

Ns. Tisna Yanti, S.Kep., M.Kes

BUKU AJAR

PENDIDIKAN DALAM

KEPERAWATAN



Jl. Letjend Ibrahim Adjie No 180 SindangBarang
Bogor Barat

Phone : 0251-8327396 / 0251-8327399

Mobile: 0852-1670-1658 / 0812-9581-9088

Email: wijayahusada@gmail.com

Website: www.wijayahusada.com

BUKU AJAR

PENDIDIKAN DALAM KEPERAWATAN

Ns. Tisna Yanti, S.Kep., M.Kes

Penerbit : WIJAYA HUSADA

Jl. Letjend Ibrahim Adjie No. 180 Sindang Barang Bogor Barat
Telepon (0251) 8327396, 8327399, Mobile : 085216701658 / 081259819088
Laman: www.wijayahusada.com Email: wijayahusada@gmail.com

BUKU AJAR

PENDIDIKAN DALAM KEPERAWATAN

Ns. Tisna Yanti, S.Kep., M.Kes

ISBN : 978-602-5982-66-8
Editor : Normalia Sari
Rancangan Sampul : Nining Fitrianingsih
Tata Letak : Siti Chaerunisa
Penyunting : Nining Fitrianingsih

Hak Cipta ©2018, Penerbit Wijaya Husada
Jl. Letjend Ibrahim Adjie No 180 Sindang Barang, Bogor Barat-Bogor
Telp. (0251) 8327396
SMS. 085216701658
E-mail : wijayahusada@gmail.com

Cetakan I, November 2018

Hak cipta dilindungi undang-undang. Dilarang memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini dalam bentuk apapun, baik secara elektronik maupun mekanik, termasuk memfotocopy, merekam, atau dengan menggunakan sistem penyimpanan lainnya, tanpa izin tertulis dari Penerbit.

Undang-Undang Nomor 19 Tahun 2002, Tentang Hak Cipta

- 1) Barang siapa dengan sengaja dan tanpa hak melakukan perbuatan sebagaimana dimaksud dalam Pasal 2 ayat (1) atau Pasal 49 ayat (1) dan ayat (2) dipidana dengan pidana penjara masing-masing paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp 1.000.000,00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan/atau denda paling banyak Rp 5.000.000.000,00 (lima miliar rupiah)
 - 2) Barang siapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu Ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau Hak Terkait sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah)
-

KATA PENGANTAR

Rasa syukur kami panjatkan kepada Tuhan Yang Maha Esa yang telah melimpahkan kasih dan berkat karunia-Nya sehingga buku ini dapat diselesaikan.

Penyusunan buku ajar ini merupakan salah satu upaya Program Studi Sarjana Keperawatan STIKES Wijaya Husada Bogor dalam meningkatkan kualitas proses pembelajaran sehingga lebih baik, sehingga mudah dipahami untuk melengkapi materi yang berkaitan dengan Pendidikan Dalam Keperawatan.

Dalam penyusunan buku ini, kami banyak dibantu oleh teman seprofesi baik dalam lingkungan kampus Program Studi Sarjana Keperawatan STIKES Wijaya Husada Bogor maupun dari pihak luar. Kami mengucapkan terima kasih kepada Ketua STIKES Wijaya Husada Bogor beserta seluruh karyawan dan staf dosen Program Studi Sarjana Keperawatan STIKES Wijaya Husada Bogor, yang telah memberikan dukungan sehingga buku ini dapat tersusun.

Buku ini masih jauh dari sempurna. Untuk itu saran yang membangun sangat kami harapkan guna perbaikan buku ini.

Akhir kata, berbagai saran dan kritik yang membangun akan selalu penulis harapkan.

Bogor, November 2018

Penulis

SINOPSIS

Buku teks berbahasa Indonesia yang mengkaji tentang PENDIDIKAN KEPERAWATAN secara komprehensif masih sangat jarang ditemukan. Buku PENDIDIKAN KEPERAWATAN ini mengkaji tentang PENDIDIKAN KEPERAWATAN terkini dari berbagai aspeknya melalui sudut pandang ilmu keperawatan baik secara konsep maupun praktik.

Dunia kesehatan telah mengalami pergeseran yang sangat ekstrim. Persaingan abad industri telah bergeser menjadi persaingan abad informasi. Langkah awal yang perlu ditempuh adalah penataan pendidikan keperawatan dan memberikan kesempatan kepada para perawat untuk melanjutkan pendidikan yang lebih tinggi. Pengembangan sistem pendidikan tinggi keperawatan sangat penting dan sangat berperan dalam pengembangan pelayanan keperawatan professional, pengembangan teknologi keperawatan, pembinaan kehidupan keprofesian dan pendidikan keperawatan berlanjut yang dicapai melalui lulusan dengan kemampuan profesional.

Materi yang dibahas dalam buku ini mencakup :

BAB 1. PEMBELAJARAN ORANG DEWASA

BAB 3 PENDIDIKAN TINGGI KEPERAWATAN

BAB 4. KOMPETENSI PERAWAT (HARD SKILLS & SOFT SKILLS)

BAB 5. KURIKULUM PENDIDIKAN KEPERAWATAN

BAB 6 PEMBELAJARAN PRAKTIKA (LABORATORIUM)

BAB 8 E-LEARNING DALAM KEPERAWATAN

BAB 9 PENGEMBANGAN BAHAN AJAR KEPERAWATAN

BAB 10 PENYUSUNAN SATUAN ACARA PENGAJARAN

BAB 11 GBPP

BAB 12 PENILAIAN BERBASIS KERJA

BAB 13 PEMBELAJARAN PROGRAM PROFESI DI KLINIK DAN LAPANGAN

BAB 14 KONSEP PENDIDIKAN KESEHATAN

BAB 15 PENDIDIKAN KESEHATAN PERENCANAAN PULANG DALAM PERSIAPAN PERAWATAN DI RUMAH

BAB 16 STRATEGI BELAJAR MENGAJAR DI LINGKUNGAN KLINIK -
PRECEPTORSHIP

BAB 17 METODE RONDE KEPERAWATAN

BAB 18 PENGELOLAAN RUMAH SAKIT PENDIDIKAN DAN KOMUNITAS PROFESIONAL

BAB 19 EVALUASI PEMBELAJARAN KEPERAWATAN KLINIK / LAPANGAN

DAFTAR ISI BUKU

PENDIDIKAN DALAM KEPERAWATAN

BAGIAN	JUDUL	HALAMAN
BAGIAN 1	KONSEP BELAJAR BAB 1. PEMBELAJARAN ORANG DEWASA PENDAHULUAN PENGERTIAN ANDRAGOGI KEBUTUHAN BELAJAR ORANG DEWASA PRINSIP PEMBELAJARAN ORANG DEWASA KONDISI PEMBELAJARAN ORANG DEWASA PENGARUH PENURUNAN FAKTOR FISIK DALAM PEMBELAJARAN ORANG DEWASA METODE PEMBELAJARAN ORANG DEWASA	1-17
	BAB 2. TEORI BELAJAR DAN MOTIVASI TEORI BELAJAR ALIRAN TINGKAH LAKU KRITIK TERHADAP TEORI TINGKAH LAKU ALIRAN KOGNITIF KRITIK TERHADAP TEORI KOGNITIF ALIRAN HUMANISTIK KRITIK TERHADAP TEORI HUMANISTIK ALIRAN SIBERNETIK KRITIK TERHADAP TEORI SIBERNETIK MOTIVASI TEORI MOTIVASI	18-44

	TEORI ISI MOTIVASI TEORI PROSES MOTIVASI MACAM MOTIVASI MOTIVASI BELAJAR PERANAN MOTIVASI DALAM BELAJAR DAN PEMBELAJARAN BEBERAPA FAKTOR YANG MEMPENGARUHI MOTIVASI BELAJAR	
BAGIAN 2	BAB 3 PENDIDIKAN TINGGI KEPERAWATAN PENDIDIKAN KEPERAWATAN SEBAGAI PENDIDIKAN KEPROFESIAN TUJUAN PENDIDIKAN KERANGKA KONSEP FUNGSI PENDIDIKAN ORIENTASI PENDIDIKAN HAKIKAT PENDIDIKAN TINGGI KEPERAWATAN PERAN PENDIDIKAN TINGGI KEPERAWATAN PENATAAN PENDIDIKAN TINGGI KEPERAWATAN PENATAAN KOMPETENSI LULUSAN PENATAAN KUALITAS DAN KUANTITAS TENAGA PENGAJAR PENATAAN FASILITAS PEMBELAJARAN (AKADEMIK) PENATAAN METODE PEMBELAJARAN PENATAAN TEMPAT PRAKTIK PENATAAN KEJELASAN BATANG TUBUH ILMU KEPERAWATAN	45-62
BAGIAN 3	KOMPETENSI DAN KURIKULUM PENDIDIKAN TINGGI KEPERAWATAN BAB 4. KOMPETENSI PERAWAT (HARD SKILLS & SOFT SKILLS) DEFINISI KOMPETENSI SOFT SKILLS PERAWAT INDONESIA KONSEP PENYUSUNAN MODEL STANDAR KOMPETENSI MODEL STANDAR KOMPETENSI	63-102

	SKEMA STANDAR KOMPETENSI KERANGKA DASAR JENJANG KUALIFIKASI RUANG LINGKUP SKP PENGELOMPOKKAN UNIT-UNIT KOMPETENSI PADA JENJANG KUALIFIKASI PENATAAN JENJANG KARIER SESUAI KOMPETENSI YANG DIPERSYARATKAN MENUJU SERTIFIKASI PROFESI KEPERAWATAN AKTOR PENGEMBANGAN PROFESI KEPERAWATAN LAMPIRAN KOMPETENSI GENERALIS	
	BAB 5. KURIKULUM PENDIDIKAN KEPERAWATAN DASAR DAN LANGKAH PENYUSUNAN KURIKULUM LENGKAP PENDIDIKAN TINGGI KEPERAWATAN LANGKAH-LANGKAH PENYUSUNAN KURIKULUM LENGKAP DAN MUATAN LOKAL PENENTUAN MUATAN PELENGKAP FAKTOR-FAKTOR YANG MEMPENGARUHI DAN LANDASAN PENGEMBANGAN KURIKULUM KEPERAWATAN SIMPULAN LAMPIRAN PENGEMBANGAN KURIKULUM INSTITUSI	103-123
BAGIAN 4	PENGLOLAAN METODE PEMBELAJARAN	124
	BAB 6 PEMBELAJARAN PRAKTIKA (LABORATORIUM) KONSEP PEMBELAJARAN PRAKTIKA TUJUAN PEMBELAJARAN PRAKTIKA STRATEGI PEMBELAJARAN PRAKTIKA PROSES PEMBIMBINGAN DALAM PEMBELAJARAN PRAKTIKA KEGIATAN PEMBELAJARAN PRAKTIKA MODEL PEMBELAJARAN PRAKTIKA METODA PEMBELAJARAN PRAKTIKA METODA PEMBELAJARAN LABORATORIUM	124-144
	BAB 7 PROBLEM BASED LEARNING PENDAHULUAN DEFINISI TAHAP-TAHAP DALAM PBL PENULISAN SKENARIO DALAM PBL PERAN PARTISIPAN DALAM PBL KELEBIHAN DAN KEKURANGAN DALAM PBL EVALUASI DALAM PBL	145-156
	BAB 8 E-LEARNING DALAM KEPERAWATAN PENDAHULUAN KONSEP <i>E-LEARNING</i> MODEL <i>E-LEARNING</i> KELEBIHAN DAN KEKURANGAN <i>E-LEARNING</i> PEMBELAJARAN DAN PENGAJARAN <i>E-LEARNING</i> YANG EFEKTIF	157-165
	BAB 9 PENGEMBANGAN BAHAN AJAR KEPERAWATAN PENDAHULUAN PERANCANGAN BAHAN AJAR	166-172

	BAB 10 PENYUSUNAN SATUAN ACARA PENGAJARAN PENDAHULUAN KEGIATAN BELAJAR MENGAJAR MEDIA DAN ALAT PENGAJARAN	173-178
	BAB 11 GBPP MENYUSUN PROGRAM PENGAJARAN GARIS-GARIS BESAR PROGRAM PENGAJARAN TUJUAN INSTRUKSIONAL UMUM (TIU) MENULIS TUJUAN INSTRUKSIONAL KHUSUS (TIK) MENULIS POKOK BAHASAN MENULIS SUB POKOK BAHASAN MENULIS ESTIMASI WAKTU MENULIS SUMBER KEPUSTAKAAN	179-190
	BAB 12 PENILAIAN BERBASIS KERJA PENDAHULUAN PROSES PERAWATAN VOLUME PENGUMPULAN DATA DATABASES ADMINISTRATIF DIARI/CATATAN KHUSUS OBSERVASI PORTOFOLIO	191-197
	BAB 13 PEMBELAJARAN PROGRAM PROFESI DI KLINIK DAN LAPANGAN KONSEP PROGRAM PROFESI (PBK/L) JENIS METODE PEMBELAJARAN KLINIK/LAPANGAN MODEL BIMBINGAN PRAKTIK SIMPULAN	198-223
	- LAMPIRAN DOKUMENTASI KEPERAWATAN	
	BAB 14 KONSEP PENDIDIKAN KESEHATAN RUANG LINGKUP TUJUAN PENDIDIKAN KESEHATAN POSISI PENDIDIKAN KESEHATAN DALAM MENENTUKAN STATUS KESEHATAN DIAGNOSIS PERILAKU DIAGNOSIS EDUKASIONAL FORMULASI TUJUAN METODE PENDIDIKAN KESEHATAN UNTUK MENGUBAH PERILAKU KESEHATAN FAKTOR-FAKTOR YANG MEMPENGARUHI PROSES BELAJAR MODEL PENDIDIKAN KESEHATAN MEMBUAT RENCANA PENDIDIKAN KESEHATAN DI KOMUNITAS TEKNIK, MEDIA DAN ALAT PERAGA DALAM METODE PENDIDIKAN KESEHATAN EVALUASI PENDIDIKAN KESEHATAN	224-252
	BAB 15 PENDIDIKAN KESEHATAN PERENCANAAN PULANG DALAM PERSIAPAN PERAWATAN DI RUMAH PENDAHULUAN PENGERTIAN TUJUAN MANFAAT PRINSIP-PRINSIP JENIS-JENIS HAL-HAL YANG HARUS DIKETAHUI PASIEN SEBELUM PULANG ALUR DISCHARGE PLANNING	253-262

	BAB 16 STRATEGI BELAJAR MENGAJAR DI LINGKUNGAN <i>KLINIK - PRECEPTORSHIP</i> KEUNGGULAN, MASALAH DAN TANTANGAN MODEL PRECEPTORSHIP	263-274
	BAB 17 – METODE RONDE KEPERAWATAN PENDAHULUAN PENGERTIAN TUJUAN MANFAAT KRITERIA PASIEN METODE ALAT BANTU LANGKAH-LANGKAH KEGIATAN RONDE KEPERAWATAN PERAN MASING-MASING ANGGOTA TIM KRITERIA EVALUASI	275-285
	BAB 18 PENGELOLAAN RUMAH SAKIT PENDIDIKAN DAN KOMUNITAS PROFESIONAL PENDAHULUAN PERSYARATAN TEMPAT PRAKTIK DAN RUMAH SAKIT PENDIDIKAN AKREDITASI RUMAH SAKIT PENDIDIKAN KEPERAWATAN KRITERIA RUMAH SAKIT PENDIDIKAN PROSES TRANSFORMASI PERILAKU MENGAPA PERLU RUMAH SAKIT PENDIDIKAN JARINGAN TEMPAT PRAKTIK KOMUNITAS PROFESIONAL	286-295
BAGIAN 5	BAB 19 EVALUASI PEMBELAJARAN KEPERAWATAN KLINIK / LAPANGAN KONSEP EVALUASI HASIL BELAJAR PERFORMA KLINIK ASPEK YANG DIEVALUASI PENGELOLAAN EVALUASI KLINIK	295-302

BAB 1

PEMBELAJARAN ORANG DEWASA

Tujuan :

Setelah mempelajari bab ini, Anda diharapkan dapat :

1. Menjelaskan penerapan konsep andragogi dalam pendidikan keperawatan
2. Membuat metode pengajaran yang tepat dalam pembelajaran orang dewasa
3. Menjelaskan prinsip-prinsip pembelajaran orang dewasa
4. Mendiskusikan beragam model pembelajaran yang tepat bagi orang dewasa
5. Menjelaskan faktor-faktor yang mempengaruhi proses pembelajaran orang dewasa

Konsep Penting :

1. Andragogi menekankan pada kegiatan belajar dari peserta didik bukan kegiatan mengajar dosen.
2. Pembelajaran orang dewasa memerlukan pendekatan khusus yang didasarkan pada asumsi atau pemahaman orang dewasa sebagai peserta didik.
3. Orang dewasa menginginkan orang lain memandang dirinya sebagai pribadi mandiri dan memiliki identitas diri.
4. Ada korelasi negatif antara pertambahan usia dengan kemampuan belajar orang dewasa.
5. Prinsip-prinsip dalam pembelajaran orang dewasa diantara partisipatif, berguna bagi diri, pengulangan yang konsisten, kesempatan berkembang, pengalaman masa lalu dan intelegensi
6. Pemahaman terhadap karakteristik warga belajar dewasa merupakan kunci keberhasilan andragogi.

