan sinyal internet yang bagus, selain itu materi yang di dapat selama pembelajaran *online* dapat diakses kapan pun dan dimana pun, mahasiswa lebih santai tidak terburu-buru waktu, dapat juga membantu pekerjaan rumah dan tidak perlu memikirkan pakaian untuk kuliah setiap hari dan takut akan paparan virus Covid-19.

Kebahagiaan itu juga dapat mahasiswa rasakan ketika dapat memahi pembelajaran dengan baik, mendapatkan perlakuan yang sama, diberikan kesempatan serta keadilan yang sama dan juga dapat mendapatkan berbagai pengetahuan dengan mudah dan melalui berbagai sumber seperti jurnal, tesis, artikel, *e-book* yang dapat mempermudah mahasiswa memahami setiap materi yg menurut mereka belum dimengerti. Kebahagiaan lainnya yaitu ketika *deadline* pengumpulan tugas itu tidak serentak.

Ketiga, kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* di tinjau dari perspektif religiusitas. Salah satu bentuk penguatan aspek religiusitas mahasiswa dan pemberian rasa bahagia dan nyaman dalam proses pembelajaran

online dosen selalu memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk berdoa sebelum maupun setelah proses pembelajaran selesai. Kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* di tinjau dari perspektif religiusitas yaitu berdasarkan aspek agama yang dianut oleh masing-masing mahasiswa. Dalam penelitian ini mayoritas mahasiswa beragama Islam yaitu 99% dan 1% beragama Hindu.

Kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* di tinjau dari perspektif religiusitas yaitu ketika mahasiswa bersyukur atas kesempatan yang diberikan Tuhan Yang Maha Esa kepadanya sehingga masih tetap bisa belajar pada saat pandemi Covid-19. Mahasiswa menyadari bantuan atau pertolongan Tuhan Yang Maha Esa pada diri mereka sangatlah besar antara lain memperlancar segala urusan perkuliahan mereka. Beberapa aktivitas yang mereka lakukan sebagai wujud syukur kepada Tuhan Yang Maha Esa adalah sholat wajib lima waktu, sholat sunnah, sholawat, dzikir, mengaji dan membantu teman sesama mahasiswa yang menemukan kesulitan dalam pembelajaran *online* bagi mahasiswa yang beragama Islam dan bagi mahasiswa beragama Hindu wujud bhaktinya yaitu melakukan sembahyang di rumah dan mengerjakan tugas kuliah dengan sebaik-baiknya.

Keempat, kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* ditinjau dari perspektif penguasaan teknologi. Kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* di tinjau dari perspektif penguasaan teknologi berdasarkan kemampuan mahasiswa dalam menggunakan atau memanfaatkan fasilitas Learning Management System (LMS) Universitas Sriwijaya yang telah disediakan, aplikasi, media atau *platform* pembelajaran lainnya yang relevan dan dibutuhkan dalam proses pembelajaran.

Melalui teknik pengumpulan data dan informasi diperoleh kesimpulan bahwa mahasiswa bahagia dalam proses pembelajaran ketika mereka mampu menggunakan memanfaatkan fasilitas LMS Universitas Sriwijaya yang telah disediakan, aplikasi, media atau platform pembelajaran lainnya yang relevan dan dibutuhkan dalam proses pembelajaran seperti *zoom, google meet, canva, google classroom, ms word, scanner, power poin presentation, benime, prezzi, cupcut, kinemaster, google scholar, inshot, youtube*. Sekitar 40% mahasiswa menguasai semuanya dan 60% mahasiswa menguasai dua sampai empat diantara platform tersebut.

Hal yang sangat penting bagi mahasiswa untuk menguasai teknologi terutama dalam proses pembelajaran *online* karena beberapa tugas perkuliahan membutuhkan *effort* yang cukup besar seperti membuat video praktik mengajar, media pembelajaran dan lainnya. Ketika mahasiswa tidak menguasai aplikasi, media atau platform tersebut maka memunculkan kecemasan tersendiri bagi mahasiswa sehingga mengganggu kebahagiaan mereka dalam proses pembelajaran *online*.

Kendala yang Dihadapi Mahasiswa saat Proses Pembelajaran *Online*

Setiap proses pembelajaran tentunya memiliki kendala masing-masing yang dapat menghambat proses pembelajaran. Menurut mahasiswa beberapa kendala yang mereka hadapi pada proses pembelajaran *online* adalah kebutuhan dana atau uang untuk membeli paket internet yang tidak bisa ditebak pengeluarannya karena terkadang beberapa matakuliah bersamaan melakukan tatap maya melalui *zoom* dalam satu hari dan terkadang hanya melaksanakan perkuliahan, diskusi pada LMS Universitas, LMS Universitas sedang gangguan atau dalam

masa pemeliharaan, kemudian tiba-tiba kuota internet habis saat perkuliahan, sinyal yang tidak stabil atau gangguan *provider* yang disebabkan oleh cuaca seperti hujan ataupun adanya pemadaman listrik di daerah tempat tinggal mahasiswa, pengumpulan tugas dengan *deadline* yang singkat, kurang mengerti dengan materi pelajaran, tiba-tiba diminta dosen untuk menjawab pertanyaan. Selain itu, handphone ataupun laptop yang eror bahkan tiba-tiba mati karena lupa dicas, tugas yang banyak pada saat bersamaan harus diselesaikan serta kendala lain seperti hanya memiliki satu sarana/fasilitas untuk mendukung proses pembelajaran *online* seperti hanya punya *handphone* saja, laptop atau pun komputer saja.

Tetapi digunakan oleh beberapa orang dalam satu keluarga misalnya ada adik, kakak yang juga membutuhkan pada saat yang bersamaan serta dilema batin dalam menjaga hubungannya dengan orang tua terutama ingin ataupun diminta membantu orang tua padahal memiliki jadwal kuliah dalam waktu yang sama dan kondisi fisik seperti mata perih, punggung sakit karena terlalu lama di depan *handphone*, laptop maupun komputer. Dengan demikian, jika dikelompokkan maka kendala yang dihadapi mahasiswa tersebut termasuk dalam kendala di bidang ekonomi, teknologi, lingkungan dan sosial.

Pembahasan

Defenisi kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran online sangat beragam jika ditinjau dari persepektif ekonomi, gender, religiusitas dan penguasaan teknologi. Berdasarkan hasil penelitian tersebut diketahui bahwa defenisi kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran online jika ditinjau dari perspektif ekonomi berhubungan erat dengan kondisi ekonomi (pendapatan) orang tua karena alasan

mahasiswa bahagia dengan kondisi pembelajaran *online* jika dikelompokan meliputi, penghematan terhadap biaya transportasi, biaya makan, biaya kos, biaya pakaian, biaya buku, dan kelonggran waktu untuk dapat bekerja membantu orang tua.

Penyebab utamanya dikarenakan mayoritas mahasiswa berada pada kondisi ekonomi rendah dengan pendapatan orang tua kurang dari tiga juta rupiah per bulan yaitu sebanyak 66,7% dan sedang dengan pendapatan tiga juta sampai enam juta rupiah sebanyak 33,3 %, dimana yang harus dibiayai untuk bersekolah rata-rata 2 orang dalam keluarga masing-masing. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian Hasibuan (2020 : 82) mahasiswa menganggap bahwa selama covid-19 perkuliahan dilakukan dari rumah menjadikannya lebih hemat pengeluaran. Dimana dia tidak lagi membutuhkan biaya transfortasi ke kampus, jajan, dan biaya kehidupan selama jauh dari orangtua dan penelitian. Beberapa cara yang dapat dilakukan untuk mendukung kondisi ekonomi dalam proses pembelajaran antara lain menabung, memanfaatkan jejaring sosial, dan memproduksi sendiri makanan dengan mengurangi beli di luar, Sukiyah et al (2021:1489-1490). Dengan demikian, setidaknya akan mengurangi kecemasan mahasiswa dalam proses pembelajaran.

Pada dasarnya tidak terlalu jauh perbedaan defenisi kebahagiaan dalam proses pembelajaran *online* menurut mahasiswa laki-laki maupun perempuan sesuai dengan data dan informasi yang diperoleh dari hasil penelitian. Namun jika ditinjau dari aspek yang mempengaruhinya kebahagiaan mahasiswa laki-laki lebih mengarah pada fleksibilitas waktu belajar, kesempatan belajar mandiri dan peningkatan prestasi sedangkan bagi mahasiswa perempuan yaitu keinginan lebih dekat dengan keluarga, uang, perlakuan yang sama dalam belajar

dan penampilan. Sebagaimana menurut Oetami & Yuniarti, (2011 : 112) peristiwa yang membuat paling bahagia bagi remaja laki-laki adalah peristiwa yang berhubungan dengan prestasi, spiritualitas, teman, dan waktu luang, sedangkan bagi remaja perempuan adalah peristiwa yang berhubungan dengan keluarga, mencintai dan dicintai,serta uang. Walaupun secara defenisi tidak terlalu berbeda namun menurut Rusman & Nasution (2020) mahasiswa berjenis kelamin perempuan lebih bahagia belajar *online* di masa pandemic dibandingkan mahasiswa laki-laki dikarenakan faktor kedekatan dengan keluarga yang selama ini dirindukannya. Sementara hal ini tidak terjadi pada mahasiswa berjenis kelamin laki-laki. Dengan demikian, peran utama keluarga sebagai sekolah utama bagi seorang anak tetap harus ditingkatkan baik dari segi materi maupun keharmonisan dalam keluarga.

Kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran dilihat dari hubungannya dengan Tuhan Yang Maha Esa menurut agamanya masing-masing. Mahasiswa merasa bahagia ketika mereka bersyukur kepada Tuhan sebelum dan sesudah proses pembelajaran, misalnya dengan memulai dan mengakhiri pembelajaran dengan berdoa. Mengerjakan ibadah lainnya seperti sholat wajib lima waktu, sholat sunnah, sholatat, dzikir, mengaji dan membantu teman sesama mahasiswa yang menemukan kesulitan dalam pembelajaran *online* bagi mahasiswa yang beragama islam dan bagi mahasiswa beragama hindu wujud bhaktinya yaitu melakukan sembahyang di rumah dan mengerjakan tugas kuliah dengan sebaik-baiknya di sela istirahat pembelajaran menambah rasa bahagia bagi mahasiswa sebagaimana hasil penelitian Mahfud et al (2020) bahwa hati yang sering diberi asupan seperti sholat, membaca Al-Quran,

atau berzikir, cenderung akan lebih tenang dan tentram dibandingkan dengan hati yang jarang diberi asupan secara keagamaan karena religiusitas berhubungan dengan transendensi segala persoalan hidup kepada Tuhan. Individu yang memiliki tingkat religiusitas tinggi lebih mampu memaknai kejadian hidupnya secara positif sehingga hidupnya menjadi lebih bermakna (Mayasari, 2014).

Selain hal tersebut, defenisi kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* dapat ditinjau dari perspektif penguasaan teknologi. Berdasarkan hasil penelitian diketahui bahwa semakin banyak aplikasi, media maupun perangkat pembelajaran yang mampu dikuasai mahasiswa maka semakin minim kecemasan mereka akan ketidakmampuan dalam menyelesaikan proses maupun tugas pembelajaran seperti membuat video pembelajaran ataupun media pembelajaran. *Zoom, google meet, canva, google classroom, Ms word, scanner, power poin presentation, benime, prezzi, cupcut, kinemaster, google scholar, inshot, youtube* kesemuanya mampu dikuasai oleh 40% mahasiswa dan dua sampai empat diantaranya mampu dikuasai sekitar 60% dari mahasiswa. Melalui penguasaan teknologi tersebut dapat mendukung proses pembelajaran jarak jauh (*online*) yang berguna bagi peningkatan proses belajar-mengajar sehingga sehingga proses belajar mengajar bisa tersampaikan dengan baik, (Pakpahan & Fitriani, 2020 : 32) dimana peran teknologi dan sistem informasi menjadi hal utama dalam mensolusi proses pembelajaran secara *online*, (Muqorobin & Rais, 2020 : 67). Dengan demikian mejadi sangat penting bagi mahasiswa dan juga dosen tentunya untuk meningkatkan kemampuan penguasaan teknologi guna memaksimalkan proses dan hasil belajar secara *online*.

Simpulan

Setiap mahasiswa pada dasarnya menginginkan kebahagiaan dalam proses pembelajaran baik itu pembelajaran tatap muka maupun *online*. Kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* ditinjau dari perspektif ekonomi, gender, religiusitas dan penguasaan teknologi memiliki faktor pendukung atau alasan yang beragam. Kondisi ekonomi dan hubungan dengan keluarga, jenis kelamin mahasiswa, hubungannya dengan Tuhan Yang Maha Esa melalui perasaan syukur serta kemampuannya dalam memanfaatkan teknologi memiliki akses yang besar dalam memunculkan kebahagiaan mereka. Walaupun beberapa kendala yang muncul diluar kontrol mereka tidak dapat dihentikan namun selebihnya yang masih bisa mereka atasi mereka berusaha keras untuk meminimalisir bahkan menghilangkannya. Di sinilah peran dosen untuk mampu menciptakan kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online* dengan memanfaatkan model, metode dan media pembelajaran yang tepat serta manajemen waktu untuk dapat mengakomodir sepenuhnya atau sebagian keadaan yang menjadi hambatan bagi mahasiswa.

Berikut ini beberapa saran untuk meminimalisir kendala dan agar terciptanya kebahagiaan mahasiswa dalam proses pembelajaran *online*. Dengan kebahagiaan mahasiswa tersebut diharapkan dapat meningkatkan hasil belajar mahasiswa, perasaan bahagia dosen sebagai tenaga pendidik dan pengampu matakuliah serta kebahagiaan orang tua atas keberhasilan anaknya dalam menyelesaikan proses pembelajarannya dalam tiap semester terutama dalam proses pembelajaran *online*. Pertama, dosen membuat kontrak perkuliahan dengan jelas mengenai presensi, maupun tugas dan syarat untuk dapat

mengikuti ujian (termasuk pemakluman mengenai kendala teknis dan alam yang menjadi hambatan mahasiswa). Kedua, dosen memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk memperbaiki nilai ataupun tugas yang masih kurang maksimal ataupun yang tidak dapat mereka kerjakan pada pertemuan perkuliahan karena kondisi alam atau lingkungan seperti hujan atau pemadaman listrik. Ketiga, dosen memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk bertanya mengenai materi perkuliahan atau pengerjaan tugas yang belum mereka mengerti.

Keempat, mahasiswa harus mengecek kesiapan proses perkuliahan *online* meliputi kuota internet, jaringan (sinyal), baterai handphone, laptop ataupun komputer termasuk pengkondisian fisik supaya nyaman belajar, serta mencari aktivitas lain yang membuat kembali bahagia ketika mulai jenuh dan kelelahan fisik setelah proses pembelajaran. Kelima, mahasiswa tidak boleh malu atau ragu bertanya kepada dosen mengenai materi ataupun tugas yang belum mereka mengerti. Keenam, mahasiswa harus segera memberikan kabar (komunikasi) kepada dosen ketika tidak bisa mengikuti perkuliahan, misalnya karena sinyal maka ketika ada sinyal segera mengkonfirmasi, meminta maaf dan meminta kelonggaran waktu pengumpulan tugas atau ujian. Ketujuh, orang tua harus selalu memberi dukungan materi dan non materi kepada mahasiswa termasuk rasa nyaman dan pengertian orang tua bahwa anak sedang kuliah *online* untuk tidak dimintai tolong dan diganggu sesuai jadwal perkuliahannya. Kedelapan, orang tua wajib mengontrol aktivitas perkuliahan *online* mahasiswa apakah sudah berjalan baik atau belum, termasuk kendala yang mereka hadapi.

Referensi

- Budiyo. (2020). Inovasi Pemanfaatan Teknologi Sebagai Media Pembelajaran di Era Revolusi 4.0. *Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran dan Pembelajaran*, (6) 2, 300-309. DOI: <https://doi.org/10.33394/jk.v6i2.2475>, <http://e-journal.undikma.ac.id/index.php/jurnalkependidikan/article/view/2475>
- Hasibuan,AD.(2020). Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Kebahagiaan Belajar Mahasiswa Belajar di Masa Pandemi Covid-19. *Al Irsyad:Jurnal Pendidikan dan Konseling*, (10),1, 79-85. DOI:10.30829/al-irsyad.v10i1.7654, <http://jurnal.uinsu.ac.id/index.php/al-irsyad>
- Mahfud, C et al. (2020). Pengaruh Agama Terhadap Kebahagiaan Generasi Milenial di Indonesia dan Singapura. *Jurnal Islam Nusantara*, (4) 2, 144-159. DOI: 10.33852/jurnalin.v4i2.221, <http://jurnalnu.com/index.php/as/index>
- Mayasari, R. (2014). Religiusitas Islam dan Kebahagiaan (Sebuah Telaah dengan Perspektif Psikologi). *Al Munzir*, (7) 2, 81-100. DOI: <http://dx.doi.org/10.31332/am.v7i2.281>, <https://ejournal.iainkendari.ac.id/index.php/al-munzir/article/view/281>
- Muqorobin & Nendy AR Rais. (2020). Analisis Peran Teknologi Sistem Informasi dalam Pembelajaran Kuliah Dimasa Pandemi Virus Corona. *Prosiding Seminar Nasional dan Call for Paper STIE AAS*, pp 157-168. Diaksesdari <https://prosiding.stieaas.ac.id/index.php/prosenas/issue/view/4>
- Oetami, P & Kwartarini WY. (2011). Orientasi Kebahagiaan Siswa SMA, Tinjauan Psikologi Indigenous Pada Siswa Laki-Laki Dan Perempuan. *Humanitas: Indonesian Psychological Journal*, (8) 2, 105-113. <http://journal.uad.ac.id/index.php/HUMANITAS/article/view/458>

- Pakpahan, R & Yuni Fitriani. (2020). Analisa Pemanfaatan Teknologi Informasi dalam Pembelajaran Jarak Jauh di Tengah Pandemi Virus Corona Covid-19. *JISAMAR*, (4) 2, 30-36.
<http://journal.stmikjayakarta.ac.id/index.php/jisamar/article/view/181>
- Indiawati, P. (2018). Pengaruh Kepercayaan Diri dan Kecerdasan Emosional terhadap Hasil Belajar Mahasiswa Fkip Universitas Balikpapan. *Dimensi*, (7) 1, 59-77.
<https://scholar.archive.org/work/wfwwgr7epbgpxj3rwmcky4i26m/access/wayback/https://www.journal.unrika.ac.id/index.php/jurnaldms/article/download/1633/1189>
- Rusman, AA & Fauziah Nasution. (2020). Deskripsi Kebahagiaan Belajar Mahasiswa BKI Pada Masa Pandemi Covid-19. *Al Irsyad : Jurnal Pendidikan dan Konseling*,(10),1,1-7
DOI:10.30829/alirsyad.v10i1.7649,<http://jurnal.uinsu.ac.id/index.php/al-irsyad>
- Sukiyah, N, Bahagia & Sutina. (2021). Ketangguhan Mahasiswa Menghadapi Wabah Covid-19. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, (3) 4, 1480-1494.
DOI: <https://doi.org/10.31004/edukatif.v3i4.534>,
<https://edukatif.org/index.php/edukatif/article/view/534>

Fenomena “Demi Konten”: Antara Kebahagiaan, Kebebasan dan Eksistensi

Muhamad Tamamul Iman ¹

¹Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta

Pendahuluan

Manusia sebagai makhluk yang berakal pasti memiliki tujuan hidup yang ingin dicapai. Ketika masa sekolah, misalnya, kerap kali ditanya apa tujuan selanjutnya setelah lulus nanti, apa cita-citanya atau ingin menjadi apa di masa depan. Pertanyaan-pertanyaan ini mudah sekali dijawab karena fitrah manusia pasti memiliki ambisi dalam hidupnya. Banyak dari mereka yang menjawab ingin menjadi ini atau itu, ingin menjadi bangsawan, ingin menjadi dokter, pesepak bola, artis hingga presiden, atau ingin memiliki popularitas dan kekuasaan. Namun, jika ditanyakan lebih jauh, setelah menggapai semuanya itu, kemudian mau apa?

Sampai titik ini, manusia mungkin lupa bahwa beberapa ambisi tadi itu bukan akhir dari tujuan. Apakah menjadi bangsawan, menjadi dokter, pesepak bola, artis hingga presiden, atau ingin memiliki popularitas dan kekuasaan itu menjamin kebahagiaan? Jawabannya belum tentu. Maka yang sebenarnya menjadi tujuan utama manusia satu-satunya adalah mencapai kebahagiaan. Ini juga fitrah, karena tidak ada manusia yang secara langsung dan tanpa alasan dengan sengaja bersedia untuk menderita. Narasinya sederhana, tetapi secara teknis, mencapai kebahagiaan itu tidak mudah, perlu dilakukan dengan usaha yang keras dan susah payah, karena menjadi bahagia prosesnya kadang kala *njlimet*, rumit, bahkan sampai berdarah-darah. Namun jangan lupa, banyak juga mereka yang sudah melakukan semuanya itu dengan peluh, tetap tidak bisa bahagia.

Wajar saja bila ini masih terjadi, karena proses membangun kualitas diri, khususnya di Indonesia, dilakukan dengan sistem teknis saja. Berbagai ilmu yang kita pelajari

semata hanya untuk mendapatkan karir yang bagus. Katanya jika kelak karirnya bagus, kita bisa mendapatkan kebahagiaan. Untuk itu kita dengan tekun belajar tentang ini dan itu. Ketika karir sudah didapat, biasanya yang terjadi justru muncul fitrah manusia yang lain, ketidakpuasan.

Lagi-lagi, manusia lupa bahwa kebahagiaan yang seperti itu bukanlah kebahagiaan sejati. Karena faktanya ketika sudah mendapatkan banyak uang, karir yang baik, kekuasaan atau berbagai kenikmatan hidup yang datang justru ketidakpuasaan, ambisi membabi buta, rasa kurang, kesehatan menurun dan gelisah tiada henti yang justru melahirkan penderitaan dan ketidaknyamanan hidup. Hidup salah kaprah inilah yang terjadi pada manusia zaman ini. Mereka tidak sadar bahwa apa yang dikejar bukanlah kebahagiaan sejati. Di era digitalisasi, belakangan ini di Indonesia, misalnya, sedang marak tingkah manusia demi mengejar popularitas pada apa yang disebut fenomena ‘demi konten’.

Sederhananya, ‘demi konten’ merupakan suatu fenomena yang terjadi di zaman digitalisasi dimana seseorang seakan rela melakukan apa saja demi memperoleh kesenangannya, kepuasaannya, bahkan banyak dari mereka yang beralasan hanya untuk sekedar *biar viral*. Tak jarang popularitas yang dikejar semacam ini dilakukan dengan bertingkah konyol, *ngerjain* orang lain (baca: prank), merusak alam, membahayakan diri sendiri, hingga mengeksplorasi seksualitas.

Paradoks Digitalisasi

Fenomena ‘demi konten’ ini muncul seiring dengan perkembangan digitalisasi. Digitalisasi lahir dari kemajuan teknologi informasi yang begitu masif. Dimulai dari apa yang disebut Revolusi Industri 0.3, ketika itu lahirnya komputer tidak hanya untuk kepentingan industri, tetapi juga merambah masuk ke rumah-rumah warga.

“Digitalization is the conversion of an analog or code into a digital signal or code” (Stuart, 2001). Era digitalisasi ini

memungkinkan manusia menggapai semuanya. Hanya dengan *smartphone*, ketenaran buku sebagai jendela dunia seakan sirna. Manusia bisa menggenggam dunia lewat gawai. Kini manusia biasa bisa dengan mudah mendapatkan popularitas mendunia bak artis terkenal. Apalagi media sosial juga mempermudah semuanya itu.

Dengan kemajuan teknologi digitalisasi ini, manusia bisa mengakses berbagai informasi di dunia digital sebanyak-banyaknya dengan mudah. Karena terlalu melimpahnya, yang terjadi kemudian adalah manusia menjadi malas untuk mengolah. Inilah yang dinamakan paradoks digitalisasi, berbagai kemudahan didapat, tetapi manusia cara berpikrinya semakin dangkal, tidak bisa berpikir kritis, reflektis, analitis, tidak bisa berpikir panjang dan cenderung ikut-ikutan.

Banyak orang menjadi viral dan populer hanya dengan konten yang mungkin jauh dari kata ‘cerdas’. Akhirnya yang lain tergoda untuk melakukan hal serupa, ikut-ikutan berharap menjadi viral juga.

Mengutip apa yang dikatakan Direktur Buku Langgar, Abdul Rohman, transformasi digital juga memengaruhi kesadaran manusia. Ruang digital saat ini menjadi dunia baru yang berusaha menyerap aktivitas manusia dari realitas konkret ke dunia maya, bahkan muncul istilah hiper-realitas. Hal ini tanpa disadari memengaruhi aktivitas kemanusiaan kita, baik dengan diri sendiri maupun manusia lain di sekitar kita. Utamanya, ketika bermedia sosial. Kecepatan dan kebebasan yang ditawarkan otomatisasi sering kali membuat hilangnya nilai-nilai kemanusiaan (Kementerian Informasi dan Informatika, 2021).

Sehingga tidak aneh rasanya bila ada kejadian tragis ‘demi konten’ menimpa remaja Sukabumi yang tewas terlindas truk saat berusaha menyetop kendaraan truk, seleb Tiktok asal Pakistan yang membakar hutan, remaja tewas tenggelam setelah nekat terjun bebas dari Jembatan Rel di Brebes, unggahan video di akun instagram @fakta.tangerang memperlihatkan dua

remaja joget di atas genting dan ambruk terjatuh, video tiga perempuan merusak kebun teh dari akun Tiktok @_becandasayang, empat wanita berjoget di tengah jalan Kota Albania hingga mengakibatkan macet dan masih banyak lagi aksi 'demi konten' yang *nyeleneh* bahkan tak jarang berbahaya dan dibayar dengan nyawa.

Apa Sesungguhnya yang Dicari?

Lantas, apa sesungguhnya yang ingin mereka gapai? Bila dicermati, fenomena 'demi konten' ini tidak lepas dari apa yang menjadi motif bagi pelakunya, yakni untuk mendapatkan kebahagiaan, kebebasan berekspresi dan tentu saja dijadikan sebagai bentuk eksistensi diri. Mengapa mereka rela melakukan tindakan yang mengancam nyawa dan mengindahkan sisi kemanusiaan? Ada semacam kekuatan batin yang mendorong mereka untuk melakukan hal-hal yang tidak mungkin, meskipun itu berbahaya bagi dirinya sendiri dan orang lain. Orang harus memiliki kekuatan batin yang mendalam supaya bisa melakukan semua itu.

Jika dicermati, alur prosesnya sama. Demi mendapatkan hasil potret atau video yang estetis dan *keren*, mereka siap dan rela melakukan segalanya, bahkan bila mungkin mendatangkan penderitaan sekalipun. Ada kepuasan batin jika berhasil menjadi viral secepat. Ada kebanggaan tersendiri jika kontennya populer di media sosial. Pepatah India Kuno mengatakan, "Sebelum kita dapat melihat arah dengan benar, kita harus terlebih dahulu bersakit-sakit hingga meneteskan air mata untuk membersihkan jalan". Ini berarti bahwa ada semacam perjuangan yang berat untuk mencapai tujuan yang diinginkan.

Manusia memiliki dorongan untuk mengikuti tren yang ada, salah satunya adalah menjadi viral. Hipotesis yang ditawarkan Festinger (1954) rasanya perlu diketengahkan:

"There exists, in the human organism, a drive to evaluate his opinions and his abilities. To the extent that objective, non-social means are not available, people evaluate their

opinions and abilities by comparison respectively with the opinions and abilities of others. Thus, if a person evaluates his running ability, he will do so by comparing his time to run some distance with the times that other persons have taken” (Festinger,1954).

Setiap manusia memiliki dorongan untuk menilai dan mengevaluasi diri mereka sendiri, dan kadang kala caranya dengan mencoba membandingkannya dengan orang lain. Kepuasan dan kebanggaan batin inilah yang berusaha dikejar. Manusia hari ini pada fenomena ‘demi konten’ ingin selalu bisa mengikuti tren dan ingin menunjukkan kepada publik bahwa dirinya bisa melakukan yang lebih baik dari orang lain.

Ini adalah bentuk kebahagiaan yang dicari. Belakangan ini menjadi viral dianggap bisa mendatangkan keuntungan tertentu. Ternyata tidak hanya menjadi terkenal dan populer saja, tetapi juga menghasilkan banyak uang dengan keviralannya itu, mendapat banyak *like* dari banyak orang, memiliki banyak *viewer*, *subscriber* dan *follower*. Jika tidak begitu, mereka merasa menyesal jika tidak mengikuti keseruan yang terjadi atau keduluan orang lain. Ada semacam *fear of missing out*, rasa cemas dan takut tertinggal atas kehebohan yang sedang terjadi di sekitarnya.

Padahal mengejar kebahagiaan seperti ini adalah semu, karena setiap detiknya hidup pasti berubah. Sisi batin manusia paling dinamis, sehingga keseruan hari ini akan tergantikan dengan keseruan lain di hari esok. Begitu seterusnya. Manusia lupa bahwa betapa rapuhnya kebahagiaan yang bisa dirasakan manusia. Kebahagiaan semacam ini begitu mudah datang dan kemudian pergi meninggalkan manusia.

Pertanyaan lain, mengapa mereka begitu nekat dan berani? Jawaban yang diajukan di sini sangat sederhana, karena manusia memiliki kebebasan. Dengan kebebasan ini, manusia berhak memilih dalam setiap perbuatannya, apakah ia ingin bertindak baik atau jahat, apakah ingin berperilaku *nyeleneh* atau tidak.

Dengan kebebasan ini, manusia juga memilih, apakah ia akan mengambil keputusan yang tepat atau tidak, baik menurut dirinya sendiri maupun orang lain. Kebebasan bisa menjadi sumber kebaikan dan kemuliaan manusia, sekaligus bisa juga menjadi sumber kejahatan dan penderitaan yang amat besar.

Pada saat manusia memilih atau jatuhnya keputusan munculah ke"aku"an manusia.. Manusia menentukan dirinya sendiri dan bertindak demi diri sendiri, sebagai penyebab diri sendiri, ia mengambil diri sendiri di kedua belah tangannya sendiri. Inilah kebebasan induk (Bakker, 2000). Kebebasan berarti mampu untuk memberikan arti dan arah kepada hidup dan karyanya, kemampuan untuk menerima atau menolak kemungkinan-kemungkinan dan nilai-nilai yang terus-menerus ditawarkan kepadanya.

Ada dua hal yang berpengaruh dalam diri manusia, yang ini nantinya mempengaruhi kehendak bebas manusia 'oto-determinisme'. Manusia dalam menentukan pilihannya ditentukan oleh faktor-faktor diluar kemampuannya sendiri, seperti halnya pembauran kondisi sosialnya, sedang pada satu sisi manusia secara otonom juga ikut menentukan tindakannya (Dister, 1998). Pembauran kondisi sosial inilah yang menjadi salah satu pendorong munculnya fenomena 'demi konten' tadi.

Kebanyakan pelaku pada fenomena 'demi konten' adalah mereka yang berada di usia remaja. Di usia ini, remaja memang memasuki fase ingin menentukan siapa dirinya di dunia. Boleh kita sebut bahwa ini adalah salah satu penguatan eksistensi diri.

Karl Jaspers (1932-1965), tokoh eksistensial ini berpendapat bahwa terdapat *aku* otentik yang tak dapat diungkapkan oleh sains. *Aku* otentik itu memberi arti kepada kehidupan, sedang sebagai perorangan manusia mempunyai eksistensi. Penerobosan *aku* otentik kepada proses sejarah dan empiris telah memungkinkan pilihan dan kebebasan. Karena manusia mengarahkan diri pada itulah maka kebebasan bisa dihayati.

Eksistensi diartikan sebagai sesuatu yang ada-nya tidak seperti adanya benda-benda, tetapi ia ‘dapat’ dan ‘harus ada’, bersifat waktu. Keberadaan ‘aku’ adalah eksistensi. ‘Aku’ adalah eksistensi apabila ‘aku’ tidak menjadi objek bagi diriku sendiri. Jika ‘aku’ telah diobjektivikasi, maka ‘aku’ bukan sebagai eksistensi lagi, melainkan ‘aku’ sebagai objek. Pada dasarnya eksistensi itu unik, tidak dapat diobjekkan, tetapi eksistensi adalah sumber bagi pemikiran-pemikiran dan tindakan-tindakan (Siswanto, 1998). Eksistensi, menurut Jaspers (1970) adalah hal yang tidak pernah menjadi objek, tetapi ia adalah asal dari pemikiranku dan tindakanku.

Jaspers tentang eksistensi dijelaskan beberapa hal. *Pertama*, pada dasarnya eksistensi itu unik dan tidak dapat diobjekkan, tetapi eksistensi adalah sumber bagi pemikiran-pemikiran dan tindakan-tindakanku. *Kedua*, karena hakikat “aku” adalah “sebagai eksistensi yang mungkin”, maka eksistensiku terbuka bagi segala kemungkinan-kemungkinan. Apakah aku bertindak atau tidak, apakah aku memutuskan atau tidak, aku tetap sebagai “eksistensi yang mungkin”. (Siswanto, 1998) Pada dasarnya eksistensi bersifat potensial. Eksistensi bukan jenis ada tertentu, tetapi ia adalah ada-potensial. *“Existence is not a kind of being, it is potential being. That is to say, I am not existenz but possible existence. I do not have myself, but become to myself”* (Jaspers, 1949).

Ketiga, eksistensi bukan berada dalam dirinya sendiri (terisolasi), tetapi keberadaan eksistensi tergantung atas relasinya dengan eksistensi yang lain. Karena itu “eksistensi” harus bersedia membuka diri untuk berkomunikasi, berdialog dengan eksistensi yang lain. Jaspers dengan tegas mengatakan, *“Keberadaan adalah berada di dalam komunikasi”*. (Jaspers, 1949). *Keempat*, bahwa eksistensi memiliki kebebasan. Kebebasan berarti memilih, menyadari dan mengidentifikasi diri dengan dirinya sendiri (Siswanto, 1998). Kebebasan ialah inti manusia (Bertens, 1981).

Ungkapan Jaspers tentang eksistensi sangat jelas, bahwa 'aku' tidak akan dapat eksis ketika "aku" tidak berdialog dengan eksistensi yang lain, oleh karena itu, aku sebagai eksistensi tidak dapat dilepaskan dari eksistensi-eksistensi yang lain. Eksistensi adalah aku yang sebenarnya, yang bersifat unik dan sama sekali tidak obyektif.

Eksistensi diungkapkan sebagai perbuatan, sebagai pemilihan, adalah sebuah kebebasan, hanya jika manusia tersebut sadar, bahwa perbuatan yang dilakukan keluar dari kekuatan dan kehendaknya sendiri, serta dari keputusannya sendiri. Perbuatan-perbuatan yang keluar dari diri manusia sendiri tanpa syarat apapun menunjukkan bahwa manusia bebas. Di dalam pemilihan yang benar-benar bebas ini, kita adalah diri kita sendiri, dan kita mengenal diri kita sendiri. Pengetahuan akan diri yang berkesadaran dan mempunyai peranan dalam menentukan diri sendiri ini menjadi "tanda" perbuatan yang benar-benar bersifat eksistensial. Kebebasan disini tidak dapat dimengerti, karena kebebasan ini muncul pada saat manusia memilih. Kebebasan dapat dikatakan sebagai suatu penciptaan diri yang berasal dari diri sendiri (Hadiwijono, 1980).

Secara ontologis, apa yang terjadi pada fenomena 'demi konten' tidak hanya terdiri dari kemampuan untuk melakukan apa yang diinginkan, dan juga memutuskan apa yang ingin diperbuatnya. Sebaliknya binatang dapat berbuat menurut kemauan mereka, tetapi bukan karena kemampuan mereka untuk memutuskan apa yang ingin mereka perbuat, melainkan watak dan lingkungan mereka yang menentukan dan memutuskan atas pilihan perbuatan mereka. Apa yang ingin diperbuat mereka tergantung pada diri mereka sendiri, meskipun terkadang mungkin dikendalikan oleh tekanan luar dan dalam.

Bentuk eksistensi yang dikejar pada fenomena 'demi konten' tidak cukup dengan adanya peranan subjektivitas, tetapi eksistensi hanya ada pada kebebasan manusia dalam berbuat dan menentukan atas pilihan. Jaspers menyatakan bahwa inti

dari kehidupan manusia adalah kebebasan, dan kebebasan berarti memilih, menyadari, mengidentifikasi diri dengan dirinya sendiri. Aku ada dalam arti yang sebenarnya, ada dengan eksistensi yang lain, sejauh aku memilih secara bebas.

Ontologi Bahagia: Cara Berpikir tentang Diri

Motif yang dikejar pada fenomena 'demi 'konten' tidak jauh-jauh dari apa yang disebut kepuasan, kebanggaan diri, dan kebahagiaan untuk mewujudkan kebebasan dirinya secara otonom dan sebagai bentuk eksistensi diri. Namun sesungguhnya, kebahagiaan yang hakiki tidak berada diluar manusia, misalnya pada apa yang menjadi tujuan mereka, tetapi justru berada di dalam diri pribadi kita sebagai manusia. Hanya masing-masing diri kita yang dapat menemukan dan menggapainya.

Lagi-lagi saya bertanya, mengapa meskipun manusia sudah berusaha mati-matian dengan berbagai cara kebahagiaan sejati tetap tak dapat diraih? Manusia harus sadar bahwa hidup dan dunia manusia itu dinamis, segalanya tidak ada yang tetap dan berubah setiap waktu, terlebih sisi batin manusia. Saat ini manusia mungkin berambisi terhadap sesuatu, namun tak jarang ketika manusia sudah mendapatkannya, ia berhasrat dengan ambisi-ambisi yang lain.

Apa yang sudah didapat manusia senantiasa berubah dan tak kekal. Apa yang sudah diraih, kesukaan manusia terhadapnya akan hilang. Tidak ada yang menjamin kepuasan dan kebahagiaan yang ada akan terus melekat selamanya.

Akhirnya, kebahagiaan secara hakiki ternyata ada pada cara berpikir manusia itu sendiri, cara berpikir tentang diri. Memang apa yang kita inginkan terhadap dunia luar bisa mempengaruhi kita dalam upaya memperoleh kebahagiaan, namun yang terpenting adalah kembali kepada diri sendiri. Memahami apa yang cocok dengan diri sendiri itulah kuncinya. Atau dengan kata lain, kejarlah kebahagiaan menurut versimu sendiri.

Kadang kala manusia ingin terlihat hebat seperti orang lain, tetapi ketika dijalani ternyata justru ketidaknyamanan yang dirasakan. Kedewasaan menuntut manusia untuk bisa menemukan kebahagiaan yang benar-benar sesuai dengan hati dan pikiran. Bukan semata apa yang ada diluar sana, seperti ketenaran, popularitas, jabatan, kekayaan, kepuasan seksual dan lain sebagainya. Bahwa sebenarnya kebahagiaan itu sudah ada dan tertanam di dalam hati manusia, tinggal bagaimana manusia bisa memunculkan itu di dalam kehidupan.

Manusia memang memiliki perspektifnya sendiri dalam menilai kebahagiaan sebagai konsekuensi dari heterogenitas. Manusia sangat bermacam-macam, sehingga gaya hidup dan cara menerjemahkan hidupnya juga pasti bermacam-macam, sangat subyektif. Kadang kala apa yang sudah dimiliki sebenarnya adalah keinginan yang dulu pernah ada yang membuat senang ketika pertama kali memilikinya. Namun karena ketidakpuasan, akhirnya kebahagiaan ini sirna.

Melihat hal ini, Filsafat Stoa memberi tawaran yang menarik, yakni agar manusia bisa dengan tegas memilah hal-hal mana yang bisa ia kendalikan dan mana yang tidak, lalu menerima hal-hal yang berada diluar kendalinya, dan memfokuskan diri pada apa yang bisa ia kendalikan, yaitu hati dan cara menyikapi realitas.

Manusia harus bisa mawas diri, memiliki kemampuan untuk mengelola hati dan menahan nafsu diri. Dengan begitu, manusia akan mampu menahan diri untuk tidak memaksakan kehendak yang kadang kala dibilang mengada-ngada, bahkan berbahaya. Kemampuan ini akan membuat manusia lebih tenang dan bisa menahan diri untuk tidak ikut-ikutan dengan keseruan yang sedang terjadi di sekitar.

Di abad pertama Masehi, Epiktetus, salah seorang tokoh Filsafat Stoa mengajarkan sesuatu yang menarik, bahwa untuk mencapai kebahagiaan dan ketenangan yang tidak terganggu oleh kegelisahan mental atau emosional (*ataraxia*), manusia perlu menguasai nafsu yang ada dalam dirinya dan tidak terpengaruh

oleh situasi yang berada di luar kendalinya. Suatu kebijakan yang lahir dari seorang yang mengendalikan hasrat atau gairah manusiawinya, termasuk nafsu sensuality.

Secara sederhana, *ataraxia* mengajarkan manusia agar bisa mengendalikan atau menahan diri dalam memilah keinginan dan sikapnya. Sebab, ketika dalam kehidupan seseorang tidak mampu menguasai diri, maka akan muncul pemicu penderitaan yang selama ini mencengkeram manusia: keinginan yang menyimpang. Inilah sumber penderitaan dari faktor internal. Keinginan yang menyimpang inilah yang memicu beragam persoalan bagi setiap manusia.

Manusia benar-benar dituntut secara sadar untuk menjaga diri untuk tidak mengikuti nafsu yang menyimpang, karena, jika boleh saya katakan demikian, fenomena ‘demi konten’ menjadi salah satu perbuatan yang menyimpang. Betapa tidak, hanya karena ‘demi konten’ manusia rela membahayakan dirinya sendiri bahkan dengan tega melukai orang lain dan lingkungan. Ini jelas merupakan kerugian dalam hidup.

Jelaslah setiap manusia di dalam hidupnya sangat dipengaruhi cara pandangya melihat realitas. Hal yang sama berlaku dalam usaha mencapai kebahagiaan. Bahagia tidaknya manusia sangatlah tergantung dari pilihan dan sudut pandang di dalam melihat dunia. Untuk bisa menjalani itu semua, manusia harus bersyukur atas apa yang telah ia punya. Ia harus belajar melihat ke belakang dan kemudian menyadari, bahwa banyak pula kebahagiaan yang telah ia dapatkan, di samping penderitaan yang ia alami. Lagi pula, jika kita cermati lebih dalam, yang rapuh sebenarnya bukanlah kebahagiaan itu sendiri, melainkan apa yang kita kira sebagai pembawa kebahagiaan, yakni ketenaran, popularitas, jabatan, kekayaan, kepuasan seksual atau berbagai kesenangan dunia lainnya.

Referensi

Bakker, A. (2000). *Antropologi Metafisika*. Yogyakarta: Kanisius
Bertens, K. (1981). *Filsafat Barat Abad XX*. Jakarta: Gramedia

- Dister, N. S. (1998). *Filsafat Kebebasan*. Yogyakarta: Kanisius
- Festinger, L. (1954). *A Theory of Social Comparison Processes*. Tavistock Institute of Human relations
- Hadiwijono, H. (1993). *Sari Sejarah Filsafat Barat 2*. Yogyakarta: Kanisius.
- Jaspers, K. (1970). *Philosophy II*. Chicago and London: The University of Chicago Press,
- Jaspers, K. (1949). *The Perennial Scope of Philosophy*. New York: Philosophical Library
- Kementerian Informasi dan Informatika (Kemenkominfo), (2021, 17 November). "Pilah Pilih Informasi di Ruang Digital" Webinar Literasi Digital #MakinCakapDigital
- Siswanto, J. (1998). *Sistem-Sistem Metafisika Barat; Dari Aristoteles sampai Derrida*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Stuart. L. D. (2001). *Digital Imaging: a Practical Han*

Mindfulness Therapy dan Implikasinya dalam Regulasi Emosi Guna Mewujudkan Authentic Happiness

Romia Hari Susanti ¹

¹ Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Authentic happiness adalah kondisi psikologis yang ditandai dengan adanya emosi-emosi positif dalam diri individu, adanya kemampuan individu dalam mengidentifikasi, mengolah serta melatih kekuatan dasar yang dimiliki, dan menggunakannya dalam kehidupan sehari-hari. Kondisi psikologi yang positif ini bisa diwujudkan melalui penggunaan *mindfulness therapy* sebagai upaya meregulasi emosi yang mampu mengarahkan individu dalam memonitor, mengevaluasi dan memodifikasi reaksi emosional baik positif maupun negatif serta mengekspresikannya secara otomatis dan terkendalkan, secara sadar atau tidak sadar, untuk mencapai tujuan tertentu dalam kehidupannya. *Mindfulness therapy* adalah aktivitas positif yang melibatkan kesadaran pikiran, perasaan serta perilaku pada peristiwa disini dan sekarang tanpa penilaian apapun dalam jangka waktu tertentu melalui tiga teknik yakni *visual imagery*, *deep breathing* dan *self talk*.

