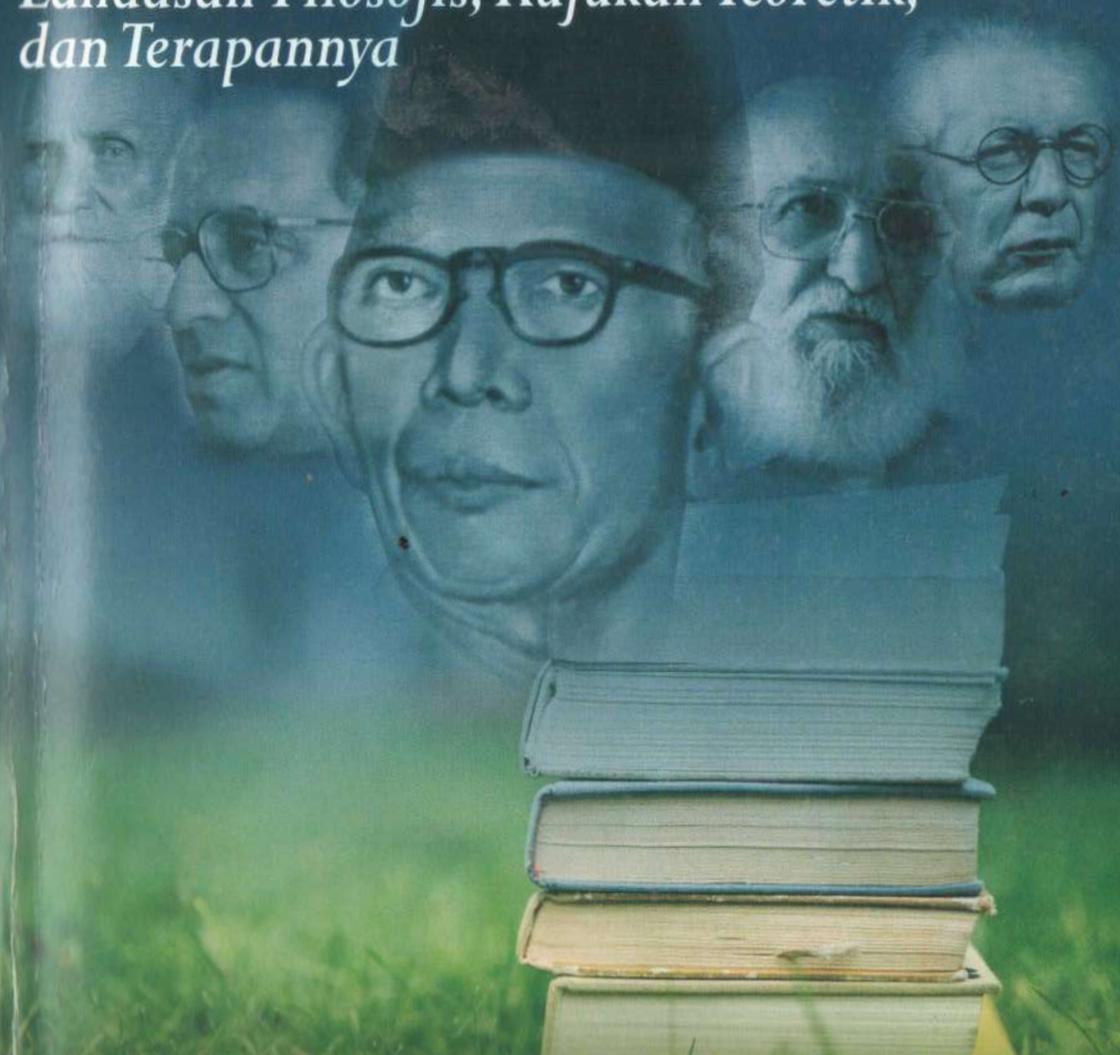


Ilmu Pendidikan

C4

*Landasan Filosofis, Rujukan Teoretik,
dan Terapannya*



Haryanto - Suwarjo - Cepi Safruddin A. J. - Sujarwo - S. Bayu Wahyono
Achmad Dardiri - Dwi Siswoyo - Arif Rohman - Rukiyati - Anwar Senen - Pujiriyanto
Nur Azizah - Ali Mustadi - L. Andriyani Purwastuti - Ika Budi Maryatun

ILMU PENDIDIKAN

Landasan Filosofis, Rujukan Teoretik, dan Terapannya

Penulis:

Haryanto
Suwarjo
Cepi Safruddin A. J.
Sujarwo
S. Bayu Wahyono
Achmad Dardiri
Dwi Siswoyo
Arif Rohman
Rukiyati
Anwar Senen
Pujiriyanto
Nur Azizah
Ali Mustadi
L. Andriyani Purwastuti
Ika Budi Maryatun

Penerbit:

UNY Press,

Kompleks Fakultas Teknik UNY, Kampus Karangmalang, Yogyakarta,
Kode Pos 55281, Telp. (0274) 589346, email: unypress.yogyakarta@gmail.com

Layout dan Desain Sampul:

Juarisman

Editor Tata Bahasa:

Dian Wahyuningsih
Novi Trilisiana

Cetakan:

1. Yogyakarta, 2018

DAFTAR ISI

Pengantar Rektor	iii	
Pengantar Dekan	v	
Kata Pengantar	vii	
Daftar Isi	x	
BAB I. PILIHAN PARADIGMA DALAM ILMU PENGETAHUAN		
<i>S. Bayu Wahyono</i>		
Pengertian Paradigma	1	
Paradigma Positivistik.....	3	
Paradigma Konstruktivistik.....	7	
Paradigma Kritis	11	
Paradigma Kritis dalam Pendidikan	15	
Pendidikan Kritis.....	19	
Relevansi Pendidikan Kritis	21	
Daftar pustaka	29	
BAB II. LANDASAN FILOSOFIS DALAM ILMU PENDIDIKAN		
Filsafat Positivisme dan Postpositivisme	31	
<i>Rukiyati</i>		
Filsafat Eksistensialisme	44	
<i>L. Andriyani Purwastuti</i>		
Filsafat Pragmatisme	64	
<i>Achmad Dardiri</i>		
Filsafat Psikoanalisis Freudian	76	
<i>Suwarjo</i>		
Filsafat Pancasila	83	
<i>Dwi Siswoyo</i>		
Daftar pustaka	115	
BAB III. RUJUKAN TEORI SOSIAL ILMU PENDIDIKAN		122
<i>S. Bayu Wahyono</i>		
Daftar pustaka	141	

BAB IV. ILMU PENDIDIKAN	
Ilmu Pendidikan Positivistik.....	143
<i>Arif Rohman</i>	
Ilmu Pendidikan Konstruktivistik	167
<i>Haryanto</i>	
Teori Kritis dan Praksis Pendidikan di Indonesia.....	185
<i>S. Bayu Wahyono</i>	
Ilmu Pendidikan Indonesia	205
<i>Dwi Siswoyo</i>	
Daftar pustaka	225
BAB V. ILMU PENDIDIKAN TERAPAN	
Manajemen Pendidikan	229
<i>Cepi Safruddin A. J.</i>	
Pendidikan Non Formal.....	256
<i>Sujarwo</i>	
Pendidikan Berkebutuhan Khusus	278
<i>Nur Azizah</i>	
Bimbingan dan Konseling	290
<i>Suwarjo</i>	
Teknologi Pendidikan	303
<i>Pujiriyanto</i>	
Pendidikan Dasar.....	343
<i>Ali Muhtadi dan Anwar Senen</i>	
Kebijakan Pendidikan	373
<i>Arif Rohman dan Dwi Siswoyo</i>	
Pendidikan Usia Dini	406
<i>Ika Budi Maryatun</i>	
Daftar pustaka	427
Biodata Penulis	442

BAB IV ILMU PENDIDIKAN

ILMU PENDIDIKAN POSITIVISTIK

Arif Rohman

Munculnya ilmu pendidikan positivistik sebenarnya tidak lepas dari perjuangan yang dilakukan oleh para ahli dalam menemukan jati diri ilmu pendidikan, setelah dalam waktu lama di bawah pengaruh ilmu filsafat. Ada banyak tokoh yang telah berjasa ikut mewujudkan sosok ilmu pendidikan positivistik ini. Oleh karena itu paparan pada sub bab ini akan dipilah menjadi dua bagian, yaitu: (1) Sekilas munculnya ilmu pendidikan positivistik, dan (2) teori ilmu pendidikan positivistik, (3) Implikasinya dalam pendidikan anak di sekolah.