A. Pendahuluan

Salah satu aspek penting dalam pendidikan saat ini yang perlu mendapat perhatian adalah mengenai konsep pendidikan untuk orang dewasa. Tidak selamanya kita berbicara dan mengulas seputar peserta didik yang berusia muda (andragogi). Kenyataan di lapangan, bahwa tidak sedikit orang dewasa yang harus mendapat pendidikan baik pendidikan informal maupun nonformal, misalnya pendidikan dalam bentuk keterampilan, kursus-kursus, penataran dan sebagainya. Dalam pendidikan keperawatan sendiri, kita memiliki dua jalur yaitu program A dari SMA dan B atau khusus dari Diploma 3. Kelas *upgrade* atau program B mayoritas didominasi peserta didik dengan kategori usia dewasa. Masalah yang sering muncul adalah bagaimana kiat dan strategi membelajarkan orang dewasa yang tentunya memiliki keunikan tersendiri. Dalam hal ini, orang dewasa sebagai peserta didik dalam kegiatan belajar tidak dapat diperlakukan seperti peserta didik biasa yang sedang duduk di bangku sekolah tradisional. Oleh sebab itu harus dipahami bahwa orang dewasa yang tumbuh sebagai pribadi

dan memiliki kematangan konsep diri bergerak dari ketergantungan seperti yang terjadi pada masa anak-anak menuju ke arah kemandirian atau pengarahan diri sendiri.

Kematangan psikologi orang dewasa sebagai pribadi yang mampu mengarahkan diri sendiri ini mendorong timbulnya kebutuhan psikologi yang sangat dalam yaitu keinginan dipandang dan diperlakukan orang lain sebagai pribadi yang mandiri, bukan diarahkan, dipaksa dan dimanipulasi oleh orang lain. Dengan begitu apabila orang dewasa menghadapi situasi yang tidak memungkinkan dirinya menjadi dirinya sendiri maka dia akan merasa dirinya tertekan dan merasa tidak senang. Karena orang dewasa bukan anak kecil, maka pendidikan bagi orang dewasa tidak dapat disamakan dengan pendidikan anak sekolah. Perlu dipahami apa pendorong bagi orang dewasa belajar, apa hambatan yang dialaminya, apa yang diharapkannya, bagaimana ia dapat belajar dengan baik dan sebagainya (Schon DA, 1997).

Pemahaman terhadap perkembangan kondisi psikologi orang dewasa tentu saja mempunyai arti penting bagi para pendidik atau fasilitator dalam menghadapi orang dewasa sebagai siswa. Berkembangnya pemahaman kondisi psikologi orang dewasa semacam itu tumbuh dalam teori yang dikenal dengan nama andragogi. Andragogi merupakan ilmu yang memiliki dimensi yang luas dan mendalam akan teori belajar dan cara mengajar.

Secara singkat teori ini memberikan dukungan dasar yang esensial bagi kegiatan pembelajaran orang dewasa. Oleh sebab itu, pendidikan atau usaha pembelajaran orang dewasa memerlukan pendekatan khusus dan harus memiliki pegangan yang kuat akan konsep teori yang didasarkan pada asumsi atau pemahaman orang dewasa sebagai peserta didik. Kegiatan pendidikan baik melalui jalur sekolah ataupun luar sekolah memiliki wilayah dan kegiatan yang beragam. Oleh sebab itu, kegiatan pendidikan memerlukan pendekatan tersendiri. Dengan menggunakan teori andragogi kegiatan atau usaha pembelajaran orang dewasa dalam kerangka pembangunan atau realisasi pencapaian cita-cita pendidikan seumur hidup dapat diperoleh dengan dukungan konsep teoritik atau penggunaan teknologi yang dapat dipertanggungjawabkan. Salah satu masalah dalam pengertian andragogi adalah adanya pandangan yang mengemukakan bahwa tujuan pendidikan itu bersifat transfer pengetahuan. Tetapi di lain pihak perubahan yang terjadi seperti inovasi dalam teknologi, mobilisasi penduduk, perubahan sistem ekonomi, dan sejenisnya begitu cepat terjadi. Dalam kondisi seperti ini, maka pengetahuan yang diperoleh seseorang ketika ia berumur 21 tahun akan menjadi usang ketika ia berumur 40 tahun. Apabila demikian halnya, maka pendidikan

sebagai suatu proses transmisi pengetahuan sudah tidak sesuai dengan kebutuhan modern (Candy PC, 1991).

B. Pengertian Andragogi

Andragogi berasal dari bahasa Yunani “Andros” artinya orang dewasa, dan “Agogos” artinya memimpin. Istilah lain yang kerap kali dipakai sebagai perbandingan adalah pedagogi yang ditarik dari kata “Paid” artinya anak dan “Agogos” artinya memimpin. Maka secara harfiah Pedagogi berarti seni dan pengetahuan mengajar anak. Karena pedagogi merupakan seni atau pengetahuan mengajar anak maka apabila memakai istilah pedagogi untuk orang dewasa jelas kurang tepat sebab mengandung makna yang bertentangan. Sementara itu, menurut Kartini Kartono (1997), andragogi adalah ilmu membentuk manusia; yaitu membentuk kepribadian seutuhnya, agar ia mampu mandiri di tengah lingkungan sosialnya. Pada banyak praktek, mengajar orang dewasa dilakukan sama saja dengan mengajar anak. Prinsip-prinsip dan asumsi yang berlaku bagi pendidikan anak dianggap dapat diberlakukan bagi kegiatan pendidikan orang dewasa. Hampir semua yang diketahui mengenai belajar ditarik dari penelitian belajar yang terkait dengan anak. Begitu juga mengenai mengajar, ditarik dari pengalaman mengajar anak-anak misalnya dalam kondisi wajib hadir dan semua teori mengenai transaksi dosen dan mahasiswa didasarkan pada suatu definisi pendidikan sebagai proses pemindahan pengetahuan. Namun, orang dewasa sebagai pribadi yang sudah matang mempunyai kebutuhan dalam hal menetapkan daerah belajar di sekitar masalah hidupnya.

Kalau ditarik dari pengertian andragogi, maka andragogi secara harfiah dapat diartikan sebagai seni dan pengetahuan mengajar orang dewasa. Namun, karena orang dewasa sebagai individu yang dapat mengarahkan diri sendiri, maka dalam andragogi yang lebih penting adalah kegiatan belajar dari peserta didik bukan kegiatan mengajar dosen.

C. Kebutuhan Belajar Orang Dewasa

Pendidikan orang dewasa dapat diartikan sebagai keseluruhan proses pendidikan yang diorganisasikan, baik mengenai bentuk isi, tingkatan status dan metode apa yang digunakan dalam proses pendidikan tersebut, baik formal maupun non-formal, baik dalam rangka kelanjutan pendidikan di sekolah maupun sebagai pengganti pendidikan di sekolah, di tempat kursus, pelatihan kerja maupun di perguruan tinggi, yang membuat orang dewasa mampu mengembangkan kemampuan, keterampilan, memperkaya khasanah pengetahuan,

meningkatkan kualifikasi keteknisannya atau keprofesionalannya. Hal ini dalam upaya mewujudkan kemampuan ganda yakni di suatu sisi mampu mengembangkan pribadi secara utuh dan dapat mewujudkan keikutsertaannya dalam perkembangan sosial budaya, ekonomi dan teknologi secara bebas, seimbang dan berkesinambungan. Dalam hal ini terlihat adanya tujuan ganda bagi perwujudan yang ingin dikembangkan dalam aktivitas kegiatan di lapangan. Pertama untuk mewujudkan pencapaian perkembangan setiap individu, dan kedua untuk mewujudkan peningkatan keterlibatannya (partisipasinya) dalam aktivitas sosial dan setiap individu yang bersangkutan. Begitu pula pendidikan orang dewasa mencakup segala aspek pengalaman belajar yang diperlukan oleh orang dewasa baik pria maupun wanita sesuai dengan bidang keahlian dan kemampuannya masing-masing. Dengan demikian hal tersebut dapat berdampak positif terhadap keberhasilan pembelajaran orang dewasa yang tampak pada perubahan perilaku ke arah pemenuhan pencapaian kemampuan/ketrampilan yang memadai. Di sini setiap individu yang berhadapan dengan individu lain akan dapat belajar bersama dengan penuh keyakinan.

Perubahan perilaku dalam hal kerjasama berbagai kegiatan merupakan hasil dan adanya perubahan setelah adanya proses belajar, yakni proses perubahan sikap yang tadinya tidak percaya diri menjadi perubahan kepercayaan diri secara penuh dengan menambah pengetahuan atau ketrampilannya. Perubahan perilaku terjadi karena adanya perubahan (penambahan) pengetahuan atau keterampilan serta adanya perubahan sikap mental yang sangat jelas, dalam hal pendidikan orang dewasa tidak cukup hanya dengan memberi tambahan pengetahuan, tetapi harus dibekali juga dengan rasa percaya yang kuat dalam pribadinya. Peningkatan pengetahuan yang disertai dengan peningkatan kepercayaan diri yang kuat niscaya mampu melahirkan perubahan ke arah positif berupa adanya pembaharuan baik fisik maupun mental secara nyata, menyeluruh dan berkesinambungan.

Perubahan perilaku bagi orang dewasa terjadi melalui proses pendidikan yang berkaitan dengan perkembangan dirinya sebagai individu, dan dalam hal ini sangat memungkinkan adanya partisipasi dalam kehidupan sosial untuk meningkatkan kesejahteraan diri sendiri maupun kesejahteraan bagi orang lain disebabkan produktivitas yang lebih meningkat. Bagi orang dewasa pemenuhan kebutuhannya sangat mendasar sehingga setelah kebutuhan itu terpenuhi ia dapat beralih kearah usaha pemenuhan kebutuhan lain yang lebih diperlukannya sebagai penyempurnaan hidupnya. Setiap individu wajib terpenuhi

kebutuhannya yang paling dasar (sandang dan pangan) sebelum ia mampu merasakan kebutuhan yang lebih tinggi sebagai penyempurnaan kebutuhan dasar tadi, yakni kebutuhan rasa aman, penghargaan, harga diri, dan aktualisasi dirinya. Bilamana kebutuhan paling dasar yakni kebutuhan fisik berupa sandang, pangan dan papan belum terpenuhi, maka setiap individu belum membutuhkan atau merasakan apa yang dinamakan sebagai harga diri. Setelah kebutuhan dasar itu terpenuhi maka setiap individu perlu rasa aman jauh dan rasa takut, kecemasan, dan kekhawatiran akan keselamatan dirinya sebab ketidakamanan hanya akan melahirkan kecemasan yang berkepanjangan. Kemudian kalau rasa aman telah terpenuhi, maka setiap individu butuh penghargaan terhadap hak asasi dirinya yang diakui oleh setiap individu di luar dirinya. Jika kesemuanya itu terpenuhi barulah individu itu merasakan mempunyai harga diri. Dalam kaitan ini, tentunya pendidikan orang dewasa yang memiliki harga diri dan membutuhkan pengakuan akan sangat berpengaruh dalam proses belajarnya. Secara psikologis, dengan mengetahui kebutuhan orang dewasa sebagai peserta kegiatan pendidikan/pelatihan maka akan dapat dengan mudah dan dapat ditentukan kondisi belajar yang harus disediakan, isi materi apa yang harus diberikan, strategi, teknik serta metode apa yang cocok digunakan. Menurut Schon DA (1997) yang terpenting dalam pendidikan orang dewasa adalah apa yang dipelajari peserta didik, bukan apa yang diajarkan pengajar. Artinya, hasil akhir yang dinilai adalah apa yang diperoleh orang dewasa dalam pertemuan pendidikan/pelatihan, bukan apa yang dilakukan pengajar, pelatih atau penceramah dalam pertemuannya.

D. Prinsip Pembelajaran Orang Dewasa

Pertumbuhan orang dewasa dimulai pertengahan masa remaja (adolescence) sampai dewasa, di mana setiap individu tidak hanya memiliki kecenderungan tumbuh kearah menggerakkan diri sendiri tetapi secara aktual dia menginginkan orang lain memandang dirinya sebagai pribadi mandiri yang memiliki identitas diri. Dengan begitu orang dewasa tidak menginginkan orang memandangnya apalagi memperlakukan dirinya seperti anak-anak. Dia mengharapkan pengakuan orang lain akan otonomi dirinya dan dijamin privasinya untuk menjaga identitas dirinya dengan penolakan dan ketidaksenangan akan usaha orang lain untuk menekan, memaksa dan manipulasi tingkah laku yang ditujukan terhadap dirinya. Tidak seperti anak-anak yang beberapa tingkatan masih menjadi obyek pengawasan,

pengendalian orang lain yaitu pengawasan dan pengendalian orang dewasa yang berada di sekeliling terhadap dirinya. Dalam kegiatan pendidikan atau belajar, orang dewasa bukan lagi menjadi obyek sosialisasi yang seolah-olah dibentuk dan dipengaruhi untuk menyesuaikan dirinya dengan keinginan memegang otoritas di atas dirinya sendiri, akan tetapi tujuan kegiatan belajar atau pendidikan orang dewasa tentunya lebih mengarah kepada pencapaian pematangan identitas dirinya sendiri untuk menjadi diri sendiri. Istilah Rogers dalam Knowles (1984), kegiatan belajar bertujuan mengantarkan individu untuk menjadi pribadi atau menemukan jati dirinya. Dalam hal belajar, pendidikan merupakan *process of becoming a person*. Bukan proses pembentukan atau *process of being shaped* yaitu proses pengendalian dan manipulasi untuk menyesuaikan dengan orang lain atau kalau meminjam istilah Maslow (1966), belajar merupakan proses untuk mencapai aktualisasi diri (self actualization).

Seperti telah dikemukakan diatas bahwa dalam diri orang dewasa sebagai mahasiswa sudah tumbuh kematangan konsep dirinya timbul kebutuhan psikologi yang mendalam yaitu keinginan dipandang dan diperlakukan orang lain sebagai pribadi utuh yang mengarahkan dirinya sendiri. Namun tidak hanya orang dewasa tetapi juga pemuda atau remaja juga memiliki kebutuhan semacam itu. Sesuai teori Piaget (1959) mengenai perkembangan psikologi, usia 12 tahun ke atas individu sudah dapat berpikir dalam bentuk dewasa yaitu dalam istilah dia sudah mencapai perkembangan pikir *formal operation*. Dalam tingkatan perkembangan ini individu sudah dapat memecahkan segala persoalan secara logis, berpikir secara ilmiah, dapat memecahkan masalah-masalah verbal yang kompleks atau secara singkat sudah tercapai kematangan fungsi kognitifnya. Dalam periode ini individu mulai mengembangkan pengertian akan diri (self) atau identitas (identity) yang dapat dikonsepsikan terpisah dari dunia luar di sekitarnya. Berbeda dengan anak-anak, di sini orang dewasa tidak hanya dapat mengerti keadaan benda-benda di dekatnya tetapi juga memprediksi kemungkinan keadaan benda-benda. Dalam masalah nilai-nilai, remaja mulai mempertanyakan dan membanding-bandingkan nilai-nilai yang diharapkan selalu dibandingkan dengan nilai yang aktual. Proses semacam ini akan terus terjadi dan berjalan sampai mencapai kematangan. Dengan begitu jelaslah kiranya bahwa remaja ataupun dewasa memiliki kemampuan memikirkan dirinya sendiri, dan menyadari bahwa terdapat keadaan yang bertentangan antara nilai-nilai yang dianut dan tingkah laku orang lain. Oleh karena itu,

dapat dikatakan sejak pertengahan masa remaja individu mengembangkan apa yang dikatakan “Pengertian diri” (sense of identity).

Knowles (1984) mengembangkan konsep andragogi atas empat asumsi pokok yang berbeda dengan pedagogi. Asumsi Pertama, seseorang tumbuh dan matang bermula dari konsep diri dan ketergantungan total menuju ke arah pengarahan diri sendiri. Secara singkat dapat dikatakan pada anak-anak konsep dirinya masih tergantung, sedang pada orang dewasa konsep dirinya sudah mandiri. Karena kemandirian konsep dirinya inilah orang dewasa membutuhkan penghargaan orang lain sebagai manusia yang dapat mengarahkan diri sendiri. Apabila dia menghadapi situasi dimana dia tidak memungkinkan dirinya menjadi *self directing* maka akan timbul reaksi tidak senang atau menolak. Asumsi kedua, sebagaimana individu tumbuh matang akan banyak pengalaman dimana hal ini menyebabkan dirinya menjadi sumber belajar yang kaya, dan pada waktu yang sama memberikan dia dasar yang luas untuk belajar sesuatu yang baru. Oleh sebab itu dalam teknologi andragogi terjadi penurunan penggunaan teknik transmittal seperti yang dipakai dalam pendidikan tradisional dan lebih mengembangkan teknik pengalaman (*experimental technique*). Maka penggunaan teknik diskusi, kerja laboratorium, simulasi, pengalaman lapangan, dan lainnya lebih banyak dipakai.

