

PSIKOLOGI INDONESIA

■ volume 2 no. 1, Juli 2020

Editorial

*Merdeka Belajar: Teori Empat Wacana
Lacan, & Kembali pada Yang Esensial*

(HALAMAN 1)

**Bloom dan
Merdeka Belajar**

(HALAMAN 15)

Liputan Khusus

**DINAMIKA
RUU PRAKTIK
PSIKOLOGI**

(HALAMAN 58)

**Memaknai
Merdeka Belajar untuk
Perubahan Pendidikan**

(Najelaa Shihab)

(HALAMAN 22)

ISSN 977 268 577 700 3



9 772685 777003

**Konsep “Kampus Merdeka”
Ditinjau dari Paulo Freire’s
Critical Pedagogy**

(HALAMAN 32)

PSIKOLOGI INDONESIA

REDAKSI

PEMIMPIN UMUM

Seger Handoyo

PEMIMPIN REDAKSI

Augustinus Supratiknya

WAKIL PEMIMPIN REDAKSI

Juneman Abraham

REDAKTUR PELAKSANA

Tjipto Susana

Rahkman Ardi

REPORTER

Rahkman Ardi

Augustinus Supratiknya

Juneman Abraham

Tjipto Susana

DESAIN DAN LAYOUT

Bivita Brata Prabawa Riko

ALAMAT REDAKSI



HIMPUNAN PSIKOLOGI INDONESIA

Jl. Kebayoran Baru No. 85B

Kebayoran Lama, Velbak

Jakarta Selatan DKI Jakarta 12240

Indonesia, 021 7280-1625, +62 821-1435-0101

Alamat surel: psikologiindonesia@himpsi.or.id

daftar isi

- 1 Editorial
- 12 Kata Pengantar

ARTIKEL ILMIAH POPULER

- 15 Bloom dan Merdeka Belajar
- 32 Konsep Kampus Merdeka Ditinjau dari *Paulo Freire's Critical Pedagogy*
- 38 Merdeka Belajar dalam Konteks Pendidikan Profesi Psikologi Indonesia: Mungkinkah dan Sejauh Mana?
- 103 Pendidikan Positif dan Pendidikan Person-Centered: Kerangka Memahami Merdeka Belajar (*Freedom to Learn*) untuk Meningkatkan Motivasi Akademik Siswa

ISU PSIKOLOGI TERKINI

- 22 Memaknai Merdeka Belajar untuk Perubahan Pendidikan
- 66 Merdeka Belajar bagi Anak Berkebutuhan Khusus
- 73 Mempersiapkan Siswa Merdeka Belajar
- 96 Regulasi-diri dan Merdeka Belajar pada Mahasiswa

MAJELIS PSIKOLOGI PUSAT

- 46 Pentingnya Peran Guru dalam Merdeka Belajar

LIPUTAN KHUSUS

- 58 Dinamika RUU Praktik Psikologi

RESENSI

- 85 Merdeka Belajar di Ruang Kelas - Jahja Umar
- 90 Merdeka Belajar di Ruang Kelas - Sri Triatri

OBITUARI

- 110 Yadi Purwanto, Pendorong Pengembangan Psikologi Islam
- 114 Selamat Jalan, Pak Ardi... Obituari untuk Alm. Kolonel Caj Ardisutopo E.T., S.Psi., M.Psi.T.

ADVERTORIAL

- 80 Nuansa Islami dan Indigenous di Psikologi UMS
 - 83 Bersinar dari Timur bersama *International Undergraduate Program of Psychology* Fakultas Psikologi Universitas Airlangga
-

Editorial

Merdeka Belajar, Teori Empat Wacana Lacan, & Kembali pada Yang Esensial

Tahun 2019 merupakan tahun istimewa bagi dunia pendidikan sekolah di Tanah Air, khususnya dunia pendidikan tinggi. Pertama, sesudah sempat di- “merger” dengan Kementerian Riset dan Teknologi pada periode pertama pemerintahan Joko Widodo, memasuki periode kedua pemerintahannya pada 2019 Presiden JokoWi memutuskan mengembalikan manajemen pendidikan tinggi di Tanah Air ke bawah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Kedua, Nadiem Anwar Makarim, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan periode kedua pemerintahan Joko Widodo mencanangkan kebijakan baru dalam pengelolaan pendidikan sekolah di Tanah Air dengan nama *Merdeka Belajar*.

Merdeka Belajar dalam Empat Episode

Kebijakan *Merdeka Belajar* meliputi empat episode. Episode pertama dimaklumkan pada 11 Desember 2019 berisi empat pokok kebijakan penyelenggaraan pendidikan di jenjang pendidikan dasar dan menengah. Pokok kebijakan *pertama* terkait ujian sekolah berstandar nasional (USBN). Intinya, mulai tahun 2020 USBN akan diganti dengan asesmen kompetensi siswa yang diselenggarakan oleh sekolah dengan pendekatan yang lebih holistik-komprehensif. Artinya, guru dan sekolah lebih merdeka dalam menilai hasil belajar siswa. Pokok kebijakan *kedua* terkait ujian nasional (UN). Intinya, tahun 2020 UN akan dilaksanakan terakhir kalinya. Mulai 2021 UN akan digantikan dengan Asesmen Kompetensi Minimum dan Survei Karakter meliputi tiga ranah kemampuan: (1) literasi, yaitu kemampuan bernalar tentang dan menggunakan bahasa; (2) numerasi, yaitu kemampuan bernalar menggunakan matematika; dan (3) karakter, yaitu sikap positif meliputi sikap sebagai pembelajar, suka bergotong-royong, menghargai kebhinekaan, dan anti perundungan. Asesmen lebih bertujuan formatif untuk memperbaiki mutu pembelajaran dan tidak

digunakan sebagai basis seleksi siswa ke jenjang selanjutnya serta mengacu praktik baik pada tingkat internasional seperti PISA dan TIMMS. Pokok kebijakan *ketiga* terkait rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP). Intinya, rencana pelaksanaan pembelajaran harus memuat tiga komponen inti meliputi tujuan pembelajaran, kegiatan pembelajaran dan asesmen. Terkait formatnya, guru bebas memilih dan cukup ditulis dalam satu halaman agar guru memiliki lebih banyak waktu untuk mempersiapkan dan mengevaluasi proses pembelajarannya. Pokok kebijakan *keempat* terkait peraturan penerimaan peserta didik baru (PPDB) zonasi. Intinya, kebijakan penerimaan peserta didik baru dibuat lebih fleksibel meliputi empat jalur: (1) jalur zonasi, minimal 50%; (2) jalur afirmasi, minimal 15%; (3) jalur perpindahan, maksimal 5%; dan (4) jalur prestasi, yaitu sisa dari tiga jalur lainnya berkisar 0-30% sesuai kondisi daerah. Selain itu, daerah diberi wewenang menentukan proporsi final dan menetapkan wilayah zonasi, serta diharapkan melakukan inisiatif lain seperti redistribusi guru ke sekolah yang kekurangan guru dalam rangka pemerataan akses dan kualitas pendidikan.

Episode kedua dimaklumkan tanggal 24 Januari 2020 berisi empat pokok kebijakan dalam penyelenggaraan pendidikan di jenjang pendidikan tinggi khususnya program Sarjana dengan nama *Kampus Merdeka*. Pokok kebijakan *pertama* terkait pendirian program studi (prodi) baru bagi perguruan tinggi negeri (PTN) dan perguruan tinggi swasta (PTS) dengan akreditasi A dan B. Intinya, perguruan tinggi (PTN dan PTS) yang terakreditasi A dan B diberi otonomi membuka prodi baru dengan syarat ada kerjasama dengan mitra perusahaan, organisasi nirlaba, institusi multilateral atau universitas *top 100 ranking QS* serta prodi baru tersebut bukan di bidang kesehatan atau pendidikan. Kerjasama dengan organisasi mitra mencakup penyusunan kurikulum, praktik

EDITORIAL

kerja, dan penempatan kerja. Kementerian akan bekerjasama dengan perguruan tinggi dan organisasi mitra prodi untuk melakukan pengawasan. Prodi baru tersebut secara otomatis akan mendapatkan akreditasi C, sedangkan *tracer study* wajib dilakukan tiap tahun. Disajikan contoh-contoh organisasi mitra dalam empat kategori, yaitu perusahaan multinasional, perusahaan teknologi global, *startup* teknologi, organisasi multilateral, serta BUMN dan BUMD. Pokok kebijakan *kedua* terkait reakreditasi yang bersifat otomatis untuk seluruh peringkat, dan bersifat sukarela bagi perguruan tinggi dan prodi yang siap naik peringkat akreditasi. Intinya, akreditasi yang sudah ditetapkan oleh BAN-PT tetap berlaku selama 5 tahun dan akan diperbaharui secara otomatis. Perguruan tinggi dengan akreditasi B atau C dapat mengajukan kenaikan peringkat akreditasi kapan pun secara sukarela. Peninjauan kembali akreditasi akan dilakukan BAN-PT jika ada indikasi penurunan mutu yang dibuktikan dengan (1) pengaduan masyarakat disertai bukti konkret; dan (2) penurunan jumlah pendaftar dan jumlah lulusan perguruan tinggi/prodi secara drastis dalam lima tahun berturut-turut. Selain itu, akreditasi A akan diberikan bagi prodi yang berhasil mendapatkan akreditasi internasional yang diakui oleh kementerian. Disajikan contoh-contoh lembaga akreditasi internasional baik yang terdaftar maupun tidak terdaftar dalam persetujuan internasional. Pokok kebijakan *ketiga* terkait kebebasan bagi PTN badan hukum layanan (BLU) dan satuan kerja (Satker) untuk menjadi PTN badan hukum (BH). Intinya, persyaratan untuk menjadi BH dipermudah bagi PTN BLU dan Satker, yaitu dapat mengajukan diri menjadi BH tanpa persyaratan akreditasi minimum serta bisa dilakukan kapan pun sepanjang merasa siap. Pokok kebijakan *keempat* terkait hak mengambil mata kuliah di luar prodi dan perubahan definisi satuan kredit semester (sks). Intinya, perguruan tinggi wajib memberikan hak kepada mahasiswa untuk secara suka rela mengambil sks di luar perguruan tinggi sebanyak dua semester yang setara 40 sks serta ditambah hak mengambil sks di prodi lain pada perguruan tinggi yang sama

sebanyak satu semester yang setara 20 sks. Artinya, mahasiswa wajib mengambil sks di prodi asal sebanyak lima semester dari total delapan semester yang wajib ditempuh, namun ketentuan ini tidak berlaku untuk prodi kesehatan. Terkait perubahan definisi sks: (1) sks adalah 'jam kegiatan' bukan 'jam belajar'; (2) kegiatan meliputi belajar di kelas, praktik kerja atau magang, pertukaran pelajar, proyek di desa, wirausaha, riset, studi independen, dan kegiatan mengajar di daerah terpencil; tiap kegiatan harus dibimbing seorang dosen yang ditentukan oleh perguruan tinggi; dan (3) kegiatan yang dapat ditempuh oleh mahasiswa dalam tiga semester di luar prodi asalnya tersebut bisa dipilih dari: (a) program yang ditentukan Pemerintah; atau (b) program yang disetujui oleh Rektor. Disajikan delapan contoh kegiatan.

Episode ketiga dimaklumkan tanggal 10 Februari 2020 berisi empat pokok kebijakan tentang bantuan operasional sekolah (BOS) tahun anggaran 2020. Pokok kebijakan *pertama* tentang penyaluran BOS langsung ke rekening sekolah. Intinya, BOS tahun 2020 disalurkan dari Kemenkeu langsung ke rekening sekolah dalam tiga tahap. Kemendikbud menerbitkan SK penetapan sekolah penerima dengan verifikasi data oleh pemerintah provinsi dan pemerintah kabupaten/kota. Batas akhir pengambilan data yang dilakukan satu kali per tahun adalah 31 Agustus untuk mencegah keterlambatan pengesahan APBD-P. Kebijakan ini dimaksudkan untuk mempercepat proses penerimaan dana BOS dan mengurangi beban administrasi sekolah. Pokok kebijakan *kedua* terkait penggunaan BOS yang lebih fleksibel untuk sekolah. Intinya: (1) maksimal 50% dana BOS bisa dipakai untuk membayar guru honorer yang memiliki nomor unik pendidik dan tenaga kependidikan (NUPTK), belum memiliki sertifikat pendidik, dan tercatat di Dapodik pada 31 Desember 2019 (tidak untuk membiayai guru honorer baru); (2) dapat diberikan kepada tenaga kependidikan bila dana masih tersedia; dan (3) tidak ada pembatasan alokasi maksimal maupun minimal pemakaian dana BOS untuk

EDITORIAL

pengadaan buku dan alat multimedia. Manfaat yang diharapkan dari kebijakan ini adalah untuk meningkatkan fleksibilitas dan otonomi sekolah dalam penggunaan dana BOS sesuai kebutuhan, terutama untuk peningkatan kesejahteraan guru honorer. Pokok kebijakan *ketiga* terkait peningkatan nilai satuan BOS per peserta didik per tahun untuk tahun 2020, yaitu Rp. 900.000 (naik 13%) untuk SD, Rp. 1.100.000 (naik 10%) untuk SMP, dan Rp. 1.500.000 (naik 7%) untuk SMA. Pokok kebijakan *keempat* terkait pengetatan pelaporan BOS agar lebih transparan dan akuntabel. Intinya: (1) pelaporan penggunaan dana BOS oleh sekolah dilakukan secara daring melalui laman yang disediakan, dan menjadi syarat penyaluran BOS tahap berikutnya (*ketiga*); (2) sekolah juga harus mempublikasikan penerimaan dan penggunaan dana di papan informasi sekolah atau tempat lain yang mudah diakses masyarakat. Manfaat kebijakan ini: (1) meningkatkan transparansi dan akuntabilitas penggunaan dana BOS oleh sekolah; (2) memperoleh gambaran pemakaian dana BOS yang sesungguhnya; dan (3) Kemendikbud bisa melakukan audit penggunaan BOS dalam upaya perbaikan kebijakan pendanaan sekolah.

Episode keempat tentang program organisasi penggerak (POP) berisi empat pokok kebijakan tentang pemberdayaan organisasi masyarakat dalam membangun sekolah penggerak, dimaklumkan pada 10 Maret 2020. Pokok kebijakan *pertama* tentang Sekolah Penggerak: Program Organisasi Penggerak sebagai Inisiator dan Pelibatan Organisasi Kemasyarakatan Bidang Pendidikan. Tujuannya: (1) meningkatkan kualitas hasil belajar siswa di seluruh Indonesia dengan mendorong hadirnya ribuan Sekolah Penggerak. Sekolah-sekolah ini akan menggerakkan sekolah-sekolah lainnya di dalam ekosistemnya untuk menjadi Sekolah-Sekolah Penggerak selanjutnya; (2) menyelenggarakan Program Organisasi Penggerak dalam rangka memberdayakan masyarakat melalui dukungan pemerintah untuk menginisiasi hadirnya Sekolah-Sekolah Penggerak dengan meningkatkan kualitas guru dan kepala sekolah berdasarkan model-model pelatihan yang sudah terbukti

efektif dalam meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar siswa; (3) pelaksanaan Program Organisasi Penggerak dengan melibatkan sejumlah Organisasi Kemasyarakatan yang bergerak di bidang pendidikan, terutama organisasi-organisasi yang sudah memiliki rekam jejak yang baik dalam implementasi program pelatihan guru dan kepala sekolah.

Pokok kebijakan *kedua* tentang Program Organisasi Penggerak terdiri atas empat subprogram: (1) Seleksi Praktik Baik Berdasarkan Bukti, bertujuan: (a) melakukan pengidentifikasian program-program pelatihan guru dan kepala sekolah yang terbukti dapat meningkatkan hasil belajar siswa; (b) meluncurkan Program Organisasi Penggerak untuk berkolaborasi dan melibatkan organisasi masyarakat dan relawan yang memiliki program pelatihan guru dan kepala sekolah untuk mentransformasikan sekolah menjadi Sekolah Penggerak; (c) melakukan Evaluasi Dampak Program Organisasi Penggerak dengan menggunakan Asesmen Kompetensi Minimum dan Survei Karakter (untuk SD/SMP) dan instrumen pengukuran kualitas pembelajaran serta pertumbuhan/perkembangan anak (untuk PAUD); (d) mengintegrasikan hasil-hasil praktik baik dalam Program Organisasi Penggerak dalam program-program peningkatan kualitas guru dan kepala sekolah yang dilaksanakan oleh pemerintah; (2) Penyebarluasan Praktik Baik secara Berkelanjutan, bertujuan: (a) menyeleksi dan memverifikasi banyak program pelatihan guru dan kepala sekolah yang telah dilakukan oleh Organisasi Kemasyarakatan Bidang Pendidikan oleh Tim Pakar Independen untuk menyelenggarakan program rintisan peningkatan kualitas guru dan kepala sekolah pada bidang literasi dan numerasi serta karakter selama dua tahun ajaran (2020 s.d. 2022) pada jenjang PAUD/SD/SMP/TKLB/SDLB/SMPLB; (b) menginisiasi terciptanya Sekolah-sekolah Penggerak melalui pelatihan dan penguatan guru, kepala sekolah, dan tenaga kependidikan lainnya; Sekolah Penggerak kemudian menyebarluaskan praktik baiknya ke sejumlah PAUD/SD/SMP/TKLB/SDLB/SMPLB lain di sekitarnya; (c) Sekolah Penggerak yang terdampak kemudian menyebarluaskan praktik baik hasil

EDITORIAL

program Organisasi Penggerak ke PAUD/SD/SMP/TKLB/SDLB/SMPLB lainnya di berbagai daerah di Indonesia (proses berulang); (3) Bentuk Dukungan, bertujuan memberikan dukungan pemerintah kepada organisasi yang berpartisipasi untuk mentransformasi sekolah menjadi Sekolah Penggerak; pada tahun 2020-2022 Program Organisasi Penggerak akan meningkatkan kompetensi 50.000 guru, kepala sekolah, dan tenaga kependidikan di 5000 PAUD/SD/SMP/TKLB/SDLB/SMPLB, melalui tiga tipe program: (a) kategori Gajah (memiliki bukti empiris dampak program terhadap hasil belajar siswa, terhadap peningkatan motivasi, pengetahuan dan praktik mengajar guru dan kepala sekolah, dan memiliki pengalaman merancang dan implementasi program dengan baik); (b) kategori Macan (memiliki bukti empiris dampak program terhadap peningkatan motivasi, pengetahuan dan praktik mengajar guru dan kepala sekolah, dan memiliki pengalaman merancang dan implementasi program yang baik); (c) kategori Kijang (memiliki pengalaman merancang dan implementasi program dengan baik); (4) Pelibatan Relawan, dengan pilihan peran sebagai: (a) konsultan ahli; (b) narasumber pelatihan; (c) fasilitator; (d) tutor; (e) ahli informasi dan teknologi; (f) fotografer; (g) videographer; (h) reporter; (i) penulis konten; (j) manajemen proyek; (k) peneliti; (l) penjamin mutu.

Pokok kebijakan *ketiga* tentang Monitoring dan Evaluasi, meliputi: (1) penyaluran dana bantuan kepada penerima bantuan dilakukan secara dua tahap dalam tahun, tahap I sebesar 60% dan tahap II sebesar 40%; (2) pertanggungjawaban penerima bantuan berupa penyampaian laporan pertanggungjawaban paling lambat 31 Desember 2020, sesuai peraturan, dan dilampiri bukti-bukti pengeluaran yang sah; (3) pengendalian program dan anggaran, pemberi bantuan melakukan pemantauan dan evaluasi, hasilnya untuk bahan pengambilan keputusan dan penyempurnaan program ke depan.

Pokok kebijakan *keempat* tentang linimasa Program Organisasi Penggerak, meliputi Pengumuman dan Registrasi (2 Maret), Forum Organisasi Penggerak

(10 Maret), Identifikasi Kelayakan meliputi Evaluasi Teknis dan Evaluasi Keuangan (pengajuan proposal: 16 Maret – 16 April; seleksi s.d. 16 Mei), Verifikasi (16 Mei – 30 Juni), dan Implementasi (Juni 2020-Mei 2022).

Merdeka Belajar: Regulasi versus Liberasi

Keempat episode kebijakan *Merdeka Belajar* itu kiranya bisa dibaca sebagai berikut. Dari segi isinya, dua episode berisi rumusan kebijakan konseptual: Episode Pertama untuk jenjang pendidikan dasar dan menengah, sedangkan Episode Kedua untuk jenjang pendidikan tinggi. Episode Ketiga dan Keempat berisi rumusan kebijakan praktis terkait penyaluran dana BOS dan program peningkatan kualitas pendidikan di jenjang sekolah dasar/prasekolah dan sekolah menengah melalui konsep Sekolah Penggerak. Dari segi kandungan semangatnya, tiga episode kebijakan yang pertama mencerminkan semangat kebebasan, sedangkan episode keempat berpotensi menghidupkan semangat yang bisa kontraproduktif terhadap semangat kebebasan yang hendak dibangun di jenjang pendidikan dasar dan menengah.

Semangat kebebasan dalam tiga episode kebijakan *Merdeka Belajar* yang dimaksud tercermin dari munculnya lima kata kunci lebih dari sekali dalam teks tiga episode kebijakan yang dimaksud, meliputi: (1) *kebebasan* yang muncul sembilan kali termasuk kata/frase *merdeka, tidak ada pembatasan, otonomi, sukarela, dan dipermudah*; (2) *fleksibilitas* yang muncul tiga kali; (3) *transparansi* yang muncul dua kali; (4) *akuntabilitas* yang muncul dua kali; dan (5) *internasional* yang muncul dua kali. Bagaimana temuan ini bisa dijelaskan menggunakan konsep *regulasi* versus *liberasi* (Sularto, 2003) yang lazim dipakai untuk mencermati praktik pendidikan khususnya maupun penyelenggaraan kehidupan bersama pada umumnya di sebuah negara?

Dalam berbagai konteks hidup bersama termasuk pendidikan, kebijakan regulasi mengutamakan hukum dan norma serta kepatuhan terhadap hukum dan norma yang ada, sedangkan kebijakan

EDITORIAL

“Dari segi isinya, dua episode berisi rumusan kebijakan konseptual: Episode Pertama untuk jenjang pendidikan dasar dan menengah, sedangkan Episode Kedua untuk jenjang pendidikan tinggi. Episode Ketiga dan Keempat berisi rumusan kebijakan praktis terkait penyaluran dana BOS dan program peningkatan kualitas pendidikan di jenjang sekolah dasar/ prasekolah dan sekolah menengah melalui konsep Sekolah Penggerak. Dari segi kandungan semangatnya, tiga episode kebijakan yang pertama mencerminkan semangat kebebasan, sedangkan episode keempat berpotensi menghidupkan semangat yang bisa kontraproduktif terhadap semangat kebebasan yang hendak dibangun di jenjang pendidikan dasar dan menengah.”

liberasi mengutamakan kebebasan dan kreativitas sesuai hati nurani (Sularto, 2003). Menyimak ragam kata kunci yang muncul dalam teks tiga kebijakan *Merdeka Belajar* di atas, tertangkap kesan kuat bahwa di bawah Mendikbud Nadiem Anwar Makarim pemerintahan periode kedua Joko Widodo dalam hal ini Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan sedang menjalankan agenda liberasi. Yaitu, memberikan otonomi dan fleksibilitas kepada para pemangku kepentingan penyelenggara pendidikan sampai tingkat terbawah sekaligus terdepan yaitu guru untuk menjalankan peran substansialnya sebagai pendidik dengan tetap mengedepankan transparansi dan akuntabilitas. Namun agenda liberasi khususnya di jenjang pendidikan dasar dan menengah ini berisiko tersandung kembali oleh agenda regulasi manajerial yang terpusat khususnya melalui pelaksanaan episode kebijakan keempat. Maka, menjadi tugas dan panggilan kita untuk mengawal sekaligus memberikan dukungan agar kebijakan Mas Mendikbud itu benar-benar terwujud sebagai proyek liberasi dan bukan proyek liberasi yang disandera oleh agenda regulasi?

Sebagai proyek regulasi, pendidikan dalam arti luas dan pendidikan sekolah khususnya merupakan proses sosialisasi, yaitu pembentukan peserta didik dengan pengetahuan-ketrampilan-sikap agar mampu ambil bagian sebagai warga yang fungsional dalam sistem sosial yang sudah ada. Dengan kata lain, meminjam istilah Emile Durkheim (1858-1917) - sosiolog berkebangsaan Prancis - pendidikan sekolah berperan sebagai sistem reproduksi sosial atau menjadi sarana dengan mana masyarakat secara berkelanjutan mencipta kembali kondisi-kondisi eksistensinya (Berry, 2008). Sebaliknya, meminjam pandangan pedagogi kritis - sebagai proyek liberasi pendidikan sekolah merupakan proses pembentukan subjek yang merdeka serta memiliki kemampuan, keprihatinan, dan prakarsa untuk menciptakan imajinasi baru demi berlangsungnya transformasi sosial ke arah terciptanya kondisi masyarakat yang lebih baik bagi kehidupan bersama.

“Namun agenda liberasi khususnya di jenjang pendidikan dasar dan menengah ini berisiko tersandung kembali oleh agenda regulasi manajerial yang terpusat khususnya melalui pelaksanaan episode kebijakan keempat. Maka, menjadi tugas dan panggilan kita untuk mengawal sekaligus memberikan dukungan agar kebijakan Mas Mendikbud itu benar-benar terwujud sebagai proyek liberasi dan bukan proyek liberasi yang disandera oleh agenda regulasi?”

Merdeka Belajar dan Teori Empat Wacana Lacan

Untuk lebih memahami makna proyek regulasi dan liberasi serta perbandingan antara keduanya dalam penyelenggaraan pendidikan, kita bisa meminjam gagasan Jacques Lacan (1901-1981) – seorang psikoanalisis, juga berkebangsaan Prancis – yang dikenal sebagai *teori empat wacana* (Clarke, 2012). Secara sederhana, teori empat wacana

EDITORIAL

menyatakan bahwa proses pendidikan merupakan proses pembentukan subjek sekaligus formasi sosial atau pembentukan masyarakat melalui proses komunikasi. Jenis subjek dan jenis masyarakat yang terbentuk oleh proses itu ditentukan oleh cara pihak Pengirim Pesan dan pihak Penerima Pesan mengambil posisi secara berbeda dalam empat konteks komunikasi atau wacana. Menurut Lacan, empat wacana yang dimaksud meliputi: (1) wacana tuan; (2) wacana universitas; (3) wacana histeris; dan (4) wacana analis. Tiap wacana mencerminkan proses pembentukan relasi sosial dan jenis subjek yang terbentuk dalam relasi itu: wacana tuan menghasilkan hegemoni dan subjek yang terkoloni, wacana universitas menghasilkan proses edukasi dan subjek yang terasing, wacana histeris menghasilkan penolakan dan subjek yang melakukan perlawanan, dan wacana analis menghasilkan transformasi dan subjek yang mampu melakukan perubahan (Clarke, 2012).

Menggunakan teori empat wacana Lacan untuk menjelaskan kondisi masyarakat dan peran pendidikan zaman kini, Clarke (2012) menengarai bahwa kebijakan pendidikan di berbagai negara di dunia saat ini tunduk pada sistem kapitalisme yang disebut neoliberal. Terjadi konvergensi kebijakan pendidikan neoliberal di tingkat global yang menekankan tiga wacana kunci, yaitu *akuntabilitas*, *kompetisi*, dan *privatisasi*. Wacana akuntabilitas mensyaratkan penerapan aneka kurikulum baku terhadap sekolah, guru dan peserta didik. Keberhasilan pelaksanaan kurikulum baku itu dimonitor melalui *instrumentalisme* berupa aneka sistem ujian untuk menilai taraf keberhasilan peserta didik serta aneka perangkat evaluasi berorientasi kinerja untuk menilai taraf keberhasilan sekolah dan guru. Wacana kompetisi mensyaratkan penyediaan bentuk dan jenis sekolah yang lebih beraneka ragam demi menghasilkan inovasi, memberikan kesempatan kepada orang tua untuk memilih jenis pendidikan yang sesuai untuk anak-anak mereka (*individualisme*) serta meningkatkan standar secara berkelanjutan melalui kompetisi. Wacana privatisasi mensyaratkan pengalihan

tanggung jawab pembiayaan dari negara kepada masyarakat melalui kebijakan yang diambil oleh para pimpinan sekolah.

Menurut Clarke (2012), ditinjau dari perspektif teori empat wacana Lacan kebijakan pendidikan neoliberal seperti di atas merupakan bentuk penerapan “*discourses of mastery*” atau wacana penguasaan meliputi *wacana tuan* dan *wacana universitas*, oleh kekuatan yang dominan. Dalam *wacana tuan*, seperangkat *master signifiers* atau penanda-penanda tuan yang bersifat hegemonik (kompetisi, instrumentalisme, individualisme) menguasai dan mengatur medan wacana (kurikulum nasional/internasional, standar nasional/internasional, pilihan jenis sekolah). Namun penguasaan ini berlangsung dengan menyembunyikan dan merepresikan fakta bahwa subjek menjadi terbelah (peserta didik, guru, orang tua mengalami keterasingan), sehingga menghasilkan objek hasrat yang tidak lagi dimiliki oleh subjek (seolah-olah peserta didik, seolah-olah guru, seolah-olah orang tua).

Dalam perkembangan selanjutnya, wacana tuan itu telah bergeser menjadi *wacana universitas* (Clarke, 2012). Dalam wacana universitas, seperangkat pengetahuan sistemik berupa kurikulum baku, standar profesi guru, dan

“Ditinjau dari perspektif teori empat wacana Lacan kebijakan pendidikan neoliberal seperti di atas merupakan bentuk penerapan “*discourses of mastery*” atau wacana penguasaan meliputi wacana tuan dan wacana universitas, oleh kekuatan yang dominan. Dalam wacana tuan, seperangkat *master signifiers* atau penanda-penanda tuan yang bersifat hegemonik (kompetisi, instrumentalisme, individualisme) menguasai dan mengatur medan wacana (kurikulum nasional/internasional, standar nasional/internasional, pilihan jenis sekolah).”

EDITORIAL

pilihan jenis sekolah, melahirkan profil tentang peserta didik yang berprestasi (menguasai kurikulum dan lulus berbagai ujian), guru yang baik (berdedikasi melaksanakan tugas berpedoman dokumen perangkat pembelajaran yang memenuhi standar profesi guru) serta orang tua yang bertanggungjawab (rela berkorban demi membiayai pendidikan anak yang semakin mahal). Dengan cara itu pendidikan sekolah menawarkan gambaran tentang subjek neoliberal yang utuh dan penuh. Namun praktik pendidikan semacam itu merupakan bentuk kolonisasi, gabungan antara koersi atau pemaksaan melalui penerapan kurikulum, ujian, dan akreditasi yang terpusat serta seduksi atau rayuan melalui marketisasi berbagai pilihan jenis pendidikan sekolah. Hasilnya adalah subjek yang terbelah: peserta didik yang acuh-tak-acuh, guru yang kehilangan kewibawaan, dan orang tua yang diliputi rasa bersalah (Clarke, 2012).

Alternatif pendidikan yang perlu diperjuangkan adalah yang didasarkan pada "*discourses of thinking otherwise*" atau wacana berpikir alternatif, yaitu praktik pendidikan berdasarkan *wacana histeris* dan *wacana analisis* (Clarke, 2012). Dalam *wacana histeris*, subjek terbelah yang merasa terasing mendapatkan ruang untuk mengungkapkan diri, dan mulai berani melakukan konfrontasi terhadap penanda-penanda tuan yang dipaksakan dari luar. Sayangnya, kendati berani menunjukkan perlawanan namun subjek terbelah belum mampu melepaskan diri sepenuhnya dari penanda-penanda tuan eksternal. Maka, kendati menggerutu karena harus memenuhi berbagai tuntutan akreditasi, namun tetap merasa bangga ketika memperoleh peringkat akreditasi A atau unggul, misalnya. Yang selanjutnya terjadi adalah, subjek terbelah berusaha menemukan "*master*" atau tuan baru, sumber kepastian baru, seraya mencampakkan yang lama. Menurut Clarke (2012), sepanjang mampu menunjukkan gugatan positif terhadap kelemahan sistem pendidikan yang berlaku dengan mempromosikan pengetahuan alternatif, wacana histeris bisa menjadi sumber pemberdayaan bagi seluruh peserta didik. Mereka yang kurang mampu

akan mengalami pemberdayaan melalui pengakuan terhadap pengetahuan dan identitas mereka yang selama ini terabaikan, sedangkan mereka yang mampu akan semakin diberdayakan melalui perluasan sumber pembentukan identitas mereka. Namun karena masih mengandalkan keberadaan "tuan" eksternal yang mendominasi, wacana histeris dinilai berisiko mempertahankan ketergantungan pada berbagai norma baku tentang kualitas dan akuntabilitas serta tidak menghasilkan perubahan yang bermakna dalam kehidupan masyarakat.

Hanya wacana analisis dipandang akan mampu membongkar sifat totaliter dan tiran dari penanda-penanda tuan eksternal khususnya yang dicanangkan oleh kebijakan pendidikan neoliberal. Dalam wacana analisis, hasrat yang sehat akan pengetahuan – yang dalam wacana tuan direpresikan sedangkan dalam wacana universitas dikolonisasi atau ditindas – mendapatkan ruang untuk menyapa subjek yang terbelah. Akibatnya, kendati terbelah subjek mampu menghasilkan penanda-penanda tuan baru hasil temuan sendiri untuk mendisrupsi dan mematahkan dominasi wacana tuan beserta aneka penanda tuannya yang berasal dari eksternal. Menurut Clarke (2012), dalam konteks pendidikan wacana analisis memberi peluang bagi seluruh subjek untuk merumuskan kembali tujuan pendidikan yang tidak melulu bersifat instrumental dan ditentukan oleh aneka kekuatan eksternal, melainkan tujuan pendidikan yang lebih intrinsik sesuai kebutuhan nyata yang dirasakan serta membuka ruang bagi subjek untuk mengekspresikan diri. Artinya, wacana analisis membuka jalan lapang untuk membangun relasi pendidikan yang lebih demokratis dan egalitarian, yang tidak lagi terlalu manajerial dan hirarkis. Pendidikan bukan lagi merupakan ajang persaingan yang dikendalikan oleh tirani pilihan, melainkan lebih merupakan kegiatan kolaboratif yang menonjolkan nilai-nilai gotong-royong solidaritas dan kebersamaan. Peserta didik tidak lagi diperlakukan sebagai objek yang harus tunduk menerima pengetahuan yang sudah dikemas secara terpusat baik itu pengetahuan tradisional,

EDITORIAL

“Artinya, wacana analisis membuka jalan lapang untuk membangun relasi pendidikan yang lebih demokratis dan egalitarian, yang tidak lagi terlalu manajerial dan hirarkis. Pendidikan bukan lagi merupakan ajang persaingan yang dikendalikan oleh tirani pilihan, melainkan lebih merupakan kegiatan kolaboratif yang menonjolkan nilai-nilai gotong-royong solidaritas dan kebersamaan. Peserta didik tidak lagi diperlakukan sebagai objek yang harus tunduk menerima pengetahuan yang sudah dikemas secara terpusat baik itu pengetahuan tradisional, progresif maupun kritis sekalipun, melainkan dibantu menemukan sendiri corak dan asal-usul pengetahuan dan identitas yang mereka miliki.”

progresif maupun kritis sekalipun, melainkan dibantu menemukan sendiri corak dan asal-usul pengetahuan dan identitas yang mereka miliki, dibantu mengembangkan pengetahuan dan identitas baru yang lebih sesuai taraf perkembangan mereka, serta memahami aneka implikasi dan konsekuensi dari pengetahuan dan identitas yang mereka miliki baik bagi kehidupan mereka sendiri maupun bagi kehidupan orang lain. Dalam wacana analisis, pendidikan bukan sekadar proses sosialisasi yang bertujuan memasukkan pendatang baru ke dalam tata kehidupan sosial yang sudah ada, melainkan merupakan proses melahirkan subjek-subjek baru yang memiliki identitas dan kemampuan untuk melakukan perubahan-perubahan positif demi terciptanya tata kehidupan sosial yang lebih baik (Clarke, 2012).

Merdeka Belajar: Kembali pada Yang Esensial

Kembali kepada agenda liberasi pendidikan yang digulirkan oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan melalui program *Merdeka Belajar*, pandemi Covid-19 yang merebak secara global sejak pertengahan Maret 2020 itu seperti menciptakan momentum tambahan tentang betapa penting

dan mendesaknya menerjemahkan gagasan dasar *Merdeka Belajar* dalam praksis pendidikan kita di semua jenjang mulai jenjang prasekolah, pendidikan dasar, pendidikan menengah sampai pendidikan tinggi. Pandemi ini telah menyadarkan kepada kita betapa selama ini kita telah “kebablasan” terjebak pada hal-hal yang artifisial akibat eksploitasi hasrat-selera melalui konsumerisme maupun formalisasi dan standarisasi aktivitas melalui manajerialisme dalam praktis semua sektor kehidupan kita, termasuk dunia pendidikan. *Physical distancing* sebagai kebijakan dan gerakan dalam rangka menangkal pandemi Covid-19 yang berdampak membatasi aktivitas kehidupan sampai ke taraf yang esensial di luar dugaan telah menelorkan pemulihan ekologi ke taraf yang lebih ramah bagi kehidupan dalam bentuk antara lain terciptanya udara yang lebih bersih dan terhambatnya laju pemanasan global. “Kembali pada yang esensial” kiranya memang merupakan salah satu strategi jitu dalam memasuki dan menjalani adaptasi di era kenormalan baru pasca pandemi Covid-19 ke depan (bandingkan, Suryajaya, 2020; Jetten et al., in press). Merdeka Belajar yang sebagai kebijakan pendidikan sarat dengan gagasan dan semangat “kembali pada yang esensial” terkait tujuan pendidikan sekolah, tugas dan peran pendidik, serta tata kelola proses pendidikan-pembelajaran seperti menemukan relevansi dan nilai profetiknya di sini. Tugas dan kewajiban kita sebagai komunitas praktisi-ilmuwan Psikologi adalah mengawal dan berkontribusi agar kebijakan itu sungguh-sungguh terimplementasi dalam jalur *wacana analisis* dan

“Tugas dan kewajiban kita sebagai komunitas praktisi-ilmuwan Psikologi adalah mengawal dan berkontribusi agar kebijakan itu sungguh-sungguh terimplementasi dalam jalur *wacana analisis* dan bersemangat “kembali pada yang esensial” demi peningkatan kualitas pendidikan sekolah kita khususnya maupun peningkatan kualitas kehidupan bersama kita sebagai bangsa.”

EDITORIAL

bersemangat “kembali pada yang esensial” demi peningkatan kualitas pendidikan sekolah kita khususnya maupun peningkatan kualitas kehidupan bersama kita sebagai bangsa.

Merdeka Belajar dan Kurikulum Program S1 Psikologi

Penerbitan kali ini sangat relevan dengan proses pembahasan Implementasi Kampus Merdeka pada Prodi S1 Psikologi yang belum lama diinisiasikan oleh AP2TPI (Asosiasi Penyelenggara Pendidikan Tinggi Psikologi Indonesia) pada acara Kolokium Khusus pada 20-24 Juli 2020 (<https://ap2tpi.or.id/2020/07/kolokium-khusus-ap2tpi-2020/>). Kita mengharapkan kurikulum Prodi S1 Psikologi sungguh-sungguh memerdekakan para mahasiswa psikologi, sesuai dengan semangat liberasi dari Merdeka Belajar. Hak mahasiswa untuk menjalani 60 SKS atau 3 (tiga) semester di luar Prodi S1 Psikologi bukan hanya dianjurkan, melainkan juga diadvokasikan perwujudannya. Kita memiliki efikasi bahwa pembelajaran di luar Prodi dengan mata kuliah-mata kuliah “Non-Psikologi” tidak akan mengikis identitas kepsikologian mahasiswa, melainkan akan mengasah atau memperkuatnya. Identitas kepsikologian justru tumbuh subur dan kuat dalam “taman sari”-nya ilmu-ilmu lain. Itu lah premisnya Kampus (Psikologi) Merdeka. Maka, mari membebaskan mahasiswa kita sehingga mereka memiliki hasrat yang sehat akan pengetahuan dari mana-mana, dan bukannya kita kembali “mengungkung”-nya dengan wacana kita sendiri sebagai “tuan psikologi”. Memang agak mengherankan dan terkesan “kontra-intuitif” bahwa ada kemungkinan lembaga pendidikan menolak fakta kemerdekaan akademisnya. Erich Fromm, seorang psikoanalisis sosial, seperti sudah meramalkannya dengan menerbitkan sebuah risalah berjudul “Lari dari Kebebasan” (Escape from Freedom, 1941). Kemerdekaan atau kebebasan memang membuka banyak sekali kemungkinan dan efek. Banyak manusia atau lembaga manusia yang merasa atau berpikir tidak sanggup menanggung kemerdekaan dan segala hal yang mengiringinya,

sehingga menjatuhkan diri pada otoritarianisme dan konformitas. Kiranya kita perlu juga waspada agar hal yang terakhir ini tidak terjadi dalam lingkungan pendidikan tinggi psikologi kita.

Catatan penting lainnya, Program studi Psikologi harus menetapkan dengan cermat mata kuliah apa saja yang wajib diambil di prodi Psikologi sendiri dengan memperhatikan capaian pembelajaran minimal yang telah ditetapkan AP2TPI, serta melakukan seleksi yang cermat pula atas mata kuliah apa yang diambil mahasiswanya di prodi lain. Pencermatan mata kuliah yang diambil di prodi lain dapat berdasarkan pada kebutuhan mahasiswa akan tujuan dan rencana kariernya serta penilaian prodi atas ketepatan mata kuliah tersebut dalam membangun kompetensi mahasiswa di bidang Psikologi yang diminatinya. Pengambilan mata kuliah di Prodi lain harus dijauhkan dari pertimbangan mahasiswa yang berupa kemudahan mendapatkan nilai atau pertimbangan tidak substansial lainnya.