Kebahagiaan sebagai salah satu kondisi positif pada dasarnya memiliki banyak makna, dan pusat studi ilmiah menekankannya pada dua makna. Pertama, dalam literatur filsafat, kebahagiaan terkenal sebagai sinonim dari *well-being*, kedua, kebahagiaan hanya mencakup makna psikologis yang meliputi kondisi jiwa seseorang/individu (*state of mind*). Sumner (2016) memandang *authentic happiness* sebagai sebuah

subjective well being, karena dalam *authentic happiness* mencakup kepuasan hidup secara global dan afek-afek positif, yang disebut sebagai akun kepuasan hidup. Kebahagiaan yang dimasud di sini adalah kebahagiaan yang sesungguhnya, kebahagiaan yang akan mengantarkan pemiliknya kepada kepuasan hidup, kebahagiaan yang akan menjadikan pemiliknya benar-benar menemukan makna tertinggi dalam hidupnya.

Dari teori yang dibangun oleh Seligman (2002), ada tiga jenis kebahagiaan yang berbeda, yaitu kehidupan yang menyenangkan (*pleasures*), hidup yang baik (keterlibatan) dan hidup yang bermakna. Dua kebahagiaan yang pertama adalah subyektif, sedangkan yang ketiga lebih bersifat obyektif dan memiliki sesuatu yang lebih berharga dan bernilai daripada kenikmatan yang bersifat keinginan. Seligman (2002), menyatakan bahwa *authentic happiness* mensintesis ketiga kebahagiaan tersebut. *Authentic happiness* adalah *full life* yang memenuhi tiga kriteria kebahagiaan. Veenhoven (2007) menyebutkan bahwa konsep kebahagiaan adalah merupakan sinonim dari kepuasan hidup (*satisfaction of life*), sementara *satisfaction of life* menurut Diener (2009) merupakan bentuk nyata dari happiness atau kebahagiaan dimana kebahagiaan tersebut merupakan sesuatu yang lebih dari suatu pencapaian tujuan, dikarenakan pada faktanya kebahagiaan selalu dihubungkan dengan kondisi kesehatan yang baik, pencapaian prestasi kerja, dan lain sebagainya.

Dalam area yang lebih luas, kebahagiaan sama artinya dengan kualitas hidup atau kesejahteraan. Ada empat unsur dalam kualitas hidup seseorang, yaitu *livability of environment*, *life-ability of the person*, *utility of life*, dan *satisfaction*. Keempat unsur tersebut jika terpenuhi dan mampu dikelola dengan baik akan mendatangkan kondisi *authentic happiness*. *Authentic*

happiness dapat juga diartikan sebagai *overall happiness*, yaitu kebahagiaan secara menyeluruh yang merupakan kristalisasi nilai kualitas hidup seseorang. Indikator untuk mengukur tingkat kebahagiaan seseorang salah satunya adalah *being happy*, yaitu suatu kondisi kehidupan seseorang yang mampu merefleksikan nilai-nilai dalam kehidupannya dan bukan merupakan manipulasi. Kondisi *being happy* ini merupakan wujud ketika seseorang mampu meregulasi emosinya dan lebih mengarahkannya ke hal-hal yang memunculkan perasaan nyaman, tenang dan tenteram sehingga bisa menjalani kegiatan sehari-hari dengan kondisi yang berkualitas.

Menurut Gross (2007), regulasi emosi adalah sebuah proses individu membentuk emosi ketika sedang mengalami suatu peristiwa dan bagaimana mereka mengekspresikannya. Emosi adalah multikomponen yang dapat diungkap dari waktu ke waktu serta melibatkan perubahan di dalam “dinamika emosi pada diri”. Melalui pengukuran *The Emotion Regulation Questionnaire* (Gross, 2007) yang disusun berdasarkan aspek *cognitive reappraisal* dan *expressive suppression*, dapat diketahui bentuk regulasi emosi bisa berupa penerimaan atau penolakan terhadap keadaan emosional baik secara internal (misalnya perubahan kognitif) ataupun eksternal (perubahan lingkungan). Regulasi emosi meliputi kondisi kesadaran dan pemahaman emosi, penerimaan emosi, kemampuan untuk mengendalikan impuls perilaku yang sesuai dengan tujuan yang diinginkan bila seandainya mengalami emosi negatif, dan kemampuan dalam mengatur situasi. Regulasi emosi merupakan suatu strategi dalam memodifikasi sebuah respon emosional yang diinginkan untuk memenuhi tujuan individu dan tuntutan situasi (Pranchi Saxena, 2011).

Ketidakmampuan diri dalam meregulasi emosi atau emosional biasanya berkaitan dengan masalah kesehatan mental seperti depresi, gangguan kecemasan, gangguan stres pasca trauma dan disfungsi sosial. Kesulitan dalam regulasi emosi pada diri biasanya juga berkaitan dengan adanya emosi negatif yang mempengaruhi tingkat kontrol diri rendah dari pengaruh emosi positif dan kepuasan hidup yang merupakan salah satu komponen unsur tolok ukur kesejahteraan kualitas hidup seseorang. Kualitas hidup sejahtera setiap orang berbeda-beda dan menjadi harapan dalam kehidupan banyak orang, bahkan sepertinya semua orang mendambakan kehidupan yang berkualitas dan bahagia.

Sejumlah pakar mengidentikkan kebahagiaan dengan waktu dan pengalaman hidup yang menyenangkan. Penelitian Thomas dan Diener (Diener, Lucas, & Oishi, 2005) menemukan bahwa kebahagiaan dipengaruhi oleh suasana hati individu pada suatu saat tertentu, keyakinannya tentang kebahagiaan, serta seberapa mudahnya seseorang menerima informasi positif dan negatif. Di sisi lain, kebahagiaan juga berkaitan dengan seberapa mampu individu mempersepsi pengalaman hidupnya secara positif. Tingkat kebahagiaan akan berubah seiring berjalannya perjalanan hidup seseorang, terutama karena kejadian-kejadian hidup yang dapat meningkatkan kebahagiaan (lulus ujian, nilai maksimal yang diperoleh saat ulangan, berhasil mengerjakan soal di depan kelas, terpilih menjadi ketua kelas, dan lain-lain), namun kebahagiaan juga dapat menurun karena adanya peristiwa yang menyedihkan (kematian kerabat, perceraian, kegagalan, dan adanya kondisi *bullying* yang diterima, dan lain-lain), sehingga tingkat kebahagiaan tidak akan menetap. Perubahan tingkat kebahagiaan seseorang disebabkan adanya kemampuan adaptasi individu terhadap situasi di

lingkungannya. Seseorang akan lebih berbahagia ketika mendapatkan pengalaman yang menyenangkan. Begitu juga sebaliknya, ketika seseorang kecewa dengan pengalamannya, seperti liburan yang ternyata mengecewakan, ataupun usaha belajar yang kemudian gagal, hal ini akan membuat kebahagiaan menurun. King (Wirawan, 2010) mengemukakan pengalaman yang buruk akan lebih cepat menurunkan tingkat kebahagiaan dibandingkan dengan kegagalan dalam memilih barang yang bersifat hanya material.

Kemampuan seseorang untuk melakukan introspeksi dan mengambil hikmah dari berbagai peristiwa yang terjadi ternyata berperan juga terhadap kebahagiaannya. Konsep kebahagiaan erat kaitannya dengan adanya emosi positif yang mempengaruhi sikap, pikiran dan perasaan individu sehingga bisa merasakan adanya kepuasan dalam hidup. Kondisi kebahagiaan dipengaruhi oleh adanya situasi dan keadaan pikiran seseorang. Faktor yang mempengaruhi kebahagiaan individu remaja bisa meliputi prestasi akademik, iklim sekolah, dukungan guru dan teman, tidak adanya gangguan dikelas, dan kemampuan menyelesaikan PR atau tugas yang nantinya akan mendatangkan suatu kondisi emosi positif berupa kepuasan. Ketidakmampuan individu dalam mengelola emosi terutama emosi negatif akan memunculkan tindakan destruktif yang membutuhkan strategi penanganan adaptif. Regulasi emosi dapat dipahami sebagai proses intervensi secara sadar maupun tidak sadar terhadap pengalaman emosional yang memungkinkan perubahan pengalaman dan ekspresi afek dari respons natural menjadi respons lain yang lebih efektif (Gross, 2007; Phan & Sripada, 2013). Kegagalan regulasi emosi akan memunculkan beragam gangguan psikiatri seperti depresi mayor, bipolar, kecemasan, dan *borderline* (Aldao, Nolen-Hoeksema, & Schweizer, 2010).

Process Model of Emotion Regulation dari Gross dan Thompson (2007) menggambarkan bahwa regulasi emosi mungkin terjadi sebelum kemunculan respon (*antecedent-focused strategies*) maupun sesudah kemunculan respons afektif/perilaku (*response-focused strategies*). Meta-analisis terhadap model ini menyimpulkan bahwa secara umum, strategi berbasis anteseden merupakan strategi yang lebih efektif dibandingkan strategi berbasis respons (Webb, Miles, & Sheeran, 2012). Salah satu pilihan strategi berbasis anteseden yang bisa digunakan dalam pengelolaan emosi adalah *Mindfulness Therapy*.

Pembahasan

Masing-masing individu mempunyai cara yang berbeda untuk memperoleh kebahagiaannya, masing-masing individu juga mempunyai ukuran dan takaran yang berbeda untuk tolok ukur kebahagiaannya. Kebahagiaan yang dimaksud disini adalah kebahagiaan sesungguhnya yang akan mengantarkan individu kepada kepuasan hidup, kebahagiaan yang akan menjadikan pemiliknya benar-benar menemukan makna tertinggi dalam hidupnya (Eid, 2008).

Kata kebahagiaan sering digunakan dalam berbagai makna yang berbeda-beda, dan dapat dianalisis lebih rinci sebagai berikut: pertama, arti kata kebahagiaan. Dalam area yang lebih luas, kebahagiaan sama artinya dengan kualitas hidup atau kesejahteraan. Terdapat empat unsur dalam kualitas hidup seseorang, yaitu *Livability of environment*, *Life-ability of the person*, *Utility of life*, dan *Satisfaction*. Kedua, definisi kebahagiaan sebagai kepuasan hidup. Hal ini membawa kita untuk memberikan makna kepuasan hidup secara tepat yang dihubungkan dengan proses mental seseorang. Ketiga,

konseptualisasi *overall happiness* dan *components*. *Overall happiness* didefinisikan sebagai sebuah tingkatan dimana individu menilai seluruh kualitas hidupnya sebagai kebaikan yang menyeluruh/komprehensif. Sedangkan *components* didefinisikan sebagai sejumlah perasaan dan keyakinan yang muncul pada saat tertentu, misalnya, suatu saat seseorang merasa dalam kondisi sangat baik, tapi kadang kala ia juga merasa cemas, Sehingga perasaan yang dimunculkan ini perlu dikelola.

Seligman (2002) menjelaskan tentang kehidupan yang utuh atau dapat diartikan merasakan kebahagiaan otentik adalah mengalami emosi positif tentang masa lalu dan masa sekarang, menghayati perasaan positif dari kenikmatan, memperoleh banyak gratifikasi dengan cara mengerahkan kekuatan pribadi, dan menggunakan kekuatan ini untuk sesuatu yang lebih besar. Kebahagiaan dapat diartikan sebagai suatu *subjective well being*, karena dalam *authentic happiness* mencakup kepuasan hidup secara global dan afek-afek positif, yang oleh Sumner (2015) disebut sebagai kepuasan hidup. Berbagai cara dan upaya dilakukan manusia untuk memperoleh kebahagiaan hidup. Namun tidak jarang usaha dan upaya yang dilakukan manusia untuk memperoleh dan mencapai kebahagiaan justru mendatangkan situasi menyulitkan, dilematis, dan menimbulkan ketidakberdayaan yang mendorong munculnya emosi negatif. Sehingga diperlukan strategi untuk meregulasi emosi negatif yang muncul melalui penggunaan strategi yang berbasis anteseden berupa *mindfulness therapy*.

Mindfulness therapy termasuk dalam pendekatan kognitif behavioral. Kabat-Zinn (2004) mendefinisikan *mindfulness* sebagai sebuah kesadaran yang diperkuat dengan memperhatikan secara berkelanjutan, pada saat sekarang dan

dengan tanpa menghakimi. Kabat-Zinn (2004) *mindfulness* juga akan melibatkan bagaimana seseorang melihat, merasakan, mengetahui dan mencintai yang difokuskan pada saat ini dan memfasilitasi keterpusatan fokus dan kesadaran yang lebih besar. Pendekatan ini melibatkan perhatian yang difokuskan pada saat ini dan sekarang dengan sikap tidak menghakimi yang menggunakan unit-unit dasar intensi (niat), atensi (perhatian), dan sikap.

Menurut Erford (2016), terdapat empat teknik dalam *mindfulness therapy*, yakni *visual imagery*, *deep breathing*, *progressive muscle relaxation training* (PMRT) dan *self talk*. Masing-masing tehniknya akan diuraikan secara singkat sebagaimana berikut:

- 1) *Visual/Guided Imagery*, Teknik ini digunakan untuk memblokir gambaran negatif dengan membayangkan gambaran positif dan memberdayakan. Teknik ini digunakan untuk mengubah isu-isu emosional atau interpersonal menjadi kata-kata yang bisa diungkapkan, membantu memunculkan perubahan, berlatih perilaku baru, atau untuk membantu konseli menerapkan kontrol atas tingkat emosi/stresnya.
- 2) *Deep Breathing*, Teknik ini mengajari siswa/konseli untuk bernapas perlahan-lahan, berbasis diafragma memperlambat metabolisme seseorang dan menginduksi respons relaksasi. Konseli diinstruksikan untuk menghirup nafas melalui hidung dan mengeluarkan lewat mulut. Teknik memperlambat pernafasan ini dapat membantu mengurangi stres dan membantu mengelola amarah seseorang.
- 3) *Self Talk* Seligman (2002) mendeskripsikan self-talk sebagai sebuah pep-talk atau pembicaraan yang dimaksudkan untuk membangkitkan keberanian atau antusiasme positif yang

diberikan seseorang kepada dirinya sendiri. Ketika menggunakan *self-talk*, seseorang berulang-ulang menyebutkan sebuah frasa *supportif* yang sangat membantu ketika dihadapkan pada suatu masalah. Kegunaan dari teknik ini adalah untuk menangani perfeksionisme, kekhawatiran, self esteem, dan pengelolaan amarah. Selain itu teknik ini juga dapat digunakan untuk mengembangkan motivasi dalam diri konseli yang merupakan emosi positif.

Ketiga teknik di atas dalam penerapannya didasarkan pada prinsip *reciprocal inhibition* dari Wolpe, yang pada dasarnya seseorang tidak dapat melakukan dua hal secara bersamaan. Ketika diterapkan pada proses konseling, seorang konseli/siswa tidak mungkin merasa stress (emosi negatif) dan rileks (emosi positif) di waktu yang sama, berpikir positif, pesan reafirmasi untuk diri sendiri bersamaan dengan memikirkan pikiran-pikiran yang ruwet dan negatif, memvisualisasikan pemandangan yang positif dan memberdayakan secara bersamaan ke dalam visualisasi gambaran-gambaran negatif dan melemahkan, bernapas cepat dan lambat secara bersamaan, atau mengendurkan dan menegangkan otot secara bersamaan.

Jadi, dengan menggunakan kontinum-kontinum tersebut konseli/siswa dilatih memblokir dimensi negatif dan percabangannya yang menyebabkan stress atau munculnya emosi negatif. Teknik-teknik ini sering digunakan secara bersamaan untuk memaksimalkan efektivitas. Contohnya, konseli diajari teknik *self-talk* (bicara pada diri sendiri), dan *progressive muscle relaxation training* (latihan relaksasi otot progresif) secara sekuensial, dan didorong untuk menggunakannya secara simultan sebagai pekerjaan rumah untuk mengurangi stress dengan memblokir *self-talk* negatif,

visualisasi negatif, pernapasan dangkal, dan ketegangan otot sebagai bentuk pengaturan emosi.

Secara etimologis, regulasi emosi berasal dari bahasa Inggris *regulation emotion*. *Regulation* bermakna peraturan, *emotion* bermakna perasaan atau emosi. Menurut Gross (2007) regulasi emosi adalah proses yang dilakukan individu untuk mempengaruhi emosi mereka miliki, ketika mereka memilikinya, dan bagaimana mereka mengalami dan mengungkapkan emosi tersebut. Proses regulasi emosi bisa otomatis atau dikendalikan, sadar atau tidak sadar, dan dapat memberi efek pada satu atau lebih inti dalam proses emosi secara keseluruhan. Thompson berpendapat regulasi emosi sebagai proses intrinsik dan ekstrinsik yang bertanggung jawab memonitor, mengevaluasi dan memodifikasi reaksi emosi, terutama emosi mereka yang intensif dan sementara waktu yang menonjol, untuk mencapai suatu tujuan. Menurut Gross (2007), regulasi emosi melibatkan inisiasi baru, atau perubahan respon emosional yang sedang berlangsung melalui tindakan pengontrolan. Tindakan ini memeriksa proses yang digunakan individu untuk mempengaruhi emosi yang mereka hasilkan, kapan mereka melakukannya, dan bagaimana emosi ini muncul dan diungkapkan. Sehingga dapat disimpulkan bahwa regulasi emosi adalah proses individu mampu memonitor, mengevaluasi dan memodifikasi reaksi emosional serta mengekspresikan emosi tersebut secara otomatis dan terkendalikan, secara sadar atau tidak sadar, untuk mencapai tujuan tertentu dalam kehidupannya.

Tahap proses regulasi emosi meliputi tiga aspek yaitu yang pertama, secara eksplisit seseorang akan meregulasi emosi negatif atau positif dengan mengurangi atau meningkatkannya. Kedua, meskipun salah satu bentuk asli dari regulasi emosi

adalah dilakukan secara sadar, seseorang dapat mengimajinasikan aktifitas regulasi emosi yang awalnya disengaja kemudian berakhir terjadi tanpa kesadaran. Ketiga, seseorang tidak bisa membuat asumsi apakah ada bentuk regulasi emosi tertentu yang baik atau buruk (Gross, 2007). Menurut Gross (2007), proses regulasi emosi sangat dipengaruhi dan direpresentasikan oleh lima hal meliputi:

1) Pemilihan Situasi (*Situation Selection*)

Tindakan untuk mendekati atau menghindari orang atau situasi tertentu dari dampak emosional mereka.

2) Modifikasi Situasi (*Situation Modification*)

Dimana seseorang memodifikasi lingkungan sehingga bisa mengubah dampak emosionalnya.

3) Penyebaran Perhatian (*Attentional Deployment*)

Dimana seseorang mengalihkan perhatian atau menjauh dari sesuatu untuk mempengaruhi emosi seseorang tersebut.

4) Perubahan Kognitif (*Cognitive Change*)

Dimana seseorang mengevaluasi kembali situasi tersebut atau ketika seseorang mampu mengelola situasi agar bisa mengubah emosi seseorang itu.

5) *Response Modulation*

Tindakan merubah respon emosi yang mencakup beragam jenis, seperti strategi mengintensifkan, memperpanjang atau mengurangi pengalaman, ekspresi atau respon fisiologis dari emosional yang terus berlanjut

Regulasi emosi memiliki dua bentuk strategi yaitu *cognitive reappraisal* dan *expressive suppression*. *Cognitive reappraisal* merupakan bentuk perubahan kognitif yang melibatkan penafsiran terhadap situasi yang secara potensial akan memunculkan emosi melalui suatu cara yang mampu merubah pengaruh emosinya. Bentuk ini merupakan *antecedent*

focused strategi yang terjadi pada saat awal sebelum kecenderungan respon emosi terbangkitkan secara penuh. Sehingga dapat diartikan bahwa *Cognitive reappraisal* dapat merubah seluruh lintasan emosi berikutnya secara efisien. Lebih khusus lagi, ketika digunakan untuk meregulasi penurunan emosi negatif, *reappraisal* akan mengurangi komponen emosi negatif baik secara perilaku maupun *experiential* (Gross, 2003).

Penelitian yang dilakukan oleh Gross dan John (2003) menunjukkan bahwa individu yang menggunakan strategi *reappraisal* memiliki pengalaman emosi positif lebih besar serta ekspresi emosi positif yang lebih besar pula. Sedangkan individu yang menggunakan strategi *suppression* lebih sering menunjukkan ekspresi emosi positif dan negatif sekaligus serta lebih sering menunjukkan emosi negatif. *Cognitive reappraisal* memberikan cara yang efektif dalam mengatur emosi dengan merubah perhatian atau penilaian terhadap situasi yang memicu munculnya kondisi stres atau tertekan. *Cognitive reappraisal* adalah jenis perubahan kognitif (pikiran), termasuk dalam *antecedent focused strategy*. Artinya, secara aplikatif dalam strategi ini individu menilai atau mengevaluasi kembali caranya berpikir tentang situasi yang berpotensi menimbulkan emosi sehingga dapat menurunkan dampak emosionalnya. Misalkan ketika seseorang siswa tidak mendapatkan jatah makan siang karena kehabisan. Ia merasa kesal dan ingin marah. Lalu dia mencoba menilai dan mengevaluasi kembali cara ia berpikir tentang situasi ini. Ia merasa lebih baik ketika berpikir bahwa barangkali teman yang lain lebih membutuhkan makanan dan dia akan tetap bisa makan ketika telah sampai rumah. Dari contoh masalah ini dapat disimpulkan bahwa regulasi emosi merupakan kemampuan menilai, mengatasi, mengelola emosi dalam berbagai kondisi terutama kondisi yang menyulitkan,

tegang atau panik dengan tujuan untuk mengarahkan perilaku menjadi lebih baik dan bereaksi lebih tepat di suatu situasi guna menghasilkan kepuasan hidup yang merupakan salah satu aspek dalam terwujudnya *authentic happiness*.

Simpulan

Happiness tidak lepas kaitannya dengan adanya emosi positif yang dapat mempengaruhi sikap, pikiran dan perasaan kita guna memperoleh kepuasan dalam hidup. Emosi dengan keragaman jenisnya, dan afek (perasaan emosional yang intens), telah muncul di dalam kesadaran kita sejak lahir dan dibutuhkan sebagai fungsi pertahanan hidup. Adanya pertumbuhan dan perkembangan membuat pemaknaan manusia terhadap pengalaman emosionalnya menjadi lebih dari sekadar untuk bertahan hidup. “Warna” menyenangkan (afek positif) maupun tidak menyenangkan (afek negatif) yang diberikan manusia terhadap pengalaman emosionalnya mendorong terciptanya berbagai respon emosi baik positif maupun negatif yang memerlukan pengelolaan agar bisa diekspresikan sesuai dengan situasi dan kondisi yang dihadapi oleh individu guna mendapatkan kebahagiaan yang hakiki. Pengaturan emosi ini dilakukan secara sadar melalui penggunaan *mindfulness therapy* yang mampu mengarahkan individu dalam memonitor, mengevaluasi dan memodifikasi reaksi emosional baik positif maupun negatif serta mengekspresikannya secara otomatis dan terkendalkan, secara sadar atau tidak sadar, untuk mencapai tujuan tertentu dalam kehidupannya. Latihan *mindfulness* memberikan efek menenangkan yang dapat mengurangi kondisi stres dan depresi. Melalui latihan ini pikiran negatif yang muncul dapat diolah menjadi hal yang lebih baik untuk meningkatkan kualitas hidup.

Referensi

- Aldao, A & Nolen Hoeksema, S. (2010). Specificity of cognitive emotion regulation strategies: a transdiagnostic examination. *Journal of Behavior and Therapy*, Elsevier. 48, 974 -983.
- Anderson, A. K. (2007). Feeling emotional: The amygdala links emotional perception and experience. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 2(2), 71 - 72. doi:10.1093/scan/nsm022.
- Arch, J., & Craske M. (2006). Mechanism of mindfulness: Affect regulation following a focused breathing induction. *Behavior Research and Therapy*, 44, 1849-1858. doi:10.1016/j.brat.2005.12.007.
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 125-143. doi:10.1093/clipsy.bpg015.
- Diamond, L. M., & Aspinwall, L.G. (2003). Emotion regulation across the life span: An integrative perspective emphasizing self-regulation, positive affect, and dyadic process. *Motivation and Emotion*, 27(2), 125 - 156. doi:10.1023/A:1024521920068.
- Diener, E., & Oishi, S. (2005). Subjective well being: The science of happiness and life satisfaction. Dalam C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds). *Handbook of positive psychology* (63-73). New York, NY: Oxford University Press.
- Diener, E. (2009). *The Science of Well-Being The Collected Works of Ed Diener*. USA: Springer.
- Eid, M., and Randy, J. L. (2008). *The Science Of Subjective Well-Being*. New. New York: The Guilford Press.
- Erford, B. T. (2016). 40 Teknik yang Harus Diketahui Setiap Konselor: Edisi Kedua. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Gross J.J & John. (2003). Individual Differences in Two Emotion Regulation Processes: Implications for Affect,

- Relationships, and Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-363.
- Gross, J.J., & Thompson, R.A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press.
- Kabat-Zinn, J. (2004). Bringing mindfulness to medicine: an interview with Jon Kabat-Zinn, PhD. Interview by Carolyn Gazella. *Advances in mind-body medicine*, 21(2), 22-27.
- Kurnia, K. D., Wahyuni, E. N., & Susanti, R. H. (2017). Pengaruh Kesejahteraan Sosial Terhadap Agresivitas Siswa Kelas VII SMP Negeri 1 Kepanjen. *JKI (Jurnal Konseling Indonesia)*, 2(2), 57-62.
- Maretha, T., Susanti, R. H., & Sari, E. K. W. (2020). Keefektifan Teknik Cinema Therapy untuk Meningkatkan Sikap Altruistik Siswa Kelas VIII DI SMPN 1 Gondanglegi Kabupaten Malang. *JKI (Jurnal Konseling Indonesia)*, 5(2), 54-61.
- Phan K.L., & Sripada , C.S (2013), Emotion Regulation. In J Armony & P. Vuilleumer (Eds), the Cambridge handbook of human affective neuroscience. New York: Cambridge University Press.
- Pranchi Saxena, A. D. (2011). *SISJ. Proj. Psy&Ment.Health* , vol.18 hal 147-155.
- Robinson, M. D., & Eid, M. (Ed). (2017). The happy mind: cognitive contributions to well-being. Springer International . doi:10.1007/978-3-319-58763-9.
- Rusydi. (2007). Psikologi Kebahagiaan: Dikupas Melalui Pendekatan Psikologi Yang Sangat Menyentuh Hati. Yogyakarta: Progresif Books.
- Seligman, M.E.P. (2002). *Authentic Happiness: Using The New Positive Psychology To Realize Your Potential For Lasting Fulfillment*. New York: The Free Press.
- Sumner, R., Burrow, A. L., & Hill, P. L. (2015). Identity and purpose as predictors of subjective well-being in emerging adulthood. *Emerging adulthood*, 3(1), 46-54.

- Susanti, R.H., (2016). Efforts to increase junior high school students' confidence through assertive training. *Couns-Edu: International Journal of Counseling and Education*, 1(1): pp. 34-40.
- Teper, R., Segal, Z. V., & Inzlicht, M. (2013). Inside the mindful mind: how mindfulness enhances emotion regulation through improvements in executive control. *Association for Psychological Science*, 20, 1-6. doi:10.1177/0963721413495869.
- Veenhoven, R.(2007). *Condition of Happiness*. Holland: D. Reidel Publishing Company.
- Webb, T. L., Miles, E., & Sheeran, P. (2012). Dealing with feeling: A meta-analysis of the effectiveness of strategies derived from the process model of emotion regulation. *Psychological Bulletin*, 138, 775-808. doi:10.1037/a0027600.
- Wirawan, H. E. (2010). *Kebahagiaan Menurut Dewasa Muda Indonesia*. Jakarta: Skripsi. Universitas Tarumanegara.



CHAPTER II:
Jalan Panjang Menuju Pembelajaran yang Menyenangkan





CHAPTER II:

Jalan Panjang Menuju Pembelajaran yang Menyenangkan



Kemandirian Belajar di Era Pasca Pandemi dengan Menerapkan *Self-Directed Learning*

Agus Sholeh ¹, Lasim Muzammil ², Andy ³

¹²³ Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Pendidikan adalah kegiatan penting untuk mempersiapkan segenap warga negara ini untuk menghadapi tuntutan, tantangan perkembangan ilmu dan teknologi sehingga kelak menjadi generasi penerus dan pemimpin berikutnya. Dalam pendidikan saat ini, masalah yang harus dihadapi di abad 21 adalah bukan buta huruf dimana orang-orang yang tidak bisa membaca dan menulis, tetapi mereka yang tidak bisa belajar, tidak belajar, dan tidak bisa belajar Alvin Tofler in Schweder (2020) *“the illiterate of the 21st century will not be those who cannot read and write, but those who cannot learn, unlearn, and relearn”*.

Fokus besar kegiatan pembelajaran adalah untuk menciptakan kondisi yang memungkinkan pembelajar dapat belajar secara efektif. Pembelajaran yang baik bila guru menerapkan metode efektif agar tujuan pembelajaran tercapai, dan sebaiknya adalah yang mampu membentuk siswa yang mampu belajar secara mandiri dimulai dari hal yang diminati, bakat, kebutuhan dan bisa mengevaluasi proses pembelajarannya sendiri (Ashari & Salwah, 2018; Sholeh et al., 2019)

Saat ini hal yang sangat penting adalah belajar bagaimana cara belajar yang menggambarkan tugas utama dari pelajar *learning how to learn* hal ini dikarenakan dalam era informasi

modern ini, jumlah informasi dan pengetahuan bertambah seiring bertambahnya zaman, hal tersebut merupakan proses belajar. Menerapkan dan mengevaluasi pengetahuan merupakan hal yang lebih penting, tidak hanya menerima pengetahuan. Belajar bagaimana cara belajar akan dapat dicapai oleh peserta didik bila mereka memiliki keterampilan belajar mandiri (Sholeh et al., 2019; Sulisty & Sholeh, 2021; Zainuddin & Perera, 2018).

Konsep *Self Directed Learning* (SDL) telah ditekankan mulai dari sekitar tahun 1920, disebutkan oleh Lindeman (1926) bahwa SDL pada awalnya mengacu pada kebutuhan alamiah dari manusia dewasa untuk bertindak sesuai inisiasi dan caranya sendiri. Ide SDL dalam pembelajaran ini muncul dari andragogi, yaitu kajian ilmiah tentang pembelajar dewasa yang secara mandiri mampu melakukan elaborasi untuk berbagai capaian dan target pembelajaran, kaya akan pengalaman yang mana dapat menjadi sumber daya pendorong pembelajaran, mampu mengaplikasikan sensitifitas pada situasi berdasarkan berbagai pengalaman yang dimiliki, juga termotivasi untuk belajar dari dorongan berbagai faktor internal dibandingkan faktor eksternalnya.

Pembelajar dengan *Self-Directed Learning* yang tinggi adalah pembelajar yang proaktif, memiliki inisiatif sendiri, banyak akal, serta menjadi pembelajar yang memiliki tanggung jawab untuk selalu belajar (Hiemstra, 2006). Seperti halnya pembelajar yang memiliki *self-directed learning* yang tinggi, akan membuat mereka dapat secara mandiri menambah pengetahuan dan wawasannya, melengkapi pengetahuannya, memperbarui pengetahuannya, dan mengadaptasi pengetahuannya sesuai dengan tuntutan kehidupan (Hiemstra, 2006; Mun et al., n.d.; Premkumar et al., 2018).

Lemmetty and Collin (2020) menyatakan kerangka SDL ini telah terbawa dalam konteks pembelajaran di tempat kerja, yang mana dewasa ini telah disandingkan dengan konsep pembelajaran otonom (*autonomous learning*), pembelajaran mandiri (*self-learning*) dan pembelajaran dengan regulasi mandiri (*self-regulated learning* / SRL). Meskipun berbeda-beda dalam latar belakang konsep, akan tetapi kesemua pembelajaran ini saling terkait dengan ide pengambilan tanggung jawab oleh pembelajar atas berbagai aktivitas pembelajaran, juga kesadaran masing-masing individu akan kebutuhan dan kesempatan yang dimilikinya. Pada SDL, otonom ini bukanlah sebuah konsep pembelajaran yang diperlukan. Sebaliknya, memampukan diri untuk otonom tergantung seberapa besar tanggung jawab yang dimiliki individu terkait dengan berbagai keputusan dalam pembelajaran. Tidak ada seorang pun yang mampu otonom secara total, oleh karenanya SDL adalah sebuah ajang pembelajar sebagai individu untuk mengambil tanggung jawab atas suatu situasi baik dengan bantuan atau tanpa bantuan siapapun. Dengan demikian, SDL tidak dapat langsung diartikan sebagai aktivitas belajar individu secara otonom, melainkan dapat pula terbentuk ketika bekerja secara bersama-sama juga dapat pula dipengaruhi oleh adanya organisasi.

Dalam hal kemandirian belajar sangat terkait dengan peran penting guru. Kemandirian dalam belajar bukan berarti mereka belajar sendiri tanpa bantuan guru. Guru bukan berarti tidak membimbing sama sekali, tapi tetap berperan untuk memotivasi dan memfasilitasi dalam menentukan dan meningkatkan keterampilan belajar mandiri (Hiemstra, 2006)

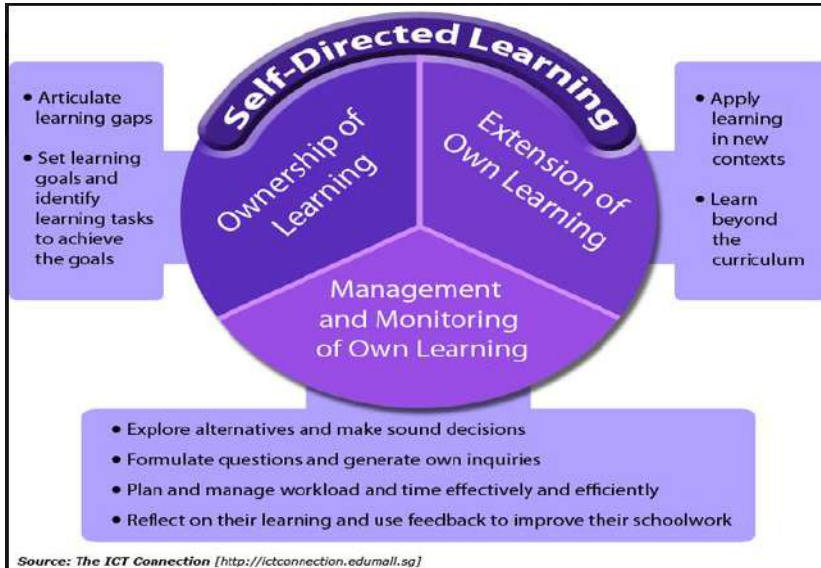
Kajian Literatur

Self-directed learning atau yang diartikan sebagai kemandirian belajar berasal dari kata mandiri dan belajar. Mandiri artinya suatu keadaan yang dapat berdiri sendiri tidak bergantung pada orang lain, sedangkan belajar adalah kegiatan mendapatkan tambahan pengetahuan, pemahaman atau ketrampilan yang dimiliki seseorang (Garrison, D., 1997; Sholeh, 2019). Lebih lanjut kemandirian belajar adalah suatu proses perubahan tingkah laku pada diri seseorang, baik menyangkut perubahan kognitif, perubahan afektif maupun perubahan psikomotorik (Apriastuti, 2017).

Schweder (2020) berargumen bahwa kemandirian belajar merupakan suatu keterampilan kegiatan belajar aktif yang di dorong oleh motif untuk menguasai suatu kompetensi, dan dibangun dengan bekal pengetahuan atau kompetensi yang telah di miliki, selanjutnya *self-directed learning* adalah kemampuan mahasiswa mengambil inisiatif untuk bertanggung jawab terhadap pelajarannya dengan atau tanpa orang lain yang meliputi aspek: kesadaran, strategi belajar, kegiatan belajar, evaluasi, dan keterampilan interpersonal. Strategi ini dapat terbentuk melalui empat tahap (Garrison, D., 1997; Hiemstra, 2006). Pertama, mahasiswa berpikir secara mandiri, kedua, mahasiswa belajar me manage diri sendiri, ketiga, mahasiswa belajar perencanaan diri, dan Keempat terbentuknya *self directed learning* mahasiswa. Beberapa ahli pendidikan berpendapat bahwa SDL sebagai proses dari pengorganisirian pengajaran, memfokuskan perhatian mereka pada tingkat otonomi pelajar atas proses pembelajaran (Garrison, D., 1997; Mahlaba, 2020).

Hiemstra (2006) mendefinisikan belajar mandiri sebagai suatu proses di mana seseorang mengambil inisiatif

mendiagnosis kebutuhan belajar mereka, merumuskan tujuan-tujuan belajar, menentukan sumber-sumber belajar, memilih dan melaksanakan strategi belajar yang sesuai, dan mengevaluasi hasil belajar mereka sendiri.



Gambar 1: Tahapan *Self Directed Learning* (Hiemstra, 2006)

Hasil Kajian

Dari hasil kajian secara mendalam penulis mendapatkan bahwa *Self Directed Learning* merupakan suatu kondisi dimana pembelajar dapat melakukan proses belajar tanpa mengandalkan bantuan dari orang lain. Pembelajar yang memiliki SDL akan mampu memahami sebuah konsep, teori atau memecahkan sebuah masalah, merencanakan kegiatan belajar, melaksanakan proses belajar, serta meninjau kembali hasil belajar secara mandiri. Bantuan dari guru akan diberikan hanya jika pembelajar telah mengalami kendala dan tidak target belajar. SDL

memberikan kegiatan pembelajaran dimana siswa bisa mempunyai motivasi belajar pada awal pembelajaran.

Tahapan yang harus dilakukan guru atau pendidik adalah sebagai berikut:

- a. Perencanaan (Planning) : guru menganalisis kebutuhan peserta didik, materi pelajaran atau kurikulum, menganalisis kemampuan yang dimiliki oleh peserta didik, merancang tujuan pembelajaran, memilih media, sumber daya yang tepat untuk pembelajaran, merencanakan kegiatan pembelajaran harian.
- b. Penerapan (Implementing): guru meningkatkan kemampuan yang dimiliki peserta didik, menerapkan pembelajaran sesuai dengan hasil adopsi rencana dan setting, penyesuaian yang telah dilakukan, serta memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk memilih metode yang sesuai dengan keinginannya.
- c. Pengawasan (Monitoring): guru melakukan pengawasan terhadap aktivitas-aktivitas yang berkaitan dengan tugas utama pembelajaran, serta *awareness monitoring* atau mengawasi kesadaran siswa dalam proses belajar.
- d. Penilaian (Evaluating): guru melakukan penilaian peserta didik dengan tujuan yang telah dirancang sebelumnya, serta meminta pernyataan kepada peserta didik mengenai proses penyelesaian tugas.

Lebih lanjut hasil dari analisis strategi SDI, penulis mendapatkan kelebihan dan kekurangan seperti dalam Tabel 1 berikut ini:

Tabel 1. Kelebihan dan kekurangan strategi SDI

Kelebihan	Kekurangan
<ul style="list-style-type: none">• Siswa dapat belajar sesuai dengan gaya belajar mereka sendiri, sesuai dengan kecepatan belajar mereka dan sesuai dengan arah minat dan bakat mereka sesuai dengan kecerdasan siswa.• Kebebasan mengakses sumber belajar secara lebih luas baik dari guru maupun sumber belajar.• Siswa dapat mengembangkan pengetahuan, keahlian dan kemampuan.• Siswa bisa membuat pilihan-pilihan positif tentang bagaimana mereka akan memecahkan masalah yang dihadapi sehari-hari.• Mahasiswa memiliki kebebasan untuk memilih materi yang sesuai dengan minat dan kebutuhan.	<ul style="list-style-type: none">• Prestasi akhir sesuai dengan potensi Siswa masing masing, yang kurang pandai akan semakin tertinggal dan siswa pintar akan semakin pintar karena jarang terjadi interaksi satu sama lainnya.• Perlu perubahan sikap belajar bagi siswa yang malas, maka siswa tersebut harus bekerja keras untuk mengembangkan kemampuannya atau pengetahuannya.• Masih dibutuhkannya bantuan dan saran dari seseorang untuk memilih materi cocok untuknya atau karena siswa yang bersangkutan tidak mengetahui sampai kemampuan.

Kesimpulan

Prinsip SDL ini adalah untuk mendukung pembinaan belajar yang adaptif, yang meliputi belajar yang semakin menantang; umpan balik yang merangsang pemikiran kritis dan refleksi; tenggang waktu ditentukan; kesempatan untuk melakukan evaluasi kesesuaian konsep dan perbedaan kontekstualnya dari siswa; dan, kesempatan untuk instruksi yang memberikan peserta didik dengan konseptual / teoritis yang kaya. Membina keterampilan pelajar untuk belajar sendiri seperti mendorong kompetensi belajar mandiri. Model ini bisa membuat pelajar mengadaptasi model pembelajaran dapat memberikan kerangka kerja yang berguna untuk belajar teori/konsep, terutama mengenai pemahaman tentang bagaimana memfasilitasi pembelajaran mandiri dalam pengaturan pendidikan formal. Meskipun demikian, penelitian lebih lanjut tidak mengabaikan kemungkinan pentingnya model penemuan/permainan model pembelajaran lainnya.

Referensi

- Apriastuti, N. N. A. A. (2017). Pengaruh Model Self-Directed Learning Terhadap Kemandirian Dan Prestasi Belajar Ipa Siswa Kelas Viii Smp N 3 Singaraja. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dan Pembelajaran PPs Universitas Pendidikan Ganesha*, 1(1), 38-47.
- Ashari, N. W., & Salwah. (2018). Problem Based Learning Untuk Meningkatkan Self Directed Learning Dalam Pemecahan Masalah Mahasiswa Calon Guru : Suatu Study Literatur. *Jurnal Penelitian Matematika Dan Pendidikan Matematika*, 1(1), 24-31.
<http://journal.uncp.ac.id/index.php/proximal/article/view/844>
- Garrison, D., R. (1997). Self-Directed Learning: Toward A Compherensive Model,. *Adult Education Quarterly*, 48(1),

18–33.

- Hiemstra, R. (2006). Self-Directed Learning. *The International Encyclopedia of Education*, 1994, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.resuscitation.2011.01.003>
- Mahlaba, S. C. (2020). Reasons why self-directed learning is important in South African during the COVID-19 pandemic. *South African Journal of Higher Education*, 34(6), 120–136. <https://doi.org/10.20853/34-6-4192>
- Mun, H.-S., Saab, B. J., Ng, E., MCGirr, A., Lipina, T. V., Gondo, Y., Georgiou, J., & Roder, J. C. (n.d.). Self-directed exploration provides a Ncs1 -dependent learning bonus. *Nature Publishing Group*, 1–14. <https://doi.org/10.1038/srep17697>
- Premkumar, K., Vinod, E., Sathishkumar, S., Pulimood, A. B., Umaefulam, V., Prasanna Samuel, P., & John, T. A. (2018). Self-directed learning readiness of Indian medical students: A mixed method study. *BMC Medical Education*, 18(1), 1–10. <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1244-9>
- Schweder, S. (2020). Mastery goals, positive emotions and learning behavior in self-directed vs. teacher-directed learning. *European Journal of Psychology of Education*, 35(1), 205–223. <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00421-z>
- Sholeh, A. (2019). Self-regulated learners in voluntary reading: The effects and Implications on EFL reading classes. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(4), 867–883. <https://doi.org/10.17478/jegys.621021>
- Sholeh, A., Setyosari, P., Cahyono, B. Y., & Sulthoni. (2019). Effects of scaffolded voluntary reading on efl students' reading comprehension. *International Journal of Instruction*, 12(4), 297–312. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12419a>
- Sulistyo, T., & Sholeh, A. (2021). The Roles of Students' Autonomous Learning on EFL Students' Reading Mastery. *Proceedings of the 2nd Annual Conference on Social Science and Humanities (ANCOSH 2020)*, 542(Ancosh 2020), 110–112.