Asumsi ketiga, pendidikan secara langsung atau tidak langsung, secara implisit atau eksplisit, pasti memainkan peran besar dalam mempersiapkan anak dan orang dewasa untuk memperjuangkan eksistensinya di tengah masyarakat. Karena itu, kampus dan pendidikan menjadi sarana ampuh untuk melakukan proses integrasi maupun disintegrasi sosial di tengah masyarakat. Sejalan dengan itu, kita berasumsi bahwa setiap individu menjadi matang, maka kesiapan untuk belajar kurang ditentukan oleh paksaan akademik dan perkembangan biologisnya, tetapi lebih ditentukan oleh tuntutan-tuntutan tugas perkembangan untuk melakukan peranan sosialnya. Dengan kata lain, orang dewasa belajar sesuatu karena membutuhkan tingkatan perkembangan mereka yang harus menghadapi peranannya apakah sebagai perawat, orang tua, pimpinan suatu organisasi, dan lain-lain. Kesiapan belajar mereka bukan semata-mata karena paksaan akademik, tetapi karena kebutuhan hidup dan untuk melaksanakan tugas peran sosialnya. Hal ini dikarenakan belajar bagi orang dewasa seolah-olah merupakan kebutuhan untuk menghadapi masalah hidupnya. Secara umum prinsip-prinsip pembelajaran untuk orang dewasa dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Orang dewasa belajar dengan baik apabila dia secara penuh ambil bagian dalam kegiatan-kegiatan
2. Orang dewasa belajar dengan baik apabila menyangkut mana yang menarik bagi dia dan ada kaitan dengan kehidupannya sehari-hari.
3. Orang dewasa belajar sebaik mungkin apabila apa yang ia pelajari bermanfaat dan praktis
4. Dorongan semangat dan pengulangan yang terus menerus akan membantu seseorang belajar lebih baik
5. Orang dewasa belajar sebaik mungkin apabila ia mempunyai kesempatan untuk memanfaatkan secara penuh pengetahuannya, kemampuannya dan keterampilannya dalam waktu yang cukup
6. Proses belajar dipengaruhi oleh berbagai pengalaman lalu dan daya pikir dari peserta didik
7. Saling pengertian yang baik dan sesuai dengan ciri-ciri utama dari orang dewasa membantu pencapaian tujuan dalam belajar.

E. Kondisi Pembelajaran Orang Dewasa

Pembelajaran yang diberikan kepada orang dewasa dapat efektif jika pengajar tidak terlalu mendominasi kelompok kelas, mengurangi banyak bicara, namun mengupayakan agar individu orang dewasa itu mampu menemukan alternatif-alternatif untuk mengembangkan kepribadian mereka. Pengajar yang baik harus berupaya untuk banyak mendengarkan dan menerima gagasan seseorang, kemudian menilai dan menjawab pertanyaan yang diajukan mereka. Orang dewasa pada hakekatnya adalah makhluk yang kreatif bilamana seseorang mampu menggerakkan/menggali potensi yang ada dalam diri mereka. Dalam upaya ini diperlukan keterampilan dan kiat khusus yang dapat digunakan dalam pembelajaran tersebut. Di samping itu orang dewasa dapat dikondisikan lebih aktif apabila mereka merasa ikut dilibatkan dalam aktivitas pembelajaran, terutama apabila mereka dilibatkan memberi sumbangan pikiran dan gagasan yang membuat mereka merasa berharga dan memiliki harga diri di depan sesama temannya. Artinya, orang dewasa akan belajar lebih baik apabila pendapat pribadinya dihormati dan akan lebih senang kalau ia bisa memberikan pemikiran dan mengemukakan ide pikirannya, daripada pengajar hanya memberikan teori dan gagasannya sendiri kepada mereka. Oleh karena sifat belajar bagi orang dewasa bersifat subyektif dan unik, maka terlepas dari benar atau salah, ungkapan pendapat, perasaan, pikiran, gagasan, teori, sistem ataupun nilai yang dianut perlu dihargai. Tidak menghargai

mereka hanya akan mematikan motivasi belajar orang dewasa. Namun demikian pembelajaran orang dewasa perlu pula mendapatkan kepercayaan dari pengajarnya dan pada akhirnya mereka harus mempunyai kepercayaan pada diri sendiri. Tanpa kepercayaan diri tersebut maka suasana belajar yang kondusif tak akan pernah terwujud. Orang dewasa memiliki sistem nilai yang berbeda, mempunyai pendapat dan pendirian yang berbeda pula. Dengan terciptanya suasana belajar yang baik, mereka akan dapat mengemukakan ide dan pikirannya tanpa rasa takut dan cemas walaupun mereka saling berbeda pendapat.

Orang dewasa setidaknya memiliki perasaan bahwa dalam suasana/ situasi belajar yang bagaimanapun, mereka boleh berbeda pendapat dan boleh berbuat salah tanpa dirinya terancam oleh sesuatu sanksi (dipermalukan, ditertawakan, cemoohan dll).

Keterbukaan seorang pengajar sangat membantu bagi kemajuan orang dewasa dalam mengembangkan potensi pribadinya di kelas atau di tempat pelatihan. Sifat keterbukaan untuk mengungkapkan diri dan terbuka untuk mendengarkan gagasan akan berdampak baik bagi kesehatan psikologis, dan psikis mereka. Di samping itu harus dihindari segala bentuk tindakan yang akan membuat orang dewasa mendapat ejekan, hinaan, atau dipermalukan.

Jalan terbaik hanyalah diciptakannya suasana keterbukaan dalam segala hal, sehingga berbagai alternatif kebebasan mengemukakan ide/gagasan dapat diciptakan.

Tingkat kecerdasan, kepercayaan diri, dan perasaan yang terkendali harus diakui sebagai hak pribadi yang khas sehingga keputusan yang diambil tidak harus selalu sama dengan pribadi orang lain. Kebersamaan dalam kelompok tidak selalu harus sama dalam pribadi sebab akan sangat membosankan jika terdapat suasana yang seakan hanya mengakui satu kebenaran tanpa adanya kritik yang memperlihatkan perbedaan tersebut. Oleh sebab itu latar belakang pendidikan, latar belakang kebudayaan dan pengalaman masa lampau masing-masing individu dapat memberi warna yang berbeda pada setiap keputusan yang diambil.

Bagi orang dewasa, terciptanya suasana belajar yang kondusif merupakan suatu fasilitas yang mendorong mereka mau mencoba perilaku baru, berani tampil beda, dapat berlaku dengan sikap baru dan mau mencoba pengetahuan baru yang mereka peroleh. Walaupun sesuatu yang baru mengandung resiko terjadinya kesalahan, namun kesalahan, dan kekeliruan itu sendiri merupakan bagian yang wajar dalam proses belajar.

Pada akhirnya orang dewasa ingin tahu apa arti dirinya dalam kelompok belajar itu. Bagi orang dewasa ada kecenderungan ingin mengetahui kekuatan dan kelemahan dirinya. Dengan demikian diperlukan adanya evaluasi bersama oleh seluruh anggota kelompok dirasakannya berharga untuk bahan renungan, di mana renungan itu dapat mengevaluasi dirinya dan orang lain yang bisa saja memiliki perbedaan persepsi.

F. Pengaruh Penurunan Faktor Fisik dalam Pembelajaran Orang Dewasa

Proses belajar manusia berlangsung hingga akhir hayat (long life education). Namun ada korelasi negatif antara pertambahan usia dengan kemampuan belajar orang dewasa, artinya setiap individu orang dewasa, makin bertambah usianya akan semakin sukar baginya belajar (aspek kemampuan fisiknya semakin menurun). Beberapa faktor yang secara psikologis dapat menghambat keikutsertaan orang dewasa dalam suatu program pendidikan diantaranya:

1. Tajam penglihatan yang mulai menurun,
2. Diperlukan penerangan yang bagus dan mencukupi,
3. Perlu digunakan warna-warna cerah yang kontras untuk alat-alat peraga,
4. Kemampuan pendengaran berkurang,
5. Kemampuan membedakan bunyi makin berkurang dengan bertambahnya usia. Dengan demikian bicara orang lain yang terlalu cepat makin sukar ditangkap.

Ada beberapa hal yang perlu diperhatikan orang dewasa dalam situasi belajar sehingga perlu diperhatikan hal-hal tersebut di bawah ini:

1. Terciptanya proses belajar adalah suatu proses pengalaman yang hendak diwujudkan oleh orang dewasa. Oleh sebab itu kita berkewajiban memotivasi/mendorong orang dewasa untuk belajar pengetahuan yang lebih tinggi.
2. Setiap individu dewasa dapat belajar secara efektif bila individu tersebut mampu menemukan makna pribadi bagi dirinya dan memandang makna yang baik itu berhubungan dengan keperluan pribadinya.
3. Kadangkala proses pembelajaran orang dewasa kurang kondusif, hal ini dikarenakan belajar hanya diorientasikan terhadap perubahan tingkah laku, sedang perubahan perilaku saja tidak

cukup kalau perubahan itu tidak mampu menghargai budaya bangsa yang luhur di samping metode berpikir tradisional yang sukar diubah.

4. Proses pembelajaran orang dewasa merupakan hal unik dan khusus serta bersifat individual. Setiap individu dewasa memiliki kiat dan strategi sendiri untuk mempelajari dan menemukan pemecahan masalah yang dihadapi dalam pembelajaran tersebut. Dengan adanya peluang untuk mengamati kiat dan strategi individu lain dalam belajar diharapkan hal itu dapat memperbaiki dan menyempurnakan gaya belajar yang efektif.
5. Faktor pengalaman masa lampau sangat berpengaruh pada setiap tindakan yang akan dilakukan sehingga pengalaman yang baik perlu digali dan ditumbuhkembangkan ke arah yang lebih bermanfaat.
6. Pengembangan intelektualitas seseorang melalui suatu proses pengalaman secara bertahap dapat dikembangkan. Optimalisasi hasil belajar dapat dicapai apabila setiap individu dapat memperluas pola pikirnya.

Di satu sisi belajar dapat diartikan sebagai suatu proses evolusi, artinya penerimaan ilmu tidak dapat dipaksakan sekaligus begitu saja, tetapi dapat dilakukan secara bertahap melalui suatu urutan proses tertentu. Dalam kegiatan pendidikan, umumnya pendidik merencanakan materi pengetahuan dan ketrampilan yang akan diberikan jauh hari sebelumnya. Mereka mengatur materi ke dalam unit-unit, kemudian memilih alat yang paling efisien untuk menyampaikan unit-unit dan materi tersebut, misalnya ceramah, membaca, laboratorium, audio-video dan lain-lain. Selanjutnya mengembangkan suatu rencana untuk menyampaikan unit-unit ini dalam suatu bentuk urutan. Dalam andragogi, pendidik atau fasilitator mempersiapkan dengan matang satu perangkat prosedur untuk melibatkan siswa, selanjutnya dalam prosesnya melibatkan elemen-elemen sebagai berikut: (a) menciptakan iklim yang mendukung belajar, (b) menciptakan mekanisme untuk perencanaan bersama, (c) diagnosis kebutuhan-kebutuhan belajar, (d) merumuskan tujuan-tujuan program yang memenuhi kebutuhan-kebutuhan belajar, (e) merencanakan pola pengalaman belajar, (f) melakukan pengalaman belajar ini dengan teknik-teknik dan materi yang memadai, dan (g) mengevaluasi hasil belajar dan mendiagnosis kembali kebutuhan-kebutuhan belajar (Dryden et al., 1994).

G. Metode Pendidikan Orang Dewasa

Dalam pembelajaran orang dewasa banyak metode yang diterapkan. Untuk keberhasilan pembelajaran semacam ini, apapun metode yang diterapkan seharusnya mempertimbangkan faktor sarana dan prasarana yang tersedia untuk mencapai tujuan akhir pembelajaran, yakni agar peserta dapat memiliki suatu pengalaman belajar yang bermutu. Merupakan suatu kekeliruan besar bilamana dalam hal ini, pembimbing secara kurang wajar menetapkan pemanfaatan metode hanya karena faktor pertimbangannya sendiri yakni menggunakan metode yang dianggapnya paling mudah, atau hanya disebabkan oleh keinginannya agar dikagumi oleh peserta di kelas itu ataupun mungkin ada kecenderungan hanya menguasai satu metode tertentu saja (Supriadi, 2006). Penetapan pemilihan metode seharusnya mempertimbangkan aspek tujuan yang ingin dicapai, yang dalam hal ini mengacu pada garis besar program pengajaran yang dibagi dalam dua jenis:

1. Rancangan proses untuk mendorong orang dewasa mampu menata dan mengisi pengalaman baru dengan berpedoman pada masa lampau yang pernah dialami, misalnya dengan latihan keterampilan, melalui tanya jawab, wawancara, konsultasi, latihan kepekaan, dan lain-lain, sehingga mampu memberi wawasan baru pada masing-masing individu untuk dapat memanfaatkan apa yang sudah diketahuinya.
2. Proses pembelajaran yang dirancang untuk tujuan meningkatkan transfer pengetahuan baru, pengalaman baru, keterampilan baru, untuk mendorong masing-masing individu dewasa dapat meraih semaksimal mungkin ilmu pengetahuan yang diinginkannya, apa yang menjadi kebutuhannya, ketrampilan yang diperlukan, misalnya belajar menggunakan program komputer yang dibutuhkan di tempat ia bekerja.

Baik metode pembelajaran kuliah, seminar/diskusi/presentasi, praktikum/studi lapangan, *computer aided learning* dan belajar mandiri hasilnya akan kurang optimal jika tidak berfokus pada kompetensi yang akan dicapai oleh peserta didik. Unsur-unsur lain yang perlu diperhatikan dalam memilih metode pembelajaran adalah sarana/prasarana, bahan kajian atau materi ajar serta tingkat kemampuan mahasiswa. Terdapat beragam model pembelajaran dengan pendekatan *student centre learning* yang bisa diaplikasikan diantaranya :

1. *Small Group Discussion*
2. *Role-Play & Simulation*
3. *Case Study*
4. *Discovery Learning (DL)*

5. *Self-Directed Learning (SDL)*
6. *Cooperative Learning (CL)*
7. *Collaborative Learning (CbL)*
8. *Contextual Instruction (CI)*
9. *Project Based Learning (PjBL)*
10. *Problem Based Learning and Inquiry (PBL)*

Dalam menentukan metode pembelajaran yang sesuai maka perlu dilakukan kajian mendalam terhadap kebutuhan peserta didik dengan mengintegrasikan konsep andragogi di atas. Berikut ini uraian ringkas beberapa ciri model belajar di atas yaitu:

Model Belajar	Yang Dilakukan Peserta Didik	Yang Dilakukan Pengajar
Small Group Discussion	• Membentuk kelompok (5-10 orang) • Memilih bahan diskusi • Mepresentasikan paper dan mendiskusikan di kelas	• Membuat rancangan bahan dikusi dan aturan diskusi • Menjadi mderator dan sekaligus mengulas pada setiap akhir sesion diskusi mahasiswa
Simulasi	• Mempelajari dan menjalankan suatu peran yang ditugaskan kepadanya. • Mempraktekan/mencoba berbagai model (komputer) yang telah disiapkan.	• Merancang situasi/kegiatan yang mirip dengan yang sesungguhnya, bisa berupa bermain peran, model komputer, atau berbagai latihan simulasi. • Membahas kinerja mahasiswa.
Discovery Learning	• Mencari, mengumpulkan, dan menyusun informasi yang ada untuk mendeskripsikan suatu pengetahuan.	• Menyediakan data, atau petunjuk (metode) untuk menelusuri suatu pengetahuan yang harus dipelajari oleh mahasiswa. • Memeriksa dan memberi ulasan terhadap hasil belajar mandiri mahasiswa.
Self-Directed Learning	• Merencanakan kegiatan belajar, melaksanakan, dan	• Sebagai fasilitator.

	menilai pengalaman belajarnya sendiri.	
Cooperative Learning	• Membahas dan menyimpulkan masalah/ tugas yang diberikan dosen secara berkelompok.	• Merancang dan dimonitor proses belajar dan hasil belajar kelompok mahasiswa. • Menyiapkan suatu masalah/ kasus atau bentuk tugas untuk diselesaikan oleh mahasiswa secara berkelompok.
Collaborative Learning	• Bekerja sama dengan anggota kelompoknya dalam mengerjakan tugas • Membuat rancangan proses dan bentuk penilaian berdasarkan konsensus kelompoknya sendiri.	• Merancang tugas yang bersifat open ended. • Sebagai fasilitator dan motivator.
Contextual Instruction	• Membahas konsep (teori) kaitannya dengan situasi nyata • Melakukan studi lapang/ terjun di dunia nyata untuk mempelajari kesesuaian teori.	• Menjelaskan bahan kajian yang bersifat teori dan mengkaitkannya dengan situasi nyata dalam kehidupan sehari-hari, atau kerja profesional, atau manajerial, atau entrepreneurial. • Menyusun tugas untuk studi mahasiswa terjun ke lapangan
Project Based Learning	• Mengerjakan tugas (berupa proyek) yang telah dirancang secara sistematis. • Menunjukkan kinerja dan mempertanggung jawabkan hasil kerjanya di forum.	• Merancang suatu tugas (proyek) yang sistematis agar mahasiswa belajar pengetahuan dan ketrampilan melalui proses pencarian/ penggalian (inquiry), yang terstruktur dan kompleks. • Merumuskan dan melakukan proses pembimbingan dan asesmen.
Problem Based Learning	• Belajar dengan menggali/ mencari informasi (inquiry) serta memanfaatkan informasi tersebut untuk	• Merancang tugas untuk mencapai kompetensi tertentu • Membuat

	memecahkan masalah faktual/ yang dirancang oleh dosen .	petunjuk(metode) untuk mahasiswa dalam mencari pemecahan masalah yang dipilih oleh mahasiswa sendiri atau yang ditetapkan.
--	---	--

Supaya dapat memberikan pengajaran yang optimal maka kita perlu memahami karakter dari peserta didik dewasa yang dapat dijelaskan sebagai berikut :

1. Orang dewasa mempunyai pengalaman-pengalaman yang berbeda-beda
2. Orang dewasa lebih suka menerima saran dari pada digurui
3. Orang dewasa lebih memberi perhatian pada hal-hal yang menarik bagi dia dan menjadi kebutuhannya
4. Orang dewasa lebih suka dihargai dari pada diberi hukuman atau disalahkan
5. Orang dewasa yang pernah mengalami putus sekolah, mempunyai kecenderungan untuk menilai lebih rendah kemampuan belajarnya
6. Apa yang biasa dilakukan orang dewasa, menunjukkan tahap pemahamannya
7. Orang dewasa secara sengaja mengulang hal yang sama
8. Orang dewasa suka diperlakukan dengan kesungguhan iktikad yang baik, adil dan masuk akal
9. Orang dewasa sudah belajar sejak kecil tentang cara mengatur hidupnya. Oleh karena itu ia lebih cenderung tidak mau tergantung dengan orang lain
11. Orang dewasa menyukai hal-hal yang praktis
12. Orang dewasa membutuhkan waktu lebih lama untuk dapat akrab dan menjalin hubungan dekat dengan teman baru.