Tentang Edisi Ini

Psikologi Indonesia kali ini menyajikan 16 artikel yang terdiri dari 4 artikel rubrik isu psikologi terkini, 4 artikel ilmiah populer, 1 artikel pada

“Kita memiliki efikasi bahwa pembelajaran di luar Prodi dengan mata kuliah-mata kuliah “Non-Psikologi” tidak akan mengikis identitas kepsikologian mahasiswa, melainkan akan mengasah atau memperkuatnya. Identitas kepsikologian justru tumbuh subur dan kuat dalam “taman sari”-nya ilmu-ilmu lain. Itu lah premisnya Kampus (Psikologi) Merdeka. Maka, mari membebaskan mahasiswa kita sehingga mereka memiliki hasrat yang sehat akan pengetahuan dari mana-mana, dan bukannya kita kembali “mengungkung”-nya dengan wacana kita sendiri sebagai “tuan psikologi.””

EDITORIAL

rubrik etika, 2 resensi atas Merdeka Belajar, 2 artikel di rubrik obituari, dua advertorial, serta liputan khusus terkait RUU.

Terlepas dari sikap analitis redaksi atas isu merdeka belajar yang telah dijabarkan di atas, redaksi menyadari bahwa persoalan merdeka belajar tentunya dimaknai beragam oleh berbagai kalangan termasuk komunitas psikologi. Oleh karenanya, jumlah artikel pada nomor ini lebih banyak dari biasanya karena redaksi sengaja mengundang beberapa asosiasi/ikatan minat dan/atau praktik spesialisasi psikologi terkait (yaitu APPI dan APSI), pemerhati persoalan pendidikan di luar psikologi, peneliti kurikulum magister profesi psikologi, serta pemerhati umum untuk memberikan pandangannya sehubungan dengan persoalan merdeka belajar. Selain itu, Najelaa Shihab selaku aktivis pendidikan yang memperkenalkan gagasan Merdeka Belajar juga diundang untuk memberikan gambaran pemikiran tentang gerakan yang dirintisnya. Buku Najelaa tentang “Merdeka Belajar di Ruang Kelas” pun diulas oleh dua peresensi yang berbeda dengan perspektif yang berbeda, secara bebas dan terbuka. Pro dan kontra merupakan hal yang wajar sebagai bagian dari dialektika atas gagasan baru yang diejawantahkan pada sebuah kebijakan. Bagaimanapun satu gagasan tidak lahir dari satu ruang hampa. Ia bisa lahir dari satu abstraksi konseptual dengan menggunakan metodologi yang rigid, namun juga bisa didapatkan dari abstraksi dan refleksi pengalaman. Selain tema artikel-artikel yang berkuat seputar merdeka belajar, redaksi juga membuat berita *feature* untuk menggali cerita kronologis dibalik perjalanan RUU praktik psikologi serta gambaran pada titik mana RUU kita saat ini.

Pada rubrik obituari, redaksi menerima artikel dari Universitas Muhammadiyah Surakarta terkait jejak Alm. Dr. Yadi Purwanto dalam mengembangkan gagasan psikologi Islam di Indonesia. Obituari lain adalah dari DispsiAD tentang Alm. Kolonel Caj Ardisutopo yang ikut berperan dalam mengembangkan praktik psikologi yang lebih luas

di lingkungan militer.

Akhirul kalam, selamat membaca dan sekaligus kami undang sidang pembaca menyumbangkan tulisan pada edisi-edisi berikut.

Salam Psikologi Indonesia!

~Tim Redaksi

Daftar Acuan

- Berry, M.D. (2008). Andragogical epistemology and the Lacanian discourse of the hysteric: Learning through trauma, trauma through learning. *Paideusis*, 17(2), 3.16.
- Clarke, M. (2012). The other side of education: A Lacanian critique of neoliberal education policy. *Other Education: The Journal of Educational Alternatives*, 1, 46-60.
- Fromm, E. (1941). *Escape from freedom*. US: Farrar & Rinehart.
- Jetten, J., Reicher, S.D., Haslam, S.A., & Cruwys, T. (in press). *Together apart. The psychology of COVID-19*. Sage.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2019, 11 Desember). *Merdeka belajar*. <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2019/12/mendikbud-tetapkan-empat-pokok-kebijakan-pendidikan-merdeka-belajar>
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2020, 24 Januari). *Merdeka belajar: Kampus merdeka*. <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2020/01/mendikbud-luncurkan-empat-kebijakan-merdeka-belajar-kampus-merdeka>

EDITORIAL

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2020, 10 Februari). *Merdeka belajar episode ketiga: Perubahan mekanisme bantuan operasional sekolah (BOS) tahun anggaran 2020*. <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2020/02/merdeka-belajar-perubahan-mekanisme-dana-bos-menjadi-langkah-pertama-peningkatan-kesejahteraan-guru>

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2020, 10 Maret). *Merdeka belajar episode 4: Program Organisasi Penggerak*. <https://www.kemdikbud.go.id/main/files/download/867261b52ed6bdc>

Sularto, St. (2003). Dari editor. Dalam St. Sularto (Ed.), *Impian dari Yogyakarta. Kumpulan esai masalah pendidikan Y.B. Mangunwijaya* (h. x-xvii). Penerbit Buku Kompas.

Suryajaya, M. (2020). Membayangkan ekonomi dunia setelah Korona. Atau cerita tentang dua virus. <https://indoprogress.com/2020/04/membayangkan-ekonomi-dunia-setelah-korona/>

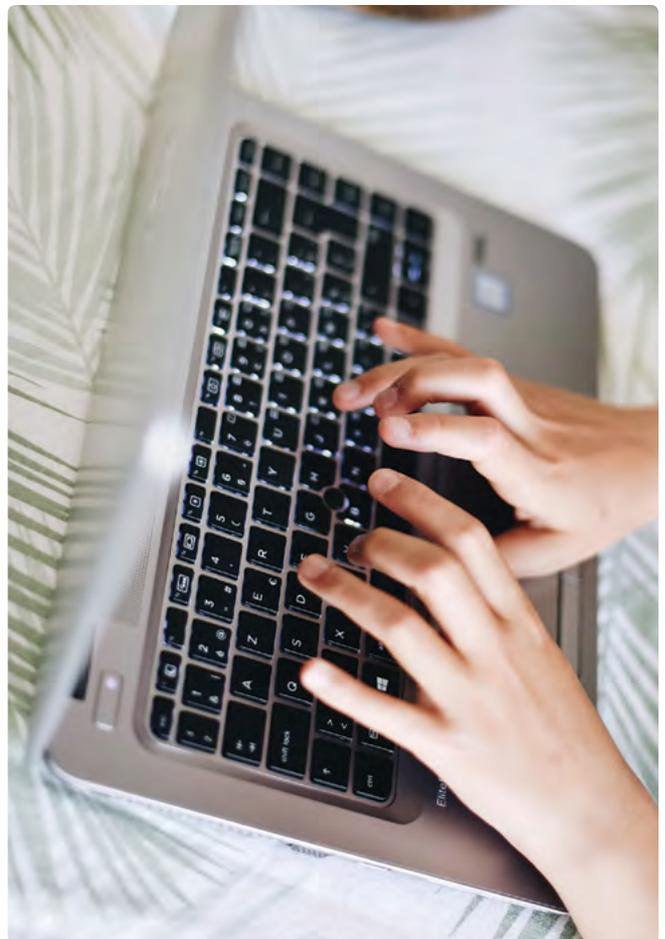
Surat Pembaca

Anda dipersilakan mengirim surat pembaca atau komentar kepada redaksi.

Surat pembaca atau komentar dikirim kepada alamat redaksi, dengan menuliskan nama lengkap, alamat, dan nomor telepon yang bisa dihubungi, disertai dengan fotokopi atau *scan* identitas diri.

Undangan Menulis Artikel

Redaksi mengundang pembaca untuk menjadi kontributor artikel **Psikologi Indonesia vol.2 no.2, Januari 2021** dengan tema **Implementasi Merdeka Belajar pada Pendidikan Tinggi Psikologi**. Artikel menggunakan bahasa ilmiah populer, menggunakan acuan yang dapat dipertanggungjawabkan, merupakan tulisan asli penulis yang tidak pernah dipublikasikan, serta disampaikan minimal dalam 1500 kata dan maksimal 2000 kata. Artikel dikirimkan pada alamat redaksi dengan judul “artikel ilmiah populer PI [judul artikel]” dengan menuliskan nama lengkap, alamat, dan nomor telepon yang bisa dihubungi, disertai dengan fotokopi atau scan identitas diri. Artikel diterima paling lambat oleh redaksi pada tanggal 17 April 2020. Artikel akan diseleksi dan hanya artikel terpilih yang akan diterbitkan.





Kata Pengantar

Dr. Seger Handoyo, Psikolog
KETUA UMUM PP HIMPSI

Terbitan *Psikologi Indonesia* Vol. 2 No. 1 ini menampilkan topik yang sangat penting untuk pendidikan di Indonesia, yaitu *Merdeka Belajar*. *Merdeka Belajar* merupakan kebijakan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia yang dicanangkan oleh Nadiem Anwar Makarim, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI. Merdeka dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) berarti bebas, tidak terkena atau lepas dari tuntutan, tidak terikat, tidak bergantung kepada orang atau pihak tertentu, leluasa. Dalam perspektif psikologi, merdeka dapat diartikan sebagai kepemilikan otonomi atau kendali ada pada diri sendiri. Apabila dikaitkan dengan motivasi, merdeka dapat dipandang dari perspektif *Self Determination Theory*. Berdasarkan perspektif ini, motivasi yang mendasari perilaku seseorang dibuat oleh diri sendiri, tanpa pengaruh dan campur tangan pihak-pihak luar atau lingkungannya. Perilaku didorong oleh kebutuhan dan faktor yang ada pada diri sendiri (*self-motivated*) dan ditentukan sendiri oleh yang bersangkutan (*self-determined*).

Sementara itu, belajar dalam perspektif psikologi diartikan sebagai perubahan perilaku, baik perilaku

yang nampak maupun yang tidak nampak. Artinya, ada perubahan perilaku yang dapat secara langsung diamati dan juga aspek psikologis yang menentukan perilaku yang teramati pula, seperti perubahan pengetahuan, sikap, nilai, dan sebagainya. Konsep lain yang dipergunakan untuk mengukur hasil belajar adalah capaian pembelajaran yang umumnya berikan tiga komponen utama, yaitu pengetahuan, sikap, dan keterampilan. Bila memperhatikan pengertian merdeka dan belajar sebagaimana diuraikan tersebut maka *Merdeka Belajar* sebenarnya dapat dimaknai sebagai kebebasan untuk menentukan perubahan perilaku apa yang dituju sebagai hasil dari belajar. Peserta belajar dalam konteks pendidikan formal dengan perspektif *Merdeka Belajar* diberikan kebebasan untuk menentukan tujuan belajarnya sehingga dapat memberikan dukungan terhadap karir masa depan yang diimpikannya.

Merdeka Belajar menjadi pembahasan yang menarik, terutama jika berkaitan dengan pokok kebijakan yang berhubungan dengan rencana pelaksanaan pembelajaran, karena pelaksanaan pendidikan formal bagaimanapun selalu dipandu oleh sebuah kurikulum. Kurikulum dibuat oleh

KATA PENGANTAR

sekolah atau pihak yang berwenang lainnya yang ditujukan untuk semua peserta belajar dan tidak dibuat oleh masing-masing yang belajar. Dengan demikian, hal ini memunculkan sebuah paradoks antara kebebasan dan keterikatan pada kurikulum. Tim redaksi memberikan istilah *Merdeka Belajar antara Regulasi versus Liberasi*. Artinya, *Merdeka Belajar* tidak akan bisa sepenuhnya bebas dan leluasa, namun akan tetap dibatasi oleh kurikulum yang berlaku. Persoalannya adalah bagaimana kurikulum dapat didesain sedemikian rupa sehingga dapat memberikan tingkat kebebasan dan keleluasaan yang dibutuhkan untuk perkembangan yang terbaik bagi peserta belajar sehingga dapat mendukung tujuan dan rencana karirnya.

Dengan demikian implementasi kebijakan *Merdeka Belajar* hanya akan berhasil apabila memperhatikan dua kepentingan, yaitu: kesiapan peserta belajar mendapatkan kebebasan untuk menentukan tujuan belajar dalam rangka rencana karirnya; dan kesiapan kurikulum yang tidak lagi membelenggu peserta belajar dengan tuntutan-tuntutan belajar yang tidak mendukung tujuan dan rencana karir peserta belajar. Tenaga psikologi yang bergerak di bidang pendidikan dapat mengambil peran penting untuk mempersiapkan peserta belajar dalam menghadapi dan melaksanakan kurikulum *Merdeka Belajar*. Peran tersebut dilakukan dengan mengimplementasikan berbagai konsep dan teori Psikologi yang relevan, setidaknya dalam beberapa hal berikut ini:

1. Melatih peserta belajar untuk mempunyai keterampilan meregulasi belajarnya sendiri (*self-regulated learning*).
2. Membantu peserta belajar untuk mempunyai tujuan dan rencana karir sendiri sedini mungkin (*career planning*).
3. Melatih strategi pembelajaran yang efektif untuk masing-masing peserta belajar

(*individual learning strategy*).

4. Memberikan pengetahuan tentang bagaimana proses dan cara untuk mengembangkan diri (*personal development*).
5. Mengembangkan kerjasama dan saling membantu antar peserta belajar dalam proses belajar (*group dynamic and collaborative learning*).
6. Mengembangkan kurikulum belajar yang sesuai dengan tahapan perkembangan peserta belajar (*curriculum design Curriculum Design for Human Development*).

Terbitan *Psikologi Indonesia* kali ini akan memberikan pemahaman dan wawasan yang lebih mendalam tentang *Merdeka Belajar*, yang diharapkan dapat memotivasi dan memberikan inspirasi pada teman-teman tenaga psikologi untuk dapat berperan aktif memberikan sumbangan bagi efektivitas implementasi *Merdeka Belajar*.

Tulisan-tulisan bermakna yang ada dalam terbitan ini didapatkan dari berbagai kontributor yang berpraktik langsung di bidang pendidikan dan peneliti serta ahli dalam bidang psikologi pendidikan serta psikologi sekolah. Buku “*Merdeka Belajar di Ruang Kelas*” pun diulas dengan tajam dari berbagai perspektif oleh peresensi-peresensinya. Terbitan kali ini menunjukkan bagaimana nilai penting akan implementasi *Merdeka Belajar* di berbagai lapisan, tidak hanya di sekolah umum dan pendidikan tinggi—termasuk pada pendidikan profesi psikologi—, bahkan juga pada mereka yang berkebutuhan khusus.

Liputan khusus dalam edisi ini membahas pula tentang perjalanan dan proses panjang RUU Praktik Psikologi. Landasan hukum yang kuat berupa Undang-undang yang mengatur praktik psikologi di Indonesia, bagaimanapun, merupakan hal yang

KATA PENGANTAR

krusial demi menjaga profesi psikologi, melindungi masyarakat Indonesia, dan mempercepat pengembangan praktik psikologi di Indonesia.

Rubrik obituari yang ada dalam *Psikologi Indonesia* merupakan bagian dari upaya untuk menyebarkan semangat dan nilai-nilai inspiratif dari teman-teman psikologi yang telah mendahului kita. Terbitan kali ini mengangkat dua teman kita, yaitu Alm. Kolonel Caj. Ardisutopo E.T., S.Psi., M.Psi., T. dan Alm. Dr. H. Yadi Purwanto, MM, Psikolog. “Kesungguhan, optimisme, keberpihakan pada bidang Ilmu Psikologi, dan kepedulian pada masa depan psikologi dan organisasi, hanya sebagian kecil dari karakternya,” nilai itulah yang dikenang oleh orang-orang terdekat Alm. Kolonel Caj. Ardisutopo E.T., S.Psi., M.Psi.T. Saya pribadi tidak banyak berinteraksi langsung dengan beliau, namun saya merasakan kecintaan dan kepeduliannya terhadap psikologi dan HIMPSI ketika beberapa kali menghadiri kegiatan HIMPSI di Dispsiad. Sementara itu Alm. Dr. H. Yadi Purwanto, MM, Psikolog, adalah salah satu yang berjasa mengembangkan Asosiasi Psikologi Islam (API) di mana asosiasi ini telah berkembang dengan baik. Semoga kita selalu dapat meneladani teman-teman kita yang telah mendahului kita menghadapi keharibaannya.

Pada setiap penerbitan, saya tidak pernah lupa untuk menyampaikan penghargaan dan terimakasih kepada tim redaksi. Saya mengikuti kerja mereka, baik dalam pembahasan rapat via *zoom*, maupun diskusi di grup WA, dan email. Dedikasi, komitmen, dan kerja keras tim redaksi untuk penerbitan berkala *Psikologi Indonesia* dan juga buku *Sumbangan Pemikiran Psikologi untuk Bangsa* sungguh luar biasa. Mereka adalah Prof. Dr. A. Supratiknya, Psikolog., Dr. Rahkman Ardi, M.Psych., Dr. Juneman Abraham, M.Si., dan Dr. Tjipto Susana, Psikolog. Apresiasi yang besar saya

sampaikan kepada para kontributor, yaitu: Bapak Prof. Dr. M. Enoch Markum dan seluruh jajaran Majelis Psikologi Pusat, Mbak Najelaa Shihab, Bapak Jahja Umar, Mbak Sri Tiatri, Mbak Weny Savitry S. Pandia, Mbak Anrilla E. M. Ningdyah, Bapak Binar Kurnia Prahani, Ibu Indun Lestari Setyono, Mbak Mona Ardina, Mbak Wahyuni Christiany Martono, Mbak Alfikalia, Mbak Margaretha Purwanti, Mbak Juni Wulandari, serta Mbak Rahma Widiana. Tidak lupa pula, saya mengucapkan terima kasih atas partisipasi dari Bapak Brigjen Dr. Eri R. Hidayat, MBA, MHRMC, Kepala Dinas Psikologi TNI AD; dan Bapak Susatyo Yuwono, Dekan Fakultas Psikologi Universitas Muhammadiyah Surakarta. Penghargaan juga kami sampaikan untuk Fakultas Psikologi Universitas Airlangga dan Fakultas Psikologi Universitas Muhammadiyah Surakarta yang telah memberikan dukungan penerbitan *Psikologi Indonesia* vol. 2 No. 1.

Selamat menikmati *Psikologi Indonesia* Vol.2 No. 1 kepada semua teman-teman pembaca. Selamat belajar dan mengimplementasikannya untuk kemajuan pendidikan di Indonesia.



ARTIKEL ILMIAH POPULER

Bloom dan Merdeka Belajar

Prof. A. Supratiknya, Ph.D

Kompartemen 5 HIMPSI Pusat, Sumbangan Pemikiran untuk Bangsa - Fakultas Psikologi Universitas Sanata Dharma Yogyakarta

Tulisan ini dipicu oleh beredarnya dua artikel berisi kritik terhadap taksonomi tujuan pendidikan ranah kognitif karya Benjamin Bloom dan kawan-kawan melalui media sosial WhatsApp salah satu grup yang saya ikuti. Dua artikel tersebut adalah: (1) Case, R. (2013), The unfortunate consequences of Bloom's taxonomy, *Social Education*, 77(4), 196-200; dan (2) Berger, R. (2018), Here's what's wrong with Bloom's taxonomy: A deeper learning perspective. [Blog]. Learning Deeply. https://blogs.edweek.org/edweek/learning_deeply/2018/03/heres_whats_wrong_with_blooms_taxonomy_a_deeper_learning_perspective.html. Dua artikel itu sebenarnya sudah muncul beberapa tahun lalu, bahkan kritik terhadap taksonomi tujuan pendidikan khususnya ranah kognitif yang dikenal luas dengan sebutan TEO (Taxonomy of Educational Objectives) sesungguhnya juga sudah marak sejak dasawarsa 1970-an. Mengapa tiba-tiba sandungan terkait TEO itu kini seperti "lahir kembali"? Diduga, hal itu tidak bisa dilepaskan dari lahirnya kebijakan Merdeka Belajar yang dilontarkan Mendikbud Nadiem Makarim.

Taksonomi Bloom (TEO)

Penggolongan penilaian hasil belajar-pembelajaran di sekolah ke dalam tiga *domain* atau ranah, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotor, serta penggolongan tiap ranah ke dalam sejumlah jenis kemampuan mulai dari yang sederhana sampai yang kompleks – khususnya dalam ranah kognitif dan afektif, konon lahir dalam konvensi tahunan organisasi profesi psikologi *American Psychological Association* pada tahun 1948 di kota Boston, Amerika Serikat (Preville, 2018). Sekelompok pakar di bidang asesmen dan penilaian di jenjang pendidikan tinggi bersepakat tentang perlunya menggolongkan tujuan-tujuan pendidikan (*educational goals*) demi meningkatkan kualitas asesmen terhadap hasil belajar mahasiswa di perguruan tinggi di Amerika Serikat. Mereka membentuk sebuah panitia diketuai Benjamin Samuel Bloom seorang pakar psikologi pendidikan

dari Universitas Chicago. Panitia ini bertemu tiap tahun "membonceng" pertemuan tahunan APA dengan agenda menyusun dan menyempurnakan sistem klasifikasi yang sudah mereka sepakati. Kerja keras mereka selama delapan tahun membuahkan hasil dengan terbitnya *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain* (David McKay Company) pada tahun 1956. Nama Benjamin Bloom tercantum sebagai pengarang utama didampingi M.D. Engelhart, E.J. Furst, W.H. Hill, dan D. Krathwohl sebagai pengarang pendamping. Delapan tahun kemudian terbit *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook II: Affective Domain* (David McKay Company) pada tahun 1964. Kali ini nama David Krathwohl, juga seorang pakar psikologi pendidikan dari Michigan State University, tercantum sebagai pengarang utama didampingi B.S. Bloom dan B.B. Masia sebagai

pengarang pendamping. Kendati merupakan hasil kerja bersama sejumlah orang, dua publikasi itu dikenal luas melalui nama pengarang utamanya. Maka hingga kini, taksonomi tujuan pendidikan ranah kognitif dikenal sebagai *Taksonomi Bloom*, sedangkan ranah afektifnya dikenal sebagai *Taksonomi Krathwohl* (Wilson, 2020). Kerja panitia itu tidak berlanjut dengan mengembangkan taksonomi tujuan pendidikan ranah psikomotor. Sejumlah pakar lain mewujudkan gagasan mereka, tiga di antaranya yang berhasil menyusun taksonomi tujuan pendidikan ranah psikomotor dengan versi masing-masing adalah R.H. Dave pada tahun 1970, Anita Harrow pada tahun 1972 dan E.J. Simpson juga pada tahun 1972 (Wilson, 2020). Selang empat dasawarsa kemudian, pada tahun 2001 Lorin W. Anderson pakar kurikulum dan pembelajaran dari University of South Carolina bersama David Krathwohl sebagai editor serta didukung oleh enam pakar lain sebagai kontributor menerbitkan revisi terhadap *Taksonomi Bloom*. Hasil kerja keras selama lima tahun antara tahun 1995 dan tahun 2000 ini selanjutnya dikenal luas sebagai *Taksonomi Anderson* (Ari, 2011). Yang menarik dari sejarah perjalanan taksonomi tujuan pendidikan ini, kendati awalnya dimaksudkan untuk diterapkan di lingkungan pendidikan tinggi namun kenyataannya justru mendapatkan tanah subur yang subur dalam praktik pendidikan sekolah di jenjang pendidikan dasar dan menengah (Preville, 2018). Dari antara ketiga taksonomi pun kita tahu, yang paling berpengaruh dalam praktik pendidikan sekolah di banyak negara adalah *Taksonomi Bloom* yang dipandang identik dengan tujuan pendidikan sekolah dan dalam kepustakaan berbahasa Inggris dikenal luas sebagai *Taxonomy of Educational Objectives* disingkat TEO.

Secara garis besar, TEO atau *taksonomi Bloom* terdiri dari enam taraf kemampuan berpikir yang diurutkan secara hirarkis mulai dari yang sederhana meningkat ke yang lebih kompleks, meliputi: (1) *knowledge* atau pengetahuan, berupa ketrampilan dasar berpikir yang menuntut kemampuan mengingat satuan informasi yang bersifat spesifik

dan tidak saling berkaitan; (2) *comprehension* atau pemahaman, berupa kemampuan mengungkapkan kembali isi pengetahuan dengan kata-kata sendiri, mengklasifikasikan aneka objek dalam arti luas ke dalam kelompok atau himpunan-himpunan, membandingkan aneka objek dengan aneka objek lain yang sejenis, atau menjelaskan aneka prinsip; (3) *application* atau penerapan, berupa kemampuan menggunakan pengetahuan, aneka ketrampilan, atau teknik dalam aneka situasi baru; (4) *analysis*, berupa kemampuan membedakan antara fakta dan pendapat serta menemukan bukti-bukti untuk membangun sebuah argumen; (5) *synthesis*, berupa kemampuan menciptakan sebuah produk baru dalam situasi spesifik tertentu; dan (6) *evaluation*, berupa kemampuan memberikan penilaian kritis terhadap sebuah kajian serta menentukan relevansi hasil-hasilnya untuk diterapkan (Adams, 2015, seperti dikutip oleh Rahman & Manaf, 2017). Secara ringkas, perubahan dalam *Taksonomi Anderson* berupa penghilangan *synthesis* digantikan dengan *evaluation* serta penambahan *creating* menggantikan *evaluation* di puncak hirarki kemampuan berpikir.

Berbagai sumber menyatakan bahwa TEO dipraktikkan secara luas di banyak negara di dunia. Sebagai contoh, di Turki TEO sudah mulai diperkenalkan sejak tahun 1972. Bahkan pada tahun 1979 TEO secara resmi diterjemahkan ke dalam bahasa Turki oleh Kementerian Pendidikan setempat. Selanjutnya, TEO khususnya ranah kognitif dipakai secara luas sebagai landasan teoretis dalam pengembangan kurikulum jenjang sekolah dasar dan menengah, diajarkan secara luas dalam pendidikan guru baik dalam rangka pendidikan prajabatan maupun dalam jabatan, serta dipakai sebagai landasan dan acuan dalam pengukuran dan penilaian hasil belajar siswa di sekolah. Ringkas kata, hanya dalam jeda ketertinggalan waktu antara 5 sampai 10 tahun dari yang berlangsung di negeri asalnya, TEO khususnya ranah kognitif diterapkan secara “khidmat” di Turki (Oczelik et al., 1993). Cerita yang agak berbeda datang dari Malaysia. TEO juga digunakan secara luas

dalam kurikulum pembelajaran sekolah dasar dan menengah di Malaysia, khususnya dalam pengujian dan penilaian hasil belajar siswa. Namun karena pendidikan sekolah di Malaysia ditujukan untuk menghasilkan individu yang memiliki kompetensi seimbang meliputi empat komponen kemampuan yakni intelektual, spiritual, emosional dan fisik di satu sisi, sedangkan di sisi lain pembelajaran mata pelajaran sastra (Inggris) di sekolah menekankan pengembangan kemampuan berpikir taraf tinggi (*higher order thinking skills* atau HOTS), maka muncul keprihatinan bahwa TEO kurang memadai untuk mengembangkan kemampuan-kemampuan seperti yang diamanatkan dalam diri peserta didik (Rahman & Manaf, 2017). Para pakar pendidikan di Malaysia menyarankan agar guru-guru juga mempelajari dan menerapkan *taksonomi Marzano* maupun *taksonomi SOLO* (*structure of observed learning outcomes*) untuk mengatasi kekurangan yang terdapat dalam TEO. Terlepas dari popularitasnya, kiranya memang ada kekurangan serius baik pada TEO-nya sendiri maupun lebih-lebih pada penerapannya di lapangan.

Kritik terhadap Taksonomi Bloom

Secara garis besar, kritik terhadap TEO atau *taksonomi Bloom* dibedakan dalam dua tataran, konseptual-filosofis dan operasional-praktis. Secara konseptual-filosofis, TEO dipandang lahir dari rahim model perencanaan kurikulum dengan pendekatan rasional (*rational curriculum planning*). Menurut pendekatan ini, kurikulum memiliki dua komponen: (1) *ends* atau tujuan, meliputi: (a) nilai-nilai yang hendak diraih; (b) tujuan instruksional umum atau TIU, yang diturunkan dari nilai-nilai; dan (c) tujuan instruksional khusus atau TIK, yang diturunkan dari TIU; serta (2) *means* atau sarana, berupa satuan pembelajaran, pengalaman belajar, dan sebagainya, yang mencakup rumusan baik tentang isi maupun metode pembelajarannya. Dengan asumsi bahwa pendidikan pada dasarnya merupakan upaya melakukan perubahan tingkah laku dalam diri peserta didik, maka tujuan instruksional harus dirumuskan dalam bentuk

asaran perubahan tingkah laku. Selanjutnya, pendidik tinggal memilih dan merancang sarana untuk mencapai tujuan perubahan tingkah laku yang dimaksud melalui satuan pembelajaran (Sockett, 1971). Sockett (1971) mengkritik, model ini terlalu memaksakan pandangan Behavioris tentang proses belajar-pembelajaran dalam pengembangan-pelaksanaan kurikulum. Belajar dipandang sekadar menanggapi sebuah stimulus, tanggapan yang dimaksud berupa tujuan atau perubahan tingkah laku. Pendidik mengupayakan perubahan tingkah laku tersebut dalam diri peserta didik sesuai yang dikehendakinya dengan menggunakan sarana tertentu. Menurutnya, model ini memiliki dua kelemahan utama: (1) mustahil mereduksi tujuan-tujuan pendidikan ke dalam luaran yang dirumuskan sejak awal dalam bentuk tingkah laku yang sangat spesifik; (2) mustahil memisahkan 'tingkah laku' dari pengalaman belajar melalui mana tingkah laku itu dipelajari, sebab tujuan dan sarana tersebut saling terkait erat secara logis (Sockett, 1971). Kritik konseptual-filosofis lain dikemukakan oleh Pring (1971). Menurutnya, penggolongan dan



Prof. A. Supratiknya, Ph.D

penjabaran tujuan-tujuan pendidikan sebagaimana diterapkan dalam TEO memiliki dua kelemahan bahkan kesalahan: (1) keseluruhan taksonomi tersebut didasarkan pada pemisahan antara tujuan-tujuan ranah kognitif dan afektif; (2) di dalam ranah kognitif, pendidik diminta memisahkan pengetahuan dari aneka kemampuan intelektual yang dibedakan menjadi pemahaman, penerapan, analisis, sintesis dan evaluasi. Menurut Spring (1971), mustahil memisahkan perasaan, penilaian, sikap dan semua aktivitas psikis lain dalam ranah afektif dari pengetahuan, pemahaman dan penilaian spesifik dengan mana semua aktivitas itu memiliki kaitan logis. Perasaan marah tidak bakal terjadi tanpa didahului oleh penilaian negatif tertentu terhadap objek yang menjadi sasaran kemarahan. Selain itu, mustahil memisahkan pengetahuan dari aneka kemampuan intelektual. Tiap pengetahuan dengan sendirinya mempersyaratkan baik pemahaman maupun penerapan. “Mustahil merumuskan pengetahuan sebagai sasaran pembelajaran, dilanjutkan dengan pemahaman atas pengetahuan yang dimaksud, dan dilanjutkan dengan penerapannya” (Spring, 1971, h. 88). Dua kritik ini kurang lebih senada dengan keprihatinan Rahman dan Manaf (2017) yang menilai bahwa TEO kurang memadai untuk mengembangkan aneka kemampuan bertaraf tinggi secara seimbang dalam diri peserta didik.

Pada tataran operasional-praktis, kritik yang dilontarkan Case (2013) juga terasa menggigit. Menurutnya, taksonomi Bloom dalam bentuk orisinal atau aslinya sebagai teori tetap memiliki kredibilitas, namun distorsi dalam penerapannya di lapangan telah mengakibatkan teori itu “ambyar”. Ada dua distorsi yang dia sebut sebagai *double shift* dalam penerapan karya Bloom dan kawan-kawan khususnya pada jenjang pendidikan dasar dan menengah di berbagai negara di dunia: (1) sebagai teori asesmen (*theory of assessment*), pendidik tidak perlu mengases hasil belajar “taraf berpikir rendah” (*lower order*) manakala tersedia hasil belajar “taraf berpikir tinggi” dengan cakupan lebih luas yang bisa diases; (2) teori yang aslinya dimaksudkan sebagai

teori asesmen ternyata di lapangan diterapkan sebagai teori pembelajaran (*theory of teaching*) yang dipandang memberikan sejenis resep tentang saat dan cara hasil belajar pada berbagai taraf berpikir itu harus dicapai, khususnya ditafsirkan sebagai mengamanatkan agar pendidik jangan mulai memberikan tugas-tugas pada taraf berpikir tinggi sebelum peserta didik menguasai tugas-tugas pada taraf berpikir rendah (Case, 2013).

Menurut Case, dua jenis sesat pikir itu telah mengakibatkan tiga jenis “malapetaka” khususnya dalam dunia pendidikan sekolah jenjang dasar dan menengah di banyak negara di dunia. *Pertama*, penyalahgunaan - secara sengaja maupun khususnya akibat *ignorance* atau ketidak-tahuan – taksonomi Bloom dari teori asesmen menjadi teori pembelajaran dalam praktik di lapangan berakibat teori itu sering digunakan oleh pendidik untuk memberikan justifikasi atau pembenaran terhadap keputusannya mereduksi atau menurunkan ekspektasi dalam arti tuntutan terhadap kemampuan berpikir peserta didik. Alih-alih memacu pendidik untuk mengajak peserta didik (belajar) berpikir, taksonomi Bloom justru memberikan alasan sah kepada pendidik untuk tidak menuntut peserta didik belajar

“TEO memiliki dua kelemahan bahkan kesalahan: (1) keseluruhan taksonomi tersebut didasarkan pada pemisahan antara tujuan-tujuan ranah kognitif dan afektif; (2) di dalam ranah kognitif, pendidik diminta memisahkan pengetahuan dari aneka kemampuan intelektual yang dibedakan menjadi pemahaman, penerapan, analisis, sintesis dan evaluasi”.

“Taksonomi Bloom dalam bentuk orisinal atau aslinya sebagai teori tetap memiliki kredibilitas, namun distorsi dalam penerapannya di lapangan telah mengakibatkan teori itu “ambyar”. Ada dua distorsi yang dia sebut sebagai *double shift* dalam penerapan karya Bloom dan kawan-kawan khususnya pada jenjang pendidikan dasar dan menengah di berbagai negara di dunia”.

mengembangkan kemampuan berpikir secara *rigorous* atau ketat. Dari antara kita yang mengampu mata kuliah *Penyusunan Tes Hasil Belajar* dalam kurikulum S1 Psikologi mungkin sering mendengar pengaduan dari mahasiswa yang memilih belajar menyusun tes hasil belajar mata pelajaran tertentu di SD, SMP atau SMA tentang permintaan guru di sekolah tempat uji coba alat ukur agar membatasi soal-soal hanya pada taraf pengetahuan, pemahaman dan aplikasi mengikuti taksonomi Bloom.

Kedua, penyalahgunaan taksonomi Bloom menjadi teori pembelajaran mengakibatkan munculnya penafsiran di kalangan pendidik bahwa pembelajaran harus dilaksanakan mengikuti jenjang hirarki mulai dari bawah ke atas. Maksudnya, dalam mengajarkan tiap materi atau kompetensi pendidik harus mulai dengan membekali peserta didik dengan informasi yang bisa dipelajari melalui tugas-tugas yang menuntut kemampuan berpikir taraf rendah sebelum memberikan tugas-tugas yang menuntut kemampuan berpikir taraf tinggi. Dalam kenyataan, sesat pikir ini mengakibatkan munculnya kecenderungan pendidik menerapkan pendekatan transmisi dalam pembelajaran, yaitu mengajarkan materi pembelajaran melalui transfer

atau pengalihan informasi secara mentah-mentah kepada peserta didik dalam tiap mata pelajaran akademik. Sebuah praksis pendidikan-pembelajaran yang oleh Paulo Freire (1996) disebut “*banking concept of education*”.

Ketiga, penyalahgunaan taksonomi Bloom menimbulkan kesan keliru di kalangan pendidik bahwa mereka telah mengajarkan kemampuan berpikir taraf tinggi semata-mata dengan memberikan tugas menggunakan kata kerja tertentu khususnya sebagaimana tercantum pada kognisi atau kemampuan berpikir taraf tinggi dalam taksonomi Bloom. Sebagaimana kita tahu, secara rinci Bloom dan timnya menyediakan daftar kata kerja yang sesuai untuk tiap taraf kognisi atau kemampuan berpikir. Bertolak dari semua pengamatan tersebut, Case (2013) menyimpulkan bahwa pendidikan sekolah memang wajib mendampingi peserta didik menguasai kemampuan berpikir yang bisa dinilai sampai ke berpikir taraf tinggi sebagaimana diamanatkan dalam taksonomi Bloom. Untuk mencapai hasil itu, Case (2013) menyarankan agar pendidik menerapkan tiga prinsip sebagai berikut: (1) menyesuaikan dalam arti meningkatkan taraf kesulitan tugas-tugas yang diberikan agar peserta didik terbiasa melakukan aktivitas belajar yang menuntut berpikir taraf tinggi; (2) mengubah pandangan bahwa memahami materi pelajaran bukanlah tugas berpikir taraf rendah yang bisa ditransmisikan secara mentah-mentah, melainkan merupakan tugas yang menuntut peserta didik berpikir secara kritis tentang konsep-gagasan

“Penyalahgunaan taksonomi Bloom menjadi teori pembelajaran mengakibatkan munculnya penafsiran di kalangan pendidik bahwa pembelajaran harus dilaksanakan mengikuti jenjang hirarki mulai dari bawah ke atas”.

“Penyalahgunaan taksonomi Bloom menimbulkan kesan keliru di kalangan pendidik bahwa mereka telah mengajarkan kemampuan berpikir taraf tinggi semata-mata dengan memberikan tugas menggunakan kata kerja tertentu khususnya sebagaimana tercantum pada kognisi atau kemampuan berpikir taraf tinggi dalam taksonomi Bloom”.

yang dipelajari; (3) merumuskan tugas-tugas yang menuntut peserta didik memberikan penilaian yang harus dinalar secara masak (*reasoned judgment*) jauh lebih efektif untuk melatih berpikir taraf tinggi daripada sekadar menggunakan kata-kata kerja tertentu yang kendati berkonotasi kompleks namun dalam praktik hanya akan terperosok menjadi “hapalan” jika tidak benar-benar disertai tuntutan untuk berpikir dan bernalar secara kritis. Kritik Berger (2018) kurang lebih senada dengan kritik yang dilontarkan oleh Case (2013).

Penutup

Lantas, apa relevansi membeberkan kritik terhadap taksonomi Bloom di atas dengan gagasan Mendikbud tentang *Merdeka Belajar*? Dengan menekankan (1) *literasi* atau kemampuan bernalar tentang dan menggunakan bahasa; (2) *numerasi* atau kemampuan bernalar menggunakan matematika; dan (3) *karakter* atau sikap sebagai pembelajar, suka bergotong-royong, menghargai kebhinekaan, dan anti perundungan dalam mengases hasil belajar di sekolah (*Merdeka Belajar*, 2019), kita memperoleh pesan kuat bahwa melalui konsep *Merdeka Belajar* Mendikbud menginginkan bahwa pendidikan sekolah kita

benar-benar mengembangkan *higher order thinking skills* (HOTS) dan secara seimbang pula dalam diri peserta didik sehingga menghasilkan pribadi-pembelajar yang benar-benar cerdas, berintegritas dan memiliki solidaritas sosial. Mempertahankan praksis pendidikan sekolah kita terus mengandalkan penerapan taksonomi Bloom secara salah-kaprah berisiko mengukuhkan pendidik mengembangkan dan mempraktikkan kurikulum yang hanya akan menghasilkan lulusan yang secara teknis menguasai serangkaian ketrampilan yang tidak saling terkait, dan bukan menghasilkan *an educated person* alias pribadi yang benar-benar terdidik-terpelajar (Pring, 1971). Untuk mencapai tujuan pendidikan menghasilkan pribadi-pembelajar terdidik yang cerdas-berintegritas-bersolidaritas sebagaimana dicita-citakan Mendikbud melalui program *Merdeka Belajar*, perumusan tujuan-tujuan pendidikan mengikuti taksonomi Bloom yang dipakai sebagai landasan penyusunan kurikulum kiranya justru hanya akan menghambat dan bukan membantu atau memudahkan (Eisner, 1983). Para pakar psikologi di Indonesia umumnya dan psikologi pendidikan khususnya wajib merasa terpanggil untuk berkontribusi menjabarkan konsep *Merdeka Belajar* menjadi praksis pendidikan yang dijamin menghasilkan pribadi-pembelajar yang benar-benar cerdas baik secara spiritual, intelektual, emosional, moral, maupun sosial. Ω

Daftar Acuan

- Ari, A. (2011). Finding acceptance of Bloom's revised cognitive taxonomy on the international stage and in Turkey. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(2), 767-772.
- Berger, R. (2018). Here's what's wrong with Bloom's taxonomy: A deeper learning perspective. https://blogs.edweek.org/edweek/learning_deeply/2018/03/heres_whats_wrong_with_bloom_taxonomy_a_deeper_learning_perspective.html
- Case, R. (2013). The unfortunate consequences of Bloom's taxonomy. *Social Education*, 77(4), 196-200.
- Eisner, E. (1983). Educational objectives: Help or hindrance? *American Journal of Education*, 91(4), 549-560.
- Freire, P. (1996). *Pedagogy of the oppressed* (2nd ed.). Penguin.
- Merdeka Belajar* (2019, 11 Desember). Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Ozcelik, D.A., Aksu, M., Berberoglu, G., & Paykoc, F. (1993). The use of the taxonomy of educational objectives in Turkey. *Studies in Educational Evaluation*, 19, 25-34.
- Preville, P. (2018). Bloom's taxonomy: A history and why it's important. *Top Hat Blog*. <https://tophat.com/blog/blooms-taxonomy-history-important/>
- Rahman, S.A., & Manaf, N.F.A. (2017). A critical analysis of Bloom's taxonomy in teaching creative and critical thinking skills in Malaysia through English literature. *English Language Teaching*, 10(9), 245-256. <https://doi.org/10.5539/elt.v10n9p245>
- Wilson, L.O. (2020). Three domains of learning: Cognitive, affective, psychomotor. <https://thesecondprinciple.com/instructional-design/threedomainsoflearning/>

Memaknai Merdeka Belajar untuk Perubahan Pendidikan

Oleh: Najelaa Shihab

*Pendiri Rumah Main dan Sekolah Cikal
Penggagas dan pendiri Kampus Guru Cikal dan Komunitas Guru Belajar*

Pendidikan berbasis kompetensi dengan kompetensi dasar “kemerdekaan belajar komunitas pelajar sepanjang hayat” dalam proses pendidikan yang melibatkan seluruh pemangku kepentingan – di masa sekarang jauh lebih mudah diterima sebagai paradigma dan cita-cita dibandingkan tahun 1999 lalu saat Sekolah Cikal berdiri, dan Kampus Guru Cikal beberapa tahun sesudahnya dengan nama awalnya, *Lifelong Learners School of Education*.