A. Sekilas Munculnya Ilmu Pendidikan Positivistik

Sejarah ilmu pendidikan sesungguhnya telah lama ada namun masih berakar pada ilmu filsafat. Kita semua tahu bahwa filsafat memiliki ciri berfikir kritis, sistematis, spekulatif, holistik, radikal atau tuntas. Apalagi filsafatnya Plato, Hegel, Descartes, dan lain-lain yang menolak metode induktif-empiris serta menekankan metode spekulatif dengan meragukan segala sesuatu secara universal untuk lebih mengakui ide bawaan (*innate idea*) yang bersifat intuitif sehingga dianggapnya memiliki kebenaran universal dengan aksioma *self evident truths*. Oleh karena ilmu pendidikan berakar pada ilmu filsafat dengan ciri sebagaimana disebut, maka ilmu pendidikan lebih banyak berkembang sebagai ilmu spekulatif.

Namun demikian, dalam perjalanannya banyak ilmu pengetahuan yang sebelumnya berada dalam naungan filsafat secara pelam-pelan melepaskan diri mengembangkan metode

empirik sehingga lebih bercorak saintifik. Ilmu pengetahuan alam yang pertama kali melepaskan diri dari filsafat, kemudian disusul oleh ilmu pengetahuan sosial, pada akhirnya ilmu pendidikan juga mengikuti jejak keluar dari filsafat dan menjelma menjadi ilmu berdiri sendiri yang lebih bercorak empirik.

Ketika ilmu pendidikan masih dalam bayangan ilmu filsafat, para tokoh sejak jaman Socrates, dilanjutkan oleh Plato, Aristoteles, dan kemudian Thomas Aquinas, mereka telah mengembangkan gagasan-gagasan spekulatif ilmu pendidikan dalam rangka mencari dan menggali ide-ide yang tepat tentang bagaimana cara mendidik anak yang baik. Mereka menggali gagasan dan konsep mendidik anak dengan caranya yang khas yaitu kritis, abstrak, dan spekulatif. Namun demikian oleh karena mereka berfikir dengan pendekatan filsafat untuk memperoleh kebenaran, maka tetap saja hasil pemikirannya rasional subjektif.

Era baru kemandirian ilmu pendidikan mulai ada titik terang ketika muncul tokoh-tokoh pendidik modern seperti Jean Jacques Rousseau (1712-1778), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Johann Friedrich Herbart (1776-1841), John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952), John Broadus Watson (1878-1958), Edward Lee Thorndike (1874-1949), Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936), Max Wertheimer (1880-1943), dan Jean Piaget (1896-1980). Munculnya tokoh-tokoh tersebut telah mengubah corak ilmu pendidikan yang semula melekat dengan filsafat sehingga bercorak spekulatif kemudian pelan-pelan berubah menemukan jati dirinya menjadi lebih bercorak positivistik. Apalagi setelah berkembang faham positivisme di Eropa yang dipelopori oleh Auguste Comte (1798-1857), ilmu-ilmu yang ada termasuk ilmu pendidikan seolah menemukan jati dirinya yang lebih positivistik.

Pemikiran positivisme Auguste Comte berintikan pada pentingnya cara berfikir saintifik yang menggantikan cara berfikir teologik dan metafisik. Menurut Comte, dengan cara inilah pandangan umat manusia tentang alam semesta dapat dijelaskan

dengan argumentasi secara ilmiah. Cara pandang yang lain dianggapnya sudah usang dan tidak dipakai lagi. Manusia mulai menemukan hukum alam dan sosial melalui metodologi eksperimen dan observasi yang tidak lagi tergantung pada metodologi mistik kekuatan supranatural. Dengan hukum alam dan sosial tersebut manusia dapat menggunakannya untuk memenuhi kebutuhan hidupnya dan mengendalikan aneka kondisi kehidupannya (Patterson, 1971: 121). Pandangan Comte inilah yang kemudian mempengaruhi paradigma berfikir para ahli pada saat itu termasuk para ahli ilmu pendidikan di banyak negara sebagaimana telah disebutkan di atas. Bagi Comte, untuk mewujudkan tipe masyarakat yang adil, diperlukan metode berfikir ilmiah positif yang kepastiannya tidak dapat digugat. Metode berfikir ilmiah positif ini mempunyai harus diarahkan pada fakta-fakta empirik, yang dilakukan untuk memperbaiki hidup secara terus menerus, untuk mencapai kepastian dan kecermatan.

Jauh sebelum Auguste Comte sebenarnya telah hidup seorang tokoh yang bernama Jean Jacques Rousseau. Meski Rousseau ini telah mengenalkan cara berfikir positif, namun popularitasnya tidak sehebat Comte yang mampu mengubah paradigma berfikir jagad para ahli pada saat itu. Inti pemikiran Rousseau lebih dikenal dengan '*back to nature theory*' yang tertuang dalam bukunya yang berjudul *Emile, ou L'Education*. Rousseau menekankan betapa pentingnya tipe pendidikan yang tampil berbeda dengan arus dan suasana pendidikan yang dominan pada jamannya. Pada jaman Rousseau, pendidikan dilaksanakan secara otoritatif dengan disiplin ketat yang menuntut kepatuhan mutlak dan buta para anak didik. Pola ini mempunyai tujuan untuk menampilkan penyeragaman tingkah-laku dan informasi. Namun Rousseau menolaknya dengan mengemukakan tesisnya bahwa manusia pada kodratnya adalah baik, tetapi menjadi buruk akibat dari pengaruh kebudayaan. Maka, pendidikan menurutnya harus ditransformasikan. Rousseau menyerukan pola pendidikan kembali

ke alam untuk mengembalikan marwah ilmu pendidikan. Daya dorong secara natural dalam diri manusia adalah cinta diri (*self-love*). Ini tidak sama dengan egoisme yang ada dalam masyarakat, karena egoisme bukan dasar natural manusia. Cinta diri sangat sesuai dengan alam sehingga baik adanya.

Selain Rousseau, ada pula tokoh yang bernama Pestalozzi, ia ikut mengubah wajah ilmu pendidikan dari sebelumnya. Pendidikan menurut Pestalozzi merupakan instrumen untuk mewujudkan *modern civilization*, khususnya untuk pembebasan diri anak dari kekusutan persepsi diri, hal-hal yang tidak berguna, pengetahuan spekulatif, dan ambisi untuk memperoleh kebahagiaan. Pestalozzi percaya bahwa masyarakat dapat diperbaharui melalui pendidikan. Setiap orang harus merasa bahwa alam telah memberi kepadanya potensialitas kebajikan untuk berkembang dan secara individual setiap anak adalah suci. Hal ini senada dengan teori *tabula rasa* dalam empirisme John Locke atau naturalisme Jean Jaques Rousseau.

Tokoh lain yang dikenal sebagai bapak ilmu pendidikan modern adalah Johann Friederick Herbart. Menurutnya, ilmu pendidikan tumbuh berkembang berangsur-angsur menjadi ilmu yang berdiri sendiri dalam mengkaji hakikat, persoalan, bentuk-bentuk, syarat-syaratnya sendiri. Gerakan menuju kemandirian ilmu pendidikan ini terus mengakar di wilayah Eropa dan Amerika. Baru sekitar akhir abad ke-19 sampai sepertiga permulaan abad ke-20, ilmu ini benar-benar dirasakan manfaatnya. Menurut Herbart, seorang anak melakukan aktivitas tidak sekedar observasi terhadap objek akan tetapi sekaligus apersepsi. Melakukan apersepsi yang berarti anak memiliki konsep tentang objek tertentu yang berhubungan dengan konsep lain yang sudah dimiliki. Herbart mengusulkan metode pembelajaran haruslah melalui langkah-langkah positif yaitu: persiapan (*preparation*), pemaparan (*presentation*), pengkaitan (*association*), penyimpulan (*conclusion*), dan penerapan (*application*).