Keberhasilan andragogi juga ditentukan oleh kemampuan pengajar dalam menciptakan suasana kelas yang kondusif. Keyakinan pengajar akan potensi manusia dan kemampuan semua peserta didik untuk belajar dan berprestasi merupakan hal penting yang perlu diperhatikan. Pengajar harus memahami bahwa perasaan dan sikap peserta didik akan terlibat dan berpengaruh kuat pada proses belajarnya. Secara umum karakteristik pengajar orang dewasa diantaranya:

1. Menjadi bagian dari kelompok yang diajar
2. Mampu menciptakan iklim untuk belajar mengajar

3. Mempunyai rasa tanggung jawab yang tinggi, rasa pengabdian dan idealisme untuk kerjanya
4. Menirukan/mempelajari kemampuan orang lain
5. Menyadari kelemahannya, tingkat keterbukaannya, kekuatannya dan tahu bahwa di antara kekuatan yang dimiliki dapat menjadi kelemahan pada situasi tertentu.
6. Dapat melihat permasalahan dan menentukan pemecahannya
7. Peka dan mengerti perasaan orang lain, lewat pengamatan
8. Mengetahui bagaimana meyakinkan dan memperlakukan orang
9. Selalu optimis dan mempunyai iktikad baik terhadap orang
10. Menyadari bahwa "perannya bukan mengajar, tetapi menciptakan iklim untuk belajar"
11. Menyadari bahwa segala sesuatu mempunyai segi positif dan negatif.

PERTANYAAN ULANGAN

1. Jelaskan pengertian dari andragogi!
2. Jelaskan prinsip-prinsip pembelajaran orang dewasa!
3. Jelaskan pengaruh penurunan faktor fisik dalam pembelajaran orang dewasa!
4. Jelaskan metode yang bisa digunakan dalam pembelajaran orang dewasa!

DAFTAR PUSTAKA

- Candy PC. 1991. Self-direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice. San Francisco: Jossey-Bass
- Dryden at all. 1994. The Learning Revolution. New York : Jalmar Press
- Knowles MS. 1984. Andragogy in action: applying modern principles of adult learning. San Francisco: Jossey-Bass
- Schon DA. 1997. Educating The Reflective Practitioner: Toward A New Design For Teaching and Learning in The Professions. San Francisco: Jossey-Bass,
- Supriadi. 2006. Sebuah Konsep Teoritik. Tidak Dipublikasikan : STAIN Bukittinggi

BAB 2

TEORI BELAJAR DAN MOTIVASI

Tujuan :

Setelah mempelajari bab ini, Anda diharapkan dapat :

1. Mendiskusikan kelebihan dan kekurangan beberapa teori belajar
2. Menjelaskan beberapa teori motivasi
3. Menjelaskan timbulnya motivasi belajar
3. Menjelaskan beberapa faktor yang mempengaruhi motivasi belajar

Konsep Penting :

1. Proses belajar akan mengarahkan pada perubahan aspek pengetahuan, sikap dan praktik.
2. Teori belajar Behaviorisme menekankan pada hasil dari proses belajar.
3. Teori belajar Kognitivisme menekankan pada proses belajar.
4. Teori belajar Humanistik menekankan pada isi atau apa yang dipelajari.
5. Teori belajar Sibernetik menekankan pada sistem informasi yang dipelajari.
6. Motivasi didefinisikan sebagai kondisi internal yang membangkitkan kita untuk bertindak, mendorong kita menuju tujuan tertentu, dan membuat kita tetap tertarik dalam kegiatan tertentu
7. Motivasi belajar dapat timbul karena faktor intrinsik, berupa keinginan berhasil, dorongan kebutuhan belajar, adanya penghargaan, lingkungan belajar yang kondusif, kegiatan belajar yang menarik dan harapan akan cita-cita.
8. Beberapa faktor yang mempengaruhi motivasi belajar adalah cita-cita dan aspirasi, kemampuan dan kondisi peserta didik, kondisi lingkungan belajar, unsur-unsur dinamis dalam pembelajaran dan upaya yang dilakukan pengajar.

A. TEORI BELAJAR

Belajar adalah suatu proses perubahan tingkah laku atau kecakapan manusia berkat adanya interaksi antara individu dengan individu dan individu dengan lingkungannya sehingga mereka lebih mampu berinteraksi dengan lingkungannya. Dari pengertian tersebut dapat disimpulkan bahwa seseorang yang telah mengalami proses belajar akan mengalami perubahan tingkah laku baik dalam aspek pengetahuan (kognitif), sikap (afektif), dan keterampilan (psikomotor). Teori belajar pada umumnya dibagi menjadi 4 golongan, yaitu teori belajar Behaviorisme, teori belajar Kognitivisme, teori belajar Humanistik dan teori belajar Sibernetik. Aliran tingkah laku menekankan pada hasil dari proses belajar. Aliran kognitif menekankan pada proses belajar. Aliran humanis menekankan pada isi atau apa yang dipelajari. Dan aliran sibernetik menekankan pada sistem informasi yang dipelajari.

Dengan mempelajari teori tersebut pendidik diharapkan dapat memahami dasar proses belajar beserta konsep teorinya sehingga pendidik dapat memanajemen proses belajar mengajar. Teori belajar adalah teori yang pragmatik dan eklektik. Teori dengan sifat demikian ini hampir dipastikan tidak pernah mempunyai sifat ekstrim. Tidak ada teori belajar yang secara ekstrim memperhatikan aspek mahasiswa

saja, atau teori belajar yang hanya mementingkan aspek dosen saja, kurikulum saja dan sebagainya. Titik fokus yang menjadi pusat perhatian suatu teori berbeda-beda, ada yang lebih mementingkan proses belajar, ada yang lebih mementingkan sistem informasi yang diolah dalam proses belajar dan lain-lain. Namun faktor-faktor lain diluar titik fokus itu juga selalu diperlukan untuk menjelaskan seluruh persoalan belajar yang dibahas.

Konsekuensi lain, taksonomi teori-teori tentang belajar seringkali bervariasi antara penulis satu dengan lainnya. Ada yang mengelompokkan teori belajar menurut berbagai aliran psikologi yang mempengaruhi teori-teori tersebut. Ada pula yang mengelompokkannya menurut titik fokus dari teori-teori tersebut. Bahkan ada yang menggolongkan teori belajar menurut nama-nama ahli yang mengembangkan teori-teori itu. Walaupun terdapat berbagai macam taksonomi tetapi tak lain tujuannya adalah untuk menyederhanakan permasalahan serta mempermudah pembahasannya.

Aliran Tingkah Laku

Menurut aliran tingkah laku, perubahan dalam tingkah laku sebagai akibat dari interaksi antara stimulus dan respon atau perubahan yang dialami mahasiswa dalam hal kemampuannya untuk bertingkah laku dengan cara yang baru sebagai hasil interaksi antara stimulus dan respon. Meskipun semua penganut aliran ini setuju dengan premis dasar ini, namun mereka berbeda pendapat dalam beberapa hal penting. Berikut ini merupakan uraian dari beberapa penganut aliran ini diantaranya Thorndike, Watson, Hull, Guthrie, dan Skinner.

Thorndike

Menurut Thorndike yang merupakan salah satu pendiri aliran tingkah laku, belajar adalah proses interaksi antara stimulus (berupa pikiran, perasaan atau gerakan) dan respon (yang juga bisa berbentuk pikiran, perasaan atau gerakan). Jelasnya, menurut Thorndike perubahan tingkah laku itu boleh berwujud sesuatu yang konkret (dapat diamati), atau yang non-konkret (tidak dapat diamati). Meskipun Thorndike tidak menjelaskan bagaimana caranya mengukur berbagai tingkah laku yang non-konkret itu (pengukuran adalah salah satu hal yang menjadi obsesi semua penganut aliran tingkah laku), tetapi teori Thorndike ini telah banyak memberikan inspirasi kepada pakar lain yang datang sesudahnya. Teori Thorndike ini juga disebut sebagai aliran “Koneksionis” (Connectionism).

Watson

Namun menurut Watson, pelopor lain yang datang sesudah Thorndike, stimulus dan respon tersebut harus berbentuk tingkah laku yang dapat diamati (Observable). Dengan kata lain Watson mengabaikan berbagai perubahan mental yang mungkin terjadi dalam belajar dan menganggapnya sebagai faktor yang tak perlu diketahui. Bukan berarti semua perubahan mental yang terjadi dalam benak mahasiswa tidak penting. Semua itu penting tetapi faktor-faktor tersebut tidak dapat menjelaskan apakah proses belajar sudah terjadi atau belum.

Hanya dengan asumsi demikianlah, kata Watson kita dapat meramalkan perubahan apa yang bakal terjadi pada mahasiswa. Dengan asumsi ini pula psikologi dan ilmu tentang belajar dapat disejajarkan dengan ilmu-ilmu lain seperti fisika atau biologi yang sangat berorientasi pada pengalaman empiris. Kita lihat disini, penganut aliran tingkah laku lebih senang memilih untuk tidak memikirkan hal-hal yang tidak dapat diukur meskipun mereka tetap mengakui bahwa semua hal itu penting. Teori Watson ini juga disebut sebagai aliran tingkah laku (Behaviourism).

Tiga pakar lain adalah Clark Hull, Edwin Guthrie dan B. F. Skinner. Seperti kedua pakar terdahulu ketiga orang yang terakhir ini juga menggunakan variabel stimulus-respon untuk menjelaskan teori-teori mereka. Namun, meskipun ketiga pakar ini mendapatkan julukan yang sama yaitu pendiri aliran tingkah laku baru (Neo behaviourist), mereka berbeda satu sama lain dalam beberapa hal prinsipil.

Clark Hull

Clark Hull sangat terpengaruh oleh teori evolusi yang dikembangkan oleh Charles Darwin. Bagi Hull seperti dalam teori evolusi, semua fungsi tingkah laku bermanfaat terutama untuk menjaga kelangsungan hidup. Karena itu dalam teori Hull, kebutuhan biologis dan pemuasan kebutuhan biologis menempati posisi sentral. Stimulus hampir selalu dikaitkan dengan kebutuhan biologis ini, meskipun respon mungkin bermacam-macam bentuknya. Teori ini terutama setelah Skinner memperkenalkan teorinya ternyata tidak banyak digunakan dalam dunia praktis, meskipun sering digunakan dalam berbagai eksperimen dalam laboratorium.

Edwin Guthrie

Menurut Edwin Guthrie stimulus tidak harus berbentuk kebutuhan biologis. Hal penting dalam teori Guthrie adalah bahwa hubungan antara stimulus dan respon cenderung bersifat sementara. Karena itu diperlukan pemberian stimulus yang sering agar hubungan itu menjadi lebih langgeng. Selain itu, suatu respon akan lebih kuat (dan bahkan menjadi kebiasaan) bila respon tersebut berhubungan dengan berbagai macam stimulus. Itu sebabnya mengapa kebiasaan merokok sulit ditinggalkan. Seringkali terjadi perbuatan merokok tidak hanya berhubungan dengan satu macam stimulus (misalnya kenikmatan merokok), tetapi juga dengan stimulus-stimulus lain seperti minum kopi, berkumpul dengan teman-teman, ingin nampak gagah dan lain-lain. Maka setiap kali salah satu (atau lebih) stimulus ini muncul maka segera pula keinginan merokok itu timbul. Guthrie juga percaya bahwa “hukuman” memegang peran penting dalam proses belajar. Menurut Guthrie suatu hukuman yang diberikan pada saat yang tepat akan mampu merubah kebiasaan seseorang. Kelak faktor hukuman ini tak lagi dominan dalam teori-teori tingkah laku, terutama setelah Skinner makin mempopulerkan ide tentang penguat atau reinforcement.

Skinner

Skinner yang datang kemudian mempunyai pendapat yang ternyata mampu mengungguli teori-teori Hull dan Guthrie. Hal ini mungkin karena kemampuan Skinner dalam menyederhanakan kerumitan teorinya serta menjelaskan konsep-konsep yang ada dalam teorinya itu. Menurut Skinner, deskripsi hubungan antara stimulus dan respon untuk menjelaskan perubahan tingkah laku dalam hubungannya dengan lingkungan menurut versi Watson tersebut diatas adalah deskripsi yang tidak lengkap. Respon yang diberikan oleh mahasiswa tidaklah sesederhana itu. Sebab pada dasarnya setiap stimulus yang diberikan berinteraksi satu dengan yang lainnya, dan interaksi ini akhirnya mempengaruhi respon yang dihasilkan tersebut. Sedangkan respon yang diberikan ini juga menghasilkan berbagai konsekuensi, yang pada gilirannya akan mempengaruhi tingkah laku mahasiswa. Karena itu untuk memahami tingkah laku mahasiswa secara tuntas kita harus memahami hubungan antara satu stimulus dengan stimulus lainnya, memahami respon itu sendiri dan berbagai konsekuensi yang diakibatkan oleh respon tersebut (Bell Gredler, 1986).

Skinner juga menjelaskan bahwa perubahan-perubahan mental sebagai alat untuk menjelaskan tingkah laku hanya akan membuat segala sesuatunya menjadi bertambah rumit. Sebab “alat” itu akhirnya juga harus dijelaskan lagi. Misalnya bila kita mengatakan bahwa “seorang mahasiswa berprestasi buruk sebab mahasiswa ini mengalami frustrasi” akan menuntut kita untuk menjelaskan “apa itu frustrasi”. Dan penjelasan tentang frustrasi ini besar kemungkinan akan memerlukan penjelasan lain, begitu seterusnya.

Dari semua pendukung teori tingkah laku, mungkin teori Skinner-lah yang paling besar pengaruhnya terhadap perkembangan teori belajar. Beberapa program pembelajaran seperti Teaching Machine, Mathematics atau program-program lain yang memakai konsep stimulus, respon dan faktor penguat (reinforcement) adalah contoh-contoh program yang memanfaatkan teori Skinner ini.

Kritik Terhadap Teori Tingkah Laku

Teori tingkah laku dikritik karena sering tidak mampu menjelaskan situasi belajar yang kompleks, sebab banyak hal didunia pendidikan yang tidak dapat diubah menjadi sekedar hubungan stimulus dan respon. Kita ambil contoh, suatu saat seorang mahasiswa mau belajar giat setelah diberi stimulus tertentu . Tetapi karena sebab lain, mahasiswa tersebut tiba-tiba tidak mau belajar lagi, padahal mahasiswa tersebut sudah diberikan stimulus yang sama atau yang lebih baik dari itu. Ternyata teori tingkah laku ini dianggap tidak mampu menjelaskan alasan-alasan yang mengacaukan hubungan antara stimulus dan respon tersebut. Tentu saja kita dapat mengganti stimulus dengan stimulus lain sampai kita mendapatkan respon yang kita inginkan Tetapi kita tahu hal ini belum menjawab pertanyaan yang sebenarnya. Disamping itu teori belajar ini dianggap cenderung mengarahkan mahasiswa untuk berpikir linier, konvergen dan tidak kreatif. Dengan prosesnya yang disebut “pembentukan” (shaping), mahasiswa digiring untuk sampai kesuatu target tertentu, padahal banyak hal dalam hidup ini yang tidak sesederhana itu. Skinner dan ahli-ahli lain penyokong teori ini memang tidak menganjurkan adanya “hukuman” digunakan dalam proses belajar. Tetapi apa yang mereka sebut “penguat negatif” (negative reinforcement) cenderung membatasi keleluasaan mahasiswa untuk berimajinasi dan berpikir.

Menurut Guthrie, “hukuman” memegang peranan penting dalam proses belajar. Skinner tidak percaya pada asumsi Guthrie ini karena tiga alasan, Pertama, pengaruh hukuman terhadap perubahan tingkah laku sangat bersifat sementara. Kedua, dampak psikologis yang buruk mungkin akan terkondisi dan menjadi bagian dari jiwa si terhukum bila hukuman berlangsung lama. Ketiga, hukuman mendorong si terhukum mencari cara lain (meskipun salah dan buruk) agar ia terbebas dari “hukuman”. Dengan kata lain hukuman dapat mendorong si terhukum melakukan hal-hal lain yang kadangkala lebih buruk daripada kesalahan pertama yang diperbuatnya.