<https://doi.org/10.2991/assehr.k.210413.026>

Zainuddin, Z., & Perera, C. J. (2018). Supporting students' self-directed learning in the flipped classroom through the LMS TES BlendSpace. *On the Horizon*, 26(4), 281–290.
<https://doi.org/10.1108/OTH-04-2017-0016>

Demotivasi Mahasiswa: Solusi, Strategi, dan Implikasi

Oktavia Widiastuti, M.Pd¹, Dr. Teguh Sulisty, M.Pd²

¹² Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Beberapa tahun terakhir ini, kajian tentang demotivasi mahasiswa telah banyak menarik perhatian, khususnya peneliti bahasa asing (Bahasa Inggris). Dalam artikel ini, demotivasi Bahasa Inggris didefinisikan sebagai pengaruh eksternal dan internal yang menyebabkan berkurangnya motivasi untuk mempelajari Bahasa Inggris. Artikel ini mengidentifikasi dan membahas faktor yang mempengaruhi demotivasi mahasiswa yang berkaitan dengan hubungan pengajar dan pembelajar. Beberapa penelitian menunjukkan salah satu faktor kunci yang memengaruhi demotivasi mahasiswa dalam mempelajari Bahasa Inggris adalah metode dan pendekatan mengajar yang kurang tepat, serta kualitas pengajaran yang kurang baik. Selain itu, demotivasi mahasiswa juga dapat dipengaruhi oleh masalah intrinsik seperti rendahnya motivasi mahasiswa dalam mempelajari Bahasa Inggris. Untuk itu, implikasi pedagogis yang dapat diterapkan dalam mengatasi demotivasi mahasiswa yaitu dengan meningkatkan lima aspek penting dalam pengembangan profesionalisme pengajar (kualitas pengajaran, metodologi pengajaran, teks bahan ajar, tugas yang diberikan dan tes sebagai evaluasi).

Demotivasi di Kelas Bahasa Inggris

Penelitian terkait motivasi belajar Bahasa Inggris telah ada selama beberapa dekade dan telah melalui beberapa transisi

dalam fokus penelitian. Para peneliti dan pendidik tertarik untuk mempelajari motivasi dan faktor-faktor yang terkait untuk mendorong batas-batas literatur yang ada dan mengembangkan paradigma baru untuk menambah nilai pada lanskap lingkungan pengajaran bahasa yang selalu berubah.

Meskipun sebagian besar studi penelitian berfokus pada peningkatan dan pengaruh motivasi pembelajar Bahasa Inggris dengan cara yang positif, penelitian motivasi terbaru memfokuskan untuk memahami mengapa peserta didik kehilangan motivasi dalam mempelajari dan mempraktekkan Bahasa Inggris dan apa yang dapat dilakukan dalam situasi seperti itu. Seperti yang disarankan Candlin dan Mercer (2001) dikutip dalam Dörnyei & Ushioda, 2013), penting untuk diingat bahwa tidak ada penguasaan bahasa atau pengajaran yang dapat terjadi di dalam kelas, karena ruang kelas jauh dari dunia luar dan di luar jangkauan pengaruh yang mungkin dibawa peserta didik dalam proses pembelajaran. Peserta didik mungkin terkena dampak positif atau negatif selama proses pembelajaran, yang memerlukan pemahaman lebih mendalam dari pengaruh tersebut.

Tinjauan literatur motivasi pembelajar Bahasa Inggris yang dilakukan oleh Dörnyei (2001) membahas beberapa topik penelitian baru yang menarik perhatian peneliti lain. Secara khusus Dörnyei menyoroti motivasi pengajar, penggunaan strategi pembelajaran, kemauan untuk berkomunikasi, motivasi mahasiswa didik, dan demotivasi sebagai bidang potensial untuk penelitian selanjutnya. Secara khusus, Dörnyei memandang penelitian motivasi memberikan pengaruh positif, hal ini ditunjukkan oleh para peneliti pada sebuah rangkaian penelitian yang dilakukan.

Namun, ada beberapa penelitian yang dilakukan untuk menyelidiki pengaruh motivasi yang dianggap sebagai gagasan negatif. Studi sebelumnya terkait dengan demotivasi dilakukan oleh Chambers, 1993; Dörnyei, 1998; Oxford, 1998; dan Ushioda, 1998 mengatakan bahwa demotivasi merupakan fenomena umum. Disebutkan bahwa pengajar memiliki peran sebagai penyebab munculnya demotivasi dalam proses pembelajaran Bahasa Inggris (seperti dikutip dalam Dörnyei, 2001). Dörnyei (2001) menjelaskan bahwa penelitian lebih lanjut diperlukan untuk mengetahui lebih banyak tentang faktor motivasi yang signifikan.

Setelah tahun 2001 Dörnyei & Ushioda (2013) dalam bukunya edisi kedua membahas tentang motivasi mengajar dan meneliti, "pergeseran menuju perspektif sosio-dinamis tentang penelitian motivasi pembelajar Bahasa Asing... menyelidiki 'sisi gelap' motivasi" (hal. 156), Dörnyei dan Ushioda (2013) berpendapat bahwa dalam penelitian dan diskusi tentang demotivasi dapat dilakukan di lingkungan kelas atau dalam konteks sosiokultural yang lebih besar. Hal ini sesuai dengan proposisi bahwa studi demotivasi adalah masalah yang kompleks namun relevan yang dapat diteliti lebih lanjut oleh para peneliti motivasi pembelajar Bahasa Asing.

Dalam artikel ini, pertama, kami menjelaskan konsep demotivasi dan mendeskripsikan gambaran umum tentang konstruksi yang dipertimbangkan oleh beberapa peneliti pembelajar Bahasa Inggris terkemuka di bidang motivasi. Kedua, kami meninjau studi yang mengidentifikasi faktor signifikan yang terkait dengan demotivasi pembelajaran Bahasa Inggris, faktor terkait pengajar dan pengaruh demotivasi terhadap

peserta didik. Ketiga, kami mendiskusikan masalah pedagogis dan implikasinya untuk pembelajaran di kelas.

Apa Itu Demotivasi?

Konsep yang berkaitan dengan demotivasi akan dijelaskan dari perspektif peneliti utama di bidang penelitian motivasi. Dörnyei & Ushioda (2013) mendefinisikan demotivasi sebagai kekuatan eksternal tertentu yang mengurangi prinsip motivasi dan perilaku atau tindakan yang sedang berlangsung. Penulis juga menyoroti bahwa demotivasi tidak disebabkan oleh (1) pilihan yang lebih menarik atau gangguan yang lebih substansial, (2) hilangnya minat secara bertahap, atau (3) proses musyawarah internal tanpa pengaruh pemicu eksternal tertentu.

Berdasarkan definisi di atas, penulis menekankan bahwa demotivasi tidak berarti bahwa fondasi motivasi positif awal telah sepenuhnya dlenyapkan; tetapi sebaliknya yaitu pengamatan kekuatan motivasi yang dihasilkan telah dikurangi secara dramatis oleh pengaruh yang sangat merugikan, dengan tidak mengabaikan fakta bahwa pengaruh positif lainnya mungkin juga ikut mempengaruhi. Contoh untuk mengilustrasikan konsep ini adalah bagaimana seorang peserta didik yang kehilangan minat belajar Bahasa Inggris karena ketidaksukaan terhadap dosen/pengajar, tetapi percaya pada pentingnya Bahasa Inggris sebagai bahasa dunia yang potensial.

Konsep yang paling dekat dalam bidang psikologi yang berkaitan dengan demotivasi adalah motivasi. Deci dan Ryan (1985) melihat tidak ada motivasi yang dihasilkan dari ketidakberdayaan dan ketidakmampuan individu ketika menghadapi tugas, juga bukan karena kurangnya minat awal. Vallerand (1997) mengaitkan motivasi dengan empat sumber:

kurangnya kepercayaan pada kemampuan seseorang untuk menyelesaikan tugas, strategi yang tidak efektif, tugas terlalu berat, dan persepsi bahwa upaya seseorang sangat kecil dibandingkan dengan jumlah aktivitas yang cukup besar untuk diselesaikan (seperti dikutip dalam Dörnyei & Ushioda, 2013).

Dörnyei dan Ushioda (2013) lebih lanjut menjelaskan bahwa motivasi terkait dengan ekpektasi yang tidak realistis, sementara demotivasi disebabkan oleh pengaruh eksternal. Meskipun mungkin benar bahwa beberapa hal dapat menyebabkan munculnya demotivasi, misalnya, pengalaman negatif sebelumnya yang mengarah pada efikasi diri yang buruk, namun dalam kasus demotivasi lainnya, setelah pengaruh eksternal yang merugikan dihilangkan, pengaruh positif lain yang ada mungkin muncul kembali untuk menciptakan motivasi positif. Misalnya, seorang individu menemukan bahwa mereka dibohongi oleh orang lain pada tahap awal diskusi, kemudian memperoleh kembali motivasi dirinya di tahapan selanjutnya.

Bertentangan dengan defenisi demotivasi yang dikemukakan oleh Dörnyei dan Ushioda (2013) di atas, Ahli lain tidak setuju dengan gagasan bahwa demotivasi secara ketat disebabkan oleh penyebab eksternal. Ara, 2004; Falout dan Maruyama, 2004; Kojima, 2004; Tsuchiya, 2004, adalah beberapa dari sekelompok peneliti yang memasukkan faktor internal dan eksternal dalam penyelidikan mereka tentang demotivasi (seperti dikutip dalam Sakai & Kikuchi, 2009).

Selanjutnya, Sakai dan Kikuchi (2009) berpendapat bahwa, meskipun defenisi demotivasi Dörnyei & Ushioda (2013) yang timbul semata-mata dari pengaruh eksternal tertentu, Dörnyei (2001) tetap mencantumkan faktor internal seperti berkurangnya kepercayaan diri dan sikap negatif terhadap

pembelajaran Bahasa Inggris sebagai sumber demotivasi. Oleh karena itu, untuk tujuan penelitian ini, kami sependapat dengan pernyataan di atas bahwa definisi awal demotivasi harus direvisi dan diperluas untuk memasukkan pengaruh eksternal dan internal yang dapat menyebabkan berkurangnya motivasi untuk mempelajari Bahasa Inggris.

Faktor Pengajar Terhadap Demotivasi

Dalam salah satu kajian perintis yang dilakukan oleh Dörnyei (1998), 50 peserta didik sekolah menengah Hungaria yang belajar Bahasa Inggris atau Jerman sebagai bahasa asing diwawancarai dan sembilan jenis pengaruh demotivasi diidentifikasi. Hal yang dibahas meliputi faktor yang berhubungan dengan pengajar, masalah fasilitas kelembagaan, berkurangnya kepercayaan diri, persepsi buruk terhadap Bahasa Inggris, gangguan dari bahasa asing lainnya, persepsi negatif terhadap komunitas bahasa target, dan buku-buku pelajaran yang digunakan di kelas. Dari sekian faktor yang dibahas, faktor paling dominan yang berpengaruh adalah faktor yang berhubungan dengan pengajar, yaitu sekitar 40 persen dari seluruh frekuensi kejadian.

Laporan ini membangkitkan gelombang penelitian tentang demotivasi pembelajar Bahasa Asing, banyak peneliti mengambil referensi dari sembilan kategori di atas untuk menyelidiki pengaruh demotivasi dalam berbagai konteks. Sejumlah besar bukti muncul dan mendukung temuan Dörnyei (1998) bahwa pengajar merupakan pengaruh negatif terbesar pada motivasi peserta didik (Falout & Maruyama 2004).

Di konteks wilayah Asia, pembelajaran berbasis pengajar lebih disukai, penelitian di area ini dilakukan di lapangan yang berfokus pada dampak yang berhubungan dengan pengajar dan

demotivasi pelajar. Kikuchi (2009) menemukan bahwa sumber demotivasi peserta didik yang belajar Bahasa Asing di sekolah menengah di Jepang berasal dari pendekatan tradisional yang berpusat pada pengajar yang otoriter. Demikian pula, Trang dan Baldauf (2007) melaporkan bahwa sumber demotivasi tertinggi di antara peserta didik Bahasa Asing di Vietnam berasal dari metodologi pengajaran pengajar.

Lamb (2017) juga mempresentasikan faktor pengajar terkait tinjauan literturnya dari studi yang dilakukan pada tahun 2000-an. Pertama, gaya mengajar yang buruk bisa menjadi kontributor demotivasi pelajar, misalkan pendekatan pembelajarn yang terlalu mengontrol peserta didik (misalnya Little John, 2008) atau pendekatan *laissez-faire* (misalnya Oxford, 2001) atau bahkan sikap yang tidak dapat didekati (misalnya Yi Tsang, 2012) dianggap sebagai sumber pengaruh negatif (seperti dikutip dalam Lamb, 2017). Kedua, kurangnya pemahaman dan ketidakpekaan pengajar terhadap kebutuhan individu peserta didik juga dapat menyebabkan demotivasi (misalnya Norton, 2001; Lantolf & Genung, 2002; Farrell, 2015, sebagaimana dikutip dalam Lamb, 2017). Ketiga, praktik pengajaran negatif seperti penguasaan materi pelajaran yang buruk oleh pengajar (Trang & Baldauf, 2007), pemberian umpan balik yang terlalu negatif (Busse, 2013) serta kurangnya variasi tugas (Falout, Elwood & Hood, 2009) juga bisa memiliki efek merugikan pada motivasi pelajar (seperti dikutip dalam Lamb, 2017).

Isu yang terkait erat dengan faktor pengajar dalam demotivasi peserta didik adalah masalah (de)motivasi pengajar (Lamb, 2017). Faktor pengajar dikemukakan sebagai demotivasi peserta didik yang sering kali menjadi indikasi kurangnya

motivasi kerja pengajar. Mengingat pentingnya hal ini, Lamb dan Wedell (2015) serta Bernaus, Wilson dan Gardner (2009) mengungkapkan bahwa pengajar yang sangat terinspirasi dan termotivasi akan membantu meningkatkan motivasi peserta didik. Hal ini karena pengajar yang termotivasi akan lebih bersemangat dan berkomitmen untuk memberikan variasi dalam kegiatan pembelajaran di kelas, mampu melakukan pendekatan yang lebih baik kepada peserta didik dan mampu beradaptasi untuk memenuhi kebutuhan belajar peserta didik. Dengan kata lain, motivasi pengajar memiliki keterkaitan yang sangat tinggi dengan dampak pada demotivasi peserta didik di kelas.

Oleh karena itu, tampak jelas bahwa ketika pengajar diberdayakan untuk meningkatkan pengalaman mengajar mereka, peningkatan motivasi pengajar dapat mengarah pada peningkatan motivasi pelajar. Hal ini sejalan dengan pernyataan yang dikemukakan Lamb dan Wedell (2015) dan Bernaus, Wilson dan Gardner (2009) tentang hubungan antara demotivasi pengajar dan peserta didik.

Mengingat pentingnya temuan di atas, akan menarik untuk menyelidiki hubungan langsung antara demotivasi pengajar Bahasa Inggris dan pengaruhnya terhadap demotivasi pelajar, karena beberapa peneliti telah melakukan studi yang menyimpulkan hubungan eksplisit antara dua faktor tersebut. (misalnya Karavas, 2010; Aydin, 2012) ; Wyatt, 2013, sebagaimana dikutip dalam Lamb, 2017).

Faktor Internal Peserta Didik

Selain faktor pengajar yang dapat menyebabkan demotivasi peserta didik dan faktor-faktor lainnya yang

mempengaruhi hubungan pengajar dan peserta didik. Terdapat bidang penelitian umum lainnya yang digagas oleh para peneliti motivasi pembelajar Bahasa Inggris, misalnya, Trang dan Balduaf (2007) mengidentifikasi faktor-faktor lain seperti kepercayaan diri yang sangat kurang, pengalaman kegagalan dan sikap negatif terhadap Bahasa Inggris menjadi sumber demotivasi peserta didik. Secara khusus, pengalaman kegagalan menjadi pengaruh internal yang paling signifikan. Responden merasa bahwa kegagalan mereka untuk membuat kemajuan yang cukup di kelas menyebabkan mereka tidak dapat mengejar ketinggalan dengan rekan-rekan mereka karena kesenjangan pengetahuan yang besar. Akibatnya, mereka tidak dapat mengikuti pelajaran dan menjadi kehilangan motivasi. Peserta didik lain yang memiliki sikap negatif terhadap Bahasa Inggris melaporkan bahwa bahasa Inggris sulit dipelajari karena tantangan dalam pengucapan, kosa kata dan tata bahasa. Para peserta didik ini tidak dapat mempertahankan minat dalam belajar dan karenanya mengalami demotivasi.

Berlawanan dengan apa yang ditunjukkan oleh penelitian sebelumnya tentang tingginya signifikansi pengaruh terkait pengajar, Sakai dan Kikuchi (2009) menghasilkan temuan yang mengejutkan. Dalam upaya untuk menjembatani kesenjangan dalam penelitian motivasi, Sakai dan Kikuchi (2009) mengidentifikasi dan membandingkan faktor demotivasi di antara peserta didik yang termotivasi dan yang kurang termotivasi. Dilaporkan bahwa kedua kelompok peserta didik merasa selain faktor situasi dan materi pembelajaran, kurangnya kesempatan untuk mempraktekkan Bahasa Inggris, topik yang tidak menarik dalam buku teks, dan nilai ujian yang rendah berkontribusi besar terhadap demotivasi dalam mempelajari

Bahasa Inggris. Faktor nilai ujian adalah bagian dari hipotesis para peneliti yang berkaitan dengan pengalaman kegagalan pembelajar Bahasa Inggris.

Selain itu, peserta didik kurang termotivasi dikarenakan kurangnya motivasi intrinsik dan nilai ujian yang buruk sebagai sumber yang menurunkan motivasi. Temuan tersebut mendukung pernyataan bahwa selain faktor eksternal (misalnya, pengaruh pengajar), masalah intrinsik seperti pengalaman pembelajar Bahasa Inggris dengan kegagalan masa lalu juga berdampak signifikan pada tingkat demotivasi.

Persepsi pengalaman belajar di atas tampaknya beresonansi dengan responden (Song dan Kim, 2017). Dari sekian banyak kategori yang diidentifikasi dan didiskusikan dalam studi mereka, perlu dicatat bahwa para peneliti mengoperasionalkan kategori atribusi sebagai rasa percaya diri peserta didik, pengalaman yang berkaitan dengan belajar Bahasa Inggris, dan kemauan keras mempelajari Bahasa Inggris. Secara khusus, persepsi peserta didik tentang pengalaman belajar mereka berkontribusi besar terhadap tingkat motivasi dari tiga aspek atribusi di atas.

Dengan kata lain, ketika nilai ujian rendah, atau kesalahan dibuat selama ujian, responden merasa tidak percaya diri dan rendah diri dari rekan-rekan mereka, yang mengarah pada demotivasi. Selain itu, demotivasi juga dilaporkan terjadi ketika responden gagal masuk ke sekolah menengah berbahasa Inggris, yang dianggap lebih unggul oleh para peserta didik. Seperti yang terlihat dari dua studi di atas, persepsi pembelajar Bahasa Inggris tentang harga diri mereka berkaitan erat dengan kinerja ujian mereka, dan ketika mereka gagal melakukannya

dengan baik dalam ujian Bahasa Inggris, mereka menjadi kehilangan motivasi.

Penelitian terbaru yang dilakukan oleh Xaypanya, Ismail, dan Low (2017) menyelidiki faktor demotivasi di kelas Bahasa Inggris para mahasiswa didik tingkat sarjana di Laos. Lima dimensi demotivasi dalam kuesioner survei diidentifikasi. Mereka meneliti kecemasan terhadap Bahasa Inggris, kesulitan dalam mencapai akurasi linguistik, permasalahan kurikulum, kurangnya dukungan dan sumber daya, dan sikap negatif terhadap kondisi pembelajaran. Secara khusus, ditemukan bahwa dimensi demotivasi yang paling menonjol adalah kecemasan dalam mempelajari Bahasa Inggris.

Seperti yang disoroti oleh penulis, penting untuk diingat bahwa peserta didik yang berbeda akan merespons dengan berbagai cara untuk rangkaian prosedur kelas yang sama dan mungkin juga merespon secara berbeda terhadap stimulus tertentu. Lamb (2017) juga membandingkan temuan antara studi *cross-sectional* dan penelitian longitudinal, yang menyimpulkan bahwa memang ada banyak pengaruh yang berbeda dari demotivasi peserta didik dari tingkat kemahiran tinggi atau rendah (Falout & Maruyama, 2004) atau tingkat motivasi tinggi atau rendah (Falout & Maruyama, 2004). Sakai & Kikuchi, 2009). Di satu sisi, beberapa peserta didik mungkin mengalami demotivasi sebagai akibat dari pengalaman belajar negatif sebelumnya (Lamb, 2011, sebagaimana dikutip dalam Lamb, 2017); Di sisi lain, ada juga peserta didik yang tampaknya tidak terpengaruh oleh pengalaman kelas yang buruk (Campbell & Storch, 2011, seperti dikutip dalam Lamb 2017).

Intinya, kami berpendapat bahwa akan bijaksana jika melihat sumber demotivasi secara kontekstual dan tidak

mengeneralisasi temuan tersebut kedalam pembelajaran kelas Bahasa Inggris yang berbeda, karena sifat demotivasi yang dinamis dan kompleks.

Implikasi Pedagogis

Lanskap penelitian demotivasi saat ini menarik karena temuan oleh berbagai peneliti menunjukkan bahwa demotivasi tampaknya serumit motivasi, yang mengarah ke berbagai implikasi pedagogis bagi pendidik dan pembuat kebijakan.

Dalam studi kasus yang menemukan pengaruh kuat terkait dengan pengaruh pengajar terhadap demotivasi, kami menyarankan pengembangan profesional pengajar yang berkelanjutan sangatlah penting. Kami setuju dengan pendapat Sundqvist dan Olin (2013) yang menyatakan bahwa tindakan proaktif dan pendekatan konstruktif dapat secara efektif mengurangi demotivasi di antara pembelajar Bahasa Inggris. Proses pembelajaran yang sejalan dengan zona perkembangan proksimal peserta didik (misalnya, Lantolf & Thorne, 2006, 2008) dapat membantu mereka memunculkan diri sebagai pembelajar Bahasa Inggris yang ideal dan aktual (seperti dikutip dalam Sundqvist & Olin, 2013).

Pengajar juga dapat mengenalkan Bahasa Inggris kepada peserta didik dengan menggunakan teknologi. Memahami bagaimana media eksternal dapat mempengaruhi sikap peserta didik, pengajar dapat menjadi lebih terbiasa memanfaatkan teknologi untuk meningkatkan kualitas pengajaran mereka. Selain itu, peningkatan pengembangan profesional para pengajar dirasa lebih ideal dalam menghadapi tantangan yang timbul dari demotivasi di kelas, karena mengubah metode pengajaran bisa menjadi proses yang membosankan dan

panjang. Penggunaan teknologi dan pengembangan professional pengajar bisa memberikan efek positif dan bertahan lama pada demotivasi peserta didik.

Selain itu, Renandya (2015) mengemukakan beberapa ide menarik tentang bagaimana pengajar dapat fokus pada motivasi 5 T, yaitu, T₁ = Teacher (Pengajar), T₂ = Teaching Methodology (Metodologi Pengajaran), T₃ = Text (Teks), T₄ = Task (Tugas), dan T₅ = Test (Test) yang melibatkan peserta didik dalam proses pembelajaran. Renandya berpendapat bahwa pengajar harus merefleksikan kelas yang ada dalam kendali mereka dan bertanggung jawab untuk memotivasi peserta didik dengan cara yang berbeda. Pengajar (T₁= Teacher) harus menjadi panutan yang efektif, memahami dan memelihara kebutuhan belajar Bahasa Inggris para peserta didik. Pengajar harus memiliki pengetahuan tentang metode pengajaran yang berbeda (T₂= Teaching Methodology), terampil dalam perencanaan pembelajaran, memotivasi peserta didik dengan berbagai metode pengajaran, dan menyampaikan materi pembelajaran dengan rasa ingin tahu dan kebaruan. Pilihan teks (T₃= text) atau bahan ajar harus ditempatkan dengan tepat pada tingkat yang benar agar peserta didik dapat terlibat secara bermakna berdasarkan konteks. Tugas pembelajaran Bahasa Inggris (T₄= Task) harus dirancang dengan hasil yang nyata dan secara optimal menantang dan menarik bagi peserta didik. Point terakhir yaitu tes yang menyenangkan (T₅=Test), pengajar harus menggabungkan pembelajaran dan penilaian ramah peserta didik seperti tugas proyek dan portofolio untuk mengurangi tingkat kecemasan peserta didik dan meningkatkan motivasi intrinsik mereka. Dengan pengelolaan 5 T yang efektif, para pengajar dapat menumbuhkan lingkungan belajar yang lebih

kondusif dan ideal bagi pembelajar Bahasa Inggris dan membantu mengurangi tingkat demotivasi.

Selanjutnya, demotivasi yang dialami peserta didik dapat dibantu oleh pengajar dalam menyusun strategi pembelajaran mereka. Song dan Kim (2017) menyarankan bahwa metode belajar yang lebih efektif dapat membantu mengelola tingkat stres dalam menghadapi ujian yang sangat efektif untuk mengurangi demotivasi. Peserta didik juga dapat dibimbing dalam membangun konteks makna pembelajaran Bahasa Inggris dengan menetapkan tujuan dan mengembangkan sikap positif dalam mempelajari Bahasa Inggris. Sakai dan Kikuchi (2009) juga mendukung kebutuhan peserta didik untuk menemukan makna dalam pembelajaran Bahasa Inggris. Para pengajar harus mendorong peserta didik dengan menetapkan tujuan yang realistis untuk mengurangi hasil ujian yang buruk.

Mengikuti pemikiran yang sama, Kim et al. (2018) juga membahas hubungan antara perkembangan proses pembelajaran dan penetapan tujuan yang efektif untuk pembelajar Bahasa Inggris. Para peneliti berpendapat bahwa perkembangan belajar meningkat ketika penetapan tujuan terarah secara eksplisit, jelas dan spesifik. Hal ini menjadi hal yang sangat penting dalam meningkatkan motivasi pembelajar Bahasa Inggris. Dengan kata lain, ketika tujuan tidak jelas dan relevansi serta nilainya tidak dipahami dengan baik oleh pembelajar Bahasa Inggris, tingkat perkembangan belajar mereka mulai fluktuatif sehingga memengaruhi tingkat demotivasi. Selain itu, kemampuan untuk tetap belajar bahkan ketika peserta didik mengalami demotivasi jangka pendek merupakan hal penting dalam mengurangi demotivasi berkepanjangan. Oleh karena itu, sangatlah rasional jika pengajar

dapat membantu peserta didik mengelola pembelajaran mereka melalui strategi pembelajaran yang efektif untuk mengurangi demotivasi secara signifikan.

Simpulan

Dengan adanya kemungkinan peserta didik mendapat berbagai pengaruh negatif selama proses pembelajaran, menjadi penting untuk menyelidiki dan meninjau tentang sisi gelap motivasi dalam pembelajaran Bahasa Inggris. Kami telah memberikan gambaran tentang dimensi teoritis demotivasi dan membahas sejumlah besar studi yang meneliti tentang faktor-faktor penting yang berhubungan dengan pengajar dan pengaruh yang berhubungan dengan peserta didik. Kami juga telah memberikan saran terkait bagaimana demotivasi dapat dikurangi di kelas Bahasa Inggris.

Sementara itu literatur tentang demotivasi yang kami sajikan ini kurang lengkap, kami percaya bahwa analisis kami memberikan wawasan tentang fokus penelitian yang relatif baru tentang demotivasi. Secara khusus, pemahaman baru tentang demotivasi dapat menjawab isu-isu praktis seperti: mengapa beberapa pembelajar Bahasa Inggris mengalami demotivasi meskipun banyak literatur tentang strategi meningkatkan motivasi belajar Bahasa Inggris, bagaimana kita dapat melihat dan menafsirkan hubungan antara motivasi dan demotivasi, dan bagaimana menerapkan pemahaman tersebut ke dalam pembelajaran di kelas. Kami berharap bahwa upaya untuk menjawab pertanyaan praktis tersebut dapat menginspirasi penelitian terapan lebih lanjut tentang bagaimana pengalaman belajar peserta didik dapat ditingkatkan secara maksimal untuk pembelajaran Bahasa Inggris yang lebih optimal.

Referensi

- Arai, K. (2004). What 'demotivates' language learners?: Qualitative study on demotivational factors and learners' reactions. *Bulletin of Toyo Gakuen University*, 12(3), 39-47.
- Aydin, S. (2012). Factors causing demotivation in EFL teaching process: A case study. *The Qualitative Report*, 17(51), 1-13.
- Bernaus, M., Wilson, A. & Gardner, R. C. (2009). Teachers' motivation, classroom strategy use, students' motivation and second language achievement. *Porta Linguarum*, 12, 25-36.
- Busse, V. (2013). How do students of German perceive feedback practices at university? A motivational exploration. *Journal of Second Language Writing*, 22(4), 406-424.
- Campbell, E., & Storch, N. (2011). The changing face of motivation. *Australian Review of Applied Linguistics*, 34(2), 166-192.
- Candlin, C.N. & Mercer, N. (2001). Introduction. In C.N. Candlin & N. Mercer (Eds.), *English Language Teaching in its Social Context* (pp.1-8). London: Routledge.
- Chambers, G. N. (1993). Talking the de out of demotivation. *Language Learning Journal*, 7, 13-16.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum Press.
- Dörnyei, Z. (1998. March). Demotivation in foreign language learning. Paper presented at the TESOL '98 Congress, Seattle, WA.
- Dörnyei, Z. (2001). New themes and approaches in second language motivation research. *Annual Review of Applied linguistics*, 21, 43-59.

- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9-42). Bristol: Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching: Motivation*. Routledge.
- Falout, J., Elwood, J., & Hood, M. (2009). Demotivation: Affective states and learning outcomes. *System*, 37(3), 403-417.
- Falout, J. & Maruyama, M. (2004). A comparative study of proficiency and learner demotivation. *The Language Teacher*, 28, 3-9.
- Farrell, T. S. (2015). Reflecting on teacher-student relations in TESOL. *ELT Journal*, 69(1), 26-34.
- Gardner, R. C. (2009, May). Gardner and Lambert (1959): Fifty years and counting. Paper presented at the Perceptions on motivation for second language learning on the 50th anniversary of Gardner & Lambert (1959): Annual meeting of the Canadian Association of Applied Linguistics, Ottawa.
- Horwitz, E. K. (2016). Reflections on Horwitz (1986), "Preliminary evidence for the validity and reliability of a foreign language anxiety scale". *TESOL Quarterly*, 50(4), 932-935.
- Karavas, E. (2010). How satisfied are Greek EFL teachers with their work? Investigating the motivation and job satisfaction levels of Greek EFL teachers. *Porta Linguarum*, 14, 59-78.
- Kikuchi, K. (2009). Listening to our learners' voice: What demotivates Japanese high school students? *Language Teaching Research*, 13(4), 453-471.
- Kikuchi, K. (2017). Reexamining demotivators and motivators: A longitudinal study of Japanese freshmen's dynamic system

- in an EFL context. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 11(2), 128-145.
- Kim, S. (2015). Demotivation and L2 motivational self of Korean college students. *English Teaching*, 70(1), 29-55.
- Kim, T.Y., & Kim, Y.K. (2015). Elderly Korean Learners' Participation in English Learning Through Lifelong Education: Focusing on Motivation and Demotivation. *Educational Gerontology*, 41(2), 120-135.
- Kim, T.Y., Kim, Y., & Kim, J.Y. (2018). A Qualitative Inquiry on EFL Learning Demotivation and Resilience: A Study of Primary and Secondary EFL Students in South Korea. *Asia-Pacific Education Researcher* (Springer Science & Business Media B.V.), 27(1), 55-64.
- Lamb, M. (2011). A 'Matthew Effect' in English language education in a developing country context. In H. Coleman (Ed.), *Dreams and realities: Developing countries and English language* (pp. 191- 211). London: The British Council.
- Lamb, M. (2017). The motivational dimension of language teaching. *Language Teaching*, 50(3), 301-346. doi:10.1017/S0261444817000088
- Lamb, M. & Wedell, M. (2015). Cultural contrasts and commonalities in inspiring language teaching. *Language Teaching Research*, 19(2), 207-224.
- Purdie, N., & Boulton-Lewis, G. (2003). The learning needs of older adults. *Educational Gerontology*, 29, 129-149.
- Quadir, M. (2017). Let us listen to our students: An analysis of demotivation to study English in Bangladesh. *English Teacher*, 46(3), 128-141.
- Renandya, Willy A. (2015). L2 motivation: Whose responsibility is it? *English Language Teaching*, 27(4), 177-189.

- Rudnai, Z. (1996). Demotivation in learning English among secondary school students in Budapest (Unpublished master thesis). University of Jyväskylä, Finland.
- Sakai, H., & Kikuchi, K. (2009). An analysis of demotivators in the EFL classroom. *System*, 37(1), 57-69.
- Song, B., & Kim, T. Y. (2017). The dynamics of demotivation and remotivation among Korean high school EFL students. *System*, 65, 90-103.
- Sundqvist, P., & Olin, S. C. (2013). Classroom vs. Extramural English: Teachers Dealing with Demotivation. *Language & Linguistics Compass*, 7(6), 329-338.
- Trang, T. & Baldauf, R. (2007). Demotivation: Understanding resistance to English language learning-The case of Vietnamese students. *The Journal of Asia TEFL*, 4(1), 79-105.
- Tsuchiya, M. (2004). Nihonjin daigakuseino eigogakushuuheno demotivation (Japanese university students' demotivation to study English). *The Chugoku Academic Society of English Language Education Kenkyukiyo*, 34, 57-66.
- Ushioda, E. (1998). Effective motivational thinking: A cognitive theoretical approach to the study of language learning motivation. In E. A. Soler & V. C. Espurz (Eds.), *Current issues in English language methodology* (pp. 77-89). Castelló de la Plana, Spain: Universitat Jaume I.
- Ushioda, E. (2013). Motivation and ELT: Looking ahead to the future. In E. Ushioda (Ed.), *International perspectives on motivation* (pp. 233-239). Palgrave Macmillan, London.
- Wyatt, M. (2013). Motivating teachers in the developing world: Insights from research with English language teachers in Oman. *International Review of Education*, 59(2), 217-242.

- Xaypanya, V., Ismail, S, & Low, H. (2017). Demotivation Experienced by English as Foreign Language (EFL) Learners in the Lao PDR. *Asia-Pacific Education Researcher* (Springer Science & Business Media B.V.), 26(6), 361–368.
- Yi Tsang, S. (2012). Learning Japanese as a foreign language in the context of an American university: A qualitative and process-oriented study on de/motivation at the learning situation level. *Foreign Language Annals*, 45(1), 130-163.

Inovasi Etnomatematika Berbasis Kearifan Lokal dalam Literasi Matematis

Dra. Retno Marsitin, M.Pd¹, Nyamik Rahayu Sesanti, S.Pd., M.Pd²

^{1,2} Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Perkembangan teknologi di era globalisasi dan revolusi industri 4.0 menuntut mahasiswa memiliki kemampuan dalam pola pikir dengan bernalar secara logis, kritis, kreatif, inovatif, komunikasi, kolaborasi mengambil sebuah keputusan dan menyelesaikan pemecahan masalah. Untuk itu, pembelajaran perlu fokus dalam menumbuhkembangkan kemampuan berpikir mahasiswa. Alghamdi & Hassan (2016) menyatakan bahwa berpikir merupakan salah satu kompetensi agar dapat menghadapi tantangan di era saat ini. Kemampuan berpikir sangat diperlukan dalam memecahkan masalah terutama masalah matematika, baik masalah matematika berupa soal maupun pertanyaan, dan masalah matematika dalam kehidupan nyata, terutama kemampuan literasi matematis

Literasi matematis merupakan pengetahuan untuk mengimplementasikan matematika dalam konteks realita (Haara et al., 2021). Literasi matematis dapat diartikan untuk merumuskan, menggunakan dan menafsirkan matematika pada berbagi konteks (OECD, 2013, 2017). Literasi matematis membantu mengenali matematika dalam perannya yang konstruktif, terlibat, dan reflektif dalam realita (Kastberg et al., 2015). PISA matematika Indonesia yang digunakan menguji kemampuan menyelesaikan permasalahan matematika berbasis konteks nyata disebut literasi matematika (Wijaya et al., 2015). (OECD, 2013, 2017) menyatakan bahwa literasi matematis dengan

tiga kategori yaitu merumuskan (*formulate*), menerapkan (*employ*), dan menafsirkan (*interpret*). Literasi matematis dapat dikembangkan sebagai inovasi pembelajaran, diantaranya melalui etnomatematika berbasis kearifan lokal.

Etnomatematika pada proses pembelajaran matematika memiliki kaitan erat dengan budaya. Abdullah (2017) menyatakan bahwa budaya memiliki hubungan dengan berbagai konsep matematika disebut etnomatematika, dengan budaya tempat tinggal sebagai sumber belajar agar lebih bermakna. Massarwe et al. (2010) menyatakan bahwa etnomatematika dengan integrasi matematika yang dikembangkan dalam budaya dengan pendekatan multikultural. Zhang & Zhang (2010) menyatakan bahwa etnomatematika merupakan keterhubungan antara matematika dengan latar belakang budaya. Jembatan menghubungkan matematika terhadap budaya adalah Etnomatematika (Abdullah, 2017). Hal ini ditunjang penelitian (Wanabuliandari et al., 2018) yang menunjukkan bahwa kegiatan belajar matematika dapat diterapkan dengan menghubungkan budaya pada lingkungan. Hasil penelitian (Fitrianawati et al., 2020) yang menunjukkan bahwa etnomatematika dapat meningkatkan keberhasilan belajar matematika. Berkenaan dengan hal tersebut, dapat dikatakan etnomatematika merupakan pembelajaran matematika yang berakitan dengan budaya pada kehidupan sehari-hari dalam memahami konsep matematika. Etnomatematika dapat dikembangkan menjadi inovasi pembelajaran kontekstual. Menerapkan etnomatematika dalam pembelajaran dapat memudahkan memahami konsep matematika dengan budaya dalam realita kehidupan. Memanfaatkan budaya lingkungan sekitar dalam pembelajaran matematika dapat dilakukan dengan mengintegrasikan kearifan lokal.

Kearifan lokal merupakan bagian budaya dalam masyarakat dengan berbagai gagasan atau pandangan lokal dengan penuh kearifan, bijaksana dan nilai-nilai kebaikan yang tertanam sebagai panutan masyarakat. pengintegrasian kearifan lokal dalam matematika merupakan inovasi proses pembelajaran yang menumbuhkan nuansa baru bagi mahasiswa. Andrian et al. (2018) & Arahmi Oktavia (2018) menyatakan bahwa kearifan lokal yang diintegrasikan dalam pembelajaran dapat memberikan stimulus motivasi dan memberikan kemudahan mahasiswa mengembangkan kemampuan berpikir dalam dirinya. Upaya inovasi pembelajaran, diantaranya dapat dilakukan melalui sarana prasarana sebagai penunjang pembelajaran (Marsigit et al., 2018). Pengintegrasian kearifan lokal dalam etnomatematika merupakan inovasi pembelajaran baru bagi mahasiswa dalam pembelajaran matematika berupa e-modul.

E-modul sebagai bahan ajar elektronik memiliki keunggulan dibandingkan model cetak, diantaranya memberikan kemudahan mahasiswa memahami konsep matematika, memberikan ketertarikan dalam pembelajaran matematika dan modul bisa diakses dengan jaringan internet dimanapun. E-modul merupakan bentuk bahan ajar yang dirancang untuk kemandirian (Andriani et al., 2018; Mamun et al., 2020). E-modul yang dikemas memiliki kelebihan diantaranya yaitu: sajian tampilan memanfaatkan perangkat elektronik dengan aplikasi, sangat praktis, anggaran murah dengan memanfaatkan internet. Hal ini ditunjang (Choi & Walters, 2018; de Mooij et al., 2020) pada hasil penelitian yang menunjukkan bahwa memanfaatkan internet sangat mendukung memperoleh informasi bermacam-macam sumber. E-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal dalam literasi matematis yang dikembangkan dengan aplikasi sigil. Sigil sarana

bahan ajar elektronik yang menyajikan konten yang diakses melalui publikasi secara elektronik atau EPUB (Park et al., 2019). Sigil sebagai sebuah aplikasi dengan fungsi mirip dengan *word* pada saat mengolah kata, hanya tampilan sajian tulisan berupa digital dengan format *EPUB* yang diakses kapan saja. Penelitian pengembangan perlu dilakukan sebagai inovasi pembelajaran yang berbeda yaitu mengembangkan etnomatematika berbasis kearifan lokal dalam literasi matematis. Tujuan penelitian yaitu mengembangkan etnomatematika berbasis kearifan lokal dalam literasi matematis yang valid, efektif, dan praktis

Metode

Penelitian dilaksanakan dengan tahapan pengembangan analisis, perencanaan, pengembangan dan evaluasi (Richey et al., 2011) dan model pengembangan meliputi langkah yaitu: mengidentifikasi tujuan, menganalisis proses pembelajaran, menentukan waktu pelaksanaan, menentukan instrumen, merancang, memilih, mengembangkan, memperbaiki dan desain serta evaluasi (Dick et al., 2009), dengan penjabaran sebagai berikut (1) analisis, dengan pertama yaitu mengidentifikasi tujuan dan kedua yaitu: menganalisis pembelajaran; (2) perencanaan, dengan ketiga yaitu menetapkan pelaksanaannya, selanjutnya keempat yaitu: menyusun instrumen dan kelima yaitu: merancang desain. Pada perencanaan menghasilkan draft e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal; (3) pengembangan, dengan keenam yaitu: pemilihan materi, ketujuh yaitu mengembangkan materi dengan memvalidasi, selanjutnya kedelapan yaitu merevisi dan kesembilan yaitu mendesain dengan rancangan yang valid. E-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal yang dikembangkan memuat unsur-unsur budaya yaitu budaya Malang Raya,

diantaranya topeng malangan, candi kidal, candi badut; (4) evaluasi, dengan kesepuluh yaitu: mengevaluasi melalui angket respon dan tes. Angket untuk respon dengan 12 pertanyaan terkait respon terhadap e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal. Tes dengan empat soal uraian untuk mengetahui kemampuan literasi matematis, dengan proses yang tampak pada Tabel 1.

Tabel 1. Proses pada Literasi matematis

Prses Literasi matematis (indikator)	Kegiatan
Rumuskan masalah dengan matematika (<i>formulate</i>)	a. Identifikasi masalah secara konteks nyata b. Menyederhanakan masalah
Menerapkan konsep, fakta, prosedur dan penalaran secara matematika (<i>employ</i>)	a. Representasi masalah (variabel, diagram, dan model matematika) b. Membuat model matematika c. Menentukan strategi langkah penyelesaian masalah d. Menerapkan konsep, fakta, prosedur matematika dalam mencari solusi penyelesaian masalah
Menafsirkan, menerapkan, dan mengevaluasi hasil matematika dalam konteks nyata (<i>interpret</i>)	a. Menginterpretasikan hasil matematika dalam konteks nyata b. Mengevaluasi alasan kaitannya dengan solusi penyelesaian dalam konteks nyata c. Menjelaskan kesesuaian hasil matematika dengan masalah yang disajikan

Data penelitian sebagai dasar melaksanakan perbaikan untuk memperoleh ketercapaian secara valid, efektif dan praktis. Perolehan secara valid yaitu hasil perhitungan kriteria valid, perolehan secara efektif yaitu hasil tes (literasi matematis) dan perolehan secara praktis yaitu hasil perhitungan tanggapan angket respon untuk mahasiswa. Selanjutnya, melakukan analisis data yang diperoleh melalui analisis deskriptif dan kualitatif. Penganalisan data secara deskriptif untuk mengetahui efektif dan prakti, sedangkan penganalisan kualitatif untuk mengetahui perbaikan e-modul yang dikembangkan. Subyek penelitian yaitu mahasiswa pendidikan matematika Universitas PGRI Kanjuruhan Malang yang sedang atau sudah menempuh matakuliah kajian matematika sekolah. Pada uji produk e-modul kelompok kecil pada angkatan 2019 kelas K yaitu 4 mahasiswa dan kelompok besar pada angkatan 2019 kelas A yaitu 27 mahasiswa. Sebelum mengimplementasikan uji produk e-modul, dilakukan validasi oleh tiga orang validator yang meliputi validator materi, validator pembelajaran dan validator desain. Validasi instrumen penelitian oleh satu validator instrumen, yaitu: validasi untuk soal tes, Lembar Kerja Mahasiswa (LKM) dan angket untuk respon. Setelah valid maka dilakukan uji produk e-modul pada kelompok kecil dan besar.