Begitu juga John Dewey sebagai ahli pendidikan abad XX memiliki pandangan yang lebih otonom tentang ilmu pendidikan. Menurutnya, pendidikan di sekolah merupakan alat untuk membangkitkan sikap hidup anak yang demokratis dan untuk mengembangkannya. Pendidikan merupakan kekuatan yang dapat diandalkan untuk menghancurkan kebiasaan yang lama dan membangun kembali kebiasaan yang baru. Pendidikan harus pula mengenal hubungan yang erat antara tindakan dan pemikiran, antara eksperimen dan refleksi. Pendidikan merupakan kontinuitas dari refleksi atas pengalaman-pengalaman sehari-hari yang lebih positif.

Tokoh ilmu pendidikan modern yang tidak terkenalnya adalah Maria Montessori. Ia telah mengenalkan pola baru dalam pendidikan. Adanya banyak pola baru yang diusulkan, salah satu diantaranya adalah pola baru pendidikan anak yang memberikan peluang untuk mengoptimalkan kekuatan unik pada diri anak untuk berkembang. Menurut Montessori, guru dan orang dewasa harus menyadari bahwa kapasitas belajar anak sangat berbeda, anak memiliki kekuatan unik untuk mengembangkan dirinya. Beberapa hasil observasi menunjukkan bahwa anak secara positif menggunakan lingkungan untuk menyempurnakan dirinya, yang berbeda dengan orang dewasa justru memanfaatkan dirinya untuk menyempurnakan lingkungan. Anak adalah subjek yang senantiasa berkembang secara konstan, ia berinteraksi dengan lingkungan dan menyerap semua kesan yang dialaminya dan berpengaruh terhadap perkembangan dirinya. Tujuan anak melakukan aktivitas pekerjaan bersifat internal. Melalui aktivitas pekerjaan ia mengembangkan konsentrasi, mengembangkan perkembangan motorik, membangun kebiasaan, dan lebih penting lagi membangun konsep diri. Anak lebih tertarik pada proses dalam melakukan aktivitas.

B. Teori Ilmu Pendidikan Positivistik.

Teori ilmu pendidikan positivistik merupakan teori pendidikan yang menganut prinsip-prinsip positivisme yang mempunyai struktur logis dalam melihat realitas pendidikan dan realitas belajar. Prinsip positivisme Diantaranya menyarankan bahwa suatu teori ilmiah harus memuat: a) premis-premis; b) hipotesis yang diturunkan secara logis dari premis, dan c) definisi dari pernyataan yang menjadi kata kunci dalam premis-premis.

Positivisme mulai nyata berpengaruh dalam pemikiran pendidikan pada awal tahun 1950-an. Hal ini ditandai dari beredarnya buku karya Charles D. Hardie yang berjudul *Truth and Fallacy in Educational Theory* terbit pertama tahun 1942, kemudian muncul bukunya DJ. O'Connor dengan judul "*An Introduction to the Philosophy of Education*". Kedua tokoh penulis ini mengatakan bahwa teori-teori pendidikan kontemporer saat ini dianggap masih kabur dan tidak ilmiah karena cenderung masih berupa dari opini. Kedua ahli tersebut mengusulkan agar para filsuf pendidikan menganalisis konsep-konsep pendidikan menurut cara atau aturan kaum positivis (Kneller, 1984: 139). Termasuk di dalam teori ilmu pendidikan positivistik adalah teori belajar behavioristik dan teori belajar kognitif. Kedua teori ini dikembangkan para ahli berlatar belakang psikologi belajar, seperti teori belajar behavioristik dikembangkan antara lain oleh Ivan Pavlov, JB. Watson, Clark Hull, Edwin R. Guthrie, dan Thorndike. Sedangkan teori belajar kognitif dikembangkan oleh Max Wertheimer, Jerome Bruner, Ausubel, LS. Vygotsky, Gagne, dan Jean Piaget.

1. Teori Belajar Behavioristik

Teori belajar behavioristik merupakan teori belajar yang lebih menekankan pada tingkah laku manusia. Teori ini memandang individu sebagai makhluk responsif yang memberi respon terhadap situasi lingkungan. Pengalaman dan pemeliharaan akan membentuk perilaku mereka. Perkembangan perilaku anak manusia dapat

diamati dan diukur yang dihasilkan dari respons terhadap rangsang. Respon terhadap rangsang dapat diperkuat dengan umpan balik positif atau negatif terhadap perilaku kondisi yang diinginkan. Hukuman kadang-kadang digunakan dalam menghilangkan atau mengurangi tindakan tidak benar, diikuti dengan menjelaskan tindakan yang diinginkan.

Menurut Slavin (2000), belajar merupakan proses interaksi antara stimulus dan respon. Seseorang dinyatakan telah melakukan aktivitas belajar apabila dapat menunjukkan perubahan perilakunya. Menurut teori ini dalam belajar yang penting adalah input yang berupa stimulus dan output yang berupa respon. Stimulus adalah apa saja yang diberikan guru sebagai pengajar kepada anak sebagai pebelajar, sedangkan respon berupa reaksi atau tanggapan pebelajar terhadap stimulus yang diberikan oleh guru tersebut. Proses interaksi antara stimulus dan respon kurang begitu penting untuk diperhatikan karena tidak dapat diamati dan tidak dapat diukur, yang dapat diamati adalah entitas stimulus dan responnya itu sendiri. Teori ini mengharuskan adanya pengukuran, sebab pengukuran sangat penting untuk melihat bagaimana perubahan tingkah laku terjadi.

Ada tiga asumsi dasar dalam teori belajar behavioristik, yaitu: (1) Pembelajaran terjadi melalui proses interaksi anak dengan lingkungan, (2) Lingkungan yang dihadapi anak telah membentuk perilakunya, (3) Proses mental dalam diri anak tidak digunakan sebagai pertimbangan dalam menjelaskan perilaku. Begitu juga ada 6 (enam) prinsip dalam teori belajar behavioristik, yaitu: (1) *Reinforcement and Punishment*, (2) *Primary and Secondary Reinforcement*, (3) *Schedules of Reinforcement*, (4) *Contingency Management*, (5) *Stimulus Control in Operant Learning*, (6) *The Elimination of Responses* (Gage & Berliner, 1984).

Secara umum teori belajar behavioristik mempunyai kerangka berfikir yang sederhana untuk dipahami, yaitu belajar

hakekatnya adalah mengutamakan unsur-unsur dan bagian kecil, bersifat mekanistik, menekankan peranan lingkungan, mementingkan pembentukan respon, proses pengulangan latihan, mementingkan mekanisme hasil belajar, dan hasil belajar adalah perilaku yang diinginkan. Teori belajar behavioristik sering disebut teori S-R dalam arti tingkah laku respon manusia dikendalikan oleh hadiah (*reward*) dan penguatan (*reinforcement*) dari lingkungan. Pada akhirnya dalam tingkah laku belajar terdapat hubungan yang erat antara aneka respon behavioural dengan rangsang atau stimulusnya.

Berikut ini disajikan beberapa tokoh saja beserta teori belajar behavioristik yang diajarkannya.

a. Ivan Pavlov tentang *Classical Conditioning Theory*

Eksperimen yang dilakukan oleh Ivan P. Pavlov merupakan upaya untuk meneliti respon bersyarat (*conditioned reflexes*). Ia memperlakukan seekor anjing yang dieksperimen akan berliur jika mencium bau daging. Bau, daging merupakan stimulus asli, sementara liur merupakan respons yang juga asli. Kemudian daging ditambah dengan cahaya lampu dan digunakan sebagai stimulus. Setelah pengulangan beberapa kali, diperoleh hasil bahwa anjing sudah akan berliur hanya oleh cahaya lampu, tanpa ada daging (proses asosiasi). Dengan demikian cahaya lampu menjadi stimulus yang bersyarat, dan liur menjadi respons yang bersyarat (Maretayani, 2015).