Skinner lebih percaya kepada apa yang disebut sebagai penguat negatif. Hal ini tidak sama dengan hukuman. Ketidaksamaan tersebut adalah bila hukuman harus diberikan (sebagai stimulus) agar respon yang timbul berbeda dari biasanya ada, sedangkan “penguat negatif” (sebagai stimulus) harus dikurangi agar respon yang sama menjadi semakin kuat. Misalnya seorang mahasiswa perlu dihukum untuk suatu kesalahan yang dibuatnya (teori Guthrie). Jika mahasiswa masih bandel, maka hukuman harus ditambah. Tetapi jika sesuatu yang tidak mengenakan si mahasiswa itu dikurangi (bukan malah ditambah), dan pengurangan ini mendorong mahasiswa itu untuk memperbaiki kesalahannya, maka inilah yang disebut “penguat negatif” (Teori Skinner).

Lawan dari penguat negatif adalah “penguat positif” (positive reinforcement). Keduanya bertujuan memperkuat respon. Namun bila penguat positif harus ditambah maka penguat negatif harus dikurangi agar memperkuat respon.

Aliran kognitif

Teori kognitif lebih mementingkan proses belajar daripada hasil belajar itu sendiri. Bagi penganut aliran ini, belajar tidak sekedar melibatkan hubungan antara stimulus dan respon. Belajar melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks. Teori ini sangat erat berhubungan dengan teori Sibernetik. Pada masa awal mulai diperkenalkannya teori ini, para ahli mencoba menjelaskan bagaimana mahasiswa mengolah stimulus dan bagaimana mahasiswa tersebut dapat sampai ke respon tertentu. Namun lambat laun perhatian tersebut mulai bergeser. Saat ini perhatian mereka terpusat pada proses bagaimana suatu ilmu yang baru berasimilasi

dengan ilmu yang sebelumnya lebih dikuasai oleh mahasiswa. Menurut teori ini, ilmu pengetahuan dibangun dalam diri seorang individu melalui proses interaksi yang berkesinambungan dengan lingkungan. Proses ini tidak berjalan tersendiri, terpisah-pisah tetapi proses ini merupakan suatu rangkaian yang saling terkait.

Piaget

Menurut Jean Piaget proses belajar sebenarnya terdiri dari tiga tahapan yakni asimilasi, akomodasi dan equilibrasi (penyeimbangan). Proses asimilasi adalah proses penyatuan (pengintegrasian) informasi baru ke struktur kognitif yang sudah ada dalam benak mahasiswa. Proses akomodasi adalah penyesuaian struktur kognitif kedalam situasi yang baru sedangkan proses equilibrasi adalah penyesuaian kesinambungan antara asimilasi dan akomodasi. Katakanlah seorang mahasiswa yang sudah mengetahui prinsip penjumlahan. Jika dosennya memperkenalkan prinsip perkalian maka proses pengintegrasian antara prinsip penjumlahan (yang sudah ada di benak mahasiswa) dengan prinsip perkalian (sebagai informasi baru), inilah yang disebut proses asimilasi.

Jika mahasiswa ini diberi sebuah soal perkalian, maka situasi ini disebut akomodasi, yang dalam hal ini berarti pemakaian (aplikasi) prinsip perkalian tersebut dalam situasi yang baru dan spesifik. Agar mahasiswa tersebut dapat terus mengembangkan dan menambah ilmunya serta sekaligus menjaga stabilitas mental dalam dirinya maka diperlukan proses penyeimbangan. Proses inilah yang disebut equilibrasi yaitu proses penyeimbangan antara “dunia luar” dan “dunia dalam”. Tanpa proses ini perkembangan kognitif seseorang akan tersendat-sendat dan berjalan tidak teratur (disorganizer). Dalam hal ini, dua orang yang mempunyai jumlah informasi yang sama di otaknya mungkin mempunyai kemampuan equilibrasi yang berbeda. Seseorang dengan kemampuan equilibrasi yang baik akan mampu “menata” berbagai informasi ini dalam urutan yang baik, jernih dan logis. Sedangkan rekannya yang tidak memiliki kemampuan equilibrasi sebaik itu akan cenderung menyimpan semua informasi yang ada secara kurang teratur, karena itu orang ini juga cenderung mempunyai alur berpikir tidak sistematis, tidak logis dan berbelit-belit.

Menurut Piaget proses belajar harus disesuaikan dengan tahap perkembangan kognitif yang dilalui mahasiswa yang dalam hal ini Piaget membaginya menjadi empat tahap, yaitu

tahap sensorimotor (ketika anak berumur 1,5 sampai 2 tahun), tahap praoperasional (3 sampai 7 tahun), tahap operasional konkret (8 sampai 13 tahun), dan tahap operasional formal (14 tahun atau lebih). Proses belajar yang dialami seorang anak pada tahap sensorimotor tentu berbeda dengan proses belajar yang dialami seorang anak yang sudah mencapai tahap kedua (praoperasional) dan berbeda pula dengan apa yang dialami anak lain yang telah sampai ke tahap yang lebih tinggi (operasional konkret dan operasional formal). Secara umum semakin tinggi tingkat kognitif seseorang, semakin teratur dan juga semakin abstrak cara berpikirnya. Dengan demikian dosen seyogyanya memahami tahap-tahap perkembangan mahasiswa serta memberikan materi pelajaran dalam jumlah dan jenis yang sesuai dengan tahap-tahap tersebut.

Dosen yang mengajar tetapi tidak menghiraukan tahapan-tahapan ini akan cenderung menyulitkan mahasiswanya. Misalnya saja mengajarkan konsep-konsep abstrak tentang Pancasila kepada sekelompok mahasiswa kelas dua SD tanpa adanya usaha untuk “menkonkretkan” konsep-konsep tersebut justru akan lebih membingungkan anak didik.

Ausubel

Menurut Ausubel, mahasiswa akan belajar dengan baik jika apa yang disebut “pengatur kemajuan belajar” (advance organizers) didefinisikan dan dipresentasikan dengan baik dan tepat kepada mahasiswa. Pengatur kemajuan belajar adalah konsep atau informasi umum yang memadahi (mencakup) semua isi pelajaran yang akan diajarkan kepada mahasiswa. Ausubel percaya bahwa “advance organizers” dapat memberikan tiga macam manfaat yakni :

1. Dapat menyediakan suatu kerangka konseptual untuk materi pelajaran yang akan dipelajari oleh mahasiswa,
2. Berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan antara apa yang sedang dipelajari mahasiswa “saat ini” dengan apa yang “akan” dipelajari,
3. Mampu membantu mahasiswa untuk memahami bahan belajar secara lebih mudah.

Untuk itu, pengetahuan dosen terhadap isi mata pelajaran harus sangat baik. Hanya dengan demikian seorang dosen akan mampu menemukan informasi yang menurut Ausubel sangat abstrak, umum dan inklusif yang mewadahi apa yang akan diajarkan itu. Selain itu logika

berpikir dosen juga dituntut sebaik mungkin. Tanpa memiliki logika berpikir yang baik ,maka dosen akan kesulitan memilah-milah materi pelajaran serta merumuskannya dalam rumusan yang singkat dan padat dan mengatur materi demi materi itu kedalam struktur urutan yang logis dan mudah dipahami.

Bruner

Bruner mengusulkan teorinya yang disebut *free discovery learning*. Menurut teori ini proses belajar akan berjalan dengan baik dan kreatif jika dosen memberi kesempatan kepada mahasiswa untuk menemukan suatu aturan termasuk konsep, teori, definisi dan sebagainya melalui contoh-contoh yang menggambarkan aturan yang menjadi sumbernya. Dengan kata lain mahasiswa dibimbing secara induktif untuk memahami suatu kebenaran umum. Untuk memahami konsep “kejujuran” misalnya mahasiswa tidak semata-mata menghafal definisi kata kejujuran tersebut, melainkan dengan mempelajari contoh-contoh konkret tentang kejujuran dan dari contoh-contoh itulah mahasiswa dibimbing untuk mendefinisikan kata kejujuran. Lawan dari pendekatan ini disebut ekspositon (belajar dengan cara menjelaskan). Dalam hal ini mahasiswa disodori sebuah informasi umum dan diminta untuk menjelaskan informasi tersebut melalui contoh-contoh khusus dan konkret. Dalam contoh diatas maka mahasiswa pertama-tama diberi definisi tentang kejujuran dan dari definisi itulah mahasiswa diminta untuk mencari contoh-contoh konkret yang dapat menggambarkan makna kata tersebut. Proses belajar ini jelas berjalan secara deduktif.

Kritik Terhadap Teori Kognitif

Teori kognitif terutama teori yang dikembangkan oleh Piaget sering dikritik karena sukar dipraktekkan (terutama di tingkat-tingkat lanjut). Selain itu, beberapa konsep tertentu (seperti intelegensia, belajar atau pengetahuan) yang mendasari teori ini sukar dipahami dan pemahaman itu sendiri pun masih belum tuntas.

Aliran Humanistik

Bagi penganut teori ini proses belajar harus berhulu dan bermuara pada manusia itu sendiri. Dari keempat teori belajar, teori humanistic inilah yang paling abstrak dan paling mendekati dunia filsafat daripada dunia pendidikan. Meskipun teori ini sangat menekankan

pentingnya “isi” dari proses belajar, dalam kenyataan teori ini lebih banyak berbicara tentang pendidikan dan proses belajar dalam bentuknya yang paling ideal. Dengan kata lain, teori ini lebih tertarik pada ide belajar dalam bentuknya yang paling ideal daripada belajar seperti apa adanya, seperti apa yang biasa kita amati dalam dunia keseharian. Wajar jika teori ini sangat bersifat eklektik. Teori apapun dapat dimanfaatkan asal bertujuan untuk memanusiakan manusia mencapai aktualisasi diri dapat tercapai. Dalam praktek teori ini antara lain terwujud dalam pendekatan yang diusulkan oleh Ausubel yang disebut “belajar bermakna” atau *meaningful learning*. Sebagai catatan teori Ausubel ini juga dimasukkan kedalam aliran kognitif. Teori ini juga terwujud dalam teori Bloom dan Krathwohi dalam bentuk Taksonomi Bloom. Selain itu empat pakar lain yang juga termasuk kedalam kubu teori ini adalah Kolb, Honey, Mumford, serta Habermas.

Bloom dan Krathwohi

Bloom dan Krathwohi menunjukkan apa yang mungkin dipelajari oleh mahasiswa yang tercakup dalam tiga domain yaitu:

1. Kognitif, yang terdiri dari enam tingkatan :

- Pengetahuan (mengingat, menghafal)
- Pemahaman (menginterpretasikan)
- Aplikasi (menggunakan konsep untuk memecahkan suatu masalah)
- Analisis (menjabarkan suatu konsep)
- Sintesis (menggabungkan bagian-bagian konsep menjadi suatu konsep utuh)
- Evaluasi (membandingkan nilai-nilai, ide, metode dan sebagainya)

2. Psikomotor, yang terdiri dari lima tingkatan :

- Peniruan (menirukan gerak)
- Penggunaan (menggunakan konsep untuk melakukan gerak)
- Ketepatan (melakukan gerak dengan benar)

- Perangkaian (melakukan beberapa gerak sekaligus secara benar)
- Naturalisasi (melakukan gerak secara wajar)

3. Afektif, yang terdiri dari lima tingkatan :

- Pengenalan (ingin menerima, sadar akan adanya sesuatu)
- Merespon (aktif berpartisipasi)
- Penghargaan (menerima nilai-nilai, setia kepada nilai-nilai tertentu)
- Pengorganisasian (menghubung-hubungkan nilai-nilai yang dipercayai)
- Pengamalan (menjadikan nilai-nilai sebagai bagian dari pola hidup)

Taksonomi Bloom, seperti yang telah kita ketahui berhasil memberi inspirasi kepada banyak pakar lain untuk mengembangkan teori-teori belajar dan pembelajaran. Pada tingkatan yang lebih praktis, taksonomi ini telah banyak membantu praktisi pendidikan untuk memformulasikan tujuan-tujuan belajar dalam bahasa yang mudah dipahami, operasional, serta dapat diukur. Dari beberapa taksonomi belajar, mungkin taksonomi Bloom inilah yang paling populer. Selain itu teori Bloom ini juga banyak dijadikan pedoman untuk membuat butir-butir soal ujian, bahkan oleh orang-orang yang sering mengkritik taksonomi tersebut.

Kolb

Sementara itu, seorang ahli lain yang bernama Kolb membagi tahapan belajar menjadi empat yaitu :

1. Pengalaman konkrit
2. Pengalaman aktif dan reflektif
3. Konseptualisasi
4. Eksperimentasi aktif

Pada tahap paling dini dalam proses belajar, seorang mahasiswa hanya sekedar mampu ikut mengalami suatu kejadian. Dia belum mempunyai kesadaran tentang hakekat kejadian tersebut. Dia pun belum

mengerti bagaimana dan mengapa suatu kejadian terjadi seperti itu. Inilah yang terjadi pada tahap pertama proses belajar.

Pada tahap kedua, mahasiswa tersebut lambat laun mampu mengadakan observasi aktif terhadap kejadian itu, serta mulai berusaha memikirkan dan memahaminya. Inilah yang kurang lebih terjadi pada tahap pengamatan aktif dan reflektif.

Pada tahap ketiga, mahasiswa mulai belajar untuk membuat abstraksi atau teori tentang sesuatu hal yang pernah diamatinya. Pada tahap ini, mahasiswa diharapkan sudah mampu untuk membuat aturan-aturan umum (generalisasi) dari berbagai contoh kejadian yang meskipun nampak berbeda-beda tetapi mempunyai landasan aturan yang sama. Pada tahap terakhir (eksperimentasi aktif), mahasiswa sudah mampu mengaplikasikan suatu aturan umum ke situasi yang baru. Dalam dunia matematika misalnya mahasiswa tidak banyak memahami asal-usul sebuah rumus, tetapi ia mampu memakai rumus untuk memecahkan suatu masalah yang belum pernah ia temukan sebelumnya.

Menurut Kolb, siklus belajar semacam itu terjadi berkesinambungan dan berlangsung di luar kesadaran si pelajar. Dengan kata lain, meskipun dalam teorinya kita mampu membuat garis tegas antara tahap satu dengan tahap lainnya, namun dalam praktik peralihan dari satu tahap ke tahap lainnya itu seringkali terjadi begitu saja, sulit kita tentukan kapan beralihnya.

Honey dan Mumford

Berdasarkan teori Kolb ini, Honey dan Mumford membuat penggolongan mahasiswa. Menurut mereka, ada empat macam mahasiswa atau tipe mahasiswa, yakni aktivis, reflektor, teoritis dan pragmatis. Mahasiswa tipe aktivis adalah mereka yang suka melibatkan diri pada pengalaman-pengalaman baru. Mereka cenderung berpikiran terbuka dan mudah diajak berdialog. Namun mahasiswa semacam ini biasanya kurang skeptik terhadap sesuatu. Ini kadangkala identik dengan sifat mudah percaya. Dalam proses belajar, mereka menyukai metode yang mampu mendorong seseorang menemukan hal-hal baru, seperti *brainstorming* atau *problem solving*. Tetapi mereka cepat merasa bosan dengan hal-hal yang memerlukan waktu lama dalam implementasi.

Mahasiswa tipe reflektor cenderung sangat berhati-hati mengambil langkah. Dalam proses pengambilan keputusan, mahasiswa tipe ini cenderung konservatif, dalam arti mereka lebih suka menimbang-nimbang secara cermat baik buruk suatu keputusan. Mahasiswa tipe teoritis biasanya sangat kritis, senang menganalisis, dan tidak menyukai pendapat atau penilaian yang sifatnya subyektif. Bagi mereka,

berpikir secara rasional adalah sesuatu yang sangat penting. Mereka biasanya juga sangat skeptis dan tidak menyukai hal-hal yang bersifat spekulatif. Mahasiswa tipe pragmatis menaruh perhatian besar pada aspek-aspek praktis dari segala hal. Bagi pragmatis sesuatu dikatakan ada gunanya dan baik hanya jika bisa dipraktekkan.

Habermas

Habermas percaya bahwa belajar sangat dipengaruhi oleh interaksi baik dengan lingkungan maupun dengan sesama manusia. Berdasarkan asumsi ini, dia membagi tipe belajar menjadi tiga macam yaitu:

1. Belajar teknis (technical learning)
2. Belajar praktis (practical learning)
3. Belajar emansipatoris (emansipatori learning)

Dalam “belajar teknis” mahasiswa belajar bagaimana berinteraksi dengan alam sekelilingnya. Mereka berusaha menguasai dan mengelola alam dengan cara mempelajari keterampilan dan pengetahuan yang dibutuhkan untuk itu. Dalam “belajar praktis”, mahasiswa juga belajar berinteraksi, tetapi pada tahap ini yang lebih dipentingkan adalah interaksi antara mahasiswa dengan orang-orang di sekelilingnya. Pada tahap ini, pemahaman mahasiswa terhadap alam tidak berhenti sebagai suatu pemahaman yang kering dan terlepas kaitannya dengan manusia. Tetapi pemahaman terhadap alam justru relevan jika berkaitan dengan kepentingan manusia.