Hasil dan Pembahasan

Penelitian dilaksanakan dengan tahapan yaitu: tahap analisis, melakukan identifikasi dan analisis pada proses pembelajaran kajian pengembangan matematika sekolah terkait matematika dasar, mahasiswa masih terasa sulit memahami konsep dan belum maksimal, dalam proses berpikir literasi matematis, belum ada buku pegangan matematika dasar untuk

mahasiswa secara elektronik memanfaatkan internet dan belum maksimal dalam kemandirian pada diri mahasiswa. Hasil analisis tampak bahwa mahasiswa memerlukan bahan ajar secara elektronik untuk menumbuhkembangkan motivasi dan memudahkan dalam memahami konsep dan mampu menjawab masalah matematika dasar dengan tepat. Pembelajaran kajian pengembangan matematika sekolah pada materi matematika dasar dengan ketercapaian kompetensi yaitu mahasiswa mampu mengeksplor konsep yang tepat dan contoh-contoh, pengusulan permasalahan, wawasan yang cukup memadai terkait matematika dan bidang ilmu lain yang relevan. Upaya untuk memperoleh ketercapaian kompetensi sangat diperlukan etnomatematika berbasis kearifan lokal berupa e-modul sebagai sarana peningkatan ketercapaian akademik mahasiswa.

Tahap perencanaan, melakukan penetapan pelaksanaan, instrumen yang telah disusun dan rancangan desain dengan produk yang lebih spesifikasi dan struktur isi e-modul meliputi: permasalahan berupa soal tes, angket untuk respon, lembar kerja untuk mahasiswa. Penyusunan masalah berupa soal tes untuk memperoleh e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal yang efektif dan penyusunan angket untuk respon mahasiswa digunakan memperoleh kepraktisan e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal. Pada pengembangan, dengan melakukan validasi e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal yang dikembangkan. Validator menyampikan masukan sebagai saran perbaikan yaitu: penjelasan materi dengan contoh dan latihan harus lebih fokus agar permasalahan berupa pertanyaan ataupun soal mudah dimengerti dan dipahami, sajian kurang menarik dan belum sesuai saat menjelaskan terkait rumus maupun konsep secara matematis sesuai dengan konteks nyata kearifan lokal. Revisi memperbaiki e-modul dengan melakukan

perubahan sesuai yang disampaikan validator. Selain itu, validator menyampaikan bahwa instrumen penelitian dinyatakan valid. Walaupun demikian, berbagai masukan saran yang disampaikan validator segera dirubah diperbaiki, diantaranya permasalahan pada soal pertanyaan tes yaitu penerapan bahasa pada soal masih memunculkan kerancuan dalam pemahaman soal, angket untuk tanggapan dengan berbagai saran yaitu fokus pernyataan-pernyataan harus lebih diperhatikan karena masih ada yang memiliki pengertian pemahaman sama.

Pada evaluasi, melakukan uji produk e-modul kelompok kecil dan besar agar memperoleh tanggapan untuk respon terhadap e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal, melalui tes dan angket yang selanjutnya dianalisis pada e-modul yang dikembangkan, yang tampak pada Tabel 2.

Tabel 2.
Ketercapaian Etnomatematika Berbasis Kearifan Lokal

Uraian	Ketercapaian
Etnomatematika Berbasis Kearifan Lokal (materi)	71%
Proses pembelajaran	73%
Desain Produk Etnomatematika Berbasis Kearifan Lokal	75%

Produk untuk e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal pada taebel 2 menunjukkan valid dan dapat diimplementasikan dalam penelitian Selanjutnya, hasil instrumen tampak pada Tabel 3.

Tabel 3. Ketercapaian Instrumen Penelitian

Uraian	Ketercapaian
LKM	77%
Tes (Literasi matematis)	79%
Angket untuk respon mahasiswa	81%

Instrumen penelitian pada tabel 3 berupa tes, angket respon mahasiswa dan LKM yang valid dan dapat diimplementasikan dalam kelompok kecil yang tampak pada Tabel 4.

Tabel 4. Ketercapaian Uji Kelompok Kecil

Uraian	Ketercapaian
Tes (Literasi matematis)	67,19%
LKM	71,17%
Angket untuk respon mahasiswa	72,53%

Hasil tes pada tabel 4 uji produk e-modul kelompok kecil memperlihatkan keefektifan e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal sebesar 67,19% efektif. Perolehan hasil angket untuk respon mahasiswa dengan kepraktisan e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal dengan angket respon mahasiswa sebesar 72,53% dapat dikatakan praktis. Selain itu, lembar kerja mahasiswa dengan ketercapaian 71,17%. Hasil uji coba produk e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal pada uji produk kelompok kecil dapat dikatakan valid, efektif dan praktis, yang tampak pada Tabel 5.

Tabel 5. Ketercapaian Uji Kelompok Besar

Uraian	Persentase
Tes (Literasi matematis)	82,27%
Lembar Kerja Mahasiswa (LKM)	83,19%
Angket respon mahasiswa	83,19%

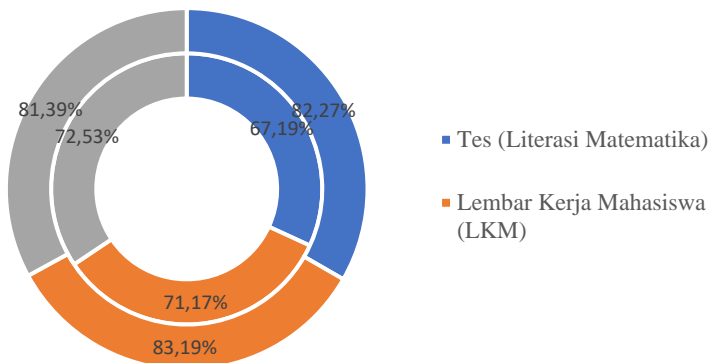
Tes (literasi matematis) pada tabel 5 uji produk kelompok besar diperoleh e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal sebesar 82,27% sangat efektif. Ketercapaian hasil tes literasi matematis dengan ketercapaian peningkatan dari 67,19% menjadi 82,27% sangat efektif. Selain itu, hasil angket respon mahasiswa dengan kepraktisan e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal sebesar 81,39% dengan sangat praktis. Selain itu, lembar kerja mahasiswa dengan ketercapaian 83,19%. Hasil uji coba produk e-modul menunjukkan bahwa e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal dapat dikatakan sangat valid, sangat efektif dan sangat praktis pada uji produk kelompok besar. Aktivitas pembelajaran melalui lembar kerja mahasiswa sangat menumbuhkembangkan motivasi dalam diri mahasiswa pada pemahaman konsep dan menyelesaikan dengan benar dan tepat. E-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal dengan lembar kerja mahasiswa memberikan kemudahan mahasiswa mengakses melalui internet, dan interaksi mahasiswa terjalin melalui diskusi dalam pembelajaran matematika.

E-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal yang dikembangkan dengan mengaplikasikan sigil. Paparan hasil penelitian memperlihatkan bahwa tanggapan respon untuk mahasiswa terhadap e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal sesuai dengan kebutuhan mahasiswa yaitu mudah, memiliki daya tarik dan memiliki manfaat. Hal ini sejalan dengan (de Mooij et al., 2020) yang berpendapat bahwa tanggapan respon mata kuliah secara tidak langsung berkaitan dengan perubahan daya berpikir matematis dan rasa percaya diri. Sejalan juga (Choi & Walters, 2018) yang berpendapat bahwa pembelajaran melalui internet lebih meningkatkan kinerja belajar matematika. Zakaria et al. (2019) berpendapat bahwa proses belajar dengan internet, memiliki keterikatan tinggi pada

koneksi jaringan. Sependapat juga (Keengwe & Georgina, 2012; Mailizar & Fan, 2020) bahwa teknologi berdampak pada perubahan inovasi proses belajar. Tezer et al. (2019) juga berpendapat bahwa mahasiswa sebagai calon tenaga pendidik memiliki peningkatan signifikan dalam keberhasilan mengajar dengan internet.

Uji produk e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal secara lengkap tampak pada Gambar 1.

E-Modul Etnomatematika Berbasis Kearifan Lokal dalam Literasi Matematika



Gambar 1. Diagram Uji Produk

Uji produk peneliti secara keseluruhan, tampak bahwa e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal dalam literasi matematis dapat dinyatakan valid, sangat efektif dan sangat praktis untuk diimplementasikan pada pembelajaran matematika. Sesuai dengan pendapat (Sulistiyani et al., 2017) yang menyatakan bahwa bahan ajar diharapkan memenuhi kriteria yang efektif dan praktis, sehingga memiliki pengaruh dalam ketercapaian keberhasilan tujuan pembelajaran.

Simpulan

Hasil pemaparan dan pembahasan pengembangan etnomatematika berbasis kearifan lokal dalam literasi matematis dapat diberikan simpulan bahwa e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal dalam literasi matematis dikatakan valid, sangat efektif dan sangat praktis untuk diimplementasikan dalam pembelajaran matematika. Pembelajaran e-modul etnomatematika berbasis kearifan lokal dengan penerapan pembelajaran secara daring, disarankan untuk mempersiapkan segala keperluan sarana terutama kesiapan sinyal internet yang lancar agar pembelajaran berjalan dengan baik.

Referensi

- Abdullah, A. S. (2017). Ethnomathematics in perspective of sundanese culture. *Journal on Mathematics Education*, 8(1). <https://doi.org/10.22342/jme.8.1.3877.1-15>
- Alghamdi, A., & Hassan, N. (2016). The Effectiveness of the Mawhiba Program for the Development of Critical Thinking Skills among Gifted Female Students at the Secondary Levels. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 14(2). <https://doi.org/10.9734/bjesbs/2016/20367>
- Andrian, D., Kartowagiran, B., & Hadi, S. (2018). The instrument development to evaluate local curriculum in Indonesia. *International Journal of Instruction*, 11(4). <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11458a>
- Andriani, A., Dewi, I., & Halomoan, B. (2018). Development of Mathematics Learning Strategy Module, Based on Higher Order Thinking Skill (Hots) To Improve Mathematic Communication and Self Efficacy on Students Mathematics Department. *Journal of Physics: Conference Series*, 970(1). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/970/1/012028>

- Arahmi Oktavia, R. (2018). Development of Physics Learning Material Based on Problem Based Learning by Integrating Local Wisdom West Sumatra to Improve Critical Thinking Ability of Students. *International Journal of Progressive Sciences and Technologies (IJPSAT)*, 6(2).
- Choi, J., & Walters, A. (2018). Exploring the impact of small-group synchronous discourse sessions in online math learning. *Online Learning Journal*, 22(4). <https://doi.org/10.24059/olj.v22i4.1511>
- de Mooij, S. M. M., Kirkham, N. Z., Raijmakers, M. E. J., van der Maas, H. L. J., & Dumontheil, I. (2020). Should online math learning environments be tailored to individuals' cognitive profiles? *Journal of Experimental Child Psychology*, 191. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.104730>
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2009). The Systematic Design of Instruction. In *Educational Technology Research and Development*. <https://doi.org/10.1007/s11423-006-9606-0>
- Fitrianawati, M., Sintawati, M., Marsigit, & Retnowati, E. (2020). Developing ethnomatematics in geometry learning for elementary schools' students: A preliminary design. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 9(1).
- Haara, F. O., Bolstad, O. H., & Jenssen, E. S. (2021). Research on mathematical literacy in schools - Aim, approach and attention. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 5(3). <https://doi.org/10.30935/scimath/9512>
- Kastberg, D., Chan, J., Murray, G., & Gonzales, P. (2015). Performance of U.S. 15-Year-Old Students in Science, Reading, and Mathematics Literacy in an International Context. *National Center for Education Statistics*.
- Keengwe, J., & Georgina, D. (2012). The digital course training workshop for online learning and teaching. *Education and Information Technologies*, 17(4). <https://doi.org/10.1007/s10639-011-9164-x>

- Mailizar, M., & Fan, L. (2020). Indonesian teachers' knowledge of ICT and the use of ICT in secondary mathematics teaching. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(1). <https://doi.org/10.29333/ejmste/110352>
- Mamun, M. A. al, Lawrie, G., & Wright, T. (2020). Instructional design of scaffolded online learning modules for self-directed and inquiry-based learning environments. *Computers and Education*, 144. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103695>
- Marsigit, M., Setiana, D. S., & Hardiarti, S. (2018). Pengembangan Pembelajaran Matematika Berbasis Etnomatematika. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Matematika Etnomatnesia*, 0(o).
- Massarwe, K., Verner, I., & Bshouty, D. (2010). An Ethnomathematics Exercise in Analyzing and Constructing Ornaments in a Geometry Class. *Journal of Mathematics and Culture*, 5(1).
- OECD. (2013). PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, reading, science, problem solving and financial literacy. In *OECD Report*. <https://doi.org/10.1787/9789264190511-en>
- OECD. (2017). PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic, Financial Literacy and Collaborative Problem Solving, revised edition. In *OECD Publishing*.
- Park, J. H., Kim, H. Y., & Lim, S. B. (2019). Development of an electronic book accessibility standard for physically challenged individuals and deduction of a production guideline. *Computer Standards and Interfaces*, 64. <https://doi.org/10.1016/j.csi.2018.12.004>
- Richey, R. C., Klein, J. D., & Tracey, M. W. (2011). The instructional design knowledge base: theory, research, and practice. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53, Issue 9). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

- Sulistiyani, N., Akbar, S., & Sa'dijah, C. (2017). Analisis Kebutuhan Pengembangan Bahan Ajar Berbasis Kearifan Lokal Kota Batu. *Prosiding TEP & PDs Transformasi Pendidikan Abad 21*.
- Tezer, M., Yildiz, E. P., Bozkurt, S., & Tangul, H. (2019). The influence of online mathematics learning on prospective teachers' mathematics achievement: The role of independent and collaborative learning. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 11(4). <https://doi.org/10.18844/wjet.v11i4.4361>
- Wanabuliandari, S., Ardianti, S. D., Saptono, S., Alimah, S., & Kurniasih, N. (2018). Edutainment module based on local culture of eastern Pantai Utara, Central Java reviewed from experts. *International Journal of Engineering and Technology (UAE)*, 7(2.14 Special Issue 14).
- Wijaya, A., van den Heuvel-Panhuizen, M., & Doorman, M. (2015). Teachers' teaching practices and beliefs regarding context-based tasks and their relation with students' difficulties in solving these tasks. *Mathematics Education Research Journal*, 27(4). <https://doi.org/10.1007/s13394-015-0157-8>
- Zakaria, N. A., Saharudin, M. S., Yusof, R., & Abidin, Z. Z. (2019). Code pocket: Development of interactive online learning of STEM's subject. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 8(2). <https://doi.org/10.35940/ijrte.B3297.078219>
- Zhang, W., & Zhang, Q. (2010). Ethnomathematics and Its Integration within the Mathematics Curriculum. *Journal of Mathematics Education © Education for All*, 3(1).

Gaya Belajar: Upaya Mendorong untuk Berpikir Kreatif di Era Revolusi Industri 4.0

Dr. Rosita Dwi Ferdiani, S.T, M.Pd¹

¹Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Revolusi industri 4.0 memungkinkan terjadinya perubahan di seluruh aspek kehidupan. Perubahan tersebut tidak hanya mengubah dunia ekonomi, tetapi juga mengubah sektor pendidikan. Akibat adanya perubahan tersebut, 75% pekerjaan manusia akan melibatkan kemampuan; sains, teknologi, teknik dan matematika, serta *internet of things*. Pada pembelajaran era revolusi industri 4.0, peserta didik memiliki akses tanpa batas untuk mendapatkan informasi (Lase, 2019). Hal ini akan menjadi tantangan dalam bidang pendidikan. Tantangan pada bidang pendidikan berupa perubahan dari pola berpikir, cara belajar, serta cara bertindak para peserta didik dalam mengembangkan berpikir kreatif. Untuk menghadapi tantangan tersebut, peserta didik harus dipersiapkan untuk memiliki kemampuan kognitif dan ketrampilan 4C (*Critical Thinking and Problem Solving, Communication, Collaboration, Creating and Innovating*) (Kivunja, 2015). *Critical Thinking and Problem Solving* adalah kemampuan berpikir secara mendalam dan logis serta mampu untuk mengevaluasi berdasarkan kajian ilmu pengetahuan. *Communication* adalah mengartikulasikan pemikiran dan gagasan secara efektif menggunakan lisan, tulisan, dan nonverbal. *Collaboration* adalah kemampuan untuk bertanggungjawab dalam suatu pekerjaan, yang dilakukan secara kolaborasi atau bersama-sama untuk mencapai tujuan bersama. *Creating and Innovating* adalah kemampuan untuk

berpikir yang berbeda termasuk produksi ide, kelancaran, fleksibilitas, dan orisinalitas.

Salah satu kemampuan kognitif dan ketrampilan 4C yang perlu dikembangkan oleh peserta didik adalah berpikir kreatif. Berpikir kreatif menjadi hal yang dibutuhkan oleh peserta didik. Apabila peserta didik meninggalkan sekolah tanpa memiliki kemampuan berpikir kreatif dalam berinovasi, maka akan sulit untuk menghadapi tantangan di masyarakat dan dunia kerja. Kesuksesan individu sangat dipengaruhi oleh kemampuan kreatifnya. (Sternberg, Wisdom; 2007). Kesuksesan untuk menyelesaikan masalah dimulai dari berpikir kreatif (Susilo dkk; 2018). Sternberg (2012) menyatakan bahwa seseorang yang memiliki kemampuan berpikir kreatif tinggi dapat berinovasi dan menciptakan pekerjaan bagi orang lain, memecahkan masalah, menguasai teknologi, beradaptasi dengan perubahan, dan dapat mengubah dunia. Sehingga untuk menghadapi tantangan di masa depan sangat diperlukan kemampuan berpikir kreatif (Sriraman, 2015).

Tetapi kenyataan di lapangan, peserta didik di Indonesia kemampuan berpikir kreatifnya masih tergolong rendah (Rohaeti & Dedy, 2013). Berdasarkan penelitian yang dilaksanakan oleh TIMSS tahun 2011, Indonesia berada pada rangking 36 dari 48 negara untuk skor matematika internasional kelas VIII, terutama pada kompetensi penalaran. Kurangnya kemampuan penalaran dikarenakan kurangnya kemampuan berpikir kreatif peserta didik. Sedangkan berdasarkan analisis hasil PISA pada tahun 2015, Indonesia memperoleh rangking 46 dari 51 negara (Nizam; 2016). Berdasarkan hasil analisis dari *Global Creativity Index* tahun 2015, Indonesia memperoleh rangking 86 dari 93 negara, dengan nilai 7,95 pada kelas kreatif. Sedangkan pada tahun 2018, skor PISA Indonesia untuk

matematika memperoleh ranking 72 dari 79 negara yang berpartisipasi. Sedangkan berdasarkan hasil UNBK tahun dari tahun 2014/2015 sampai dengan 2017/ 2018 pada pelajaran matematika berada pada kategori kurang. Berdasarkan hasil analisis dapat disimpulkan bahwa penyebab menurunnya hasil UNBK disebabkan adanya soal HOTS yang membutuhkan kemampuan berpikir kreatif untuk menyelesaikannya (Gradini, 2018).

Upaya untuk meningkatkan kemampuan berpikir kreatif membutuhkan waktu dan pengalaman-pengalaman yang membutuhkan pemikiran kreatif. Peningkatan kemampuan berpikir kreatif ini dapat dilakukan di setiap jenjang pendidikan melalui pembelajaran di kelas. Tidak heran, apabila peningkatan kemampuan berpikir kreatif merupakan tujuan utama dalam pendidikan nasional. Untuk mencapai tujuan tersebut, guru berperan dalam menyediakan lingkungan belajar yang mendorong peserta didik untuk berpikir kreatif. Guru maupun dosen harus mengembangkan kemampuan kreatifnya dalam mendesain pembelajaran dan alat penilaian yang tepat untuk meningkatkan kemampuan kemampuan berpikir kreatif peserta didik. Tetapi selama ini, pembelajaran matematika tradisional masih menekankan pada prosedur, perhitungan dan algoritma. Peserta didik terbiasa dengan menyelesaikan permasalahan rutin atau soal-soal yang terdapat di buku pelajaran atau di LKS. Apabila menghadapi permasalahan yang membutuhkan pemikiran kreatif, peserta didik merasa kesulitan untuk memecahkannya (Ferdiani, dkk: 2019).

Kemampuan berpikir kreatif dalam memecahkan masalah dipengaruhi oleh banyak faktor, salah satunya adalah gaya belajar (Kassim, 2013; Eishani dkk, 2014; Waskitoningtyas, 2017). Gaya belajar menunjukkan ciri khas seseorang dalam

memecahkan suatu masalah. Guru maupun dosen dapat menggunakan gaya belajar peserta didik untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dengan memanfaatkan pengalaman belajar peserta didik (Massey et al, 2011), sehingga dapat menciptakan pembelajaran yang lebih efektif. Pembelajaran di kelas dapat disesuaikan dengan gaya belajar peserta didik sehingga dapat meningkatkan nilai akademik peserta didik (Komarraju et al.,2011, Tyndall, 2017).

Konsep Berpikir Kreatif

Berpikir kreatif merupakan pemikiran yang memungkinkan peserta didik berimajinasi untuk menghasilkan ide, pertanyaan, dan hipotesis, serta dapat mengevaluasi ide-ide mereka sendiri dan rekan-rekan mereka. (Kampylis and Berki 2014). Kaufman & Beghetto (2009) mengkategorikan berpikir kreatif dalam 4 tingkatan yaitu; a) *Big-C creativity (sometimes called high creativity)* yaitu menciptakan sebuah karya yang inovatif bahkan jika itu dianggap kontroversial ketika pertama kali dibuat. b) *Pro-c creativity* yaitu kreativitas yang terbentuk karena adanya ketekunan dalam rentang waktu tertentu. c) *Little-c creativity* yaitu kreativitas yang terbentuk karena adanya fleksibilitas, kecerdasan dalam menyelesaikan masalah sehari-hari serta menghasilkan sesuatu yang baru yang memiliki 'orisinalitas dan kebermaknaan'. d) *Mini-c creativity* yaitu kreativitas yang dapat dipupuk oleh guru dan orang tua. *Mini-c creativity* terjadi ketika seseorang menunjukkan fleksibilitas, kecerdasan dan kebaruan dalam pemikiran peserta didik. Kreativitas *mini-c* dapat menggambarkan pencapaian peserta didik dalam menemukan beberapa cara berbeda dalam menyelesaikan masalah matematika.

Penyelesaian masalah dalam matematika membutuhkan pemikiran kreatif. Berpikir kreatif merupakan pemikiran yang

berbeda. (Leikin & Lev, 2013). Berpikir secara kreatif, tidak hanya untuk mendapatkan jawaban yang benar. Sedangkan Isaksen dalam Siswono (2016) menyatakan bahwa proses kreatif terbagi menjadi 3 langkah utama yaitu: 1) memahami masalah yang meliputi menemukan tujuan, menemukan data, dan menemukan masalah sebagai target penyelesaian. 2) membangun ide/membangkitkan ide. Pada tahap ini, peserta didik dapat menghasilkan ide-ide (berpikir dengan lancar atau fasih), memberi bermacam-macam pilihan (berpikir fleksibel), menghasilkan sesuatu yang baru (berpikir orisinal), dan memeriksa secara detail pilihan tersebut (berpikir elaboratif). 3) merencanakan tindakan yang meliputi menemukan solusi dan menemukan dukungan. Pada tahap ini, peserta didik menganalisis dan mengembangkan ide. Selanjutnya menyiapkan suatu pilihan untuk meningkatkan dukungan dan nilainya. Ciri pokok dalam berpikir kreatif terletak pada tahap menciptakan ide. Berpikir kreatif adalah proses berpikir secara original dan reflektif untuk menghasilkan produk yang kompleks, yang meliputi tahapan mensintesis ide, menghasilkan ide baru, dan menentukan keefektifannya, serta kemampuan dalam membuat keputusan. Berpikir kreatif juga dapat diartikan sebagai proses konstruksi ide yang menekankan pada aspek kelancaran, keluwesan, kebaruan, dan keterincian. Berpikir kreatif dapat dikaitkan dengan ketrampilan dan kemampuan kognitif untuk menghasilkan solusi yang baru untuk memecahkan masalah yang memenuhi beberapa aspek, yakni:

- a. Lancar (*fluent*) adalah banyaknya ide yang keluar dari pemikiran seseorang.
- b. Fasih (*flexible*) merupakan kemampuan seseorang dalam menerapkan berbagai pendekatan dalam mengatasi persoalan. individu yang kreatif merupakan individu

yang luwes dalam berpikir, mereka dengan mudah dapat meninggalkan cara berpikir lama dan menggantinya dengan cara berpikir yang baru.

- c. Kebaruan (*original*) adalah kemampuan individu untuk menghasilkan soal yang berbeda antara satu dengan yang lain dalam konsep ataupun konteksnya.

(Arends & Kilcher, 2010: 233).

Apabila dikaitkan dengan matematika, berpikir kreatif dapat diartikan sebagai orientasi atau disposisi mengenai instruksi matematis, seperti pada tugas penemuan atau pemecahan masalah. Berpikir kreatif dalam matematika membutuhkan penguasaan konsep dan keterampilan, pemahaman konsep dasar matematika, pengambilan resiko, motivasi, waktu, dan pengalaman (Mann, 2006). Berpikir kreatif dalam matematika dapat diartikan sebagai aktivitas mental yang memperhatikan aturan penalaran deduktif dan hubungan antar konsep untuk menyelesaikan masalah matematika.

Konsep tentang Gaya Belajar

Setiap peserta didik tentunya mempunyai ciri yang khas untuk mendapatkan informasi atau pengetahuan. Ciri yang khas inilah yang disebut dengan gaya belajar. Gaya belajar didefinisikan sebagai metode yang disukai peserta didik dalam mendapatkan pengetahuan, sedangkan strategi belajar mengacu pada teknik yang digunakan untuk mendapatkan pengetahuan (Muniandy & Shuib, 2016). Gaya belajar merupakan cara yang digemari seseorang untuk memproses informasi dan juga menggambarkan cara berpikir, mengingat, atau memecahkan masalah yang khas dari setiap individu. Gaya belajar adalah metode belajar yang unik yang digunakan pada proses pembelajaran, yang meliputi strategi yang digunakan untuk pemecahan masalah, perilaku pengambilan keputusan, reaksi

individu dalam menghadapi masalah dalam situasi pembelajaran. Gaya belajar sebagai gabungan dari karakteristik faktor-faktor kognitif, afektif dan psikologis yang berinteraksi dan saling berhubungan terhadap lingkungan belajar (*learning environment*) (Duff dan Duffy, 2002). Gaya belajar merupakan kombinasi antara kognitif, afektif, dan karakteristik fisiologis dalam menerima informasi dan berinteraksi dalam lingkungan belajar melalui visual, pendengaran, dan membaca atau menulis. Gaya belajar yaitu cara yang konsisten di mana peserta didik merespons atau berinteraksi dengan rangsangan dalam konteks pembelajaran (Loo, 2002).

Setiap individu tentunya memiliki gaya belajar yang berbeda-beda. Perbedaan ini disebabkan oleh: 1) perbedaan bagaimana individu merasakan dan mendapatkan pengetahuan (*percieve and gain knowledge*), 2) perbedaan individu dalam pembentukan ide dan proses berfikir, 3) perbedaan individu dalam bertindak (*act*) sebagai hasil dari belajar. Sedangkan faktor – faktor yang mempengaruhi gaya belajar setiap individu adalah jenis kelamin, usia, dan status ekonomi (Wang, 2006). Selain itu, usia dan jenis kelamin juga mempengaruhi gaya belajar seseorang (Shabnam, dkk, 2015).

Gaya belajar dapat digolongkan dalam beberapa jenis salah adalah gaya belajar menurut teori Honey dan Mumford. Gaya belajar ini dapat diterapkan disegala jenjang pendidikan bahkan di perguruan tinggi. Gaya belajar ini merupakan adaptasi dari gaya belajar menurut David Kolb. Gaya belajar menurut David Kolb berlandaskan teori belajar pengalaman (ELT). Model ELT ini memiliki pendekatan dalam memperoleh pengalaman (pengalaman konkrit dan konseptualisasi abstrak) dan dalam melakukan transformasi pengalaman (pengamatan reflektif dan pengalaman aktif). Untuk memperoleh cara belajar yang efektif

maka harus dapat menggabungkan keempat pendekatan tersebut. Gaya belajar menurut David Kolb adalah hasil gabungan dari keempat pendekatan sehingga dapat dikelompokkan menjadi gaya belajar diverger, assimilator, converger dan accomodator (Duff & Duffy, 2002). Sedangkan gaya belajar menurut Honey dan Mumford, menyederhanakan teori belajar David Kolb menjadi eksperimen aktif (*activis*), pengamatan reflektif (*reflektor*), konseptualisasi abstrak (*theorist*), dan pengalaman konkret (*pragmatis*) (Yousef; 2019). Empat gaya belajar dapat diringkas sebagai berikut:

- a. Gaya belajar *pragmatis*. Seseorang dengan gaya belajar pragmatis lebih cenderung menyukai pembelajaran yang berbasis masalah, pembelajaran yang praktis dan oportunistis. Mereka akan mempunyai pemikiran yang tajam, mempunyai berbagai ide, teori, dan teknik yang dapat diterapkan dalam eksperimennya.
- b. Gaya belajar *reflector*. Seseorang dengan gaya belajar *reflector* lebih menyukai pembelajaran melalui buku, diskusi dan saling berargumentasi serta mengikuti kegiatan seminar (penggalan informasi). Seseorang dengan gaya belajar *reflector*, belajar dengan cara mengamati dan memikirkan secara matang tentang sesuatu yang telah terjadi. Mereka cenderung untuk memikirkan konsekuensi apa yang akan terjadi saat dia akan mengungkapkan pendapat.
- c. Gaya belajar *theorist*. Seseorang dengan gaya belajar *theorist* lebih menyukai beranalogi. Pada kegiatan belajarnya, lebih suka untuk memahami teori sebelum melakukan suatu tindakan, dan cenderung untuk membaca buku dan mengambil keputusan berdasarkan teori.

- d. Gaya belajar *activis*. Seseorang dengan gaya belajar *activis* lebih cenderung melakukan pembelajaran yang terlibat kepada fakta. Mereka akan belajar dengan cara melakukan sesuatu atau melakukan eksperimen. Mereka suka melibatkan dirinya pada pengalaman baru, dan akan mencoba segala bentuk sesuatu.

Apabila dijadikan sebuah perumpamaan yang dapat menggambarkan perbedaan ke empat jenis tipe gaya belajar tersebut, maka kegiatan belajar mengemudi mobil dapat dijadikan sebagai contoh. Seseorang dengan tipe belajar aktivis lebih memilih langsung mengemudi mobil di jalan. Mereka lebih menyukai belajar sambil mempraktekkan (*learn by doing*). Sedangkan, seseorang dengan gaya belajar reflector, lebih memilih untuk melihat orang lain mengemudikan mobil terlebih dahulu, kemudian memahami trik mengemudi mobil dan mempraktekannya. Sehingga dapat disimpulkan bahwa, seseorang dengan tipe reflector, memilih melakukan observasi terlebih dahulu (*learn by observing*). Observasi yang dilakukan, tidak hanya bersifat langsung, tetapi dapat dilakukan dengan mengkaji literatur untuk mencapai tujuan pembelajaran. Seseorang dengan tipe theorist, memilih untuk memahami teori terlebih dahulu, sebelum melakukan praktek mengemudi mobil. Sedangkan seseorang dengan tipe pragmatis, akan memiliki pemikiran yang tajam. Sebelum mengemudi mobil, ia akan memilih mempersiapkan segala kebutuhan yang dapat menunjang keberhasilan dalam mengemudi mobil.

Gaya belajar dapat diukur dengan melakukan kuesioner, salah satunya yaitu dengan instrumen *Learning Styles Questionnaire* (LSQ) yang dikembangkan oleh Honey & Mumford. LSQ adalah kuesioner gaya belajar yang terdiri dari 80 item pernyataan dan terdiri dari gaya belajar *activis*, *reflector*,

theorist, dan pragmatist (Honey and Mumford; 2006). LSQ telah digunakan sebagai instrumen untuk mendeteksi gaya belajar peserta didik di perguruan tinggi (Duff & Duffy, 2002). Sebagian besar item di LSQ bersifat perilaku, yaitu mereka menggambarkan suatu tindakan bahwa seseorang mungkin atau tidak mungkin dalam mengambil keputusan. LSQ dirancang untuk menyelidiki gaya belajar yang berbeda, yaitu gaya belajar *activis, reflector, theorist, dan pragmatist*.

Keterkaitan antara Gaya Belajar dengan Berpikir Kreatif

Gaya belajar memainkan peran penting dalam dunia pendidikan. Gaya belajar mempengaruhi peserta didik dalam memproses informasi selama pembelajaran di kelas. Peserta didik akan mengalami kesulitan belajar selama pembelajaran, apabila gaya mengajar guru tidak disesuaikan dengan gaya belajar peserta didik. Guru dan dosen dapat menggunakan gaya belajar peserta didik untuk meningkatkan pembelajaran dengan membangun kesempatan dan pengalaman peserta didik, sehingga dapat menciptakan pembelajaran yang efektif (Massey et al; 2011). Penerapan pembelajaran yang menyesuaikan dengan gaya belajar peserta didik, dapat meningkatkan nilai akademik peserta didik.

Gaya belajar dapat diartikan sebagai ciri khas yang dimiliki oleh individu untuk memecahkan masalah. Kemampuan dalam memecahkan masalah dipengaruhi gaya belajar (Kassim, 2013; Eishani dkk, 2014; Waskitoningtyas, 2017). Gaya belajar peserta didik akan mempengaruhi peserta didik untuk menerima informasi dalam pembelajaran sehingga dapat meningkatkan akademik peserta didik serta dapat meningkatkan kreativitas peserta didik untuk memecahkan masalah (Mohaffyza, 2011). Sehingga pembelajaran di kelas perlu memperhatikan gaya belajar peserta didik agar dapat meningkatkan kemampuan

berpikir kreatif peserta didik. Sehingga dapat dikatakan bahwa antara gaya belajar dapat mempengaruhi berpikir kreatif peserta didik di kelas.

Beberapa peneliti telah meneliti tentang keterkaitan antara gaya belajar dan berpikir kreatif, diantaranya adalah Fionika et al; 2018, Mohaffyyza; 2011. Mohaffyyza (2011) menyatakan bahwa adanya hubungan yang signifikan antara gaya belajar dan berpikir kreatif, khususnya pada domain memanipulasi ide. Adanya hubungan ini berdasarkan uji Chi Square. Sedangkan berdasarkan analysis (*two way anova*) dan *tukey test* yang diteliti oleh Fionika et al (2018) yang menyatakan bahwa adanya pengaruh antara gaya belajar dan berpikir kreatif.

Upaya Mendorong untuk Berpikir Kreatif di Era Revolusi Industri 4.0.

Secara alamiah, setiap individu memiliki perkembangan berbeda-beda, baik dalam bakat, minat, kreativitas, gaya belajar, kematangan emosi, kepribadian, keadaan jasmani, dan sosialnya. Selain itu, setiap individu memiliki kemampuan tak terbatas dalam belajar yang inheren (telah ada) dalam dirinya untuk dapat berfikir kreatif dan produktif. Demikian juga gaya belajar, gaya belajar setiap individu dapat berubah sesuai dengan lingkungan belajar atau perkembangan kognitifnya. Sehingga untuk mendorong peserta didik untuk berpikir kreatif di era R.I.4.0 adalah sebagai berikut:

- 1) Mengenali gaya belajar yang sesuai dengan karakteristik peserta didik, sehingga dapat mengembangkan kemampuan berpikir kreatif yang sesuai dengan karakteristik dari masing – masing gaya belajar.
- 2) Mengembangkan metode atau model pembelajaran yang bertujuan untuk mengembangkan berpikir kreatif

peserta didik misalkan *Case Study*, atau STEAM berbasis *Project Based Learning*, *Problem Based Learning*, dsb.

- 3) Mengembangkan instrumen penilaian dalam pembelajaran yang bertujuan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kreatif, misalkan mengembangkan soal *open ended* yang berbasis masalah.
- 4) Mengembangkan media pembelajaran (misalnya: berbasis IT) untuk bertujuan untuk mengembangkan berpikir kreatif peserta didik yang disesuaikan dengan karakteristik masing – masing gaya belajar.
- 5) Menciptakan suasana pembelajaran yang kreatif dengan menerapkan strategi pengelolaan kelas yang tepat untuk menciptakan suasana belajar yang tenang, kondusif dan menyenangkan sehingga mendorong peserta didik untuk mengembangkan kemampuan berpikir kreatifnya.
- 6) Bagi guru dan dosen selalu mengupayakan untuk mengupdate kemampuan untuk berpikir kreatif yang disesuaikan dengan perkembangan teknologi di era Revolusi Industri 4.0, karena peserta didik yang kreatif tercipta dari guru dan dosen yang kreatif.

Simpulan

Salah satu kemampuan kognitif dan ketrampilan 4C yang perlu dikembangkan oleh peserta didik dalam menghadapi era Revolusi 4.0 adalah berpikir kreatif. Tetapi kenyataan di lapangan, peserta didik di Indonesia kemampuan berpikir kreatifnya masih tergolong rendah. Sehingga diperlukan upaya untuk meningkatkan kemampuan berpikir kreatif. Peningkatan kemampuan berpikir kreatif ini dapat di lakukan di setiap jenjang pendidikan melalui pembelajaran di kelas. Upaya untuk meningkatkan kemampuan berpikir kreatif dapat disesuaikan dengan gaya belajar masing-masing peserta didik. Gaya belajar

peserta didik akan mempengaruhi peserta didik untuk menerima informasi dalam pembelajaran sehingga dapat meningkatkan akademik peserta didik serta dapat meningkatkan kreativitas peserta didik untuk memecahkan masalah. Peningkatan kemampuan berpikir kreatif dapat dilakukan dengan cara mengenali gaya belajar yang sesuai dengan karakteristik peserta didik, sehingga dapat mengembangkan kemampuan berpikir kreatif yang sesuai dengan karakteristik dari masing-masing gaya belajar dengan mengembangkan metode, model pembelajaran, instrumen penilaian, media pembelajaran, menciptakan suasana pembelajaran yang dapat meningkatkan kemampuan berpikir kreatif.

Referensi

- Arends, R., & Kilcher, A. (2010). *Teaching for student learning: Becoming an accomplished teacher*. Routledge
- Duff, A., & Duffy, T. (2002). Psychometric properties of honey & mumford's learning styles questionnaire (LSQ). *Personality and Individual Differences*, 33(1), 147-163. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00141-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00141-6)
- Eishani, K. A., Saa'd, E. A., & Nami, Y. (2014). The relationship between learning styles and creativity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 52-55. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.655>.
- Ferdiani, R. D., Farida, N., & Murniasih, T. R. (2019). Analisis kemampuan berpikir kreatif siswa smp melalui soal open ended pada materi bangun tabung. *MUST: Journal of Mathematics Education, Science and Technology*, 4(1), 35. <https://doi.org/10.30651/must.v4i1.2595>
- Fionika, B. Y. O., Kamid, K., & Anggereini, E. (2018). The influence of the savi approach and learning styles on student's creative math skills. *Mathematics Education Journal*, 2(2), 106. <https://doi.org/10.22219/mej.v2i2.6495>
- Gradini, E., Firmansyah, Noviani, J. 2018. Menakar kemampuan berpikir tingkat tinggi calon guru matematika melalui

- level HOTS Marzano. *Mathematics Education Learning and Teaching*, Journal Eduma. 7 (2), 41-48.
- Honey, P., & Mumford, A. (2006). *The learning styles helper's guide*. Peter Honey Publications Ltd.
- Kampylis, P. & Berki, E. 2014. *Nurturing creative thinking*. International Academy of Education, UNESCO, p. 6. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002276/227680e.pdf>.
- Kassim, H. (2013). The relationship between learning styles, creative thinking performance and multimedia learning materials. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 97, 229-237. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.227>
- Kaufman, J. C. & Beghetto, R. A. 2009. *Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity*. *Review of General Psychology*, 13(1) pp. 1-12.
- Kivunja, C. 2015. *Exploring the Pedagogical Meaning and Implications of the 4Cs "Super Skills" for the 21st Century through Bruner's 5E Lenses of Knowledge Construction to Improve Pedagogies of the New Learning Paradigm*. *Creative Education*, 2015, 6, 224-239.
- Komaraju, M., Karau, S. J., Schmeck, R. R., & Avdic, A. (2011). The Big Five personality traits, learning styles, and academic achievement. *Personality and Individual Differences*, 51(4), 472-477. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.04.019>
- Lase, D. 2019. Education and Industrial Revolution 4.0. *Jurnal Handayani (JH)*. Vol 10 (1) Juni 2019, hlm 48-62
- Leikin, R. & Lev, M. 2013. Mathematical creativity in generally gifted and mathematically excelling adolescents: What makes the difference? *ZDM - The International Journal on Mathematics Education*, 45(2), 183-197.
- Loo, R. (2002), "The distribution of learning styles and types for hard and soft business majors", *Educational Psychology*, Vol. 22 No. 3, pp. 350-360.

- Mann, E. 2006. Creativity: the essence of mathematics. *Journal for the Education of the Gifted*, 30 (2), 236-260.
- Massey, M.G., Kim, S.-H. and Mitchell, C. (2011), "A study of the learning styles of undergraduate social work students", *Journal of Evidence-Based Social Work*, Vol. 8 No. 3, pp. 294-303.
- Mohaffyza, M., Dr, P., & Rajuddin, M. (2011). Relationship between Learning Style and Creative Thinking in Problem Solving Skills among Building Construction Students in Vocational School.
- Muniandy.J. M. Shuib. 2016. Learning Styles, Language Learning Strategies and Fields of Study among ESL Learners. *Malaysian Journal of ELT Research*, Vol. 12(1), pp. 1-19.
- Nizam. 2016. Ringkasan Hasil-hasil Asesmen Belajar Dari Hasil UN, PISA, TIMSS, INAP. Puspendik
- Rohaeti, I. T., & Dedy, E. (2013). Penerapan model treffinger pada pembelajaran matematika untuk meningkatkan kemampuan berpikir kreatif siswa SMP. *Jurnal Online Pendidikan Matematika Kontemporer*, 1(1), 1-7
- Sabnam, M. Maryam M. Majid G.M. Gordon F. 2015. Age and Gender as Determinants of Learning Style among Medical Students. *British Journal of Medicine & Medical Research* 7(4): 292-298.
- Siswono, T. (2016). Proses Berpikir Kreatif Siswa Dalam Memecahkan dan Mengajukan Masalah Matematika. [Students' Creative Thinking Process in Solving and Proposing Mathematical Problems]. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, [Journal of Educational]. Science 15. <https://doi.org/10.17977/jip.v15i1.13>
- Sriraman, B. 2015. Creativity and Giftedness in Mathematics Education: A Pragmatic view. University of Montana Per Haavold, University of Tromsø, Norway.
- Sternberg, R. J. 2012. The Assessment of Creativity: An Investment-based Approach. *Creativity Research Journal*, 24(1), pp.3-12.

- Sternberg, Robert J. Wisdom. 2007. *Intelligence, and Creativity Synthesized*. Cambridge: Cambridge UP.
- Susilo, D. A., Ferdiani, R. D., & Murniasih, T. R. (2018). Peningkatan berpikir kreatif mahasiswa melalui model project based learning pada mata kuliah media manipulatif. [Improving students' creative thinking through project based learning models in manipulative media courses]. *Jurnal Pendidikan Matematika [Journal of Mathematics Education]*, 5(2), 62. <https://doi.org/10.18592/jpm.v5i2.1550>
- Tyndall, D. M. (2017). Bridging the gap: Aligning teaching and learning styles. *Community College Journal of Research and Practice*, 41(2), 139-142. <https://doi.org/10.1080/10668926.2016.1197865>
- Wang, K.H, Wangw, T.H., Wangz, W. L. & Huang, S. C. 2006. Learning styles and formative assessment strategy: enhancing student achievement in Web-based learning. *Journal of Computer Assisted Learning* 22, pp 207-217.
- Waskitoningtyas, R.S. Pengaruh Gaya Belajar Terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Mahasiswa Calon Guru Matematika. *Magistra* No. 100 Th. XXIX Juni 2017 ISSN 0215-9511.
- Waskitoningtyas, R.S. Pengaruh Gaya Belajar Terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah Mahasiswa Calon Guru Matematika. *Magistra* No. 100 Th. XXIX Juni 2017 ISSN 0215-9511.
- Yousef, D. A. (2016). The use of the learning styles questionnaire (LSQ) in the United Arab Emirates. *Quality Assurance in Education*, 24(4), 490-506. <https://doi.org/10.1108/QAE-03-2016-0010>.