Ivan Pavlov memperkenalkan tiga ukuran atau parameter, yaitu: penguatan (*reinforcement*), penghilangan (*extinction*), dan pengembalian spontan (*spontaneous recovery*). Respons bersyarat yang paling sederhana diperoleh melalui serangkaian penguatan, yaitu penguatan yang terus menerus secara berulang dari suatu stimulus bersyarat yang diikuti stimulus tak bersyarat dan respons tak bersyarat pada interval waktu tertentu. Dengan demikian, pembentukan respons bersyarat pada umumnya bersifat gradual. Semakin banyak

stimulus bersyarat diberikan bersama-sama stimulus tak bersyarat, maka semakin mantaplah respons bersyarat yang terbentuk, sampai pada suatu ketika respons bersyarat akan muncul walaupun tanpa ada stimulus tak bersyarat.

Apabila penguatan dihentikan dan stimulus bersyarat dimunculkan secara sendirian tanpa stimulus tak bersyarat, ada kemungkinan frekuensi respons bersyarat akan kemudian menurun dan hilang sama sekali. Proses ini disebut penghilangan atau "*extinction*". Misalnya cahaya dan daging untuk membuat anjing berliur. Jika hanya cahaya yang dimunculkan tanpa daging, lama kelamaan dapat terjadi anjing menjadi tidak berliur lagi. Namun demikian, bukan tidak mungkin pada suatu waktu anjing akan kembali berliur lagi (respons bersyarat muncul kembali "*spontaneous recovery*" walaupun hanya cahaya yang dimunculkan (tanpa daging), (Maretayani, 2015).

Classical Conditioning theory dikenal juga kemampuan stimulus, yaitu kecenderungan untuk memberikan respons bersyarat terhadap stimulus yang serupa dengan stimulus bersyarat, meskipun stimulus tersebut belum pernah diberikan bersama-sama dengan stimulus tak bersyarat. Makin banyak persamaan stimulus baru dengan stimulus bersyarat yang pertama, makin besar pula kemampuan yang dapat terjadi.

Kenyataannya banyak terjadi pada anak-anak yang disebut *conditioned learning*, dimana anak mau belajar ketika ada stimulus berupa hadiah pujian, makanan, uang, dan lain-lain yang dirancang sedemikian sehingga respons anak mau belajar. Fenomena seperti ini dapat dimanfaatkan oleh para guru dan orang tua untuk mendorong perilaku belajar anak-anak sesuai yang diinginkan.

Lebih jauh lagi, *Classical Conditioning theory* juga mengenalkan suatu proses pemberian respons dalam belajar anak terhadap suatu stimulus tertentu, sementara stimulus yang lain tidak diberikan respons sama sekali olehnya. Hal inilah yang

disebut dengan konsep diskriminasi stimulus (*discriminationed stimulus*). Dalam hal ini seseorang anak melakukan asosiasi terseleksi (*selective association*) terhadap beberapa stimulus untuk memunculkan respons. Kondisi ini disebabkan adanya beberapa stimulus tak bersyarat yang lain yang bisa dipilih oleh anak (Morgan, et.al.,1986).

b. Thorndike tentang Connectionism Theory

Connectionism theory ini dicetuskan Edward L. Thorndike. Menurutnya, belajar merupakan proses menghadapi suatu situasi yang mengandung masalah untuk dipecahkan (stimulus). Untuk memecahkan masalah tersebut maka ia membuat suatu respon. Jika respon itu belum tepat, ia akan membuat respon lain yang baru, secara terus menerus sehingga ditemukan respon yang paling tepat. Jika sudah ditemukan respon yang tepat atas stimulus yang ada, maka ia akan mengulang-ulangnya sehingga hubungan antara stimulus dengan respon yang tepat tersebut akan semakin kuat.

Teori Thorndike di atas sebenarnya diperoleh dari hasil beberapa kali penelitian dengan uji coba terhadap banyak binatang. Thorndike bermaksud penelitian tersebut dirancang untuk mengetahui apakah binatang mampu memecahkan masalah dengan menggunakan "*reasoning*" atau akal, dan atau dengan mengkombinasikan beberapa proses berpikir dasar. Thorndike menggunakan beberapa jenis binatang, yaitu anak ayam, anjing, ikan, kucing, dan kera. Percobaan dalam penelitian yang dilakukan tersebut mengharuskan binatang-binatang uji coba keluar dari kandang untuk memperoleh makanan. Untuk keluar dari kandang, binatang-binatang tersebut harus membuka pintu, menumpahkan beban, dan mekanisme lolos lainnya yang sengaja dirancang. Pada saat dikurung, binatang-binatang tersebut menunjukkan sikap mencakar, menggigit, menggapai, dan bahkan memegang/mengais dinding kandang. Cepat atau

lambat, setiap binatang akan membuka pintu atau menumpahkan beban untuk dapat keluar dari kandang dan memperoleh makanan. Pengurangan yang dilakukan berulang-ulang menunjukkan penurunan frekuensi binatang tersebut untuk melakukan pencakaran, penggigitan, penggapaian, atau pengaisan dinding kandang, dan tentu saja waktu yang dibutuhkan untuk keluar kandang cenderung menjadi lebih singkat (Maretayani, 2015).

Berdasarkan hasil penelitiannya, Thorndike menyimpulkan bahwa respons untuk keluar kandang secara bertahap diasosiasikan dengan suatu situasi yang menampilkan stimulus dalam suatu proses coba-coba (*trial and error*). Respons yang benar secara bertahap diperkuat melalui serangkaian proses coba-coba, sementara respons yang tidak benar melemah atau menghilang (Maretayani, 2015).

Connectionism theory ini dikenal juga dengan *Instrumental conditioning theory*, karena respons tertentu seseorang atau anak akan dipilihnya sebagai instrumen dalam memperoleh hasil (*reward*) yang memuaskan. Thorndike mengemukakan 3 (tiga) dalil tentang belajar: dalil sebab akibat (*law of effect*), dalil latihan/pembiasaan (*law of exercise*), dan dalil kesiapan (*law of readiness*).

Dalil sebab akibat (*Law of effect*) berbunyi, "Situasi menyenangkan yang diperoleh dari respons tepat akan memperkuat hubungan antara stimulus dan respons. Sedangkan situasi tidak menyenangkan akan memperlemah hubungan antara stimulus dan respons". Dalil latihan (*Law of exercise*) berbunyi: "Latihan terus menerus akan menyempurnakan respons. Pengulangan pengalaman akan meningkatkan kemungkinan munculnya respons benar. Pengulangan pengalaman tidak menyenangkan tidak akan membantu proses belajar". Dalil kesiapan (*Law of readiness*) berbunyi: "Jika siswa sudah siap maka ia akan siap untuk memunculkan suatu respons

tepat atas stimulus yang diberikan. Sebaliknya, jika siswa tidak siap untuk memunculkan respons atas stimulus maka ia mengalami kondisi yang tidak menyenangkan yang dapat memperlemah pemunculan respons”.

Dari teori tersebut selanjutnya Thorndike menambahkan tiga dalil di atas dengan tambahan dalil sebagai berikut: (a) Dalil reaksi bervariasi (*multiple response*), yaitu dalil yang menyebutkan bahwa perilaku seseorang diawali terlebih dahulu yang dinamakan *trial and error process* yakni percobaan bermacam-macam respon sebelum memperoleh respon yang paling tepat untuk memecahkan masalah. (b) Dalil sikap (*attitude*), yaitu dalil yang menyebutkan bahwa perilaku belajar seseorang tidak semata-mata ditentukan oleh hubungan stimulus dengan respon saja, tetapi juga ditentukan oleh keadaan internal seseorang tersebut menyangkut kognitif, sosial, emosional, dan psikomotornya. (c) Dalil aktivitas berat sebelah (*prepotency of element*), yaitu dalil yang menyebutkan bahwa proses belajar memberikan respon oleh seseorang hanyalah pada stimulus selektif atau tertentu saja sesuai dengan persepsinya.