Sedangkan dalam belajar emansipatoris, mahasiswa berusaha mencapai pemahaman dan kesadaran yang sebaik mungkin tentang perubahan (transformasi) kultural dari suatu lingkungan. Bagi Habermas, pemahaman dan kesadaran terhadap transformasi kultural dengan tahap belajar yang paling tinggi, sebab transformasi kultural dianggap sebagai tujuan pendidikan yang paling tinggi.

Kritik Terhadap Teori Humanistik

Teori humanistik sering dikritik karena sifatnya yang terlalu deskriptif lain dengan teori pembelajaran atau disebut juga instruksional yang lebih bersifat preskriptif. Kelemahan lain adalah sukarnya menterjemahkan teori ini ke langkah-langkah yang lebih praktis dan konkrit.

Tetapi karena sifatnya yang deskriptif itulah maka teori ini seolah memberi arah proses belajar. Semua tujuan pendidikan bersifat ideal dan teori humanistik inilah yang menjelaskan bagaimana tujuan ideal itu seharusnya.

Seperti teori-teori belajar yang lain, teori humanistik akan sangat membantu kita memahami proses belajar serta melakukan proses belajar dalam dimensi yang lebih luas jika kita mampu menempatkannya pada konteks yang tepat. Walaupun teori ini sukar diterjemahkan ke dalam langkah-langkah praktis proses belajar, namun ide-ide, konsep-konsep dan taksonomi-taksonomi yang dibahas dalam teori ini telah membantu kita untuk lebih memahami hakekat jiwa manusia. Dan pada gilirannya akan membantu kita menentukan strategi belajar yang tepat secara lebih sadar dan terarah, dan tidak semata-mata tergantung pada intuisi kita.

Aliran Sibernetik

Teori ini berkembang sejalan dengan perkembangan ilmu informasi. Menurut teori ini belajar adalah pengolahan informasi. Sekilas teori ini mempunyai kesamaan dengan teori kognitif yang mementingkan proses. Proses memang penting dalam teori Sibernetik. Namun yang lebih penting lagi adalah sistem informasi yang diproses itu. Informasi inilah yang akan menentukan proses. Asumsi lain dari teori sibernetik ini adalah bahwa tidak ada satu proses belajar pun yang ideal untuk segala situasi yang cocok untuk semua mahasiswa. Sebuah informasi mungkin akan dipelajari seorang mahasiswa dengan satu macam proses belajar, dan informasi yang sama mungkin akan dipelajari mahasiswa lain melalui proses belajar yang berbeda.

Dalam bentuknya yang lebih praktis, teori ini misalnya telah dikembangkan oleh Landa (dalam pendekatan yang disebut algoritmik dan heuristik), Pask dan Scott (dengan pembagian mahasiswa tipe menyeluruh/wholist dan tipe serial/serialist), atau pendekatan-pendekatan lain yang berorientasi pada pengolahan informasi.

Landa

Menurut Landa, ada dua macam proses berpikir. Pertama disebut proses berpikir algoritmik yaitu proses berpikir linier, konvergen, lurus menuju ke satu target tertentu. Kedua adalah cara berpikir heuristik yakni cara berpikir divergen, menuju ke beberapa target sekaligus. Proses akan berjalan dengan baik jika apa yang hendak dipelajari itu atau masalah yang hendak dipecahkan diketahui ciri-cirinya. Satu hal lebih tepat disajikan dalam urutan teratur, linier, sekuensial, satu hal lain lebih tepat

disajikan dalam bentuk terbuka dan memberi keleluasaan kepada mahasiswa untuk berimajinasi dan berpikir.

Misalnya agar mahasiswa mampu memahami sebuah rumus matematika, mungkin akan lebih efektif jika informasi tentang rumus ini disajikan secara algoritmik. Alasannya adalah, sebuah rumus matematika biasanya mengikuti urutan tahap demi tahap yang sudah teratur dan mengarah ke satu target tertentu. Namun untuk memahami makna suatu konsep yang luas dan banyak memiliki interpretasi (misalnya konsep sindroma), maka akan lebih baik jika proses berpikir mahasiswa dibimbing kearah yang menyebar (heuristik) dengan harapan pemahaman mereka terhadap konsep itu tidak tunggal, monoton, dogmatis, linier.

Pask dan Scott

Pendekatan serialis yang diusulkan oleh Pask dan Scott itu sama dengan pendekatan algoritmik. Namun cara berpikir menyeluruh tidak sama dengan heuristik. Cara berpikir menyeluruh adalah berpikir yang cenderung melompat kedepan, langsung ke gambaran lengkap sebuah sistem informasi. Ibarat melihat lukisan bukan detail-detail yang kita amati lebih dahulu, tetapi seluruh lukisan itu sekaligus baru sesudah itu ke bagian-bagian yang lebih kecil. Pendekatan yang berorientasi pada pengelolaan informasi menekankan beberapa hal seperti ingatan jangka pendek (short term memory), ingatan jangka panjang (long term memory) dan sebagainya yang berhubungan dengan apa yang terjadi dalam otak kita dalam proses pengolahan informasi. Kita lihat pengaruh aliran Neurobiologis sangat terasa disini. Namun menurut teori Sibermetik ini, agar proses belajar berjalan seoptimal mungkin bukan hanya cara kerja otak kita yang perlu dipahami, tetapi juga lingkungan yang mempengaruhi mekanisme itu pun perlu diketahui.

Kritik Terhadap Teori Sibermetik

Teori Sibermetik dikritik sebab tidak membahas proses belajar secara langsung sehingga hal ini menyulitkan penerapannya. Karena alasan ini pula maka kita mendapat kesulitan untuk menggolongkan apakah teori sibermetik ini lebih dekat ke teori konformis atau ke teori liberal.

Jika teori humanis lebih dekat ke dunia filsafat, teori sibermetik ini lebih dekat ke psikologi dan informasi. Selain itu pemahaman kita terhadap mekanisme kerja otak yang masih terbatas mengakibatkan pengetahuan kita tentang bagaimana informasi itu diolah juga menjadi sangat terbatas. Karena alasan ini pula maka banyak pakar mendapat ide untuk mengembangkan teori kognitif. Jika teori sibermetik

lebih tertarik pada kerja otak, teori kognitif lebih tertarik kepada hasil kerja otak itu. Seperti kata seorang pakar kognitif “untuk menemukan perhitungan akar 437, apakah kita perlu tahu lebih dahulu bagaimana sebuah kalkulator bekerja?” Jelasnya untuk mengembangkan suatu teori belajar, kita tak harus mengetahui seluk beluk kerja otak kita sampai ke detail-detilnya.

B. Motivasi

Menurut Weiner (1990) yang dikutip Elliott *et al* (2000), motivasi didefinisikan sebagai kondisi internal yang membangkitkan kita untuk bertindak, mendorong kita menuju tujuan tertentu, dan membuat kita tetap tertarik dalam kegiatan tertentu. Menurut Uno (2007), motivasi dapat diartikan sebagai dorongan internal dan eksternal dalam diri seseorang yang diindikasikan dengan (1) adanya hasrat dan minat untuk melakukan kegiatan, (2) adanya dorongan dan kebutuhan untuk melakukan kegiatan, (3) adanya harapan dan cita-cita, (4) penghargaan dan penghormatan atas diri, (5) adanya lingkungan yang baik, dan (6) adanya kegiatan yang menarik. Motivasi adalah tentang apa yang membuat seseorang bertindak (Sargent, dikutip oleh Howard, 1999). Motivasi merupakan akibat dari interaksi seseorang dengan situasi yang dihadapinya (Siagian, 2004). Motivasi menjadi suatu kekuatan, tenaga atau daya, atau suatu keadaan yang kompleks dan kesiapsediaan dalam diri individu untuk bergerak ke arah tujuan tertentu, baik disadari maupun tidak disadari (Makmun, 2003).

Teori Motivasi

Dari beberapa pendekatan mengenai motivasi, Swansburg (2001), mengklasifikasikan motivasi ke dalam

teori-teori isi dan teori-teori proses.

Teori Isi Motivasi

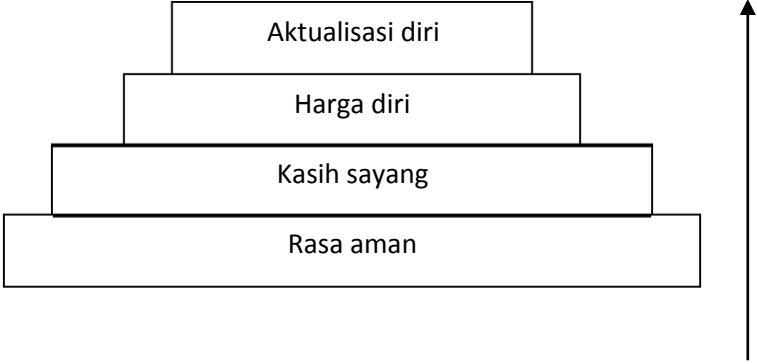
Teori teori isi motivasi berfokus pada faktor-faktor atau kebutuhan dalam diri seseorang untuk menimbulkan semangat, mengarahkan, mempertahankan, dan menghentikan perilaku.

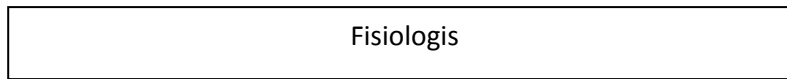
1. Teori Motivasi Kebutuhan (*Abraham A. Maslow*)

Maslow menyusun suatu teori tentang kebutuhan manusia secara hierarkial, yang sebenarnya terdiri dari dua kelompok, yakni kelompok defisiensi dan kelompok pengembangan. Termasuk di dalam kelompok defisiensi, secara hierarkis adalah fisiologis, rasa aman, kasih sayang dan penerimaan, dan kebutuhan akan harga diri. Kelompok pengembangan mencakup kebutuhan aktualisasi diri (Ahmadi & Supriyono, 1991).

Mangkunegara (2005), menjabarkan hierarki Maslow sebagai berikut.

- Kebutuhan fisiologis, yaitu kebutuhan akan pemenuhan unsur biologis, kebutuhan makan, minum, bernafas, seksual dan lain sebagainya. Kebutuhan ini merupakan kebutuhan yang paling mendasar.
- Kebutuhan akan rasa aman, yaitu kebutuhan perlindungan dari ancaman, dan bahaya lingkungan.
- Kebutuhan akan kasih sayang dan cinta, yaitu kebutuhan untuk diterima dalam kelompok, berafiliasi, berinteraksi, mencintai dan dicintai.
- Kebutuhan akan harga diri, yaitu kebutuhan untuk dihormati dan dihargai.
- Kebutuhan akan aktualisasi diri, yaitu kebutuhan untuk menggunakan kemampuan, skill dan potensi, berpendapat dengan mengemukakan penilaian dan kritik terhadap sesuatu.





Gambar 1. Bagan hierarki kebutuhan menurut Abraham A. Maslow (Mangkunegara, 2005).

2. Teori ERG (*Alderfer's ERG theory*)

Teori ERG (*Existence, Relatedness and Growth*), dikembangkan oleh Clayton Alderfer. Menurut teori ini, komponen *existence* adalah mempertahankan kebutuhan dasar dan pokok manusia. Merupakan kebutuhan setiap manusia untuk mempertahankan eksistensinya secara terhormat. Hampir sama dengan teori Maslow, kebutuhan dasar manusia itu selain kebutuhan fisiologis, termasuk di dalam komponen "*existence*", juga kebutuhan akan keamanan. *Relatedness* tercermin dari sifat manusia sebagai insan sosial yang ingin berafiliasi, harga diri dan penerimaan oleh lingkungan sosial. *Growth* lebih menekankan kepada keinginan seseorang untuk tumbuh dan berkembang, mengalami kemajuan dalam kehidupan, pekerjaan dan kemampuan, serta mengaktualisasikan diri (Siagian, 2004).

3. Teori Motivasi Dua Faktor (*Frederick Herzberg's Two Factors theory*)

Herzberg, seorang psikolog yang berusaha mengembangkan kebenaran teorinya melakukan penelitian kepada sejumlah pekerja untuk menemukan jawaban dari, "Apa yang sebenarnya diinginkan seseorang dari pekerjaannya?" Timbulnya keinginan Herzberg untuk meneliti adalah karena adanya keyakinan bahwa terdapat hubungan yang mendasar antara seseorang dengan pekerjaannya dan karena itu sikap seseorang terhadap pekerjaannya akan sangat mungkin menentukan tingkat keberhasilan dan kegagalannya (Siagian, 2004).

Dalam teori motivasi dua faktor, mendasarkan motivasi pada kepuasan dan ketidakpuasan kerja pada dua faktor yang melatarbelakanginya, yakni faktor pemeliharaan (*maintenance factors*) yang juga disebut *dissatisfiers*, *hygiene factors*, *job context*, *extrinsic factors* yang meliputi administrasi dan

kebijakan perusahaan, hubungan dengan subordinat, kualitas pengawasan, upah, kondisi kerja, dan status. Faktor yang lain adalah faktor pemotivasian (*motivational factors*) yang disebut pula *satisfier*, *motivators*, *job content*, *intrinsic factors* yang meliputi dorongan berprestasi, pengenalan, kemajuan, *work it self*, kesempatan berkembang, dan tanggung jawab (Mangkunegara, 2005).

4. Teori Motivasi Berprestasi (n-ach, oleh *David McClelland*)

Seseorang mempunyai motivasi untuk bekerja karena adanya kebutuhan untuk berprestasi. Motivasi merupakan fungsi dari tiga variabel, yaitu (1) harapan untuk melakukan tugas dengan berhasil, (2) persepsi tentang nilai tugas, dan (3) kebutuhan untuk sukses.

Kebutuhan berprestasi ini bersifat intrinsik dan relatif stabil. Orang dengan n-ach yang tinggi dicirikan dengan keinginan tinggi untuk menyelesaikan tugas dan meningkatkan penampilan mereka, menyukai tantangan, dimana hasil kerja mereka akan dibandingkan dengan prestasi orang lain

Mereka dengan n-ach tinggi menyukai tantangan yang sedang, realistis dan tidak untung-untungan. Mereka tidak menyukai pekerjaan yang mudah dan juga pekerjaan yang mereka yakini sangat sulit untuk diselesaikan dengan baik. Keberhasilan mengerjakan tugas menjadi aspirasi mereka untuk mengerjakan tantangan yang lebih sulit. Hal ini berkebalikan pada orang dengan n-ach yang rendah. Tugas yang sangat mudah akan mereka kerjakan, karena yakin benar tugas tersebut dapat diselesaikan dengan baik. Sebaliknya tugas yang sangat sulit yang gagal dikerjakan tidak membawa arti apapun, karena sejak semula sudah diketahui bahwa tugas tersebut akan gagal dikerjakan.

Teori Proses Motivasi

1. Teori Penguatan (*Skinner's Reinforcement theory*)

Skinner mengemukakan suatu teori proses motivasi yang disebut *operant conditioning*. Pembelajaran timbul sebagai akibat dari perilaku, yang juga disebut modifikasi perilaku. Perilaku merupakan operant, yang dapat dikendalikan dan diubah melalui penghargaan dan hukuman. Perilaku

positif yang diinginkan harus dihargai atau diperkuat, karena penguatan akan memberikan motivasi, meningkatkan kekuatan dari suatu respons atau menyebabkan pengulangannya.

2. Teori Pengharapan (*Victor H. Vroom 's Expectancy theory*)

Teori harapan dikembangkan oleh Vroom yang diperluas oleh Porter dan Lawler. Inti dari teori harapan terletak pada pendapat yang mengemukakan bahwa kuatnya kecenderungan seseorang bertindak bergantung pada harapan bahwa tindakan tersebut akan diikuti oleh suatu hasil tertentu dan terdapat daya tarik pada hasil tersebut bagi orang yang bersangkutan (Siagian, 2004).

3. Teori Keadilan (*Adam's Equity theory*)

Teori keadilan yang dikembangkan oleh Adam, didasarkan pada asumsi bahwa puas atau tidaknya seseorang terhadap apa yang dikerjakannya merupakan hasil dari membandingkan antara *input* usaha, pengalaman, skill, pendidikan dan jam kerjanya dengan *outcome* atau hasil yang didapatkan dari pekerjaan tersebut (Mangkunegara, 2005).

4. Teori Penetapan Tujuan (*Edwin Locke's theory*)

Dalam teori ini, Edwin Locke mengemukakan kesimpulan bahwa penetapan suatu tujuan tidak hanya berpengaruh terhadap pekerjaan saja, tetapi juga mempengaruhi orang tersebut untuk mencari cara yang efektif untuk mengerjakannya (Mangkunegara, 2005). Kejelasan tujuan yang hendak dicapai oleh seseorang dalam melaksanakan tugasnya akan menumbuhkan motivasi yang tinggi. Tujuan yang sukar sekalipun apabila ditetapkan sendiri oleh orang yang bersangkutan ataupun ditentukan oleh organisasi yang membawahnya tetapi dapat diterima sebagai tujuan yang pantas dan layak dicapai, akan menyebabkan prestasi yang meningkat (Siagian, 2004).