Pemahaman tentang kompetensi sebagai tujuan pendidikan, bukan sesuatu yang asing untuk disebut oleh

pengamat dan pegiat pendidikan negeri ini. Kurikulum nasional berbasis kompetensi sudah dicanangkan sejak 2004 lalu, namun perubahan praktik di lapangan sejak kurikulum 1975 (yang memang berdasar konten semata) belum kunjung nyata.

Kompetensi seringkali masih diartikan sebagai

keterampilan semata, atau hanya dibutuhkan untuk vokasi, itupun berkaitan dengan pekerjaan yang biasanya sangat sederhana. Padahal, kunci dari kompetensi adalah kemampuan mendemonstrasikan aksi nyata untuk memecahkan masalah. Sebagaimana kita jalani setiap harinya, kompetensi dalam berbagai situasi - di bidang matematika dan sains misalnya, memasak sampai membuat robot dan roket - membutuhkan lebih dari sekadar terampil melakukannya sesekali. Untuk bisa menyatakan diri mencapai kompetensi, perlu ada sikap dan predisposisi positif untuk beraksi, pengetahuan dasar dan pemahaman mendalam tentang esensi dan eksekusi, kemampuan

metakognisi, dan konsistensi aksi. Kompetensi adalah hasil dari proses belajar (dan berpikir) tingkat tinggi, yang membuktikan *transferability*- mahir di situasi baru dengan berbagai kombinasi, bukan hanya tugas rutin yang bisa diprediksi. Prestasi didefinisikan bukan sekadar sukses di ujian dan pelajaran sekolah, tetapi sesungguhnya



menjadi kunci untuk terus beradaptasi dan melakukan sinergi lintas bidang ilmu dan profesi yang berkelanjutan. Anak yang bisa menyebutkan piramida makanan atau mengisi jawaban tentang isi piringnya, punya kemampuan yang lebih rendah dibandingkan anak yang mampu memilih makanan sehat di pasar atau memasak menu seimbang bersama keluarga di rumah atau melakukan aksi sosial dapur umum di daerahnya saat ada bencana.

Selalu sulit untuk menjelaskan kompetensi karena menuntut kita memandang kurikulum dalam tiga dimensi, yang setiap sisinya berkontribusi. Pendidikan manusia yang holistik, meliputi tiga dimensi tersebut, yaitu: 1) pengetahuan dan pemahaman; 2) sikap; dan 3) keterampilan yang sangat kompleks. Banyak yang mempertentangkan konten dengan kompetensi, sehingga terjadi salah kaprah bahwa kompetensi berarti tidak menguasai materi. Padahal, kompetensi membuat pelajar tidak berhenti hanya pada pengetahuan dan keterampilan di tingkat menghafal dan mengenali informasi, tetapi sampai evaluasi dan kreasi.

Saya berkali-kali mengatakan, konten dan pendalamannya bukannya tidak penting - tetapi tidak cukup - terlalu rendah dan sederhana untuk menjadi fokus pendidikan kita dan menghabiskan waktu berjam-jam setiap hari di sekolah, sejak PAUD hingga sekolah menengah, di era disrupsi dan integrasi teknologi.

Cikal 5 Stars Competencies (Kompetensi Cikal 5 Bintang) adalah istilah yang kami gunakan untuk memformulasikan cita-cita pendidikan Cikal bagi setiap individu di komunitas kami, tidak sejak tahun pertama saat kami mulai dengan prasekolah, tetapi sejak 2004 pada saat kami mulai mengembangkan pendidikan formal di Taman Kanak-Kanak dan Sekolah Dasar. Formulasi tentang lima kompetensi dan 14 dimensi kompetensinya didapatkan melalui proses deduktif dari teori psikologi dan paedagogi, maupun dari proses induktif-analisis berkelanjutan atas catatan observasi, laporan perkembangan dan capaian pembelajaran murid-murid kami.

Gambar 1. Cikal 5 Stars Competencies



Pelajar yang merdeka, sejak awal kami yakini merupakan dasar dari individu yang berdaya, berawal dari proses belajarnya dan kelak menjadi agen yang memberdayakan lingkungan dan konteks sosial budaya yang semakin luas seiring dengan pertambahan usianya. Pelajar yang merdeka adalah representasi nyata dari karakter bangsa, kepentingan publik (kita semua), dan warganegara yang bisa mendunia. Kompetensi ini (Kompetensi Cikal 5 Bintang) merupakan prediktor utama dari penumbuhan berbagai aspek perkembangan murid kami, bahkan berdasarkan data yang dikumpulkan dari alumni- juga menjadi kriteria pertama dalam seleksi (calon) pendidik di Cikal.

Merdeka belajar menumbuhkan kompetensi murid dalam mengembangkan dirinya dengan cara menentukan tujuan belajar dan memperoleh pengetahuan serta kemampuan dari berbagai sumber sesuai dengan cara belajarnya. Dimensi kompetensi yang pertama adalah berkomitmen, yaitu menetapkan tujuan pembelajaran dan berfokus pada orientasi “*mastery*”, bukan sekedar membandingkan diri dengan orang lain, apalagi motivasi eksternal. Berkomitmen berarti pula memberikan usaha terbaik dalam menyelesaikan tugas dan capaian keahlian, melampaui batas persyaratan minimum atau standar yang ditentukan

oleh orang lain. Dimensi kedua adalah mandiri, yaitu percaya bahwa dirinya memiliki kendali, mampu mengatasi frustrasi dan menghadapi kesulitan tanpa menyerah di tengah jalan. Mandiri juga berarti memahami tingkat tantangan yang dibutuhkan, apa yang perlu dikelola dalam diri (termasuk perasaan), dan tidak mengatribusikan kegagalan dan keberhasilan pada orang lain maupun lingkungan. Dimensi yang ketiga adalah reflektif, yaitu kemampuan menilai diri sendiri secara kritis, mengidentifikasi kekuatan serta ruang untuk perbaikan, memantau kemajuan diri dalam mencapai tujuan, mengidentifikasi strategi untuk kinerja, dan mudah beradaptasi dalam menghadapi perubahan lingkungan.

Untuk masing-masing tahapan perkembangan, Cikal menetapkan indikator kompetensi dan contoh perilaku yang berbeda yang menjadi bagian utama dari proses belajar-mengajar. Ilustrasinya dapat dilihat di Tabel 1.

Kemerdekaan belajar, juga merupakan kunci dari proses pengembangan guru. Guru dan belajar, dua kata yang jarang disandingkan, padahal guru

Tabel 1.
Indikator Perkembangan Dimensi Kompetensi 5 Bintang Cikal

Tahapan Perkembangan	Fase C (Usia 4-6 Tahun)	Fase F (Kelas 5 dan 6 SD)	Fase I (Kelas 11 dan 12 SMA)
Berkomitmen	Bertahan mengerjakan tugas yang mudah dan menyenangkan selama 5-7 menit	Menyelesaikan tugas dengan berbagai tingkat kesulitan sebelum beralih ke yang lain;	Secara berkelanjutan menyiapkan bahan ajar dan menemukan sumber belajar untuk mengkomunikasikan capaian
Mandiri	Menggambarkan contoh disposisi belajarnya – apa yang disukai dan berhasil dalam prosesnya	Menunjukkan peran dan tanggungjawab belajar di lingkungan yang berbeda	Menemukan strategi untuk mengemban tanggungjawab sebagai pemimpin organisasi di sekolah secara adaptif
Reflektif	Mengidentifikasi dan mengeksplorasi strategi yang membantu dirinya menghadapi perubahan jadwal dan situasi	Menganalisa bagaimana capaian belajarnya serta kesenjangan dengan tujuan yang diinginkan	Memberikan umpan balik atas hasil kerja teman, mengevaluasi informasi yang digunakan, baik data primer dan sekunder

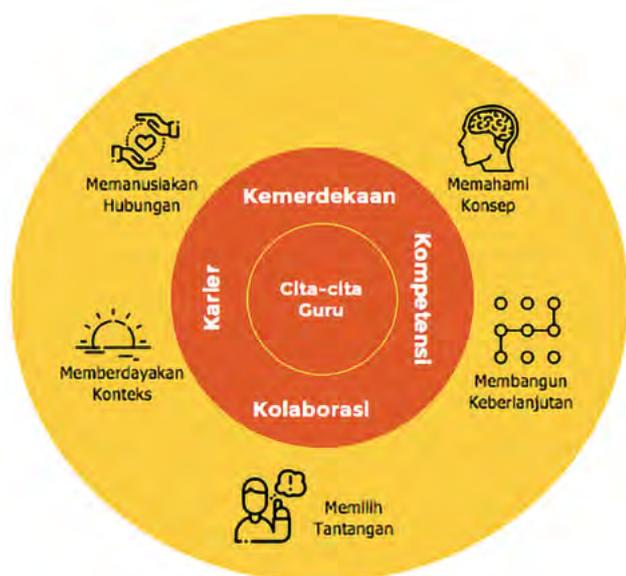
belajar adalah esensial sebelum mencapai cita-cita. Tanpa cita-cita, sulit untuk memotivasi diri dan menjalani profesi. Cita-cita guru akan menentukan pencapaian cita-cita murid dan keseluruhan tujuan pendidikan di lembaga kecil maupun di lingkup kebangsaan.

Selama ini, reformasi pendidikan di tingkat ruang kelas sangat sulit terjadi. Terlepas dari berbagai kebijakan dan intervensi dalam berbagai skala, apa yang dilakukan oleh setiap guru pada setiap murid tidak jauh berbeda dengan 200 tahun lalu (Tyack & Cuban, 1995). Niat baik dan kerja keras reformasi pendidikan di negara kita, baru dinikmati sebagian kecil warga negara, belum oleh setiap anak Indonesia. Salah satu penyebab utama gagalnya upaya perubahan adalah program pengembangan guru yang tidak berdampak signifikan (Kulik & Kulik, 1989).

Banyak program peningkatan kompetensi yang sudah dilakukan, meskipun membawa hasil, tetapi tidak besar dan berkelanjutan. Kampus Guru Cikal sendiri sudah pernah menyelenggarakan sejumlah pelatihan guru dan mendapatkan hasil serupa. Proses belajar guru yang hanya berkaitan dengan peningkatan kompetensi di ruang pelatihan kurang berdampak pada proses belajar di ruang kelas.

Oleh karena itu kami yakin, salah satu salah kaprah utama dalam pengembangan guru selama ini adalah tujuan yang hanya berfokus pada kompetensi. Pencapaian cita-cita guru, oleh dirinya sendiri dengan dukungan dari pemangku kepentingan lain dalam ekosistem pendidikan, hanya akan tercapai apabila ia memiliki empat kunci: Kemerdekaan, Kompetensi, Kolaborasi dan Karier.

Gambar 2. 4 Kunci Pengembangan Guru



Kemerdekaan berarti guru punya komitmen pada tujuan. Guru yang merdeka paham mengapa perlu mengajar suatu materi dan kaitannya dengan aplikasi sehari-hari. Guru yang merdeka itu mandiri, selalu bergantung pada dirinya untuk mengatasi persoalan, tidak mudah menyerah menghadapi tantangan atau menyalahkan orang lain dan keadaan. Guru yang merdeka itu reflektif, berani meminta umpan balik secara aktif dan menilai diri sendiri dengan objektif. Salah satu faktor utama yang mempengaruhi rasa berdaya guru adalah pengalamannya sebagai murid, baik di masa lalu maupun saat ini. Sebagaimana akan diuraikan dalam bagian berikutnya, kemerdekaan guru membutuhkan lingkungan yang mendukung.

Pengembangan kemerdekaan guru bukan sekadar soal mengubah kebijakan, tetapi soal perilaku harian yang muncul. Guru yang merdeka memahami kewajiban, tetapi juga memiliki

otonomi dan menggunakan otoritas dengan bijak. Kompetensi guru bukan sekedar tahu tentang banyak hal dan bisa mengajar di atas kertas tapi mampu menunjukkan aksi dan berinovasi. Guru yang kompeten, berarti mampu beradaptasi, karena kompetensi bukan kata yang berdiri sendiri, harus didefinisikan secara berbeda sesuai bidangnya, siapa muridnya dan di mana konteksnya. Guru tidak mungkin kompeten sendiri, di Kampus Guru Cikal kami sadar betul bahwa yang dimiliki guru sebagai individu hanyalah potensi, dan akan terwujud menjadi kompetensi bila ditumbuhkan oleh ekosistem yang mendukung.

Proses akuntabilitas dan tanggungjawab, "cambuk" yang sering digunakan untuk membuat guru meningkatkan kompetensinya, muncul bukan karena kompetensi satu atau beberapa guru, tetapi karena pengaruh kolektif dari rekan sejawat dan lingkungan yang mendukung. Untuk menumbuhkan kepercayaan ini, lingkungan kerja perlu mengurangi rasa takut salah, menghormati proses pemecahan masalah bersama, optimis memfasilitasi usaha guru, memberikan umpan balik yang berdasarkan bukti dan observasi yang direncanakan.

Isu utama yang menghantui proses pengembangan kompetensi dengan berbagai tujuan jangka panjang dan beragam metode ini adalah waktu. Waktu kerja guru di luar jam kelas memberikan pengaruh yang sangat besar pada keseluruhan persepsi mengenai kepuasan kerjanya dan motivasi dirinya

“Guru dan belajar, dua kata yang jarang disandingkan, padahal guru belajar adalah esensial sebelum mencapai cita-cita. Tanpa cita-cita, sulit untuk memotivasi diri dan menjalani profesi. Cita-cita guru akan menentukan pencapaian cita-cita murid dan keseluruhan tujuan pendidikan di lembaga kecil maupun di lingkup kebangsaan”.

untuk mengembangkan diri. Selain berkaitan dengan beban jam mengajar, waktu juga esensial karena proses berinovasi merupakan tahapan yang membutuhkan waktu untuk berhasil. Guru perlu memiliki pengetahuan dan keterampilan yang dibutuhkan, jadi ada tahapan dan kurva belajar. Waktu juga dibutuhkan guru untuk merancang rencana aksi termasuk strategi saat menghadapi masalah dan cara memantau kemajuan usahanya. Guru juga butuh waktu untuk membangun pengalaman sukses dan kepercayaan diri untuk terus berinovasi.

Deskripsi Tahapan Pengembangan Guru Penggerak Komunitas Guru Belajar dan Tahapan Pengembangan Komunitas Guru Belajar yang telah dipraktikkan di ratusan daerah saat ini dapat dilihat di Tabel 2 dan Tabel 3.

Untuk bisa memantau proses belajar dengan baik, guru belajar membutuhkan alat bantu untuk asesmen diri. Guru merencanakan dan

membicarakan proses belajar-mengajar, menerima dan memberikan umpan balik. Dalam keseluruhan proses ini, harus diperhatikan jangan sampai muncul beban-beban administratif dan birokratis yang tidak perlu dan memunculkan sikap skeptis. Pengalaman menunjukkan banyak prosedur yang diterapkan justru menjadi beban tambahan yang menghabiskan waktu tanpa memberikan dampak signifikan pada kualitas proses maupun hasil (Benner, 2007). Seringkali juga prosedur ini dijadikan alat untuk menghukum atau memberi ganjaran guru, tanpa dibarengi dengan proses yang adil dan transparan.

Benang merah utama dari empat kunci pengembangan guru yang kami lakukan adalah proses pengembangan guru yang tidak bisa dibebankan pada kapasitas dirinya sendiri di saat ini. Saya sangat khawatir pada kecenderungan menyalahkan dan melabel orang per orang dalam ekosistem pendidikan kita. Hubungan antar pemangku kepentingan pendidikan, dan apa yang diyakini masing-masing akan sangat mempengaruhi kesuksesan kita dalam perubahan. Bagaimana kita memandang anak, misalnya apakah ia memiliki kesiapan belajar sejak lahir atau memerlukan

Tabel 2. Tahap Pengembangan Guru Penggerak Komunitas Guru Belajar

Jenjang	Alur	Durasi	Empat Kunci	Indikator
Guru Apatis	---	---	---	1. Tidak merasakan keresahan terhadap persoalan pendidikan 2. Mengajar sebatas menjalankan kewajiban kurikulum 3. Tidak peka terhadap kebutuhan murid
Guru Resah	Mengisi Formulir Anggota Nonton Bareng GMB (3 film)	3 bulan	Kemerdekaan	1. Merasakan keresahan terhadap persoalan pendidikan 2. Mencoba cara mengajar yang beda tapi masih terjebak miskonsepsi 3. Mencoba memahami murid tapi masih menerapkan miskonsepsi
Guru Merdeka Belajar	Guru Merdeka Belajar (1 modul) Mendapat Kartu Anggota	3 bulan	Kemerdekaan	1. Melakukan refleksi terhadap tujuan, praktik dan dampak pengajarannya 2. Melakukan perubahan cara pengembangan diri
Guru Penggerak Kelas Merdeka Belajar	Penulisan Praktik Merdeka Belajar (1 modul) Penggerak Kelas Merdeka Belajar (3 modul)	6 bulan	Kompetensi	1. Menerapkan merdeka belajar di kelas dan merefleksikan secara berkala 2. Membagikan praktik pengelolaan kelas merdeka belajar ke guru yang lain 3. Mencoba beragam cara mengajar yang berorientasi pada merdeka belajar
Guru Penggerak Tim Merdeka Belajar	Penggerak Tim Merdeka Belajar (3 modul)	6 bulan	Kompetensi Kolaborasi	1. Inisiatif mengambil peran sesuai potensi diri dan sesuai kebutuhan tim KGB 2. Menjalankan peran dalam tim menggunakan prinsip merdeka belajar 3. Strategi pelibatan orangtua dalam pendampingan belajar anak 4. Penggunaan perangkat digital untuk berkolaborasi
Guru Penggerak Sekolah Merdeka Belajar	Penggerak Sekolah Merdeka Belajar (3 modul)	6 bulan	Kompetensi Kolaborasi	1. Membangun percakapan melalui pertanyaan dan cerita praktik baik 2. Menemukan, mendampingi dan mengembangkan 1 orang guru 3. Menunjukkan manfaat merdeka belajar disertai bukti kepada sekolah 4. Mengembangkan manajemen diri sebagai penggerak merdeka belajar

iming-iming dan ancaman eksternal untuk belajar, mempengaruhi disiplin sekolah dan orangtua. Bagaimana kita melihat peran guru, apakah ia fasilitator proses belajar yang dibutuhkan di masa depan ataukah penguasa ilmu pengetahuan di saat informasi sudah begitu banyak ada di dunia digital - akan mempengaruhi tujuan kurikulum. Bagaimana nilai yang dialami dan dipraktikkan, dari pengalaman mengesankan atau tidak mengenakan puluhan tahun lalu di pendidikan atau persaingan saat di pekerjaan dan kejadian yang dimuat di koran, akan menentukan orang seperti apa yang mendaftar di pendidikan guru. Pada akhirnya kualitas pendidikan ditentukan bukan oleh guru semata tapi pengajaran yang didapatkan dari semua orang dewasa. Bukan sekedar pengajar yang baik yang dibutuhkan, tetapi pengajaran yang baik dari semua pemangku kepentingan pendidikan.

Berbagai faktor yang terkait dengan kemerdekaan Belajar, didukung oleh praktik baik dan temuan penelitian yang cukup beragam dan menjadi inspirasi dari konsep pendidikan dan gerakan yang kami lakukan.

Bahkan saat kita sudah bersepakat tentang pentingnya pencapaian kompetensi dan karakteristik ekosistem Merdeka Belajar, sulit sekali untuk mempraktikkannya setiap hari. Banyak

“Selama ini, reformasi pendidikan di tingkat ruang kelas sangat sulit terjadi. Terlepas dari berbagai kebijakan dan intervensi dalam berbagai skala, apa yang dilakukan oleh setiap guru pada setiap murid tidak jauh berbeda dengan 200 tahun lalu”.

“distraksi” yang mengganggu konsentrasi dan pada akhirnya menurunkan ekspektasi kita pada diri sendiri maupun pemangku kepentingan pendidikan lain yang mestinya turut terlibat dalam misi ini. Puluhan tahun di pendidikan, saya menemukan begitu banyak pemakluman, penundaan ataupun berbagai alasan. Kualifikasi dan sertifikasi yang sifatnya sekedar administrasi, birokrasi yang perlu direformasi tapi terobsesi pada standardisasi, anak yang prestasinya diukur hanya di situasi ujian nasional yang kebanyakan hafalan dan minim esensi, menjadi contoh betapa kita memilih terus melakukan simplifikasi saat memilih *proxy* dari kompetensi. Menumbuhkan kompetensi butuh waktu panjang, keterkaitan antar jenjang, kolaborasi dengan berbagai pemangku kepentingan (pusat dan daerah, sekolah dan rumah), perdebatan tentang apa yang relevan dan tentunya keberanian melakukan perubahan. Mari melawan miskonsepsi, memilih berpihak pada anak dalam kebijakan, pengajaran dan pengasuhan, dalam segala upaya dan peran kita untuk pendidikan.

**Tabel 3. (gbr 4)
Tahap Pengembangan Pemimpin Komunitas Guru Belajar**

Jenjang	Alur	Durasi	Empat Kunci	Indikator
Pemimpin Merdeka Belajar Tingkat Dasar	Kepemimpinan Merdeka Belajar Tingkat Dasar (2 modul)	1 tahun	Karier	1. Mengembangkan program sekolah menggunakan prinsip merdeka belajar 2. Mengarahkan tim mengelola program merdeka belajar dan berbasis digital
Pemimpin Merdeka Belajar Tingkat Menengah	Kepemimpinan Merdeka Belajar Tingkat Menengah (6 modul)	2 tahun	Karier	1. Menemukan kekuatan, peluang, aspirasi dan hasil yang diharapkan 2. Mengembangkan komunikasi untuk melibatkan pemangku kepentingan 3. Mengembangkan program kolaboratif menggunakan merdeka belajar 4. Menjalankan manajemen sumber daya (manusia, uang, alat) 5. Mendesain organisasi yang merdeka belajar dan berbasis digital 6. Mengelola konflik dalam organisasi
Pemimpin Merdeka Belajar Tingkat Lanjut	Kepemimpinan Merdeka Belajar Tingkat Lanjut (10 modul)	2 tahun	Karier	1. Memetakan aktor dan faktor yang berpengaruh pada ekosistem pendidikan 2. Menentukan isu strategis yang bisa menjadi pengungkit perubahan pendidikan 3. Mengembangkan kampanye untuk mengkomunikasikan isu strategis 4. Menjalankan manajemen organisasi merdeka belajar dan berbasis digital 5. Melakukan lobi dan negosiasi untuk meyakinkan pemangku kepentingan 6. Melakukan dan mengembangkan advokasi untuk perubahan kebijakan pendidikan

Tabel 4.
Inspirasi Konsep Pendidikan

“...kemerdekaan hendaknya dikenakan terhadap caranya anak-anak berpikir, yaitu jangan selalu “dipelopori”, atau disuruh mengakui buah pikiran orang lain, akan tetap biasakanlah anak-anak mencari sendiri segala pengetahuan dengan menggunakan pikirannya sendiri...”

(Ki Hadjar Dewantara dalam buku Peringatan Taman-Siswa 30 Tahun, 1922-1952).

“Self-regulated learning is the self-directive process through which learners transform their mental and physical abilities into task-related skills. Self-regulation extends beyond individualized forms of learning to include self-coordinated collective forms of learning in which personal outcomes are achieved through the actions of others”

(B.J. Zimmerman, pada *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2001).

“Jangan minta buah mangga kepada pohon rambutan, tapi jadikan setiap pohon buahnya manis.”

(Muhammad Sjafei, pendiri INS Kayutanam).

“What a child can do in cooperation today, he can do alone tomorrow.”

“Therefore, the only good kind of instruction is that which marches ahead of development and leads it.”

“Instruction must be oriented toward the future, not the past”

(Lev Vygotsky, pada *Zone of Proximal Development*).

“Dalam pendidikan harus senantiasa diingat bahwa kemerdekaan itu bersifat tiga macam: berdiri sendiri, tidak tergantung pada orang lain, dan dapat mengatur diri sendiri”.

(Ki Hadjar Dewantara dalam buku Pendidikan).

“Kalau saya tidak mulai dari sekarang, maka kaum saya akan tetap terbelakang. Saya harus mulai, dan saya yakin akan banyak pengorbanan dituntut dari diri saya.”

(Rahmah El-Yunusiah, pendiri sekolah khusus perempuan Diniyyah Puteri).

“Self-regulated learning is learning that is goal oriented, conscious, and not under a tutor’s immediate control”

(Rheinberg et al., 2000).

“The greatest sign of success for a teacher is to be able to say, “The children are now working as if I did not exist”

(Montessori, oleh Carol Cummings pada *Winning Strategies for Classroom Management*, 2000).

“The child’s nature is to aim directly and energetically at functional independence”

(Montessori, pada *The Absorbent Mind*, p. 83, 1964).

“Guru yang merdeka paham mengapa perlu mengajar suatu materi dan kaitannya dengan aplikasi sehari-hari. Guru yang merdeka itu mandiri, selalu bergantung pada dirinya untuk mengatasi persoalan, tidak mudah menyerah menghadapi tantangan atau menyalahkan orang lain dan keadaan. Guru yang merdeka itu reflektif, berani meminta umpan balik secara aktif dan menilai diri sendiri dengan objektif. Salah satu faktor utama yang mempengaruhi rasa berdaya guru adalah pengalamannya sebagai murid, baik di masa lalu maupun saat ini”.

Tabel 5.
Temuan Riset

Kistner et al. [53] menemukan bahwa instruksi eksplisit dari guru matematika di SMA berkait *self-regulated learning* berhubungan secara positif dengan capaian pembelajarannya, hasil yang sama ditemukan pada murid SMP (e.g.,[57]) dan SD.

Sumber: Daniel C. Moos and Alyssa Ringdal, “*Self-Regulated Learning in the Classroom: A Literature Review on the Teacher’s Role*,” *Education Research International*, vol. 2012, Article ID 423284, 15 pages, 2012. doi:10.1155/2012/423284

“Kinerja akademik dari guru yang bertugas berkorelasi positif dengan laporan diri tentang penggunaan proses belajar yang memberdayakan murid”.

Sumber: Y. S. Hwang and K. Vrongistinos, “*Elementary in-service teachers’ self-regulated learning strategies related to their academic achievements*,” *Journal of Instructional Psychology*, vol. 29, no. 3, pp. 147–154, 2002.

Hasil lanjutan dari analisa regresi menunjukkan bahwa orientasi pada pemahaman, sangat menentukan keberhasilan guru maupun prestasi murid.

Sumber: Kamyabi Gol, Atiyeh & Royaei, Nahid. (2013). *EFL Teachers’ Self-regulation and Job Performance. Theory and Practice in Language Studies*. 3.. 10.4304/tpls.3.10.1855-1861.

“Bahkan saat kita sudah bersepakat tentang pentingnya pencapaian kompetensi dan karakteristik ekosistem Merdeka Belajar, sulit sekali untuk mempraktikkannya setiap hari. Banyak “distraksi” yang mengganggu konsentrasi dan pada akhirnya menurunkan ekspektasi kita pada diri sendiri maupun pemangku kepentingan pendidikan lain yang mestinya turut terlibat dalam misi ini”.

KETERANGAN

1. Rumah Main Cikal dan Sekolah Cikal, adalah Komunitas Pelajar Sepanjang Hayat yang mencoba mengambil peran perubahan pendidikan dengan menumbuhkan Kompetensi 5 Bintang Cikal (Pelajar Merdeka, Mapan Secara Emosi, Pemikir Terlatih dan Efektif, Berwawasan Luas, dan Memberdayakan Masyarakat) sebagai cita-cita dan mempraktikkan cara Cikal 5M (Memanusiakan Hubungan, Memahami Konsep, Membangun Berkelanjutan, Memilih Tantangan, Memberdayakan Konteks) sebagai cara belajar-mengajar dan bekerja dengan berbagai cakupan program terpersonalisasi bagi murid usia prasekolah hingga SMA dan beroperasi di 9 lokasi di berbagai kota di Indonesia.
2. Kampus Guru Cikal, adalah Lembaga pengembangan **karier** guru yang percaya guru dengan **kemerdekaan** belajar adalah kunci perubahan pendidikan untuk mewujudkan pelajar yang **kompeten**, ekosistem pendidikan yang **kolaboratif** dan Indonesia yang demokratis. Bentuk pelayanan yang diberikan adalah Pengembangan Komunitas Guru Belajar, Temu Pendidik Nusantara, Pengembangan Kompetensi Guru, Pengembangan Karier Guru, Pendampingan Jaringan Sekolah Merdeka Belajar.
3. Komunitas Guru Belajar, adalah asosiasi profesi guru lintas jenjang, lintas mata pelajaran, dan lintas jenis lembaga pendidikan. Komunitas Guru Belajar (KGB) percaya bahwa belajar bisa dari siapa saja. Sumber inspirasi bukan figur yang serba tahu dan sempurna, tapi rekan seperjalanan yang realistis dengan pengalaman nyata, dan praktis, seringkali gagal sebelum berhasil. Beberapa aktivitas yang dilakukan yaitu Kelas Kemerdekaan, Kelas Kompetensi, Kelas Kolaborasi, Kelas Karier. Saat ini Komunitas Guru Belajar bergerak di 150 kota/kabupaten di Indonesia.

KISAH DARI JARINGAN SEKOLAH MERDEKA BELAJAR

1. **Kisah Bu Wanti**

Bu Wanti adalah guru PNS di Sanggau, Kalimantan Barat, dekat perbatasan dengan Malaysia. Ia tinggal di Bunut dan tiap hari mengajar di SDN 34 Borang yang tidak ada akses listrik dan telepon. Setiap hari Bu Wanti mengendarai motor sejauh 35km melalui jalan terjal dan disambung naik penyeberangan sungai. Setiap hari ia menempuh perjalanan 1,5 hingga 2 jam. Ketika ada aktivitas belajar tambahan, tak jarang ia menginap di Borang.

Awal bergabung di Komunitas Guru Belajar, Bu Wanti adalah sosok yang mengeluhkan kondisi sarana dan prasarana sekolah. Susah mengajar di sekolah kampung, serba terbatas, kata beliau. Namun, setelah melihat praktik baik pengajaran di Temu Pendidik Nusantara, cara pandang Bu Wanti berubah. Ia percaya bahwa guru merdeka belajar adalah kunci kualitas pendidikan, bukan sarana prasarana. Ia mempelajari praktik pengajaran dari Komunitas Guru Belajar di berbagai daerah melalui diskusi online dan Surat Kabar Guru Belajar.

Ia mengubah cara memahami anak dan praktik pengajarannya. Belajar mengajar yang awalnya terpaksa, menjadi momen yang dinanti-nantikan para muridnya. Setelah terbukti di kelasnya, Bu Wanti membagikan praktik pengajaran dan mengajak guru yang lain untuk berubah. Terbentuklah, Komunitas Guru Belajar Sanggau.

Hari ini, Bu Wanti masih mengajar di SDN 34 Borang. Ia masih melalui jalan terjal dan menyebrangi sungai. Karena ia tahu, murid di sekolah selalu menanti kehadirannya.

2. **Cerita Kesepakatan Kelas**

Guru Nurina Manggiasih adalah Guru Penggerak Komunitas Guru Belajar Kota

Batu. Beliau mengampu kelas 1 SD dengan jumlah murid yang banyak. Dahulu keluhan Bu Rina adalah murid-murid yang susah diatur dan selalu ramai. Sampai kemudian beliau menerapkan kesepakatan kelas.

Bu Nurina menanyakan kepada murid tentang apa itu kesepakatan kelas dan mengapa kesepakatan kelas penting? Pertanyaan ini didiskusikan bersama murid sehingga sampai pada pemahaman beda kesepakatan kelas dengan aturan kelas dan ciri kesepakatan kelas yang efektif.

Bu Nurina menanyakan kondisi kelas yang diharapkan oleh para murid. Setelah mendapatkan kesimpulan mengenai harapan, Bu Nurina memandu diskusi tentang apa poin kesepakatan kelas. Diskusi tersebut menyepakati 7 poin yaitu 1. Menyayangi teman. 2. Menghormati guru. 3. Datang tepat waktu. 4. Memakai seragam lengkap. 5. Membiasakan Empat Kata Ajaib. 6. Piket sesuai jadwal. 7. Mengerjakan tugas tepat waktu. Ketujuh poin kesepakatan kelas ditulis bersama murid-murid dan dipasang di tempat yang mudah dilihat.

Sebagai penguat, Bu Nurina mengajak murid menyanyikan lagu Pelangi yang sudah digubah liriknya sehingga mencakup 7 kesepakatan kelas. Bernyanyi sambil mengingat kesepakatan kelas. Itulah makna kelas merdeka belajar!

3. Cerita Pelibatan Murid

Guru Anik Puspowati adalah Guru Penggerak Komunitas Guru Belajar Semarang. Beliau meyakini bahwa anak perlu terlibat dalam proses belajar, bukan hanya pasif mendengarkan dan mengikuti arahan guru.

Pada pengajaran tema ternak, Guru Anik mengajukan pertanyaan kepada murid tentang apa tujuan berkunjung ke

peternakan. Beliau terkejut karena murid memberikan jawaban beragam, seperti mengenal binatang ternak dan menyayangi ciptaan tuhan. Jawaban-jawaban ini dicatat dan disepakati sebagai tujuan bersama. Diskusi dilanjutkan dengan membahas rubrik penilaian sederhana untuk menentukan pencapaian tujuan. Murid-murid mengajukan standar berupa keren banget, keren, dan sedikit keren.

Sebelum berangkat ke lokasi peternakan 23 murid, 2 orang guru dan 1 karyawan menyepakati bersama apa yang boleh dan tidak boleh dilakukan. Sesampainya murid tidak sungkan bertanya apapun pada bapak-bapak pengurus, serta berinteraksi dengan berbagai hal yang ada.

Usai melakukan kunjungan, guru kembali berdiskusi bersama murid, merefleksikan pengalaman dan apa saja hal yang dilakukan, murid pun dapat mengenal warna, ukuran, serta belajar dari indra peraba saat mengelus kuda. Murid menyampaikan beragam cerita, mulai dari rasa takut saat mendekati kuda, hingga inisiatif mencabut rumput untuk makanan kuda yang lengkap dengan alasannya

Daftar Acuan

- Tyack, D., & Cuban, L. (1995). *Tinkering Toward Utopia*. Harvard University Press.
- Kulik, J. A., & Kulik, C.-L. C. (1989). Meta-Analysis in Education. *International Journal of Educational Research*, 221-240.

ARTIKEL ILMIAH POPULER



Konsep Kampus Merdeka Ditinjau dari Paulo Freire's Critical Pedagogy

Binar Kurnia Prahani
Universitas Negeri Surabaya

Merdeka Belajar adalah sebuah program kebijakan baru Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia (Kemendikbud RI) yang dicanangkan oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI Kabinet Indonesia Maju, Nadiem Anwar Makarim. "Merdeka belajar adalah kemerdekaan berpikir. Dan terutama esensi kemerdekaan berpikir ini harus ada di guru dulu. Tanpa terjadi di guru, tidak mungkin bisa terjadi di murid," kata Nadiem dalam Diskusi Standard Nasional Pendidikan, di Hotel Century Park, Jakarta Pusat pada Jumat, 13 Desember 2019.

Esensi kemerdekaan berpikir, menurut Nadiem, harus didahului oleh para guru sebelum mereka mengajarkannya pada siswa-siswi. Nadiem menyebut, dalam kompetensi guru di level apa pun, tanpa ada proses penerjemahan dari kompetensi dasar dan kurikulum yang ada, maka tidak akan pernah ada pembelajaran yang terjadi.

Nadiem Makarim kembali meluncurkan kebijakan Merdeka Belajar kali ini ditujukan bagi pendidikan tinggi bertajuk Kampus Merdeka. Peluncuran program Kampus Merdeka disampaikan Mendikbud Nadiem kepada media dalam rapat

koordinasi kebijakan pendidikan tinggi di Gedung D kantor Kemendikbud, Jakarta, Jumat (24/1/2020). "Ini tahap awal untuk melepaskan belenggu agar lebih mudah bergerak. Kita masih belum menyentuh aspek kualitas. Akan ada beberapa matriks yang akan digunakan untuk membantu perguruan tinggi mencapai targetnya," ujarnya. Nadiem menjelaskan, "Kebijakan Kampus Merdeka ini merupakan kelanjutan dari konsep Merdeka Belajar. Pelaksanaannya paling memungkinkan untuk segera dilangsungkan, hanya mengubah peraturan menteri, tidak sampai mengubah Peraturan Pemerintah ataupun Undang-Undang."

Kampus Merdeka diyakini sebagai upaya memerdekakan sistem pendidikan yang lebih berpihak pada dosen dan mahasiswa, dalam mewujudkan kualitas belajar bermakna (*meaningful learning*) untuk menghadapi era disrupsi saat ini. Sesungguhnya kemerdekaan itu ialah hak segala bangsa, termasuk hak semua sistem kehidupan (pendidikan) yang telah termaktub dalam Pembukaan Undang-Undang Dasar 1945, sehingga konteks merdeka tidaklah asing bagi kita, namun merdeka dalam arti yang lebih komprehensif mungkin belum juga bisa kita gapai. Melalui

kampus merdeka, maka dimungkinkan pemaknaan merdeka yang lebih menyeluruh akan bisa terwujud dengan upaya-upaya konkret terhadap segenap bangsa Indonesia untuk mewujudkan kesejahteraan, mencerdaskan kehidupan dan menjaga ketertiban dunia.

Hal tersebut sejalan dengan pemikiran filsuf ternama Paulo Freire. Freire berkata bahwa *“No pedagogy which is truly liberating can remain distant from the oppressed by treating them as unfortunates and by presenting for their emulation models from among the oppressors. The oppressed must be their own example in the struggle for their redemption”* (Freire, 1970).

Filosofi Kampus Merdeka

Apa itu Kemerdekaan Belajar-Kampus Merdeka?

“Memberi kebebasan dan otonomi kepada lembaga pendidikan, dan merdeka dari birokratisasi, dosen dibebaskan dari birokrasi yang berbelit serta mahasiswa diberikan kebebasan untuk memilih bidang yang mereka sukai” - Nadiem Anwar Makarim Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, Indonesia.

Apa Tujuan Kampus Merdeka?

- (1) Mendorong proses pembelajaran di Perguruan Tinggi yang semakin otonom dan fleksibel;
- (2) Menciptakan kultur belajar yang inovatif, tidak mengekang, dan sesuai dengan kebutuhan mahasiswa.

Apa Dasar Hukum Merdeka Belajar – Kampus Merdeka?

- **Pembukaan Program Studi Baru:** (1) Permendikbud No. 7 Tahun 2020 tentang Pendirian, Perubahan, Pembubaran Perguruan Tinggi Negeri, dan Pendirian, Perubahan, Pencabutan Izin Perguruan Tinggi Swasta. (2) Permendikbud No. 5 Tahun 2020 tentang Akreditasi Program Studi dan Perguruan Tinggi.

- **Sistem Akreditasi:** Permendikbud No. 5 Tahun 2020 tentang Akreditasi Program Studi dan Perguruan Tinggi.
- **Perguruan Tinggi Negeri Badan Hukum:** (1) Permendikbud No. 4 Tahun 2020 tentang Perubahan Perguruan Tinggi Negeri menjadi Perguruan Tinggi Negeri Badan Hukum. (2) Permendikbud Nomor 6 Tahun 2020 tentang Penerimaan Mahasiswa Baru Program Sarjana pada Perguruan Tinggi Negeri.
- **Hak Belajar Tiga Semester di Luar Program Studi:** Permendikbud No. 3 Tahun 2020 tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi.

Mengapa Perlu Kampus Merdeka?

Dalam rangka memenuhi tuntutan, arus perubahan dan kebutuhan akan *link and match* dengan dunia usaha dan dunia industri (DU/DI), dan untuk menyiapkan mahasiswa dalam dunia kerja, Perguruan Tinggi dituntut agar dapat merancang dan melaksanakan proses pembelajaran yang inovatif agar mahasiswa dapat meraih capaian pembelajaran mencakup aspek sikap, pengetahuan, dan keterampilan secara optimal. Kebijakan Kampus Merdeka diharapkan dapat menjadi jawaban atas tuntutan tersebut. Kampus Merdeka merupakan wujud pembelajaran di perguruan tinggi yang otonom dan fleksibel sehingga tercipta kultur belajar yang inovatif, tidak mengekang, dan sesuai dengan kebutuhan mahasiswa.

Program Kampus Merdeka meliputi empat kebijakan utama yaitu: kemudahan pembukaan program studi baru, perubahan sistem akreditasi perguruan tinggi, kemudahan perguruan tinggi menjadi badan hukum, dan hak belajar tiga semester di luar program studi. Mahasiswa diberikan kebebasan mengambil sks di luar program studi, tiga semester yang dimaksud dapat diambil untuk pembelajaran di luar program studi dalam PT dan atau pembelajaran di luar PT.