Selanjutnya dalil yang lain adalah (d) dalil respon analogi (*respon by Analogy*), yaitu dalil yang menyebutkan bahwa seseorang dapat melakukan respon pada situasi yang belum pernah dialami dengan menghubungkannya pada situasi lama yang pernah dialami, sehingga terjadi proses transfer unsur-unsur yang telah dikenal ke situasi baru. (e) Dalil perpindahan asosiasi (*associative shifting*), yaitu dalil yang menyebutkan bahwa proses peralihan dari situasi yang dikenal ke situasi yang belum dikenal dilakukan oleh seseorang secara bertahap yakni secara sedikit demi sedikit menambah unsur baru dan sedikit demi sedikit membuang unsur lama.

Namun dalam perkembangan berikutnya, dalil di atas dilakukan revisi oleh Thorndike disebabkan sudah tidak relevan lagi dengan kondisi yang ada. Berikut ini beberapa revisi dalil

yang dikemukakan oleh Thorndike: (a) Dalil latihan ditinggalkan karena realitasnya pengulangan saja tidak cukup untuk memperkuat hubungan stimulus dan respon, begitu pula tanpa adanya pengulangan pun hubungan stimulus respon juga belum tentu dapat diperlemah. (b) Dalil sebab akibat direvisi, karena yang berakibat positif untuk perubahan tingkah laku adalah hadiah, sedangkan hukuman tidak berakibat apa-apa. (c) Syarat utama terjadinya hubungan stimulus respon bukan karena adanya kedekatan, tetapi adanya saling sesuai antar keduanya. (d) Akibat suatu perbuatan dapat menular (*spread of effect*) baik pada bidang lain maupun pada individu lain.

c. JB. Watson tentang *Behaviorism Theory*

Behaviorism theory diciptakan oleh JB. Watson yang menggambarkan seorang siswa atau anak yang belajar sebagai seseorang yang berusaha membentuk refleks-refleks baru. Menurutnya, pada dasarnya anak manusia telah memiliki refleks bawaan yang bersifat asli sejak anak dilahirkan, seperti mengedipkan mata ketika terkena cahaya sinar yang terang atau menarik jari tangan ketika menyentuh benda runcing atau kaki meloncat ketika telapak kaki tanpa alas mengijak benda yang menjijikkan atau contoh-contoh lainnya.

Stimulus dan respons yang menjadi konsep dasar dalam teori perilaku pada umumnya, menurutnya haruslah berbentuk tingkah laku yang dapat diamati (*observable*). Menyangkut berbagai perubahan mental yang mungkin terjadi dalam belajar, JB Watson mengabaikannya karena dianggapnya terlalu kompleks. Semua perubahan mental yang terjadi pada diri siswa adalah penting, namun hal itu tidak dapat menjelaskan apakah perubahan tersebut terjadi karena proses belajar atau karena proses pematangan semata. Hanya dengan tingkah laku yang dapat diamati (*observable*) maka perubahan yang akan terjadi pada seseorang sebagai hasil proses belajar dapat diramalkan.

Interaksi antara stimulus dan respons terhadap berbagai situasi (proses pengkondisian) menurut Watson merupakan proses pengembangan kepribadian seseorang. Pernyataan Watson tersebut dilandaskan kepada penelitian yang dilakukannya terhadap sejumlah bayi. Watson mengemukakan bahwa pada dasarnya bayi yang baru dilahirkan hanya memiliki tiga jenis respons emosional, yaitu takut, marah, dan sayang. Kehidupan emosi manusia dewasa yang sangat kompleks, menurut Watson merupakan "hasil pengkondisian dari tiga jenis respons emosional dasar tersebut terhadap situasi yang bervariasi". Walaupun cukup kompleks, namun hasil proses pengkondisian tersebut tetap dapat diukur sehingga, sekali lagi hasil proses belajar dapat diramalkan. Dalam hal interaksi antara stimulus dan respons, Watson menggunakan teori *Classical Conditioning* Pavlov yang dilengkapi dengan komponen penguatan dari Thorndike. Namun dalam hal perampatan hasil proses pengkondisian tiga emosi dasar bayi terhadap orang dewasa, Watson lebih menggunakan tiga dalil belajar dan konsep perampatan hasil belajar dari Thorndike (Maretayani, 2015).

Secara umum, teori belajar JB Watson memiliki 4 (empat) ciri, yaitu: (a) Mementingkan unsur, yaitu semua perbuatan anak tersusun dari unsur-unsur seperti refleksi-refleksi sebagai cerminan hubungan stimulus dan respons, (b) Proses belajar bersifat mekanistik, yaitu orang yang belajar dianggap seperti mesin reaksi yang merespon secara refleksi atas stimulus yang dihadapinya, (c) Pengulangan merupakan unsur pokok dalam belajar, (d) Hanya lingkungan dan pengaruh dari luar saja yang merupakan unsur-unsur pembentuk tingkah laku manusia.

d. Clark Hull Tentang *Systematic Behavior Theory*

Systematic behavior theory dari Clark L. Hull diawali dari kekaguman dia terhadap teori refleksi bersyarat dari Pavlov. Selanjutnya Clark L. Hull mengembangkannya menjadi teori yang

dikenal sangat behavioristik dan mekanistik. Dia mengembangkan konsep utama yaitu kebiasaan, yang disimpulkan dari berbagai penelitian tentang kebiasaan dan respons bersyarat melalui percobaan terhadap binatang. Perilaku manusia yang kompleks berasal dari hasil belajar terhadap bentuk-bentuk perilaku yang sederhana. Untuk itu, Clark L. Hull menggunakan dalil sebab-akibat dari Thorndike lalu digabungkannya dengan hasil temuan penelitiannya.

Menurut Clark L. Hull interaksi antara stimulus dan respons tidaklah sederhana sebagaimana adanya, melainkan ada proses lain dalam diri manusia yang mempengaruhi interaksi antara stimulus dan respons tersebut. Proses itu dinamakan sebagai variabel "*intervening*". Ia memberi contoh rasa haus yang dirasakan oleh binatang eksperimen sebagai salah satu "*intervening variable*". Kemudian binatang tersebut diberi makanan yang asin atau tidak diberi minum untuk sekian lama. Situasi inilah uyyang disebut "*input variable*". Rasa haus muncul akibat dari situasi tersebut. Kemudian binatang akan meresponnya dengan melakukan bermacam-macam aksi untuk mengatasi rasa hausnya, seperti mengais, mencari-cari air, dan melakukan apa saja yang sekiranya dapat memperoleh air.

Hasil uji coba tersebut akhirnya muncul pemahaman bahwa dalam asosiasi antara stimulus terhadap respons, ada faktor kebiasaan yang disebut *intervening variable*. Intensitas kebiasaan tersebut menentukan intensitas asosiasi yang terjadi. Proses belajar menurut Hull merupakan upaya menumbuhkan kebiasaan melalui serangkaian percobaan. Untuk dapat memperoleh kebiasaan, diperlukan adanya penguatan dalam proses percobaan. Namun, penguatan bukan satu-satunya faktor yang menentukan dalam pengembangan kebiasaan, karena pengembangan kebiasaan lebih utama dipengaruhi oleh banyaknya percobaan yang dilakukan. Di samping itu, proses belajar juga dipengaruhi oleh berbagai faktor lain (*non-learning*

factors) yang berinteraksi langsung terhadap reaksi potensial yang timbul.

Teori yang dikembangkan oleh Clark L. Hull menjadi teori yang sangat kuantitatif. Ia mencoba mengukur intensitas respons dalam bentuk nilai kuantitatif dan menentukan nilai numerik yang tepat untuk membuat persamaan tentang hubungan antara *intervening variable* terhadap variabel bebas maupun variabel terikat. Upaya kuantifikasi ini dilakukan Hull dalam rangka memprediksi secara kuantitatif hasil-hasil dari percobaan-percobaan terhadap perilaku. Respons dan atau kebiasaan dapat diprediksi secara kuantitatif dan tepat melalui rumus-rumus tentang interaksi berbagai faktor yang mempengaruhinya (Maretayani, 2015).