Macam Motivasi

Motivasi seseorang dapat timbul dan tumbuh berkembang melalui dari dalam diri sendiri (intrinsik), dan datang dari lingkungan atau ekstrinsik (Elliot *et al*, 2000; Sue Howard, 1999). Motivasi

intrinsik bermakna keinginan dari diri sendiri untuk bertindak tanpa adanya rangsangan dari luar (Elliott, 2000). Motivasi intrinsik akan lebih menguntungkan dan memberikan keajegan dalam belajar. Motivasi ekstrinsik dijabarkan sebagai motivasi yang datang dari luar individu yang tidak dapat dikendalikan oleh individu tersebut (Sue Howard, 1999). Elliott *et al* (2000), mencontohkannya dengan nilai, hadiah dan atau penghargaan yang digunakan untuk merangsang motivasi seseorang.

Motivasi Belajar

Motivasi belajar dapat timbul karena faktor intrinsik, berupa keinginan berhasil, dorongan kebutuhan belajar, dan harapan akan cita-cita. Sedangkan faktor ekstrinsiknya adalah adanya penghargaan, lingkungan belajar yang kondusif, dan kegiatan belajar yang menarik (Uno, 2007). Menurut Dimiyati dan Mudjiono (2002), motivasi belajar dapat diartikan sebagai dorongan mental yang menggerakkan dan mengarahkan perilaku manusia untuk belajar. Di dalam motivasi terdapat tiga komponen utama, yaitu (1) kebutuhan, (2) dorongan, dan (3) tujuan. Kebutuhan terjadi apabila individu merasa ada ketidakseimbangan antara apa yang telah dimiliki dengan yang diharapkan. Dorongan merupakan kekuatan mental untuk melakukan kegiatan dalam rangka memenuhi harapan atau tujuan. Dorongan yang berorientasi pada tujuan tersebut merupakan inti motivasi. Menurut Hull, dorongan atau motivasi berkembang untuk memenuhi kebutuhan organisme, yang menjadi penggerak utama perilaku belajar yang juga dapat dipengaruhi oleh faktor-faktor eksternal belajar.

Tujuan adalah hal yang ingin dicapai oleh seseorang yang mengarahkan perilaku belajar. Tujuan merupakan pemberi arah pada perilaku dan menjadi titik akhir sementara pencapaian kebutuhan. Jika kebutuhan terpenuhi, maka orang menjadi puas dan dorongan mental untuk berbuat terhenti sementara (Dimiyati dan Mudjiono, 2002).

Adanya motivasi dalam belajar dapat disimpulkan dari observasi tingkah laku. Ciri manifestasi mahasiswa yang mempunyai motivasi positif dipaparkan oleh Worrel & Stilwell (1981, dikutip oleh

Soekamto dan Winataputra, 1997) sebagai berikut:

- a. Memperlihatkan minat, mempunyai perhatian, dan ingin ikut serta dalam belajar dan pembelajaran,
- b. Bekerja keras, serta memberikan waktu kepada usaha tersebut, dan
- c. Terus bekerja sampai tugas terselesaikan.

Motivasi belajar merupakan konstruksi psikologis yang penting yang mempengaruhi tindakan belajar setidaknya melalui empat cara (Elliott *et al*, 2000), yaitu:

1. Motivasi meningkatkan tingkat aktivitas dan energi seseorang (Pintrich, Marx, & Boyle,1993).
2. Motivasi menggerakkan seseorang kepada tujuan tertentu (Eccles & Wigfield,1985).
3. Motivasi meningkatkan minat terhadap aktivitas tertentu, termasuk belajar dan menjaga keajegan terhadap aktivitas tersebut (Stipek, 1998).
4. Motivasi mempengaruhi strategi dan proses kognitif dari seseorang (*individual employs*) (Dweck & Elliott,1983). Hal ini juga mengandung maksud bahwa akan meningkatkan minat seseorang untuk mencari bantuan seseorang bila ia menghadapi kesulitan (Elliott *et al*, 2000).

Peranan Motivasi dalam Belajar dan Pembelajaran

Motivasi pada dasarnya dapat membantu dalam memahami dan menjelaskan perilaku individu yang sedang belajar. Uno (2007), menjelaskan peranan penting motivasi dalam belajar sebagai berikut:

1. Memberikan penguatan terhadap belajar. Motivasi menguatkan dalam pembelajaran seseorang jika dihadapkan pada suatu masalah yang harus dipecahkan. Motivasi akan mendorong seseorang untuk mencari cara, alat, atau apapun yang dapat membantunya memecahkan masalah tersebut.

2. Memperjelas tujuan belajar. Motivasi berkaitan erat dengan kemaknaan belajar. Motivasi belajar seseorang akan bertambah jika sesuatu yang dipelajarinya sedikitnya sudah dapat diketahui atau dinikmati kemanfaatannya.
3. Menentukan keajegan dan ketekunan belajar. Seseorang yang termotivasi untuk belajar sesuatu, akan berusaha mempelajarinya dengan baik dan tekun, dengan harapan memperoleh hasil yang lebih baik.

Beberapa Faktor yang Mempengaruhi Motivasi Belajar

Menurut Suciati dan Prasetya (2001), beberapa unsur yang mempengaruhi motivasi belajar diantaranya:

1. Cita-cita dan aspirasi

Cita-cita merupakan faktor pendorong yang dapat menambah semangat dalam belajar dan sekaligus memberikan tujuan yang jelas pada belajar. Cita-cita akan memperkuat motivasi belajar intrinsik maupun ekstrinsik, karena terwujudnya cita-cita akan mewujudkan aktualisasi diri. Cita-cita yang bersumber dari dalam diri sendiri seseorang akan membuat seseorang tersebut mengupayakan lebih banyak, yang dapat diindikasikan dengan:

- Sifat ingin tahu dan ingin menyelidiki dunia yang lebih luas,
- Kreativitas yang tinggi,
- Berkeinginan untuk memperbaiki kegagalan yang pernah dialami,
- Berusaha agar teman dan guru memiliki kemampuan bekerja sama,
- Berusaha menguasai seluruh mata pelajaran, dan
- Beranggapan bahwa semua mata pelajaran penting.

2. Kemampuan peserta didik

Kemampuan peserta didik akan mempengaruhi motivasi belajar. Kemampuan yang dimaksud adalah segala potensi yang berkaitan dengan intelektual atau intelegensi. Kemampuan psikomotor juga akan memperkuat motivasi.

3. Kondisi peserta didik

Keadaan peserta didik secara jasmaniah dan rohaniah akan mempengaruhi motivasi belajar. Kondisi jasmani dan rohani yang sehat akan mendukung pemusatan perhatian dan gairah dalam belajar.

4. Kondisi lingkungan belajar

Kondisi lingkungan belajar dapat berupa keadaan alam, lingkungan tempat tinggal, pergaulan, kemasyarakatan, dan lingkungan institusi penyelenggara pendidikan. Kondisi lingkungan belajar juga termasuk hal yang penting untuk diperhatikan. Lingkungan yang kondusif akan turut mempengaruhi minat dan kemauan belajar seseorang.

5. Unsur-unsur dinamis dalam pembelajaran

Peserta didik memiliki perasaan, perhatian, ingatan, kemauan, dan pengalaman hidup yang akan turut secara langsung maupun tidak langsung mempengaruhi minat dan motivasi dalam belajar.

6. Upaya pengajar dalam membelajarkan peserta didik

Pengajar merupakan salah satu stimulasi yang sangat besar pengaruhnya dalam memotivasi peserta didik untuk belajar. Kemampuan merancang bahan ajar, dan perilaku juga termasuk upaya pembelajaran.

PERTANYAAN ULANGAN

1. Jelaskan beberapa teori yang mendasari proses belajar!

2. Jelaskan kelebihan dan kekurangan teori-teori belajar tersebut!
3. Jelaskan konsep motivasi!
4. Jelaskan macam motivasi dan motivasi belajar!
5. Jelaskan beberapa faktor yang mempengaruhi proses belajar!

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmadi, A., & Supriyono, W., 1991. Psikologi Belajar, Jakarta: PT Rineka Cipta
- Ardhana, Wayan. 1997. *"Pandangan Behavioristik vs Konstruktivistik : Pemecahan Masalah Belajar di Abad XXI.,* Makalah disampaikan pada Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran, di Malang, 26 Juni 1997.
- Dimiyati dan Mudjiono. 2002. *Belajar dan Pembelajaran.* Jakarta: Rineka Cipta
- Elliott, et al. 2000. *Educational Psychology: Effective Teaching, Effective Learning (3rd ed).* United States of America: McGraw Hill Companies
- Rogers, A. 2003. *What is the difference? a new critique of adult learning and teaching,* Leicester: NIACE.
- Makmun, A.S. 2003. *Psikologi Kependidikan: Perangkat Sistem Pengajaran Modul.* Bandung: Rosdakarya
- Mangkunegara. 2005. *Evaluasi Kinerja SDM.* Bandung: Refika Aditama
- Newman, F. and Holzman, L. 1997. *The End of Knowing. A new developmental way of learning,* London: Routledge
- J., Cocklin, B. and Coombe, K. 1998. *Learning Communities in Education,* London: Cassell.
- Nursalam, 2007. Manajemen keperawatan. Aplikasi dalam Praktik Keperawatan Profesional. Edisi 2. Jakarta: Salemba Medika
- Ritandiyono. 1998. Psikologi Belajar - Seri Diktat Kuliah. Jakarta : Universitas Gundarama
- Siagian, S. 2004. *Teori Motivasi dan Aplikasinya.* Jakarta: Rineka Cipta
- Sue Howard. 1999. *The Practitioner As Teacher; 2nd edition.* London: Royal College of Nursing, Bailliere Tindall

Slameto. 1995. Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengaruhinya. Jakarta: PT Rineka Cipta

Suciati & Prasetya. 2001. Teori Belajar dan Motivasi. Jakarta : Depdiknas

Swansburg, R. 2001. *Pengembangan Staff Keperawatan; Suatu Komponen Pengembangan SDM*. Jakarta: EGC

Uno, H.B. 2007. *Teori Motivasi dan Pengukurannya: Analisis di Bidang Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara

BAB 19

EVALUASI PEMBELAJARAN KEPERAWATAN KLINIK / LAPANGAN

Tujuan :

Setelah mempelajari bab ini, Anda diharapkan dapat :

1. Menjelaskan pengertian dan prinsip dasar evaluasi klinik
2. Menjelaskan cirri-ciri evaluasi klinik
3. Menjelaskan aspek-aspek yang dievaluasi dalam evaluasi klinik
4. Menjelaskan pengelolaan evaluasi klinik
5. Menjelaskan teknik pemberian nilai

Konsep Penting :

1. Evaluasi klinik pada dasarnya adalah kegiatan evaluasi hasil pendidikan yang dilaksanakan di klinik atau di tempat pengalaman belajar klinik mahasiswa.
2. Suatu tes dikatakan baik sebagai suatu alat pengukur bila memenuhi ciri : valid, reliable, objektif, praktis, dan ekonomis.
3. Aspek yang perlu dievaluasi pada performa klinik meliputi kemampuan sosial, berkomunikasi, praktik dan pengambilan keputusan
4. Metode evaluasi klinik dapat dikelompokkan menjadi metode observasi, tertulis/laporan, lisan dan OSCE
5. Pemberian nilai dilakukan secara bertahap sepanjang kegiatan pengalaman belajar klinik berlangsung, sesuai ketentuan yang ditetapkan dalam program evaluasi klinik pada mata ajaran tertentu.

Evaluasi Program Profesi merupakan komponen utama dalam menilai

kemampuan peserta didik pada pendidikan tinggi keperawatan. Pengujian klinik / lapangan merupakan peran kunci dalam pengkajian kompetensi mahasiswa keperawatan. Lulus dari ujian program profesi merupakan keharusan dan sebagai standar sejauh mana kompetensi sudah dicapai oleh mahasiswa. Oleh karena itu evaluasi hasil belajar pada performa klinik/lapangan perlu disusun dengan baik, berkelanjutan, dan memberikan kesempatan kepada

mahasiswa untuk menampilkan kemampuan professional yang optimal. Sehingga kompetensi yang harus dicapai setiap tahap/ tingkat dapat terpenuhi. Metode evaluasi klinik/lapangan dapat dibedakan : tertulis, observasi, wawancara, dan penerapan OSCE (*Objective Structured Clinical Examination*).

Pada bab ini akan dibahas tentang konsep evaluasi klinik, metode evaluasi klinik, pemberian penilaian dan pengambilan keputusan pencapaian kompetensi yang diharapkan.

A. KONSEP EVALUASI HASIL BELAJAR PERFORMA KLINIK

1. PENGERTIAN

Evaluasi klinik pada dasarnya adalah kegiatan evaluasi hasil pendidikan yang dilaksanakan di klinik atau di tempat pengalaman belajar klinik mahasiswa. Evaluasi adalah proses stimulasi untuk menentukan keberhasilan. Evaluasi hasil pendidikan adalah proses sistematis untuk mencapai tingkat pencapaian tujuan pendidikan yang terdiri dari kegiatan mengukur dan menilai.

Mengukur adalah kegiatan mengamati penampilan peserta didik berdasarkan indikator yang telah ditetapkan dan menggunakan alat dan metode pengukuran tertentu. Menilai adalah membandingkan hasil pengukuran penampilan peserta didik dengan kriteria keberhasilan yang ditetapkan.

2. PRINSIP DASAR EVALUASI BELAJAR

Ada beberapa prinsip dasar yang perlu diperhatikan dalam menyusun tes hasil belajar agar tes tersebut benar-benar dapat mengukur tujuan belajar, atau mengukur kemampuan dan atau keterampilan peserta didik yang diharapkan setelah peserta didik menyelesaikan suatu unit pengajaran tertentu.

1. Tes tersebut hendaknya dapat mengukur secara jelas hasil belajar yang telah ditetapkan sesuai dengan tujuan instruksional. Sebelumnya telah disinggung bahwa tujuan merupakan landasan dan sekaligus sebagai penentuan kriteria penilaiannya. Jika tujuan tidak jelas, maka penilaian terhadap hasil belajarpun tidak akan terarah sehingga hasil penilaian tidak mencerminkan isi pengetahuan atau keterampilan peserta didik yang sebenarnya. Dengan kata lain, maka hasil penilaian menjadi tidak valid, yaitu tidak mengukur apa yang sebenarnya harus diukur. Untuk dapat menyusun tes yang baik, setiap pengajar harus dapat merumuskan tujuan dengan jelas sehingga mempermudah tujuan

dengan jelas sehingga mempermudah penyusunan soal yang relevan.

2. Mengukur sampel yang representatif dari hasil belajar dan bahan pelajaran yang telah diajarkan. Kita telah mengetahui bahwa bahan pelajaran yang telah diajarkan dalam kurun waktu tertentu baik dalam satu jam pertemuan ataupun beberapa lama tidak mungkin dapat diukur atau dinilai keseluruhannya. Atau dengan kata lain hasil belajar yang diperoleh peserta, hanya dapat diambil beberapa sample dari hasil belajar yang dianggap penting dan dapat “mewakili” seluruh kinerja yang telah diperoleh selama peserta didik mengikuti seluruh mata ajaran. Dengan demikian tes yang kita susun harus mencakup soal-soal yang dianggap dapat mewakili seluruh kinerja hasil belajar peserta didik, sesuai dengan tujuan instruksional yang dapat dirumuskan.
3. Mencakup bermacam-macam bentuk soal yang benar-benar cocok untuk mengukur hasil belajar yang diinginkan dengan tujuan. Untuk mengukur bermacam-macam kinerja hasil belajar yang sesuai dengan hasil pengajaran yang diharapkan, diperlukan kecakapan menyusun berbagai bentuk soal dan alat evaluasi. Untuk mengukur hasil belajar yang berupa keterampilan, tidak tepat bila menggunakan bentuk *essay test* yang jawabannya hanya menguraikan. Demikian pula untuk mengukur kemampuan analisis suatu prinsip tidak cocok jika digunakan untuk bentuk soal objektif yang hanya menuntut jawaban dengan singkat. Setiap jenis alat evaluasi dan setiap macam bentuk soal hanya cocok untuk mengukur jenis kemampuan tertentu pula. Penyusunan suatu tes harus disesuaikan dengan jenis kemampuan hasil belajar yang hendak diukur dengan tes tersebut.
4. Didesain sesuai dengan kegunaannya untuk memperoleh hasil yang diinginkan. Masing-masing jenis tes memiliki karakteristik tertentu : tingkat kesukaran, daya pembeda, bobot, maupun cara pengolahannya. Penyelenggaraan tes harus disesuaikan dengan tujuan dan fungsinya sebagai alat evaluasi.
5. Dibuat seandal (reliable) mungkin sehingga mudah diinterpretasikan dengan baik. Suatu alat evaluasi dikatakan andal jika alat tersebut dapat menghasilkan gambaran (hasil pengukuran) yang benar-benar dapat dipercaya. Suatu tes dapat dikatakan andal jika tes itu dikatakan berulang-ulang terhadap objek yang sama hasilnya akan tetap atau relatif sama.
6. Digunakan untuk memperbaiki cara belajar peserta didik dan cara mengajar pengajar. Pada prinsip no.4 di atas telah diuraikan bahwa salah satu jenis tes adalah tes formatif, yaitu tes yang berfungsi untuk mencari umpan balik atau feedback yang berguna dalam usaha memperbaiki cara mengajar yang dilakukan oleh pengajar dan cara peserta didik.