Gambar 1. Delapan Konsep Aktivitas pada “Kampus Merdeka” (Sumber: Nizam, 2020)

Gambar 1 menunjukkan kegiatan pembelajaran di luar PT meliputi kegiatan magang/praktik kerja, proyek di desa, mengajar di sekolah, pertukaran pelajar, penelitian, kegiatan kewirausahaan, studi/proyek independen, dan proyek kemanusiaan yang semua kegiatan harus dibimbing oleh dosen. Kampus merdeka diharapkan dapat memberikan pengalaman kontekstual lapangan yang akan meningkatkan kompetensi mahasiswa secara utuh dan siap kerja.

Proses pembelajaran dalam Kampus Merdeka merupakan salah satu perwujudan pembelajaran yang berpusat pada mahasiswa (*student centered learning*) yang sangat esensial. Pembelajaran dalam Kampus Merdeka memberikan tantangan dan kesempatan untuk pengembangan kreativitas, kapasitas, kepribadian, dan kebutuhan mahasiswa, serta mengembangkan kemandirian dalam mencari dan menemukan pengetahuan melalui kenyataan dan dinamika lapangan seperti persyaratan kemampuan, permasalahan riil, interaksi sosial, kolaborasi, manajemen diri, tuntutan kinerja, target dan pencapaiannya.

Melalui Kampus Merdeka diharapkan dapat

menjawab tantangan Perguruan Tinggi untuk menghasilkan lulusan sesuai perkembangan IPTEK dan tuntutan dunia usaha dan dunia industri (Nizam, 2020).

Siapa Sajakah yang Terlibat di Kampus Merdeka?

- Yang Berhak adalah Mahasiswa
- Yang Memfasilitasi adalah Dosen, Instruktur, dan Tenaga Kependidikan, Pengelola Perguruan Tinggi, Lembaga Pemerintahan, Badan/lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat, Dunia Usaha dan Dunia Industri, Mitra Perguruan Tinggi.
- Regulator: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Kemendikbud RI.

Paulo Freire’s Critical Pedagogy

Pemikiran Freire tentang pendidikan lebih menyerupai petunjuk (*guidance*) normatif ihwal kependidikan. Yaitu, berupa bimbingan menjadi guru yang benar dan murid yang benar dalam arti tahu posisi dan tanggung jawabnya, cara-cara membaca atau belajar yang produktif, menyikapi lingkungan sosio-kultural dan sosio-politik secara kritis dan berusaha bermain cantik dalam lingkungan dan sistem di mana dia harus tetap melakukan perubahan.

Substansi pemikiran pendidikan Freire terletak pada pandangannya tentang manusia, tentang dunianya yang kemudian ditransformasikan ke dalam dunia pendidikan yang menghasilkan model pendidikan alternatif yang ditawarkannya, yaitu model pendidikan yang membelenggu ke model yang membebaskan. Karena itu, agaknya akan sia-sia memahami pemikiran Freire sebagaimana yang tertuang dalam berbagai karyanya yang berserakan itu, tanpa memahami filsafat pendidikannya.

Ikhtisar singkat tentang filsafat pendidikan Paulo Freire ini tidaklah sampai mampu menggambarkan

kelengkapan dan kedalaman gagasannya, mungkin justru mengesankan bahwa gagasan Freire bukanlah gagasan yang benar-benar baru (Freire sendiri dengan rendah hati mengakui bahwa gagasannya adalah akumulasi dari gagasan para pemikir pendahulunya: Jean-Paul Sartre, Louis Althusser, Emmanuel Mounier, Ortega, Y. Gasset, Miguel de Unamuno, Martin Luther King, Jr., dan sebagainya). Namun satu hal yang pasti adalah bahwa Freire telah menampilkan sebuah gagasan besar tersebut secara unik dan membaruku, dengan rangkaian aksi penerapan yang luas, dalam sektor yang paling dikuasainya sebagai seorang ahli, seorang mahaguru Sejarah dan Filsafat Pendidikan di Universitas Recife, Brazilia (Siswanto, 2007).

Jika seseorang sudah mampu mencapai tingkat kesadaran kritis terhadap realitas, orang itu mulai masuk dalam proses pengertian dan bukan proses menghafal semata-mata. Orang yang mengerti bukanlah orang yang menghafal, karena ia menyatakan diri atau sesuatu berdasarkan suatu "sistem kesadaran", sedangkan orang yang menghafal hanya menyatakan diri atau sesuatu secara mekanis tanpa (perlu) sadar apa yang dikatakannya, dari mana ia telah menerima hafalan yang dinyatakannya itu, dan untuk apa ia menyatakannya kembali pada saat tersebut (Freire, 1985; Siswanto, 2007).

Kampus Merdeka, Paulo Freire's Critical Pedagogy, dan Pandangan Penulis

Sebenarnya, konsep Kampus Merdeka merupakan pengembangan pemikiran Paulo Freire, seorang arsitek di bidang pendidikan yang ikut mewarnai dunia. Substansi pandangan Freire terletak pada manusia dan dunianya yang kemudian ditransformasikan ke dalam dunia pendidikan. Model pendidikan yang ditawarkan Freire adalah model pendidikan yang membebaskan.

Pembebasan dalam hal ini bermakna transformasi atas sebuah sistem realitas yang saling terkait dan kompleks. Selain itu, mereformasi beberapa

individu untuk mereduksi konsekuensi-konsekuensi negatif dari perilakunya. Langkah awal yang paling menentukan dalam upaya pendidikan pembebasannya adalah proses penyadaran yang inheren. Ini merupakan proses inti atau hakikat dalam keseluruhan proses pendidikan itu sendiri.

Untuk mewujudkan hal tersebut, kebiasaan pendidikan yang deskriptif diharapkan digeser ke arah pendidikan dialogis-transformatif agar pendidikan tidak dirasakan sebagai pendidikan yang membelenggu. Pendidikan diharapkan dapat menghasilkan perubahan pada diri peserta didik, baik dalam kualitas berpikir, kualitas pribadi, kualitas sosial, kualitas kemandiriannya, maupun kualitas kemasyarakatannya.

“Jika seseorang sudah mampu mencapai tingkat kesadaran kritis terhadap realitas, orang itu mulai masuk dalam proses pengertian dan bukan proses menghafal semata-mata. Orang yang mengerti bukanlah orang yang menghafal, karena ia menyatakan diri atau sesuatu berdasarkan suatu “sistem kesadaran”, sedangkan orang yang menghafal hanya menyatakan diri atau sesuatu secara mekanis tanpa (perlu) sadar apa yang dikatakannya, dari mana ia telah menerima hafalan yang dinyatakannya itu, dan untuk apa ia menyatakannya kembali pada saat tersebut”.

Mendikbud menerangkan bahwa paket kebijakan Kampus Merdeka ini menjadi langkah awal dari rangkaian kebijakan untuk perguruan tinggi. Kampus Merdeka mengusung empat kebijakan di lingkup perguruan tinggi yang telah dibahas sebelumnya. Menurut pandangan penulis, secara umum 4 kebijakan Kampus Merdeka relevan dengan pandangan Paulo Freire (Prahani et al., 2020).

Pandangan umum penulis menyikapi Kampus Merdeka:

- Kampus di Indonesia harus segera melakukan pemetaan dan revitalisasi kurikulum untuk mengadopsi gagasan Kampus Merdeka.
- Kampus Merdeka merupakan suatu gagasan kreatif dari seorang Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Nadiem Anwar Makarim). Apakah Kampus Merdeka termasuk gagasan inovatif? Untuk menjawab pertanyaan ini perlu waktu minimal 1 tahun. Kita tunggu bukti nyata dari implementasi Kampus Merdeka ini dapat menjadi solusi alternatif yang terbukti ampuh dalam mengatasi masalah pendidikan dan kebudayaan di Indonesia.
- Implementasi Kampus Merdeka memerlukan SDM internal kampus yang kuat (Manajemen, Sumber Daya Manusia dan Finansial). Ketiga aspek tersebut menjadi dasar yang akan membuat sebuah kampus akan menjalankan mekanisme pendidikan yang kokoh. Sudah banyak bukti ketika salah satu aspek dari 3 fondasi tersebut tidak kokoh, apa yang terjadi? Banyak manipulasi yang terjadi untuk menutupi rendahnya kualitas dari kampus tersebut.
- Ketika Kampus merdeka dalam dapat diimplementasikan dengan “baik” oleh perguruan tinggi maka Perguruan tinggi akan mendapatkan keuntungan dengan 8 program kampus merdeka, karena begitu lulusannya memiliki kompetensi yang baik, maka kampus pun semakin dipercaya dunia usaha. Untuk dunia usaha dan masyarakat di Indonesia juga memiliki keuntungan karena program-program mereka terbantu dengan adanya magang tersebut.
- Ketika Kampus Merdeka ini bisa terwujud, bukanlah hal mustahil Indonesia akan menjadi Negara yang memiliki SDM yang mampu bersaing dan unggul. Kenapa? Indonesia sudah memiliki sumber daya alam yang luar biasa, namun SDM yang ada masih belum dapat memaksimalkan untuk kesejahteraan dan kemajuan bangsa Indonesia.

Sebagus apa pun kebijakan Mendikbud, bila tidak memperhatikan berbagai instrumen dan pelibatan pemangku kepentingan (*stakeholders*) terkait yang mendukung, implementasinya justru akan menimbulkan persoalan baru.

Mengutip pernyataan Prof. Dr. Maskuri Bakri (2020), ada lima hal penting yang perlu diperhatikan:

- Pertama, seluruh mitra bidang pendidikan untuk Kabinet Indonesia Maju harus ikut mendukung dan membuat regulasi yang linier atas kebijakan Mendikbud.
- Kedua, support pembiayaan penyelenggaraan pendidikan PTN-PTS harus seimbang. Dengan demikian, tidak ada disparitas yang tinggi tentang mutu pendidikan di Indonesia.
- Ketiga, internasionalisasi pendidikan tanpa mereduksi pendidikan karakter bangsa. Pendidikan karakter juga harus diberi ruang yang cukup.
- Keempat, meningkatkan support beasiswa bagi pendidik/dosen. Sebab, kebijakan Mendikbud membutuhkan kualitas sumber daya manusia yang bermutu tinggi.
- Kelima, *timing* berlakunya kebijakan harus tepat disertai juknis yang jelas, konkret, dan terukur. Selain itu, sosialisasi kebijakan harus cepat dan merata sehingga semua pemangku kepentingan ikut menyambut untuk menyukseskan kebijakan pendidikan baru yang lebih menjanjikan ini.

Penulis sendiri menyambut positif gagasan kreatif dari seorang Menteri Nadiem (Mantan CEO Gojek) yang masih muda dan inovatif. Memang tidak ada yang sempurna di dunia ini. Namun kita harus bisa mengambil efek positif untuk menekan seminimal mungkin efek negatif dari gagasan Kampus Merdeka.

Mari kita sukseskan dan kita kawal kebijakan Kampus Merdeka demi kemajuan dan kesejahteraan bangsa Indonesia. Sebagai pamungkas artikel ini, penulis ingin mengutip kalimat Paulo Freire (1976) dalam buku *Education, the Practice of Freedom* yang menuliskan: “*Terserah kepada sejarah dan saat ini kepada penilaian masing-masing untuk menentukannya.*”

“Kebiasaan pendidikan yang deskriptif diharapkan digeser ke arah pendidikan dialogis-transformatif agar pendidikan tidak dirasakan sebagai pendidikan yang membelenggu. Pendidikan diharapkan dapat menghasilkan perubahan pada diri peserta didik, baik dalam kualitas berpikir, kualitas pribadi, kualitas sosial, kualitas kemandiriannya, maupun kualitas kemasyarakatannya”.

Daftar Acuan

- Bakri, M. (2020, 27 Januari). Freire, Kampus Merdeka, dan Nadiem. *JawaPos.com*. Diunduh dari <https://www.jawapos.com/opini/27/01/2020/freire-kampus-merdeka-dan-nadiem/>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Freire, P. (1976). *Education, the Practice of Freedom*. London: Writers and Readers Publishing Cooperative.
- Freire, P. (1985). *The Politics of Education: Culture, Power, and Liberation*. South Hadley, Mass., Bergin & Garvey.
- Nizam. (2020). Panduan Merdeka Belajar Kampus Merdeka. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Kemendikbud RI.
- Prahani, B. K., Deta, U. A., Yasir, M., Astutik, S., Pandiangan, P., Mahtari, S., & Mubarok, H. (2020). The concept of "Kampus Merdeka" in accordance with Freire's Critical Pedagogy. *Studies in Philosophy of Science and Education*, 1(1), 21-37.
- Siswanto, (2007). Pendidikan sebagai paradigma pembebasan (Telaah filsafat pendidikan Paulo Freire). *Tadris*, 2(2), 250-263.

Merdeka Belajar dalam Konteks Pendidikan Profesi Psikologi Indonesia: Mungkinkah dan Sejauh Mana?

Anrilla E. M. Ningdyah, Ph.D., Psikolog

Kompartemen 7 - Hubungan Nasional dan Internasional, Pengurus Pusat HIMPSI

Dunia pendidikan di Indonesia sedang mengupayakan sebuah semangat pembaharuan yang digagas oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Kabinet Indonesia Maju, pada periode kedua kepemimpinan Bapak Presiden Joko Widodo: *Merdeka Belajar, Guru Penggerak*.

Menegusung konsep pendidikan yang memberikan kemerdekaan berpikir, yang menghadirkan suasana belajar yang bahagia dengan lebih berpusat pada kebutuhan pembelajar, serta yang memberdayakan guru dan sekolah, *Merdeka Belajar, Guru Penggerak* terdiri dari empat konsep utama (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2019): (1) Penilaian kompetensi peserta didik secara lebih komprehensif, baik dalam hal aspek yang diukur dan metode pengukuran; (2) Indikator keberhasilan belajar siswa yang diarahkan pada perolehan kompetensi mendasar dan memperhatikan pencapaian siswa dalam hal karakter secara menyeluruh; (3) Pembuatan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran secara lebih efisien dan efektif agar guru memiliki lebih banyak waktu untuk mempersiapkan proses pembelajaran dan melakukan evaluasi atas efektivitas pembelajaran; dan, (4) Penerapan sistem zonasi secara lebih fleksibel untuk meningkatkan pemerataan akses dan kualitas pendidikan. Dalam konteks pendidikan tinggi, konsep serupa

diterapkan dengan slogan *Merdeka Belajar, Kampus Merdeka*. Dengan semangat memerdekakan yang sama, penerapan Merdeka Belajar pada pendidikan tinggi diarahkan pada pembentukan sistem pendidikan yang lebih banyak berpihak pada peserta didik dan pendidik dalam mewujudkan pendidikan yang berkualitas. Kampus Merdeka mendorong penyelenggaraan proses pembelajaran yang lebih otonom dan fleksibel di perguruan tinggi, sehingga tercipta kultur belajar yang inovatif, tidak mengekang, dan sesuai dengan kebutuhan.

Prinsip-prinsip 'kebebasan' dengan segera sangat terasa dalam Paket Kampus Merdeka ini, misalnya terkait kebebasan program studi untuk menentukan rencana pendirian program-program yang dianggap inovatif dan dibutuhkan, dengan prosedur yang dibuat tidak terlalu kaku; ataupun kesempatan bagi mahasiswa untuk menentukan area belajar yang diminati, termasuk mendorong mahasiswa untuk memilih beragam kegiatan di luar kampus dengan pembimbingan dosen (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020).

Sejauh manakah pendidikan profesi psikologi di Indonesia dapat mewujudkan semangat Merdeka Belajar ini dalam kegiatan-kegiatan pembelajarannya? Sebelum menjawab pertanyaan ini, sebuah pertanyaan yang cukup esensial adalah apakah gagasan Merdeka Belajar bersifat kompatibel dengan prinsip-prinsip belajar pada program profesi psikologi. Jawaban atas pertanyaan-pertanyaan tersebut akan menjadi inti pembahasan dalam artikel ini.

Pada bagian pertama, penulis memaparkan karakteristik pendidikan profesi psikologi baik dalam konteks global-internasional maupun dalam konteks Indonesia. Ulasan pada bagian pertama diakhiri dengan kesimpulan yang menjawab pertanyaan mengenai seberapa kompatibel gagasan Merdeka Belajar dengan prinsip-prinsip pembelajaran dalam pendidikan profesi psikologi. Bagian kedua artikel ini menjelaskan peluang-peluang untuk memaksimalkan penerapan Merdeka belajar dalam setting pendidikan profesi psikologi di Indonesia, yang sekaligus menjawab pertanyaan mengenai seberapa jauh pendidikan profesi psikologi Indonesia dapat mewujudkan semangat Merdeka Belajar.

Prinsip-prinsip Pembelajaran dalam Pendidikan Profesi Psikologi

Program profesi memiliki karakteristiknya tersendiri dibandingkan program yang berorientasi riset-akademik. Selain pemberian pengetahuan dan melatih pola pikir ilmiah melalui pelaksanaan penelitian, program profesi juga bertujuan untuk mempersiapkan mahasiswa dapat melayani masyarakat sesuai pilihan bidang profesinya (Shulman, 2005a). Untuk memenuhi tujuan yang terakhir ini, program profesi melengkapi proses pembelajaran dengan melatih keterampilan-keterampilan esensial agar lulusan dapat melakukan praktik sesuai profesinya (Shulman, 2005b), termasuk memberikan perhatian pada materi etika dan tanggung jawab profesi (Karseth dan Solbrekke, 2006; Shulman 2005 a, b).

Integrasi antara komponen pengetahuan atau teori dasar dan komponen praktik dalam pendidikan profesi merupakan sebuah premis yang digaungkan oleh berbagai ahli pada area ini (contohnya antara lain pada Karseth dan Solbrekke, 2006), meskipun jenis materi dan bobot ideal antara komponen pengetahuan dan komponen praktik dalam sebuah pendidikan profesi masihlah menjadi perdebatan hingga saat ini. Ulasan mendetail mengenai karakteristik program profesi dapat ditemukan pada

Ningdyah, Helmes, Kidd, dan Thompson (2016).

Pendidikan profesi psikologi juga tidak terlepas dari karakteristik-karakteristik di atas. Tuntutan konten dalam program profesi juga berisi baik komponen teori - termasuk di dalamnya pengetahuan dasar dan penelitian- maupun komponen praktik - termasuk di dalamnya adalah keterampilan penunjang praktik dan kode etik (Peterson, Peterson, Abrams, dan Stricker, 1997; Rodolfa, Bent, Eisman, Nelson, Rehm, dan Ritchie, 2005). Tujuan pendidikan profesi psikologi, selain memberikan pembekalan mengenai pengetahuan dan penelitian, juga menekankan pada pembentukan keterampilan untuk melakukan praktik melayani masyarakat sesuai tanggung jawab dan etika profesi (Helmes, 2011). Karakteristik-karakteristik ini pada akhirnya membawa konsekuensi pada penerapan proses pembelajaran yang bersifat eklektik, yang menggabungkan berbagai teknik belajar untuk memaksimalkan pemahaman mahasiswa (Kaslow, 2004; Peterson et.al., 1997). Metode-metode belajar yang menekankan partisipasi maksimal dari peserta didik, dalam suasana pembelajaran yang interaktif, juga sangat dibutuhkan dan banyak diterapkan pada pendidikan profesi psikologi. Praktikum, *role play* dan praktik di bawah supervisi merupakan contoh-contoh metode pembelajaran yang melengkapi teknik *lecturing* (Helmes, 2011; Iwakabe, 2011; Kaslow, 2004).

Selama pendidikan dan di akhir pembelajaran, evaluasi terhadap mahasiswa pada program profesi psikologi menekankan pada bukan hanya seberapa baik mahasiswa memahami pengetahuan atau teori-teori dasar. Lebih jauh, evaluasi ditujukan untuk mengukur sejauh mana peserta didik memahami kaitan antara pengetahuan dan penerapannya dalam praktik psikologi (Peterson et.al., 1997). Metode evaluasi yang bersifat komprehensif banyak diterapkan untuk melengkapi evaluasi tertulis, antara lain *case conference* dan portofolio (Helmes, 2001; Iwakabe, 2011).

Pendidikan Profesi Psikologi di Indonesia

Sebuah potret mengenai pengelolaan dan kurikulum pendidikan profesi psikologi di Indonesia diperoleh dari hasil studi yang telah dilakukan pada 19 program studi Magister Psikologi Profesi Indonesia (Ningdyah, 2018); jumlah yang sama masih bertahan hingga saat artikel ini ditulis.

Gambaran umum menunjukkan bahwa program-program profesi di Indonesia menunjukkan beberapa karakteristik yang serupa dengan program-program profesi global: tujuan program yang menekankan pada pembentukan kompetensi praktik; penekanan pada materi ajar yang melatih keterampilan praktik; penggunaan penelitian dan konsep berpikir ilmiah dalam melaksanakan praktik psikologi; penggunaan metode pengajaran yang bervariasi, terutama yang menekankan partisipasi mahasiswa; serta penerapan beragam teknik evaluasi untuk mengukur penguasaan pengetahuan, keterampilan dan sikap sebagai pembentuk kompetensi praktik (Ningdyah, 2018).

Di sisi lain, terdapat sebuah keunikan yang mengandung sedikit ironi, di mana pemahaman mengenai kebutuhan masyarakat terkait peran psikolog ternyata belum sepenuhnya digunakan dalam perumusan kurikulum. Literatur pendidikan profesi psikologi menekankan pentingnya upaya penggalan kebutuhan dan menggunakan pemahaman mengenai kebutuhan dan tuntutan masyarakat akan peran psikolog dalam penentuan tujuan program dan konten pembelajaran (Jaffe, 2004; Kaslow, 2004; Peterson et al., 1997).

Seberapa Kompatibel?

Menilik deskripsi mengenai konsep Merdeka Belajar: Kampus Merdeka seperti telah diuraikan di atas, termasuk hasil telaah terhadap karakteristik kurikulum program profesi psikologi di Indonesia, dengan segera kita akan melihat bahwa sebuah pendidikan profesi mutlak membutuhkan sebuah kemerdekaan.

Otonomi dan fleksibilitas tentu sangat diperlukan untuk dapat menentukan konten pembelajaran yang inovatif dan menysasar pada kebutuhan masyarakat akan peran psikolog. Prinsip Merdeka Belajar yang mencakup penerapan pembelajaran yang berpihak pada pembelajar dan pendidik, yang meningkatkan keterlibatan peserta didik, termasuk sistem evaluasi yang memberikan kesempatan kepada mereka untuk dinilai dengan berbagai indikator – selain penguasaan pengetahuan sebagai sebuah indikator tradisional – merupakan praktik-praktik pembelajaran yang sangat disarankan untuk program profesi dan dijalankan oleh sebagian besar program-program profesi psikologi di Indonesia (Ningdyah, 2018). Merdeka Belajar bukanlah lagi sebuah slogan dalam konteks ini, tetapi sebuah keniscayaan, agar program profesi dapat mencapai tujuannya: menyiapkan lulusan yang dapat memenuhi tuntutan masyarakat sesuai peran profesinya.

Dengan demikian, jelaslah jawaban dari pertanyaan yang menjadi judul pada bagian ini: konsep Merdeka belajar *sangat* kompatibel dengan prinsip-prinsip pembelajaran pada program profesi psikologi, dan bahkan menjadi prasyarat agar program profesi dapat mencapai tujuannya dengan optimal!

Menerapkan Merdeka Belajar dalam Konteks Pendidikan Profesi Psikologi di Indonesia: Peluang versus Tantangan

Konsep Merdeka Belajar sesungguhnya memberikan angin segar dan peluang tak terbatas bagi optimalisasi pendidikan profesi psikologi di Indonesia. Bagaimana tidak? Beberapa tantangan yang dialami pengelola program profesi dapat teratasi atau paling tidak berkurang intensitasnya dengan penerapan Merdeka Belajar secara konsisten.

Contoh terdekat adalah terkait penentuan tujuan program dan konten pembelajaran. Hasil penelitian terhadap program-program profesi di Indonesia (Ningdyah, 2018) menunjukkan bahwa dalam

“Terdapat sebuah keunikan yang mengandung sedikit ironi, di mana pemahaman mengenai kebutuhan masyarakat terkait peran psikolog ternyata belum sepenuhnya digunakan dalam perumusan kurikulum. Literatur pendidikan profesi psikologi menekankan pentingnya upaya penggalan kebutuhan dan menggunakan pemahaman mengenai kebutuhan dan tuntutan masyarakat akan peran psikolog dalam penentuan tujuan program dan konten pembelajaran”.

praktiknya selama ini, program-program profesi di Indonesia banyak mendapatkan pengaruh dominan dari perspektif *‘academic-scholar’* (Schiro, 2013; Ningdyah, Greenwood, Kidd, Helmes, dan Thompson, 2016), baik dari internal institusi (dalam bentuk mandat untuk meneruskan visi-misi institusi ke dalam visi-misi program studi secara masif) maupun dari organisasi profesi (dalam hal ini, AP2TPI dan HIMPSI).

Pada periode di mana penelitian ini dilakukan, pemerintah sedang giat-giatnya mendorong peningkatan aktivitas riset di perguruan tinggi; beberapa indikator penilaian mutu pendidikan tinggi banyak menekankan output terkait aspek akademik, terutama hasil-hasil riset. Hal ini tercermin dalam pernyataan visi dan misi berbagai perguruan tinggi, yang pada akhirnya diturunkan ke dalam visi dan misi unit di bawahnya, termasuk pada program profesi psikologi (Ningdyah, 2018).

Pada saat relatif bersamaan, HIMPSI dan AP2TPI (Asosiasi Penyelenggara Pendidikan Tinggi Psikologi Indonesia) juga sedang berjuang untuk mempertahankan status pendidikan profesi di jenjang S-2; sebuah perjuangan yang masih berlangsung hingga saat ini (AP2TPI dan HIMPSI, 2019). Sifat pendidikan S2 yang sarat benuansa akademik-riset tentu harus diikuti oleh program

studi profesi psikologi di Indonesia, agar konsisten dengan tuntutan pendidikan profesi berada di level Magister.

Di sisi lain, pendidikan profesi psikologi juga bertujuan untuk membentuk kompetensi praktik bagi para peserta didik, selain tentunya kompetensi akademik-riset tersebut. Pada kondisi saat itu, di mana program profesi dibatasi oleh besaran sks yang masih dibuat serupa dengan program akademik-riset (sering disebut sebagai program studi S-2 Sains), yang terjadi selanjutnya adalah kesulitan untuk mengakomodir kebutuhan-kebutuhan masyarakat akan peran psikolog ke dalam kurikulum program (Ningdyah, 2018).

Beberapa program studi yang sesungguhnya sudah melakukan studi kebutuhan masyarakat pun pada akhirnya merasa kurang optimal dalam menggunakan hasil-hasil studinya karena keharusan untuk mengikuti mandat dari institusi maupun regulasi dari organisasi profesi, serta terbatasnya jumlah sks. Keluarnya keputusan bersama AP2TPI dan HIMPSI (2017) tentang Kurikulum Program Studi Psikologi Profesi/PSPP (S2) dapat menjadi momentum yang sangat baik, karena memberikan peluang untuk dapat memasukkan konten tambahan yang dianggap relevan sesuai kebutuhan pemangku kepentingan. Peningkatan sks minimum menjadi 60 sks untuk PSPP dan penerapan konsep Merdeka Belajar bagaikan sebuah gayung yang bersambut: kesempatan luas terbentang bagi program profesi untuk mulai memikirkan pemberian konten yang menysasar pada kebutuhan dan tuntutan masyarakat Indonesia akan peran psikolog. Pendidikan yang tepat guna, yang menekankan pada pembentukan kompetensi esensial, merupakan salah satu spirit mendasar dalam Merdeka Belajar.

Prinsip-prinsip pembelajaran dalam pendidikan profesi psikologi di Indonesia, yang sesungguhnya sudah bernuansa Merdeka Belajar - terutama dalam penggunaan metode pembelajaran yang bervariasi dengan menekankan partisipasi mahasiswa dan

metode evaluasi yang beragam yang mencakup indikator penilaian terhadap keterampilan dan sikap, dalam penerapannya selama ini ternyata menemui beberapa tantangan yang tidak sedikit (Ningdyah, 2018).

Pengelolaan *internship* sebagai salah satu pengalaman belajar di luar kampus yang mendukung kompetensi praktik dan penerapan metode evaluasi yang mempertimbangkan aspek keterampilan dan sikap secara proporsional dengan penguasaan pengetahuan, merupakan sebagian contoh kecil tantangan yang memerlukan pemikiran lebih lanjut (Ningdyah, 2018).

Selain itu, terlihat bahwa aplikasi tren pendidikan profesi psikologi global yang bergerak menuju *competency-based model* masihlah berada pada tahap yang sangat awal dalam konteks pendidikan profesi psikologi di Indonesia (Ningdyah, 2018). Elemen pembelajaran berbasis kompetensi memang sudah hadir dalam pernyataan tujuan pendidikan pada beberapa program studi. Namun, indikator-indikator pembelajaran yang berbasis kompetensi teraplikasikan dalam derajat yang masih lebih rendah dibandingkan model pembelajaran lain (Ningdyah, 2018).

Salah satu pekerjaan rumah terbesar terkait penerapan pembelajaran berbasis kompetensi tersebut adalah upaya untuk mensinkronkan antara pernyataan tujuan program terkait pencapaian kompetensi

“Beberapa program studi yang sesungguhnya sudah melakukan studi kebutuhan masyarakat pun pada akhirnya merasa kurang optimal dalam menggunakan hasil-hasil studinya karena keharusan untuk mengikuti mandat dari institusi maupun regulasi dari organisasi profesi, serta terbatasnya jumlah sks”.

lulusan dengan penentuan pengalaman-pengalaman pembelajaran yang menasar tiap kompetensi secara sistematis, beserta metode pengukuran yang secara tepat mengukur derajat pencapaian kompetensi dalam berbagai tingkatannya. Dalam hal ini, dorongan menerapkan Merdeka Belajar yang juga menekankan proses pembelajaran yang membentuk kompetensi esensial tentu memberikan kesempatan luas bagi program profesi psikologi untuk mulai membangun proses-proses pembelajaran berbasis kompetensi; kali ini, secara lebih integratif.

Kesimpulan

Merdeka Belajar: Kampus Merdeka sungguh lah merupakan katalisator bagi optimalisasi pendidikan profesi psikologi di Indonesia. Prinsip-prinsip pendidikan profesi psikologi sudah meletakkan dasar pembelajaran yang bernuansa kemerdekaan belajar. Kebutuhan masyarakat akan pembentukan kompetensi praktik bagi para psikolog menuntut pendidikan profesi untuk menerapkan tujuan pendidikan yang berfokus pada



“Salah satu pekerjaan rumah terbesar terkait penerapan pembelajaran berbasis kompetensi tersebut adalah upaya untuk mensinkronkan antara pernyataan tujuan program terkait pencapaian kompetensi lulusan dengan penentuan pengalaman-pengalaman pembelajaran yang menyoroti tiap kompetensi secara sistematis, beserta metode pengukuran yang secara tepat mengukur derajat pencapaian kompetensi dalam berbagai tingkatannya”.

pemenuhan kompetensi-kompetensi tersebut, yang tentu bersifat multidimensi.

Evidence-based practice dalam profesi psikologi merupakan salah satu gambaran kompleksitas tuntutan masyarakat akan peran psikolog. Psikolog bukan hanya harus terampil berpraktik memberikan pelayanan sesuai lingkup profesinya, namun pelayanan yang diberikan haruslah yang berlandaskan pada bukti ilmiah. Selama ini, pengelolaan program profesi di Indonesia banyak memperoleh input dari begitu kencangnya gerakan pendidikan berbasis kompetensi dalam pendidikan profesi psikologi internasional; sebuah tren yang sesungguhnya sudah digaungkan sejak Peterson et al. (1997) merumuskan enam kompetensi dasar bagi psikolog. Kewajiban menerapkan konsep Kampus Merdeka tentu merupakan dorongan luar biasa bagi para pendidik di program profesi, untuk segera melakukan rekonstruksi pembelajaran sesuai semangat Merdeka Belajar. Regulasi dari pembuat kebijakan yang sudah cukup mendukung memberikan ruang untuk proses optimalisasi pendidikan (AP2TPI dan HIMPSI, 2017). Berkaca dari poin-poin terpenting hasil penelitian terhadap pendidikan profesi psikologi di Indonesia (Ningdyah, 2018), beberapa saran tindak lanjut yang sekiranya dapat menjadi acuan bagi upaya rekonstruksi pembelajaran pada program profesi psikologi sesuai semangat Kampus Merdeka antara lain:

1. Pelaksanaan studi di tingkat nasional untuk mengidentifikasi kompetensi-kompetensi psikolog sesuai yang dibutuhkan oleh masyarakat Indonesia dan pemangku kepentingan lainnya, sebagai tindak lanjut kesepakatan internasional mengenai kompetensi inti psikolog melalui *The International Project on Competence in Psychology* (IPCP, 2016) maupun regional seperti yang telah dilakukan oleh ASEAN Regional Union of Psychological Societies melalui *Mutual Recognition of Professional Qualifications* (ARUPS, 2018). Hasil studi nasional ini nantinya dapat menjadi acuan dalam merumuskan kompetensi target yang harus dicapai oleh lulusan pada masing-masing program profesi psikologi di Indonesia. Hasil studi juga sekaligus dapat digunakan untuk mengkonfirmasi pernyataan kompetensi target sesuai yang tertuang dalam ketetapan oleh AP2TPI dan HIMPSI, atau bahkan melengkapinya.
2. Pelaksanaan diskusi nasional terkait penerapan model kompetensi dalam pendidikan profesi psikologi, yang mencakup antara lain upaya-upaya merancang pengalaman-pengalaman pembelajaran yang secara komprehensif mengarahkan mahasiswa mencapai target kompetensi yang ditentukan. Penerapan konsep Merdeka Belajar: Kampus Merdeka yang memberikan kesempatan bagi mahasiswa untuk mendapatkan pengalaman pembelajaran di luar kampus secara lebih beragam dan terintegrasi tentunya sangat membantu pendidik di program profesi karena menyelesaikan sebuah kendala terkait sistem penilaian bagi kegiatan-kegiatan di luar kampus yang sesungguhnya sangat diperlukan bagi

pembentukan kompetensi, namun tidak mendapatkan ‘tempat’ dan ‘bobot’ yang memadai selama ini. Diskusi di tingkat nasional ini juga perlu menyepakati proses evaluasi kompetensi secara komprehensif untuk mendorong proses perolehan kompetensi secara berkelanjutan. Diskusi disarankan untuk dilakukan di bawah koordinasi AP2TPI dan HIMPSI sebagai salah satu regulator dalam pendidikan profesi psikologi, dengan melibatkan pengelola PSPP (S2), agar kesepakatan akan hasil dapat diterapkan secara nasional.



Daftar Pustaka

- AP2TPI, & HIMPSI. (2017). *Keputusan bersama Asosiasi Penyelenggara Pendidikan Tinggi Psikologi Indonesia (AP2TPI) dengan Himpunan Psikologi Indonesia (HIMPSI) tentang Kurikulum Program Studi Psikologi Profesi (S2)*. Diunduh dari <https://ap2tpi.or.id/wp-content/uploads/2019/05/Keputusan-Bersama-AP2TPI-dan-HIMPSI-TENTANG-KURIKULUM-PROFESI.pdf>
- AP2TPI dan HIMPSI. (2019). Surat Edaran Bersama AP2TPI dan HIMPSI. Diunduh dari <https://himpsi.or.id/blog/pengumuman-2/post/surat-edaran-bersama-ap2tpi-dan-himpsi-36>
- ARUPS. (2018). *Mutual Recognition of Professional Psychology*. Diunduh dari <http://arups2017.himpsi.or.id/>
- Helmes, E. C. (2011). North meets South: Perspectives on training in clinical psychology in Canada and Australia, with comments on Singapore. In H. Shimoyama (Ed.), *An international comparison of clinical psychology in practice: West meets East* (pp. 119-143). Japan: Kazama Shobo Inc.
- IPCP. (2016). *Final IPCP report: June 2016*. Retrieved from <http://www.psykologforeningen.no/foreningen/english/ipcp>
- Iwakabe, S. (2011). The training of clinical psychologists in Japan: What we can learn from counselor training in Canada. In H. Shimoyama (Ed.), *An international comparison of clinical psychology in practice: West meets East* (pp. 191-205). Japan: Kazama Shobo Inc.

- Jaffe, D. T. (2004). On the differences between academic research departments and professional schools. *The American Psychologist*, 59(7), 647-648. doi:10.1037/0003-066X.59.7.647
- Karseth, B., & Solbrekke, T. D. (2006). Characteristics of graduate professional education: Expectations and experiences in psychology and law. *London Review of Education*, 4(2), 149-167. doi:10.1080/14748460600855252
- Kaslow, N. J. (2004). Competencies in Professional Psychology. *American Psychologist*, 59(8), 774-781. doi:10.1037/0003-066X.59.8.774
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2019). Merdeka Belajar. Diunduh dari <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2019/12/empat-pokok-kebijakan-merdeka-belajar>
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2020). Merdeka Belajar: Kampus Merdeka. Diunduh dari <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2020/01/kebijakan-merdeka-belajar--kampus-merdeka>
- Ningdyah, A.E.M. (2018). *Indonesian professional psychology education curricula: A mixed-methods study*. Unpublished doctoral thesis. James Cook University. Townsville, QLD.
- Ningdyah, A. E. M., Greenwood, K. M., Kidd, G., Helmes, E. C., & Thompson, C. (2016). Training models in professional psychology education: A literature review. *Anima Indonesian Psychological Journal*, 31(4), 149-159.
- Peterson, R. L., Peterson, D. R., Abrams, J. C., & Stricker, G. (1997). The National Council of Schools and Programs of Professional Psychology educational model. *Professional Psychology: Research and Practice*, 28(4), 373-386. doi:10.1037/0735-7028.28.4.373
- Rodolfa, E. R., Bent, R., Eisman, E., Nelson, P., Rehm, L., & Ritchie, P. (2005). A cube model for competency development: Implications for psychology educators and regulators. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(4), 347-354. doi:10.1037/0735-7028.36.4.347
- Schiro, M. (2013). *Curriculum theory: Conflicting visions and enduring concerns* (2 ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Shulman, L. S. (2005a). Signature pedagogies in the professions. *Daedalus*, 134(3), 52-59. doi:10.1162/0011526054622015
- Shulman, L. S. (2005b). Pedagogies of uncertainty. *Liberal Education*, 91(2), 18-25.

MAJELIS PSIKOLOGI PUSAT

Prof. Dr. M. Enoch Markum - Anggota Majelis Psikologi Pusat (MPP)

PENTINGNYA PERAN GURU dalam MERDEKA BELAJAR



MPP HIMPSI. Baris atas, dari kiri: Fathul Himmam (Alm.), Fendy Suhariadi, Enoch Markum, Lukman Sarosa Sriamin, Hatta Albanik. Baris bawah, dari kiri: Retno Suhapti, Endang Widyorini, Juke R. Siregar, Irmawati

Dalam membahas sistem pendidikan dasar Merdeka Belajar (MB), penulis menjadikan guru sebagai fokus perhatian utama dengan tidak bermaksud mengabaikan unsur pendidikan lainnya, seperti kurikulum, sarana dan prasarana, anggaran, orangtua peserta didik, dan peserta didik itu sendiri. Hal ini mengingat bahwa kebijakan pendidikan apa pun yang dikeluarkan pemerintah, guru lah yang pada akhirnya melaksanakan kebijakan tersebut di ruang kelas menghadapi siswa sehari-hari.

Demikian pula halnya dengan gagasan MB yang dicetuskan oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nadiem Anwar Makarim. Bagaimana para guru seluruh Indonesia memaknai MB? Apakah MB akan menjadi beban baru atau justru meringankan tugas

guru? Sejauh mana perbedaan kurikulum 2016 yang sekarang berlaku dengan kurikulum MB yang kelak akan diberlakukan? Kompetensi guru apa yang dituntut oleh MB, dan lain-lain. Sejumlah pertanyaan di atas wajar diajukan karena guru bagaimana pun memerlukan suatu kepastian (*certainty*). Mengingat bagi guru, MB merupakan wawasan baru yang sifatnya mendasar dan tidak familiar di samping menyangkut langsung tugas mereka sehari-hari. Maka wajar bila ada guru yang meragukan, pasrah, bahkan menolak MB.

Sebagaimana lazimnya suatu pembaharuan yang berarti melekat di dalamnya perubahan dan potensi ketidaknyamanan (meninggalkan *comfort zone*), maka MB sebagai gagasan baru secara potensial bisa menuai penolakan dari guru bergantung pada sejauh mana diskrepansi

antara apa yang berlaku sekarang dengan yang akan berlaku di kemudian hari. Penyebab dari penolakan terhadap pembaharuan bisa karena individu yang menjadi sasaran perubahan terbatas pengetahuannya, fanatik terhadap caranya sendiri dan beranggapan caranya lah yang terbaik, berpegang teguh pada adat-istiadat, mempertahankan *status quo*, dan lain-lain (Eichholz & Rogers, 1964 sebagaimana dikutip oleh Zaltman, Kotler, & Kaufman, 1972).

Dari perspektif psikologi, pembaharuan dapat mengakibatkan kecemasan, frustrasi, stres, apatis, bahkan bila dirasakan oleh individu sebagai beban yang sangat berat, bisa jadi depresi. Kemungkinan munculnya berbagai kondisi mental negatif ini harus diwaspadai, dicegah sedini mungkin, dan dikelola secara proporsional oleh penentu kebijakan, apalagi bila pernyataan terdahulu bahwa guru adalah kunci utama keberhasilan program MB dapat diterima atau diakui benar. Dalam hubungan ini, salah satu hal yang harus dijaga adalah interaksi guru-murid. Terlepas dari perilaku guru yang tidak sepatutnya, seperti berperilaku tidak adil (*unfair*), “galak”, bias gender, dan gejala *Pygmalion* atau favoritisme, serta pelecehan seksual, namun di sisi lain teridentifikasi juga guru favorit, guru teladan, dan guru berdedikasi tinggi yang tercermin dalam lagu “Pahlawan tanpa tanda jasa”. Maka tak terbantahkan betapa besarnya peran guru dalam membangun peserta didik menjadi “orang” di masyarakat.