2. Teori Belajar Kognitif

Teori belajar kognitif lahir dari teori psikologi gestalt. Sebagai peletak dasar psikologi gestalt ini adalah Max Wertheimer dari Austria, yang didukung oleh murid-muridnya seperti Koffka, Kohler, dan Kurt Lewin. Wertheimer mula-mula meneliti tentang pengamatan dan pemecahan masalah. Hal yang amat penting dalam teori gestalt menurut Wertheimer adalah bahwa pemahaman seseorang muncul melalui pengamatannya terhadap hubungan antar bagian-bagian di dalam suatu situasi masalah.

Berangkat dari teori psikologi gestalt, Jean Piaget mengembangkan teori belajar kognitif, dengan mendasarkan diri pada keyakinan ilmiah tentang proses mental dan struktur ingatan (*cognition*) dalam aktifitas belajar. Ingatan diartikan sebagai aktivitas mengetahui, memperoleh, mengorganisasi, dan memakai pengetahuan untuk memecahkan masalah. Jean Piaget melihat bahwa individu dengan struktur kognitif dan peta mental serta skema konsepnya dipakai untuk memahami dan menanggapi pengalamannya ketika berinteraksi dengan lingkungan. Ia menggambarkan melalui bagan perilaku inteligen sebagai berikut.



Gambar 2. Bagan Perilaku Manusia, Pemecahan Masalah dalam Konteks Lingkungan

Penjelasan teoritiknya adalah bahwa setiap individu akan merespon situasi lingkungan melalui upaya mengasimilasikan aneka informasi ke dalam struktur kognitif yang dimilikinya. Ketika proses asimilasi berlangsung, perilaku individu diperintah oleh struktur kognitifnya. Pun pula ketika individu mengakomodasi lingkungan, saat itu pula struktur kognitifnya diubah lingkungan. Asimilasi ditempuh ketika individu menyatukan informasi baru ke dalam koleksi informasi yang sudah diketahuinya yang kemudian menggantikannya dengan informasi terbaru. Individu mengorganisasikan makna informasi itu ke dalam ingatan jangka panjang (*long-term memory*). Ingatan jangka panjang yang terorganisasikan inilah yang diartikan sebagai struktur kognitif. Struktur kognitif berisi sejumlah *coding* yang mengandung segi-segi intelek yang mengatur atau memerintah perilaku individu; perubahan perilaku mendasari penetapan tahap-tahap perkembangan kognitif (Pratiwi, 2011).

Selanjutnya Jerome S. Bruner lebih jauh memberikan dorongan agar ilmu pendidikan memberi perhatian pada pentingnya pengembangan berpikir. Dasar pemikiran teorinya Bruner adalah bahwa manusia merupakan subjek pemroses, pemikir, dan pencipta informasi. Hal terpenting dalam belajar adalah cara-cara bagaimana seseorang memilih, mempertahankan, dan mentransformasikan informasi yang diterimanya secara aktif. Sehubungan dengan hal itulah, maka Bruner sangat memberi perhatian pada masalah apa yang dilakukan manusia dengan informasi yang diterima itu untuk mencapai pemahaman dan membentuk kemampuan berpikir. Dari situlah kemudian muncul 3

prinsip dasar di dalam teori belajar kognitif, yaitu: (a) belajar aktif, (b) belajar lewat interaksisosial, dan (c) belajar melalui pengalaman.

Belajar menurut Bruner merupakan proses kognitif yang terjadi dalam diri individu. Terjadi tiga proses kognitif dalam belajar, yaitu (1) *Belajar merupakan proses pemerolehan informasi baru*, (2) *Belajar melalui proses mentransformasikan informasi yang diterima*, (3) *Belajar dilakukan dengan menguji relevansi dan ketepatan pengetahuan*. Upaya individu untuk memperoleh informasi baru dapat terjadi melalui kegiatan membaca, mendengarkan, atau melihat hal-hal baru yang diajarkan. Informasi baru ini bisa jadi berupa ini penghalusan informasi yang ada sebelumnya atau informasi yang berlawanan dengan yang sudah ada. Proses transformasi pengetahuan merupakan suatu proses memperlakukan pengetahuan yang sudah diterima agar sesuai dengan kebutuhan. Informasi tersebut diproses, dianalisis, atau disesuaikan menjadi konsep yang lebih abstrak agar suatu saat dapat dimanfaatkan. Transformasi pengetahuan ini dapat terjadi dengan cara ekstrapolasi, yaitu mengubah dalam bentuk lain yang diperlukan. Proses ini akan lebih baik bila mendapat bimbingan dari guru. Tahap selanjutnya adalah menguji relevansi dan ketepatan pengetahuan atau informasi yang telah diterima, agar dapat bermanfaat untuk memecahkan masalah yang dihadapi siswa dalam kehidupan sehari-hari (Maretayani, 2015).

Proses belajar dapat berjalan dengan lancar ditentukan oleh tiga faktor, yaitu: (a) *pentingnya memahami struktur mata pelajaran*, (b) *pentingnya belajar aktif supaya seseorang dapat menemukan sendiri konsep-konsep sebagai dasar untuk memahami dengan benar*, dan (c) *pentingnya nilai dari berpikir induktif*. Prinsip-prinsip teori kognitif, meliputi: (a) Anak belajar akan lebih mampu mengingat dan memahami sesuatu apabila pelajaran disusun berdasarkan pola dan logika tertentu. (b) Materi pelajaran akan mudah dipelajari apabila disusun dari yang mudah dan sederhana menuju ke yang sulit dan kompleks. (c) Belajar dengan cara memahami masalah jauh lebih baik

daripada dengan cara menghafal. Atas dasar prinsip-prinsip di atas, maka terdapat empat aspek utama yang harus menjadi perhatian dalam proses pembelajaran, yaitu pentingnya struktur mata pelajaran, kesiapan, intuisi, dan motivasi, (Maretayani, 2015).

Variasi di dalam teori belajar kognitif, terdapat tiga variasi teori dari para ahli, yaitu: *cognitive-field* oleh Lewin, *cognitive development* oleh Jean Piaget, *discovery learning* oleh JA. Brunner, dan *ekspository teaching* dari Ausubel. Berikut ini dapat dipaparkan secara singkat tiga variasi teori belajar kognitif yang pertama, yang disebabkan ketiganya paling menonjol dari teori belajar kognitif, sebagai berikut.

a. *Cognitive-Field Theory (Kurt Lewin)*

Kurt Lewin mengembangkan teori belajar kognitif berdasarkan *life space*. Menurutnya, masing-masing individu hidup berada di dalam medan lingkaran psikologis yang dinamakan *life space* yang terdiri dari dua unsur yaitu kepribadian dan psikologi sosial. Untuk itu guru wajib mendisain dan menciptakan lingkungan sosial yang nyaman dan menyenangkan sehingga memungkinkan pribadi anak dapat belajar bersama sesamanya.

b. *Cognitive Development Theory (Jean Piaget)*

Jean Piaget dalam teorinya melihat bahwa berpikir sesungguhnya merupakan aktivitas gradual dari fungsi intelektual dari konkret menuju abstrak. Perilaku berfikir merupakan pola tingkah laku yang dapat diulang, yang berkaitan dengan refleks bawan seperti berkedip, bernapas, makan, dan minum, serta berkaitan dengan skema mental sebagai pola tingkah laku baik yang dapat maupun sulit diamati. Ada empat perkembangan kognitif anak, meliputi: (a) *sensory motor*; (b) *pre-operational*; (c) *concrete operational*, dan (d) *formal operational*. Keempat perkembangan kognitif ini menjadi penanda bagi perkembangan berfikir yang dimiliki oleh anak, hal ini mewajibkan para guru

untuk dapat menyusun program pembelajaran yang disesuaikan dengan tahap perkembangan kognitifnya.

c. *Discovery Learning theory* (JA. Brunner)

JA. Brunner dalam teorinya menyatakan bahwa anak harus berperan secara aktif dalam belajar di kelas, melalui proses penemuan pengetahuan (*knowledge discovery*). Dengan *discovery learning* siswa dapat mengorganisasikan metode penyajian dengan cara dimana anak dapat mempelajari bahan itu, sesuai dengan tingkat kemampuan masing-masing anak. Tindakan *discovery* dalam belajar menurut Brunner, meliputi: (a) adanya peningkatan potensi intelektual, (b) Ganjaran yang bersifat intrinsik lebih ditekankan dari pada yang bersifat ekstrinsik, (c) Belajar dengan metode *discovery learning* berarti anak belajar bagaimana menemukan pengetahuan, (d) Anak apada dasarnya lebih senang mengingat informasi yang telah didapat.