Keterampilan Berpikir Kreatif Melalui Life Based Learning: Teori Dan Praktek

Siane Herawati, M.Pd ¹, Dr. Maria Cholifah, M.Pd ²

¹² Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Berpikir kreatif merupakan kompetensi dan keterampilan utama yang harus digali untuk menyambut revolusi industri 4.0. Karena berdasarkan penelitian menunjukkan bahwa bahwa pada akhirnya nanti pekerjaan rutin atau yang mengulang sudah bisa di kerjakan oleh mesin atau robot atau justru akan diambil alih oleh robot dan proses otomatis lainnya. Sehingga pekerjaan kreatif akan mengambil alih di masa depan. Untuk mencapai tujuan tersebut, maka Kemdikbud telah mengadaptasi tiga konsep pendidikan abad 21 yang meliputi *scientific approach* dan *authentic learning and authentic assessment* guna mengembangkan pendidikan menuju Indonesia Kreatif tahun 2045. Hal tersebut juga dilakukan untuk mencapai kesesuaian konsep dengan kapasitas siswa serta kompetensi pendidik dan tenaga pendidikannya. Berpikir kreatif adalah berpikir untuk bisa menemukan hal hal baru atau tanggap dan dapat berkreasi menciptakan gagasan gagasan baru.

Tetapi untuk berpikir kreatif membutuhkan keterampilan dan kompetensi yang harus diasah dan di biasakan baik bagi siswa, tenaga pendidik dan masyarakat umum. Sehingga dapat memiliki daya kompetisi yang kuat. Berpikir kreatif penting untuk di asah dan di biasakan karena setiap saat kita akan selalu berkreasi dan berinisiatif dalam bekerja. Kebiasaan dengan berpikir kreatifpun dapat dengan mudah menyelesaikan permasalahan yang muncul dalam kehidupan. Lingkungan juga

akan menilai lebih kepada orang yang memiliki kemampuan berpikir kreatif.

Namun demikian, berpikir kreatif juga melibatkan suatu proses sistematis untuk mencapai kebaruannya. Menurut Young & Balli (dalam Bergili, 2015) berpikir kreatif dapat didefinisikan sebagai seluruh rangkaian kegiatan kognitif yang digunakan individu dalam menghadapi masalah dari suatu kondisi sehingga mereka mencoba menggunakan imajinasi, kecerdasan, wawasan dan ide-ide ketika mereka menghadapi suatu situasi atau masalah tersebut. Berpikir kreatif adalah serangkaian proses untuk memahami masalah, membuat tebakan, hipotesis tentang masalah, mencari jawaban, mengusulkan bukti, dan akhirnya melaporkan hasil untuk diaplikasikan dalam proses penciptaan.

Namun demikian menciptakan hal yang sangat baru sangatlah tidak mudah. Bahkan jika kita runut asal-muasal suatu hal, maka kita tidak akan ada habisnya menemukan bahwa berbagai hal yang kita anggap baru sebetulnya sudah pernah ada sebelumnya. Akan tetapi hal tersebut bukanlah penghambat kreativitasn karena berpikir kreatif merupakan suatu kemampuan seseorang untuk menciptakan sesuatu yang baru, baik berupa gagasan maupun karya nyata, dalam bentuk ciri-ciri aptitude maupun non aptitude, dalam karya baru maupun kombinasi dengan hal-hal yang sudah ada, dan semuanya relatif berbeda dengan yang sudah ada sebelumnya.

Orang yang dapat berpikir kreatif akan mempunyai banyak ide yang kreatif. Mereka juga selalu memperhitungkan segala aspek dan dampak yang akan ditimbulkan dari ide atau gagasan yang akan di laksanakan. Mereka bisa bertanggung jawab dan meminimalisir segala dampak negatif yang mungkin akan ditimbulkannya. Mereka juga sudah menyiapkan solusi dalam memecahkan dampak yang mungkin akan terjadi. Dapat

disimpulkan bahwa berpikir kreatif adalah seluruh rangkaian pemikiran atau proses kognitif yang dilakukan secara sistematis agar dapat menciptakan sesuatu yang baru atau relatif berbeda dengan yang sudah ada sebelumnya, baik dari hal yang benar-benar belum ada maupun kombinasi dengan hal-hal yang sudah ada.

Pembahasan

1. Berpikir Kreatif

Dalam menjalani suatu kehidupan, diperlukan kecakapan atau kemampuan yang bisa membuat seseorang dapat bertahan hidup, menyesuaikan diri, dan berhasil di masa yang akan datang. Terlebih, di era saat ini yang selalu berkembang dengan sangat pesat dimana mengharuskan seseorang untuk dapat mengikuti perkembangan dengan cepat pula. Perjalanan hidup seseorang berkaitan erat dengan pekerjaan atau karir yang dijalani seseorang. Itulah mengapa, dalam konteks keindonesiaan, seseorang belum dikatakan sebagai “orang” jika belum memiliki pekerjaan atau kehidupan yang layak. Hal itu kemudian membuat pekerjaan atau karir menjadi salah satu kunci sebagai tolok ukur berhasil dan tidaknya suatu kehidupan seseorang. Sayangnya, perkembangan zaman telah membuat seseorang tidak cukup hanya dengan memiliki pekerjaan yang bagus karena kenyataan di lapangan membuktikan bahwa tidak semua orang yang memiliki pekerjaan yang bagus. Untuk itu semua orang dituntut untuk bisa bersaing dengan melibatkan keahlian dan keterampilan. Untuk mewujudkan semua itu semua orang juga harus dibekali untuk bisa berpikir kreatif, sehingga menghasilkan karya atau kreasi yang berasal dari gagasan atau ide yang cemerlang. Beberapa orang memiliki acuan atau indikator yang berbeda untuk menciptakan berpikir

kreatif, faktor pendorong dan penghambat kreatif dan tahapan serta proses berpikir kreatif.

a. Indikator Berpikir Kreatif

Menurut Guilford (dalam Munandar, 2014) indikator berpikir kreatif adalah sebagai berikut.

- 1. Kelancaran berpikir (fluency of thinking)**, yaitu kemampuan untuk menghasilkan banyak ide yang keluar dari pemikiran seseorang secara cepat. Dalam kelancaran berpikir, yang ditekankan adalah kuantitas, dan bukan kualitas.
- 2. Keluwesan berpikir (flexibility)**, yaitu kemampuan untuk memproduksi sejumlah ide, jawaban-jawaban atau pertanyaan-pertanyaan yang bervariasi, dapat melihat suatu masalah dari sudut pandang yang berbeda-beda, mencari alternatif atau arah yang berbeda-beda, serta mampu menggunakan bermacam-macam pendekatan atau cara pemikiran. Orang yang kreatif adalah orang yang luwes dalam berpikir. Mereka dengan mudah dapat meninggalkan cara berpikir lama dan menggantikannya dengan cara berpikir yang baru.
- 3. Elaborasi (elaboration)**, yaitu kemampuan dalam mengembangkan gagasan dan menambahkan atau memperinci detail-detail dari suatu objek, gagasan atau situasi sehingga menjadi lebih menarik.
- 4. Originalitas (originality)**, yaitu kemampuan untuk mencetuskan gagasan unik atau kemampuan untuk mencetuskan gagasan asli.

Keterangan lebih lanjut atau deskripsi dapat dilihat pada di bawah ini :

Tabel 1. Indikator berpikir kreatif

No	Indikator	Deskripsi
1	Kelancaran berpikir/Kefasihan (<i>Fluency</i>)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mencetuskan banyak ide, banyak jawaban, banyak penyelesaian masalah, banyak pertanyaan dengan lancar. 2. Memberikan banyak cara atau saran untuk melakukan berbagai hal. 3. Memikirkan lebih dari satu jawaban.
2	Kelenturan/Fleksibilitas (<i>Flexibility</i>)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menghasilkan gagasan, jawaban, atau pertanyaan yang bervariasi. 2. Melihat suatu masalah dari sudut pandang yang berbeda-beda. 3. Mencari banyak alternatif atau arah yang berbeda-beda. 4. Mampu mengubah cara pendekatan atau cara pemikiran.
3.	Elaborasi/ <i>Elaboration</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mampu memperkaya dan mengembangkan suatu gagasan atau produk. 2. Menambah atau merinci detail-detail dari suatu objek, gagasan, atau situasi sehingga menjadi lebih menarik.

-
- | | |
|---------------------------------|--|
| 4. Keaslian/ <i>Originality</i> | <ol style="list-style-type: none">1. Mampu melahirkan ungkapan yang baru dan unik. <hr/> <ol style="list-style-type: none">2. Memikirkan cara yang tidak lazim. <hr/> <ol style="list-style-type: none">3. Mampu membuat kombinasi-kombinasi yang tidak lazim dari bagian-bagiannya. |
|---------------------------------|--|
-

Dari deskripsi di atas ada beberapa faktor pendorong dan penghambat dalam berpikir kreatif:

a. Faktor Pendorong dan penghambat berpikir kreatif

Menurut Uno & Mohamad (2017, hlm. 154-156) ada beberapa faktor pendorong dan penghambat kreativitas yang meliputi:

1. Kepekaan dalam melihat lingkungan;
2. Kebebasan dalam melihat lingkungan/bertindak;
3. Komitmen kuat untuk maju dan berhasil;
4. Optimis dan berani ambil resiko, termasuk risiko yang paling buruk;
5. Ketekunan untuk berlatih;
6. Hadapi masalah sebagai tantangan;
7. Lingkungan yang kondusif, tidak kaku, dan otoriter.

Sementara itu, beberapa faktor penghambat berpikir kreatif meliputi:

1. Malas berpikir, bertindak, berusaha, dan melakukan sesuatu;
2. Implusif;
3. Anggap remeh karya orang lain;
4. Mudah putus asa, cepat bosan, tidak tahan uji;
5. Terlalu cepat puas;
6. Tak berani tanggung risiko;
7. Tidak percaya diri (Uno & Mohamad, 2017, hlm. 154-156).

b. Tahapan Proses Berpikir Kreatif

Tahapan proses berpikir kreatif menurut Wallas (dalam Munandar, 2014) terdiri dari persiapan, inkubasi, iluminasi, dan verifikasi yang akan dijelaskan pada pemaparan sebagai berikut.

1. **Persiapan.** Pada tahap ini individu berusaha mengumpulkan informasi atau data untuk memecahkan masalah yang dihadapi. Individu mencoba memikirkan alternatif pemecahan masalah yang dihadapi dengan bekal ilmu pengetahuan dan pengalaman yang dimiliki, individu mencoba menjajaki jalan yang mungkin ditempuh untuk memecahkan masalah tersebut. Namun, pada tahap ini belum ada arah yang tetap meskipun telah mampu untuk mengeksplorasi berbagai alternatif pemecahan masalah.
2. **Inkubasi.** Pada tahap ini, proses pemecahan masalah dierami dalam alam prasadar, individu seakan-akan melupakannya. Jadi pada tahap ini individu seakan akan melepaskan diri dari masalah yang dihadapinya untuk sementara waktu, dalam artian tidak memikirkan secara sadar melainkan mengedepankan dalam alam prasadar. Proses ini bisa lama, bisa pula sebentar sampai kemudian inspirasi untuk pemecahan masalah muncul.
3. **Iluminasi.** Pada tahap ini telah timbul inspirasi atau gagasan-gagasan baru serta proses-proses psikologi yang mengawali dan mengikuti munculnya inspirasi atau gagasan baru. Proses Hal ini timbul setelah diendapkan dalam waktu tertentu.
4. **Verifikasi.** Pada tahap ini, gagasan yang timbul dievaluasi secara kritis dan konvergen serta dihadapkan pada realitas. Pada tahap ini, pemikiran dan sikap spontan harus diikuti oleh pemikiran selektif dan

sengaja. Penerimaan secara spontan juga harus diikuti oleh pemikiran selektif dan sengaja. Penerimaan secara total harus diikuti oleh kehati-hatian dan imajinasi diikuti oleh pengujian yang realistis.

Upaya melihat dan mengamati seseorang untuk bisa berpikir kreatif tidaklah dengan serta merta bisa di praktekkan begitu saja. Semua butuh proses dan pengalaman. Atau juga hasil dari bersosialisasi dan melihat cara orang dalam menyelesaikan masalah dan menyikapi untuk mendapatkan berbagai ide dan gagasan yang menarik, untuk itu perlu mengembangkan keterampilan berpikir kreatif dengan:

1. Berkomitmen, yaitu mendisiplinkan diri dengan selalu patuh dengan target yang ingin di capai.
2. Menambah sumber Inspirasi yaitu dengan banyak membaca, bergaul beradaptasi baik di lingkungan rumah, sekolah/ kampus ataupun tempat kerja atau bahkan dimanapun kita bisa menemukannya
3. Mencoba hal baru yaitu dengan tidak takut memulai dan memutuskan sesuatu.
4. Bergaul dengan orang kreatif yaitu dengan selalu mengamati dan mencontoh serta memahami bagaimana cara orang orang yang selalu berpikir kreatif
5. Produktif berkreasi yaitu dengan selalu berkreasi menciptakan hal hal baru untuk membiasakan diri selalu kreatif
6. Membangun kepercayaan diri yaitu selalu merasa mampu untuk bisa melakukan hal hal terbaik
7. Mengapresiasi kemampuan yaitu ketika kita sudah bisa melakukan hal-hal yang luar biasa tidak ada salahnya mengapresiasi diri dengan memberi hadiah atas kerja keras kita.

Dengan berbagai cara dan upaya untuk menjadikan diri kita agar bisa selalu berpikir kreatif adalah dengan banyak belajar dari kehidupan di sekeliling kita, Maka semua orang berharap untuk bisa menjalani kehidupannya dengan harmonis atau dengan sempurna. Tetapi ternyata, kesuksesan hidup seseorang juga dipengaruhi oleh beberapa faktor, di antaranya yaitu cara seseorang berinteraksi di masyarakat, cara seseorang menghadapi dan memecahkan masalah, dan cara seseorang menjalani kehidupan yang dinamis dan seimbang. Untuk itu sebagai makhluk sosial mereka wajib berinteraksi dengan sesama, belajar memahami, mengerti, beradaptasi dengan segala lingkungan baik yang memiliki perbedaan status sosial, pendidikan, usia, gender dan lain lain. Dari segala macam perbedaan itupun akan menimbulkan pengalaman hidup dan sampai akhirnya bisa saling mencari mana yang baik dan menguntungkan.

1. *Life Based Learning* (Pembelajaran Berbasis Kehidupan)

Life based learning merupakan pembelajaran yang menekankan pada suatu kehidupan nyata atau yang sebenarnya dimana tidak hanya dilakukan dalam dunia kerja saja tetapi dimanapun kita berada, baik yang memiliki tingkat kesamaan status ataupun yang berbeda. Pengaplikasian *life based learning* akan memberikan pemerolehan keterampilan dan pengetahuan dalam menjalani hidup, memecahkan berbagai permasalahan yang seimbang dan harmonis.

Dengan kehidupan yang beragam baik di lingkungan rumah, sekolah atau kuliah bahkan bekerja semuanya akan di perhadapan dengan berbagai kesempatan untuk bisa berkarya dan menghadapi berbagai persoalan. Untuk itu semuanya bisa dipelajari dalam kehidupan yaitu pembelajaran berbasis

kehidupan atau kita sebut *life based learning*. *Life based learning* berfokus pada pengembangan kapabilitas atau keinginan untuk memenuhi seluruh kebutuhan.

Menurut Staron (2011) Pembelajaran berbasis kehidupan (*life based learning*) adalah keseluruhan pembelajaran yang saling terkait sehingga tidak mudah untuk dipisahkan. Pembelajaran berbasis kehidupan (*life based learning*) berasal dari beberapa sumber belajar yang membuka peluang untuk mengembangkan kemampuan individu. *Life Based Learning* termasuk kebutuhan untuk keseimbangan yang lebih besar antara kreativitas dan standarisasi, inovasi dan keseragaman, kontrol dan sistem yang mengatur individu yang terbuka. Pembelajaran berbasis kehidupan (*life based learning*) berfokus pada belajar dari seluruh kehidupan seseorang pada setiap detik waktu dan sumber belajar itu sendiri.

Sementara Miller (2008) berpendapat bahwa pembelajaran berbasis kehidupan mengakui bahwa individu memiliki pengetahuan, keterampilan dan kemampuan yang tidak selalu terlihat atau diakui oleh organisasi meskipun mereka secara signifikan dapat berkontribusi untuk kehidupan organisasi tersebut. Pembelajaran berbasis kehidupan juga mempercayai bahwa apa yang kita alami dan pelajari di luar lingkungan kerja merupakan suatu hal yang penting. Pembelajaran berbasis hidup berpusat pada pembelajaran ahli dan pembelajaran berbasis kerja. Kondisi seperti ini memberikan potensi untuk pengembangan kerangka kerja dalam pembangunan kemampuan.

Beberapa kunci kompetensi pembelajaran berbasis kehidupan ini, sebagai berikut;

- 1) Mengenali berbagai sumber pembelajaran, sumber belajar tidak harus buku atau LKS, namun juga bisa memanfaatkan

lingkungan sekitar sebagai sumber pembelajaran. Menurut beliau sumber pembelajaran yang berasal dari lingkungan atau pengalaman, maka akan lebih bermakna dan sulit untuk dilupakan.

- 2) Keseimbangan integritas dan utilitas
- 3) Pergeseran tanggung jawab untuk belajar pada setiap individu
- 4) Kemungkinan pergeseran peran organisasi
- 5) Mengakui kekuatan adanya kontradiksi
- 6) Berinvestasi dalam mengembangkan seluruh orang, dan
- 7) Mengakui watak manusia secara kritis

Jadi life based learning adalah suatu bentuk pembelajaran yang menekankan pada kehidupan sebenarnya. Pengaplikasian *life based learning* akan memberikan pemerolehan keterampilan dan pengetahuan dalam menjalani hidup, memecahkan berbagai permasalahan yang seimbang dan harmonis. Oleh karena itu, bentuk pengaplikasian pembelajaran *life based learning* dalam berpikir kreatif memiliki keterkaitan yang sangat kuat dimana orang yang mendapatkan banyak pembelajaran dalam kehidupannya atau pengalaman hidup yang beragam akan mampu menjalani dan berpikir kreatif dalam menyikapi segala macam persoalan baik di lingkungan keluarga, sekolah atau kuliah maupun saat bekerja. Gagasan dan ide selalu ada dan nyata di dalam pengaplikasiannya.

Kelebihan dari kurikulum 2013 dapat memberikan pengalaman belajar yang lebih efektif namun sayang belum bisa memberikan kontribusi dalam jangka panjang terutama setelah siswa lulus atau saat berada di lapangan kerja berbeda dengan *life based learning* dimana bisa memberikan bekal yang cukup kepada siswa setelah menyelesaikan pendidikannya

terutama bagi yang mau bekerja. Adanya implementasi secara benar dan terarah maka akan mampu menjadi sebuah titik harapan dalam mewujudkan pendidikan yang lebih berkembang, maju dan mampu bersaing dalam kancah dunia.

Jadi *life based learning* adalah belajar yang didapat dari berbagai aspek kehidupan yaitu proses pendidikan, pelatihan, kerja dan pengalaman hidup. Sehingga aplikasi *life based learning* itu dapat mengasah pola pikir seseorang untuk bisa kreatif dalam mengemukakan ide, pendapat, gagasan seta wawasan.

Simpulan

Life based learning atau belajar dari kehidupan dapat bersumber dari apa saja. Semua yang terhampar dari alam semesta, baik fisik maupun sosial dapat dijadikan sumber belajar. Beragam sumber belajar yang tersedia memungkinkan manusia memperoleh pengalaman yang nyata dan beragam. Belajar dari kehidupan memang cenderung reseptif, tetapi bukan pasif. Karena sifat reseptif inilah pengetahuan dapat diserap sebanyak-banyaknya, baik itu yang tekstual maupun kontekstual. Agar dapat terlibat aktif dalam proses belajar dari kehidupan, modal utama yang harus dimiliki peserta didik adalah kemampuan berpikir tingkat tinggi. Proses belajar juga dapat menjadi lebih optimal manakala siswa dan gurunya terlibat interaksi untuk mengkaji sumber belajar yang ditemukan.

Belajar melalui kehidupan berarti mengarungi hidup bersamaan dengan belajar. Belajar melalui kehidupan utamanya yang bernuansa mempraktikkan, menerapkan, atau mengujicobakan sesuatu. Berkebalikan dengan belajar dari kehidupan, belajar melalui kehidupan cenderung produktif. Di

mana belajar melalui kehidupan dapat merupakan lanjutan dari belajar dari kehidupan.

Belajar untuk kehidupan mengarah pada bagaimana memanfaatkan apa yang telah dipelajari, baik melalui belajar dari kehidupan maupun belajar melalui kehidupan untuk kehidupan yang akan datang. Belajar untuk kehidupan dimensinya cenderung masa yang akan datang atau masa depan. Belajar berbasis kehidupan juga bersifat produktif, berdasarkan pengalaman yang diperoleh melalui belajar dari dan melalui kehidupan. Dari ketiga item itu, ketiganya saling berhubungan dan berkelanjutan. Dengan Belajar berbasis kehidupan mengajarkan kita untuk mampu mengolah dan berani memutuskan sesuai dari ide, gagasan, tindakan dengan segala pertimbangan dan bagaimana cara menyikapi jika terjadi dampak atau risiko yang di dapat. Sehingga pengalaman yang di dapat dari kehidupan berpengaruh positif terhadap kemampuan berpikir kreatif.

Referensi

- Harriman. (2017). Berpikir Kreatif. *Journal of Chemical Information and Modeling* 53(9):1689–99.
- Miller, Debra R. 2008. *Life Based Learning: Designing Professional Development for the Knowledge Era*. Cultivating “knowledge insights” from an Australian research project, (Online), (http://www.vcihome.com/sites/PDF_files/PPT_knowledgeera.pdf) di akses 23 Maret 2016
- Munandar, U. (2014). Pengembangan kreativitas anak berbakat. Jakarta: Rineka Cipta.
- Susanto, A. (2016). Teori Belajar Pembelajaran di Sekolah Dasar. Jakarta: Prenada Media Group
- Staron, Maret. 2011. *Life Based Learning Model a Model for Strength-Based Approaches to Capability Development*

*and Implications for Personal
Development Planning.* <http://lifewidedevelopmentsymposium.pbworks.com/f/Maret+Staron+FINAL+PAPER.pdf>
. (Online), diakses pada tanggal 22 Maret 2016.

Uno, Hamzah B. & Mohamad, Nurdin. (2017). Belajar dengan Pendekatan PAILKEM: Pembelajaran Aktif, Inovatif, Lingkungan, Kreatif, Efektif, Menarik. Jakarta: PT Bumi Aksara.

Media Pembelajaran Manipulatif untuk Pembelajaran yang Menyenangkan Bagi Siswa di Era Digital 4.0

Dr. Sri Hariyani, S.Pd., M.Pd¹

¹ Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Revolusi industri 4.0 membawa perubahan yang berlangsung cepat dan dinamis. Hal ini juga berlaku pada aspek pendidikan. Era digital 4.0 seperti saat ini berdampak pada implementasi pembelajaran. Pembelajaran harus berpusat pada siswa, selain itu pembelajaran juga harus berlangsung kreatif, inovatif, dan menyenangkan bagi siswa. Pembelajaran yang berorientasi pada capaian maksimal tingkat pemahaman siswa memerlukan metode, model, dan media pembelajaran yang tepat dan sesuai dengan karakteristik siswa (Arikarani et al., 2021). Dalam hal pembelajaran matematika tidak saja terdapat transfer pengetahuan, melainkan juga menanamkan keterampilan *problem solving* kepada siswa. Teknologi berperan dalam peningkatan efektivitas, efisiensi, dan daya tarik pembelajaran bagi siswa. Teknologi membantu memudahkan siswa membentuk visualisasi dalam rupa representasi matematis. Pemanfaatan teknologi dimaksudkan untuk mempermudah penyampaian materi pembelajaran, sehingga materi pembelajaran dapat dipahami oleh siswa dengan baik. Imbas pemahaman terhadap konsep matematika diharapkan dapat menciptakan karakter positif seperti teliti, cermat, dan mampu bertindak dengan penuh perhitungan. Teknologi juga mampu mempersingkat jarak komunikasi. Melalui teknologi, beberapa orang dapat berkomunikasi pada suatu waktu

meskipun tidak berada pada tempat yang sama (Putrawangsa & Hasanah, 2018).

Teknologi dimanfaatkan baik pada metode, model maupun media pembelajaran yang digunakan. Penggunaan media pembelajaran memerlukan terapan teknologi sebagai sarana penyampaiannya. Pemanfaatan teknologi yang benar dan tepat sasaran dapat membangkitkan motivasi belajar siswa. Oleh karenanya, pendidik diharapkan mampu menguasai teknologi sesuai dengan tuntutan perkembangan zaman (Hanifah et al., 2021). Penguasaan teknologi diperlukan mulai pemanfaatan teknologi sederhana hingga penguasaan teknologi canggih. Teknologi dibedakan menjadi teknologi digital dan teknologi non digital. Teknologi digital menggunakan sistem pengoperasian otomatis dengan sistem komputerisasi, teknologi digital tidak memanfaatkan tenaga manusia secara manual. Sementara teknologi non digital disebut juga teknologi konservatif, yaitu teknologi yang masih menggunakan tenaga manusia secara manual. Salah satu contoh penggunaan teknologi non digital adalah media pembelajaran manipulatif.

Hasil observasi di kelas menunjukkan bahwa guru cenderung menggunakan metode pembelajaran klasikal dan kurang memanfaatkan media pembelajaran yang dapat menarik motivasi belajar siswa. Situasi ini menjadikan siswa tidak berkonsentrasi pada penjelasan guru, tidak mau bekerjasama antara satu dengan yang lain dalam diskusi kelompok, dan tidak mau terlibat dalam penyampaian pendapat dalam diskusi kelas. Mengacu pada kebiasaan siswa di kelas, diperlukan media pembelajaran manipulatif yang menjadikan siswa senang belajar matematika. Media pembelajaran manipulatif merupakan media pembelajaran yang dapat dipegang, dipindahkan, digeser, dan dimanipulasi. Media pembelajaran manipulatif memiliki

kelebihan diantaranya adalah media dapat dibuat dengan mudah oleh siswa atau guru (Ardina et al., 2019). Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan rancangan media pembelajaran manipulatif yang dapat menyenangkan bagi siswa. Penelitian ini penting dilakukan untuk memberikan pemahaman kepada guru tentang perlunya pemanfaatan media pembelajaran manipulatif yang dapat menumbuhkan motivasi belajar siswa. Adapun manfaat penelitian ini adalah untuk memberikan pengetahuan kepada guru tentang cara membuat media pembelajaran manipulatif yang menarik dan menyenangkan bagi siswa.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode penelitian kajian pustaka dan observasi. Kajian pustaka dalam penelitian ini berupa penelusuran terhadap bahan pustaka tentang konsep dan perancangan media manipulatif. Untuk menjaga kualitas informasi yang diperlukan dalam penelitian ini, maka bahan pustaka yang ditentukan bersumber dari jurnal ilmiah. Penelitian yang ideal memerlukan proses yang sistematis diantaranya adalah kajian pustaka (Surahman et al., 2020). Semua informasi yang diperoleh dari aktivitas kajian pustaka dideskripsikan dalam bentuk paragraf. Hasil deskripsi kajian pustaka diperbandingkan dengan kegiatan observasi di kelas. Kajian pustaka bertujuan untuk menggali informasi tentang konsep dan perancangan media manipulatif yang dapat menyenangkan siswa dan memotivasi belajarnya.

Observasi di kelas dilakukan untuk melengkapi informasi yang diperoleh dari kegiatan kajian pustaka. Observasi merupakan implementasi pendekatan *scientific* (Akay et al., 2021) untuk menggali data tentang rancangan media pembelajaran manipulatif. Kegiatan observasi dibantu oleh

mahasiswa calon guru pendidikan matematika. Hasil yang diperoleh dari kegiatan observasi kemudian dipilih sesuai tingkat efektivitas penggunaannya di kelas dan efisiensi alokasi waktu yang diperlukan. Rancangan media pembelajaran manipulatif terpilih selanjutnya dianalisis berdasarkan kelebihan dan kekurangannya.

Hasil dan Pembahasan

Hasil observasi yang dilakukan di kelas menunjukkan bahwa pembelajaran dengan memanfaatkan media pembelajaran manipulatif menjadikan siswa antusias dan penuh perhatian terhadap penjelasan materi oleh guru. Media pembelajaran manipulatif merupakan sarana bagi guru untuk menciptakan pembelajaran yang interaktif dengan memposisikan siswa sebagai pusat pembelajaran (Ummah & Azmi, 2020). Media pembelajaran manipulatif bukan saja berperan untuk peningkatan suasana akademis, melainkan juga untuk menciptakan perilaku positif bagi siswa (Hidayah, 2018). Informasi dari guru matematika bahwa implementasi media pembelajaran manipulatif dalam pembelajaran matematika mampu menjadikan siswa aktif dalam diskusi kelompok (Perbowo et al., 2021).

Peningkatan antusiasme siswa dapat dilihat pada ekspresi dan aktivitasnya selama pembelajaran berlangsung. Pemanfaatan media pembelajaran yang menarik dapat meningkatkan perhatian dan minat siswa untuk mempelajari suatu konsep matematika (Syam et al., 2019). Selain itu, siswa juga terlibat aktif dalam diskusi kelas, memberikan umpan balik berupa pertanyaan jika ada hal yang tidak dimengerti, serta aktif menjawab pertanyaan guru. Peningkatan pemahaman juga dapat dilihat dari hasil penilaian terhadap latihan soal setelah

pembelajaran selesai dilakukan. Nilai siswa terlihat ada kecenderungan naik daripada sebelum pembelajaran dilakukan menggunakan media manipulatif. Penggunaan media pembelajaran yang dapat dimanipulasi oleh siswa menunjukkan peningkatan yang positif terhadap hasil belajar siswa (Supriadi et al., 2022). Peningkatan hasil belajar menandakan adanya peningkatan pula terhadap kemampuan komunikasi matematis siswa (Rizki M et al., 2021). Selain itu, dampak positif pembelajaran menggunakan media pembelajaran manipulatif diantaranya adalah pembentukan kreativitas siswa (Ummah et al., 2019). Berikut paparan beberapa rancangan media pembelajaran manipulatif yang menyenangkan bagi siswa:

a. Kereta statistika

Kereta statistika merupakan media pembelajaran manipulatif yang dirancang untuk mengenalkan konsep statistika sederhana yaitu median, modus, dan mean. Pembuatan media manipulatif kereta statistika memerlukan alat dan bahan yang mudah didapatkan seperti: mika bening/transparan, kertas kado, kardus bekas, hiasan, kancing baju, dan tusuk sate. Rancangan kereta statistika sebagaimana Gambar 3.1 berikut.



Gambar 3.1. Kereta Statistika

Cara penggunaan kereta statistika sebagai berikut:

1. Gerbong kereta api terdiri dari 5 pintu gerbong, 5 gerbong tersebut diisi dengan plastisin yang dibentuk bulat-bulat seperti batubara sebagai data. Masing-masing gerbong berisi 3 batubara, 4 batubara, 3 batubara, 6 batubara dan 4 batubara;
2. Median yaitu nilai tengah dari seluruh data. Nilai median dapat diketahui dengan cara mengetahui nilai tengah dari 5 gerbong tersebut atau gerbong yang terletak ditengah yaitu gerbong ke-3 dan jumlah batubara yang ada pada gerbong ketiga yaitu 3.
3. Modus yaitu nilai yang sering muncul. Nilai modus dapat diketahui melalui kereta statistika terletak pada gerbong pertama, kedua, ketiga dan keempat yaitu bernilai 3 dan 4.
4. Mean yaitu nilai rata-rata dari seluruh data. Cara mencarinya yaitu dengan memasukkan dulu batubara pada tiang yang tersedia sesuai dengan gerbong. Satu persatu batubara dimasukkan pada tiang, kemudian didapatkan rata-rata dari data yaitu 4.

Media manipulatif kereta statistika memiliki kelebihan, diantaranya adalah: memudahkan siswa dalam memahami materi statistika, menarik perhatian siswa, dan meningkatkan semangat belajar siswa. Sementara kekurangan Media manipulatif kereta statistika, yaitu: rancangan kereta statistika membutuhkan durasi waktu yang cukup lama dan penggunaannya kurang efektif, artinya ukuran kereta statistika yang dibuat bergantung pada ukuran data, semakin besar nilai data, maka daya tampung kereta statistika juga akan bernilai besar.

b. Rumah statistika

Seperti kereta statistika, media pembelajaran rumah statistika juga digunakan untuk mengenalkan konsep statistika sederhana. Alat dan bahan yang diperlukan juga mudah ditemui seperti: pisau, kertas warna, gunting, kertas lipat, penggaris, sedotan, spidol, double tape, lem, dan styrofoam. Rancangan rumah statistika ditunjukkan seperti pada Gambar 3.2.



Gambar 3.2 Rumah Statistika

Cara penggunaan media pembelajaran rumah statistika sebagai berikut :

1. Ada 6 sedotan pada media yang jumlahnya bisa disesuaikan menurut permintaan soal. Masing-masing sedotan berisikan kertas lipat yang sudah dibentuk cincin yang berfungsi sebagai data;
2. Median pada media manipulatif ini dapat diketahui dengan cara mengurutkan sedotan dengan data paling sedikit hingga data terbanyak. Jika sedotan berjumlah ganjil, maka jumlah data yang di tengah adalah mediannya dan jika jumlah sedotan genap, maka median

dihitung dengan cara menjumlahkan data pada dua sedotan yang berada di tengah lalu dibagi dua;

3. Modus ditentukan dengan cara menghitung keseluruhan data pada sedotan, data yang berjumlah paling banyak atau paling sering muncul dinilai sebagai modus.
4. Mean ditentukan dengan cara menjumlahkan data pada seluruh sedotan dan membaginya dengan jumlah sedotan, nilai yang diperoleh adalah letak mean pada sedotan yang dimaksud.

Kelemahan media pembelajaran rumah statistika yaitu data yang digunakan haruslah data tunggal. Media pembelajaran rumah statistika tidak dapat digunakan untuk data kelompok.

c. Unsling (unsur-unsur lingkaran)

Media pembelajaran unsling digunakan untuk mengenalkan konsep-konsep lingkaran. Alat dan bahan yang digunakan, meliputi: kanvas, karton, kertas marmer warna, paku pines, lem, gunting, penggaris, jangka, pensil, penghapus, dan spidol. Rancangan media pembelajaran unsling seperti Gambar 3.3.



Gambar 3.3. Media Pembelajaran Unsling

Adapun cara membuat media pembelajaran unsling antara lain:

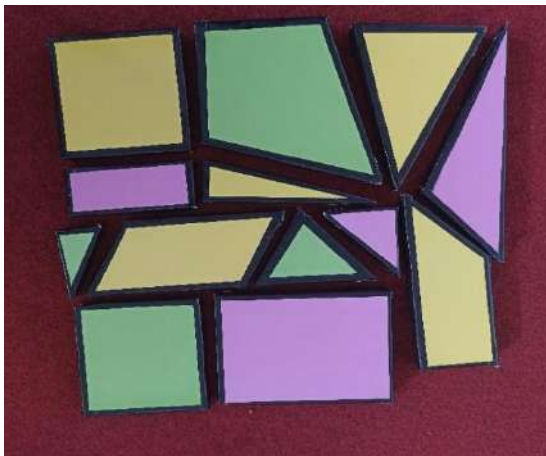
1. Pertama, kanvas disiapkan dan dibuat lingkaran kecil menggunakan jangka pada sisi kanan atas kanvas;
2. Kedua, paku pines diletakkan pada lintasan lingkaran yang telah dibuat dan paku pines juga diletakkan pada titik pusat lingkaran;
3. Ketiga, karton disiapkan dan dua lingkaran dibuat dengan menggunakan jangka, lalu lingkaran tersebut dipotong;
4. Keempat, unsur lingkaran dibuat pada salah satu tingkaran dan dipotong;
5. Kelima, pola dibuat pada kertas marmer warna yang berbeda dengan potongan unsur lingkaran, setelah itu digunting dan ditempelkan;
6. Keenam, satu lingkaran utuh juga dipola dan digunting serta ditempel dengan kertas marmer;
7. Ketujuh, setelah potongan lingkaran dan semua unsur berbeda warna, kemudian lingkaran besar ditempel pada sisi kiri bawah kanvas, dan dilanjutkan dengan menempelkan unsur-unsurnya;
8. Kedelapan, judul tulisan “UNSUR LINGKARAN” diletakkan pada bagian kiri atas kanvas dan tulisan 8 unsur lingkaran diletakkan pada bagian kanan bawah kanvas.

Media pembelajaran unsling ini dapat membantu guru dalam menjelaskan unsur-unsur yang ada pada lingkaran, memudahkan siswa untuk mengingat dan membedakan setiap unsur-unsur yang ada pada lingkaran, dan menumbuhkan kreativitas guru dalam penyampaian materi dengan menggunakan media pembelajaran. Adapun kelemahan media pembelajaran unsling salah satunya adalah keterbatasan penggunaan media hanya pada konsep tentang unsur-unsur lingkaran. Ini berarti media pembelajaran unsling tidak dapat

digunakan untuk menjelaskan konsep luas dan keliling lingkaran.

d. Puzzle bangun datar

Puzzle bangun datar berupa puzzle yang berisikan macam – macam bangun datar. Puzzle bangun datar digunakan untuk menjelaskan konsep bangun datar kepada siswa. Alat dan bahan yang digunakan, yaitu: *styrofoam*, *double tape*, *solatipe*, lem kertas, kertas Karton, kertas *buffalo*, spidol, *cutter*, gunting, penggaris, dan pensil. Rancangan media pembelajaran bangun datar seperti Gambar 3,4 berikut.



Gambar 3.4. Media Pembelajaran Puzzle Bangun Datar

Cara membuat dan menggunakan media pembelajaran *puzzle* bangun datar antara lain:

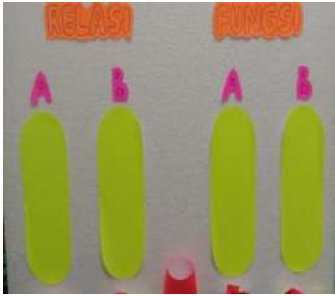
1. *Styrofoam* dipotong membentuk persegi panjang, persegi, segitiga sama sisi, segitiga sama kaki, segitiga sembarang, segitiga siku – siku, trapesium, jajargenjang, layang – layang dan belah ketupat;
2. Setelah dipotong, *solatipe* hitam diletakkan di setiap pinggir *styrofoam* agar lebih rapi;

3. Kertas *buffalo* digunting membentuk bangun datar dan ditempelkan dengan menggunakan *doubletape* di atas *styrofoam*;
4. *Puzzle* dibuat dengan menggunakan kertas karton yang ukurannya adalah 30 x 30 cm. Kemudian kertas karton ditempelkan pada *styrofoam* menggunakan *double tape*;
5. Kerangka bangun datar digambar pada kertas karton menggunakan pensil;
6. Disamping *puzzle* dapat digunakan sebagai keterangan unsur-unsur dari bangun datar;
7. Siswa dapat menyusun potongan-potongan *puzzle* ke dalam *puzzle* dengan melihat gambar yang tertera pada *puzzle*;
8. Siswa dapat menebak nama bangun datar dari potongan *puzzle*;
9. Terdapat huruf-huruf yang dan tanda pada potongan *puzzle* yang dapat dilihat pada keterangan di sebelahnya.

Kelemahan media pembelajaran *puzzle* bangun datar yaitu: *puzzle* bangun datar tidak menampilkan seluruh contoh bangun segi banyak beraturan dan segi banyak tidak beraturan. Hal ini disebabkan oleh keterbatasan ukuran rancangan *puzzle* bangun datar yang dibuat.

e. Papan resi (relasi dan fungsi)

Media pembelajaran papan resi berupa papan yang menggambarkan relasi dan fungsi. Media pembelajaran papan resi digunakan untuk mempermudah siswa dalam memahami dan membedakan konsep relasi dan fungsi. Adapun alat dan bahan yang digunakan meliputi: *styrofoam*, *double tape*, solatip, lem kertas, kertas origami, spidol, gunting, penggaris, pensil, dan *push pin*. Gambar 3.5 dan Gambar 3.6 menunjukkan rancangan media pembelajaran papan resi.



Gambar 3.5.

Papan Resi (Relasi dan Fungsi)



Gambar 3.6

Gambar Panah dan unsur

Cara membuat dan penggunaan media pembelajaran papan resi meliputi:

1. Semua alat dan bahan disiapkan;
2. *Styrofoam* disiapkan sebagai alas atau papan;
3. Kertas origami disiapkan satu lembar, kemudian dirangkai kata untuk dijadikan judul atau nama alat peraga. Selanjutnya tulisan ditempelkan pada *Styrofoam*;
4. Beberapa lembar kertas origami dibuat dalam bentuk tabung. Setelah itu, digunting dan ditempelkan pada *styrofoam*. Tabung dibuat sebanyak 4 buah;
5. Setelah itu lembar origami lain dipotong menjadi persegi panjang kecil-kecil. Kemudian dituliskan beberapa nama untuk dijadikan sebagai nama himpunan yang akan diletakkan pada domain dan kodomain;
6. Untuk membuat panahnya dapat digunakan kertas origami juga dengan memotong kertas origami berukuran 1 x 10 cm;
7. Kemudian kertas origami digunting menjadi 5 bagian berbentuk persegi panjang. Lalu dibuat bentuk seperti tabung dan ditempelkan pada *styrofoam* untuk dijadikan tempat penyimpanan;

8. Semua nama himpunan dan panah diletakkan di tempat penyimpanan yang disediakan;
9. Siswa dapat menyusun dan menempelkan beberapa nama himpunan ke dalam domain dan kodomain;
10. Siswa dapat menempelkan anak panah;
11. Siswa juga dapat membedakan fungsi dan relasi.

Media pembelajaran papan resi memiliki kelemahan, diantaranya adalah: media pembelajaran terbatas hanya pada unsur (anggota) yang dijelaskan saja. Media pembelajaran papan resi tidak dapat digunakan untuk penjelasan segala konsep unsur (anggota).

Simpulan

Media pembelajaran manipulatif adalah alat bantu pembelajaran yang dapat dimanipulasi oleh siswa yang bertujuan untuk membantu siswa memahami suatu konsep abstrak sehingga menjadi lebih konkret, mengembangkan kemampuan berpikir siswa, dan membentuk pola pikir sistematis. Bahan dan alat yang digunakan untuk merancang media manipulatif mudah diperoleh, bahkan bahan dan alat dapat berasal dari barang bekas, seperti: kertas, potongan kayu, papan kayu, atau triplek. Melalui media pembelajaran manipulatif, pembelajaran matematika diharapkan tidak sekedar *transfer of knowledge*, melainkan juga dikemas dalam rupa pembelajaran yang menyenangkan bagi siswa. Rasa senang yang muncul pada diri siswa diharapkan dapat berubah menjadi minat dan motivasi siswa dalam belajar matematika.

Seorang guru matematika harus mampu mengembangkan kreativitas dalam menyajikan suatu konsep matematika kepada siswa. Pembelajaran di kelas merupakan sarana bagi guru untuk menanamkan kesan positif bagi siswa. Kesan positif bahwa

pembelajaran matematika menyenangkan dapat menumbuhkan motivasi siswa untuk belajar matematika, sehingga terbentuk dalam diri siswa tentang karakter ulet dan giat mempelajari suatu konsep matematika. Situasi inilah yang dapat menciptakan suasana akademis yang kondusif. Dengan demikian tujuan dan target pembelajaran matematika bisa tercapai.

Beberapa media pembelajaran manipulatif yang telah dirancang oleh para calon guru, antara lain: kereta statistika, rumah statistika, unsling (unsur-unsur lingkaran), *puzzle* bangun datar, dan papan resi (relasi dan fungsi). Media pembelajaran manipulatif memiliki kelemahan-kelemahan, diantaranya yaitu bahan rancangan media pembelajaran manipulatif yang berasal dari kertas, karton, atau *styrofoam* tidak dapat bertahan lama atau mudah rusak. Selain itu, media pembelajaran manipulatif yang dibuat tidak dapat fleksibel untuk variasi soal latihan suatu konsep matematika, melainkan hanya pada soal latihan suatu konsep matematika tertentu saja.