“An exceptional teacher’s influence can extend far into the future, and an interest she or he inspires may shape children’s entire life” (Papalia, Olds, & Feldman, 1998: 284).

Berdasarkan penerimaan bahwa guru lah sebagai faktor utama keberhasilan program MB, maka ada dua permasalahan yang harus diatasi.

1. Bagaimana agar para guru bersedia menerima MB

2. Bagaimana guru menciptakan iklim belajar mengajar yang kondusif untuk keberhasilan MB.

Sebelum menjawab kedua permasalahan ini, terlebih dahulu akan dikemukakan secara singkat hal ihwal MB.

Merdeka Belajar

Program MB dikemukakan oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan pada Desember 2019. Pada garis besarnya program MB terdiri dari empat hal, yakni pergantian ujian nasional dengan sistem asesmen 2021, ujian sekolah berstandar nasional diselenggarakan sendiri oleh sekolah, dan penyederhanaan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) serta sistem penerimaan siswa baru (Tempo, 9-15 Maret 2020).

Bila kita menempatkan diri pada posisi guru dalam konteks MB yang menuntut pola pikir (*mind set*) baru dari guru, maka bagi guru kebijakan MB merupakan (a) kebijakan pemerintah yang diturunkan kepada dan harus dilaksanakan oleh guru (*top-down policy*); artinya, guru “dipaksa” menyesuaikan diri dengan tempo yang cepat; (b) kebijakan yang berasal atau bersumber dari luar guru; artinya, MB merupakan inisiatif pemerintah, bukan inisiatif para guru yang menghendaki pembaharuan sistem pendidikan; dan (c) kebijakan yang mengakibatkan perubahan kacau-balau (*disruptive change*); artinya, perubahan datang secara mendadak, tidak diharapkan dan membongkar tatanan lama, seperti halnya banjir, gempa, dan gunung meletus.

Dari keempat isi kebijakan MB barangkali program mengenai “penyederhanaan rencana pelaksanaan pembelajaran” (RPP) akan disambut dengan gembira oleh guru karena RPP yang semula berlembar-lembar diganti

hanya menjadi satu dua lembar. Demikian pula halnya dengan “sistem penerimaan siswa baru” karena hal ini tidak menyangkut langsung tugas guru, tetapi merupakan urusan birokrasi atau administrasi sekolah dengan kepala sekolah sebagai penanggung jawabnya dibantu oleh tenaga kependidikan. Namun, dua program MB lainnya “ujian nasional dengan sistem asesmen dan ujian sekolah berstandar nasional diselenggarakan sendiri oleh sekolah” bakal menuai masalah. Lebih-lebih bila para guru mempersepsikan MB sebagai kebijakan *top-down*, bukan inisiatif mereka dan perubahan yang bakal terjadi sangat mendasar. Jika persepsi guru seperti itu dan diyakini kuat oleh para guru maka dapat berakibat pada performa mereka yang tidak maksimal dalam melaksanakan MB (*de-motivation*) dan rendahnya rasa memiliki (*sense of belonging*) MB.

Kesediaan Guru Menerima Merdeka Belajar

Pada bagian terdahulu telah dikemukakan berbagai kemungkinan baik respons psikologis maupun persepsi yang pada intinya berpotensi kurang atau bahkan tidak mendukung program MB. Bila kita merujuk pada jenis pengetahuan (*types of knowledge*) dari Rogers dan Shoemaker (1971) maka kemungkinan munculnya respons dan persepsi tersebut merupakan hal yang wajar karena jenis pengetahuan para guru baru sebatas “pengetahuan-sadar” (*awareness knowledge*) atas kehadiran suatu inovasi, dalam hal ini MB yang awalnya tidak dikenal sama sekali oleh mereka.

Dalam konteks MB, guru tidak memiliki gambaran sedikit pun mengenai MB. Walaupun guru mempunyai informasi MB, maka informasinya pun dangkal, hanya di permukaan (*superficial*). Dengan pengetahuan guru yang dangkal ini berarti ia belum memiliki “pengetahuan-bagaimana” (*how-to knowledge*) apalagi jenis pengetahuan yang lebih tinggi, yakni “pengetahuan prinsip” (*principles knowledge*).

Pengetahuan-bagaimana dimaksudkan bahwa guru mempunyai bekal pengetahuan atau pedoman yang cukup mengenai bagaimana kurikulum produk MB dilaksanakan, bagaimana sistem asesmen oleh sekolah, bagaimana format RPP yang disederhanakan, dan lain-lain. Singkatnya guru harus dibekali dengan bagaimana operasionalisasi program MB. Menurut penulis dengan guru menguasai kedua jenis pengetahuan ini, setidaknya guru cukup memiliki kepercayaan diri pada saat berdiri di depan kelas. Sedangkan pengetahuan-prinsip merupakan dasar atau hakikat dari suatu inovasi. Apa alasan utama MB, mengapa asesmen dilakukan oleh sekolah sendiri, apa dasar RPP disederhanakan, demikian pula mengapa kelulusan siswa tidak hanya ditentukan oleh ujian tertulis, tetapi juga oleh tugas akhir, dan lain-lain.

Apa peran agen pembaharuan dalam membentuk atau membangkitkan ketiga jenis pengetahuan yang dikemukakan oleh Rogers dan Shoemaker ini? Peran agen pembaharuan dalam hal menyampaikan informasi MB secara benar dan akurat terhadap dua juta guru sangatlah penting (*crucial*). Oleh karena keberhasilan atau kegagalan menyampaikan pemahaman MB secara benar dan akurat akan menentukan “keyakinan” (*belief system*) guru.

Tipe pengetahuan guru yang hanya dua tingkat-sadar dan bagaimana MB--tidaklah memadai. Bahkan guru yang telah mencapai pengetahuan prinsip pun harus tetap dibentengi. Sebab, tidak tertutup kemungkinan bermunculan suara kontra, sinisme, desas-desus, pemahaman MB yang keliru di kalangan guru pada tahap-tahap awal introduksi MB. Bila hal ini terjadi, maka MB mengalami “malapetaka” yang akan menguras pikiran dan energi dalam upaya melakukan koreksi atau meluruskan pemahaman MB. Oleh karena itu, menurut Rogers dan Shoemaker (1971), pada tahap-tahap awal diseminasi suatu inovasi biasanya

agen pembaharuan sangat menekankan atau memprioritaskan program “menjual gagasan” (*selling ideas*) secara intensif.

Selanjutnya, perlu dikemukakan bahwa meskipun pemahaman guru telah mencapai pengetahuan-prinsip, namun tidak menjamin bahwa guru akan bertingkah laku sejalan dengan pengetahuannya. Dalam kehidupan sehari-hari di masyarakat fenomena ini kerap kita saksikan. Sebagai contoh, dokter yang mengetahui persis bahayanya merokok, namun ia justru seorang perokok berat, demikian juga seorang pemabuk, penjudi, dan koruptor, sebenarnya mereka mengetahui dengan pasti akibat buruk dari alkohol, berjudi, dan korupsi. Dengan kata lain, ada gejala tidak taat-asas (*inconsistency*) antara pengetahuan atau sikap dengan tingkah laku. Penelitian mengenai gejala tidak taat asas antara sikap dengan tingkah laku ini telah banyak dilakukan oleh para ahli psikologi sosial sejak lama, antara lain, LaPiere (1934). Ini berarti bahwa baik pengetahuan prinsip maupun sikap positif para guru terhadap MB, bukanlah jaminan bahwa para guru akan melaksanakan program MB sesuai dengan petunjuk pelaksanaan MB yang telah digariskan.

Menyadari kemungkinan tingkah laku guru yang tidak sejalan dengan tujuan MB, penulis tidak akan membahas penyebab atau memberikan penjelasan teoretis mengenai kemungkinan tingkah laku guru yang cenderung tidak sejalan dengan tingkah laku yang dituntut oleh MB, tetapi penulis mengajukan strategi “pemasaran sosial” (*social marketing*) yang dicetuskan oleh Philip Kotler dan Gerald Zaltman (1971) yakni formula “empat P” (*four Ps/4Ps*)

Kotler dan Zaltman dalam *Journal of Marketing* (1971) menjelaskan pemasaran sosial sebagai: “penggunaan prinsip dan teknik pemasaran untuk mengatasi masalah sosial, gagasan atau tingkah laku” (diterjemahkan penulis dari buku Kotler dan Lee, 2008:11). Pemasaran

sosial hadir sebagai reaksi terhadap banyaknya bermunculan lembaga sosial nirlaba dan kebutuhan pemerintah untuk memasarkan berbagai program, seperti program yang berkenaan dengan mengubah kenikmatan gaya hidup (pembatasan penggunaan AC), peduli sesama (menjadi donor darah), pola hidup sehat (olahraga lima kali seminggu), perilaku ketagihan (berhenti merokok), dan lain-lain. Apa persamaan dan perbedaan pemasaran sosial dan pemasaran komersial?

Persamaan keduanya, antara lain, sasaran pemasaran tersegmentasi (target pasar sama-sama unik baik kebutuhannya, keinginannya, kebiasaannya, maupun keyakinannya), menggunakan empat P, menggunakan umpan-balik untuk perbaikan atau perluasan pasar. Sedangkan perbedaannya adalah pemasaran komersial fokus pada penjualan barang dan jasa, sementara yang dijual pemasaran sosial adalah tingkah laku (perubahan kebiasaan, gaya hidup, pola makan bergizi, dan berlalu-lintas secara aman). Tolok ukur keberhasilan pada pemasaran komersial adalah finansial, sedangkan keberhasilan pemasaran sosial dilihat dari perubahan tingkah laku baru pada diri target perubahan.

“Tidak tertutup kemungkinan bermunculan suara kontra, sinisme, desas-desus, pemahaman MB yang keliru di kalangan guru pada tahap-tahap awal introduksi MB. Bila hal ini terjadi, maka MB mengalami “malapetaka” yang akan menguras pikiran dan energi dalam upaya melakukan koreksi atau meluruskan pemahaman MB”.

Setelah sekilas mengetengahkan pemasaran sosial, marilah kita sekarang membahas instrumen pemasaran komersial, yakni 4Ps yang merupakan singkatan dari *product, price, place, dan promotion*. Mengapa dipilih 4Ps dalam pemasaran? Smith mengemukakan bahwa 4Ps merupakan "...the marketing mix to the 4Ps. And I would argue that it is the "mix" that matters most. This is exactly what all the message campaigns miss, they never ask about the other 3Ps and that is why so many of them fail" (Kotler dan Lee, 1971: 3). Marilah sekarang kita terapkan 4Ps sebagai strategi pemasaran sosial.

- **PRODUCT:** produk yang hendak dipasarkan adalah MB dengan sasaran para guru. Oleh karena itu harus diupayakan pengkondisian (*conditioning*) bahwa para guru meyakini MB dapat mereka laksanakan (*collective efficacy*), tidak rumit, dan bermanfaat bagi kemajuan pendidikan, bangsa dan negara. Untuk mengemas MB seperti yang diharapkan, perlu dilibatkan sejumlah pakar dari berbagai keahlian, seperti pakar pendidikan, psikologi, antropologi, komunikasi, kebijakan publik, dan lain-lain yang akan bekerja secara terintegrasi dalam satu tim.
- **PRICE:** diartikan sebagai biaya atau ongkos yang dikeluarkan oleh para guru karena mereka melaksanakan program MB. Ada dua kemungkinan biaya yang harus ditanggung guru: finansial dan non-finansial. Bentuk biaya non-finansial bisa waktu, usaha, energi, risiko psikologis, hilangnya kesempatan, dan ketidaknyamanan fisik karena tuntutan kerja MB, misalnya, tugas-tugas siswa yang harus diperiksa di luar jam kerja menjadi tambah banyak. Bagaimana perbandingan antara biaya yang harus ditanggung guru dengan keuntungan yang diperoleh guru akan menentukan

kinerja guru (*cost benefit ratio*). Berbeda dengan pemasaran komersial yang untung-ruginya dapat diukur secara kasat mata (*tangible*), pada pemasaran sosial perhitungan untung-ruginya bersifat tidak kasat mata (*intangible*), sehingga pengkajian untung rugi (*cost benefit analysis*) tidaklah sederhana.

- **PLACE:** bagi pemasaran komersial, lokasi penjualan sangatlah penting, misalnya sekitar stasiun kereta api atau stadion olahraga yang ramai pengunjung, karena sangat menentukan tinggi atau rendahnya penjualan. Bagi pemasaran sosial, sampai batas-batas tertentu lokasi di mana aktivitas sehari-hari dijalankan juga penting karena bagaimana pun diperlukan faktor penunjang (alamat, nomor telepon, alamat email, dan lain-lain) yang bisa dihubungi oleh siapa pun yang mempunyai kepentingan. Meskipun demikian, lokasi usaha bukanlah faktor penentu keberhasilan organisasi karena tujuannya bukan mengejar keuntungan finansial atau hakikat organisasi pemasaran sosial adalah organisasi nirlaba. Dalam konteks MB, *place* hendaknya dimaknai bukan sebagai lokasi fisik, melainkan sebagai perangkat MB yang mudah diakses guru dan setiap saat dirasakan kehadirannya manakala guru menemukan masalah, termasuk dibukanya saluran yang berfungsi mengelola berbagai keluhan guru, dan kemungkinan risiko MB yang dipimpin oleh seorang manager (*risk and grievances manager*) selain ini pihak agen pembaharuan harus menyediakan website yang dimutakhirkan setiap saat, sehingga para guru bisa mengikuti informasi perkembangan MB.

- **PROMOTION:** dalam mempromosikan MB kepada para guru, setidaknya-tidaknya mereka diharapkan (a) memiliki pengetahuan tentang MB yang bukan sebatas pengetahuan-sadar dan pengetahuan-bagaimana, melainkan sampai pada tingkat pengetahuan prinsip (b) menaruh minat atau kepedulian terhadap MB, (c) meyakini MB sebagai kebijakan pendidikan yang bermanfaat, dan (d) mampu menangkis atau menyerang balik (*counter attack*) manakala ada pihak yang beranggapan negatif mengenai MB. Tentu saja agar keempat sasaran promosi ini tercapai terlebih dahulu kondisi internal guru harus terbebas dari faktor *price* yang membebannya, seperti mengeluarkan energi, usaha, dan dana yang besar serta hilangnya kesempatan meraih proyek.

Selanjutnya, dalam strategi pemasaran yang bertujuan untuk menyadarkan dan menarik minat sasaran pembaharuan, Kotler dan Lee (2008) menyampaikan strategi kreatif yang tertuang dalam sejumlah pesan (tip), antara lain sebagai berikut di bawah ini

1. Buatlah pesan sesederhana dan sejelas mungkin.
2. Fokus pada manfaat yang bisa diperoleh sasaran pembaharuan.
3. Bila menggunakan pendekatan ancaman, tetap diikuti solusinya dan memanfaatkan narasumber yang berpengaruh.
4. Sampaikan pesan dengan jelas, menyentuh pribadi, dan konkret.
5. Buat pesan yang mudah diingat.
6. Sewaktu-waktu sampaikan lelucon.
7. Dan lain-lain.

Sebagai bagian akhir dari penyajian PROMOSI, berikut disampaikan ucapan Lotenberg (dalam Kotler dan Lee, 2008): “*say the right thing/ in the right way/ to the right person/ in the right places/ enough times.*”

Peran Guru dalam Merdeka Belajar

Telah dikemukakan terdahulu bahwa guru merupakan unsur pendidikan terpenting dalam keberhasilan MB karena guru lah yang sehari-hari berhadapan dengan peserta didik. Guru sebagai agen perubahan (*change agent*) menjembatani pembuat kebijakan/pemerintah (*change agency*) dengan peserta didik (*change target*). Posisi guru yang berada di antara dua kelompok ini--pemerintah dan peserta didik--secara potensial bisa menyebabkan konflik pada diri guru (*intrapersonal conflict*) apalagi bila jurang pemisah (*gap*) yang lebar di antara kedua kelompok tersebut.

Mengapa potensi jurang pemisah ini bisa lebar? Harus diakui, khususnya oleh guru, orangtua dan peserta didik bahwa MB merupakan paradigma baru yang tidak familiar di ketiga unsur pendidikan yang sehari-hari bakal terlibat dalam pelaksanaan MB. Oleh karena itu guru sebagai penunjang utama dalam operasionalisasi MB harus menyesuaikan diri terhadap gagasan MB dan implementasinya. Ini berarti diperlukan baik deskripsi tugas (*job description*) maupun persyaratan tugas (*job requirements*) guru yang berbeda dari deskripsi tugas dan persyaratan tugas guru yang telah berlaku sekian lama. Atas dasar ini, guru dalam era MB tidak lagi sekadar mentransfer pengetahuan dan kompetensi yang umumnya satu arah, tetapi dituntut untuk menjalankan beragam peran, seperti *motivator*, *facilitator*, *stimulator*, *counsellor*, dan sampai batas-batas tertentu tetap berperan sebagai *regulator* atau *instructor*.

Mengingat tuntutan multi-peran dalam era MB tersebut di atas, kualitas guru seperti apa yang diharapkan? Untuk menjawab pertanyaan ini, dengan tidak bermaksud mengabaikan latar belakang pendidikan, pengalaman mengajar, dan kompetensi guru, penulis mengajukan dua kondisi psikologis “*sebelum*” mengajar dan kondisi psikologis “*pada saat*” mengajar. Dua kondisi psikologis ini analog dengan pembinaan

atlet oleh pelatih (*coach*) dalam dunia olahraga, yakni (a) *pre-competition psychological preparation*, dan (b) *psychological skills for the contest* (Martens, 1987 : 176-181).

Kesiapan Mental Guru Sebelum Mengajar

Kesiapan mental sebelum mengajar ini sama dengan kondisi atlet yang “siap tanding”. Artinya tidak ada kondisi fisik, mental, dan teknis yang akan menjadi penghambat permainannya.

Berikut ini beberapa kesiapan mental guru dimaksud

1. Menjadi guru adalah panggilan.
Berprofesi sebagai guru hendaknya dimaknai sebagai “panggilan” (*calling*) dalam perjalanan hidup guru. Meskipun secara finansial untuk menunjang kehidupan guru sehari-hari umumnya tergolong “pas-pasan”, namun bila dalam membandingkan hidupnya melihat ke bawah (*downward looking*), maka ia akan merasa beruntung karena ternyata cukup banyak orang yang di-PHK, tidak mempunyai pekerjaan tetap, menganggur, bahkan ada yang melakukan tindak pidana dengan segala risikonya. Sebaliknya, guru juga jangan tergoda dengan memandang ke atas (*upward looking*). Sebab, ia akan rentan terhadap perilaku yang tidak terpuji, seperti, membocorkan soal ujian dengan cara membuat soal paralel di les privatnya, korupsi waktu, dan jalan pintas. Di salah satu SD Islam ditanamkan pada para gurunya bahwa menjadi guru atau mengajar itu adalah ibadah: “mentaati segala perintah Allah dan menjauhi segala larangan-NYA, karena Allah semata” (Baiquni, Syawaqi, dan Aziz, 1996: 167).
2. Beranimo kuat (*passion*) dan berkomitmen (*committed*).
Kedua kondisi mental ini merupakan turunan dari pemaknaan guru mengenai

profesinya, yakni menjadi guru adalah panggilan hidup. Oleh karena itu ia berjanji atau berkomitmen setia atau mengikatkan diri pada profesinya dengan rasa bangga dan rasa aman berprofesi guru (Soebandono, 2011). Selain komitmen yang kuat, kesiapan mental lain adalah *passion*: animo yang kuat, semangat, dan bergairah dalam menjalankan tugas-tugas mengajar. Ia masuk ruang kelas dengan senyum, menyemangati siswa, percaya diri dan menampilkan bahasa tubuh yang wajar.

3. Pola pikir positif.
Meskipun MB merupakan gagasan baru yang asing bagi guru dan mau tidak mau harus dilaksanakan, namun bila guru hanya mengeluh dan menggerutu mengenai MB, apalagi bila terus-menerus, maka selain tidak memberikan kontribusi apa pun terhadap MB, membuang waktu dan energi, juga tidak baik bagi kesehatan mental. Yakni tidak mengcap kebahagiaan (Seligman,

“Guru merupakan unsur pendidikan terpenting dalam keberhasilan MB karena guru lah yang sehari-hari berhadapan dengan peserta didik. Guru sebagai agen perubahan (*change agent*) menjembatani pembuat kebijakan/pemerintah (*change agency*) dengan peserta didik (*change target*). Posisi guru yang berada di antara dua kelompok ini - pemerintah dan peserta didik - secara potensial bisa menyebabkan konflik pada diri guru (*intrapersonal conflict*) apalagi bila jurang pemisah (*gap*) yang lebar di antara kedua kelompok tersebut”.

2002 dalam Cross, 2007). Mengapa tidak mengecap kebahagiaan? Oleh karena pikiran guru penggerutu ini melulu berisi keluhan-keluhan, celaan, sinisme, protes, dan lain-lain yang tidak konstruktif. Guru dengan pola pikir positif sebelum mengajar berarti isi pola pikirnya (*mind set*) akan mencoba memahami pendapat siswa, tidak bersikap a-priori, terbuka untuk umpan balik, dan bersedia mengakui kekeliruannya.

4. Optimistis.

Menghadapi MB yang belum pernah dan tidak mudah melaksanakannya, para guru hendaknya optimistis. Optimistis diartikan bahwa segala sesuatu di dunia ini menyenangkan dan diwarnai oleh harapan-harapan yang menjanjikan kebaikan. Maka guru yang optimistis akan mempunyai pandangan terhadap MB, yang bakal rumit dan tidak mudah pelaksanaannya itu, sebagai paradigma pendidikan yang menyenangkan dan bermanfaat bagi peserta didik. Untuk membantu pemahaman konsep optimisme, penulis akan membandingkan dengan konsep pesimisme. Bila orang optimis memandang masa depan itu “cerah”, maka orang pesimis memandang masa depan itu “suram”. Oleh karena itu pengambilan keputusan seorang yang pesimistis tidak bisa tegas dan memerlukan waktu yang lama karena pikirannya penuh dengan “keragu-raguan dan dibayangi oleh kegagalan”.

5. Antusiasme tinggi.

Guru yang antusias berarti ia memiliki semangat, minat besar, dan bergelora dalam mengajar atau menanggapi gagasan siswa. Tatkala siswa mengajukan suatu masalah, guru menunjukkan kepedulian, kesediaan membantu, dan mencarikan sumber belajar baru yang merupakan cerminan dari luapan perhatian yang kuat (*excitement*). Dalam dunia industri dan organisasi, karyawan

dengan karakteristik di atas disebut *enthusiastic employee* (Sirota, Mischkind, dan Meltzer, 2005).

6. Guru pembelajar.

Bahwa guru dalam era MB menjadi pembelajar terinspirasi oleh organisasi pembelajar (*learning organization*) yang hidup di dunia industri dan organisasi. Latar belakang organisasi pembelajar adalah “lingkungan bisnis menuntut perusahaan menganut *open system* (sistem terbuka) yaitu suatu sistem yang mensyaratkan suatu perusahaan senantiasa tanggap... Untuk menjawab tuntutan tersebut, perusahaan perlu mengadopsi konsep organisasi pembelajar...” (Budihardjo, 2014: 61). Hal yang kurang lebih sama berlaku juga bagi kalangan guru yang mau tidak mau harus menjadi guru pembelajar. Sebab, guru pun perlu memutakhirkan pengetahuannya dalam rangka menyesuaikan diri dengan kemajuan teknologi dan kemampuan para peserta didik yang sangat melek teknologi. Dengan kata lain, para guru perlu menyadari bahwa mereka harus menjadi *self-regulated learners*.

7. Bebas gangguan emosi.

Kita ketahui bahwa gangguan emosi atau emosi negatif (stres, kecemasan, frustrasi), akan memengaruhi kinerja di bidang apa pun itu, apakah bidang olahraga, lingkungan kerja, dunia bisnis, kehidupan keluarga, dan bidang pendidikan, termasuk bidang pengajaran. Guru sebagai pelaku utama program MB di lembaga pendidikan semestinya terbebas dari gangguan emosi. Pada saat menjalankan tugas mengajar, guru harus pandai-pandai “menyembunyikan” masalah pribadi dan gangguan emosinya di hadapan para peserta didik, agar tidak mengganggu proses belajar-mengajar.

Demikianlah tujuh persiapan mental yang

sejauh mungkin perlu dipenuhi oleh para guru. Penulis yakin bahwa cukup banyak guru yang sudah memiliki kesiapan mental ini. Pada era MB, ketujuh aspek mental ini tidak sekadar pengetahuan, tetapi hendaknya dijadikan rujukan baku yang harus diingat oleh para guru sebelum menjalankan tugas pengajaran.

Aspek Mental Guru pada Saat Mengajar

Bagian berikut ini merupakan upaya menemukan jawaban atas persoalan “Bagaimana guru menciptakan suasana belajar yang kondusif agar tujuan MB berhasil?” Setelah mengetengahkan aspek mental guru “menjelang pertandingan”, penulis sekarang mengetengahkan aspek mental guru “saat bertanding” di lapangan yang ditampilkan dalam perilaku nyata.

1. Menerapkan kecerdasan emosional
Kecerdasan emosional (KE) diperkenalkan pertama kali oleh Peter Salovey dan John Mayor pada tahun 1990. Selanjutnya dikembangkan oleh Daniel Goleman lewat bukunya *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ* (1996). KE dirumuskan sebagai kemampuan

seseorang untuk memahami, mengelola, dan mengendalikan baik emosinya sendiri maupun orang lain. Bagi guru yang sehari-harinya berinteraksi dengan peserta didik, pengetahuan KE dan penerapannya sangat penting. Oleh karena dalam KE terkandung mengelola emosi dan mengendalikan emosi sendiri dan peserta didik. Dengan KE diharapkan guru mampu menahan diri dalam mengekspresikan kemarahannya dan kekesalannya terhadap peserta didik secara proporsional. Demikian pula tatkala guru harus menegur peserta didik, pengamalan KE besar manfaatnya, seperti tidak bersikap arogan, merasa paling benar, dan jauh dari cara bicara yang sarkastis. Selain ini, konsep KE terdiri dari komponen motivasi, empati, dan keterampilan sosial yang sangat berguna dalam menjaga dan merawat interaksi guru peserta didik.

2. Bersikap menerima
Sikap menerima atau menampung (*language of acceptance*) merupakan salah satu kunci keberhasilan hubungan antar pribadi guru-peserta didik. Sikap menerima guru merupakan lahan subur bagi peserta didik untuk tumbuhnya keberanian mengungkapkan pendapat, termasuk pendapat yang berbeda, menyampaikan kritik, dan kemandirian yang memang dituntut sebagai produk MB. Oleh karena itu ada larangan atau tabu bagi guru dalam mengekspresikan sikap tak menerima (*unacceptance*) secara verbal, antara lain, terlihat dari berbagai contoh ucapan berikut ini:
 - a. Memberi perintah, mengarahkan, dan mengatur
“Berhenti merengek”
 - b. Memberi peringatan dan ancaman
“Jika kamu tidak belajar, tanggung

“Harus diakui, khususnya oleh guru, orangtua dan peserta didik bahwa MB merupakan paradigma baru yang tidak familiar di ketiga unsur pendidikan yang sehari-hari bakal terlibat dalam pelaksanaan MB. Oleh karena itu guru sebagai penunjang utama dalam operasionalisasi MB harus menyesuaikan diri terhadap gagasan MB dan implementasinya”.

- sendiri akibatnya”
- c. Memojokkan, berkhotbah, dan menggurui
“Kamu harus selalu menghormati kakak kelas”
 - d. Memberikan jalan keluar, nasihat, dan saran
“Saran saya kamu bicara dulu sama wali kelas”
 - e. Mengajari dan menyampaikan alasan yang masuk akal
“Sebagai siswa baru, kamu harus berbaur, supaya diterima teman lain”.
 - f. Memberi keputusan, kritik, dan menyalahkan
“Dalam hal ini kamu salah besar” (diterjemahkan penulis dari Gordon, 2000: 49-50)

Selaku guru apakah Anda pernah menyampaikan satu-dua ujaran yang di-tabu-kan kepada peserta didik? Bila jawabannya “ya” berarti secara potensial Anda telah menutup inisiatif dan kreativitas peserta didik, di samping tidak mengakui kesetaraan peserta didik dengan diri Anda.

3. Berbicara asertif
Asertif diartikan sebagai bertindak tegas namun tidak mengakibatkan orang lain tersinggung atau sakit hari. Jadi bila konsep asertif ini diterapkan secara konsekuen dalam hubungan antarpribadi sehari-hari, maka diharapkan tidak akan terjadi konflik antara yang menegur dan yang ditegur. Oleh karena kedua belah pihak yang bermasalah merasa nyaman. Untuk membantu pemahaman konsep asertif, berikut penulis sampaikan sebuah ilustrasi hubungan guru-peserta didik. Seandainya Anda selaku guru menemukan tulisan tangan peserta didik yang buruk, apa yang akan Anda lakukan?

Ucapan guru	Akibat bagi siswa	Tindakan siswa
(a) “Tulisan tangan kamu sulit dibaca, seperti tulisan ceker ayam” (ucapan melecehkan)	Siswa sakit hati karena dilecehkan	Malas memperbaiki tulisan tangannya
(b) Bisakah kamu Nak memperbaiki tulisan tangan kamu supaya mudah dibaca? (ucapan asertif)	Siswa merasa senang karena “teguran” dikemukakan dalam kalimat Tanya	Semangat memperbaiki tulisan tangannya

4. Mendengar aktif
Mendengarkan keluhan atau masalah siswa secara aktif (*active listening*) menunjukkan hasil yang jauh lebih efektif daripada mendengarkan secara pasif (*passive listening*), (Gordon, 2020). Sebab, pada mendengar aktif kedua belah pihak—pengirim dan penerima pesan—saling menjajagi, menggali, dan mendalami topik pembicaraan sampai diperoleh kejelasan. Seandainya peserta didik mengeluhkan bahwa orangtuanya lebih memperhatikan adiknya, lalu respons guru: “Oh, itu biasa nanti juga akan beres”. Respons guru seperti ini jelas bukan dari guru pendengar aktif karena tidak mendalami masalah, apakah hal itu benar benar masalah, dan mengabaikan perasaan peserta didik, serta tidak ada niat membantu menyelesaikan masalah yang dikemukakan.
5. Bersikap toleran
Istilah toleran diartikan sebagai menerima pendapat orang lain yang berbeda dengan lapang dada. Guru yang menjunjung toleransi akan menyebabkan peserta didik menaruh

hormat, merasa bebas, dan tidak ragu untuk menyampaikan pendapat apa pun. Dalam menjalankan tugasnya sehari-hari, guru menghadapi beragam peserta didik dengan pendapatnya yang berbeda-beda, sehingga bagaimana pun guru harus bersikap toleran bila guru mau “diterima” peserta didik

6. Menunjukkan empati
Empati diartikan sebagai kemampuan individu untuk menempatkan diri pada kondisi orang lain. Seandainya guru mengetahui peserta didik yang tidak beruntung karena orangtuanya bercerai, misalnya, maka guru yang berempati akan mencoba menghayati masalah peserta didik, membayangkan bila peristiwa itu terjadi pada anaknya, mengajak diskusi, memberi nasihat dan saran yang meringankan beban peserta didik.

Untuk memperkaya pembahasan isu kualitas guru yang diharapkan, berikut dikemukakan kesimpulan hasil penelitian Tausch dan Tausch (1979). Mereka menemukan tiga kualitas guru yang mendasar dan berlaku di semua jenjang pendidikan, yaitu:

1. Guru mendengar dengan empati, realitas psikologis yang dialami peserta didik.
2. Guru peduli dan menaruh hormat pada peserta didik
3. Guru dengan tulus terbuka (*genuineness transparency*) dan peduli pada peserta didik; tidak menutup-nutupi.

Demikianlah sejumlah perilaku guru pada saat mengajar yang diperkirakan dapat merangsang peserta didik berpikir bebas, berbeda pendapat, berani mengemukakan pendapat, berpikir argumentatif, dan bertanggung-jawab serta yang paling penting peserta didik menjadi *self-regulated student*.

Penutup

Pada bagian penutup, penulis akan mengemukakan beberapa kendala dan saran berkenaan dengan MB.

1. Jangkauan MB sangat luas, yaitu menyangkut dua juta guru seluruh Indonesia.
2. Diperlukan program pemahaman atau sosialisasi MB secara benar terhadap pemangku kepentingan yang relevan, khususnya di awal introduksi MB.
3. Diperlukan pelibatan atau partisipasi dari mereka yang secara potensial mempunyai kemampuan mensukseskan MB, seperti pakar pendidikan, psikologi, sosiologi, antropologi, komunikasi dan yang akan memberikan dukungan secara politis, legal, dan finansial, yaitu Dewan Perwakilan Rakyat.
4. Diperlukan pelatihan mengenai aspek psikologis yang harus dimiliki guru menyangkut materi sebelum dan pada saat para guru mengajar, sehingga ada standarisasi aspek psikologis yang diharapkan dari guru.
5. Para guru sebagai agen perubahan (*change agent*) secara nyata harus merasa bahwa pemerintah sebagai pengambil kebijakan (*change agency*) memang menaruh kepedulian besar dan nasib para guru.
6. Bagaimana keberlanjutan MB?
Pertanyaan ini dikemukakan mengingat di Indonesia berlaku “tradisi”, yakni “ganti menteri ganti kebijakan”

Rawamangun, 17 Juli 2020

Ucapan Terima Kasih

Terima kasih yang tak terhingga kepada Dr. Bagus Takwin, M.Hum. atas masukannya terhadap makalah ini.

Daftar Pustaka

- Budihardjo, A. (2014). *Organisasi menuju pencapaian kinerja optimum*. Jakarta: Prasetya Mulya Publishing
- Cross, J. (2007). *Informal learning*. San Fransisco: John Wiley & Sons, Inc.
- Eichholtz, G., & Rogers, E. M. (1969). School teacher's commitment and similarities to agricultural innovation. Dalam Zaltman, et al. (1972), *Creating social change*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Gordon, T. (2000). *Parent effectiveness training*. New York: Three Rivers Press.
- Kotler, P., & Leo, N. R. (2008). *Social marketing*. Los Angeles: Sage Publications.
- Makarim, N. A. (2020). *Laju Mas Menteri di ujung Sudirman*. Jakarta: Tempo, 9-15 Maret 2020
- Marten, R. (1987). *Coaches guide to sport psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, Inc.
- Papalia, D. E. et al (2004). *Human development* (9th ed.). Boston: McGraw Hill.
- Rogers, E. M., & Shoemaker, F. F. (1971). *Communication of innovation* (2nd ed.). New York: The Free Press
- Sirota, D., Mischkind, L. A., & Meltzer, M. I. (2005). *The enthusiastic employee*. Upper Sadle River: Wharton Publishing.
- Soebandono, J. P. (2011). *Peran rasa bangga, kepercayaan, rasa aman dan nilai kerja pribadi dalam keterikatan kerja karyawan*. Jakarta: Program Pascasarjana Fakultas Psikologi Universitas Indonesia.
- Tausch, R. (1986). *Encouragement of personal learning by the teacher: A necessity for personal and subject learning by the pupil*. Tübingen: Georg Hauser, Metzinger.

Dinamika RUU

PRAKTIK PSIKOLOGI

Kegelisahan tentang pentingnya Undang-undang yang melindungi praktik profesi psikologi dan juga masyarakat sebagai pengguna layanan praktik tersebut telah dirasakan oleh Pengurus Pusat HIMPSI di bawah kepemimpinan Dr. Rahmat Ismail, Psikolog. Dalam kurun waktu 2000-2007, HIMPSI sebenarnya telah membuat dan merevisi hingga 6 kali draf RUU. Beberapa hal berkaitan dengan diskusi atas urgensi adanya UU tersebut dan juga perdebatan terkait Kementerian Pembina menjadikan realisasi atas UU tersebut berhenti untuk sementara waktu. Namun demikian, karena praktik psikologi selalu berkaitan erat dengan kepentingan publik maka perenungan dan diskusi akan pentingnya Undang-Undang tersebut tidak berhenti begitu saja.

Bagaimanapun, HIMPSI sebagai sebuah organisasi profesi Psikologi memiliki lima perangkat (Rice, seperti dikutip Supratiknya, 2002), yaitu *professional jurisdiction*, *professional project*, otonomi, klien, dan organisasi profesi. Tugas utama organisasi profesi adalah memperjuangkan kepentingan pemberi layanan profesi dalam rangka menyelenggarakan *professional project* mereka seoptimal mungkin di satu sisi, sedangkan di sisi lain melindungi masyarakat pengguna dari kemungkinan kerugian akibat pemberian jasa/ layanan profesional yang kurang optimal.

Karena terkait dengan hajat hidup orang banyak, keberadaan dan kiprah sebuah profesi dan organisasi profesi beserta aneka perangkatnya lazim diberi payung hukum berupa undang-undang. Sebagai contoh, terkait profesi kedokteran terdapat setidaknya lima peraturan perundangan, yaitu: (1) Undang-undang Nomor 36/2009 tentang Kesehatan, (2) Undang-undang Nomor 20/2013 tentang Pendidikan Kedokteran, (3) Undang-undang Nomor 29/2004 tentang

Praktik Kedokteran, (4) Undang-undang Nomor 44/2009 tentang Rumah Sakit, dan (5) Undang-undang Nomor 18/2014 tentang Kesehatan Jiwa. Makin lengkap peraturan perundangan yang memayunginya, kiranya makin mantab kedudukan dan kiprah sebuah profesi di masyarakat.

Perjalanan RUU Praktik Psikologi

Selepas rintisan dan refleksi akan pentingnya RUU Psikologi sudah dilakukan oleh HIMPSI periode sebelumnya, kepengurusan HIMPSI periode 2014-2018 mencanangkan realisasi RUU tersebut sebagai salah satu program kerja utama. Tiga tim dibentuk yang terdiri dari tim operasional penyusun, tim pengarah, dan tim pendukung. Tim penyusun bertugas secara intensif untuk membuat draf naskah akademik dan RUU Profesi Psikologi. Tugas tim pengarah adalah memberikan masukan dan arahan pada tim penyusun sekaligus mereview draf naskah akademik dan RUU profesi psikologi. Sementara tim pendukung bertugas untuk memberikan dukungan berupa informasi data-data dengan

pelaksanaan praktik profesi psikologi di HIMPSI wilayah masing-masing maupun bidang minat asosiasi/ikatan yang terkait.

Tim penyusun terdiri dari 12 orang yaitu, Dr. Ayu Nindyati, Dr. Laila Saleh Marta, dra. Retno Suhapti, SU, MA., Prof. Dr. Fendy Suhariadi, Dr. Preysie Siby, Dr. Rahkman Ardi, Dr. Phil. Edo Sebastian Jaya, Esti Wungu, M.Ed., Psikolog, Dr. Ni Made Swasthi Wulanyani, drs. Helly Sutjipto, M.A., Dr. Weny E. Warni, dan Sigit Apriadi, S.Psi, Psikolog. Sementara tim pengarah adalah Prof. Dr. Enoch Markum, Prof. Dr. Irmawati, Prof. Irwanto, Ph.D, Prof. Dr. M. Noor Rochman Hadjam, Dr. Rachmat Ismail, dan Dr. Nani Indra Ratnawati Nurrachman, Dr. JAA Rumeser, Hj. Desy Ratnasari, M.Si., M.Psi., Psikolog, Dra. Okky Assokawati, M.Si., Psikolog, serta beberapa Dekan Fakultas Psikologi, pengurus tetap AP2TPI, yaitu UI, UNAIR, UGM, UNPAD. Tim pendukung beranggotakan seluruh Ketua HIMPSI wilayah dan Ketua Asosiasi/Ikatan Minat Keilmuan dan/atau Praktik Spesialisasi Psikologi.

Pada kongres HIMPSI ke-13 di Bandung naskah akademik dan draft RUU telah diselesaikan setelah sebelumnya diolah lagi dengan memperhatikan masukan yang diberikan oleh tim pengarah.

Selesainya draft RUU pada tahun 2018 tersebut mengamanahkan PP HIMPSI periode 2018-2022 untuk menindaklanjuti dengan melakukan audiensi dalam Program Legislasi Nasional kepada Badan Legislasi (Baleg) DPR RI periode 2014 -2019. Bagaimanapun, secara prosedur ketatanegaraan, kewenangan dari pengusulan RUU hanya bisa dilakukan oleh dua pihak, yaitu pada DPR dan atau pemerintah. HIMPSI dalam hal ini tidak memiliki kewenangan sebagai pengusul, namun HIMPSI dapat menginisiasi audiensi akan pentingnya keberadaan UU tersebut.

Lancarnya audiensi HIMPSI dengan DPR tidak lepas dari peran Desy Ratnasari, M.Si., M.Psi., Psikolog, anggota DPR RI dari fraksi PAN, yang

bersedia membantu dan mendukung penuh. Latar belakang Desy Ratnasari selaku psikolog menjadikannya dengan cepat memahami urgensi RUU ini untuk segera disahkan. Ia sekaligus berperan aktif menjadi pengusul agar RUU ini dapat diinisiasi sebagai RUU inisiasi DPR. Atas kerja kerasnya maka pada tanggal 5 November 2019 RUU Profesi Psikologi akhirnya ditetapkan sebagai Program Legislatif Nasional (Prolegnas) 2019-2024. Tidak hanya itu, dari rapat Baleg tanggal 5 Desember 2019, RUU Profesi Psikologi diusulkan sebagai prolegnas prioritas 2020. Namun demikian, ketetapan RUU Profesi Psikologi sebagai prolegnas prioritas baru didapatkan pada tanggal 22 Januari 2020 di rapat paripurna DPR RI.

Walaupun setelah ditetapkan masuk dalam prolegnas prioritas penggodokan RUU tersebut telah menjadi wilayah dan wewenang DPR RI, PP HIMPSI masih merasa perlu untuk mensosialisasikan dan mengakomodasi aspirasi-aspirasi dari semua komunitas psikologi di Indonesia sebelum disidangkan lebih lanjut oleh Baleg.