Evaluasi merupakan proses yang berlangsung terus menerus selama kegiatan belajar mengajar. Terdiri dari evaluasi formatif dan evaluasi sumatif.

- a) Evaluasi formatif :
 - Mengenali kekurangan peserta didik untuk bahan dan dasar pemberian bimbingan
 - Dilakukan sepanjang proses belajar
- b) Evaluasi sumatif :
 - Menentukan derajat keberhasilan (nilai) peserta didik
 - Dilakukan pada akhir unit peserta belajar atau akhir proses belajar

3. CIRI-CIRI EVALUASI YANG BAIK

Suatu tes dikatakan baik sebagai suatu alat pengukur bila memenuhi ciri : valid, reliable, objektif, praktis, dan ekonomis.

1) Validitas

Sebuah tes tersebut valid apabila tes tersebut dapat mengukur apa yang hendak diukur. Untuk mendapatkan tes yang valid, dengan demikian isi dan kedalaman tes perlu disesuaikan dengan tujuan atau sasaran belajar. Kesesuaian isi tes dengan tujuan belajar validitas isi atau "*content validity*" validitas dapat diupayakan dengan cara menyusun kisi-kisi soal ataupun blueprint.

2) Reliabilitas

Kata reliabilitas berasal dari bahasa Inggris *reliable* yang berarti dapat dipercaya. Jadi tes yang mempunyai reliabilitas berarti tes tersebut mempunyai sifat dapat dipercaya apabila memberikan hasil yang tetap bila diujikan berkali-kali. Sebuah tes dikatakan reliable apabila hasil tersebut menunjukkan ketetapan. Dengan kata lain jika kepada para peserta didik diberikan tes yang sama pada waktu yang berlainan, maka setiap peserta didik akan tetap berada dalam urutan (ranking) yang sama dalam kelompoknya.

3) Obyektifitas

Dalam pengertian sehari-hari telah diketahui bahwa objektif berarti tidak adanya unsur pribadi yang mempengaruhi. Suatu tes dikatakan memiliki obyektifitas apabila dalam melaksanakan tes itu tidak ada faktor luar yang mempengaruhi. Hal ini terutama terjadi pada sistem scoring menekankan ketetapan (consistency) pada sistem scoring. Sedangkan reliabilitas menekankan ketetapan dalam hasil tes.

4) Praktikabilitas (*Practicability*)

Sebuah tes dikatakan memiliki praktikabilitas yang tinggi apabila tes tersebut bersifat praktis, mudah melaksanakan, mudah diperiksa dan petunjuk teknisnya jelas.

5) Ekonomis

Yang dimaksud ekonomis adalah pelaksanaan tes tersebut tidak membutuhkan biaya yang mahal, tenaga yang banyak maupun waktu yang lama.

B. ASPEK YANG DIEVALUASI

Seperti telah diuraikan sebelumnya evaluasi hasil pendidikan harus dapat mengukur secara jelas hasil belajar yang harus dicapai mahasiswa. Setiap jenis dan tingkat hasil belajar akan diukur menggunakan metode evaluasi yang sesuai metode tes tertulis dan lisan digunakan untuk mengukur kemampuan kognitif, tes penampilan atau metode observasi digunakan untuk kemampuan psikomotor dan sikap/ perilaku kemampuan yang harus dicapai pada pengalaman belajar klinik cukup kompleks, meliputi kemampuan kognitif tingkat tinggi (problem solving) maupun kemampuan psikomotor serta sikap dengan demikian metode evaluasi yang digunakan untuk mengukur kemampuan klinik terdiri dari berbagai metode, termasuk penugasan tertulis, kemampuan klinik terdiri dari berbagai metode, termasuk penugasan tertulis, lisan (diskusi) dan observasi.

Menurut Bradshaw (1989), aspek yang perlu dievaluasi pada performa klinik meliputi 4 keterampilan :

1. Kemampuan Sosial

- Bekerja dengan sejawat
- Kesadaran diri

2. Keterampilan berkomunikasi:

- Berbicara dan mendengar
- Membaca dan menulis

3. Keterampilan Praktik

- Penggunaan alat
- Teknik aseptik

- Pemberian obat
4. Kemampuan mengambil keputusan
- Asuhan Keperawatan
 - Manajemen
 - Pendidikan kesehatan

Menurut Nursalam (2002) aspek yang dievaluasi pada saat mahasiswa melaksanakan asuhan keperawatan kepada pasien di Rumah Sakit dapat dibedakan menjadi 4 intervensi keperawatan, yaitu: DETR (1) *Diagnostik*; (2) *Edukatif*, (3) *Terapeutik*, dan (4) *Referral/mengambil keputusan untuk merujuk*.

1) Kompetensi diagnostik

2) Kompetensi edukatif

3) Kompetensi

terapeutik

4) Merujuk/mengambil suatu keputusan untuk kolaboratif

Pemberian penilaian beranjak dari tingkat dasar (Basic Level) sampai ke tingkat tertinggi (Highest Level)

Level 1(dasar) : Sudah pernah melihat/melakukan 1 kali tetapi masih memerlukan bimbingan lebih lanjut, pengalaman dan supervisi.

Level 2 : Pengembangan kompetensi padat dengan bantuan dan supervisi

Level 3 : Kompeten, hampir tidak membutuhkan bantuan dan membutuhkan supervisi yang minimal

level 4 (highest) : Kompeten, tidak perlu bantuan dan dapat membantu dan mengajar yang lain (Keterangan lebih lanjut pada lampiran)

C. PENGELOLAAN EVALUASI KLINIK

Mengingat kompleksitas evaluasi klinik maka evaluasi klinik perlu dikelola dengan baik sehingga pelaksanaannya dapat berjalan dengan baik pula.

Evaluasi klinik biasanya dikaitkan dengan mata kuliah klinik tertentu, dengan demikian penanggung jawab atau koordinator mata kuliah harus

bertanggung jawab tentang pengolahan evaluasi klinik. Bersama tim pengelola mata kuliah, perlu disusun suatu program evaluasi klinik yang berisi.

- Tujuan pengalaman belajar klinik (tujuan instruksional)
- Metode dan aspek yang dievaluasi setiap metode
- Kriteria evaluasi termasuk pembobotan dan kelulusan

1. PELAKSANAAN EVALUASI KLINIK

Evaluasi klinik dilaksanakan sesuai dengan metode evaluasi yang telah disepakati untuk menilai setiap aspek penampilan klinik. Seperti yang telah diungkapkan sebelumnya bahwa setiap jenis kemampuan (domain) harus dievaluasi dengan metode yang sesuai.

Kemampuan yang dicapai mahasiswa cukup kompleks, berupa perpaduan antara aspek pengetahuan, keterampilan dan sikap. Pengetahuan yang dimaksud minimal pada jenjang aplikasi (cognitive domain 3). Seluruh aspek perlu dievaluasi secara proporsional dan metode evaluasi yang sesuai.

2. MODEL EVALUASI KLINIK

Metode evaluasi klinik dapat dikelompokkan menjadi metode :

1. Observasi
2. Tertulis/laporan
3. Lisan (viva – voce)
4. OSCE

1) Observasi

Metode observasi ini adalah metode yang paling sering digunakan dalam evaluasi klinik, mengingat kemampuan utama yang harus dimiliki melalui pengalaman belajar klinik adalah kemampuan melaksanakan tindakan.

Metode observasi adalah metode yang digunakan untuk mengevaluasi penampilan psikomotor, sikap perilaku, interaksi baik verbal maupun non verbal.

Penggunaan metode observasi banyak dipengaruhi oleh latar belakang dan ekspektasi pengamat. Dengan demikian dapat mempengaruhi reliabilitas (keajegan) dan objektivitas evaluasi. Pada dasarnya evaluasi menggunakan metode observasi memiliki kecenderungan terjadinya subjektivitas.

Untuk mengurangi kecenderungan subjektifitas dan “fair” metode observasi perlu didukung dengan perangkat evaluasi berupa :

- a. Kejelasan aspek yang diobservasi dan pemberian nilai (score). Hal ini diupayakan dengan membuat formulir penilaian berisikan aspek yang dievaluasi secara jelas.
- b. Pemberian umpan balik (feed back) dilakukan segera setelah observasi dilaksanakan disertai proses diskusi. Hal ini dimaksudkan untuk divalidasi dan klasifikasi terhadap kualitas penampilan yang dievaluasi. Alat evaluasi yang digunakan berupa daftar cek keterampilan, dan catatan anekdot.

2) Tertulis

Metode tertulis digunakan untuk mengevaluasi kemampuan kognitif, yaitu pada jenjang aplikasi dan pemecahan masalah (problem solving) melalui proses analisa sintesa dan metode ini dilaksanakan dengan cara memberi penugasan pada peserta didik untuk menuliskan hasil pengamatan, hasil rangkaian kegiatan melakukan tindakan atau asuhan keperawatan berupa laporan tertulis.

Tulisan mahasiswa yang dijadikan bahan evaluasi dapat berupa :

1. Rencana keperawatan
2. Laporan studi kasus
3. Laporan proses keperawatan
4. Rencana pendidikan kesehatan
5. Catatan studi obat/cairan

Melalui metode tertulis ini selain dapat dievaluasi perlu ditetapkan dengan jelas. Dengan demikian dapat dijamin objektivitas metode evaluasi dan “Fair” bagi para mahasiswa

3) Lisan (Viva-Voce)

Metode evaluasi secara lisan atau oral dimaksudkan untuk terjadinya tanya jawab dan dialog terhadap pertanyaan yang diajukan oleh penguji. Seperti halnya pada metode observasi, pada metode lisan ini akan terjadi interaksi langsung antara penguji dan mahasiswa yang dapat mempengaruhi objektivitas dan reabilitas evaluasi. Dengan demikian metode lisan perlu didukung dengan perangkat evaluasi yang dapat digunakan evaluator untuk mengajukan pertanyaan dan memberi nilai.

Secara spesifik metode ini digunakan pada:

1. Saat pembimbing melakukan validasi terhadap data yang dikumpulkan dalam penyusunan renpra.
2. Menilai alasan (justifikasi) yang digunakan mahasiswa untuk melakukan tindakan.
3. Menilai kemampuan mahasiswa terhadap dan perkembangan kasus.

4) OSCE (Obyektif Struktur Clinical Evaluation)

OSCE adalah metode evaluasi untuk menilai penampilan/kemampuan klinik secara terstruktur dan bersifat objektif. Melalui OSCE dapat secara bersamaan dievaluasi kemampuan pengetahuan, psikomotor, sikap.

Secara spesifik aspek yang dapat dievaluasi dan tahapan persiapan dan pelaksanaan OSCE, serta contoh OSCE pada gangguan sistem pernafasan akan diuraikan berikut ini.

Aspek yang dapat dievaluasi dengan OSCE :

- Pengkajian riwayat hidup
- Pemeriksaan fisik
- Laboratorium
- Identifikasi masalah
- Merumuskan/ menyimpulkan data
- Interpretasi pemeriksaan
- Menetapkan pengelolaan klinik
- Mendemonstrasikan prosedur
- Kemajuan berkomunikasi
- Pemberian pendidikan keperawatan

Tahapan :

1. Identifikasi area kemampuan yang akan dievaluasi
2. Tentukan jenis kemampuan (C/P/A) yang akan dievaluasi
3. Tetapkan cara evaluasi yang akan dilakukan pada tiap jenis kemampuan yang akan dievaluasi
4. Siapkan soal, instruksi dan petunjuk untuk tiap kemampuan yang akan dievaluasi (max. untuk 90 menit @ 5 menit), yaitu $90/5 = 18$ terminal. Terdiri dari 16 soal dan 2 terminal istirahat.
5. Siapkan sarana yang diperlukan : Alat, Pasien/ Klien, Model, Gambar, Data
6. Identifikasi staf yang akan diperlukan untuk evaluasi penampilan/ observasi
7. Tetapkan ketentuan pelaksanaan OSCE

8. Koordinasikan program evaluasi dengan pihak terkait, termasuk mahasiswa
9. Tentukan ruang tempat pelaksanaan OSCE

Pelaksanaan OSCE

1. Tempatkan secara terpisah di ruang evaluasi (10 terminal)
 - Soal / instruksi
 - Klien
 - Alat
 - Staf (bila perlu)
2. Beri nomor urut setiap terminal.

Tentukan 2 terminal istirahat jumlah terminal = 12
3. Penanggung jawab memonitor pelaksanaan OSCE: Setiap terminal harus dilalui dalam waktu 5 menit

10 terminal + 2 terminal istirahat memerlukan = 12 x 5 menit = 60 menit
 - Pada awal/ mulai dengan :12 orang mahasiswa menempati 12 terminal
 - Setiap 5 menit penanggung jawab memberi tanda untuk mahasiswa berpindah terminal sesuai arah jarum jam
 - Sebelum meninggalkan ruang evaluasi mahasiswa menyerahkan jawaban tertulis kepenanggung jawab

3. PEMBERIAN NILAI (SCORE)

Proses pemberian nilai (scoring) merupakan yang amat penting dalam evaluasi. Pemberian nilai dilakukan secara bertahap sepanjang kegiatan pengalaman belajar klinik berlangsung, sesuai ketentuan yang ditetapkan dalam program evaluasi klinik pada mata ajaran tertentu.

Setiap aspek diberi nilai sesuai teknik dan menggunakan instrumen evaluasi serta berpatokan pada nilai/ angka yang telah ditentukan. Patokan nilai dapat berupa nilai maksimal yang dapat diperoleh bila penampilan tersebut dilakukan. Selain menggunakan patokan nilai maksimal, pemberian nilai perlu pula memperhatikan pembobotan. Bobot yang diberi pada setiap jenis penampilan klinik yang dievaluasi harus dijadikan dasar pada saat merekapitulasi nilai. Dengan demikian perlu dibuatkan suatu formulir yang berisi seluruh jenis.

Pada dasarnya kegiatan evaluasi klinik harus didukung dengan sarana pencatatan yang baik. Sehingga memungkinkan bagi tim pengajar untuk mendapatkan data tentang penampilan mahasiswa menganalisisnya dan menetapkan nilai atau tingkat keberhasilan mahasiswa serta membuat keputusan.

4. KEPUTUSAN DAN PEMBERIAN PREDIKAT

Tahap terakhir dari rangkaian evaluasi adalah membuat keputusan, apakah mahasiswa dapat dikatakan berhasil atau tidak dan sejauh mana tingkat keberhasilannya. Untuk itu perlu ditetapkan ketentuan atau batas kelulusan. Seperti kita ketahui, pengalaman belajar klinik merupakan bagian dari kegiatan pembelajaran mata ajaran keperawatan yang terdiri dari komponen teori dan praktik.

Secara profesional kedua aspek ini harus dipenuhi atau dimiliki oleh peserta didik atau dengan kata lain, mahasiswa harus lulus pada kedua aspek tersebut. Dalam kebijakan penetapan keputusan dan pemberian predikat tingkat keberhasilan perlu pula ditetapkan bobot perbandingan antar teori dan praktik. Pemberian penilaian pada program profesi meliputi kompeten dan tidak kompeten atau lulus tidak lulus.

CONTOH KASUS

Anda adalah seorang pimpinan di PendidikanTinggi Keperawatan. Anda akan melakukan suatu perbaikan berbagai hal, khususnya yang berhubungan dengan kegiatan akademik

PERTANYAAN ULANGAN

1. Buatlah suatu RENSTRA pengelolaan pengembangan kurikulum? (perhatikan faktor-faktor yang berpengaruh dan pergunakan prinsip pengembangan dengan memperhatikan visi, misi institusi dan kurikulum inti)?
2. Buat suatu langkah-langkah dalam penerapan pembelajaran praktika? (perhatikan prinsip dan teori pembelajaran praktika)
3. Susun suatu RENSTRA pemilihan tempat praktik bagi mahasiswa pada program profesi? (perhatikan syarat-syarat rumah sakit/tempat praktik untuk mahasiswa keperawatan?)
4. Buat suatu strategi evaluasi yang tepat pada pembelajaran klinik dan lapangan? Perhatikan prinsip validitas dan reliabilitas? Berikan contoh instrumen!

DAFTAR PUSTAKA

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan RI. 1999, *Kurikulum Nasional program DIII Keperawatan di Indonesia*. Jakarta

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan RI. 1983, *Pola Pengembangan Belajar Lapangan Pendidikan Dokter Indonesia*. Jakarta

Dorothy E Reilly, Marilyn H. Oermann, 1985 *The Clinical Field, its use in Nursing Education*, Appleton – Century Crofts, Sidney

Gafur, 1982, *Disain Instruksional*, Tiga Serangkai, Solo

Gagne, Briggs, Walter, 1988, *Principles of Instructional Design*, 3rd. Ed.,.

Sounders Collage Publishing, Philadelphia.

Kemp, 1977, *Instructional Design, A plant for Unit and Cours Development*, Second Edition, Fearon-Pimant Publisher, Inc. California

Rheba de Tornyag, Martha A. Thomson, 1987 *Strategies for Teaching Nursing*, 3rd Ed.,. John Willy and sons, Inc. Philadelphia

Ruth White, Christine Evans, 1991, *Clinical Teaching in Nursing*, First Edition, Chapman and Hall. London

Sandra De Young, 1990. *Teaching Nursing*. Cummings publishing, California

ISBN 978-602-5982-66-8



9

786025

982668