Adapun saran-saran yang bisa diberikan adalah selayaknya bahan dan alat yang digunakan untuk merancang media pembelajaran manipulatif berasal dari bahan yang tidak mudah rusak, sehingga bisa digunakan dalam jangka waktu yang lama dan media pembelajaran manipulatif tersebut juga bisa digunakan oleh guru lainnya. Saran yang lain, yaitu media pembelajaran manipulatif hendaknya dapat digunakan untuk menjelaskan konsep matematika yang lebih kompleks, contoh: data kelompok pada materi statistika. Selain itu, media pembelajaran manipulatif harusnya dapat digunakan untuk beberapa latihan soal yang variatif, oleh karenanya melalui media pembelajaran manipulatif, siswa dapat mengasah dirinya dengan keterampilan penyelesaian masalah.

Referensi

- Akay, I. O., Tulandi, D. A., & Lolowang, J. (2021). Efektivitas Pendekatan Scientific Dengan Metode Observasi dan Diskusi Dalam Meningkatkan Capaian Belajar dan Kinerja Siswa Kelas VII SMP Krispa Silian. *Charm Sains (Jurnal Pendidikan Fisika)*, 2(1), 53–58.
- Ardina, F. N., Fajriyah, K., Arief Budiman, M., Guru, P., & Dasar, S. (2019). Keefektifan Model Realistic Mathematic Education Berbantu Media Manipulatif Terhadap Hasil Belajar Matematika pada Materi Operasi Pecahan. *JP2*, 2(2), 151–158.
- Arikarani, Y., Handayani, F., Mukmin, T., Stai, A., & Lubuklinggau, B. S. (2021). Implementasi Pembelajaran di Era Revolusi Industri 4.0 di SMP Negeri 2 Lubuklinggau. *El-Ghiroh*, 19(2), 141–153.
- Hanifah, U., Niar, S. & Universitas, A., & Dahlan Yogyakarta, A. (2021). Peran Teknologi Pendidikan Dalam Pembelajaran. *Jurnal Keislaman Dan Ilmu Pendidikan*, 3(1), 123–133. <https://ejournal.stitpn.ac.id/index.php/islamika>
- Hidayah, I. (2018). Pembelajaran Matematika Berbantuan Alat Peraga Manipulatif Pada Jenjang Pendidikan Dasar dan Gerakan Literasi Sekolah. *Prisma, Prosiding Seminar Nasional Matematika*, 1–11. <https://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/prisma/>
- Perbowo, K. S., Lestari, D., Ulfah, S., & Rakhmawati, R. (2021). Marginal Regions Mathematics Teachers' perception of The Use of Manipulative Tools. *Kalamatika: Jurnal Pendidikan Matematika*, 6(2), 143–156. <https://doi.org/10.22236/kalamatika.vol6no2.2021pp143-156>
- Putrawangsa, S., & Hasanah, U. (2018). Integrasi Teknologi Digital Dalam Pembelajaran di Era Industri 4.0 Kajian dari Perspektif Pembelajaran Matematika. *Jurnal Tatsqif*, 16(1), 42–54.
- Rizki M, E., Minarni, A., & Rajagukguk, W. (2021). Differences in Increasing Students' Communication Skills and

- Mathematical Problem Solving through Project-Based Learning with Virtual Manipulative and Physical Manipulative Media at SMP Plus Jabal Rahmah Mulia Medan. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, 4(1), 345–357. <https://doi.org/10.33258/birle.v4i1.1608>
- Supriadi, A., Mesnan, M., Akhmad, I., Dewi, R., & Suprayitno, S. (2022). The Effect of Learning Manipulative Skills Using Ball Thrower Learning Media on the Ability to Throw and Catch the Ball in Elementary School Students. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology (IJEMST)*, 10(3), 590–603. <https://doi.org/10.46328/ijemst.2441>
- Surahman, E., Satrio, A., & Sofyan, H. (2020). Kajian Teori Dalam Penelitian. *JKTP*, 3(1), 49–58. <http://journal2.um.ac.id/index.php/jktp/index>
- Syam, A. P., Akib, I., & Syamsuddin, A. (2019). The Application of Cooperative Learning Model of Team Assisted Individualization (TAI) Based Manipulative Media on Topics “Shape” of Class VI Elementary School of Tombolok Gowa. *Daya Matematis: Jurnal Inovasi Pendidikan Matematika*, 7(3), 317–327.
- Ummah, S. K., & Azmi, R. D. (2020). Konstruksi Konsep Matematika Melalui Pembuatan Media Manipulatif Terintegrasi Teknologi. *AKSIOMA: Jurnal Program Studi Pendidikan Matematika*, 9(1), 43. <https://doi.org/10.24127/ajpm.v9i1.2653>
- Ummah, S. K., In’am, A., & Azmi, R. D. (2019). Creating manipulatives: improving students’ creativity through project-based learning. *Journal on Mathematics Education*, 10(1), 93–102.

Learning English is Fun: Cita-cita atau Realita?

Dr. Teguh Sulistyono, M.Pd¹, Oktavia Widiastuti, M.Pd²

¹² Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

“*Learning English is fun*” merupakan sebuah ungkapan yang sering kita temui di berbagai media maupun di dalam kelas ketika proses belajar-mengajar bahasa Inggris sedang berlangsung. Secara umum, ungkapan ini bermakna bahwa belajar bahasa Inggris itu menyenangkan karena dapat dilakukan dengan cara bermain maupun memanfaatkan teknologi, seperti *games* ataupun video yang dapat didapatkan dengan mudah di dunia maya. Beberapa buku ataupun publikasi lainnya menampilkan beberapa judul yang dapat memotivasi belajar, seperti *Learning while Playing*, *Fun English with videos*, dan masih banyak judul sejenis. Oleh sebab itu, pendekatan pembelajaran bahasa Inggris dapat disesuaikan dengan tujuan pembelajaran, level siswa, maupun tingkat kesulitan materi. Metode pembelajaranpun didesain untuk memudahkan proses belajar-mengajar bahasa Inggris, baik secara luring maupun daring, ataupun secara *blended* atau *hybrid learning*.

Selain itu, pembelajaran harus menyenangkan karena, menurut Romero dkk. (2012), pembelajaran yang menyenangkan dapat memotivasi siswa untuk terus belajar. Namun, salah satu keterbatasan utama dalam pembelajaran bahasa Inggris adalah sulitnya siswa menggunakan bahasa Inggris untuk berkomunikasi dengan penutur asli secara bertatap muka langsung (Al-Jarf, 2022). Padahal *natural exposure* dalam pembelajaran bahasa itu sangat penting (Muñoz & Cadierno, 2021) agar pembelajaran menyenangkan serta dapat meningkatkan kemampuan komunikasi siswa dengan menggunakan bahasa Inggris. Dalam hal ini, banyak hal yang

harus dilakukan guru agar pembelajaran bahasa Inggris menyenangkan.

Penelitian menunjukkan bahwa bermain dan berkompetisi dengan teman sekelas dapat memotivasi siswa belajar bahasa Inggris lebih bersemangat dan menyenangkan (Halim dkk., 2020). Selain itu, pembelajaran bahasa Inggris yang menyenangkan dapat meningkatkan kemampuan bahasa Inggris siswa (Derer & Brkant, 2020; Yunus & Hua, 2021). Domalewska (2014) mengklaim bahwa penggunaan teknologi dalam pembelajaran bahasa Inggris memungkinkan guru untuk memodifikasi proses belajar-mengajar dengan lebih bervariasi dan menyenangkan.

Lavin dkk. (2010) mengatakan bahwa penggunaan teknologi dalam pembelajaran bahasa Inggris meningkat secara masif karena siswa juga sudah melek teknologi. Tapi bagaimana dengan *digital literacy* dan penguasaan teknologi oleh guru? Fakta menunjukkan bahwa pandemi Covid 2019 menyadarkan kita selaku insan yang berkecimpung di dunia pendidikan akan pentingnya kehadiran teknologi dalam proses belajar-mengajar. Banyak guru atau dosen yang sudah terbiasa dengan teknologi, namun banyak pula yang harus berjuang keras menguasai teknologi agar dapat menyesuaikan diri dengan *new normality* dalam dunia pendidikan. Kondisi ini memunculkan satu pertanyaan apakah kondisi ini mampu menciptakan semboyan '*learning English is fun*'? Untuk mencoba menjawab pertanyaan ini, perlu dilihat dari beberapa sudut pandang yang berbeda. Jadi semboyan ini apakah masih merupakan wacana atau cita-cita? Ataukah sebuah realita? Lalu apa yang harus dilakukan guru agar pembelajaran bahasa Inggris menjadi kegiatan yang menyenangkan?

Pembahasan

Kategori Usia dan Perbedaan Individu Siswa

Salah satu hal yang harus dipertimbangkan dalam pembelajaran bahasa Inggris adalah usia siswa karena faktor ini menentukan apa dan bagaimana guru mengajar siswa (Harmer, 2007:17). Secara umum, Harmer membagi usia siswa yang belajar bahasa Inggris dalam tiga kategori: *young children* (siswa usia dini), *adolescent* (remaja), dan *adult* (dewasa) dengan karakter yang secara umum melekat pada tiap-tiap kategori usia. Oleh sebab itu, memahami karakter mereka menjadi suatu keharusan bagi guru agar dapat mengajar secara efektif, efisien, dan menyenangkan. Selain itu, guru juga harus memahami *classroom diversities* atau perbedaan-perbedaan individu siswa dalam kelas. Ashokan (2019) mengklaim bahwa perbedaan individu di dalam kelas harus disadari betul oleh guru agar dapat menentukan strategi pembelajaran yang tepat dan menyenangkan walaupun suatu strategi hampir tidak dapat sesuai untuk semua siswa.

Beberapa perbedaan utama individu dalam kelas bahasa Inggris dapat dikategorikan dalam beberapa hal, yaitu *aptitude* (kecerdasan), *characteristics* (karakter), *learner styles* (cara belajar), dan *language levels* (kemampuan bahasa) (Harmer, 2007: 41-44). Perbedaan tersebut menjadikan tugas guru untuk menyenangkan semua murid menjadi pekerjaan yang berat (Harmer, 2007:48). Namun demikian, setidaknya guru wajib berusaha mengenali siswanya dengan baik agar dapat menentukan strategi atau pendekatan proses belajar-mengajar bahasa Inggris lebih baik.

Fun with English

Pembelajaran bahasa Inggris harus dilakukan dengan berbagai strategi atau teknik yang dianggap sesuai dengan kebutuhan siswa agar kelas menjadi menyenangkan atau *fun with English* (Mahardika dkk., 2021). Perlu kita sadari bersama bahwa pembelajaran yang menyenangkan akan memotivasi siswa untuk terus belajar karena mereka memiliki persepsi

positif terhadap pembelajaran bahasa Inggris. Untuk itulah guru wajib memupuk rasa percaya diri siswa atau *self-efficacy* yang dapat memotivasi siswa untuk terus belajar karena mereka merasa mampu untuk mengerjakan tugas atau menyelesaikan kegiatan pembelajaran (Genç, 2016). Dalam tulisan ini akan dibahas beberapa aktivitas yang dianggap memiliki potensi menciptakan pembelajaran bahasa Inggris yang menyenangkan di kelas: *watching cartoons or videos, listening to music and audio books, playing games, practicing with native speakers, dan using technologies.*

Watching cartoons or videos adalah kegiatan yang sangat umum dilakukan dalam pembelajaran bahasa Inggris. Kegiatan ini sangat bermanfaat karena memungkinkan siswa untuk mendengar dan melihat (audio and visual) suatu obyek. McNulty dan Lazarevic (2012) melakukan penelitian terkait penggunaan video dalam kelas bahasa Inggris menemukan bukti bahwa menonton video membantu memotivasi siswa dalam pembelajaran. Fleck dkk.(2014) menambahkan bahwa siswa memiliki persepsi positif terhadap penggunaan video dalam kelas bahasa Inggris, namun siswa memiliki kecenderungan untuk melihat video jenis tertentu yang sesuai dengan kesukaan mereka. Oleh sebab itu, diperlukan kejelian guru untuk memilih video yang sesuai dengan materi belajar, level siswa maupun kesukaan siswa agar pembelajaran dapat berlangsung menyenangkan dan dapat meningkatkan kemampuan bahasa Inggris siswa.

Menurut Harmer (2007:282), video memiliki empat kelebihan, yaitu 1) siswa dapat melihat dan mendengar penggunaan bahasa Inggris secara riil, 2) *cross cultural awareness* (siswa dapat melihat kultur orang lain), 3) siswa dapat meniru sebagai *video creator*, dan 4) motivasi belajar. Video dengan mudah dapat diunduh dari beberapa *link* atau tautan, dan salah

satunya adalah www.EngVid.Com yang menyediakan video khusus pembelajaran Bahasa Inggris. Jadi dalam konteks ini video memberikan kesempatan pada siswa untuk mengamati dan mendengarkan kontens yang dijadikan bahan atau materi pembelajaran yang diharapkan dapat membuat pembelajaran menjadi lebih menyenangkan.

Kegiatan lain yang dapat membuat pembelajaran menjadi lebih menarik adalah *listening to music and audio books*. Siswa dapat menikmati alunan musik yang mereka sukai sambil belajar bahasa Inggris. Al-efeshat dan Baniabdelrahman (2020) yang meneliti penggunaan lagu dalam pembelajaran bahasa Inggris menemukan bahwa selain dapat meningkatkan kemampuan menyimak dan berbicara mahasiswa, lagu dapat menjadikan kelas terasa nyaman dan menyenangkan karena ada unsur melodi yang indah. Julia dkk. (2022) juga menemukan fakta bahwa lagu-lagu tematik sangat bermanfaat dalam pembelajaran bahasa Inggris untuk siswa tingkat sekolah dasar. Hal ini sangat beralasan karena mereka memiliki beberapa karakteristik, antara lain suka menyanyi dan kegiatan secara fisik. Melalui lagu, mereka dapat melakukan pembelajaran secara riil dan menyenangkan.

Lagu juga menampilkan penggunaan kata sesuai konteks, dan ini membuat siswa memahami bagaimana menggunakan sebuah ungkapan bahasa Inggris yang benar. Kegiatan dengan melibatkan lagu biasanya membuat siswa lebih rileks dan menganggap bahasa Inggris bukan lagi kegiatan yang monoton yang biasanya hanya terfokus pada buku. Lagu juga termasuk dalam kategori *authentic materials* yang biasanya digunakan dalam pembelajaran bahasa Inggris yang menyenangkan. Bahkan Magnussen dan Sukying (2021) menyarankan agar pemakaian lagu dalam pembelajaran bahasa seyogyanya

dilakukan juga dengan *total physical respon* (TPR) agar menjadi lebih menarik dan menyenangkan.

Kegiatan menarik lainnya dalam pembelajaran bahasa Inggris adalah melakukan *playing games* atau melakukan sejumlah permainan. Scrabble merupakan salah satu jenis permainan untuk meningkatkan kemampuan bahasa Inggris, khususnya meningkatkan kosa kata atau *vocabulary* yang merupakan salah satu pondasi bahasa. Permainan lain berupa kuis seperti *spelling bee* juga dapat menjadi pilihan yang diharapkan mampu menghidupkan suasana kompetisi sehat dan menyenangkan dalam proses belajar mengajar bahasa Inggris. Halim dkk. (2020) mengatakan bahwa *fun, enjoyment, and competition* (rasa senang, rasa gembira, dan kompetisi) memotivasi siswa untuk terus belajar bahasa Inggris dan memiliki persepsi yang positif terhadap kegiatan pembelajaran.

Permainan lain yang mungkin dapat diterapkan adalah *snake and ladder* atau permainan ular tangga. Namun permainan ini cenderung lebih cocok untuk siswa sekolah dasar. Untuk siswa remaja maupun dewasa, beberapa permainan lain patut untuk dicoba karena mereka mungkin memiliki bekal bahasa Inggris yang cukup. Misalkan berkompetisi dalam kepandaian berbahasa dengan menjawab kuis melalui aplikasi Kahoot! atau quizzis. Dalam permainan berbasis teknologi ini, siswa dapat berkompetisi secara langsung dan adil karena penilaian sudah diprogram dan hasilnya langsung dapat dilihat siswa secara *real time* pada akhir permainan. Jadi dalam hal ini, jenis permainan akan lebih banyak ditentukan oleh usia maupun level bahasa Inggris siswa.

Kegiatan yang dianggap paling menyenangkan dalam pembelajaran bahasa Inggris adalah *practicing with native speakers*. Kegiatan ini memberikan kesempatan pada siswa untuk mempraktekkan kemampuan berkomunikasi mereka

dengan penutur asli bahasa Inggris. Mereka dapat mengukur kemampuan mereka, walau tidak dapat dipungkiri bahwa pada level kemampuan bahasa Inggris tertentu beberapa siswa merasa kurang percaya diri. Namun bagi yang memiliki *self-efficacy*, mereka akan merasa sangat tertantang dan ini merupakan kegiatan yang ingin mereka lakukan secara berulang-ulang. Menurut Idiomias dkk. (2017), *self-efficacy* membuat siswa percaya diri dalam melaksanakan berbagai macam kegiatan pembelajaran bahasa Inggris. Oleh sebab itu, guru sangat berkepentingan untuk menumbuhkan *self-efficacy* siswa sebelum, selama, dan sesudah proses belajar-mengajar bahasa Inggris.

Dengan berkomunikasi langsung dengan penutur asli bahasa Inggris (*English native speakers*), siswa akan banyak belajar tidak hanya terkait dengan kemampuan berbicara tetapi juga kultur pemilik bahasa Inggris. Mereka akan belajar bagaimana menyampaikan suatu ungkapan yang benar ditinjau dari struktur bahasa maupun kultur tata cara bertuturkata. Hal ini sangat penting karena adanya hubungan yang sangat erat antara bahasa dan budaya yang laksana dua sisi mata uang yang tidak dapat dipisahkan satu dengan yang lainnya. Jangan sampai ungkapan mahasiswa yang dianggap benar dalam budaya mereka tetapi kurang tepat menurut budaya komunitas pengguna bahasa Inggris agar tidak terjadi kesalahpahaman atau *misunderstanding* dalam berkomunikasi. Jadi dalam hal ini siswa belajar *intercultural communication* atau berkomunikasi dengan orang lain dengan latar belakang budaya yang berbeda.

Kegiatan terakhir untuk menciptakan *fun with English* adalah kegiatan pembelajaran bahasa Inggris dengan menggunakan teknologi. Banyak penelitian yang membahas peran teknologi untuk meningkatkan kemampuan bahasa Inggris siswa sekaligus memotivasi siswa untuk terus belajar.

Sebuah penelitian yang dilakukan oleh Sulistyio dkk. (2019) menemukan bahwa siswa dapat meningkatkan kemampuan bahasa Inggris mereka melalui kegiatan menulis dengan menggunakan *platform class blog* dimana siswa saling berkompetisi sekaligus berkolaborasi. Mereka saling memberikan umpan balik sekaligus berusaha menampilkan kemampuan terbaik mereka dalam membuat sebuah teks. Penggunaan komputer atau laptop memudahkan mereka untuk mendeteksi kesalahan struktur kalimat maupun penulisan sebuah kata. Penggunaan aplikasi Grammarly juga membantu mereka membuat kalimat yang benar.

Penggunaan teknologi berbasis internet juga membuka luas cakrawala siswa terhadap dunia lain di luar kelas. Mereka dapat mengakses informasi dengan mudah tanpa batas. kegiatan semacam ini dapat memotivasi siswa untuk belajar secara mandiri. Oleh sebab itu, pembelajaran membaca atau *reading* misalnya perlu ditinjau ulang agar tidak selalu terpaku pada buku. Siswa membutuhkan membaca berita atau informasi yang *up to date* yang sedang menjadi viral atau banyak diperbincangkan. kegiatan yang terasa *old fashioned* seperti membaca teks dilanjutkan dengan menjawab pertanyaan yang disediakan perlu dikurangi. Biarkan siswa membaca sesuatu yang lebih hangat sehingga mereka termotivasi untuk terus membaca dan belajar sehingga bahasa Inggris mereka akan meningkat lebih baik. Hal ini sesuai dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Lam dan Tong (2012) bahwa saat ini belajar bahasa Inggris harus lebih banyak diarahkan pada *digital devices* daripada buku-buku cetak yang terasa agak tertinggal.

Uraian kegiatan pembelajaran di atas bukan berarti penggunaan kegiatan yang lain jadi kurang berarti. Kegiatan-kegiatan di atas juga belum tentu dapat digeneralisasikan pada tiap tempat yang menyelenggarakan kegiatan proses belajar-

mengajar bahasa Inggris. Hal ini dikarenakan setiap daerah memiliki karakteristik yang berbeda, seperti fasilitas pendukung maupun kemampuan guru, khususnya terkait kemampuan mereka memahami dan mengoperasikan teknologi. Oleh sebab itu, *Learning English is fun* harus disesuaikan dengan kondisi suatu daerah maupun level bahasa Inggris siswa. Secara prinsip, belajar bahasa Inggris harus menyenangkan dengan segala kondisi yang ada. Diperlukan guru-guru yang inovatif dan kreatif dalam mengembangkan media maupun menerapkan strategi pembelajaran yang tepat agar motto *Learning English is fun* bukan hanya slogan atau cita-cita tapi dapat terealisasi atau berubah menjadi realita.

Simpulan

Pembelajaran bahasa Inggris memiliki banyak pilihan dalam hal jenis kegiatan yang dilakukan agar pembelajaran terasa menyenangkan. Penggunaan teknologi dalam kelas merupakan hal yang tidak dapat terelakkan lagi. Tuntutan agar pembelajaran menyenangkan seharusnya menjadi tantangan bagi guru walaupun hal ini tidak dapat dianggap ringan. Namun demikian, kemajuan teknologi membuka paradigma baru pembelajaran bahasa Inggris. Internet, misalnya, memberikan keleluasaan pada siswa untuk belajar secara mandiri menyusuri dunia maya yang sebagian besar menggunakan bahasa Inggris. Dengan demikian, siswa-siswa mampu meningkatkan kemampuan bahasa Inggris mereka, khususnya kemampuan membaca dan memperkaya kosakata. Di lain pihak, guru dapat memperoleh inspirasi maupun materi pengajaran tanpa batas.

Motto *Learning English is fun* yang selalu didengungkan dan dibahas secara luas hendaknya menjadi pemicu guru untuk membuat bahan ajar, media, maupun kegiatan belajar-mengajar agar lebih menarik. Sebaliknya, siswapun harus memiliki kemauan untuk belajar secara mandiri dengan melakukan

kegiatan yang mereka sukai terkait dengan upaya peningkatan kemampuan bahasa Inggris mereka. Oleh sebab itu, motto tersebut dapat menjadi realita apabila (dengan batuan teknologi) baik guru dan siswa menyadari betul pentingnya pembelajaran bahasa Inggris yang menyenangkan. Mungkin saat ini belum menjadi realita sepenuhnya, tapi setidaknya sudah menuju ke arah yang diimpikan. Satu hal yang perlu kita sadari adalah teknologi tidak akan menggantikan peran guru, namun guru yang tidak melek teknologi akan tergantikan oleh guru yang memaksimalkan potensi teknologi.

Referensi

- Al-efshat, H., & Baniabdelrahman, A. (2020). The EFL Teachers' and Students' Attitudes towards the Use of Songs in Learning English. *International Online Journal of Education and Teaching*, 7(3), 844–858. <https://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/862>
- Al-Jarf, R. (2022). *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics YouTube Videos as a Resource for Self-Regulated Pronunciation Practice in EFL Distance Learning Environments*. 2012, 44–52. <https://doi.org/10.32996/jeltal>
- Ashokan, V. (2019). Education for Sustainable Development-Preserving Linguistic and Cultural Diversity. *International Journal of Research in Social Sciences*, 9(4), 2249–2496.
- Derer, O. K., & Brkant, H. G. (2020). No The Effect of Puzzle-Based Learning on Secondary School Students' Attitudes and Their Self-Efficacy Beliefs in English Lesson. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 21(1), 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.tmaid.2020.101607><https://doi.org/10.1016/j.ijsu.2020.02.034><https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/cjag.12228><https://doi.org/10.1016/j.ssci.2020.104773><https://doi.org/10.1016/j.jinf.2020.04.011><https://doi.org/10.1016/j.jinf.2020.04.011>

- Domalewska, D. (2014). Technology-supported classroom for collaborative learning : Blogging in the foreign language classroom Dorota Domalewska Rangsit University , Thailand. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 10(4), 21-30. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1059031.pdf>
- Fleck, B. K. B., Beckman, L. M., Sterns, J. L., & Hussey, H. D. (2014). YouTube in the Classroom: Helpful Tips and Student Perceptions. *The Journal of Effective Teaching*, 14(3), 21-37.
- Genç, G. (2016). *Exploring EFL Learners ' Perceived Self-efficacy and Beliefs on English Language Learning*. 41(2).
- Halim, M. S. A., Hashim, H., & Yunus, M. M. (2020). Pupils' motivation and perceptions on ESL lessons through online quiz-games. *Journal of Education and E-Learning Research*, 7(3), 229-234. <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.73.229.234>
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Education Limited.
- Idiomias, A. De, Andrea, C., Gutiérrez, G., Constanza, N., & Narváez, D. (2017). Revisiting the Concept of Self- Efficacy as a Language Learning. *Gist Education and Learning Research Journal*, 15(15), 68-95.
- Julia, J., Gunara, S., Supriyadi, T., Agustian, E., Ali, E. Y., & Budiman, A. (2022). Improving Elementary School Teachers' Competence in Composing Thematic Songs: An Action Research. *Pegem Egitim ve Ogretim Dergisi*, 12(1), 131-141. <https://doi.org/10.47750/pegegog.12.01.12>
- Lam, P., & Tong, A. (2012). *Digital Devices in Classroom - Hesitations of Teachers-to-be*. 10(4), 387-395.
- Lavin, A. M., Korte, L., & Davies, T. L. (2010). The impact of classroom technology on student behavior. *Journal of*

- Technology Research, 2(1), 1–13.*
<https://www.aabri.com/manuscripts/10472.pdf>
- Magnussen, E., & Sukying, A. (2021). The Impact of Songs and TPR on Thai Preschoolers' Vocabulary Acquisition. *THAITESOL Journal, 34(1)*, 71–95.
- Mahardika, I. G. N. A. wijaya, Widiati, U., Bhastomi, Y., & Suryati, N. (2021). Camera roll, action! non-specialist undergraduate english learners' perceptions of using video production in learning english. *Journal of University Teaching and Learning Practice, 18(3)*. <https://doi.org/10.53761/1.18.3.8>
- McNulty, A., & Lazarevic, B. (2012). Best Practices in Using Video Technology To Promote Second Language Acquisition. *Teaching English with Technology, 12(3)*, 49–61. <http://www.tewtjournal.org>
- Muñoz, C., & Cadierno, T. (2021). How do differences in exposure affect english language learning? A comparison of teenagers in two learning environments. *Studies in Second Language Learning and Teaching, 11(2)*, 185–212. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2021.11.2.2>
- Romero, D. M., Bernal, L. M. T., & Olivares, M. carrero. (2012). Using songs to encourage sixth graders to develop English speaking skills. *PROFILE: Issues in Teachers' Professional Development, 14(1)*, 11–28.
- Sulistyo, T., Mukminatien, N., Cahyono, B. Y., & Saukah, A. (2019). Enhancing Learners' Writing Performance through Blog-Assisted Language Learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET), 14(9)*, 61–73. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v14i09.9535>
- Yunus, C. C. A., & Hua, T. K. (2021). Exploring a gamified learning tool in the ESL classroom: The case of Quizizz. *Journal of Education and E-Learning Research, 8(1)*, 103–108. <https://doi.org/10.20448/JOURNAL.509.2021.81.103.108>

Digital Learning Matematika dalam Pandangan Pragmatisme dan Konstruktivisme

Vivi Suwanti, S.Si., M.Pd¹, Dr. Tatik Retno Murniasih S.Si., M.Pd²

¹² Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Kondisi pandemi yang telah berlangsung sejak 2019 melanda seluruh dunia, mengharuskan guru beradaptasi dengan berpindah dari pembelajaran tradisional tatap muka kepada pembelajaran jarak jauh (Herliandry, Nurhasanah, Suban, Kuswanto, 2020). Seperti tercantum dalam SKB 4 Menteri tentang panduan penyelenggaraan pembelajaran di masa pandemi Coronavirus disease 2019 (Covid-19), pembelajaran di sekolah dilakukan dengan dua cara yaitu tatap muka terbatas dan pembelajaran jarak jauh. Pada pembelajaran tatap muka terbatas, beberapa sekolah menerapkan sistem setengah kelas masuk, setengah lain belajar di rumah tapi tetap dalam pantauan guru. Sedangkan, pembelajaran jarak jauh dilakukan dengan seluruh kelas belajarm di rumah. Kedua pilihan pembelajaran yang diberikan sangat bergantung pada bantuan teknologi digital dalam pembelajaran, yang sering kali kita sebut dengan pembelajaran berbasis digital atau *digital learning*.

Pembelajaran digital (*digital learning*) telah diperkenalkan sejak beberapa tahun terakhir. Hal ini dapat dilihat dari banyaknya penelitian-penelitian yang berfokus pada *digital learning* seperti penelitian Starc'ic', Cotic, Solomonides and Volk (2016) tentang pendekatan integratif penerapan teknologi informasi dalam pembelajaran, Guerrero-Roldán & Noguera (2018) tentang pengembangan metode e-asesmen, Bakker, Heuvel-Panhuizen & Robitzsch (2016) tentang game

online matematika. Berbagai tantangan dihadapi oleh guru dan siswa dalam beradaptasi ke dalam pembelajaran digital. Tuntutan peningkatan kemampuan guru dalam menggunakan teknologi informasi terkini, infrastruktur Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) yang belum memadai (Maudiarti, 2018), dan juga efek penurunan pada motivasi belajar siswa. Seperti yang dinyatakan oleh Tang, Pei (2019), aktivitas pembelajaran digital terutama *open online course* biasanya melibatkan pengalaman emosional negatif siswa yang dapat menurunkan tingkat partisipasi siswa seiring berjalannya waktu. Hal serupa juga terjadi pada pembelajaran matematika, dimana persepsi siswa terhadap materi cenderung negatif (“sulit”, “membosankan”, “tidak menyenangkan”).

Tantangan bagi guru matematika dalam pelaksanaan pembelajaran digital adalah bagaimana melaksanakan pembelajaran bermakna berbantuan aplikasi digital yang menarik, efektif, meningkatkan hasil belajar, dan memotivasi meski tanpa tatap muka (Schobel, Saqr, Janson, 2021). Banyak metode pembelajaran maupun media pembelajaran dikembangkan untuk tetap mencapai tujuan utama pendidikan matematika via digital. Calon guru matematika kini tidak hanya berpeluang bekerja sebagai guru di sekolah tetapi juga pengembang metode maupun media pembelajaran digital baik komersial maupun sosial. Pengembangan perangkat pembelajaran digital tentunya juga bisa memungkinkan terjadinya pergeseran paradigma pembelajaran dari *teacher centered* menjadi *student centered* (Maudiarti, 2018), dari behaviourisme menuju konstruktivisme, serta *out side guided* menjadi *self guided* (Kusmana, 2011). Sesuai dengan pergeseran paradigma yang terjadi pada pembelajaran digital, book chapter ini akan membahas mengenai pandangan pragmatisme dan

konstruktivisme yang menjiwai pengembangan metode, media, dan penilaian digital pada pembelajaran digital.

Pragmatisme dalam dunia pendidikan digital

Pragmatism merupakan perspektif filosofis yang muncul pada konteks dalam respon terhadap berbagai jenis masalah dalam filsafat akademik (Leigland, 1999). Pragmatisme selama ini telah digambarkan sebagai bentuk relativisme yang bermasalah sehingga tidak memiliki tempat dalam teori dan praktik kurikulum kontemporer. Akan tetapi pragmatism sebenarnya bergerak maju melampaui oposisi modern dari objektivisme melawan relativisme (Biesta, 2014). Salah satu kelompok ideologi yang bermuara pada pemikiran pragmatis adalah kelompok ideologi pragmatis teknologi.

Pragmatis teknologi merupakan ideologi beraliran multiplistik absolutism yang memandang pengetahuan murni sebagai suatu penerimaan yang tidak bisa dipertanyakan sedangkan pengetahuan terapan dipandang berada dalam pengetahuan, keahlian, dan pengalaman professional praktisi yang mengaplikasikan (Ernest, 1991). Pendidikan matematika dalam ideologi ini lebih condong pada matematika praktis dimana siswa dipersiapkan sebagai tenaga kerja berkualitas, professional, dan mumpuni dalam bersaing di dunia kerja. Sebenarnya, pandangan ini memiliki kesesuaian dengan kompetensi yang dipersiapkan bagi calon guru matematika milenial yaitu siap terjun mengajar dan mengembangkan metode, media, serta penilaian berbasis digital. Jadi seorang calon guru tidak hanya dibekali dengan kemampuan mengajar atau pedagogi tetapi juga penguasaan pada perancangan dan penggunaan teknologi informasi bagi digital learning. Hal ini sesuai dengan salah satu tujuan pendidikan dari kelompok

ideologi pragmatis teknologi, yaitu akuisisi pengetahuan dan keterampilan ilmiah, matematika dan teknologi yang diperlukan untuk melayani kebutuhan teknologi masa depan industri dan masyarakat (Ernest, 1991).

Dengan maraknya pembelajaran digital, merangsang munculnya kolaborasi antara badan usaha dan organisasi akademik dalam menciptakan wadah pembelajaran online berupa *open online course* baik komersial maupun non komersial seperti Ruang guru, Zenius, Quiper dan lain sebagainya. Fenomena masuknya komersialisasi dalam dunia pendidikan ini menciptakan peluang kerja baru bagi calon guru matematika. Calon guru tidak hanya berpeluang mengajar dalam sekolah formal, tetapi juga bisa merambah ke dunia industri melalui pembelajaran digital. Oleh karena itu dalam pendidikan tinggi saat ini, calon guru dipersiapkan dengan kompetensi-kompetensi lain pendukung pembelajaran digital yang dimunculkan pada mata kuliah seperti pengembangan media ICT, pembelajaran berbasis komputer, desain web, maupun entrepreneurship sehingga lulusan pendidikan matematika juga memiliki daya saing di luar sekolah. Sesuai dengan tujuan matematika dari kelompok ideologi pragmatis teknologi, mahasiswa dipersiapkan mengembangkan teknologi lebih lanjut dengan pelatihan teknologi menyeluruh, seperti kesadaran komputer dan keterampilan teknologi informasi (Ernest, 1991).

Konstruktivisme dalam dunia pendidikan digital

Konstruktivisme memandang matematika sebagai pengetahuan yang harus dikonstruksi agar tetap terjaga dari ancaman kehilangan makna dan kontradiksi (Ernest, 1991). Dalam perkembangannya teori dari filsafat konstruktivisme banyak digunakan dalam praktik dunia pendidikan, baik

konstruktivisme individu maupun sosial. Pergeseran konstruktivisme dalam dunia pendidikan digital kini bukan hanya bergeser dari konstruktivisme individu menuju konstruktivisme sosial, tetapi mulai menyentuh pemikiran konstruktivisme yang mengarah pada kehadiran digitalisasi dalam pembelajaran. Seperti yang dinyatakan oleh Smith (1998) mengenai dapatkah komputer melakukan matematika? Kedua teori konstruktivis menjawab secara berbeda dengan mempertimbangkan interaksi antara individu, materi pelajaran, budaya, dan alat budaya (misalnya komputer). Konstruktivis sosial lebih cenderung mengambil posisi bahwa komputer mengubah cara kita melakukan matematika. Sedangkan, konstruktivis individu lebih cenderung mengatakan bahwa komputer mengubah matematika yang kita lakukan. Konstruktivis individu, dengan menempatkan matematika itu sendiri dalam tindakan yang dilakukan oleh seorang individu, memberikan kerangka teoritis yang memungkinkan kekayaan dan keragaman konstruksi siswa yang dapat memperluas pemahaman kita tentang matematika di luar batas satu budaya tertentu.

Pandangan konstruktivis sangat berpengaruh dalam pengembangan perangkat digital learning. Hal ini dikarenakan digital learning lebih mengarah pada *student centered* sehingga kemandirian siswa dalam mempelajari matematika tanpa kehadiran guru sangat dibutuhkan. Sesuai dengan hasil penelitian Jansson, Hrastinski, Stenbom, Enoksson (2021) yang menyatakan bahwa pembelajaran online memiliki dampak positif pada proses inquiri siswa dalam pendidikan STEM. Selain mengembangkan proses inquiri mereka sendiri, pembelajaran online, terutama pada sesi tanya jawab, juga dapat membantu proses inquiri sejawat mereka. Dengan kata lain, pembelajaran

online yang didesain dengan baik akan tetap mampu memegang prinsip konstruktivisme baik individu maupun sosial di dalam aktivitas digital siswa.

Pertanyaan yang akan muncul saat ini mungkin tentang bagaimana kita bisa melakukan penilaian ketercapaian siswa jika dilakukan secara online? Guerrero-Roldán & Noguera (2018) menyatakan bahwa penilaian online harus disesuaikan dengan kompetensi dan aktifitas pembelajaran online yang dilakukan. Ketika metode penilaian diaplikasikan secara nyata, pada pembelajaran online, diketahui bahwa e-asesmen dapat membantu guru dan siswa lebih memahami makna dari pembelajaran berbasis kompetensi dan bagaimana pendekatan asesmen formatif dapat bermanfaat untuk membantu siswa memperoleh level kompetensi yang diinginkan. Penilaian online harus dilakukan dengan strategi dimana guru dapat benar-benar mengukur ketercapaian kompetensi siswa yang dilakukan secara jujur. Selain itu, guru juga harus memastikan bahwa siswa tidak mengalami hambatan dikarenakan perangkat teknologi yang mungkin akan menurunkan nilai dari kompetensi yang seharusnya diukur.

Aplikasi Pragmatisme dalam Metode, Media, Assesment Digital

Metode pembelajaran digital menurut pandangan pragmatisme adalah alat yang digunakan agar siswa aktif, antara lain: *independent learning*, *learning by doing*, *inquiry and discovery*, dan *problem solving* (Maslakhah, 2019). Metode pembelajaran digital cocok untuk pembelajaran kelompok. Melalui kerjasama kelompok anak yang pandai menjadi semakin pandai, dan anak yang kurang menjadi lebih pandai karena belajar dari temannya (Subur, 2021). Guru bertindak sebagai

fasilitator dan motivator bagi siswa dalam pembelajaran kelompok. Metode pembelajaran digital membutuhkan guru yang dapat bekerja sama, antusias, dan kreatif (Barber, 2020).

Keberhasilan proses pembelajaran menurut pragmatisme didukung oleh penggunaan media digital karena dapat memudahkan proses penyampaian informasi dari guru kepada siswa atau sebaliknya. Tujuan pembelajaran digital akan tercapai apabila media digunakan secara kreatif. Media digital menurut pandangan pragmatisme antara lain moodle, blog, whatsapp, edmodo, zoom, googlemeet, youtube, dan lain sebagainya (Makruf, dkk., 2022).

Assesment digital dalam pandangan pragmatisme merupakan alat yang digunakan untuk mengukur sesuatu. Alat untuk mengecek plagiasi agar siswa terhindar dari penjiplakan dapat digunakan turnitin (Mckenzie, 2018). Guru dapat mengecek persentase plagiasi hasil pekerjaan siswa secara cepat dan mudah dengan *software* turnitin. *Platform* kahoot dapat digunakan untuk mengukur pemahaman siswa melalui permainan soal pilihan ganda (Atherton, 2018). Socrative dapat digunakan untuk membuat kuis dan mengukur pemahaman siswa secara *real-time* (Vurdien, 2021). Google formulir dapat digunakan untuk membuat pilihan ganda dalam bentuk survey (Suparman, dkk., 2022).

Aplikasi Konstruktivisme dalam Metode, Media, Assesment Digital

Metode pembelajaran konstruktivisme harus direncanakan dan dilaksanakan secara sistematis agar tujuan pembelajaran tercapai. Siswa dituntut berperan serta aktif ketika mengkonstruksi pengetahuan pada saat pembelajaran berlangsung (Hogenkamp, dkk., 2021). Guru harus memfasilitasi

dengan metode pembelajaran yang membuat siswa dapat aktif selama pembelajaran. Guru dapat memberikan motivasi siswa untuk memaksimalkan kegiatan pembelajaran menggunakan berbagai sumber multimedia digital. Siswa dapat mengkomunikasikan hasil pemahaman dari berbagai sumber digital melalui diskusi di kelas (Pertwi & Utama, 2020). Guru perlu memberikan umpan balik agar pengetahuan konsep terkonstruksi secara tepat. Siswa dapat menggunakan pengetahuan konsep untuk memecahkan masalah baru selanjutnya siswa dapat merefleksi hasil penyelesaiannya. Hal ini menunjukkan metode pembelajaran digital menurut pandangan konstruktivisme dapat diartikan siswa melakukan pencarian pengetahuan secara mandiri melalui aktivitas dan interaksi belajar (Budyastuti & Fauziati, 2021).

Metode pembelajaran konstruktivisme menerapkan masalah dalam kehidupan sehari-hari guna melatih siswa untuk dapat memahami konsep. Metode pembelajaran konstruktivisme juga berpusat pada siswa sehingga siswa dapat mengontrol pengalamannya sendiri. Beberapa tahapan metode pembelajaran konstruktivisme yang berpusat pada siswa yaitu: a) siswa belajar dengan caranya sendiri, b) siswa mempunyai benchmark untuk mengontrol cara belajarnya, c) siswa mengembangkan sendiri rencana pembelajaran pribadi, d) pengakuan terhadap perbedaan individu siswa yang unik, e) dukungan pembelajaran baik berupa sumber daya dan panduan untuk mencapai tujuan pembelajaran, dan f) guru tidak hanya berperan sebagai penyalur informasi namun juga *manage* pembelajaran (Madrado & Dio, 2020). Menurut Budyastuti & Fauziati, (2021) penerapan metode pembelajaran saintifik juga mendukung teori konstruktivisme. Ada lima langkah tahapan saintifik yaitu: mengamati, menanya, mengumpulkan

informasi, mengasosiasi, dan mengkomunikasikan (Sibuea & Sukma, 2021).

Implementasi media digital telah memberikan kesempatan pada siswa untuk berinteraksi, berbagi informasi, dan berkolaborasi secara bersama-sama (Reyna, 2021). Media dapat mendukung keberhasilan penyampaian informasi dari guru ke siswa dan sebaliknya. Meskipun pembelajaran dilakukan secara *online* namun konstruksi pengetahuan tetap ditekankan melalui penggunaan media digital yang tepat sehingga siswa dapat termotivasi dalam mengkonstruksi pengetahuan (Kusuma et al., 2020). Kreatifitas guru dalam membuat media diperlukan sehingga dapat memperlancar pembelajaran sesuai tujuan yang hendak dicapai. Guru dapat menggunakan media dalam bentuk video, foto, *voice note*, pesan teks, membagikan link, mengirimkan dokumen dalam word, atau ppt pada setiap langkah kegiatan pembelajaran (Budyastuti & Fauziati, 2021). Salah satu contoh penerapan media matematika menggunakan animasi motion path pada pembelajaran lingkaran dapat meningkatkan hasil belajar siswa (Murniasih, dkk., 2021).

Assesment digital merupakan kegiatan akhir pembelajaran untuk menilai hasil belajar siswa serta tindak lanjutnya. *Assesment digital* membuat pekerjaan guru dalam menilai siswa menjadi lebih mudah, cepat dan menghemat banyak waktu. *Assesment digital* menurut pandangan konstruktivisme merupakan isi dari alat penilaian digital (Budyastuti & Fauziati, 2021). Guru dapat mengunggah soal secara online melalui platform assesment digital. Assesment digital dapat diberikan dalam bentuk game yang unik, teka-teki silang yang menarik, interaksi tanya jawab cepat cepat siswa dan guru, pilihan ganda, uraian, kuis secara *real-time*, *multiple*

choice, jawaban singkat, mencocokkan, benar salah, dan sebagainya (Rawung, dkk., 2021).

Simpulan

Pembelajaran digital merupakan salah satu fenomena dimana guru matematika harus menyatukan antara kompetensi di bidang pedagogis dan teknologi informasi. Guru dituntut untuk siap dalam merancang dan menerapkan teknologi informasi dalam pembelajaran. Selain itu, calon guru matematika milenial juga dibekali dengan kompetensi bersaing di dunia ekonomi. Kesiapan dan kompetensi calon guru milenial dalam pembelajaran digital sejalan dengan pandangan ideologi pragmatis teknologi yang mengedepankan persiapan siswa di dunia kerja.