Atas dasar hal tersebut, pada sepanjang bulan Februari 2020, PP HIMPSI masih melakukan *roadshow* di beberapa kota yaitu, Jakarta, Bandung, Surabaya, Yogya, Solo, Palembang, Medan, Balikpapan, Makassar, Denpasar, hingga Sorong. Tujuannya adalah untuk mensosialisasikan draf RUU sekaligus menjaring aspirasi komunitas psikologi di seluruh Indonesia tanpa terkecuali sebagai bahan pertimbangan yang dapat diserahkan oleh pengusul dalam memamatkan diskusi-diskusi terkait RUU tersebut di Baleg DPR RI.

Roadshow dan diskusi di beberapa kota tersebut dihadiri oleh hampir semua elemen komunitas psikologi baik itu Majelis Psikologi Pusat hingga Wilayah, Pengurus Wilayah, pengurus dan anggota asosiasi/ikatan minat dan praktik/spesialisasi, perguruan tinggi, serta psikolog praktik, semisal psikolog yang bekerja di sekolah, klinik, dan rumah sakit. Peserta diskusi di berbagai wilayah tersebut

secara aktif memberikan masukannya baik secara langsung ataupun daring.

Diskusi terpisah yang diinisiasi secara mandiri oleh Komunitas Psikologi Indonesia dari luar negeri, seperti Mahasiswa Indonesia di Belanda, juga ditangkap aspirasinya oleh PP HIMPSI sebagai bentuk perhatian terhadap perkembangan praktik profesi psikologi di tanah air.

Hasil dari *roadshow* dengan diskusi-diskusi substantifnya (seperti definisi praktik psikologi, siapa yang akan diatur, adanya Dewan Psikologi Indonesia, ketentuan pidana, serta nama RUU apakah RUU Profesi ataupun RUU Praktik Psikologi, dst) berikut berbagai perbedaan pendapatnya menjadi perhatian PP HIMPSI untuk dilaporkan kepada pengusul sebagai bahan untuk dipertimbangkan dan digodog dalam rapat-rapat harmonisasi yang dilakukan oleh Panitia Kerja (Panja) Baleg DPR RI dalam menyempurnakan draf RUU.

Rapat harmonisasi ini merupakan salah satu tahapan krusial karena secara cermat mesti memperhatikan prinsip-prinsip utama dalam menyusun peraturan perundang-undangan (*legal drafting*) dalam mensinkronisasikan dan mengharmonisasikannya dengan UU yang sudah ada. Sinkronisasi ini berdampak pada beberapa kali perubahan draf RUU karena ada UU lain yang bersinggungan yang juga mesti diperhatikan.

Pada tanggal 22, 25 dan 29 Juni, pengusul di DPR memperjuangkan RUU yang telah disempurnakan di Panja Baleg. Perdebatan terkait kesinkronan RUU ini dengan UU lain serta aturan *legal drafting*, termasuk tata tulis berdasarkan kaidah bahasa Indonesia menjadi hal yang tidak terhindarkan. Proses diskusi dengan Panja ini salah satunya menghasilkan perubahan nama yang sebelumnya RUU Profesi Psikologi menjadi RUU Praktik Psikologi.



Wakil Ketua Baleg DPR RI Willy Aditya, PP HIMPSI, dan Desy Ratnasari di Ruang Rapat Baleg DPR RI, Senayan, Jakarta, Rabu (5/2/2020). Foto: Arief/Man (Sumber: www.dpr.go.id/images_pemberitaan/images/februari%202020/AFR_7485.JPG)

Desy Ratnasari berujar, “Perubahan nama tersebut didasarkan pada pertimbangan kemanfaatan dan aturan pemberian layanan praktik psikologi serta keluasan cakupan atas perlindungannya. Hal ini kemudian tidak hanya mencakup layanan yang diberikan oleh psikolog, namun juga oleh semua tenaga psikologi lainnya.”

Usulan nama RUU menjadi RUU Praktik Psikologi ini sebenarnya juga tertampung pada saat sosialisasi RUU Profesi Psikologi di berbagai wilayah yang dilaksanakan di sepanjang bulan Februari 2020.

Selain itu, rapat harmonisasi di Panja juga menghasilkan alternatif tawaran kementerian pembina. Sebelumnya, pengusul dengan mempertimbangkan masukan dari HIMPSI menjadikan Kementerian Koordinator Pembangunan Manusia dan Kebudayaan (PMK) sebagai kementerian pembina.

Awalnya usulan ini diharapkan menjadi jalan tengah di mana wilayah kerja praktik psikologi tidak hanya berhubungan dengan satu domain pekerjaan yang identik pada satu kementerian, namun mencakup wilayah industri, pendidikan, klinis, kesehatan, bahkan hukum. Namun demikian, dari rapat Panja didapatkan masukan bahwa kementerian pembina itu harus memiliki memiliki tangan yang dapat bergerak dari tingkat propinsi hingga kabupaten. Kemenko PMK hanya bertugas melakukan fungsi koordinasi, sinkronisasi, dan pengendalian urusan kementerian namun tidak memiliki tangan hingga ke daerah.

Pada proses tersebut, Panja mengusulkan salah satu dari 4 kementerian untuk menjadi alternatif kementerian pembina, yaitu Kemenaker, Kemenkumham, Kemenkes, atau Kemendikbud; karena bagaimanapun wilayah kerja psikologi yang mungkin saja dapat dinaungi oleh salah satu dari empat kementerian tersebut.

Desy selaku pengusul yang mengawal RUU ini dalam setiap prosesnya di DPR menjelaskan,

“Salah satu anggota Panja yang dulu ikut dalam pembahasan RUU Keinsinyuran menyarankan Kemendikbud sebagai kementerian pembina mengingat hakikat profesi dan ranah praktik psikolog, sebagaimana insinyur, dapat berada di berbagai kementerian.”

Atas saran tersebut, pengusul melalui komunikasinya dengan PP HIMPSI memilih Kemendikbud sebagai usulan kementerian pembina. Hal ini bukan tanpa alasan. Asumsinya adalah apapun hilir dari domain pekerjaan profesi psikologi, hulunya selalu berada dalam pendidikan praktik psikologi yang terstandarisasi dan terjaga. Hal yang sama juga dilakukan oleh profesi lain seperti keinsinyuran di mana dalam UU Keinsinyuran nomor 11 tahun 2014 disebutkan bahwa kementerian pembina insinyur adalah kementerian yang menyelenggarakan pendidikan, terlepas wilayah kerja insinyur dapat berada di pekerjaan umum dan juga domain-domain yang lain.

Prof. Dr. Seger Handoyo, Psikolog selaku Ketua Umum PP HIMPSI mencermati, “terlepas kementerian yang dijadikan pembina adalah Kementerian Pendidikan namun dalam pelaksanaan praktiknya dapat dikoordinasikan dengan kementerian masing-masing yang dekat dengan domain kerja dari profesi tersebut.”

Hasil rapat Panja pada tanggal 29 Juni pun masih menuntut adanya revisi-revisi yang harus dilakukan oleh pengusul terkait dengan konten pasal-pasal yang masih perlu disinkronisasi.

Beberapa hal menarik yang dicatat oleh reporter terkait dinamika 3 hari dalam rapat Panja tersebut adalah pandangan-pandangan anggota Panja yang positif terkait pentingnya peraturan perundangan atas praktik psikologi dengan melihat kontribusi penting profesi psikologi di masyarakat. Selain itu, anggota Panja bahkan pernah mengamati kemudahan memperoleh SIPP dalam profesi psikologi. Ia mengapresiasi sekaligus mengingatkan

“Terlepas kementerian yang dijadikan pembina adalah Kementerian Pendidikan namun dalam pelaksanaan praktiknya dapat dikoordinasikan dengan kementerian masing-masing yang dekat dengan domain kerja dari profesi tersebut”.

bahwa UU ini jika disahkan hendaknya tidak membuat pengurusan SIPP yang sebelumnya mudah justru menjadi semakin birokratis dan mempersulit psikolog.

Selain itu, anggota Panja Baleg, Dr. Hj, Anis Byarwati sebagaimana dikutip dari portal berita lima (“Beri Ruang Terkait Keluarga,” 2020, para 7-8) juga mengapresiasi semangat keterbukaan akan kolaborasi ilmu dalam RUU praktik psikologi yang ternyata sejalan dengan kode etik psikologi. Menurutnya, bagaimanapun kolaborasi ilmu adalah keniscayaan yang akan memunculkan bidang ilmu atau pekerjaan baru di masa mendatang.

Berdasarkan rapat Panja Baleg tanggal 29 Juni tersebut diputuskan bahwa RUU ini akan dibawa sebagai RUU atas inisiatif DPR dan akan disahkan pada sidang paripurna. Pada titik ini, RUU bukan lagi merupakan inisiatif dari pengusul sebagai anggota parlemen. Akan tetapi, sudah diajukan menjadi insiatif DPR sebagai lembaga yang berwenang mengajukan RUU.

Secara garis besar perjalanan sampai pada fase ini telah sampai dalam tahapan yang ketiga, yaitu: 1) audiensi HIMPSI kepada DPR; 2) respon dan inisiasi anggota DPR untuk mengusulkan RUU sebagai inisiatif DPR; dan terakhir 3) inisiasi DPR secara kelembagaan dan bukan perorangan anggota untuk mengajukan RUU ini untuk dimatangkan dengan pemerintah sehingga dapat disahkan sebagai UU. Perjalanan RUU ini di DPR sejak 5 November 2019 hingga 29 Juni 2020 tidak lepas dari kemampuan dan kapasitas pengusul dalam mengakomodasi dan merespon setiap pandangan

anggota Panja sekaligus komunikasi yang dibangun pengusul dengan PP HIMPSI.

Desy Ratnasari menekankan, “Penting untuk dipahami bahwa UU Praktik Psikologi ini berfungsi untuk melindungi masyarakat pengguna layanan praktik psikologi, memberikan kejelasan cakupan praktik psikologi di Indonesia, kompetensi, hak dan kewenangan masing-masing tenaga psikologi, dan tentu juga memberikan payung hukum untuk pelaksanaan praktik psikologi di Indonesia dan perlindungan terhadap psikolog asing.”

Atas perkembangan ini, pada tanggal 21 Juli 2020, PP HIMPSI mengadakan sosialisasi atas kemajuan RUU ini pada semua komunitas psikologi di Indonesia. Dalam sosialisasi tersebut sekaligus PP HIMPSI juga masih mengakomodir setiap masukan dari semua elemen agar kehadiran UU ini ketika disahkan dapat menaungi dan melindungi profesi psikologi pada khususnya dan kepentingan publik pada umumnya.

Apakah draf RUU masih bisa berubah?

Dalam sosialisasi yang dilakukan oleh PP HIMPSI yang dilakukan di tanggal 21 Juli 2020 tercatat beberapa dinamika yang terjadi dari beberapa anggota. Sebagian besar asosiasi dan pengurus wilayah merasa gembira dengan kemajuan RUU ini dan memberikan masukan-masukan yang konstruktif demi penyempurnaan lebih lanjut. Sebagian besar dari komunitas psikologi menganggap bahwa UU ini akan memberikan kepastian hukum berkaitan dengan praktik psikologi dalam ranah kerjanya. Namun demikian, ada juga yang kemudian khawatir dan gelisah. Beberapa kegelisahan muncul berkaitan dengan praktik psikolog yang bekerja di rumah sakit yang sudah dinaungi aturan perundangan yang sudah ada. Hal ini dicatat oleh reporter melalui notulensi sosialisasi di tanggal 21 Juli 2020.

“Penting untuk dipahami bahwa UU Praktik Psikologi ini berfungsi untuk melindungi masyarakat pengguna layanan praktik psikologi, memberikan kejelasan cakupan praktik psikologi di Indonesia, kompetensi, hak dan kewenangan masing-masing tenaga psikologi, dan tentu juga memberikan payung hukum untuk pelaksanaan praktik psikologi di Indonesia dan perlindungan terhadap psikolog asing”.

Prof. Dr. Seger Handoyo, Psikolog juga menangkap kegelisahan ini serta menganggap hal tersebut sebagai hal yang wajar, tetapi yang perlu digarisbawahi adalah RUU ini masih sangat terbuka mendapat masukan publik. Ia menambahkan bahwa proses yang dilakukan oleh HIMPSI sedari awal sudah dilakukan secara transparan melibatkan semua komunitas psikologi dan semuanya telah diolah serta disampaikan kepada pengusul. “Pengusul dalam hal ini Bu Desi telah memperjuangkannya sekaligus mengakomodasi semua masukan di Panja dengan luar biasa baik,” ujarnya.

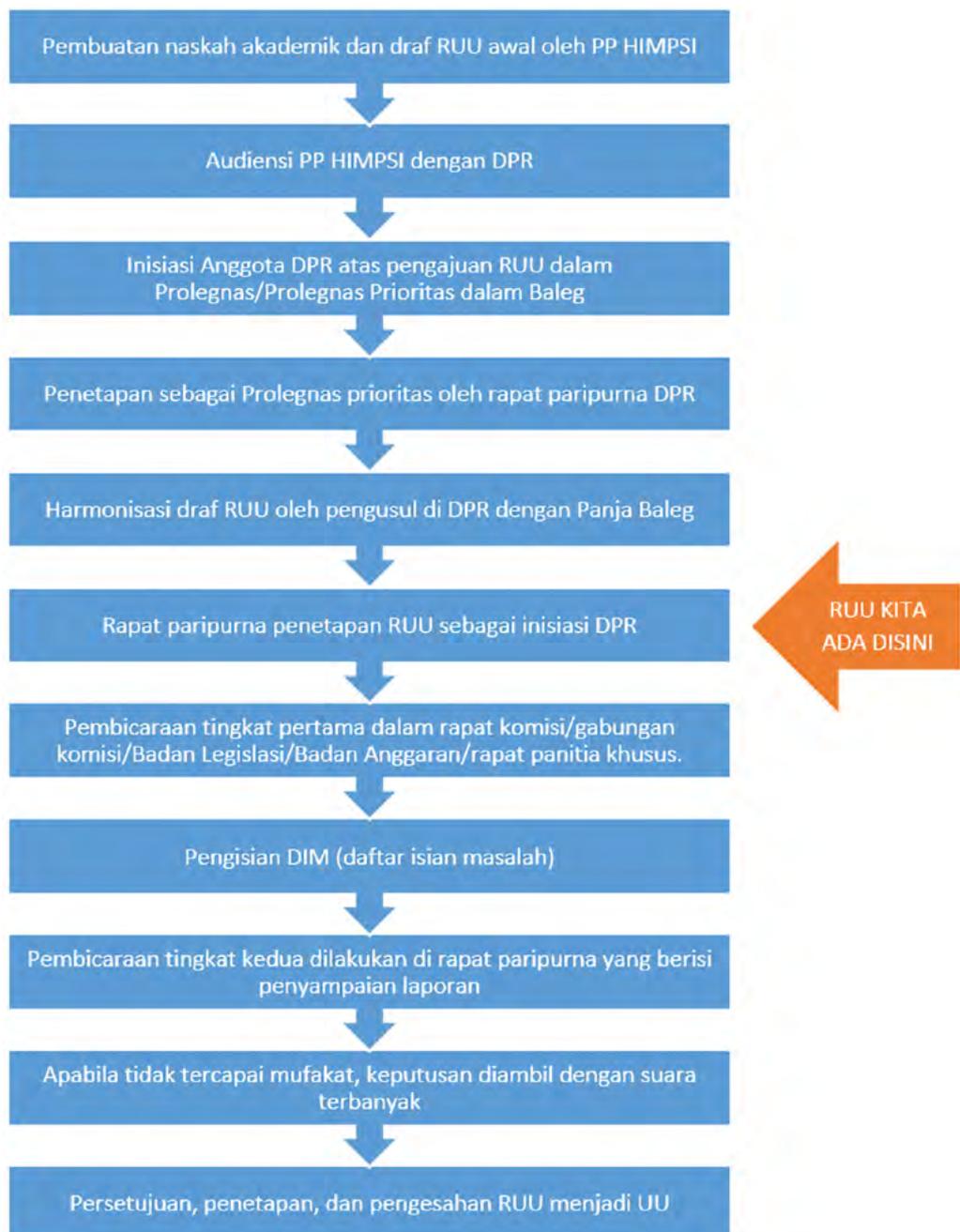
Ketua Umum PP HIMPSI ini menjelaskan bahwa prinsip dari RUU Praktik Psikologi ini adalah memberikan payung hukum untuk semua kegiatan praktik psikologi sehingga menaungi praktik di semua bidang. Praktik Psikologi Klinis yang telah mempunyai aturan di UU Tenaga Kesehatan tentu saja diharapkan akan dapat diharmonisasikan ke dalam RUU Praktik Psikologi agar *legal standing* praktik psikologi berada dalam satu UU sehingga tidak mempersulit psikolog klinis nantinya. Beberapa pasal terkait harmonisasi dengan psikolog klinis telah dibuat, seperti ketentuan tempat praktik psikologi yang salah satunya dinyatakan di layanan kesehatan, serta adanya ketentuan peralihan yang mengatur pemberlakuan STR dan surat izin praktik yang telah ada sampai habis masa berlakunya.

Ia menambahkan, “Setelah ditetapkan dalam sidang paripurna DPR yang menetapkan RUU ini sebagai inisiasi DPR, proses tidak berhenti dan masih akan berlanjut. Masih ada uji publik dan kemungkinan perubahan. Bagaimanapun, nanti yang menjalankan UU ini adalah pemerintah. Oleh karenanya, diskusi RUU ini pada tahap selanjutnya sebelum disahkan akan dilakukan oleh pemerintah terutama kementerian-kementerian terkaitnya dengan DPR RI selaku inisiator.” Lebih lanjut, Ia mengatakan bahwa proses tersebut biasanya akan diawali oleh pembuatan Daftar Isian Masalah (DIM) oleh pemerintah dan DPR yang melibatkan publik dalam mendiskusikan potensi persoalan dan juga solusi dari satu RUU yang sedang dibahas. Jadi masih sangat memungkinkan untuk adanya usulan baru dalam proses pembahasan uji publik ini.

Seger Handoyo juga mengungkapkan bahwa dari awal RUU ini dibahas secara transparan dan melibatkan publik dengan niatan merangkul semua elemen psikologi. Ruang partisipasi dan audiensi publik ini selalu ada karena harapan dari RUU ini adalah menjadi payung bersama atas praktik psikologi yang membutuhkan perlindungan. Ia menegaskan, “Walaupun masih belum sampai pada tahapan audiensi publik dan pengisian Daftar Isian Masalah yang dilakukan oleh pemerintah dan DPR dengan melibatkan masyarakat, HIMPSI selalu berusaha menjalin komunikasi dengan semua komunitas psikologi Indonesia. Mulai dari roadshow pada bulan Februari 2020 hingga kemudian mensosialisasikan hasil perkembangan RUU pada semua komunitas psikologi di Indonesia.”

Ketua Umum PP HIMPSI menyampaikan pula bahwa partisipasi publik psikologi terkait kemajuan RUU ini menunjukkan perhatian dan kepemilikan hal yang luar biasa terhadap kehadiran UU Praktik Psikologi. “Dinamika sebagian besar komunitas psikologi menunjukkan adanya antusiasme. Namun demikian, sekecil apapun aspirasi juga tidak akan diabaikan,” ujarnya. (Ardi, Pratik, Susan, Juneman)

“RUU ini dibahas secara transparan dan melibatkan publik dengan niat merangkul semua elemen psikologi. Ruang partisipasi dan audiensi publik ini selalu ada karena harapan dari RUU ini adalah menjadi payung bersama atas praktik psikologi yang membutuhkan perlindungan”.



Referensi Perkembangan di DPR RI:

Rancangan Undang-Undang tentang Praktik Psikologi (7 Juli 2020): <http://www.dpr.go.id/dokakd/dokumen/BALEG-RJ-20200707-113636-9288.pdf>

Desy Ratnasari Jabarkan Draf RUU Praktik Psikologi (Juni 2020): <http://www.dpr.go.id/dokpemberitaan/buletin-parlementaria/b-1110-6-2020.pdf>

Laporan Singkat Rapat Badan Legislasi Dalam Rangka Pengambilan Keputusan atas Hasil Pengharmonisasian, Pembulatan, dan Pemantapan Konsepsi RUU Tentang Praktik Psikologi (29 Juni 2020): <http://www.dpr.go.id/dokakd/dokumen/BALEG-RJ-20200707-113331-6344.pdf>

Laporan Singkat Rapat Panja Badan Legislasi Dalam Rangka Pengharmonisasian, Pembulatan, dan Pemantapan Konsepsi RUU tentang Praktik Psikologi (25 Juni 2020): <http://www.dpr.go.id/dokakd/dokumen/BALEG-RJ-20200626-023025-6338.pdf>

Laporan Singkat Rapat Panja Badan Legislasi Dalam Rangka Pengharmonisasian, Pembulatan, dan Pemantapan Konsepsi RUU tentang Profesi Psikologi (22 Juni 2020): <http://www.dpr.go.id/dokakd/dokumen/BALEG-RJ-20200622-044939-4602.pdf>

Catatan Rapat Badan Legislasi Dalam Rangka Pengharmonisasian, Pembulatan, dan Pemantapan Konsepsi RUU tentang Profesi Psikologi (5 Februari 2020): <http://www.dpr.go.id/dokakd/dokumen/RJ6-20200210-044642-8108.pdf>

Laporan Singkat Rapat Audiensi Badan Legislasi dengan Himpunan Psikologi Indonesia Terkait Usulan RUU tentang Profesi Psikologi

Tanggal (6 Maret 2019): <http://www.dpr.go.id/dokakd/dokumen/BALEG-14-046d8af163823755978f3bd7496139a6.pdf>

Rancangan Undang-Undang tentang Profesi Psikologi (10 Februari 2020): <http://www.dpr.go.id/doksileg/proses2/RJ2-20200210-045112-9650.pdf>

Naskah Akademik Rancangan Undang-Undang Profesi Psikologi (Oktober 2018): <http://www.dpr.go.id/doksileg/proses1/RJ1-20200210-045112-7673.pdf>

Beri Ruang Terkait Keluarga dan Kolaborasi Ilmu, PKS Apresiasi RUU Profesi Psikologi (30 Juni 2020). *Berita lima*.

<https://beritalima.com/beri-ruang-terkait-keluarga-dan-kolaborasi-ilmu-pks-apresiasi-ruu-profesi-psikologi/>

Merdeka Belajar bagi Anak Berkebutuhan Khusus

Weny Savitry S. Pandia - Asosiasi Psikologi Pendidikan Indonesia (APPI)

Kebijakan Merdeka Belajar yang dicanangkan oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia Nadiem Anwar Makarim telah membuka ruang bagi pembelajaran yang mandiri dan kreatif untuk seluruh peserta didik, termasuk siswa dengan kebutuhan khusus. Dengan Merdeka Belajar, ada kebebasan bagi para guru dan murid untuk berinovasi sehingga pembelajaran dapat berlangsung dengan menyenangkan, bermakna, dan memberikan hasil belajar yang optimal. Dalam kebijakan Merdeka Belajar, tujuan pembelajaran adalah membentuk siswa unggul yang antara lain bercirikan mampu memecahkan masalah, kreatif, mandiri, mampu bekerja sama, cinta keberagaman, dan memiliki akhlak yang baik (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020). Bagi anak berkebutuhan khusus, keunggulan ini perlu diupayakan sesuai dengan potensi yang dimiliki anak.

Keberagaman Siswa dalam Belajar

Di ruang-ruang kelas dapat ditemukan beragam siswa. Dalam Cushner dkk. (2019) serta Snowman dan McCown (2015) disebutkan adanya kemungkinan keberagaman siswa dalam hal budaya dan bahasa, kemampuan dalam belajar dan pemenuhan potensi yang dimiliki, agama, gender, usia, dan kesehatan. Ada pula perbedaan dalam hal gaya belajar dan bidang minat yang berpotensi untuk dikembangkan. Keberagaman ini membuat setiap siswa unik, sehingga rancangan pembelajaran perlu disesuaikan dengan keunikan tersebut. Dari berbagai keunikan dan keberagaman, beberapa siswa membutuhkan program belajar yang lebih khusus lagi bahkan perlu dimodifikasi agar dapat mencapai hasil belajar yang diharapkan. Siswa yang membutuhkan program belajar atau pendidikan khusus ini disebut siswa berkebutuhan khusus (Kirk dkk., 2012).

Pembelajaran pada Siswa Berkebutuhan Khusus

Di Indonesia, pendidikan khusus maupun siswa yang perlu memperoleh pendidikan khusus dijelaskan dalam Undang- Undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Pendidikan khusus merupakan pendidikan yang ditujukan pada siswa yang berkelainan atau peserta didik yang memiliki kecerdasan luar biasa, yang diselenggarakan secara inklusif atau berupa satuan pendidikan khusus pada tingkat pendidikan dasar dan menengah. Siswa yang berhak memperoleh pendidikan khusus adalah yang mempunyai kelainan fisik, emosional, mental, intelektual, dan/atau sosial; dan juga yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa. Dalam Hallahan dkk. (2014) dijelaskan bahwa pendidikan khusus merupakan desain pembelajaran yang berupaya memenuhi kebutuhan yang tidak biasa dari siswa berkebutuhan khusus. Layanan pendidikan khusus terutama bertujuan untuk

menemukan dan memaksimalkan kemampuan siswa berkebutuhan khusus.

Layanan pendidikan khusus dapat diimplementasikan pada pendidikan inklusi. Dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia No. 70 tahun 2009, dinyatakan bahwa pendidikan inklusi merupakan sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam satu lingkungan pendidikan secara bersama-sama dengan peserta didik pada umumnya. Pendidikan inklusi erat kaitannya dengan lingkungan belajar yang paling tidak membatasi (*least restrictive environment*).

Dalam Kirk dkk. (2012) disebutkan ada enam tingkatan konsep pendidikan bagi siswa berkebutuhan khusus yang bersifat kontinum,

dari 'yang paling tidak membatasi' (*least restrictive*) yaitu pendidikan di kelas umum secara penuh waktu, hingga 'yang paling membatasi' (*restrictive*) yaitu pendidikan di ruang atau tempat yang sangat khusus. Tingkat I, lingkungan yang paling tidak membatasi, merupakan pembelajaran yang berlangsung di kelas umum dengan guru umum namun ada bantuan dan bimbingan dari para ahli. Di tingkat II, pembelajaran berlangsung di kelas umum namun dengan bantuan guru pendidikan umum dan guru pendidikan khusus serta ada layanan khusus yang menunjang pembelajaran. Untuk lingkungan pembelajaran tingkat III, siswa ditempatkan di kelas umum pada jam-jam tertentu, namun di jam-jam lainnya ditempatkan di kelas pendidikan khusus/ruang sumber. Di tingkat IV, siswa berkebutuhan khusus ditempatkan di kelas khusus pada sekolah umum, namun di kelas-kelas non akademik bisa bergabung dengan siswa tipikal. Layanan pendidikan tingkat V merupakan layanan pendidikan khusus yang berlangsung di sekolah khusus. Tingkat VI adalah lingkungan



yang paling membatasi, yaitu layanan pendidikan khusus di rumah atau *treatment centre*. Meskipun layanan pendidikan bagi siswa berkebutuhan khusus diharapkan inklusif, yaitu sedapat mungkin berlangsung di kelas umum dengan didukung oleh layanan pendidikan khusus, ada kalanya siswa dengan kebutuhan khusus yang ekstrim memerlukan pendidikan di tingkat yang lebih membatasi.

Agar pembelajaran bagi siswa berkebutuhan khusus berlangsung secara optimal dan menyenangkan, berbagai adaptasi dapat dilakukan yaitu dalam hal: lingkungan belajar, materi pembelajaran, strategi pengajaran guru, dan penggunaan teknologi. Pembelajaran yang berlangsung di sekolah atau ruang kelas akan sangat dipengaruhi oleh lingkungan fisik dan non fisik untuk belajar, seperti interaksi guru dan siswa maupun antar siswa serta fasilitas belajar yang menunjang. Hal-hal ini akan mendorong persepsi terhadap iklim belajar yang positif. Berbagai kebijakan pendidikan dan kondisi masyarakat juga akan berpengaruh. Aspek lain yang sangat penting yaitu kerjasama antara guru dan orang tua.

Lingkungan Belajar yang Berpusat pada Siswa

Siswa berkebutuhan khusus akan belajar dengan baik jika berada di lingkungan yang mendorongnya merdeka dalam belajar. Siswa perlu memiliki kebebasan untuk dapat mengkonstruksi pengetahuan dan keterampilannya. Lingkungan belajar yang memperhatikan kebutuhan dan kondisi siswa akan mendorong siswa belajar dengan gembira, karena apa yang dipelajari bermakna sesuai dengan minat dan cara belajarnya. Bagi guru, dengan konsep merdeka belajar akan ada kebebasan untuk menerjemahkan kurikulum sehingga sesuai dengan kondisi siswa. Guru dapat membuat program belajar yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan siswa. Metode dan target belajar dapat dimodifikasi, termasuk memberikan materi pembelajaran yang mencakup ranah akademik

maupun ranah fungsional. Setelah program diimplementasikan, evaluasi dapat dilakukan sesuai dengan karakteristik dan keunikan tiap siswa.

Agar program belajar tepat, evaluasi dan identifikasi awal dari kondisi siswa perlu dilakukan. Penilaian dapat dilakukan oleh tim yang antara lain terdiri dari guru kelas, guru pendidikan khusus, konselor, dan psikolog. Hasil penilaian digunakan sebagai dasar untuk merancang program pembelajaran. Hal lain yang dapat dilakukan adalah menilai bagaimana respon siswa terhadap intervensi yang telah dilakukan, yang dikenal dengan *Response to Intervention* (RTI). Tujuan RTI adalah melakukan asesmen sedini mungkin kepada siswa, menemukan masalah belajar siswa, dan menyediakan layanan yang dibutuhkan melalui intervensi pengajaran berbasis riset (*research-based instructional interventions*). Siswa akan menerima intervensi secara umum terlebih dahulu, dan guru menilai bagaimana respon siswa terhadap intervensi tersebut. Jika siswa kurang atau tidak responsif, barulah intervensi yang lebih khusus dilakukan. Tujuan lain dari RTI adalah membantu guru mendokumentasikan setiap intervensi pengajaran yang diberikan dan melihat bagaimana siswa merespon setiap intervensi. Hal ini akan membantu guru menilai seberapa efektif pengajaran yang diberikan kepada siswa. (Hallahan dkk., 2014). Melalui informasi mengenai kekuatan

“Lingkungan belajar yang memperhatikan kebutuhan dan kondisi siswa akan mendorong siswa belajar dengan gembira, karena apa yang dipelajari bermakna sesuai dengan minat dan cara belajarnya. Bagi guru, dengan konsep merdeka belajar akan ada kebebasan untuk menerjemahkan kurikulum sehingga sesuai dengan kondisi siswa. Guru dapat membuat program belajar yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan siswa”.

dan hambatan yang dimiliki siswa, guru dapat memberikan pengajaran dan target belajar yang tepat. Komponen RTI terdiri dari tingkatan mengenai dukungan dan layanan (dari yang paling umum ke paling khusus yaitu tingkat 1, tingkat 2, dan tingkat 3), asesmen yang komprehensif dan monitor progres untuk menentukan kekuatan dan kelemahan siswa, aturan mengenai standar layanan untuk siswa, serta pendekatan pemecahan masalah agar guru dan orang tua dapat bekerja sama dalam membuat program yang tepat (Kirk dkk., 2012).

Setelah guru mengetahui karakteristik siswa melalui asesmen dan intervensi awal, guru akan mengetahui hal-hal yang menjadi kekuatan dan kelemahan siswa. Program pembelajaran individual (PPI/ IEP/*Individualized Educational Program*) dapat dirancang agar sesuai dengan kebutuhan setiap siswa. Penyesuaian dilakukan dalam hal metode pembelajaran dan target pembelajaran yang akan dicapai. Strategi pengajaran disesuaikan dengan tipe kebutuhan, tingkat disabilitas, serta usia siswa. Dengan demikian adaptasi yang perlu dilakukan antara lain: lingkungan belajar dan lingkungan fisik yang sesuai kondisi dan kebutuhan siswa, modifikasi konten kurikulum agar sesuai dengan kondisi siswa yang berada di bawah atau di atas siswa lain, konsep lingkungan yang paling tidak membatasi, adaptasi konten pembelajaran melalui pembuatan program pembelajaran individual, adaptasi strategi pengajaran melalui desain pembelajaran universal, serta adaptasi teknologi sehingga siswa berkebutuhan khusus dapat berkomunikasi dan menerima informasi untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilannya.

Dalam proses belajar yang merdeka, perlu diperhatikan keberadaan hal-hal berikut:

- *Self-determination*, program belajar perlu melatih siswa berkebutuhan khusus untuk memiliki kemampuan dalam menentukan hal-hal yang ingin dipelajari, merancang aktivitas sehari-hari, dan pada akhirnya membuat keputusan dari berbagai aspek penting dalam hidupnya

- Desain yang universal dalam belajar, sehingga pembelajaran dapat diakses secara luas oleh siswa berkebutuhan khusus. Jika diperlukan, modifikasi dapat dilakukan untuk materi belajar, metode komunikasi, dan cara siswa merespon kurikulum termasuk juga asesmen hasil belajar
- Penggunaan teknologi, sehingga siswa berkebutuhan khusus dapat lebih mudah mengakses informasi, berkomunikasi, mengerjakan tugasnya sehari-hari, dan melakukan mobilitas.

Asesmen hasil belajar pada siswa berkebutuhan khusus tentu tetap perlu dilakukan, agar dapat diketahui perubahan perilaku dan keberhasilan dalam belajar. Hanya saja, tidak tepat jika membandingkan hasil belajar siswa berkebutuhan khusus dengan siswa yang tidak berkebutuhan khusus. Yang lebih tepat untuk dilakukan adalah membandingkan sesama siswa berkebutuhan khusus yang memperoleh layanan pendidikan khusus dengan yang tidak memperoleh layanan pendidikan khusus, atau membandingkan hasil belajar sebelum dan setelah siswa menerima layanan pendidikan khusus (Hallahan dkk., 2014). Hal ini sejalan dengan yang dikemukakan Snowman dan McCown (2015), agar para guru menghindari situasi yang dapat membanding-bandingkan kemampuan siswa. Kepercayaan diri siswa perlu ditingkatkan dengan merasakan keberhasilan mengerjakan tugas, sehingga ada keinginan untuk terus mencoba dan belajar.

Peran Guru dalam Merdeka Belajar bagi Siswa Berkebutuhan Khusus

Dalam konsep merdeka belajar, guru menjadi faktor yang sangat penting karena merupakan penggerak ke arah perubahan dan diharapkan dapat merancang pembelajaran yang ramah dan berpusat pada siswa. Dalam Hallahan dkk. (2014) dijelaskan pandangan dari Seguin, pelopor pendidikan bagi siswa berkebutuhan khusus, yang tetap relevan hingga saat ini: (1) teknik

pengajaran perlu disesuaikan dengan karakteristik siswa, bukan pada konten akademik saja; (2) dalam memberikan tugas perlu diawali dari tugas yang paling mungkin diselesaikan oleh siswa, dan secara bertahap ditingkatkan ke tugas-tugas yang lebih kompleks; (3) menekankan stimulasi yang merangsang penginderaan, sehingga siswa lebih sadar dan responsif terhadap stimulasi pendidikan lainnya; (4) menata lingkungan belajar siswa dengan detil, sehingga struktur lingkungan dan pengalaman siswa dapat menuntunnya secara natural untuk belajar; (5) memberikan umpan balik positif yang segera untuk setiap perilaku yang diharapkan; (6) mengajarkan keterampilan fungsional, sehingga siswa sedapat mungkin mandiri dan produktif dalam kesehariannya; (7) percaya bahwa setiap siswa seharusnya dididik agar dapat mencapai potensinya seluas mungkin, karena sampai taraf tertentu setiap siswa dapat berkembang.

Mengacu pada prinsip-prinsip tersebut, guru yang mengajar siswa berkebutuhan khusus perlu memiliki kemampuan berikut (Hallahan dkk., 2014):

- a. Kemampuan untuk mengajar siswa yang memiliki hambatan dalam belajar: Siswa berkebutuhan khusus memiliki masalah dalam belajar karena adanya hambatan sensorik, fisik, intelektual, atau emosional. Guru perlu memiliki kesabaran dan harapan akan kemajuan siswa, di samping keterampilan teknis untuk merancang tugas dengan tepat. Dengan demikian siswa dapat merespon pembelajaran dengan baik. Beberapa dimensi pengajaran yang perlu ada dan dapat dimodifikasi, yaitu:
 - Kecepatan belajar dan kecepatan memperkenalkan konsep baru.
 - Tuntutan belajar, termasuk tingkat kesulitan dan kompleksitas materi.
 - Kegigihan untuk mengupayakan berbagai metode belajar yang tepat.
 - Struktur belajar yang sesuai dengan kebutuhan siswa, mencakup: kejelasan

materi dan instruksi, adanya arahan yang sesuai dari guru, toleransi saat pembelajaran berlangsung, dan konsekuensi segera yang diterima siswa.

- Umpan balik positif bagi perilaku yang diharapkan.
 - Rasio guru dan siswa yang sesuai.
 - Kurikulum yang tepat, terdiri dari: isi pengajaran dan tujuan setiap aktivitas yang disesuaikan dengan kebutuhan tiap siswa.
 - Melakukan *monitoring* dan asesmen setiap kemajuan yang diperoleh setelah program diberikan.
- b. Kemampuan untuk mengatasi masalah perilaku: Guru perlu memiliki teknik yang tepat dan efektif untuk mengatasi perilaku yang tidak sesuai, mengontrol perilaku mengganggu, dan mengajarkan keterampilan sosial yang baik.
 - c. Kemampuan untuk mengaplikasikan teknologi sebagai alat bantu pembelajaran dan selalu mengevaluasi kesesuaian teknologi dengan kondisi siswa.
 - d. Pengetahuan dan kesadaran akan berbagai kebijakan dan hukum yang terkait dengan siswa berkebutuhan khusus: Hal ini akan memberi kesempatan pada guru untuk membantu mengadvokasi hak-hak siswa.

“Tidak tepat jika membandingkan hasil belajar siswa berkebutuhan khusus dengan siswa yang tidak berkebutuhan khusus. Yang lebih tepat untuk dilakukan adalah membandingkan sesama siswa berkebutuhan khusus yang memperoleh layanan pendidikan khusus dengan yang tidak memperoleh layanan pendidikan khusus, atau membandingkan hasil belajar sebelum dan setelah siswa menerima layanan pendidikan khusus”.

Perilaku yang diharapkan dari siswa akan muncul jika guru memiliki persepsi positif. Dalam penelitian mengenai persepsi guru terhadap sekolah inklusi, ditemukan bahwa guru sebenarnya memiliki persepsi yang positif terhadap iklim sekolah dan pendidikan inklusi, meskipun pengetahuan mengenai pelaksanaan pendidikan inklusi dan praktik pelaksanaan pendidikan inklusi di Indonesia masih perlu terus ditingkatkan (Pandia & Purwanti, 2019). Terkait pembuatan program belajar yang bersifat individual, diketahui bahwa guru cukup memiliki pengetahuan mengenai pembuatan PPI, perlunya asesmen dilakukan sebelum membuat PPI, dan juga menjalin kerjasama dengan pihak lain dalam membuat PPI. Sementara itu, terlihat bahwa sikap guru terhadap pembuatan PPI cukup positif. Hanya saja, masih ada guru yang memiliki tingkat pengetahuan rendah dan sikap yang negatif terhadap pembuatan PPI. Padahal pengetahuan dan sikap guru menjadi kunci adanya perubahan pada guru dalam pembuatan program belajar (Artafanti & Pandia, 2018). Pemahaman mengenai implementasi yang tepat dari pendidikan inklusi, kualitas dan infrastruktur guru serta sekolah yang perlu ditingkatkan, dan keterlibatan masyarakat merupakan permasalahan yang perlu diperhatikan dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia (INOVASI, 2019).

Anak berkebutuhan khusus belajar dengan cara yang spesial. Mereka dapat belajar dengan optimal jika berada di lingkungan yang tepat. Guru sebagai penggerak perubahan perlu mengetahui kebutuhan serta kelebihan siswa melalui asesmen dan intervensi awal, sebelum membuat program belajar yang tepat sesuai dengan kebutuhan dan minat siswa. Kerjasama dengan orang tua dan masyarakat perlu diupayakan. Kemerdekaan yang dimiliki guru dan siswa dalam pembelajaran akan membuka banyak ruang dalam belajar, sehingga siswa berkebutuhan khusus yang unggul sesuai potensi unik tiap siswa dapat tercapai.

Peran Keluarga dalam Pembelajaran yang Merdeka

Keluarga dengan anak berkebutuhan khusus memiliki dinamika yang khas, karena masing-masing anggota keluarga perlu menyesuaikan diri dengan kondisi anak maupun perubahan fungsi dan sistem keluarga. Proses penerimaan terhadap anak serta kemampuan keluarga untuk mengatasi stigma yang mungkin dihadapi akan mempengaruhi hubungan antar anggota keluarga, stimulasi yang diberikan di rumah kepada anak berkebutuhan khusus, dan kerjasama dengan pihak sekolah maupun profesional (Seligman & Darling, 2007).

Keluarga merupakan faktor yang erat kaitannya dengan keberhasilan belajar anak. Meski guru merupakan ujung tombak pendidikan di sekolah karena gurulah yang menerjemahkan kurikulum ke dalam berbagai metode belajar yang sesuai dengan kebutuhan dan keunikan siswa, peran keluarga sangat penting. Hal ini karena keluargalah yang seharusnya memulai evaluasi dan intervensi dini, melakukan stimulasi dan program belajar yang sejalan dengan yang telah dilakukan di sekolah, membantu anak memiliki rasa ingin belajar dan berkembang, serta memiliki karakter positif. Perlu ada program yang menasar pada keluarga, baik orang tua maupun saudara kandung, agar pembelajaran pada anak berkebutuhan khusus mencapai hasil yang optimal (Hallahan dkk., 2014; Kirk, Gallagher dkk., 2012).