C. Implikasi pada Pendidikan Anak di Sekolah

Berdasarkan paparan teoritik ilmu pendidikan positivistik di atas, pada akhirnya kita dapat mengambil benang merahnya yang dapat diimplikasikan dalam pendidikan anak di sekolah, meliputi konsep tentang sekolah, tujuan pendidikan di sekolah, kurikulum sekolah, dan strategi pembelajaran anak di sekolah.

1. Konsep tentang Sekolah

Konsep tentang sekolah dalam bahasa Undang-Undang Republik Indonesia nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pada pasal-1 dimengerti sebagai satuan pendidikan formal. Yaitu sebagai kelompok layanan pendidikan yang menyelenggarakan pendidikan pada jalur formal dengan jenjang dan jenis pendidikan tertentu. Sekolah memiliki peran khusus sebagaimana banyak lembaga lainnya. Setiap lembaga mempunyai peran khusus, seperti lembaga keluarga, masjid, demikian pula Sekolah. Misi utamanya sekolah adalah memberikan bekal

kemampuan dan kecakapan kepada anak agar dapat hidup lebih baik. Guru di sekolah dituntut mempunyai kompetensi yang diperlukan, dalam arti harus ahli dalam bidangnya, mengenal pribadi anak, dan mengetahui cara mengajar yang efektif.

Fungsi utama sekolah secara positivistik adalah pengembangan intelektual yang efisien bagi anak melalui kegiatan saintifik, selain fungsi lainnya seperti fungsi rekreasional, fungsi komunitas sosial, dan lain-lain. Menggunakan sekolah semata-mata sebagai agen layanan sosial berarti membelokkan tujuan sekolah, sehingga akhirnya sekolah menjadi tidak efisien (Arif Rohman, Rukiyati, dan Andriani, 2013).

2. Tujuan Pendidikan

Cita-cita ilmu pendidikan positivistik adalah mewujudkan model pendidikan dan pengajaran yang menjadikan anak lebih aktif dan kreatif dalam mengembangkan potensi dirinya melalui aktivitas positif dalam konteks kehidupan empirik di sekitarnya. Dengan demikian ilmu pendidikan positivistik membantu anak untuk mencapai kebahagiaannya dengan mengembangkan potensi diri seoptimal mungkin agar manusia menjadi unggul (*excellence*) melalui aneka aktivitas empirik. Rasionalitas anak adalah karunia terbaik sekaligus sebagai kekuatan tertinggi manusia yang harus dikembangkan melalui belajar di sekolah. Hakekat belajar adalah mengikuti aturan kurikulum secara ketat dan lebih ditekankan pada peningkatan keterampilan siswa dalam mengungkapkan kembali apa yang telah dipelajari. Lebih jauh lagi, hakekat belajar adalah mengenal dan memahaami hukum-hukum realitas yang positif. Manusia dituntut mengenal diri, menyemai potensi, mengembangkan sumberdaya insani, dan mengintegrasikan berbagai peran dan tuntutan kehidupan sesuai dengan tatanan rasional berdasarkan jenjang perkembangan kognitif anak itu sendiri.

Berdasarkan pemahaman di atas, maka tugas pendidikan dalam setiap jenjangnya adalah memberikan peluang pengalaman belajar sebesar-besarnya bagi anak dalam bingkai situasi belajar dan proses pembelajaran agar anak mendapatkan aneka macam pengalaman mengenai beragam obyek. Melalui proses pemberian peluang pengalaman belajar bagi anak dalam mengenal aneka macam obyek tersebut menjadikan anak akan mampu berkembang secara optimal dalam dirinya termasuk di dalamnya adalah kemampuan rasionalitas, emosionalitas, dan sosialitas. Dengan demikian tujuan pendidikan bagi ilmu pendidikan positivistik adalah membantu anak manusia dalam mengembangkan potensi diri seoptimal mungkin agar mencapai kedewasaan dan kebahagiaan hidup melalui pemberian peluang sebesar-besarnya dalam wujud pengalaman belajar mengenai beragam obyek dunia empirik di sekilangnya.

3. Kurikulum Sekolah

Realitas adalah objek-objek yang dapat diobservasi oleh anak dan diklasifikasi olehnya dalam beberapa kategori berdasarkan kesamaan strukturnya. Ada berbagai macam disiplin ilmu berdasarkan kelompok ilmu yang saling berkaitan untuk menjelaskan realitas. Setiap ilmu pengetahuan merupakan sistem konsep dengan struktur tersendiri. Struktur mengacu pada kerangka konseptual dan makna serta generalisasinya yang menerangkan tentang kenyataan fisik, natural, moral, sosial, dan personal. Peran sarjana dan ilmuwan amat penting untuk menentukan wilayah kurikulumnya. Mereka mengetahui batas keahliannya dan bidang garapannya. Mereka terlatih dengan metode inquiry yang merupakan cara efisien dalam penemuan berdasarkan riset ilmiah.

Cara yang paling efisien dan efektif untuk memahami kenyataan adalah belajar sistematis suatu disiplin ilmu. Maka, kurikulum seharusnya terdiri dari dua komponen dasar. *Pertama*, bidang kajian yang mencakup ilmu-ilmu empirik-obyektif, seperti:

Fisika, Kimia, Biologi, Sosiologi, Antropologi, Psikologi, Ekonomi, dan lain-lain. *Kedua*, bidang kajian yang mencakup ilmu-ilmu normatif, seperti agama, moral, dan ilmu pendidikan untuk membentuk watak dan kepribadian anak menjadi sosok manusia dewasa dan bermartabat (Arif Rohman, Rukiyati, dan Andriani, 2013).

4. Strategi Pembelajaran di Sekolah

Dalam praktik pembelajaran di sekolah terdapat beberapa strategi pembelajaran yang dapat dipilih. Guru memiliki peran penting dalam memilih strategi pembelajaran yang dianggapnya paling tepat. Strategi yang dipilih selalu disesuaikan dengan hakikat pembelajaran, karakteristik anak sebagai peserta didik, jenis materi pelajaran, situasi dan kondisi lingkungan, dan tujuan yang akan dicapai. Strategi pembelajaran dalam ilmu pendidikan positivistik lebih ditekankan pada perolehan keterampilan yang terisolasi dengan akumulasi fakta yang berbasis pada logika liner. Ketidakmampuan anak dalam penambahan pengetahuan dalam proses pembelajaran dianggap sebagai kegagalan belajar. Sedangkan kegagalan anak dalam belajar dikategorikan sebagai kesalahan yang perlu dihukum, dan keberhasilan atau kemampuan dikategorikan sebagai bentuk perilaku yang pantas diberi hadiah. Hukuman dan hadiah merupakan instrumen strategi untuk memacu dan memicu agar aktif dan positif dalam belajar.

Pemahaman guru tentang anak diharapkan anak jangan dipahami sebagai orang dewasa yang mudah dalam proses berpikirnya. Anak dalam tahapan usia pra sekolah dan awal sekolah dasar kemampuan belajarnya masih menggunakan benda-benda empirik atau konkret. Keaktifan anak dalam proses pembelajaran sangat dipentingkan, oleh karenanya guru wajib menyusun materi dengan menggunakan pola atau logika tertentu dari yang sederhana ke yang kompleks. Memperhatikan perbedaan individual antar siswa satu dengan yang lain diperlukan untuk mencapai keberhasilan

setiap individu siswa. Pada akhirnya, guru diharapkan dapat mendesain model pembelajaran bermakna.