Metode maupun media pembelajaran digital yang dikembangkan oleh guru matematika harus mampu membuat siswa mengalami pembelajaran bermakna. Konten matematika yang abstrak harus bisa disajikan secara digital kepada siswa. Pembelajaran digital yang lebih condong pada *student centered* mengharuskan guru untuk merancang pembelajaran digital lebih konstruktif agar siswa lebih mandiri. Pandangan konstruktivisme disini sangat berpengaruh pada bentuk penyajian materi pada media pembelajaran. Jadi dapat disimpulkan bahwa pembelajaran digital mengaplikasikan baik pandangan pragmatis (terutama pragmatis teknologi) maupun konstruktivis.

Referensi

- Atherton, P. (2018). Atherton: More Than Just a Quiz-How Kahoot! Can Help Trainee Teachers Understand the Learning Process. *Cumbria*, 10(2), 29-39.
- Bakker, M., Heuvel-Panhuizen, M., Robitzsch, A. (2016) Effects

- of mathematics computer games on special education students' multiplicative reasoning ability. *British Journal of Educational Technology*. 47(4). 633-648. doi:10.1111/bjet.12249
- Barber, W. (2020). Building creative critical online learning communities through digital moments. *Electronic Journal of E-Learning*, 18(5), 387-396. <https://doi.org/10.34190/JEL.18.5.002>
- Biesta, G. 2010. 'This is My Truth, Tell Me Yours'.1 Deconstructive pragmatism as a philosophy for education. *Educational Philosophy and Theory*. 42(7). 710-727. doi: 10.1111/j.1469-5812.2008.00422.x
- Biesta, G. 2014. Pragmatizing the curriculum: bringing knowledge back into the curriculum conversation, but via pragmatism. *The Curriculum Journal*. 25(1). 29-49. <http://dx.doi.org/10.1080/09585176.2013.874954>
- Budyastuti, Y., & Fauziati, E. (2021). Penerapan Teori Konstruktivisme pada Pembelajaran Daring Interaktif. *Jurnal Papeda: Jurnal Publikasi Pendidikan Dasar*, 3(2), 112-119. <https://doi.org/10.36232/jurnalpendidikandasar.v3i2.1126>
- Ernest, P. 1991. *The Philosophy of Mathematics Education*. Taylor & Francis Group.
- Guerrero-Roldán, A., Noguera, I. 2018. A Model For Aligning Assessment With Competences And Learning Activities In Online Courses. *The Internet and Higher Education*. 38. 36-46. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2018.04.005>
- Herliandry, L. D., Nurhasanah, Suban, M. E., Kuswanto, H. 2021. Pembelajaran Pada Masa Pandemi Covid-19. *Jurnal Teknologi Pendidikan*. 22(1). 65-70. <https://doi.org/10.21009/jtp.v22i1.15286>
- Hogenkamp, L., Van Dijk, A. M., & Eysink, T. H. S. (2021). Analyzing socially shared regulation of learning during cooperative learning and the role of equal contribution: A grounded theory

- approach. *Education Sciences*, 11(9), 1–26.
<https://doi.org/10.3390/educsci11090512>
- Jansson, M., Hrastinski, S., Stenbom, S., Enoksson, F. 2021. Online Question And Answer Sessions: How Students Support Their Own And Other Students' Processes Of Inquiry In A Text-Based Learning Environment. *The Internet and Higher Education*. 51. 1-10.
<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2021.100817>
- Kusmana, A. 2011. E-learning dalam Pembelajaran. *Lentera Pendidikan*. 14(1). 35-51.
<https://doi.org/10.24252/lp.2011v14n1a3>
- Kusuma, I. L., Zaenuri, Z., Dwijanto, D., & Mulyono, M. (2020). Identification of Mathematics Prospective Teachers' Conceptual Understanding in Determining Solutions of Linear Equation Systems. *European Journal of Educational Research*, 10(3), 1157–1170. https://pdf.eu-jer.com/EU-JER_9_1_395.pdf
- Leigland, S. 1999. Pragmatism, Science, And Society: A Review Of Richard Rorty's Objectivity, Relativism, And Truth: Philosophical Papers, Volume 1. *Journal Of The Experimental Analysis Of Behavior*. 71(3). 483-500.
- Madrazo, A. L., & Dio, R. V. (2020). Contextualized learning modules in bridging students' learning gaps in calculus with analytic geometry through independent learning. *Journal on Mathematics Education*, 11(3), 457-476.
<https://doi.org/10.22342/jme.11.3.12456.457-476>
- Makruf, I., Rifa'i, A. A., & Triana, Y. (2022). Moodle-based online learning management in higher education. *International Journal of Instruction*, 15(1), 135-152.
<https://doi.org/10.29333/iji.2022.1518a>
- Maslakhah, S. (2019). Penerapan Metode Learning By Doing Sebagai Implementasi Filsafat Pragmatisme Dalam Mata Kuliah Linguistik Historis Komparatif. *Diksi*, 27(2), 159-167.
<https://doi.org/10.21831/diksi.v27i2.23098>
- Maudiarti, S. 2018. Penerapan E-Learning Di Perguruan Tinggi.

- PERSPEKTIF Ilmu Pendidikan.* 32(1). 53-68. DOI: <https://doi.org/10.21009/PIP.321.7>
- Mckenzie, C. (2018). Turnitin® Use at a Canadian University. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 9(2), 1-15. https://ir.lib.uwo.ca/cjsotl_rcacea Retrieved from https://ir.lib.uwo.ca/cjsotl_rcacea/vol9/iss2/4
- Murniasih, T. R., Suwanti, V., Hima, L. R., Palayukan, H., & Sirajuddin, S. (2021). The development of a learning media using motion paths in the circle learning material. *Journal of Physics: Conference Series*, 1882(1). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1882/1/012076>
- Pertiwi, R., & Utama, S. (2020). Membudayakan Kelas Digital Untuk Membimbing Siswa dalam Pembelajaran di Tengah Pandemi Covid-19. *JKTP: Jurnal Kajian Teknologi Pendidikan*, 3(4), 350-365. <https://doi.org/10.17977/umo38v3i42020p350>
- Rawung, N. N. V., Sambul, A. M., Diane, S., Ekawati, E., & Paturusi, P. (2021). Moodle Based E-Learning Quiz Application. *Jurnal Teknik Informatika*, 16(4), 429-436.
- Reyna, J. (2021). Digital media assignments in undergraduate science education: An evidence-based approach. *Research in Learning Technology*, 29(1), 1-19. <https://doi.org/10.25304/rlt.v29.2573>
- Schobel, S., Saqr, M., Janson, A. 2021. Two decades of game concepts in digital learning environments –A bibliometric study and research agenda. *Computers & Education*. 173. 1-23. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104296>
- Sibuea, A. R., & Sukma, E. (2021). Analisis Langkah-Langkah Pendekatan Saintifik pada Pembelajaran Tematik Terpadu di Sekolah Dasar Menurut Para Ahli. *Journal of Basic Education Studies*, 4(1), 2344-2358.
- Smith, E. (1998). Social constructivism, individual constructivism and the role of computers in mathematics education. *Journal Of Mathematical Behavior*, 17(4), 411-425.

doi:10.1016/s0732-3123(99)00007-3

- Starčić, A. I., Cotić, M., Solomonides, I., Volk, M. 2016. Engaging preservice primary and preprimary school teachers in digital storytelling for the teaching and learning of mathematics. *British Journal of Educational Technology*. 47(1). 29-50. doi:10.1111/bjet.12253
- Subur, S. (2021). Online Learning on the Covid-19 Pandemic to Create Educational Access Inequality. *Journal of Social Studies Education Research*, 12(4), 170–196.
- Suparman, A., Danim, S., Nirwana, N., Kristiawan, M., & Susanto, E. (2022). The Effect of Using Google Classroom and Whatsapp Applications on Learning Activities. *Education Quarterly Reviews*, 5(1), 237–244. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.05.01.434>
- Surat Keputusan Bersama Empat Menteri tentang panduan penyelenggaraan pembelajaran di masa pandemi coronavirus disease 2019 (covid-19)
- Vurdien, R. (2021). Using Socratic Student Response System to Learn Phrasal Verbs. *Journal of Foreign Language Education and Technology*, 6(1), 1–30.
- Xing, W., Tang, H., Pei, B. 2019. Beyond Positive And Negative Emotions: Looking Into The Role Of Achievement Emotions In Discussion Forums Of MOOCs. *The Internet and Higher Education*. 43. 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.100690>

Pembelajaran Berbasis Masalah Untuk Penguatan Literasi Numerasi Mahasiswa PGSD

I Ketut Suastika¹, Dyah Triwahyuningtyas²

^{1,2} Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Literasi dan numerasi dua istilah yang menjadi topik hangat di dunia pendidikan. Literasi merupakan kemampuan bernalar dengan menggunakan bahasa, sedangkan numerasi merupakan kemampuan bernalar dengan menggunakan matematika (Kemdikbud, 2020). Literasi numerasi merupakan sebuah pengetahuan dan kecakapan yang menggunakan berbagai macam angka dan simbol-simbol yang terkait dengan matematika dasar untuk memecahkan masalah praktis dalam berbagai macam konteks kehidupan sehari-hari (Han, Weilin; Susanto, Dicky; Dewayani, Sofie; Pandora, Putri; Hanifah, Nur; Miftahussururi; Nento, Meyda Noorthertya; Akbari, 2017). Literasi numerasi diartikan sebagai kemampuan seseorang dalam menggunakan penalaran. Penalaran berarti menganalisis dan memahami suatu pernyataan melalui aktivitas dalam memanipulasi simbol atau bahasa matematika yang ditemukan kehidupan sehari-hari, dan mengungkapkan pernyataan tersebut melalui tulisan maupun lisan (Abidin, Yunus; Mulyati, Tita; Yunansah, 2017). Keterampilan literasi numerasi dibutuhkan dalam semua aspek kehidupan baik di rumah maupun di masyarakat. Setiap peserta didik yang memiliki kemampuan literasi numerasi baik akan dengan cakap dapat mengaplikasikan pengetahuan matematika yang dimilikinya dalam kehidupan nyata.

Namun demikian, pada realitanya tidak banyak peserta didik yang dapat menerapkan pengetahuan matematikanya untuk diterapkan di bidang lain secara langsung (Mahmud & Pratiwi, 2019). Hasil survey PISA dan TIMSS memperlihatkan bahwa penguasaan literasi numerasi siswa Indonesia masih rendah. Hasil survey PISA tahun 2018 menjelaskan bahwa dari 79 negara yang tercatat, Negara Indonesia berada di urutan dan hasil survey TIMSS tahun 2015, Indonesia menempati urutan 44 dari 49 negara (Masjaya & Wardono, 2018). Demikian juga hasil survey yang dilakukan oleh tim INOVASI (mitra Kemendikbud) terkait pemahaman numerasi siswa di beberapa provinsi di Indonesia hasilnya masih juga belum menggembirakan, diantaranya untuk provinsi Jawa Timur memperoleh skor rata-rata 51,5 (dari total skor 100) (Kemendikbud, 2019). Menurut (Ashri, d, n, 2021) di negara Indonesia masih banyak siswa yang kesulitan dalam memahami soal karena memiliki kemampuan matematika yang rendah. Kartikasari,dkk (dalam (Fiangga et al., 2019) menyatakan bahwa kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan di sekolah dasar belum membiasakan siswa untuk menyelesaikan soal berbasis literasi numerasi karena guru selalu mengacu pada rumus. Permasalahan siswa yang tidak dapat menyelesaikan latihan soal berbasis literasi ini disebabkan karena guru di Sekolah Dasar tidak menyusun soal literasi numerasi terutama sehingga siswa tidak terbiasanya menyelesaikan soal berbasis literasi numerasi dan selalu berpacu pada rumus. Berkaitan dengan itu, maka mahasiswa PGSD sebagai calon guru di sekolah dasar perlu dibekali dengan pengetahuan literasi numerasi. Penguasaan literasi numerasi yang baik oleh mahasiswa PGSD akan berimplikasi pada penanaman keterampilan numerasi nantinya ketika terjun menjadi guru.

Penyelesaian masalah di dunia nyata dapat dipecahkan dengan menggunakan pendekatan konteks pembelajaran berbasis masalah. Pembelajaran berbasis masalah artinya dalam kehidupan sehari-hari, guru dapat menciptakan suasana belajar yang mengarah pada pemecahan masalah di kehidupan sehari-hari (Shoimin, 2017). Pendekatan pembelajaran berbasis masalah merupakan proses pembelajaran yang menantang siswa untuk belajar secara kelompok dalam mencari solusi dari permasalahan dunia nyata kemudian dituntut untuk memecahkan masalah tersebut (Kristensen et al., 2020). Permasalahan yang terjadi di dunia nyata dapat ditemukan solusinya melalui pembelajaran berbasis masalah sehingga dapat menantang siswa untuk ‘belajar bagaimana belajar’ dan bekerja secara berkelompok. (Prendergast et al., 2018)-(Phonapichat et al., 2014) Permasalahan yang diberikan pada siswa, digunakan untuk memautkan siswa terhadap rasa ingin tahu. Permasalahan yang diberikan kepada siswa sebelum siswa melakukan pembelajaran pada konsep masalah yang harus dipecahkan. Pendekatan pembelajaran konstruktivisme memiliki sifat membangun dan merupakan pembelajaran berbasis masalah yang berpusat pada siswa. Hal tersebut dapat di implementasikan pada masalah apapun sehingga pembelajaran matematika lebih bermakna terhadap pembelajaran yang dilaksanakan (Novarina, Gheanurma Ekahasta; Santoso, 2019). Adapun karakteristik pembelajaran berbasis masalah (Shoimin, 2017), yaitu: pertama, *learning is student- centered*: peserta didik merupakan bagian dari titik berat proses pembelajaran. Kedua, *authentic problems from the organizing focus for learning*. Peserta didik mampu memahami masalah tersebut karena disajikan secara autentik sehingga peserta didik dapat menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari. Ketiga, *new information is acquired through self-*

directed learning. Proses pemecahan masalah yang belum diketahui dapat memotivasi peserta didik untuk mencari solusinya dari berbagai sumber seperti dari buku atau sumber lainnya.

Keempat, *learning occurs in small group*: pembelajaran berbasis masalah dilaksanakan secara berkelompok dengan pembagian tugas yang jelas agar terjadi interaksi ilmiah dan tukar pemikiran dari setiap anggotanya dalam usaha mengembangkan pengetahuan secara kolaboratif, pembelajaran berbasis masalah dilaksanakan dalam kelompok kecil. Kelima, *teachers act as fascilitators*: Pembelajaran berbasis masalah harus tetap dipantau oleh guru agar tahu perkembangan dan target yang sudah dicapai oleh peserta didik.

Berdasarkan paparan tersebut, mahasiswa PGSD perlu dibekali pembelajaran berbasis masalah saat perkuliahan dilaksanakan agar dapat memberikan penguatan literasi numerasi serta dapat diimplementasikan kelas saat pembelajaran.

Metode

Penelitian ini adalah penelitian dengan metode deskriptif kualitatif yang menitikberatkan pada proses penemuan banyaknya kejadian plat mobil yang dapat dibuat, serta banyaknya kejadian pengambilan bola secara acak. Subjek dari penelitian ini yaitu mahasiswa di program studi PGSD Universitas PGRI Kanjuruhan Malang (Unikama) kelas A 2021 yang menempuh matakuliah Matematika Dasar. Subjek berjumlah 17 orang. Penelitian ini menggunakan beberapa instrumen, yakni: a. pre-test digunakan untuk dapat mengetahui kemampuan awal dari mahasiswa; b. post-test untuk mengetahui

kemampuan akhir dari mahasiswa. Analisis data menggunakan data kualitatif tentang proses pembelajaran materi ruang sampel dan kejadian pada suatu percobaan, serta data kuantitatif untuk hasil dari pre-test dan hasil dari post-test yang sudah dilakukan.

Hasil dan Pembahasan

A. Penerapan Model Pembelajaran Berbasis Masalah Pada Materi Ruang Sampel dan Kejadian

Penerapan pembelajaran berbasis masalah untuk materi ruang sampel dan kejadian dilaksanakan pada minggu ke dua bulan Juni 2022 di kelas 2021A PGSD Unikama. Sintaks model pembelajaran berbasis masalah mengikuti (Trianto, 2017). Adapun aktifitas dosen sesuai sintaks model tersebut sebagai berikut:

Tabel 1. Aktivitas dosen pada pembelajaran berbasis masalah

Tahapan	Aktivitas Dosen
Orientasi mahasiswa pada masalah	a. Menjelaskan capaian pembelajaran yang harus dicapai mahasiswa dan kegiatan-kegiatan yang seharusnya dilakukan, serta memberikan motivasi. Kegiatan tersebut disampaikan supaya mahasiswa dapat mengetahui pembelajaran yang akan dilakukan. Adapun capaian pembelajaran yang disampaikan adalah sebagai berikut: <ul style="list-style-type: none">- Mahasiswa dapat menjelaskan mengenai ruang sampel dan kejadian dari suatu percobaan.- Mahasiswa dapat menentukan banyaknya kejadian dari suatu percobaan dengan menggunakan prinsip perkalian

- Mahasiswa dapat menentukan kejadian dari sampel acak dengan cara pengambilan sekaligus atau bersamaan, satu persatu tanpa adanya pengembalian, maupun satu persatu dengan adanya pengembalian.
- b. Pada bagian ini, dosen juga memberikan permasalahan kepada mahasiswa yang sesuai dengan capaian pembelajaran yang sudah dijelaskan.
 1. Aldi adalah seorang tukang pembuat plat nomor kendaraan. Aldi dapat pesanan membuat plat nomor kendaraan dengan 1 huruf di depan diikuti 4 angka kemudian diikuti 2 huruf lagi di belakang. Syarat lain yang diberikan oleh pemesan plat kendaraan tersebut, yaitu plat kendaraan dengan angka ganjil di akhir serta angka yang digunakan tidak boleh berulang. Berapa banyaknya plat kendaraan yang bisa dibuat oleh Aldi?
 2. Misalkan pada sebuah kotak yang berisi 5 bola, terdiri dari 2 bola berwarna merah dan 3 bola berwarna putih. Dari dalam kotak tersebut diambil dengan cara acak 2 bola. Tentukan ruang sampel dan kejadian untuk bola yang terambil itu terdiri dari 1 bola berwarna merah dan 1 bola putih jika cara pengambilan sampelnya:

- a). Sekaligus
- b). Satu demi satu tanpa pengembalian
- c). Satu demi satu dengan pengembalian

c. Menjelaskan bagaimana cara atau metode pembelajaran yang akan dilaksanakan selanjutnya, melalui tiga tahapan yaitu pertama penyelidikan, kedua kerja kelompok, dan ketiga presentasi hasil.

Mengorganisasi mahasiswa untuk belajar

Dosen membantu mahasiswa untuk belajar:

- a. Mengelompokkan mahasiswa menjadi 4 kelompok berbentuk kecil yang beranggotakan 4-5 orang.
- b. Memberikan tugas berupa tugas kelompok untuk menyelesaikan suatu masalah melalui diskusi kelompok.
- c. Memberikan kesempatan kepada anggota kelompok untuk dapat membaca bahan bacaan dan melakukan kegiatan penyelidikan yang bertujuan untuk memperoleh suatu informasi yang berkaitan dengan permasalahan yang diberikan.

Membimbing penyelidikan

- a. Menyampaikan informasi yang mengarahkan mahasiswa supaya dapat memahami permasalahan serta dapat menemukan strategi penyelesaian yang tepat untuk permasalahan yang diberikan.
- b. Memberikan scaffolding dalam bentuk pertanyaan-pertanyaan yang mengarahkan mahasiswa menemukan penyelesaian dari

permasalahan yang diberikan.

- Untuk masalah pertama, seperti: berapa banyak huruf abjad?, berapa banyaknya angka yang berbeda?, bolehkah angka nol diletakkan di awal untuk empat angka yang diminta pada penulisan plat kendaraan?
- Untuk masalah kedua, seperti: pernahkah kalian diminta untuk mengambil 2 barang (misalnya spidol atau yang lain), apa yang kamu lakukan? Memberikan pertanyaan yang senada untuk contoh pengambilan satu per satu tanpa adanya pengembalian dan pengambilan satu per satu dengan adanya pengembalian.

Mengembangkan dan menyajikan hasil karya

Memberikan sebuah kesempatan kepada kelompok untuk dapat menyajikan jawaban/penyelesaian dari permasalahan yang sudah diperoleh, dan meminta kelompok lainnya untuk memberikan tanggapan.

Menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah

1. Membimbing mahasiswa dalam melakukan analisis suatu pemecahan masalah terkait pembuatan plat kendaraan maupun pengambilan bola.
2. Membantu mahasiswa dalam melakukan kegiatan refleksi terkait penyelidikan mereka dan proses yang sudah mahasiswa gunakan.

B. Hasil Pre-Test dan Post Tes Mahasiswa

Secara statistik, pembelajaran berbasis masalah pada materi ruang sampel dan kejadian suatu percobaan adalah efektif untuk meningkatkan pemahaman mahasiswa terkait menentukan banyaknya kejadian pembuatan plat kendaraan maupun penentuan banyaknya kejadian terkait pengambilan sampel secara acak. Hal itu telah ditunjukkan dengan nilai *pre-test* dan *post-test* berturut-turut adalah 57 dan 79,5. Hal ini dapat menunjukkan bahwa dengan pembelajaran berbasis masalah mampu meningkatkan pemahaman mahasiswa sebesar 40%. Hal ini sejalan dengan (Kiswanto, H., Sunarto, W., 2016), bahwa kegiatan pembelajaran berdasarkan masalah dan menyajikan masalah dengan kondisi autentik dan bermakna dapat memotivasi peserta didik melaksanakan investigasi. Sejalan juga dengan (Neng Fia Nisa Fitria, Nurul Hidayani, Heris Hendriana, 2018) bahwa secara keseluruhan model pembelajaran berdasarkan masalah memberikan pengaruh positif terhadap kegiatan pembelajaran khususnya dalam aspek kognitif, yaitu berfikir kritis. (Irwandani et al., 2019) Ada dampak positif pembelajaran berbasis masalah terhadap kompetensi dan hasil belajar bagi peserta didik.

Kesimpulan

Pembelajaran berbasis masalah pada materi ruang sampel dan kejadian suatu percobaan efektif untuk meningkatkan pemahaman mahasiswa terkait menentukan banyaknya kejadian pembuatan plat kendaraan maupun penentuan banyaknya kejadian terkait pengambilan sampel secara acak. Permasalahan yang diberikan pada pembelajaran berbasis masalah tersebut merupakan permasalahan yang berkaitan dengan permasalahan dunia nyata. Dalam

menyelesaikan permasalahan yang diberikan, berbagai macam angka dan simbol-simbol yang berkaitan dengan matematika dasar juga sudah diterapkan oleh mahasiswa.. Hal tersebut memperlihatkan bahwa dengan penerapan pembelajaran berbasis masalah di kelas perkuliahan dapat memperkuat kemampuan literasi numerasi mahasiswa.

Referensi

- Abidin, Yunus; Mulyati, Tita; Yunansah, H. (2017). *Pembelajaran Liteasi: Strategi Meningkatkan Kemampuan Literasi Matematika, Sains, Membaca dan Menulis*. Bumi Aksara.
- Ashri, d, n, P. (2021). Literasi Numerasi Pada Pembelajaran Tematik Terpadu di Kelas Rendah Sekolah Dasar. *Jurnal Karya Pendidikan Matematika*, vol 8 no 2, 1–7.
- Fiangga, S., M. Amin, S., Khabibah, S., Ekawati, R., & Rinda Prihartiwi, N. (2019). Penulisan Soal Literasi Numerasi bagi Guru SD di Kabupaten Ponorogo. *Jurnal Anugerah*, 1(1), 9–18. <https://doi.org/10.31629/anugerah.viii.1631>
- Han, Weilin; Susanto, Dicky; Dewayani, Sofie; Pandora, Putri; Hanifah, Nur; Miftahussururi; Nento, Meyda Noorthertya; Akbari, Q. S. (2017). Materi Pendukung Literasi Numerasi. In *Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Irwandani, I., Umarella, S., Rahmawati, A., Meriyati, M., & Susilowati, N. E. (2019). Interactive Multimedia Lectora Inspire Based on Problem Based Learning: Development in the Optical Equipment. *Journal of Physics: Conference Series*, 1155(1). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1155/1/012011>
- Kemdikbud. (2020). Penyesuaian Kebijakan Pembelajaran di Masa Pandemi COVID-19. *Www.Kemdikbud.Go.Id*, 26. <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2020/08/kemen-dikbud-terbitkan-kurikulum-darurat-pada-satuan-pendidikan-dalam-kondisi-khusus>
- Kemendikbud. (2019). *Kurangi Beban Guru, Rencana*

Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Cukup Satu Halaman.

- Kiswanto, H., Sunarto, W., & S. (2016). Pembelajaran Berbasis Masalah Menggunakan Metode Proyek dan Eksperimen Ditinjau dari Kreativitas dan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa. *Inkuiri* 5(3), 56–57.
- Kristensen, S. B., Sandberg, K., & Bibby, B. M. (2020). Regression methods for metacognitive sensitivity. *Journal of Mathematical Psychology*, 94, 102297. <https://doi.org/10.1016/j.jmp.2019.102297>
- Mahmud, M. R., & Pratiwi, I. M. (2019). Literasi Numerasi Siswa Dalam Pemecahan Masalah Tidak Terstruktur. *KALAMATIKA Jurnal Pendidikan Matematika*, 4(1), 69–88. <https://doi.org/10.22236/kalamatika.vol4no1.2019pp69-88>
- Masjaya, & Wardono. (2018). Pentingnya Kemampuan Literasi Matematika untuk Menumbuhkan Kemampuan Koneksi Matematika dalam Meningkatkan SDM. *PRISMA, Prosiding Seminar Nasional Matematika*, 1, 568–574.
- Neng Fia Nisa Fitria, Nurul Hidayani, Heris Hendriana, R. A. (2018). Analisis Kemampuan Pemecahan Masalah Matematik Siswa SMP dengan Materi Segitiga dan Segiempat. *Edumatica*, 08(April), 49–57.
- Novarina, Gheanurma Ekahasta; Santoso, A. F. (2019). Model Pelaksanaan Gerakan Literasi Sekolah di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, Dan Pengembangan*, 4(11), 1448–1456.
- Phonapichat, P., Wongwanich, S., & Sujiva, S. (2014). An analysis of elementary school students' difficulties in mathematical problem solving. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116(2012), 3169–3174. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.728>
- Prendergast, M., Breen, C., Bray, A., Faulkner, F., Carroll, B., Quinn, D., & Carr, M. (2018). Investigating secondary students beliefs about mathematical problem-solving. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 49(8), 1203–1218.

<https://doi.org/10.1080/0020739X.2018.1440325>

Shoimin, A. (2017). *68 Model Pembelajaran Inovatif dalam Kurikulum 2013*. Ar Ruzz Media.

Trianto. (2017). *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif, Progresif dan Kontektual*. Kencana.

Strategi Penerjemahan Bahasa Slang Oleh Mahasiswa

Rizky Lutviana, M.Pd¹

¹ Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Perkembangan teknologi dan komunikasi yang semakin pesat menuntut mahasiswa memiliki kemampuan dalam bidang penerjemahan. Seperti yang diungkapkan oleh Shiyab (2010:7), hubungan antara globalisasi dan teknologi adalah hubungan sebab akibat dimana globalisasi adalah konsekuensi dari teknologi yang berkembang pesat dan mengglobal. Dampaknya, adanya kegiatan praktik penerjemahan yang umum dilakukan dalam kegiatan sehari-hari. Berkaitan dengan hal ini, mahasiswa prodi Pendidikan Bahasa Inggris perlu dibekali kemampuan penerjemahan disamping kemampuan berbahasa Inggris.

Penerjemahan awalnya dikenal sebagai salah satu metode pengajaran Bahasa Inggris yang populer tahun 1970an hingga sejak saat ini yang terkenal dengan metode *GTM (Grammar Translation Method)*, namun (Munday, 2001) mengungkapkan bahwa terjemahan berkembang sangat pesat dan lahir menjadi disiplin ilmu yang baru disebut dengan nama *Translation Studies* (Bassnett, 2014). Dalam *translation studies* penerjemahan menjadi suatu yang lebih menantang karena menjadi hal yang kompleks diantaranya terdapat berbagai metode penerjemahan yang bermuara pada teks sumber maupun teks sasaran (Newmark, 1988), ekuivalensi terjemahan (Nida & Taber, 1982) dan lain-lain.

Bahasa slang adalah hal yang menarik karena melibatkan pemahaman dan keterampilan membawa pemahan tersebut agar

makna yang berterima tersampaikan ke dalam bahasa sasaran. Penting untuk menelusuri strategi penerjemahan yang dilakukan mahasiswa dimana bahasa slang adalah hal yang dekat dengan anak muda (mahasiswa). Selain itu, bahasa slang saat ini marak digunakan di media sosial dan acara televisi.

Dalam menerjemahkan bahasa slang mahasiswa perlu memahami bahwa proses terjemahan dilakukan dengan beberapa tahapan dan penting untuk menyadarkan mahasiswa bahwa penerjemahan adalah kegiatan yang memerlukan sebuah proses. (Gouadec, 2007) memperkenalkan proses terjemahan terdiri dari tiga tahap, yaitu: pre-translation, translation, dan post-translation process. Pada tahap pre-translation process mahasiswa melakukan analisis teks sebelum diterjemahkan, pada tahap penerjemahan mahasiswa menerjemahkan sesuai dengan konteks, dan pada tahap post-translation mahasiswa melakukan editing hasil terjemahan agar sesuai dengan kualitas yang diinginkan oleh para pembaca.

Permasalahan yang dihadapi peneliti adalah kecenderungan pengajaran penerjemahan yang berputar pada teori atau praktik tanpa melibatkan proses penerjemahan teks, sehingga berdampak pada kualitas hasil terjemahan mahasiswa yang kurang dapat mentransfer makna kontekstual dalam teks. (Arono & Nadrah, 2019) mengungkapkan bahwa persoalan mahasiswa tersebut disebabkan oleh kurangnya perbendaharaan kosa kata mahasiswa, dan pemahaman tatabahasa, kesulitan memahami makna teks, dan kesulitan memahami teks sastra. Dengan menyusun pembelajaran yang menuntut mahasiswa menerjemahkan bahasa slang akan dapat melatih mereka agar mempunyai wawasan yang memperkaya kosakata dan tatabahasa.

Penelitian terdahulu mengenai strategi penerjemahan slang word terbatas pada penelitian pada komik dan film subtitle. (Anam, 2017) mengkaji strategi penerjemahan slang words pada film *Deadpool* dengan menggunakan teori analisis tipe slang word berdasarkan (Mattiello, 2008), sekaligus menganalisis terjemahan slang words tersebut dan membandingkan keakuratan hasil terjemahan dengan menggunakan teori translation equivalence oleh Nida & Taber (1982). Hasil yang diperoleh adalah tipe slang word yang dominan adalah tipe vulgar dan offensive slang dan terdapat tiga strategi dalam penerjemahan slang yaitu: softening strategies, literal translation strategies, dan stylistic compensation. Meaning ekuivalensi yang tercapai adalah pragmatic ekuivalensi, connotative ekuivalensi dan denotative ekuivalensi.

Dengan tujuan penelitian yang sama, (Santika, 2020) mengkaji tipe slang word dan strategi terjemahannya pada komik berjudul *The Punisher*. Komik ini diterjemahkan dari bahasa Inggris ke dalam bahasa Indonesia oleh Hindi R. Ibrahim. Untuk menganalisis data peneliti menggunakan teori terjemahan slang oleh Butkuvienė & Petrulionė (2010) yang diadaptasi dari teori Nida (1982) dan Harvey yang mengemukakan tiga strategi yaitu: softening, literal translation and compensation strategi. Hasil temuan penelitian ini menyatakan bahwa terdapat empat tipe ungkapan bahasa slang dalam hasil terjemahan komik *The Punisher*, identifikasi-kelompok, kreatifitas, privasi, dan sekresi, (informalitas dan intimasi, vulgaritas dan ofensif). Adapun strategi penerjemahannya antara lain, penghalusan, secara literal, dan kompensasi stilistika.

Penelitian selanjutnya (Lupitasari, 2016) mengkaji tipe slang word dan terjemahan dari komik “*The Walking Dead*”. Dengan menggunakan teori yang berbeda dengan Anam (2017)

dan Santika (2015), yaitu slang word framework oleh (Zotevska, 2013) namun menggunakan teori penerjemahan slangword yang sama, yaitu menggunakan Butkuiviene & Petrulione (2010). Berdasarkan analisis data, ditemukan bahwa kategori bahasa gaul yang paling banyak digunakan adalah proper slang 57%, kata-kata tabu 39%, penanda pragmatis 3% dan kata-kata proksi hanya berisi 2 ekspresi (1%). Terjemahan literal adalah strategi yang paling banyak digunakan dengan 53% diikuti oleh strategi kompensasi gaya dengan 33% dan strategi pelunakan dengan 1%.Peneliti menyimpulkan bahwa bahasa gaul yang tepat paling banyak digunakan dalam komik menggambarkan hubungan dekat antara karakter utama dan karakter lainnya. Strategi ini menggunakan terjemahan literal mostis karena penerjemah langsung menerjemahkan kata dan frasa slang tanpa mengubah bentuk dan makna dalam bahasa target.

Dari ketiga studi pendahuluan di atas dapat disimpulkan bahwa penelitian terdahulu banyak memfokuskan pada terjemahan slang word dari bahasa Inggris ke bahasa Indonesia, dan jarang yang meneliti terjemahan slang word dari bahasa Indonesia ke Bahasa Inggris yang dilakukan oleh mahasiswa. Untuk itu dalam rangka mengisi gap peneitian, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis strategi mahasiswa dalam menerjemahkan bahasa slang sekaligus menganalisis apakah strategi yang diterapkan mahasiswa sudah tepat.

Metode

Penelitian Ini adalah penelitian deskriptif kualitatif karena dilakukan untuk menafsirkan dan untuk menyusun suatu fenomena. (Creswell, 1998) menyatakan bahwa dalam penelitian deskriptif kualitatif peneliti tertarik untuk mengolah makna yang pemahamannya diperoleh melalui kata-kata atau

gambar. Selain itu, penelitian ini tidak menggunakan analisis statistik parametrik dari data yang dikumpulkan. Dalam penelitian ini, peneliti tidak mencari data untuk mengonfirmasi atau menolak hipotesis apa pun. Penelitian ini dilakukan untuk menggambarkan strategi yang diterapkan mahasiswa dalam menerjemahkan bahasa slang dari bahasa sumber bahasa Indonesia kedalam bahasa sasaran, yaitu Bahasa Inggris. Subyek penelitian ini adalah 30 mahasiswa yang menempuh mata kuliah *Translation 2* Program Studi Sastra Inggris Fakultas Bahasa dan Sastra Universitas Kanjuruhan Malang.

Data yang dikumpulkan adalah hasil terjemahan mahasiswa dalam menerjemahkan 15 kata/frasa Bahasa slang Indonesia yang kemudian akan dikategorikan berdasarkan strategi penerjemahan yang mencakup 14 aspek berdasarkan Newmark (1988). Setelah mengetahui strategi yang diterapkan. Kemudian akan dinilai hasil terjemahan mahasiswa. Peneliti menganalisis data hasil terjemahan mahasiswa dengan metode penilaian analitik berdasarkan skala yang diadaptasi dari (Nababan et al., 2012) Skor terdiri dari 3 skala seperti yang ditunjukkan pada Tabel 1.

Tabel 1. Instrumen Penilai Keakuratan Terjemahan
(Nababan et al., 2012)

Kategori Skor	Skor	Parameter Kualitatif
Akurat	3	Makna kata, istilah teknis, frasa, klausa, kalimat atau teks bahasa sumber dialihkan secara akurat ke dalam bahasa sasaran; sama sekali tidak terjadi distorsi makna

Kurang akurat	2	Sebagian besar makna kata, istilah teknis, frasa, klausa, kalimat atau teks bahasa sumber sudah dialihkan secara akurat ke dalam bahasa sasaran. Namun, masih terdapat distorsi makna atau terjemahan makna ganda (taksa) atau ada makna yang dihilangkan, yang mengganggu keutuhan pesan.
<hr/>		
Tidak akurat	1	Makna kata, istilah teknis, frasa, klausa, kalimat atau teks bahasa sumber dialihkan secara tidak akurat ke dalam bahasa sasaran atau dihilangkan (deleted).

Hasil dan Pembahasan

Strategi yang digunakan Mahasiswa dalam Menerjemahkan Bahasa Slang

Mahasiswa mengidentifikasi Bahasa slang Indonesia yang terdapat pada sosial media, percakapan sehari-hari pada saat kuliah online, dan pada saat bermain game online yang sering mereka gunakan. Hasil dari analisis data ditemukan bahwa 30 mahasiswa menemukan 33 macam Bahasa slang Indonesia yang kemudian mereka terjemahkan kedalam Bahasa Inggris. Mahasiswa menerapkan beragam strategi, namun jika

dirangkung mereka kebanyakan menggunakan 6 strategi, yaitu; (1) cultural equivalent, (2) paraphrase, (3) descriptive equivalent, (4) synonymy, (5) word-for-word, (6) modulation. Tabel 5.1. Menunjukkan strategi yang digunakan mahasiswa dalam menerjemahkan bahasa slang.

Tabel 5.1. Strategi yang digunakan mahasiswa dalam menerjemahkan bahasa slang

No.	Strategi	Frekuensi	Persen
1.	Cultural equivalent	13	43%
2.	Paraphrase	1	3%
3.	Descriptive equivalent	4	13%
4.	Synonymy	5	16%
5.	Word-for-word	4	13%
6.	Modulation	3	10%
	Total	30	100%

Cultural Equivalent

Newmark (1988) mendefinisikan cultural equivalent sebagai “replacing a cultural word in the SL with a TL one” ini berarti penerjemah menggunakan istilah budaya yang setara dengan budaya sumber. Dalam hal ini mahasiswa menggunakan padanan Bahasa slang pada Bahasa sasaran sehingga terjemahan akurat, mahasiswa familiar dan dapat menggunakan istilah tersebut dengan tepat, seperti yang ditunjukkan pada contoh 1, 2 dan 3.

Contoh 1

SL	TL
Kece	swag

Contoh 2

SL	TL
Teman tapi mesra	friends with benefits

Contoh 3

SL	TL
Gercep	ASAP

Pada contoh diatas kata “kece” berarti modis dan gaul, merupakan kata yang digunakan untuk mendeskripsikan penampilan seseorang yang disukai para pemuda dan pemudi, hal tersebut sangat tepat jika diterjemahkan kedalam Bahasa Inggris “swag” yang berarti *stylish* dan penuh percaya diri. Frase “Teman tapi mesra” sering digunakan untuk mendeskripsikan sebuah hubungan antar dua orang dimana terlihat sangat dekat namun hanya sebatas teman, hal tersebut sangat cocok jika diungkapkan dengan frase “friends with benefits”.

Paraphrase

Paraphrase merupakan prosedur penerjemahan dimana penerjemah menjelaskan makna dari Bahasa sumber dengan ungkapan yang berbeda yaitu dengan memberikan definisi dari makna tersebut.

Contoh 4

SL	TL
Sotoy	Mr. know-it-all

Pada contoh 4 “sotoy” merupakan akronim, kepanjangan dari “sok tau”, mahasiswa menjelaskan arti dari kata sok tau menjadi orang yang selalu merasa tau, dalam hal ini padanan istilah yang tepat dalam Bahasa Inggris adalah “Mr. know-it-all”.

Descriptive equivalent

Dalam hal ini mahasiswa mendefinisikan Bahasa slang yang mengandung singkatan dengan cara menjelaskan arti singkatan tersebut kedalam Bahasa sasaran. Pada contoh 5 kata “lebay” berarti Tindakan atau sesuatu yang berlebihan, definisi tersebut jika ditransfer ke dalam Bahasa sasara menjadi “too much in action”. Pada contoh 6 kata “ngakak” merupakan expresi yang menunjukkan tertawa terbahak-bahak, ungkapan tersebut jika diterjemahkan kedalam Bahasa sasaran menjadi LOL yang merupakan kepanjangan dari “laugh out loud” yang juga berarti tertawa terbahak-bahak.

Contoh 5

SL	TL
Lebay	too much in action

Contoh 6

SL	TL
Ngakak	LOL

Contoh 7

SL	TL
Galau	feeling blue

Pada contoh 7 kata “galau” dapat diartikan sebagai perasaan sedih dan bimbang. Dalam hal ini mahasiswa menggunakan frase

“feeling blue” yang juga berarti sedih dan bimbang dalam Bahasa sasaran.

Synonymy

Menurut Newmark (1988) prosedur synonymy digunakan jika tidak ditemukan terjemahan yang setara dari bahasa sumber ke Bahasa sasaran. Dalam hal ini mahasiswa menggunakan padanan kata jika tidak ditemukan terjemahan kata yang ekuivalen, seperti pada contoh 8.

Contoh 8

SL	TL
Geng	squad

Contoh 9

SL	TL
Gercep	move fast

Pada contoh 8 kata “geng” dapat diartikan sebagai kelompok remaja (yang terkenal karena kesamaan latar belakang sosial, sekolah, daerah, dan sebagainya) (KBBI), padanan kata yang tepat untuk menerjemahkan kata tersebut adalah “squad” yang berarti sekelompok orang.

Word-for-word

Word-for-word translation merupakan strategi penerjemahan dimana suatu teks diterjemahkan kata demi kata tanpa melihat susunan kalimatnya, seperti pada contoh 10, 11, dan 12.

Contoh 10

SL	TL
Baper	Take it to heart

Contoh 11

SL	TL
Caper	attention seeker

Contoh 12

SL	TL
Mager	lazy motion

Pada contoh 10 kata “baper” merupakan akronim, kepanjangan dari “bawa perasaan” kata ini digunakan untuk mendeskripsikan seseorang yang suka terbawa oleh situasi dan merasa sensitive dan perasa, oleh karena itu mahasiswa menerjemahkan kata ini menjadi frase “take it to heart”. Pada contoh 11 kata “caper” merupakan akronim, kepanjangan dari “cari perhatian” dan oleh mahasiswa diterjemahkan langsung menjadi “attention seeker”.

Modulation

Modulation merupakan prosedur penerjemahan dimana arti diterjemahkan ke dalam Bahasa sasaran dengan memperhatikan norma dari Bahasa sasaran, dengan cara memberikan sudut pandang yang berbeda. Pada contoh 14 frase “gigit jari” diterjemahkan dengan membawa makna implikasi dari frase tersebut, dalam Bahasa Indonesia “gigit jari” merupakan frase yang digunakan untuk menandakan bahwa seseorang sedang merasa bingung dan frustrasi. Oleh karena itu mahasiswa menerjemahkannya dengan kata “frustrated”.

Contoh 13

SL	TL
Uwu	like joy / happiness

Contoh 14

SL	TL
Gigit jari	frustrated

Contoh 15

SL	TL
Cihui	I'm glad

Selain itu pada Contoh 13 dan Contoh 15 prosedur ini juga digunakan untuk menerjemahkan Bahasa slang yang mengandung meaning onomatopoeic word, mahasiswa menerjemahkan kata tersebut dari sudut pandang yang berbeda namun cukup akurat, kata “uwu” merupakan ekspresi yang biasa digunakan dalam chatting disosial media, kata tersebut berarti Bahagia dan tersentuh, sehingga diterjemahkan menjadi “happiness”. Begitu juga pada Contoh 15 “cihui” merupakan ekspresi yang digunakan saat merasa senang dan lega, diterjemahkan dengan frase “I'm glad”.

Akurasi dari Strategi yang digunakan mahasiswa dalam menerjemahkan bahasa slang

Penilaian terhadap kualitas hasil dari terjemahan penerjemah menurut Nababan, dkk (2012) diukur melalui 3 parameter, yaitu (1) aspek keakuratan (accuracy) , (2) keberterimaan (acceptability), dan (3) aspek keterbacaan (readability), masing-masing dari aspek parameter tersebut terdapat 3 skala skor penilaian. Dalam aspek keakuratan, terdapat tiga skala, yaitu; akurat, kurang akurat, dan tidak akurat. Pada aspek keterbacaan, tiga skala tersebut yaitu: berterima, kurang berterima, dan tidak berterima. Sedangkan

pada aspek keterbacaan ketiga skala tersebut adalah; tingkat keterbacaan tinggi, tingkat keterbacaan sedang, dan tingkat keterbacaan rendah.