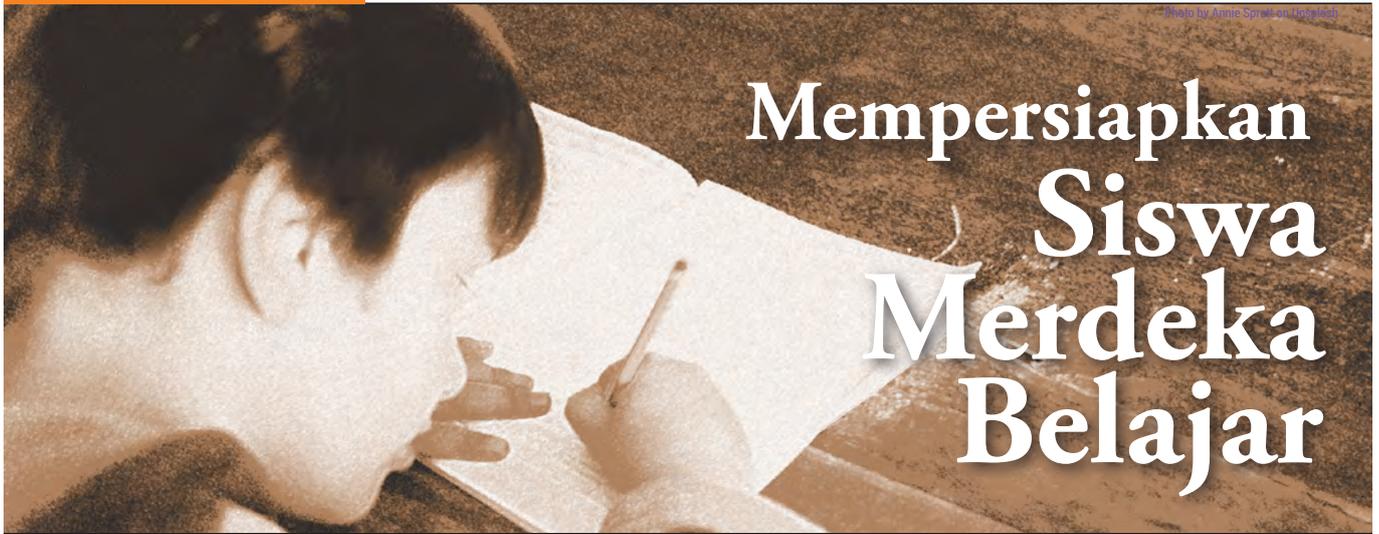
“Hanya saja, masih ada guru yang memiliki tingkat pengetahuan rendah dan sikap yang negatif terhadap pembuatan PPI. Padahal pengetahuan dan sikap guru menjadi kunci adanya perubahan pada guru dalam pembuatan program belajar”.

Daftar Acuan:

- Artafanti, & Pandia, W. S. S. (2018). Description of teacher's knowledge and attitude to individual learning programs. *Indonesian Journal of Disability Studies*, vol. 5 no. 2, p. 190-199.
- Cushner, K. H., McClelland, A., & Safford, P. (2019). *Human diversity in education: An intercultural approach (9th ed)*. New York: McGraw-Hill Education
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2014). *Exceptional learners: An introduction to special education (12th ed)*. Singapore: Pearson Ed.
- INOVASI (2019). Inclusive education: Education for all. *Policy Brief, November 2019*. Center for Education Policy Research, Research and Development Agency, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2020). *Merdeka belajar*. <https://gtk.kemdikbud.go.id/read-news/merdeka-belajar>
- Kirk, S., Gallagher, J. J., Coleman, M. R., & Anastasiow, N. (2012). *Educating exceptional children*. Singapore: Cengage Learning
- Pandia, W. S. S., & Purwanti, M. (2019). Teacher's perception of school climate in inclusive school. *Jurnal Penelitian Psikologi Psikohumaniora*, vol. 4 no. 1, p. 27-42. DOI: 10.21580/pjpp.v4i1.3357
- Seligman, M., & Darling, R. B. (2007). *Ordinary families, special children: A systems approach to childhood disability (3rd ed)*. New York: The Guilford Press
- Snowman, J. & McCown, R. (2015). *Psychology applied to teaching*. Singapore: Cengage Learning



ISU PSIKOLOGI TERKINI



Mempersiapkan Siswa Merdeka Belajar

Oleh: Indun Lestari Setyono, Mona Ardina, Wahyuni Christiany Martono, dan Alfikalia

Asosiasi Psikologi Sekolah Indonesia (APSI)

PENDAHULUAN

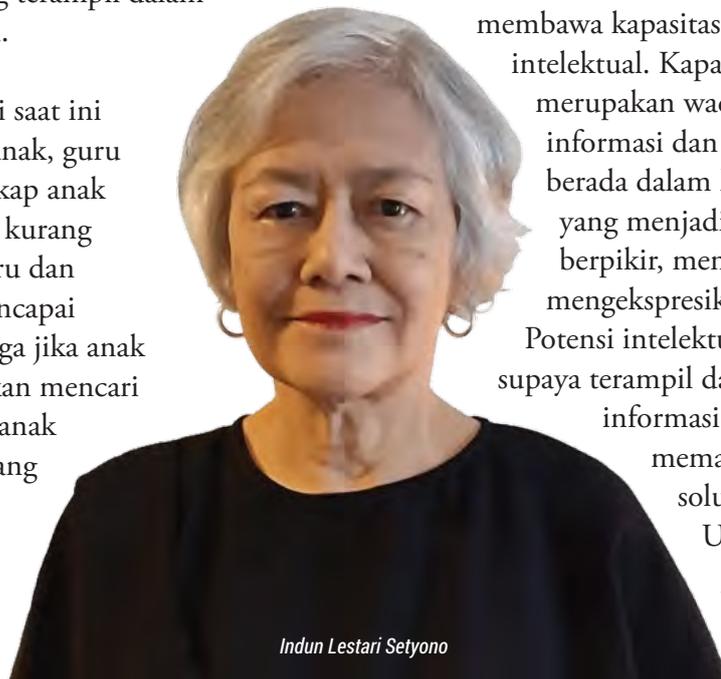
MERDEKA BELAJAR, dua kata yang ingin menghapuskan Standar kelulusan yang ditetapkan oleh nilai ujian nasional (UN). Lulus UN berarti pengetahuannya bertambah, keterampilan meningkat dan sikapnya berubah. Meskipun demikian faktanya ada anak dengan nilai UN baik, kurang sukses dalam kehidupannya, kurang dapat berprestasi di masyarakat, karena kurang terampil dalam menyelesaikan permasalahan.

Pencapaian nilai UN, sampai saat ini menjadi tujuan utama bagi anak, guru dan orang tua. Sedangkan sikap anak terhadap penyelesaian tugas, kurang diperhatikan. Orang tua, guru dan anak hanya berpikir cara mencapai nilai UN yang tinggi, sehingga jika anak kesulitan, maka orang tua akan mencari guru yang dapat membantu anak menyelesaikan tugas-tugas yang dihadapi.

Nilai yang tinggi, tidak membuat anak mengulang

materi pelajaran, sehingga kemampuan berpikir tidak didukung pengalaman menemukan inti permasalahan dan strategi penyelesaian tugas-tugas yang dihadapi. Padahal pengalaman sangat dibutuhkan untuk mengembangkan keterampilan dalam memahami data yang penting dan tidak penting, menetapkan identifikasi dan mengatasi persoalan, serta dapat berpikir analitis dalam mengatasi setiap persoalan baru.

Perlu disadari bahwa setiap manusia lahir, membawa kapasitas dan potensi intelektual. Kapasitas intelektual merupakan wadah menerima informasi dan potensi intelektual berada dalam kapasitas intelektual yang menjadi dasar anak mampu berpikir, mengolah informasi dan mengekspresikan hasil pemikirannya. Potensi intelektual ini harus diasah supaya terampil dalam menanggapi informasi sehingga bisa segera memahami dan menemukan solusi pemecahan masalah. Untuk menjadi terampil, potensi intelektual perlu dikembangkan



Indun Lestari Setyono

melalui pengalaman menyelesaikan masalah melalui pemikirannya sendiri.

Keterampilan berpikir akan berkembang sehingga mampu menerima informasi dengan tepat yang kemudian diolah kembali dalam pikiran untuk menemukan jawabannya. Inilah yang disebut proses belajar. Proses belajar dikatakan baik bila disertai fokus terhadap informasi, konsentrasi dalam pengolahan dan mengekspresikan reaksi sesuai tuntutan tugas. Jika proses ini terjadi, maka dapat dikatakan bahwa anak sudah matang untuk belajar. Kematangan belajar merupakan awal Merdeka belajar.

Kematangan belajar diperoleh melalui kegiatan yang menggali seluruh potensi yang dibawa sejak lahir, yaitu fisik, emosi dan motivasi. Potensi ini dikembangkan sedini mungkin melalui kegiatan bermain. Pada kegiatan bermain, anak tidak menyadari bahwa dirinya sedang belajar menggerakkan anggota tubuhnya dengan benar, belajar mengenal anggota tubuhnya, belajar memenuhi kebutuhan dirinya, dengan makan, berpakaian, dan mengenakan sepatunya sendiri. Tanpa disadari kegiatan ini akan memperkuat otot-otot tubuhnya yang akan dibutuhkan untuk duduk diam dalam waktu yang lama dan fokus. Anak menjadi dapat memenuhi kebutuhannya sendiri, terbiasa mengolah informasi yang diperoleh dan berani memberikan reaksi terhadap hasil kegiatan yang telah diselesaikan. Pembelajaran ini diperoleh anak pada pendidikan PAUD.

Pembelajaran di PAUD Menuju Merdeka Belajar

Berdasarkan peraturan pemerintah dalam UU Sisdiknas nomor 20 tahun 2003 pasal 1 ayat 14, PAUD merupakan lembaga pendidikan untuk anak usia 0-6 tahun. Aspek perkembangan anak usia dini menurut Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI No. 137 tahun 2013, yaitu: fisik-motorik, kognitif, bahasa, sosial-emosional, nilai agama dan moral, serta seni. Keenam aspek tersebut

harus berkembang secara optimal sesuai usianya supaya anak dapat menjalankan tugas-tugas pada pendidikan formal selanjutnya.

Rentang waktu sampai usia 10 tahun merupakan tahap pembentukan otak, maka pemberian stimulasi pada rentang usia ini merupakan hal yang sangat penting. Setiap pengalaman penginderaan anak melalui melihat, mendengar, merasa, menyentuh, dan membau akan menimbulkan dan memperkuat hubungan antar sel otak. Para

“Perlu disadari bahwa setiap manusia lahir, membawa kapasitas dan potensi intelektual. Kapasitas intelektual merupakan wadah menerima informasi dan potensi intelektual berada dalam kapasitas intelektual yang menjadi dasar anak mampu berpikir, mengolah informasi dan mengekspresikan hasil pemikirannya”.



Mona Ardina

pendidik perlu memahami stimulus yang tepat dalam meningkatkan keterampilan anak untuk menyelesaikan tugas sesuai dengan usianya.

Tujuan pembelajaran di PAUD adalah mengembangkan seluruh aspek perkembangan anak. Pendidik dituntut untuk memberikan pembelajaran yang holistik yang terangkum dalam RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran). Perkembangan fisik pada gerakan motorik kasar, dibutuhkan untuk menguatkan dan meluweskan otot-otot yang diperlukan untuk menahan tubuh pada saat duduk mengikuti pembelajaran di kelas. Oleh karena itu, pada sekolah PAUD perlu ada fasilitas alat permainan di luar ruangan, seperti ayunan, jungkat-jungkit, tangga majemuk. Sedangkan motorik halus dibutuhkan untuk menahan lengan pada posisi menulis dan meluweskan gerakan jari jemari untuk dapat membuat bentuk-bentuk huruf ataupun angka. Maka perlu disediakan bak pasir, congklak, kertas lipat atau aneka media belajar yang menstimulasi motorik halus, misalnya tanaman sehingga anak bisa belajar cara memetik daun atau bunga.

Untuk perkembangan kognitif, keterampilan lima indra baik penglihatan, pendengaran, penciuman, pengecap, dan perabaan, harus berkembang bersama-sama secara bertahap sesuai usianya, sehingga akhirnya anak dapat menerima informasi dengan benar dan tepat. Anak belajar menerima informasi bentuk, selain menerima penjelasan guru melalui pendengaran dan penglihatan, maka selain penjelasan guru perlu juga disediakan materi pembelajaran lain seperti alat permainan *Puzzle*, *Lego* atau anak diajak berjalan-jalan mengelilingi kebun untuk dikenalkan warna bunga dan bentuk-bentuk yang bisa dilihat. Pada saat guru

memberikan penjelasan, artikulasi pengucapan guru harus jelas sehingga anak mudah menirunya. Untuk melatih kemampuan berbahasa, guru dapat mengajarkan melalui kegiatan bernyanyi atau bercerita yang dapat menstimulasi dan melatih kemampuan mendengar.

Indera perabaan akan berpengaruh terhadap perkembangan sosial-emosional yang mempermudah anak memahami nilai-nilai agama dan moral yang dijelaskan oleh guru. Sedangkan indera pengecap dan penciuman akan berpengaruh terhadap kemampuan mengontrol informasi yang mungkin membahayakan dirinya. Oleh karena itu kelima indera ini perlu dikembangkan sedini mungkin.

Contoh sederhana, orang tua pada umumnya menuntut anaknya di PAUD harus segera sudah mampu membaca, padahal cara anak menggerakkan otot bibir dan lidahnya masih belum luwes. Orang tua sering kurang menyadari bahwa kegiatan membaca sama dengan

melakukan aktivitas berbicara, maka sebenarnya untuk mampu belajar membaca perlu disiapkan terlebih dahulu kemampuan artikulasi pengucapan kata. Oleh sebab itu untuk melatih kemampuan membaca, perlu diawali dengan kemampuan berbicara dengan artikulasi yang benar.

Kegiatan-kegiatan yang diuraikan tersebut akan membuat anak memiliki otot yang kuat untuk menahan duduk diam dalam waktu yang lama di kelas, siap menyelesaikan tugas menulis, siap memahami informasi yang akan diterima, sehingga anak akan merasa mampu dan puas karena dapat mengatasi persoalan pada pendidikan selanjutnya. Jika motorik dan kognitif anak berkembang dengan

Pada kegiatan bermain, anak tidak menyadari bahwa dirinya sedang belajar menggerakkan anggota tubuhnya dengan benar, belajar mengenal anggota tubuhnya, belajar memenuhi kebutuhan dirinya, dengan makan, berpakaian, dan mengenakan sepatunya sendiri.

baik di usia ini, berarti kematangan belajar telah terbentuk pada pribadinya. Kematangan belajar yang diperoleh ini dapat memunculkan ide-ide baru yang dibutuhkan untuk Merdeka Belajar.

Metode Montessori sebagai Alternatif Merdeka Belajar

Metode Montessori merupakan salah satu metode pembelajaran yang dapat digunakan untuk mencapai kematangan belajar. Dasar pemikiran metode Montessori adalah secara alamiah anak memiliki rasa ingin tahu akan dunianya. Anak akan menggunakan inderanya untuk menyerap informasi dan kemudian memahaminya.

Ketika anak memasuki *masa absorbent mind* (pikiran sadar) pada usia 3-6 tahun, anak mulai menyerap informasi secara sadar, dan memori serta keinginannya mulai berkembang. Anak mulai masuk pada periode sensitif, dengan mulai mencari tahu apa yang disukai. Ia mulai belajar

mengintegrasikan pengalamannya dengan pemahaman sebelumnya.

Anak akan mengeksplorasi stimulus yang ada di lingkungan dan akan menemukan sesuai dengan yang diinginkan. Peran pendidik baik guru maupun orang tua adalah mempersiapkan lingkungan yang teratur, agar anak merasa aman dan nyaman dalam menjelajahi lingkungan untuk memenuhi keingintahuannya.

Dalam metode Montessori terdapat 5 area praktik kehidupan sehari-hari yaitu area sensori, area budaya dan ilmu pengetahuan, area bahasa dan literasi, dan area matematika (Paramita, 2017). Dilandasi oleh pemikiran *follow the child*, maka sejak usia dini, anak telah diberikan kebebasan dalam memilih akan mengerjakan atau belajar di area yang mana. Anak memiliki kebebasan namun dengan batasan yang jelas seperti faktor keamanan dan sopan santun.

Dalam metode ini, anak dihargai sebagai pribadi yang utuh, maksudnya dihargai pemikirannya, keinginannya maupun hasil pembelajaran yang diperoleh. Ketika anak sedang asyik dengan bidang yang diminati, orang dewasa (guru maupun orang tua) tidak diperkenankan menginterupsi konsentrasi anak yang sedang bekerja. Anak diberikan kesempatan untuk mengambil keputusannya sendiri serta bebas menentukan pilihan untuk dirinya sendiri. Kebebasan memilih ini mulai dapat diterapkan ketika anak di rumah, karena awal pendidikan yang diterima dari orang tua sangat berpengaruh terhadap sikap anak selanjutnya dalam memenuhi keingintahuannya. Bila orang tua membiasakan memberi kesempatan anak memilih yang ingin diketahui, maka anak diijinkan untuk mempelajarinya. Misalnya, pada praktik keseharian, anak memilih pakaian atau sepatu yang akan ia kenakan. Orang tua akan mempersilahkan anak untuk mengenakan pakaian dan sepatunya sendiri tanpa mengoreksi yang dilakukan anak. Dari kegiatan ini anak memperoleh



Wahyuni Christiany Martono

pembelajaran berharga yakni *self correction*. Anak akan menemukan sendiri kesalahannya, misalnya bila ia keliru memakai sepatu sebelah kiri di kaki kanan, orangtua akan menunggu anak merasa tidak nyaman ketika berjalan, menyadari bahwa ada yang salah, dan kemudian ia memperbaikinya sendiri.

Pendidik baik guru maupun orang tua harus berupaya kuat untuk dapat mengendalikan diri membiarkan proses pembelajaran yang berharga ini terjadi dalam hidup anak. Tanpa disadari anak akan melatih kemampuan berpikir kritis, membedakan mana yang tepat dan kurang tepat, memecahkan masalah, serta menumbuhkan rasa bangga pada diri sendiri ketika ia berhasil menemukan sendiri solusinya. Tentu saja kemampuan-kemampuan tersebut akan sangat diperlukan dalam kehidupan anak di tahap-tahap selanjutnya. Situasi dan kegiatan pembelajaran ini dapat diaplikasikan guru di sekolah, tetapi memang sekolah perlu mempersiapkan 5 area pembelajaran.

Dapat disimpulkan bahwa metode Montessori bertujuan menumbuhkan kesenangan anak dalam belajar yang pada akhirnya membuat anak menjadi pembelajar mandiri (*lifelong learner person*). Anak tumbuh menjadi pribadi yang memiliki kenyamanan dalam belajar, rasa percaya diri, kemampuan dan keberanian melakukan interaksi positif dan penuh kasih sayang dengan orang lain. Selain itu, anak juga dapat mengembangkan inisiatif, konsentrasi dan ketekunan dalam dirinya.

Perilaku yang ditampilkan dapat membangun dasar yang kuat bagi pertumbuhan anak di masa depan.

Kepercayaan Diri dan Merdeka Belajar

Kepercayaan diri anak sangat dibutuhkan dalam mengikuti pembelajaran di sekolah. Kepercayaan diri akan membantu anak untuk berani menentukan jawaban yang benar dari soal yang dikerjakan, berani bertanya di saat tidak memahami penjelasan guru, dan berani berpendapat bila ada pernyataan yang dianggap salah. Bandura (1997) dalam teorinya *self-efficacy* menyatakan bahwa keyakinan seseorang terhadap kemampuan yang dimilikinya, akan membuatnya lebih mampu mengelola dan mengarahkan aktivitas meraih tujuan yang akan dicapai. *Self-efficacy* yang dimiliki seseorang akan mempengaruhi keputusan yang diambilnya, besarnya usaha yang akan dilakukan, lamanya bertahan dalam menghadapi hambatan dan rintangan yang muncul, resiliensi dalam menghadapi kemalangan, pola pikir yang cenderung mendukung atau justru menghambat, seberapa besar stres dan depresi yang dirasakan saat menghadapi tuntutan lingkungan, serta tingkat pencapaian yang diraih individu.

Terdapat 4 sumber *self-efficacy*, namun yang akan diulas sebagai contoh untuk mencapai kematangan belajar yaitu pengalaman keberhasilan (*mastery experience*). Sumber lainnya bukan tidak penting

“Dari kegiatan ini anak memperoleh pembelajaran berharga yakni *self correction*. Anak akan menemukan sendiri kesalahannya, misalnya bila ia keliru memakai sepatu sebelah kiri di kaki kanan, orangtua akan menunggu anak merasa tidak nyaman ketika berjalan, menyadari bahwa ada yang salah, dan kemudian ia memperbaikinya sendiri”.

ISU PSIKOLOGI TERKINI**MEMPERSIAPKAN SISWA MERDEKA BELAJAR**

akan tetapi pengalaman keberhasilan merupakan sumber utama dari *self-efficacy* (Pajares, 2006)

Pengalaman keberhasilan pada anak dengan cara memberikan kesempatan anak untuk menjelajahi lingkungan merupakan fokus pada pembelajaran ini. Anak berjalan di atas batu-batuan dengan gaya berjalan hati-hati yang membuat tidak terjatuh. Melihat itu, orang tua mengangkat jempolnya dengan mengucapkan “pintar”. Reaksi orang tua memenuhi kebutuhan anak mencoba berjalan di atas batu-batuan dan tidak jatuh. Ucapan “pintar” menandakan anak mendapat informasi bahwa dirinya mampu melakukan sesuatu sesuai dengan yang diinginkan.

Penilaian yang diperoleh dari reaksi orang dewasa, akan menghasilkan pengertian anak bahwa dirinya mampu. Berarti pendidik perlu mencamkan prinsip tersebut untuk membuat anak selalu merasa mampu bila telah menyelesaikan tugas-tugas yang dihadapi. Bandura (1997) menyatakan bahwa kebutuhan untuk merasa diri mampu dapat berlangsung sejak bayi, dan ini menjadi tanggung jawab orang tua. Sedangkan di sekolah guru perlu memperhatikan reaksi-reaksi yang penting untuk disampaikan kepada anak didiknya.

Pendidikan PAUD merupakan awal pendidikan di luar rumah, maka prinsip tersebut perlu dikuasai maknanya oleh para guru di sekolah. Keberhasilan

anak dalam menyelesaikan tugas mewarnai, atau bermain trampolin dengan tidak jatuh, perlu diberi pujian. Komentar positif perlu diberikan ketika anak mampu menyelesaikan tugas yang diberikan guru dengan baik, sehingga anak merasa mampu dan bangga. Akibatnya anak menjadi tidak ragu dan penuh semangat untuk menyelesaikan setiap tugas yang dihadapi, sehingga semakin hari bisa semakin cepat dalam menyelesaikan tugas. Dengan kata lain, anak menjadi semakin terampil dan semakin yakin bahwa dirinya mampu sehingga rasa percaya dirinya semakin berkembang.

Apabila anak melakukan kesalahan sehingga hasil penyelesaian tugas tidak sesuai dengan tuntutan guru, maka kegagalan itu tidak diberi respon dengan amarah, melainkan diulas bersama mengenai penyebab kegagalan tersebut. Misalnya,

“Penilaian yang diperoleh dari reaksi orang dewasa, akan menghasilkan pengertian anak bahwa dirinya mampu. Berarti pendidik perlu mencamkan prinsip tersebut untuk membuat anak selalu merasa mampu bila telah menyelesaikan tugas-tugas yang dihadapi”.



seorang anak PAUD yang sedang belajar melompati rintangan, ternyata ia belum berhasil melewati rintangan tersebut. Anak diajak berdiskusi tentang bagaimana cara dia melompat tadi, ia bisa memperagakan kembali cara melompat dan membahas kesalahan apa yang dilakukan, kemudian guru atau orang tua berdiskusi dengan anak bagaimana memperbaiki lompatan tersebut. Guru atau orang tua bisa juga memberikan contoh dengan memperagakan gerakannya sehingga anak bisa menirukan dan mencobanya lagi. Dengan demikian anak menjadi lebih paham dan berani mencoba kembali.

Bila kematangan belajar telah dicapai, maka anak akan lebih siap dan lebih berani mengekspresikan gagasan-gagasannya. Pemikiran anak akan terus berkembang, sehingga memungkinkan tercapainya Merdeka Belajar yang sangat berguna untuk meningkatkan kompetensi yang dimiliki.



Daftar Acuan

- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman & Company
- Davies, S. (2019). *The Montessori Toddler* (Ade Kumalasari, Penerjemah). Yogyakarta: Penerbit Bentang Pustaka.
- Pajares, F. (2006). Self-efficacy beliefs during childhood and adolescence. In Pajares, F. & Urdan, T.C. (Eds). *Self-efficacy beliefs of adolescents*. USA: IAP-Information of Age Publishing
- Paramita, V. D. (2017). *Jatuh hati pada Montessori: Seni mengasuh anak usia dini*. Yogyakarta: Penerbit Bentang Pustaka.
- Roopnarine, J., & Johnson, J.E. (2011). *Pendidikan anak usia dini dalam berbagai pendekatan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Seldin, T. (2017). *How to raise an amazing child: The Montessori way 2nd*. New York: DK.
- UU no 20 tahun 2013 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas)
- Valett, R. E. (1969). *Programming learning disabilities*. Fearon Publishers

NUANSA ISLAMI DAN INDIGENOUS DI PSIKOLOGI UMS

Fakultas Psikologi Universitas Muhammadiyah Surakarta termasuk salah satu pendidikan tinggi psikologi swasta tertua di Indonesia. Lahir pada tahun 1983, hingga usia yang ke-37 tahun ini Psikologi UMS terus bersinergi dengan segenap lapisan masyarakat mencetak ilmuwan psikologi dan psikolog.



Gedung Fakultas Psikologi (bawah), berdampingan dengan masjid Sudalmiyah Rais dan gedung Siti Walidah, menggambarkan visi misi Fakultas & prodi

Fakultas Psikologi UMS mengusung visi menjadi fakultas psikologi yang **unggul** di tingkat Asia dan **memberi arah perubahan** untuk mewujudkan masyarakat sejahtera berlandaskan nilai-nilai Islam dan budaya Indonesia pada tahun 2029. Hal ini diwujudkan dalam pengelolaan tiga prodi yang ada, yaitu prodi Sarjana, Magister Psikologi Profesi dan Magister Psikologi (Sains).

Sebagai salah satu Perguruan Tinggi Muhammadiyah, ketiga prodi mengambil garis tegas keunikan melalui nilai-nilai Islam yang kuat di persyarikatan Muhammadiyah. Posisi kampus di area Solo mendorong ketiga prodi untuk mengambil keunikan lainnya yaitu budaya Indonesia, termasuk di dalamnya adalah budaya Jawa. Keunikan ini menjadi modal dalam memberikan sumbangan untuk ikut mencetak lulusan yang unggul dan mampu menjadi motor penggerak dalam meningkatkan kesejahteraan masyarakat.

Upaya tersebut diwujudkan dengan melakukan

pengembangan kelembagaan fakultas dan prodi, maupun pengembangan individu dosen dan tenaga kependidikan. Dosen memiliki kualifikasi unggul dan mampu menjadi guru sekaligus teman bagi mahasiswa dalam mengembangkan diri di kampus. Dosen sebagai teladan dituntut menunjukkan integritas dan produktivitas ilmiah. Kurikulum didesain mengikuti tren perkembangan profil calon lulusan yang diharapkan *user*, disampaikan melalui berbagai macam metode pembelajaran yang menyenangkan.

Psikologi UMS menyediakan fasilitas yang memadai untuk aktivitas pembelajaran, diskusi dan pengembangan diri lainnya bagi mahasiswa level sarjana maupun magister. Laboratorium psikologi menjadi salah satu unsur penting dalam membantu tercapainya keterampilan dalam asesmen maupun intervensi psikologis. Kerjasama dengan mitra di level nasional dan internasional menjadi sarana dalam memperkuat keterampilan tersebut antara lain melalui kolaborasi dalam praktek kerja, magang, *sit-in*, *joint conference*, *joint publication* dan *joint research*.

Keberadaan Pusat Studi Psikologi Islam dan Indigenous (Center for Islamic & Indigenous Psychology/CIIP) sejak tahun 2011 menjadi tonggak penting keunggulan Psikologi UMS. Aktivitas ilmiah dosen dan mahasiswa menjadi warna yang membanggakan di kancah nasional dan internasional. Jurnal Indigenous sebagai media publikasi ilmiah yang dikelola saat ini masuk dalam peringkat Sinta 2 yang selain menunjukkan kualitas pengelolaan sekaligus kualitas naskah publikasi yang diterbitkan.

Guna memperkuat pengakuan kompetensi dosen dan lulusan, sejak tahun 2018 dibentuk Tempat Uji Kompetensi (TUK) yang memfasilitasi kebutuhan para mahasiswa, alumni dan masyarakat umum. Pengakuan kompetensi yang bersifat nasional maupun internasional ini bekerjasama dengan beberapa Lembaga Sertifikasi Profesi (LSP) dalam berbagai bidang kerja sebagai kepanjangan tangan dari Badan Nasional Sertifikasi Profesi (BNSP).

Pengembangan yang dilakukan UMS secara keseluruhan mendorong semua prodi memunculkan prestasi yang unggul. Sudah terbukti meskipun biaya pendidikan di UMS tidak mahal namun tetap bisa berkompetisi dengan perguruan tinggi lain. Keberadaan mahasiswa dan keterlibatan dosen dari mancanegara juga menjadi salah satu indikator terakutinya Fakultas Psikologi UMS sebagai salah satu pusat pendidikan psikologi unggulan. Berdasarkan peringkat terkini dari QS World University Ranking, UMS menjadi perguruan tinggi no 10 di Indonesia, dan perguruan tinggi swasta no 1 di Indonesia.

Sejalan dengan tuntutan masyarakat dan didukung kemampuan yang memadai, tahun 2020 ini Fakultas Psikologi UMS merintis pendirian prodi Doktor Ilmu Psikologi. Melalui kerjasama dengan segenap pihak, diharapkan prodi baru ini dapat memberikan manfaat sebesar-besarnya bagi kesejahteraan masyarakat maupun bagi pengembangan keilmuan psikologi.

Program Studi Sarjana Psikologi

Prodi S1 Psikologi berfokus pada visi menghasilkan sarjana psikologi yang mampu berperan dalam upaya mewujudkan kesejahteraan masyarakat. Sarjana Psikologi didesain lulus dalam delapan semester memiliki kemampuan berkisah sebagai pendidik/konsultan bidang pendidikan, asisten psikolog, dan staf sumber daya manusia (SDM).

Penelitian yang dikembangkan pada tingkat S1 ini dibuka lebar untuk semua bidang minat psikologi dengan tema sesuai dengan fokus penelitian dosen pembimbing. Proses skripsi terintegrasi dengan magang sesuai bidang minat melalui mata kuliah Aplikasi Psikologi, kemudian lanjut ke Penyusunan Proposal Skripsi dan terakhir Skripsi itu sendiri. Semua proses ini berada di bawah bimbingan dosen pembimbing akademik sejak semester satu. Saat ini prodi S1 terakreditasi A oleh BAN-PT.

Program Studi Magister Psikologi Profesi (MPP)

MPP UMS, hadir sejak 2004 dengan membawa visi menjadi pusat pendidikan psikologi profesi untuk menghasilkan psikolog yang kompeten dan berkarakter dalam rangka mewujudkan masyarakat sejahtera berlandaskan nilai-nilai islam dan budaya indonesia pada tahun 2029. Sebagai salah satu MPP Perguruan Tinggi Islam di Indonesia, kami berkomitmen mewujudkan masyarakat sejahtera dengan ilmu amaliah dan amal ilmiah berdasarkan nilai nilai Islam. Nilai Islam dan Kemuhammadiyah memberikan warna tersendiri terutama dalam upaya mengembangkan psikologi Islam melalui intervensi dan penelitian tesis.

Masa studi yang ditetapkan AP2TPI selama 5 semester, diisi dengan pembelajaran yang terprogram dan terpantau agar mahasiswa dapat lulus tepat waktu. Program pengayaan dan monitoring diberikan untuk mendukung praktek kerja profesi dan penyelesaian tesis. Workshop dan pelatihan diselenggarakan secara rutin untuk memperkaya kompetensi lulusan. Penelitian tesis didukung oleh kepakaran dosen-dosen yang

ADVERTORIAL

NUANSA ISLAMI DAN INDIGENOUS DI PSIKOLOGI UMS

mencakup psikologi kepribadian, kepribadian Islami, intervensi Islami, kesejahteraan psikologis, kesehatan mental, management kebencanaan, penyalahgunaan NAPZA, stimulasi literasi awal prasekolah, kewirausahaan, psikologi industri, organisasi dan sosial.

Program Studi Magister Psikologi (Sains)

Pendidikan jenjang magister, selain Magister Psikologi Profesi terdapat pula Magister Psikologi (Sains) dengan keunggulan dan keunikan pada pengembangan sumberdaya manusia dan riset psikologi berperspektif lintas indigenous dalam keragaman budaya dan nilai-nilai keislaman. Magister Psikologi (Sains) berdiri pada tahun 2006 menerima mahasiswa dengan latar belakang S1 multidisiplin. *Knowledge is power but values are*

more, adalah motto yang diusung program Magister Psikologi (Sains).

Perkuliahan di hari Jum'at dan Sabtu memberi kesempatan lebih luas bagi lulusan S1 yang sudah bekerja untuk mengembangkan diri dengan keilmuan yang lebih matang. Kurikulum Magister Psikologi (Sains) didesain agar mahasiswa lulus dalam waktu 4 semester dengan profile lulusan pendidik, konsultan psikologi non klinis, dan ilmuwan psikologi yang siap memberi kontribusi dan kebermanfaatn di masyarakat.



1st International Conference on Islamic & Indigenous Psychology, 3-4 Desember 2019, realisasi kerjasama internasional Fakultas Psikologi UMS

Bersinar dari Timur
bersama

International Undergraduate Program of Psychology

Fakultas Psikologi Universitas Airlangga



Universitas Airlangga (UNAIR) adalah perguruan tinggi terkemuka di Indonesia yang saat ini telah masuk dalam 540 Perguruan tinggi terbaik dunia. UNAIR secara aktif berinteraksi dan berkolaborasi dengan dunia internasional untuk mengembangkan ilmu pengetahuan dan juga program studinya. Fakultas Psikologi sebagai salah satu fakultas unggulan di UNAIR ikut mengambil bagian dalam program internasionalisasi dengan menawarkan program internasional pada jenjang sarjana, yaitu **International Undergraduate Program of Psychology**, yang dikenalkan sebagai **IUP Psy Universitas Airlangga**. Program Studi Psikologi (S1) di Fakultas Psikologi UNAIR sendiri telah terakreditasi A oleh BAN-PT dan juga terakreditasi secara internasional oleh AUN-QA sejak 2017 dan FIBAA pada tahun 2020.

International Undergraduate Program of Psychology menawarkan program perkuliahan dengan pengantar bahasa Inggris dari awal hingga mencapai gelar sarjana. Program ini didukung oleh tenaga pengajar terkemuka, berpengalaman, dan telah mendapatkan Pendidikan di luar negeri atau aktif dalam kegiatan internasional. **IUP Psy Universitas Airlangga** adalah pengembangan dari program *Double Degree* yang telah berjalan sejak 2015 di Fakultas Psikologi UNAIR bekerjasama dengan *School of Psychology and Counselling, Queensland University of Technology (QUT)* di Australia. Lulusan dari program *Double Degree* ini berhak mendapatkan gelar Sarjana Psikologi dan *Bachelor of Behavioral Science (Psychology)*.

Program lain yang dimiliki oleh **IUP Psy Universitas Airlangga** adalah *Student Exchange Programme*. Program ini bekerjasama dengan



universitas mitra luar negeri. Mahasiswa akan belajar di universitas mitra luar negeri selama satu semester. Mata kuliah yang diambil di universitas mitra akan diakui dan ditransfer pada mata kuliah di Fakultas Psikologi UNAIR.

Program **IUP Psy Universitas Airlangga** yang tidak kalah menarik untuk diikuti adalah *Outbond Programme*. Program ini berdurasi lebih singkat dan memberikan lebih banyak pilihan tujuan dan kegiatan, seperti *academic short visits*, *international conference*, *research activities*, dan *social cultural activities*. Selain itu, pilihan negara tujuan juga lebih banyak dan bervariasi.

Apa pun program yang diikuti di **IUP Psy Universitas Airlangga** (*Double Degree*, *Student Exchange Programme*, atau *Outbond Programme*) akan memberikan peluang kepada mahasiswa untuk mempunyai sikap dan cara berpikir global dengan memperkaya wawasan dan pengalaman, menjalin jejaring, membuka orientasi, dan meningkatkan kekuatan personal mahasiswa seperti kepercayaan diri, kemandirian, dan kemampuan komunikasi

dalam dunia internasional. Mahasiswa menjadi lebih yakin pada kemampuannya untuk menjajagi berbagai peluang di dunia internasional.

IUP Psy Universitas Airlangga terbuka bagi lulusan sekolah menengah di Indonesia dan lulusan sekolah menengah dari luar negeri. Silakan cek portal kami di iup.psikologi.unair.ac.id dan Instagram [@iup.psyunair](https://www.instagram.com/iup.psyunair) atau iup.unair.ac.id serta pendaftaran di ppmb.unair.ac.id. Di bawah naungan Universitas Airlangga yang telah mendapat pengakuan secara nasional dan internasional (ranking 521-530 dari Top 1000 QS WUR edisi 2021, dua puluh perguruan tinggi terbaik di Asia tenggara, dan menjadi salah satu dari Perguruan Tinggi terbaik di Indonesia), program ini akan membawa mahasiswa bersinar sebagaimana matahari yang terbit dari timur.

RESENSI



- **Judul Buku:**
Merdeka Belajar di Ruang Kelas
- **Penulis:**
Najelaa Shihab & Komunitas Guru Belajar
- **No. ISBN:**
9786028740623
- **Penerbit:**
Literati-books
- **Tanggal Terbit:**
November 2017

Oleh: Jahja Umar, Ph.D

Untuk menghindari kerancuan, dalam resensi ini digunakan sebutan “penulis” untuk yang membahas buku dan sebutan “pengarang” untuk penulis buku yang dibahas. Menilik judulnya, yang terbayang oleh penulis adalah bahwa buku ini pasti menyajikan suatu konsep tentang reformasi atau perubahan yang diinginkan pada proses mengajar dan belajar di ruang kelas. Juga terbayang bahwa tujuan dari perubahan yang diinginkan ialah agar lulusan memiliki kualitas yang lebih tinggi, baik dalam arti pengetahuan dan kemahirannya, maupun dalam karakter atau kepribadiannya. Atau bisa juga buku ini berisi suatu konsep tentang bagaimana membuat proses belajar-mengajar menjadi lebih efisien dari segi waktu, tenaga, dan biaya, atau lebih menyenangkan, lebih memacu kreativitas, dan sebagainya, namun tetap mencapai hasil yang

diinginkan. Penulis pun mengira bahwa tujuan pengarang dalam menggunakan istilah “merdeka” adalah untuk menunjukkan keaslian konsep yang diajukan, yang akan membedakannya dari konsep-konsep lain yang pernah diterapkan namun kurang berhasil. Bahwa karena guru kurang “merdeka” dalam aspek tertentu, maka proses belajar-mengajar menjadi kurang berhasil. Begitulah biasanya isi setiap konsep tentang reformasi pendidikan, yaitu ada niat untuk membuat proses pendidikan menjadi lebih baik. Artinya, menjadi lebih berhasil mencapai tujuan. Tak mungkin suatu proses disebut baik jika tidak mencapai hasil yang diinginkan.

Untuk mengetahui tujuan mengapa sebuah buku ditulis, biasanya dapat dilihat pada “kata pengantar”. Oleh sebab itu, penulis pun memulai dengan membaca bagian ini, yang terdiri dari tiga

alinea. Yang pertama menceritakan “... bahwa Komunitas Guru Belajar tumbuh begitu besar...” dan “... kita menunjukkan betapa banyak salah kaprah dalam pengembangan guru ...”, dan diakhiri dengan kalimat “ ... Perubahan pendidikan yang ingin digerakkan oleh Kampus Guru Cikal bukan proses yang sederhana, tapi menghindari simplifikasi tidak bisa dilakukan oleh segelintir pribadi, melainkan perlu diimplifikasi lewat berbagai narasi...”

Pada alinea ini tak ditemukan keterangan apa itu “merdeka belajar”, tidak dijelaskan apa itu “Komunitas Guru Belajar” maupun “Kampus Guru Cikal”, bahkan maksud kalimat terakhir gagal penulis pahami. Apa yang dimaksud dengan “...bukan proses yang sederhana, tapi menghindari simplifikasi tidak bisa dilakukan oleh segelintir pribadi..”?

Alinea kedua dimulai dengan “... Karena itu, buku tentang Merdeka Belajar ini menjadi luar biasa penting. Buku ini melengkapi referensi tentang pengembangan guru di Indonesia yang masih jarang dipercekapkan oleh kelompok subyek gurunya sendiri...” lalu “... Setidaknya, apa yang tersaji di sini dapat membangun pemahaman yang lebih mendalam tentang Merdeka Belajar...”. Di sini pun tidak ditemukan penjelasan tentang apa itu “merdeka belajar”, mengapa harus “merdeka” dan seperti apa belajar yang “tidak merdeka”? Bahwa buku ini “luar biasa penting” mungkin dimaksudkan untuk kalangan sendiri? Untuk disebut melengkapi “referensi tentang pengembangan guru” pun agak sulit terpenuhi karena buku ini sama sekali tidak mencantumkan referensi lain apa pun. Apa yang dimaksud dengan “masih jarang dipercekapkan”? Alinea ketiga berisi ucapan terima kasih. Kesimpulannya, dari membaca kata pengantar, penulis belum menemukan apa dan mengapa “merdeka belajar”, mengapa yang selama ini dipraktikkan dianggap “tidak merdeka”, serta mengapa buku ini “luar biasa penting”? Untuk siapa?