Ada banyak strategi yang dapat dipilih oleh guru dalam mengajarkan ilmunya di sekolah, misalnya: ceramah, diskusi (*discussion*), praktik, bermain peran (*role playing*), pemecahan masalah (*problem solving*), inkuiri reflektif (*inquiry reflective*), penyampaian cerita (*story telling*), investigasi (*investigation*), kerja lapangan (*field work*). Dalam praktiknya, para guru bisa memilih menggunakan salah satu strategi atau menggunakan gabungan beberapa strategi secara bersamaan dalam mengajar.

persatuan, dan berat menjadi ringan pula kalau kita senang kepada pekerjaan itu" (Pidato Proklamasi 17 Agustus 1953).

Daftar Pustaka

- Ausubel, David. Novak, Joseph D. and Hanesian, Helen. 1978. *Educational Psychology*. New York: Halt, Renehart and Winston.
- Barnadib, Imam. 1982. *Arti dan Metode Sejarah Pendidikan*. Yogyakarta: Yayasan penerbitan FIP-IKIP Yogyakarta.
- Brezinka, Wolfgang. 1992. *Philosophy of educational knowledge: An Introduction to the foundations of science of education and practical pedagogics*. Dordrech: Kluwer Academic Publisher.
- Brodjonegoro, Sutedjo. 1968. *Pendidikan nasional Indonesia*. Yogyakarta: FIP IKIP Yogyakarta.
- Bruner, Jerome S. 1973. *The Relevance of Education*. New York: The Norton Library.
- Buchori, Mochtar. 1994. *Spektrum Problematika Pendidikan di Indonesia*. Yogyakarta: PT. Tiara Wacana.
- Dahar, Ratna Wilis. 1996. *Teori-Teori Belajar*. Jakarta: Erlangga.
- Deleuze, Gilles. 1994. *Difference and Repetition*. Terjemahan Paul Patton, London: Athlone.
- _____. 1994. *Whats is Philosophy?* Terjemahan Graham Burchell dan Hugh Tomlinson, London: Verso.
- Derrida, Jacques. 1981. *Positions*. terjemahan Alan Bass, London: Athlone Press.
- _____. 1982. *Margins of Philosophy* terjemahan Alan Bass. Chicago: The University of Chicago Press.
- Dewantara, Ki Hadjar. 1957. *Masalah kebudayaan: Kenang-kenangan promosi doctor honoris causa*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Tamansiswa.

- _____. 2013. *Ki Hadjar Dewantara: I (Pendidikan)*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Tamansiswa.
- Driyarkara. 1980. *Driyarkara tentang Pendidikan*. Yogyakarta : Kanisius.
- _____. 2006. *Karya Lengkap Driyarkara, A. Sudiardja, dkk (ed)*. Yogyakarta: Kompas, Gramedia & Kanisius.
- Durie, Robin. 2009. Gilles Deleuze. Dalam Jenny Edkins dan Nick Vaughan Williams (ed.). *Critical Theories and International Relations*. Oxon: Routledge.
- Gage, N. L., & Berliner, D. 1979. *Educational Psychology. Second Edition*. Chicago: Rand Mc. Nally.
- Ghani, Abdul dan Ilyas, Muhammad. 2005. *Sejarah Madinah*. Madinah Munawwarah.
- Gie, The Liang. 1996. *Pengantar filsafat teknologi*. Yogyakarta: Andi.
- Giroux, Henry A. 2011. *On Critical pedagogy*. New York: The continuum International Publishing Group.
- Glaserfeld, Von. 1988. *Cognition, Construction of Knowledge, and Teaching*. Washington D.C. : National Science Foundation.
- Kartodirdjo, Sartono. 1998. "Orang cenderung membengkokkan sejarah". *Kedaulatan Rakyat* 12 Oktober 1998.
- _____. dkk. 1993. *700 Tahun Majapahit: suatu bunga rampai*. Surabaya: CV Wisnu Murti.
- Kasali, Renald. 2018. *Disruption*. Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama.
- Kneller, George F. 1984. *Movements of Thought in Modern Education*. New York: John Wiley & Sons.
- Kuntawijoyo. 2003. *Epistemologi dan Paradigma Ilmu-ilmu Humaniora dalam Perspektif Islam" dalam Jarot Wahyudi (ed)*. Menyatukan Kembali Ilmu-ilmu Agama dan Umum. Yogyakarta: Penerbit Suka Press IAIN Sunan Kalijaga.
- Latif, Yudi. 2017. "Obat luka bangsa". *Kompas* .Selasa 14 Maret 2017.
- Maarif, Ahmad Syafii. 2015. *Islam dalam bingkai keindonesiaan dan kemanusiaan*. Bandung: Mizan.

- Maretayani, Ni Wayan. 2015. *Teori Belajar Behavioristik dan Kognitif*. <http://maretanakbali.blogspot.co.id/2015/04> (unduh 1 Mei 2018).
- Mayer, Frederick. 1963. *Foundations of education*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill, Books, Inc.
- Nashir, Haedar. 2018. *Islam wasathiyah*. Republika. Rabu 2 Mei 2018.
- Novak, Joseph D. 1977. *A Theory of Education*. New York: Cornell University Press.
- Novak, Joseph D. and Gowin, D. Bob. 2002. *Learning How to Learn*. New York: Cambridge University Press.
- Palmer, J. A. 2001. *Fifty Modern Thinkers on Education: From Piaget to the Present*. London and New York: Routledge.
- Piaget, J. 1971. *Psychology and Epistemology*. New York: The Viking Press.
- Posner. 1994. *On Understanding: A Philosophy of Knowledge*. New York: Fordham University Press.
- Pratiwi, Novika Dyah. 2011. *Teori Pembelajaran Behavioristik dan Kognitif*. <https://punyanyavika.wordpress.com/2011/08/22>. (Posted 22 Agustus 2011 dan diunduh 3 Mei 2018).
- Ritzer, George dan Douglas J. Goodman. 2007. *Teori Sosiolog: Dari Teori Klasik Sampai Teori Sosial Postmodern*. Diterjemahkan Nurhadi. Yogyakarta: Kreasi Wacana.
- Ritzer, George. 2011. *Teori Sosiologi: Dari Sosiologi Klasik Sampai Perkembangan Terakhir Posmodern*. Diterjemahkan Saut Pasaribu dkk. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Rohman, Arif. Rukiyati, dan Purwastuti, Andriani. 2013. *Epistemologi dan pendidikan: Filsafat untuk Pengembangan Pendidikan*. Yogyakarta: Aswaja Pressindo.
- Sastrapratedja, M. 2013. *Pendidikan sebagai humanisasi*. Jakarta: Pusat Kajian Filsafat dan Pancasila.
- Siraj, Said Agil. 2018. "Ulama dunia serukan persatuan". Republika. Kamis 3 Mei 2018.

- Slavin, Robert E. 2000. *Educational Psychology: Theory and Practice. Sixth Edition*. Boston: Allyn and Bacon.
- Soedjatmoko. 1994. *Menjelajah cakrawala. Kathleen Newland & Kemala Candrakirana Soedjatmoko (ed)*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Solso, Robert L. 2004. *Cognitive Psychology*. New York: Pearson Educational.
- Suparno, Paul. 1997. *Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius.
- Syari'ati, Ali. 1992. *Humanisme, Antara Islam dan Mazhab Barat*. Bandung: Mizan.
- Vygotsky. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Wadsworth. 1989. *Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development (4th ed.)*. New York: Logman.
- Yelon, Stephen L. & Weinstein, Grace W. 1977. *A Teacher's world: Psychology in the classroom*. Auckland: McGraw-Hill International Books Company.
- Zajda, Joseph. Davies, Lynn & Majhanovich, Suzanne (ed). 2008. *Comparative and Global Pedagogies*. Australia: Springer
- Zehfuss, Maja. 2009. Jacques Derrida. Dalam Jenny Edkins dan Nick Vaughan Williams (ed.). *Critical Theories and International Relations*. Oxon: Routledge.