Pada penelitian ini, kualitas dari hasil terjemahan mahasiswa dinilai oleh 2 rater. Tabel 5.2 menunjukkan nilai rata-rata dari penilaian kualitas hasil terjemahan Bahasa slang yang diterjemahkan oleh mahasiswa. Berdasarkan tabel tersebut dapat disimpulkan bahwa 77% (23 item) terjemahan mahasiswa mendapatkan skor sempurna, yaitu 3 dari ketiga aspek, 13% (4 item) mendapatkan skor 2, dan 10% (3 item) mendapatkan skor rendah.

Terjemahan yang mendapatkan nilai sempurna adalah terjemahan yang mentransfer makna secara mendalam (deep meaning) dari sebuah kata/frasa Bahasa slang Indonesia kedalam Bahasa Inggris. Misalnya pada terjemahan kata “kece” yang diterjemahkan menjadi “swag”, “ngakak” menjadi “LOL”, “gercep” menjadi “ASAP”, “Teman tapi mesra” menjadi “friends with benefits”.

Terjemahan yang mendapatkan nilai sedang, yaitu 2 adalah terjemahan yang hamper sempurna. Menjadi tidak sempurna karena terdapat kelemahan pada satu atau dua aspek yang tidak mendapat nilai sempurna. Misalnya pada kata “jomblo” yang diterjemahkan menjadi frase “single person”, dalam terjemahan tersebut aspek keakuratannya mendapatkan nilai kurang karena terdapat redundancy pada hasil terjemahan, yang lebih tepat diterjemahkan menjadi “single”. Selain itu pada terjemahan kata “santuy” terjemahan mendapatkan nilai yang kurang sempurna, karena juga aspek keakuratannya juga mendapatkan skor yang kurang. Dari segi tata Bahasa terjemahan “relax” kurang tepat karena kelas katanya tidak setara. Lebih tepat diterjemahkan menjadi “relaxed”.

Terjemahan yang mendapatkan nilai rendah yaitu terjemahan yang gagal dalam membawa makna kedalam Bahasa sumber. Kegagalan tersebut pada umumnya melanggar aspek dari keterbacaan dari hasil terjemahan. Misalnya pada terjemahan frase “anak emas” yang diterjemahkan menjadi “special”. Dalam hal ini pesan dari Bahasa sumber tidak tersampaikan karena tidak jelas apa yang dimaksud dengan “special”. Contoh lain adalah pada terjemahan kata “modus” yang diterjemahkan menjadi “pretend”. Kata “modus” memiliki arti berpura-pura, sedangkan kata “pretend” tidak tepat digunakan karena memiliki kelas kata yang berbeda. Dalam hal ini aspek keakuratan tidak terpenuhi.

Simpulan

Dari hasil analisis data dan tinjauan teori dapat disimpulkan bahwa strategi penerjemahan yang paling sering digunakan oleh mahasiswa adalah *cultural equivalent* (43%), yaitu dengan cara menggunakan padanan Bahasa slang pada Bahasa sasaran sehingga terjemahan akurat, mahasiswa familiar dan dapat menggunakan istilah tersebut dengan tepat. Namun, jika tidak ditemukan padanan Bahasa slang, mahasiswa menggunakan (a) strategi *paraphrase* (3%) atau menjelaskan makna dengan cara menjelaskan makna inti dari Bahasa slang tersebut, (b) menggunakan *descriptive equivalent* (13%) yaitu mendefinisikan Bahasa slang yang mengandung singkatan dengan cara menjelaskan arti singkatan tersebut kedalam bahasa sasaran; dan (3) menggunakan strategi *synonymy* (16%) yaitu dengan cara menggunakan padanan kata pada Bahasa sasaran. Strategi *word-for-word* (13%) digunakan mahasiswa dengan tidak tepat karena tidak menerjemahkan makna secara kontekstual. Selain itu strategi *modulation* (10%) digunakan untuk

menerjemahkan Bahasa slang yang mengandung meaning onomatopoeic word, mahasiswa menerjemahkan kata tersebut dari sudut pandang yang berbeda namun cukup akurat. Kedua, dari segi hasil kualitas terjemahan adalah 77% Bahasa slang yang diterjemahkan oleh mahasiswa mendapatkan nilai sempurna (nilai 3), 13% Bahasa slang diterjemahkan cukup baik, dan 10% Bahasa slang diterjemahkan dengan kurang baik.

Dari uraian hasil ini dapat disimpulkan bahwa untuk menerjemahkan Bahasa slang secara akurat dibutuhkan pengetahuan Bahasa slang dan budaya baik Bahasa sumber maupun Bahasa sasaran sedangkan sebagian besar mahasiswa dalam penelitian ini memiliki pengetahuan Bahasa slang yang baik sehingga tingkat *accuracy*, *acceptability*, dan *readability* terjemahan baik.

Berdasarkan hasil penelitian dan uraian kesimpulan disarankan agar mahasiswa dibekali lebih banyak pengetahuan budaya agar dalam menerjemahkan Bahasa slang lebih akurat. Hal tersebut dapat dilakukan dengan memberikan banyak Latihan menerjemahkan teks yang mengandung unsur budaya. Kedua, perlu dilakukan Latihan dalam menilai kualitas hasil terjemahan mahasiswa setelah mereka menerjemahkan teks agar mengetahui kelebihan dan kelemahan hasil terjemahan mereka sehingga diharapkan dapat meningkatkan keterampilan menerjemahkan mereka.

Referensi

- Anam, C. (2017). *Slang Translation Strategies of Indonesian Subtitle of Deadpool Movie* (Issue1113026000023).<http://repository.uinjkt.ac.id/dspace/handle/123456789/37500>
- Arono, A., & Nadrah, N. (2019). Students' Difficulties in Translating English Text. *JOALL (Journal of Applied*

- Linguistics & Literature*), 4(1), 88–99.
<https://doi.org/10.33369/joall.v4i1.7384>
- Bassnett, S. (2014). Translation Studies. In *Routledge* (Fourth Edition). Routledge.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design*. Sage Publication.
<https://patents.google.com/patent/US273882A/en>
- Gouadec, D. (2007). *Translation as A Profession*. Benjamins Translation Library.
<https://doi.org/10.16309/j.cnki.issn.1007-1776.2003.03.004>
- Lupitasari, R. (2016). The Strategies in Translating Slang Language in The Walking Dead Comic Volume 1 Days Gone Bye. In *Semarang: Dian Nuswantoro University* (Vol. 1).
http://eprints.dinus.ac.id/20190/9/bab1_18697.pdf
- Mattiello, E. (2008). An Introduction to English Slang. In *International Migration* (Vol. 2). Polimetrica.
- Munday, J. (2001). *Introduction to Translation: theory and applications*. Routledge.
- Nababan, M., Nuraeni, A., & Sumardiono. (2012). Pengembangan Model Penilaian Kualitas Terjemahan (Mangatur Nababan, dkk). *Kajian Linguistik Dan Sastra*, 24(1), 39–57.
- Newmark, P. (1988). *A Textbook of Translation*. Pearson Education.
- Nida, E. A., & Taber, C. R. (1982). The Theory and Practice of Translation. In *Teaching and Researching Translation*. E.J. Brill. <https://doi.org/10.4324/9781315832906-22>
- Santika, D. (2020). The Translation Strategy of Slang Expression in Comic Entitled The Punisher. *Buletin Al-Turas*, 21(1), 127–144. <https://doi.org/10.15408/bat.v21i1.3830>
- Shiyab, S. M. 2010. *Globalization and Aspects of Translation*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Zotevska, Emilia. (2013). *Representation of British Teenage Slang in the TV-Series Misfits*. Sweden: Goteborg Universitet.

Keterhubungan Kemampuan Menulis dalam Bahasa Pertama (L₁) dan Bahasa Kedua (L₂): Contrastive Rhetoric, Bilingualism-based Cross-linguistic Transfer, dan Adaptive Transfer

Rusfandi, MA., Ph.D.¹

¹ Universitas PGRI Kanjuruhan Malang

Pendahuluan

Beberapa pakar (e.g., Kang, 2006; Kaplan, 2005) menyebutkan bahwa ada hubungan erat dan esensial antara kemampuan menulis dalam bahasa pertama (L₁) dan bahasa kedua (L₂). Hubungan erat antara kemampuan menulis dalam L₁ dan L₂ ini terefleksi utamanya dalam hal struktur tulisan di atas tingkat kalimat atau *discourse*. Bahkan, para pakar tersebut menegaskan bahwa apa yang telah dipelajari dan dipahami oleh pembelajar L₂ dalam hal struktur retorika dan keterampilan literasi yang dikembangkan dalam L₁ akan transfer ketika mereka menulis dalam L₂. Hal ini logis karena pembelajar L₂ tersebut telah terbiasa dengan tradisi akademik dalam L₁ untuk jangka waktu yang lama melalui proses pendidikan formal.

Pakar lain (e.g., Hirose, 2003; Yang & Cahill, 2008) menentang klaim ini dengan menyatakan bahwa aspek *L₂ developmental factors* dari pembelajar L₂ lah yang secara dominan mempengaruhi keberhasilan menulis dalam L₂. Pengaruh tradisi menulis dalam L₁ pastinya ada baik dari sisi proses dan produk tulisan, namun pengaruh ini tidaklah dominan. Selain itu, menjadikan perbedaan budaya atau tradisi akademik sebagai faktor utama dalam melihat permasalahan menulis yang dihadapi oleh pembelajar L₂ akan menjebak peneliti pada perilaku stereotip dengan mengasumsikan bahwa

pembelajar L2 tidak mampu berfikir kritis karena latar belakang budaya atau akademik mereka dianggap tidak mempromosikan proses berfikir kritis. Dengan kata lain, budaya atau tradisi akademik dipandang hanya sebagai hambatan dan bukan potensi/modal dalam mengembangkan kemampuan menulis dalam L2.

Perbedaan perspektif dalam melihat keterhubungan kemampuan menulis dalam L1 dan L2 ini menunjukkan bahwa, dari sisi teoritis, melihat keterhubungan keterampilan menulis dalam L1 dan L2 hanya dari perspektif perbedaan kultural atau tradisi akademik (i.e., *contrastive rhetoric*) tidaklah cukup atau bahkan menyesatkan (*misleading*), sehingga perlu dikombinasikan dengan perspektif/teori lain seperti *cross-linguistic transfer* dan *adaptive transfer*. Artikel ini dimaksudkan untuk mereview konsep tentang keterhubungan antara kemampuan menulis dalam L1 dan L2, dengan harapan akan memberikan pemahaman secara mendalam tentang bagaimana seharusnya keterhubungan kemampuan menulis antara L1 dan L2 dimaknai. Review secara teoritis ini akan menjadi dasar dalam memahami perbedaan, kesalahan, dan usaha keras pembelajar L2 ketika menulis baik dalam L1 dan L2. Untuk konteks artikel ini, bahasa pertama (L1) ini merujuk kepada bahasa Indonesia, karena secara literasi umumnya orang Indonesia belajar menulis dan membaca pertama kali dalam bahasa Indonesia, dan bahasa Indonesia diajarkan di sekolah mulai dari tingkatan sekolah dasar (SD) sampai perguruan tinggi, walaupun secara oral mereka memiliki bahasa daerah sebagai bahasa ibu (*native language*) seperti bahasa Jawa, bahasa Madura, dan bahasa lainnya. Bahasa kedua (L2) merujuk pada bahasa Inggris, karena bahasa Inggris menjadi bahasa asing pertama yang wajib

dipelajari di tingkat pendidikan formal di Indonesia baik secara oral maupun tulisan.

Perbedaan Konsep Menulis dalam Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris

Kaplan (1966, 2005) menyatakan bahwa, pada dasarnya, tindakan menulis adalah sebuah fenomena budaya (cf. Connor, 1996). Gaya penulisan tidaklah bersifat universal karena masyarakat dalam budaya tertentu mungkin memiliki orientasi yang berbeda dalam mengembangkan ide untuk tulisan. Logika yang merupakan landasan dari retorika, menurut Kaplan, tidaklah bersifat universal. Bagaimana logika dipahami bervariasi antara bahasa satu dengan bahasa lainnya. Berdasarkan perspektif ini, Kaplan menyatakan bahwa setiap budaya memiliki konsep penulisan dan tradisi retorika tersendiri yang dianut oleh orang-orang di komunitasnya masing-masing. Sehingga, ketika orang-orang ini belajar bahasa lain dan menulis dalam bahasa tersebut, mereka cenderung mentransfer konsep budaya menulis mereka ke dalam bahasa baru. Jika perbedaan itu sangatlah jauh, maka akan terjadi transfer konsep retorika menulis yang negatif dari L_1 ke L_2 . Sebaliknya, jika perbedaan itu tidak bersifat signifikan, maka akan berlaku transfer konsep retorika menulis positif. Berdasarkan analogi ini, maka menulis dalam bahasa Melayu akan cenderung lebih berterima bagi penulis dengan L_1 bahasa Indonesia karena berlaku transfer konsep retorika menulis positif disebabkan oleh kedekatan (*cognateness*) secara kultural dan tradisi akademik antara bahasa Indonesia dan bahasa Melayu.

Dalam hal struktur retorika menulis, bahasa Indonesia seringkali dideskripsikan memiliki struktur induktif (Hinkel, 1999, 2002; Kuntjara, 2004) dan retorika jenis *reader-responsible*,

yang berarti bahwa tanggung jawab untuk memberikan pesan secara jelas dan terpadu tidak berada pada penulis. Sebaliknya, penulis memberikan ruang kepada pembaca untuk mengungkap informasi dan membuat interpretasi terhadap teks. Seorang individu, terutama dalam konteks formal seperti pidato atau tulisan formal, lebih memilih untuk menyebut dirinya sendiri dengan menggunakan kata ganti 'Kami' daripada 'Saya'. Ini biasanya dilakukan agar terdengar lebih sopan dan pada dasarnya mengurangi tanggung jawab atas apa yang dia katakan. Hal ini mengindikasikan bahwa dalam konteks penulisan, bahasa Indonesia secara kultural mengadopsi pendekatan *reader-responsible*.

Sementara itu, bahasa Inggris diasumsikan memiliki struktur retorika *writer-responsible* (Hinkel, 2002), yang berarti bahwa penulis dan bukan pembacalah yang memiliki tanggung jawab utama untuk memberikan komunikasi yang efektif. Hinkel menjelaskan bahwa dalam tradisi ini, retorika dikonseptualisasikan sebagai:

...a way of thinking that establishes connections between ideas and benefits the personal goals of the speaker/writer, as well as those who are to be persuaded in the veracity or applicability of the speaker's/writer's ideas (p. 33).

Dengan kata lain, seorang penulis (dalam tradisi akademik bahasa Inggris) harus mampu meyakinkan, memberikan penjelasan dan pembenaran yang logis terkait perumusan ide/gagasan secara langsung dan tegas dari pernyataan atau klaim utama, dan menunjukkan organisasi yang logis dari ide/gagasan tersebut. Salah satu bukti bahwa tradisi tulisan bahasa Inggris mengadopsi pendekatan *writer-responsible* adalah kalimat utama (*topic sentence*) dari setiap paragraf

umumnya berada di kalimat pertama dari paragraf tersebut, dimana kalimat-kalimat berikutnya dibuat untuk mendukung kalimat utama tersebut. Sehingga, pembaca dimudahkan karena penulis telah menyampaikan ide pokok dan dengan itu pembaca bisa memprediksi informasi yang akan disampaikan pada kalimat-kalimat berikutnya dalam paragraf tersebut.

Contrastive Rhetoric

Dalam pandangan awal contrastive rhetoric (CR), latar belakang budaya atau tradisi akademik L₁ dari pembelajar L₂ secara negatif akan mempengaruhi jenis struktur retorika yang akan digunakan ketika mereka menulis dalam L₂. Artinya, struktur retorika yang umum digunakan dalam tradisi menulis di L₁ akan ditransfer secara negatif ketika pembelajar L₂ tersebut menulis dalam L₂. Dengan kata lain, L₁ dianggap sumber masalah yang harus dihindari bagi pembelajar L₂. Sehingga pembelajar L₂, dalam pandangan CR, harus diberikan pembelajaran secara eksplisit tentang struktur retorika Bahasa Inggris sebagai L₂. Beberapa hasil penelitian (e.g., Kang, 2006; Mohamed & Omer, 2000) mendukung keabsahan dari konsep *contrastive rhetoric* ini.

Namun demikian, beberapa pakar (e.g., Atkinson, 2004; Kubota, 1999; Spack, 1997; Zamel, 1997) mengkritik CR karena mengabaikan *developmental factors* seperti kecakapan L₂ dari peserta didik, kecakapan menulis dalam L₁ dan L₂, dan pengalaman menulis dalam L₁ dan L₂, yang secara signifikan mempengaruhi perilaku pembelajar L₂ ketika menulis. Studi yang mengadopsi konsep CR juga dianggap mempromosikan *cultural dichotomy* antara apa yang disebut tradisi akademik Anglo-Amerika yang mewakili *linear writing culture* dan budaya Timur yang melambangkan tradisi *circular writing*. Konsep

dikotomi berbasis budaya seperti ini berbahaya karena dapat menjebak peneliti dan praktisi di bidang *L2 writing* ke dalam perilaku stereotip dan menganggap *L1* dan *cultural background* dari pembelajar *L2* sebagai sumber masalah dan bukannya modal atau potensi awal untuk belajar menulis dalam *L2*. Lebih parah lagi bahwa, melalui stereotip seperti ini, pembelajar *L2* dianggap tidak mampu melakukan *critical thinking* karena latar belakang budaya atau tradisi menulis dalam *L1*nya dianggap tidak mendorong *higher order thinking process* (Kubota, 1999; Zamel, 1997).

Kritik selanjutnya terhadap CR adalah kecenderungannya dalam menggunakan konsep budaya yang bersifat statis. Artinya, CR menekankan pada keunikan, etnis, dan pemisahan dari kelompok budaya lain dan mengabaikan konsep budaya yang bersifat lebih dinamis sebagai konsekwensi dari pengaruh perubahan sosial, teknologi dan faktor demografi secara terus-menerus. Dalam konteks studi CR, dikotomi budaya ini diwujudkan dengan cara mengelompokkan pembelajar *L2* berdasarkan latar belakang budayanya dan melabeli tradisi tulisannya menjadi *direct vs indirect*, *reader -responsible vs writer-responsible*, *inductive vs deductive*, *fact-based versus claim-based*, dan sebagainya. Tidak bisa dipungkiri bahwa bahwa latar belakang budaya *L1* dan pendidikan dari pembelajar *L2* mempengaruhi gaya penulisannya karena mereka telah terbiasa dengan konvensi atau aturan-aturan yang disepakati dalam *L1* mereka untuk jangka waktu yang panjang selama mereka menempuh pendidikan formal. Tetapi, dengan memandang pembelajar *L2* sebagai seorang individu, maka seorang guru atau peneliti *L2* akan memahami secara lebih mendalam terkait kompleksitas dari proses menulis *L2* yang dialami oleh pembelajar *L2* (Spack, 1997). Lebih lanjut, dalam kaitannya

dengan transfer kemampuan menulis lintas bahasa, CR hanya membahas dan memprediksi fenomena transfer dari L₁ ke L₂ dari perspektif perbedaan budaya saja, seperti yang tunjukkan di banyak penelitian yang mengadopsi konsep CR (e.g., Kang, 2006; Mohamed & Omer, 2000)

Bilingualism-based Cross-linguistic Transfer

Pakar pembelajaran L₂ seperti Cook (1992, 1999), Cummins (1996, 2000), dan Grosjean (2008, 2010) mengatakan bahwa standar dari penutur asli yang notabene monolingual (*native speaker standard*) tidak boleh digunakan sebagai dasar untuk mengevaluasi kemampuan berbahasa dari pembelajar bilingual. Mereka harus dipandang dari perspektif keunikan mereka sebagai bilingual. Hal ini penting karena dengan begitu akan memberikan pemahaman secara lebih adil dan menyeluruh tentang pembelajar bilingual dalam kaitannya dengan apa yang mereka bisa dan tidak bisa capai dalam pembelajaran L₂ mereka. Ini karena bilingual mungkin saja secara konseptual memproses bahasa secara berbeda dan menggunakannya dalam konteks yang berbeda dari *native speaker*.

Untuk itu para ahli pembelajar L₂ tersebut merumuskan konsep alternatif yang basisnya adalah bilingual itu sendiri. Cook (2008), misalnya, merumuskan konsep *multicompetence* yang ia definisikan sebagai “knowledge of two languages in one mind” (p. 17). Menurut Cook, bilingual memiliki L₁, L₂ *interlanguage* (pemahaman tentang bahasa yang dihasilkan dari pembelajaran L₂ dan berbeda dari *native speaker* dari bahasa itu) dan proses mental lainnya yang terhubung pada *interlanguage* mereka. Ketiga aspek ini merupakan bagian dari mekanisme pemrosesan bahasa internal mereka yang didefinisikan oleh Cook sebagai *multicompetence*. Cook berasumsi bahwa meskipun pembelajar

L2 mempelajari dan menggunakan L2, versi L2 mereka akan berbeda dari penutur asli dari bahasa tersebut. Cook mengklaim bahwa seorang bilingual tidak memiliki dua sistem yang terpisah untuk memproses bahasanya dengan yang satu dirancang khusus untuk bahasa A dan yang lainnya untuk bahasa B. Dia tidak dapat lepas dari pengaruh salah satu dari bahasa tersebut, bahkan ketika ia menggunakan bahasa yang satunya, karena pengetahuan yang diterima melalui kedua bahasa tersebut secara konseptual berinteraksi dalam pikiran mereka. Sangatlah mungkin bagi seorang bilingual untuk mentransfer pengetahuan berbahasanya dari L1 ke L2 (*forward transfer*) dan dari L2 ke L1 (*backward transfer*). Beberapa penelitian di bidang *L2 writing* (e.g., Garcia, 2002; Kecskés & Papp, 2000; Rusfandi, 2013) telah mengkonfirmasi kemungkinan transfer lintas bahasa ini. Secara umum, hasil penelitian ini menunjukkan bahwa dalam kondisi tertentu (e.g., jenis pembelajaran *L2 writing* yang diterapkan, level kemampuan L2 dari pembelajar L2, dll.), transfer keterampilan menulis dua arah atau *bidirectional* terjadi. Oleh karena itu, tidak seperti konsep CR, yang umumnya memandang L1 sebagai sumber masalah bagi pembelajar *L2 writing*, *multicompetence* melihat pembelajar L2 dan pembelajaran L2 mereka sebagai bagian dari proses kognitif yang kompleks yang dilakukan oleh pembelajar L2; dan oleh karena itu, transfer keterampilan bahasa yang bersifat *bidirectional* adalah sebuah keniscayaan.

Seperti halnya Cook (2008), Cummins (1996, 2000) juga merumuskan konsep *Common Underlying Proficiency* (CUP). Dia berpendapat bahwa L1 dan L2 dari bilingual terintegrasi dan saling mempengaruhi. Sehingga, sangatlah mungkin bagi bilingual untuk mengembangkan keterampilan berbahasa dalam dua bahasa mereka secara bersamaan, karena mengembangkan

satu bahasa dapat secara langsung atau tidak langsung meningkatkan atau mengembangkan bahasa yang lainnya. Pengetahuan kebahasaan mereka dalam L1 dan L2 berinteraksi dan tidak terpisah. Dengan kata lain, bilingual dapat melakukan transfer kemampuan bahasa secara *forward* dan *backward*. Cummins (2000) mengklasifikasikan dua jenis kemahiran berbahasa, yaitu *Basic Interpersonal Communicative Skills* (BICS) dan *Cognitive Academic Language Proficiency Skills* (CALP). BICS secara sederhana adalah keterampilan berbahasa dasar atau yang bersifat luar seperti kosa kata, tata bahasa, dan ortografi di mana pelajar bilingual harus belajar dan berkembang dalam bahasa tertentu. Dengan kata lain, jenis keterampilan berbahasa ini bersifat *language specific* dan karenanya tidak dapat ditransfer lintas bahasa, meskipun tingkat pencapaian keterampilan bahasa jenis ini dapat memediasi atau memfasilitasi transfer lintas bahasa. Sementara itu, CALP berkaitan dengan proses berpikir tingkat tinggi dan karena itu sering dikaitkan dengan kegiatan berbasis literasi seperti menulis dan membaca. Jenis keterampilan bahasa ini, menurut Cummins (2000), merupakan keterampilan yang dapat ditransfer lintas bahasa.

Cummins (2000) juga meyakini bahwa *bidirectional transfer* dari keterampilan berbahasa, khususnya kemampuan literasi baik yang bersifat *forward* dari L1 ke L2 atau *backward* dari L2 ke L1 adalah suatu keniscayaan. Hal ini dikarenakan kemampuan berbahasa atau literasi yang telah dimiliki, dipelajari, dan dikembangkan oleh bilingual dalam bahasa tertentu dapat menjadi landasan untuk mengembangkan kemampuan berbahasa atau literasi dalam bahasa lainnya. Dalam kasus pembelajaran bahasa Inggris (L2) di Indonesia misalnya, pembelajaran L2 yang efektif dan intensif dapat memfasilitasi peningkatan keterampilan dan pengetahuan

pembelajar L2 tidak hanya dalam bahasa Inggris (L2) mereka tetapi juga dalam bahasa Indonesia (L1) mereka, dan sebaliknya. Namun, ada tiga syarat, menurut Cummins agar proses transfer menjadi efektif, yaitu: (a) pembelajaran bahasa yang efektif yang akan meningkatkan kemampuan L2, (b) pengetahuan konseptual dalam L2, dan eksposur terhadap bahasa tersebut secara baik, dan (c) tingkat motivasi yang baik dalam belajar baik dalam L1 dan L2. Oleh karena itu, tidak seperti halnya CR yang memandang transfer sebagai proses budaya yang negatif karena mengganggu L1 sebagai sumber masalah atau hambatan, konsep CUP yang ditawarkan oleh Cummins memandang fenomena transfer lintas bahasa sebagai proses kognitif yang positif.

Walaupun konsep *bilingualism-based cross-linguistic transfer* (BCT) nampaknya menawarkan perspektif yang lebih baik dalam memandang keterhubungan kemampuan menulis dalam L1 dan L2, sejumlah penelitian (e.g., Kobayashi & Rinnert, 2007; Rusfandi, 2013, 2015) yang mengadopsi konsep ini mengartikan fenomena transfer hanya sebatas *use* dan *reuse* (menggunakan dan menggunakan kembali) terhadap aspek-aspek yang dianggap ideal dalam tradisi menulis dalam L1 atau L2, semisal struktur argumen-kontraargumen dalam esai argumentatif bahasa Inggris. Jenis struktur argumentasi ini dianggap ideal dalam tradisi tulisan esai argumentatif bahasa Inggris karena dianggap merepresentasikan proses berfikir tingkat tinggi (e.g., Berrill, 1992; Crammond, 1998; Qin & Karabacak, 2010). Padahal seperti yang dikatakan oleh (Wardle, 2007), fenomena transfer pengetahuan/kemampuan menulis seharusnya lebih dipersepsikan sebagai proses transformasi pengetahuan dan keahlian atau *skills* lintas konteks yang seharusnya tidak mengabaikan agensi dari penulis (*the agency of writers*). Konteks disini bisa berarti aktifitas menulis dalam L1

dan L2 dan genre). Diskusi tentang fenomena transfer pengetahuan/kemampuan menulis yang hanya dibatasi oleh *use and reuse* cenderung mengabaikan fakta bahwa keahlian atau pengetahuan tentang menulis seringkali perlu diadaptasikan atau ditransformasikan untuk memenuhi kebutuhan konteks tertentu (DePalma & Ringer, 2011; Gentil, 2011; Jwa, 2019). Oleh karena itu, konsep atau definisi transfer kemampuan menulis yang lebih luas dan fleksibel perlu dikaji dan diformulasikan lebih lanjut.

Adaptive Transfer

Adaptive transfer (AT) adalah proses menerapkan (*reuse*) atau membentuk kembali (*reshape*) pengetahuan menulis yang telah dimiliki atau dipelajari sebelumnya pada situasi menulis yang baru atau belum dikenali (DePalma & Ringer, 2011). AT mengkritik konsep transfer dari penelitian tentang menulis dalam L2 yang lebih banyak berfokus pada pengaplikasian (*reuse*) daripada pembentukan kembali (*reshape*) pengetahuan menulis yang diperoleh atau dipelajari sebelumnya dalam situasi menulis yang belum dikenal atau baru. Kemampuan menulis, seperti juga dikonsepsikan oleh BCT, adalah bersifat *transferable* lintas bahasa, namun dalam prakteknya transfer tersebut tidaklah bersifat otomatis (James, 2009), karena situasi menulis seringkali berbeda satu sama lainnya (Gentil, 2011; Jwa, 2019; Roderick, 2019). Contoh, pembelajar L2 seringkali berada pada situasi dilematis ketika mereka menulis esai argumentatif dalam L2 atau L1. Sebagai pembelajar L2, mereka telah memiliki atau mempelajari pengetahuan menulis tentang esai argumentatif dalam L1 dan telah atau sedang juga mempelajari konsep menulis tersebut dalam L2. Walaupun nampaknya terdapat kesamaan jenis genre, yaitu esai argumentatif, namun tingkat

keberterimaan audiens (*audience expectation*) dari aspek struktur argumentasi dari esai argumentatif dalam L₁ dan L₂ bisa saja berbeda. Sehingga pembelajar L₂ seringkali melakukan apa yang disebut *reshaping process* terhadap pengetahuan menulisnya dalam rangka memenuhi *audience expectation* tersebut. Proses *making sense* terhadap pengetahuan menulis yang telah dimiliki dan pelajari sebelumnya tersebut seringkali terabaikan ketika mengevaluasi tulisan yang dihasilkan oleh pembelajar L₂ sebagai manifestasi dari transfer pengetahuan atau kemampuan menulis baik dari L₁ maupun L₂.

Ada beberapa alasan mengapa konsep transfer pengetahuan/kemampuan menulis yang hanya sebatas *use and reuse* adalah konsiderasi pedagogis yang kurang bijak. Pertama, konsep tersebut mengabaikan agensi dari penulis (*the agency of writer*), yaitu mengabaikan fakta bahwa penulis melakukan proses yang kompleks dalam rangka mendialogkan pengetahuan/kemampuan menulisnya baik dalam L₁ dan L₂, dan mengaggap bahwa menulis adalah proses statis yang tidak pernah dipengaruhi oleh situasi atau konteks yang berbeda. Kedua, konsep *use and reuse* memandang bahwa sebuah teks hanyalah *schematic code* yang ditentukan oleh latar belakang penulis. Dengan kata lain, sebuah teks hanya dianggap sebuah representasi linguistik dari pola organisasi/susunan pada tingkatan wacana yang diinternalisasi oleh penulis. Sehingga dengannya, aktivitas membaca hanyalah proses mencocokkan kode (*code matching*) dan proses komunikasi dianggap sukses ketika penulis dan pembaca mempunyai ekspektasi yang sama dan terdapat kecocokan kode (DePalma & Ringer, 2011; Matsuda, 1997).

Dalam konteks komunikasi seperti ini, pembaca hanya dipersepsikan sebagai *decoder* yang bertugas untuk

mengidentifikasi hadirnya wacana akademik (*academic discourse*) dan wacana alternatif (*alternative discourse*) dalam produk tulisan dari pembelajar L2. Pandangan terhadap teks dan pembaca seperti ini bersifat problematik karena menganggap bahwa sebagai penulis, pembelajaran L2 harus memenuhi ekspektasi dari pembaca. Pembaca, sebaliknya, tidak diharapkan untuk memahami konteks atau situasi dari penulis (DePalma & Ringer, 2011).

Walaupun secara umum mengadopsi konsep BCT dan dapat mengidentifikasi terjadinya transfer terbalik (*backward transfer* dari L2 ke L1), penelitian yang dilakukan oleh Rusfandi (2013) juga menemukan beberapa kasus dimana partisipan (mahasiswa S1 Pendidikan Bahasa Inggris tahun ketiga, N=45) menggunakan struktur retorika yang sedikit berbeda ketika menulis esai argumentatif dalam L2 (bahasa Inggris) dan L1 (bahasa Indonesia). Sekitar 27% dari participants, tidak mengintegrasikan fitur *refutation*, yaitu fitur retorika yang dianggap penting karena merepresentasikan *higher order thinking process* dalam tradisi menulis ilmiah bahasa Inggris ketika menulis esai argumentatif dalam L2. Namun demikian, ketika mereka menulis esai argumentatif dalam L1, mereka mengintegrasikan fitur retorika ini. Penelurusan lebih lanjut terhadap kasus tersebut ternyata didapat bahwa sebagian besar dari partisipan tersebut terhalangi dalam menggunakan fitur tersebut dalam esai L2 dikarenakan oleh rendahnya *L2 proficiency* mereka. Nampaknya, kesulitan mereka dalam mengekspresikan ide dalam L2 mendorong mereka untuk menyederhanakan struktur retorika dalam esai L2 dengan tidak mengelaborasi kontra-argumen dan bantahan (*rebuttal*) terhadap kontra-argumen tersebut beserta justifikasinya, yaitu aspek-aspek penting dari fitur *refutation*.

Kasus lain juga ditemukan bahwa beberapa partisipan dengan kategori *high-scored group* (partisipan tahun ketiga dengan kemampuan *L2 proficiency* minimal *intermediate* dan skor esai antara 70 sampai 80) juga tidak mengintegrasikan fitur *refutation* ketika menulis esai dalam *L1* namun menggunakannya ketika menulis esai dalam *L2*. Absennya fitur *refutation* dalam esai *L1* mereka mengindikasikan bahwa mereka mungkin menganggap bahwa keberadaan fitur retorika ini bukanlah hal yang menjadikan esai *L1* mereka lebih berterima dalam pandangan pembaca dalam tradisi menulis di Indonesia. Pandangan ini juga disampaikan oleh Arsyad (1999), berdasarkan hasil penelitiannya, bahwa rendahnya tingkat elaborasi struktur *argument-counterargument* dalam esai argumentatif bahasa Indonesia dikarenakan, secara budaya, orang Indonesia biasanya menghindari untuk menentang pandangan orang lain, mengingat mengkritik orang lain, terutama yang status sosialnya lebih tinggi, dianggap tidak sopan. Sehingga, esai *L1* mereka lebih diarahkan pada bagaimana menyampaikan pernyataan utama (ide pokok) dan justifikasi terhadap pernyataan utama tersebut, dan hal ini yang mungkin lebih berterima bagi pembaca Indonesia. Selain itu, Sebagian besar fitur *refutation* yang digunakan partisipan baik dalam esai *L1* dan *L2* berada di bagian pendahuluan, bukan di bagian pembahasan dan umumnya berfungsi sebagai cara untuk menyampaikan pernyataan utama dari esai. Dengan kata lain, bagian *refutation* tersebut terintegrasi dalam pernyataan utama. Jenis *refutation* ini pada dasarnya lemah dan tidak elaboratif (cf. Berrill, 1992; Kobayashi & Rinnert, 2007), yang menandakan pemahaman partisipan yang masih kurang tentang konsep *refutation* dalam penulisan esai argumentatif dalam *L2*.

Dari penjelasan di atas, dapat dipahami bahwa transfer pengetahuan atau kemampuan menulis lintas bahasa tidaklah terjadi secara otomatis tetapi melalui proses kognisi yang panjang. Dalam prosesnya pun, transfer terjadi tidak hanya dalam perspektif *use and reuse* tetapi juga melibatkan proses *reshape* dan *transform* terhadap pengetahuan atau kemampuan menulis yang telah dimiliki atau dipelajari tersebut sebagai konsekuensi dari berbagai faktor baik dari sisi kemampuan dasar berbahasa maupun kemampuan yang bersifat *higher order thinking process*. Sehingga pengembangan terhadap konsep dasar atau teori yang mawadahi secara lebih baik terhadap fenomena transfer pengetahuan atau kemampuan menulis lintas bahasa dan kompleksitas proses kognitif yang terlibat dalam kegiatan menulis dalam L₁ dan L₂ seperti halnya AT perlu terus dikembangkan. Sayangnya, belum banyak penelitian tentang transfer pengetahuan atau kemampuan menulis yang diilhami oleh AT khususnya dalam konteks pembelajaran bahasa Inggris sebagai bahasa asing (EFL) di Indonesia.

Simpulan

Keterhubungan pengetahuan atau kemampuan menulis dalam L₁ dan L₂ telah lama menjadi fokus diskusi dan penelitian dalam bidang pembelajaran bahasa. Setidak-tidaknya terdapat tiga konsep dasar atau teori yang mendasari penelitian-penelitian tersebut, yaitu (1) *contrastive rhetoric* yang CR melihat keterhubungan L₁ dan L₂ dari perspektif cultural dichotomy antara apa yang disebutnya anglo dan non-anglo *American academic cultures*; (2) *bilingualism-based cross-linguistic transfer* yang pada proses lebih menekankan pada *use and reuse* terhadap pengetahuan atau kemampuan menulis yang telah dimiliki atau dipelajari sebelumnya; dan (3) *adaptive*

transfer yang menitikberatkan pada proses transformasi pengetahuan dan keahlian menulis lintas konteks tanpa mengabaikan agensi dari penulis. Walaupun secara konsep, AT menawarkan perspektif yang lebih inklusif dalam memandang keterhubungan antara pengetahuan atau kemampuan menulis lintas bahasa, penelusuran terhadap literatur dan penelitian yang mengadopsi atau mengadaptasi AT khususnya dalam konteks EFL di Indonesia masih terbatas. Sehingga, penelitian-penelitian lanjutan perlu dilakukan dan dikembangkan yang dengannya pemahaman yang lebih baik dan menyeluruh terhadap fenomena transfer pengetahuan atau kemampuan menulis akan didapatkan.

Referensi

- Arsyad, S. (1999). The Indonesian and English argument structure : A cross-cultural rhetoric of argumentative texts. *Australian Review of Applied Linguistics*, 22(2), 85-102.
- Atkinson, D. (2004). Contrastive rhetorics/contrasting cultures: Why contrastive rhetoric needs a better conceptualization of culture. *Journal of English for Academic Purposes*, 3(4), 277-289. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2004.07.002>
- Berrill, D. P. (1992). Issues of audience: Egocentrism revisited. In R. Andrews (Ed.), *Rebirth of rhetoric: Essays in language, culture, and education* (pp. 81-101). Routledge.
- Connor, U. (1996). *Contrastive rhetoric: Cross-cultural aspects of second language writing*. Cambridge University Press.
- Cook, V. (1992). Evidence for multicompetence. *Language Learning*, 42(4), 557-591. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1992.tb01044.x>
- Cook, V. (1999). Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quarterly*, 33(2), 185-209. <https://doi.org/10.2307/3587717>

- Cook, V. (2008). Multi-Comptence: Black hole or wormhole for second language acquisition research? In Z. Han, E. S. Park, A. Revesz, C. Combs, & J. H. Kim (Eds.), *Understanding second language process* (pp. 16-26). Multilingual Matters.
- Crammond, J. G. (1998). The uses and complexity of argument structures in expert and student persuasive writing. *Written Communication*, 15(2), 230-268. <https://doi.org/10.1177/0741088398015002004>
- Cummins, J. (1996). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters.
- DePalma, M.-J., & Ringer, J. M. (2011). Toward a theory of adaptive transfer: Expanding disciplinary discussions of “transfer” in second-language writing and composition studies. *Journal of Second Language Writing*, 20(2), 134-147. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2011.02.003>
- Garcia, O. (2002). Writing backwards across languages: The inexpert English/Spanish biliteracy of uncertified bilingual teachers. In M. J. Schleppegrell & M. C. Colombi (Eds.), *Developing advanced literacy in first and second languages* (pp. 245-259). Lawrence Erlbaum Associates.
- Gentil, G. (2011). A biliteracy agenda for genre research. *Journal of Second Language Writing*, 20(1), 6-23. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jslw.2010.12.006>
- Grosjean, F. (2008). *Studying bilinguals*. Oxford University Press.
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and reality*. Harvard University Press.
- Hinkel, E. (1999). Culture and second language writing. In E. Hinkel (Ed.), *Culture in second language teaching and learning* (pp. 71-73). Cambridge University Press.
- Hinkel, E. (2002). *Second language writers' text: Linguistic and rhetorical features*. Lawrence Erlbaum Associates.

- Hirose, K. (2003). Comparing L1 and L2 organizational patterns in the argumentative writing of Japanese EFL students. *Journal of Second Language Writing*, 12(2), 181-209. [https://doi.org/10.1016/S1060-3743\(03\)00015-8](https://doi.org/10.1016/S1060-3743(03)00015-8)
- James, M. A. (2009). "Far" transfer of learning outcomes from an ESL writing course: Can the gap be bridged? *Journal of Second Language Writing*, 18(2), 69-84. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jslw.2009.01.001>
- Jwa, S. (2019). Transfer of knowledge as a mediating tool for learning: Benefits and challenges for ESL writing instruction. *Journal of English for Academic Purposes*, 39, 109-118. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jeap.2019.04.003>
- Kang, J. Y. (2006). Producing culturally appropriate narratives in English as a foreign language: A discourse analysis of Korean EFL learners' written narratives. *Narrative Inquiry*, 16(2), 379-407. <https://doi.org/10.1075/ni.16.2.o8kan>
- Kaplan, R. B. (1966). Cultural thought patterns in inter-cultural education. *Language Learning*, 16, 1-20. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1966.tb00804.x>
- Kaplan, R. B. (2005). Contrastive rhetoric. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (pp. 375-391). Lawrence Erlbaum Associates, Publisher.
- Kecskés, I., & Papp, T. (2000). *Foreign language and mother tongue*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Kobayashi, H., & Rinnert, C. (2007). Transferability of argumentative writing competence from L2 to L1: Effects of overseas experience. In M. Conrck & M. Howard (Eds.), *From applied linguistics to linguistics applied: Issues, practices, trends* (Vol. British Studies in Applied Linguistics, pp. 91-110). British Association for Applied Linguistics.

- Kubota, R. (1999). Japanese culture constructed by discourse: Implications for applied linguistics research and English language teaching. *TESOL Quarterly*, 33(1), 9-35. <https://doi.org/10.2307/3588189>
- Kuntjara, E. (2004). Cultural transfer in EFL writing: A look at contrastive rhetoric on English and Indonesian. *K@ta*, 6(1), 1-13. Retrieved from <http://puslit2.petra.ac.id/ejournal/index.php/ing/article/view/16256>
- Matsuda, P. K. (1997). Contrastive rhetoric in context: A dynamic model of L2 writing. *Journal of Second Language Writing*, 6(1), 45-60.
- Mohamed, A. H., & Omer, M. R. (2000). Texture and culture: Cohesion as a marker of rhetorical organization in Arabic and English narrative texts. *RELC Journal*, 31(2), 45-75. <https://doi.org/10.1177/003368820003100203>
- Qin, J., & Karabacak, E. (2010). The analysis of Toulmin elements in Chinese EFL university argumentative writing. *System*, 38(3), 444-456. <https://doi.org/10.1016/j.system.2010.06.012>
- Roderick, R. (2019). Self-Regulation and Rhetorical Problem Solving: How Graduate Students Adapt to an Unfamiliar Writing Project. *Written Communication*, 36(3), 410-436. <https://doi.org/10.1177/0741088319843511>
- Rusfandi. (2013). *Transfer of L2 English rhetorical structures of writing to L1 Indonesian by Indonesian EFL learners* [Dissertation, The University of Queensland Australia]. Brisbane.
- Rusfandi. (2015). Argument-counterargument structure in Indonesian EFL learners' English argumentative essays: A dialogic concept of writing. *RELC Journal*, 46(2), 181-197. <https://doi.org/10.1177/0033688215587607>
- Spack, R. (1997). The rhetorical construction of multilingual students. *TESOL Quarterly*, 31(4), 765-774. <https://doi.org/10.2307/3587759>

- Wardle, E. (2007). Understanding “transfer” from FYC: Preliminary results of a longitudinal study. *Writing Program Administration*, 31(1/2), 65-85. <http://associationdatabase.co/archives/31n1-2/31n1-2wardle.pdf>
- Yang, L., & Cahill, D. (2008). The rhetorical organization of Chinese and American students' expository essays: A contrastive rhetoric study. *International Journal of English Studies*, 8(2), 113-132. Retrieved from <http://revistas.um.es/ijes/article/view/49191/47061>
- Zamel, V. (1997). Toward a model of transculturation. *TESOL Quarterly*, 31(2), 341-352. <https://doi.org/10.2307/3588050>