Mengenai isinya, buku ini terdiri dari empat Bab yaitu tentang “Konteks”, “Konsep”, “Praktik”, dan, “Dampak”. Urutannya cukup sistematis. Tentu perlu dimulai dengan latar belakang masalah (Konteks) mengapa proses belajar di ruang kelas kurang efektif, serta identifikasi permasalahan yang akan berujung kepada mengapa guru dan murid harus “dimerdekakan”. Selanjutnya bab dua (Konsep) diharapkan menyajikan detail tentang apa, mengapa, bagaimana, dan kapan serta di tingkatan apa “memerdekakan guru” harus dilakukan. Yang namanya konsep tentu saja harus dilengkapi dengan definisi, dimensi-dimensinya, bagaimana mengukur keterlaksanaan maupun hasilnya, bedanya dengan pendekatan lain yang sudah ada, dan lain-lain. Penulis membayangkan bahwa bab ini merupakan deskripsi tentang konsep serta kondisi dan asumsi-asumsi yang harus dipenuhi agar konsep itu bisa terlaksana dengan sukses. Paling tidak, misalnya guru mana yang paling merdeka dan tidak merdeka, di tingkatan mana, dalam mata pelajaran/bidang apa, di sekolah negeri atau swasta, dan sebagainya? Bab ini mengharuskan adanya analisis serta referensi baik berupa teori atau model, hasil penelitian, pengalaman dan praktik yang sudah ada, serta kaitannya dengan ujian pendidikan nasional. Selain itu, pada bab ini seyogianya dibahas kelebihan dan kekurangan dari konsep yang ditawarkan serta syarat-syarat agar pelaksanaannya bisa berhasil.

Melihat isi bab tiga (Praktik), awalnya penulis sangat antusias sebab di sini terdapat 19 cerita kasus di berbagai situasi dan tingkatan. Penulis membayangkan ada analisis entah kuantitatif atau kualitatif, yang menyimpulkan betapa akan menguntungkan jika mempraktikkan konsep “merdeka belajar” di Indonesia. Pada bab terakhir (Dampak), penulis membayangkan akan menjumpai “strong evidence” dan prediksi atas dasar hasil analisis terhadap 19 “eksperimen” atau praktik yang telah dilakukan. Berikut penulis sampaikan hasil membaca semua bab mulai dari konteks, konsep, praktik, sampai pada dampak di atas.

Konteks

Mulai membaca bab satu (Konteks), penulis agak kesulitan memahami apa yang ingin disampaikan pengarang buku ini, sebab banyak pernyataan (premis atau *claim*) yang diikuti oleh kesimpulan yang kurang “bersambung”. Sebagai contoh, alinea pertama dimulai dengan: “... Guru dan belajar, dua kata yang jarang disandingkan, padahal guru belajar adalah esensial sebelum mencapai cita-cita ...”, dan diakhiri dengan “... Cita-cita guru akan menentukan pencapaian cita-cita anak dan keseluruhan tujuan pendidikan di lembaga kecil maupun di lingkup kebangsaan”. Benarkah kata “guru” dan “belajar” jarang disandingkan? Benarkah pernyataan pada kalimat terakhir? Andaikan benar kedua kata itu jarang disandingkan, apa kaitannya dengan kesimpulan bahwa “cita-cita guru menentukan pencapaian cita-cita anak”?

Alinea kedua berbunyi: “... *Pertanyaan ‘apa cita citamu?’ sering kita ajukan ke anak, tapi kita lupa kalau gurunya tidak punya cita-cita, bagaimana anak bisa meraih bintang nan jauh di sana, bahkan untuk mengangkat tangan bertanya saja tidak bisa. Namun sebagian besar guru yang saya temui, hanya terpaku saat ditanya apa yang ingin dituju...*” Benarkah tidak menjawab berarti para guru tidak punya cita-cita? Begitu pentingkah menanyakan cita-cita seorang guru? Benarkah anak yang memiliki ekspresivitas rendah cenderung gagal mencapai cita-citanya? Apa keterkaitan antara cita-cita guru dengan ekspresivitas murid? Di universitas unggulan Amerika, mahasiswa asal Jepang dan Cina umumnya jarang bertanya tapi prestasi dan karier mereka justru yang cemerlang. Satu contoh lagi di halaman yang sama: “... *Jarang kita mendengar percakapan di ruang rapat pejabat, ruang istirahat guru atau halaman bermain sekolah tentang tujuan pendidikan berkait demokrasi, anti korupsi, atau masa depan negeri ini. Tidak heran, ujian identik dengan kecurangan bukan perbaikan*”. Lagi-lagi sulit melihat keterkaitan antara kalimat pertama dan kedua. Lagi pula, bukankah ujian yang sering

dikeluhkan ada kecurangan itu hanya ujian nasional !!

Setelah berusaha berjuang memahami apa sebenarnya yang ingin dikemukakan pengarang, penulis tetap tidak menemukan apa yang dimaksud dengan “merdeka belajar”. Tak ada definisi ataupun deskripsi. Namun disebutkan (halaman 6), kemerdekaan berarti bahwa guru: (1) punya komitmen pada tujuan, (2) mandiri, dan (3) reflektif. Konotasi baru dari kata “kemerdekaan”? Seorang tokoh reformasi pendidikan, Michael Fullan (2015), mengatakan bahwa terdapat “... **two kinds of freedom in our daily lives: freedom from obstacles versus freedom to take initiative and act**”. Termasuk yang manakah jenis kemerdekaan yang dimaksud oleh buku ini? Entahlah. Karena bisa saja orang tidak komit pada tujuan, kurang mandiri, dan tidak reflektif namun memiliki kemerdekaan yang besar. Di halaman 22 tertulis: “... *Kemerdekaan belajar perlu didefinisikan dengan tepat agar kita tidak mudah terbuai oleh ucapan guru adalah kunci untuk pendidikan.*” Nah, pernyataan ini memberi harapan. Namun sayang, “definisi yang tepat” tentang kemerdekaan yang dimaksud tetap tak ditemukan. Kalimat penutup dari alinea tersebut hanya berbunyi: “... *Sekali lagi, kemerdekaan adalah kapasitas individu yang didukung oleh ekosistem yang baik. Tidak ada guru yang bisa belajar sendirian dan tidak ada guru yang bisa merdeka belajar sendirian*”. Di akhir Bab ini pengarang memperkenalkan dirinya dengan kalimat: “... *Saya seorang pendidik yang meyakini bahwa pendidikan adalah belajar, bergerak, dan bermakna. Pendidik adalah kita, semua murid semua guru*”. Definisi baru tentang pendidikan dan pendidik! Semoga pembaca dapat memahami maksud kalimat ini.

Konsep

Bab selanjutnya tentang “Konsep”, berisi “strategi” atau “resep” yang perlu dilakukan guru di ruang kelas untuk: (1) menumbuhkan “komitmen terhadap tujuan belajar” yang terdiri dari tujuh

butir aktivitas, (2) menumbuhkan “kemandirian” yang terdiri dari sembilan butir aktivitas, dan (3) mewujudkan “refleksi” yang terdiri dari empat butir aktivitas. Intinya, jika guru sudah komit pada tujuan, mandiri, dan reflektif, maka menurut buku ini ia sudah merdeka!

Bab ini juga dilengkapi dua artikel yaitu tentang strategi bertanya dan pembahasan mengenai umpan balik. Penekanan pada perlunya kejelasan tujuan belajar, kemandirian, dan *feedback* (refleksi) sebetulnya bukanlah hal baru. Sejak dulu memang sudah ada dan dipraktikkan orang, namun tidak diberi label. Justru dengan memberi label “merdeka belajar” dan panduan praktik seperti pada bab ini, akan membuat guru merasa “bukan golongan merdeka belajar” jika ia melaksanakan strategi yang berbeda. Artinya, slogan “merdeka belajar” sendiri sebetulnya adalah suatu pembatasan (*constraint*) yang menghambat “merdeka belajar”. Apalagi ketika hanya fokus kepada tiga hal yaitu komitmen, kemandirian, dan refleksi. Padahal banyak hal lain yang juga penting pada konteks ini. Sebagai contoh, Fullan (2010) menekankan pentingnya “pressure”, khususnya apa yang ia sebut sebagai “positive pressure”. Ia memang menekankan pentingnya keseimbangan antara “pressure” dan “support”. Terlalu condong kepada “pressure” akan menimbulkan resistensi dan alienasi, sedangkan terlalu fokus pada “support” cenderung menghasilkan “waste of resources”. Ia juga menekankan pentingnya keseimbangan antara pendekatan “bottom up” dan “top down”. Jadi, tak bijak untuk secara ekstrem mengikuti satu pendekatan belaka.

Praktik

Isi bab tentang “praktik” cukup menarik karena dapat dijadikan referensi dan sumber inspirasi bagi semua guru di Tanah Air. Ada 19 studi kasus dengan situasi, kondisi, maupun tingkatan yang cukup bervariasi. Hanya disayangkan bahwa tampak sekali nuansa “kampanye” penggunaan label “merdeka belajar”. Apa pun yang dilakukan dalam 19 contoh kasus tersebut akhirnya “dipaksakan”

untuk diberi label praktik merdeka belajar. Selain itu, tak ada evaluasi ataupun rangkuman hasilnya. Yang ada cuma cuplikan “kampanye” slogan merdeka belajar dalam bentuk ucapan atau “testimoni” oleh guru dan murid. Selain isinya “memuji diri sendiri”, bahasa pada beberapa testimoni terkesan “terlalu bagus” untuk dapat diucapkan oleh seorang anak. Terdapat 27 slogan seperti ini, masing-masing menghabiskan ruang satu halaman penuh.

Dampak

Bab terakhir (Dampak) sama sekali tak menampilkan hasil riset atau evaluasi apa pun. Yang disajikan hanya pujian terhadap merdeka belajar serta kumpulan transkrip tanya jawab dengan Najelaa Shihab sebagai tokoh utamanya. Alangkah baiknya jika kumpulan pertanyaan ini dianalisis baik secara kualitatif maupun kuantitatif.

Kesimpulannya, buku ini merupakan gagasan untuk perbaikan proses belajar mengajar di ruang kelas dengan penekanan pada (1) pentingnya semacam “moral purpose” dan komitmen untuk mencapainya, (2) pentingnya kemandirian dalam peran guru, dan (3) pentingnya sikap reflektif dalam meningkatkan keberhasilan belajar maupun dalam memenuhi kebutuhan dan aspirasi murid. Penggunaan istilah “merdeka belajar” untuk aktivitas seperti ini jelas kurang tepat. Atau istilah ini dipilih mungkin karena diperlukan suatu slogan atau “jargon” yang sedikit bernuansa “sensasional”?

Pembahasan

Sepanjang pengetahuan penulis, kemerdekaan dalam proses belajar- mengajar hanya bisa terjadi pada sistem pendidikan yang berbasis standar (what every student should know and be able to do). Artinya, terdapat suatu kesepakatan tentang “hasil” yang harus dicapai, sedangkan bagaimana kurikulum serta cara mencapainya diserahkan kepada guru dan sekolah. Guru, murid, dan kepala sekolah, **merdeka** dalam membuat keputusan

untuk mencapai standar yang ditetapkan itu, sepanjang tidak melanggar hukum dan etika. Di sini, pemerintah pusat dan daerah, yayasan pengelola dan sebagainya, fokus pada bagaimana melayani secara maksimal (bukan regulasi) baik secara finansial, material, maupun sosial, sedangkan guru dan kepala sekolah dituntut akuntabilitasnya. “Educational change (reform)” yang berbasis standar inilah yang selalu dilakukan oleh negara maju. Negara dengan guru dan kepala sekolahnya cukup kompeten dan merdeka, serta telah berhasil menekan variasi antar sekolah hingga mendekati nol persen adalah Finlandia (Sahlberg, 2010), sehingga kini mereka lebih fokus pada upaya mengatasi variasi di dalam sekolah dengan menerapkan pendekatan “learner centered” yang sesungguhnya. Contoh reformasi pendidikan lain yang juga cukup berhasil dan sudah berjalan sejak tujuh tahun terakhir adalah “The California Way” (Fullan, Gallardo, & Gallagher, 2019). Semuanya membahas juga tentang mengubah peran guru agar menjadi “activators of learning” berbasis potensi dan kebutuhan anak, tetapi tidak menjadikan pilihan metode mengajar sebagai slogan reformasinya.

Berbeda sekali dengan negara yang melakukan “curriculum based-reform,” umumnya negara berkembang. Di sana setiap perubahan dimulai dengan merombak kurikulum. Setiap kurikulum baru diberi label atau slogan yang bombastis dan selalu dibarengi dengan istilah yang terkait dengan teori atau metode mengajar tertentu. Tidak jarang kurikulum diganti dengan yang baru meskipun yang lama belum dijalankan secara penuh, karena tak ada kewajiban bahwa perubahan harus berbasis evaluasi atau “evidence”. Asal ada gagasan baru, rombak kurikulum! Untuk negara sebesar Indonesia, kendati hanya diubah sedikit, perubahan kurikulum berdampak merombak buku, menyelenggarakan pelatihan sangat banyak guru, melahirkan proyek raksasa dan mengundang donor internasional berdatangan menawarkan konsultan dan dana. Sulit membayangkan guru dan kepala

sekolah di Indonesia bisa merdeka, ketika bahkan di tingkat perguruan tinggi kalau bisa sampai cara bernafas pun perlu diatur. Sebagai perbandingan, di mana ada negara besar yang sampai mengatur jadwal pengumpulan data nilai per mahasiswa per mata kuliah per semester secara nasional seperti di negara kita? Namun pada saat yang sama sering terdengar pernyataan para tokoh dan pendidik kita bahwa prestasi akademik itu tidak penting (apalagi standar nasional kelulusan), karena yang penting adalah proses dan bukan hasilnya, “compliance” dan bukan “accountability”? Bahkan, istilah “enjoy learning” pun diterjemahkan menjadi “belajar menyenangkan”, bukan “menikmati belajar”. Padahal kata Goodlad (1984) “... Joy is not a synonym for fun”. Nah, sekarang untuk kegiatan apa pun dan oleh siapa pun, slogannya adalah “**merdeka belajar**”!

Daftar Acuan

- Fullan, M. (2015). *Freedom to change*. Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2010). *Positive pressure*. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (Eds.), *Second international handbook of educational change. Part 1* (h. 119-130). Springer.
- Fullan, M., Gallardo, S. R., and Gallagher, M. J. (2019). *California's golden opportunity. Learning is the work*. Motion Leadership.
- Goodlad, J. (1984). *A place called school*. McGraw-Hill.
- Sahlberg, P. (2010). *Educational change in Finland*. Dalam A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (Eds.); *Second international handbook of educational change. Part 1* (h. 323-348). Springer.

RESENSI



- **Judul Buku:**
Merdeka Belajar di Ruang Kelas
- **Penulis:**
Najelaa Shihab & Komunitas Guru Belajar
- **No. ISBN:**
9786028740623
- **Penerbit:**
Literati-books
- **Tanggal Terbit:**
November 2017

Oleh: Sri Tiatri

Kompartemen IV HIMPSI,
Fakultas Psikologi, Universitas Tarumanagara

Pendahuluan

Istilah Merdeka Belajar yang disampaikan Najelaa Shihab dalam buku yang diterbitkan pada tahun 2017 adalah istilah yang sangat tepat digunakan dalam menggambarkan cita-cita kemajuan pendidikan di Indonesia. Pada tahun 2020 istilah "Merdeka Belajar" digunakan oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan untuk program peningkatan kualitas pendidikan di Indonesia. Pada akhirnya Merdeka Belajar menjadi istilah yang digunakan di berbagai pelosok di Indonesia. Terima kasih kepada Najelaa Shihab yang mempopulerkan istilah ini, antara lain melalui bukunya.

Secara keseluruhan, buku ini menunjukkan pemikiran reflektif yang mendalam dan proses

penulisan gagasan yang penuh dinamika. Pemikiran itu berangkat dari gambaran ideal seorang guru dalam sistem pendidikan. Guru yang ideal, bagi Najelaa, adalah Guru yang Merdeka. Namun, Najelaa menyadari bahwa pencapaian Guru yang Merdeka tidaklah mudah.

Najelaa adalah orang yang banyak memiliki pengalaman lapangan, yang mampu menangkap tantangan-tantangan yang dihadapi, bukan dengan cara menyerah, namun tetap berjuang mencapai cita-citanya. Inilah yang membuat buku ini penting. Buku ini tidak sekadar menyampaikan hal yang ideal, tetapi menyampaikan juga tantangan dan solusi-solusi yang dapat dilakukan dalam mencapai tujuan. Dalam buku ini tergambar perjuangan berkelanjutan dari Najelaa untuk mewujudkan tercapainya peran guru yang ideal tersebut di Indonesia.

Buku "Merdeka Belajar di Ruang Kelas" termasuk buku yang lengkap, meliputi sisi filosofis, konsep, strategi, sampai dengan implementasi serta evaluasinya. Buku ini meliputi empat bagian. Bagian pertama dan kedua, konteks dan konsep, merupakan hasil refleksi, pemikiran, dan kajian mendalam dari Najelaa Shihab. Sementara bagian ketiga adalah praktik yang merupakan hasil refleksi dari pengalaman-pengalaman praktis yang beragam dari Komunitas Guru Belajar. Bagian keempat mengenai dampak merdeka belajar, dan tanya jawab dengan Najelaa Shihab, pada Temu Pendidik dan Pelatihan Guru Merdeka Belajar.

Konteks

Dari sisi Konteks, Najelaa memulai gagasannya dari permasalahan yang dihadapi dalam pendidikan di Indonesia, yaitu ketidak-utuhan pemahaman terhadap peran guru, yang menyebabkan salah kaprahnya upaya pengembangan guru. Pengembangan guru selama ini hanya berpusat pada kompetensi. Peran guru dianggap penting, namun, guru seolah-olah ditinggalkan dalam ketidakberdayaan. Ketidakberdayaan guru digambarkan dalam berbagai bentuk. Pertama, guru dianggap tidak memiliki cita-cita atau tujuan dalam menjalankan profesinya. Seringkali guru memiliki cita-cita sebatas survival, tidak memiliki pilihan-pilihan. Kedua, posisi guru yang digambarkan berada di posisi terbawah, yang hanya menerima kebijakan dan instruksi dari pusat.

Permasalahan pendidikan akibat ketidak-utuhan pemahaman terhadap guru, menurut Najelaa, dapat diatasi melalui pengembangan diri guru di dalam ekosistem yang mendukung. Perlu diadakan perubahan untuk mengembangkan kualitas guru. Guru perlu menjadi sentral atas proses pengembangan kompetensinya. Pengembangan diri guru tidak dapat dipaksakan dari pemerintah pusat, melainkan perlu dilakukan melalui guru itu sendiri, yaitu guru yang terus belajar. Najelaa menganggap bahwa sistem perlu membalik proses, yaitu menempatkan guru sebagai pusat inovasi

dan kebijakan, sementara sekolah, daerah, dan pemerintah pusat perlu memberi dukungan kepada guru.

Najelaa berpendapat bahwa pencapaian cita-cita guru oleh dirinya sendiri, dengan dukungan pemangku kepentingan dalam ekosistem pendidikan, dapat tercapai hanya jika memiliki 4 kunci, yaitu: kemerdekaan, kompetensi, kolaborasi, dan karier. Guru yang merdeka paham mengapa perlu mengajar suatu materi, dan kaitannya dengan aplikasi sehari-hari. Guru yang kompeten adalah guru yang mampu beradaptasi, memahami standar dan praktik yang baik, dan mampu menunjukkan aksi dan berinovasi. Guru yang mampu berkolaborasi mampu bekerja dan belajar bersama rekan sejawatnya, dalam suasana formal maupun informal. Kolaborasi perlu dilakukan dengan guru di tingkat kelas yang sama maupun berbeda, dan dengan guru pada konteks yang sama maupun berbeda. Kesempatan interaksi dengan beragam pihak ini dapat membantu guru memahami koneksi, integrasi, maupun keseluruhan kontinum pendidikan. Kolaborasi juga memungkinkan terjadinya ketidakseragaman. Namun, kolaborasi perlu didahului dengan identifikasi kebutuhan dan inisiatif masing-masing guru, serta penetapan tujuan bersama. Guru yang memiliki karier tetap menjalani penjenjangan namun pengembangannya tidak perlu dibatasi oleh masa jabatan, karena pengembangan guru perlu dilakukan sepanjang hayat.

Keempat kunci pengembangan guru tersebut saling berhubungan, dan tidak dapat dibebankan pada guru itu sendiri, melainkan perlu didukung oleh ekosistem pendidikan dan hubungan baik antar pemangku kepentingan. Najelaa menekankan bahwa pendidikan bukan hanya ditentukan oleh guru, melainkan juga oleh pengajaran dari semua pemangku kepentingan. Salah satu keyakinan Najelaa yang mewarnai semua tulisannya adalah bahwa pendidikan adalah belajar, bergerak, dan bermakna; dan bahwa pendidik adalah kita, semua murid semua guru.

Konsep

Bagian Konsep ditulis oleh tiga orang dalam sub bab terpisah, yaitu Najelaa Shihab, Marsaria Primadonna, dan Puti Almirsha Hamid. Najelaa menjelaskan secara rinci tiga dimensi dalam Praktik Merdeka Belajar, yaitu: (a) komitmen pada tujuan, (b) mandiri untuk belajar yang berarti, dan (c) pentingnya refleksi.

Dimensi praktik yang pertama adalah komitmen pada tujuan. Komitmen dapat ditumbuhkan melalui tiga hal esensial, yaitu: (a) kemampuan memahami tujuan belajar, (b) kemampuan memusatkan perhatian, dan (c) kemampuan menetapkan prioritas. Najelaa menyampaikan tujuh praktik membangun komitmen pada tujuan, yang intinya adalah menekankan motivasi internal, melibatkan murid dalam merencanakan tujuan, menjelaskan manfaat, memberikan dukungan yang tepat, merancang lingkungan yang memberikan tantangan, memberikan pilihan, dan memberikan kesempatan terlibat dalam asesmen.

Dimensi praktik merdeka belajar yang kedua adalah mandiri untuk belajar yang berarti. Najeela menekankan bahwa kemandirian bukanlah kemandirian yang lepas dari lingkungan. Pendidik perlu merancang dan memastikan lingkungan belajar yang mendukung disposisi setiap anak untuk mandiri. Dalam perancangan lingkungan belajar ini perlu diperhatikan dua hal penting, yaitu anak perlu mampu memonitor sendiri kemajuannya melalui "internal speech" dan anak memerlukan pengalaman berhasil dalam mengatasi situasi menantang. Berdasarkan pengalaman, Najelaa memberikan sembilan praktik membangun kemandirian belajar, yaitu: menghindari penceramahan anak, meminta anak mencari informasi dan mengomunikasikannya, memberikan tantangan sesuai kemampuan anak, menciptakan pengalaman sukses, melibatkan anak dalam penetapan tujuan, mengomunikasikan bahwa kekeliruan dapat diterima, memperbanyak pemberian umpan balik kepada anak, meyakini

bahwa anak memiliki potensi kemandirian belajar, dan mengembangkan rutinitas kelas dan interaksi positif.

Dimensi praktik merdeka belajar yang ketiga adalah pentingnya refleksi. Refleksi sudah dapat dimulai sejak anak berada pada masa prasekolah, dimulai dari pengalaman konkret ke abstrak, dari pengamatan sampai analisis mendalam, dari pesan verbal sederhana sampai tulisan detail dan elaboratif. Kemampuan refleksi dapat berkembang jika ada pemikiran bahwa kegagalan dan kesalahan itu untuk diperbaiki. Refleksi dapat dilaksanakan melalui teladan dari lingkungan. Empat praktik yang menumbuhkan kebiasaan refleksi adalah memvariasikan pertanyaan dalam proses belajar, mendokumentasikan proses dan hasil belajar sebagai media refleksi, melibatkan murid dalam praktik asesmen yang otentik, dan menyediakan waktu untuk kegiatan tak terstruktur.

Konsep penting lain dalam implementasi merdeka belajar adalah *inquiry*. Marsaria Primadonna menjelaskan *inquiry* sebagai basis metode pembelajaran. Tujuan metode *inquiry* adalah menjadikan anak sebagai pemecah masalah. Budaya bertanya dan keingintahuan anak perlu dikembangkan. Salah satunya dengan menumbuhkan budaya itu pada guru, dengan membiasakan mengajar dengan bertanya.

Puti Almirsha Hamid, membahas konsep pemberian umpan balik. Mengacu pada beberapa literatur, Puti menyebutkan hal esensial dalam pemberian umpan balik adalah berpaku pada tujuan, nyata dan transparan, adanya aksi yang jelas, mudah dipahami, tepat waktu, berkelanjutan, dan konsisten. Bagi Puti, umpan balik akan membantu murid untuk berpikir apa yang sudah dikerjakannya, dan apa yang seharusnya ia kerjakan sekarang.

Praktik

Bagian ketiga dari buku "Merdeka Belajar di Ruang

Kelas” adalah Praktik, memuat tulisan 19 anggota Komunitas Guru Belajar yang merupakan pengajar dari berbagai kota dan institusi. Tulisan memuat pengalaman-pengalaman keberhasilan mereka mengatasi tantangan-tantangan belajar di kelas, melalui prinsip-prinsip merdeka belajar. Bahasan dalam bagian ini merupakan praktik baik yang dapat diikuti oleh para pendidik lain.

Misalnya, bagaimana menghadapi remaja yang tidak mau belajar akuntansi? Ameliasari menjelaskan praktik yang dilaksanakannya dalam mengembangkan motivasi belajar. Dalam konteks menyediakan rasa dihargai dan didengarkan bagi siswa, Ameliasari membuat tuntutan yang mampu mengubah pola pikir mengenai tujuan belajar, dan telah berhasil mengubah remaja menjadi mau belajar akuntansi.

Bagaimana merancang pembelajaran riset yang memungkinkan anak memecahkan masalah dalam kehidupan sehari-hari? Karunianingtyas merancang pembelajaran yang memungkinkan anak memahami tujuan belajarnya melalui diskusi terus-menerus mengenai tujuan dan proses belajar. Program riset untuk menyelesaikan masalah dalam kehidupan sehari-hari telah berhasil mengembangkan komitmen dan kemandirian belajar anak.

Bagaimana proses belajar yang bermakna pada anak berkebutuhan khusus? Purwani menemukan bahwa guru perlu memberikan waktu sampai anak tersebut benar-benar siap, atau terlebih dahulu memberikan kegiatan yang disenangi agar anak siap menerima pelajaran. Purwani juga selalu menetapkan sasaran dan proses belajar berbasis hasil asesmen, dan menunjukkan pengalaman berhasilnya dalam proses pembelajaran fungsional yang diterapkan misalnya berhitung melalui permainan transaksi uang mainan, atau mengajarkan konsep pubertas melalui pengenalan perubahan fisik anak. Laksmi menjelaskan secara rinci metode pembelajaran yang melatih regulasi diri dan kemampuan dalam membuat refleksi melalui jurnal refleksi.

Bagaimana mengajarkan sains secara menyenangkan? Miranti menguraikan pengalaman berhasilnya dalam mengajar Pencernaan Manusia. Cara yang digunakan adalah membuat anak-anak menggali informasi sendiri, membuat karya, dan membuat kegiatan belajar seperti permainan. Bagaimana mengajar anak membuat karya ilmiah? Rizqy menunjukkan refleksi atas keberhasilan transformasinya, dari memberikan hadiah untuk pengetahuan anak menjadi guru yang mampu menggerakkan murid menghasilkan karya ilmiah dengan sukarela dan bahagia. Hesti memaparkan pengalaman berhasilnya dalam memanfaatkan buah khas lingkungan alam sekitar Sorowako untuk pembelajaran dan memfasilitasi cara belajar murid yang berbeda-beda. Sementara itu, Suhud Rois menjelaskan bahwa dengan menerapkan metode meminta anak membuat pertanyaan dan guru memberikan umpan balik atas pertanyaan yang dibuat oleh anak, memungkinkan anak berpikir dan bereksplorasi.

Bagaimana merancang pembelajaran IPS mengenai kehidupan bangsa Indonesia sejak masa pra-aksara sampai dengan masa Hindu-Budha-Islam, yaitu masa yang tidak berhubungan langsung dengan kehidupan murid? Rizky Satria berhasil mengantar anak menemukan kepingan ilmunya sendiri dengan merancang pembelajaran IPS melalui Pembelajaran Berbasis Proyek dan Pembelajaran Inquiri. Pembelajaran berbasis Proyek dilaksanakan melalui Pertanyaan Esensial dan Pertanyaan Proyek. Sementara itu, Titis merancang "Pangsuma Games" sebagai permainan aktivitas kelompok yang meningkatkan aktivitas pembelajaran murid dan pengetahuan murid mengenai IPS. Bagaimana mengajar Pendidikan Kewarganegaraan dengan menyenangkan? Eka Wardana pengajar PKN dan IPS memaparkan pengalaman keberhasilannya menggunakan "chalk talk" bahwa "Indonesia itu...."

Komsinah Muawanah menceritakan keberhasilannya dalam meningkatkan pemikiran beragam siswa melalui media gambar pada materi Sumber Energi dan Energi Alternatif.

Sementara itu, Kurniati memaparkan pengalaman keberhasilannya meningkatkan kepedulian sosial siswa melalui diskusi tentang *trending topic* dalam Pelajaran Bahasa Indonesia, pengelolaan kegiatan, dan pertunjukan drama Asap di Hutan kita yang juga mampu menggalang donasi masker.

Bagaimana Merdeka Belajar diterapkan pada anak PAUD? Imelda Hutapea memberikan contoh penerapan dalam keterampilan fungsional motorik "self-help". Mariska menceritakan penerapan Merdeka Belajar mengenal huruf pada anak TK melalui beragam metode belajar yang dekat dengan keseharian anak. Lanny melaksanakan pengenalan hewan yang dipilih anak sendiri, dan melatih anak meninjau pengalaman sendiri melalui lembar kerja individual. Anik Puspowati menceritakan pengalamannya mengajar mengenai binatang ternak (kuda) pada anak TK dengan belajar bersama alam. Irmayanti menceritakan pengalamannya mengarahkan murid SMANya untuk mengenal merdeka belajar termasuk menentukan tujuan, cara mencapai, dan melaksanakan refleksi.

Bagaimana mengetahui kesesuaian proses belajar dengan tujuan? Fifin menjelaskan asesmen proses pengajaran guru dan proses belajar murid di Rumah Main Cikal. Ragam kegiatan dilaksanakan dalam tiga bagian asesmen yaitu *diagnostic*, *formative*, dan *summative*. Dalam ragam kegiatan asesmen ini anak melaksanakan tes dalam kondisi menyenangkan atas dasar pilihan mereka sendiri. Tulisan-tulisan mengenai pengalaman berhasil dari kesembilan belas guru di atas dapat menginspirasi guru-guru lain mengenai bagaimana praktik Merdeka Belajar dijalankan di ruang kelas.

Dampak & Tanya Jawab

Bagian terakhir dari "Merdeka Belajar di Ruang Kelas" merupakan uraian mengenai dampak Merdeka Belajar dan Tanya Jawab. Bagian Dampak ditulis oleh Chusnul Chotimah, berisi paparan sikap positif para guru, kepala sekolah, murid, maupun orang tua terhadap Merdeka Belajar. Satu

kata kunci yang diangkat oleh penulis sebagai dampak dari Merdeka Belajar adalah: kendali murid terhadap tujuan dan proses belajarnya. Kebaikan untuk murid ini selanjutnya berdampak baik untuk semua pihak.

Bagian terakhir ditutup dengan tanya jawab Najelaa Shihab dengan berbagai pihak. Pertanyaan-pertanyaan berkisar pada kaitan antara Merdeka Belajar dengan kehidupan sekolah sehari-hari, misalnya yang terkait dengan Ujian Nasional, keberagaman siswa, dan kemampuan guru. Pertanyaan-pertanyaan dijawab oleh Najelaa dengan optimisme bahwa Merdeka Belajar dapat efektif untuk mengatasi berbagai persoalan yang diajukan. Buku ini ditutup dengan informasi-informasi mengenai kegiatan di Komunitas Guru Belajar.

Pembahasan

Seluruh uraian dalam buku "Merdeka Belajar di Ruang Kelas" ini merupakan karya khas Indonesia. Konteks, konsep, dan praktik-praktik yang terjadi menggambarkan ciri Indonesia. Guru Merdeka adalah guru yang memiliki kemampuan meramu sumber-sumber yang ada di lingkungan sekitarnya, untuk pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik siswa di suatu daerah. Titis dengan "Pangsuma Games"-nya, Hesti yang memanfaatkan buah di lingkungan alam sekitar, dan Kurniati yang meningkatkan kepedulian sosial melalui narasi tentang Asap di Hutan, merupakan contoh-contoh praktik yang diangkat dalam buku ini dan sangat khas Indonesia.

Ditinjau dari konsep yang digunakan, kekhasan Indonesia dari buku "Merdeka Belajar di Ruang Kelas" dapat dilihat dari tiga dari empat konsep yang dikemukakan Najelaa mengenai Guru Ideal (Kemerdekaan, Kolaborasi, Karier). Tidak banyak buku Psikologi Pendidikan yang menekankan pada tiga konsep tersebut sebagai kunci dalam pelaksanaan tugas guru yang ideal. Hanya konsep "Kompetensi" yang dikemukakan oleh Najelaa, secara eksplisit sejalan dengan konsep "Kompetensi"

dalam Psikologi Pendidikan, misalnya sebagaimana dikemukakan oleh John W. Santrock (2018).

Berbeda dengan Najelaa yang mengemukakan bahwa guru yang ideal adalah guru yang merdeka, guru yang ideal menurut Santrock adalah Guru yang Efektif. Dua ciri Guru Efektif adalah: (a) memiliki pengetahuan dan keterampilan profesional; dan (b) memiliki komitmen, motivasi, dan kepedulian (*caring*). Walaupun khas Indonesia, konsep Guru Merdeka yang dikemukakan Najelaa sesungguhnya mengandung irisan dengan beberapa konsep yang dikemukakan Santrock (2018) mengenai Guru yang Efektif, termasuk: memiliki motivasi, dan kepedulian, serta pengetahuan dan keterampilan profesional termasuk di dalamnya: memiliki strategi pembelajaran, memiliki tujuan dan perencanaan pembelajaran, keterampilan manajemen kelas, keterampilan membantu siswa memiliki motivasi diri dan bertanggungjawab atas belajar mereka sendiri, memodelkan keterampilan berpikir (terutama berpikir reflektif), keterampilan komunikasi, keterampilan asesmen, dan mempertimbangkan variasi individual.

Beberapa karakteristik guru efektif yang dikemukakan Santrock (2018) yang tidak terlalu ditekankan pada Guru Merdeka dalam konsep Najelaa adalah pengetahuan dan keterampilan profesional terkait mata pelajaran, bekerja efektif dengan siswa dari berbagai latar belakang budaya, dan keterampilan teknologi. Pengetahuan dan keterampilan profesional terkait mata pelajaran agaknya diasumsikan Najelaa sudah memadai dimiliki oleh guru. Latar belakang budaya yang berbeda, tampaknya tidak terlalu menjadi masalah di Indonesia. Keterampilan teknologi, tampaknya belum ditekankan. Walaupun tidak menjadi fokus, keempat karakteristik guru efektif tersebut terserak secara implisit di beberapa uraian Najelaa dan rekan-rekan.

Penutup

Sebagai penutup, setelah membaca buku ini, pembaca dapat merasakan kekuatan perjuangan Najelaa dan rekan-rekan dalam mencapai cita-cita merdeka belajar di ruang kelas di Indonesia. Seperti kata Najelaa, kemerdekaan bukanlah pemberian, namun perlu diperjuangkan. Asumsi-asumsi yang mendasari argumen Najelaa perlu dipastikan benar. Perjuangan ini akan terus berkesinambungan, dan buku “Merdeka Belajar di Ruang Kelas” telah menjalankan perannya dalam perjuangan berkelanjutan untuk meningkatkan kualitas pendidikan di Indonesia.

Daftar Acuan

Santrock, J. W. (2018). *Educational Psychology*. 6th ed. McGraw-Hill Education Ebook.

Regulasi-diri dan Merdeka Belajar pada Mahasiswa

Dr. Margaretha Purwanti, M.Si., Psikolog & A.P. Juni Wulandari, S.Sos., M.Si.

Asosiasi Psikologi Pendidikan Indonesia (APPI)

Sebagai bentuk perwujudan dari Permendikbud Nomor 3 Tahun 2020 tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi khususnya pada Pasal 18, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan mengeluarkan kebijakan mengenai Merdeka Belajar – Kampus Merdeka. Tujuan kebijakan ini adalah mendorong mahasiswa untuk menguasai berbagai keilmuan yang berguna sebagai persiapan memasuki dunia kerja, dengan memberi kesempatan pada mahasiswa untuk memilih mata kuliah yang akan mereka ambil, dan atau menjalani pembelajaran di luar program studi dan perguruan tingginya (Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi – Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020).

Dalam rangka menyiapkan mahasiswa menjalani kegiatan Merdeka Belajar yang dirancang untuk 2-3 semester menjelang akhir pembelajaran mahasiswa di perguruan tinggi, tulisan ini mencoba mengidentifikasi salah satu *softskill* penting yang dibutuhkan, yaitu regulasi-diri. Tulisan ini diharapkan dapat membantu pengelola perguruan tinggi/program studi merancang program/kegiatan/metode belajar/suasana belajar yang mampu menumbuhkan dan mengasah kemampuan *softskill* ini sejak awal pembelajaran mahasiswa di perguruan tinggi.

Tahap Perkembangan Mahasiswa

Mahasiswa adalah individu yang pada umumnya berusia antara 18-23 tahun. Jika dikaitkan dengan tahapan perkembangan individu, tahapan yang sedang dilalui oleh individu usia mahasiswa ini disebut dengan *emerging adulthood*. Menurut

Arnett (2009), ada sejumlah karakteristik khas pada tahapan ini, antara lain sebagai masa eksplorasi identitas (*the age of identity exploration*), masa terjadinya ketidakstabilan diri (*the age of instability*), masa berfokus pada diri sendiri (*the self focused age*), masa merasa berada di'antara' (*the age of feeling in-between*), dan masa tersedianya berbagai kemungkinan/kesempatan (*the age of possibility*).

Semua karakteristik di atas muncul karena masa *emerging adulthood* adalah masa menyiapkan diri untuk memasuki tahapan perkembangan dewasa, yang secara umum menuntut kesiapan untuk mandiri, baik secara fisik, psikologis maupun finansial. Oleh sebab itu, masa ini adalah masa individu menetapkan identitas dirinya, masa mengeksplorasi berbagai kesempatan dalam hubungan pertemanan dan karier, masa berfokus pada diri sendiri untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan dan nilai-nilai yang diperlukan untuk masa dewasa kelak, serta masa menentukan arah bagi kehidupan selanjutnya.

Kampus sebagai Sarana Pengembangan Diri Mahasiswa

Kehidupan di kampus sebenarnya telah menyediakan kesempatan yang luas bagi mahasiswa untuk mengasah berbagai karakteristik yang telah disebut di atas. Selain kesempatan untuk mendalami bidang ilmu tertentu, kampus menyediakan berbagai aktivitas yang dapat dipilih mahasiswa untuk mengembangkan minat, keterampilan, nilai-nilai, dan berbagai *softskills* yang kelak dibutuhkan di masa dewasa. Pada umumnya, kampus

menyediakan mata kuliah pilihan di fakultas maupun lintas fakultas, kegiatan praktikum/tugas lapangan dan proyek-proyek dari mata kuliah tertentu, kegiatan Kuliah Kerja Nyata (KKN) atau praktek magang yang difasilitasi oleh jurusan dan fakultas, atau kegiatan organisasi kemahasiswaan di tingkat fakultas maupun universitas. Selain kegiatan tersebut, terbuka pula kesempatan berpartisipasi dalam kegiatan Tri Darma Perguruan Tinggi bersama para dosen, sebagai alternatif yang dapat dipilih mahasiswa untuk mengasah karakteristik masa *emerging adulthood*-nya. Melalui partisipasi pada kegiatan-kegiatan tersebut, mahasiswa dapat mengekspresikan sekaligus mengembangkan dan mengasah pengetahuan, keterampilan, minat, *value*, serta berbagai *softskills*. Partisipasi pada aktivitas-aktivitas ini bahkan dapat menjadi akses pembuka jalan untuk rencana karier di masa yang akan datang melalui *networking* yang terjalin selama kegiatan-kegiatan tersebut.

Sebagai individu yang hidup pada era teknologi informasi dan industri saat ini, mahasiswa diharapkan memiliki wawasan yang luas beserta keterampilan praktisnya, serta sejumlah *softskills* yang relevan, misalnya daya kreativitas dan inovatif, sikap dan perilaku yang menunjukkan daya juang, ketekunan, siap terus belajar dan siap bersaing. Pembuktian akan dimilikinya pengetahuan, keterampilan dan sikap serta perilaku tersebut dapat terlihat jika mahasiswa memiliki pengalaman berkecimpung di bidang ilmu yang bervariasi serta terjun langsung ke lapangan, ke situasi yang riil, yang ada di 'dunia nyata', yang ada di masyarakat. Pada situasi riil ini, terjadi pengujian atas segala ilmu dan pengetahuan yang telah diperoleh selama kuliah serta terbuka kesempatan untuk mengasah keterampilan, sikap dan perilaku yang sesuai dengan tuntutan masyarakat saat ini. Jika 'sukses' menjalani kegiatan di dunia nyata ini, niscaya mahasiswa akan lebih siap untuk meniti karier segera setelah selesai studinya di tingkat pendidikan tinggi.

Merdeka Belajar - Kampus Merdeka

Tidak salah jika Menteri Pendidikan dan Kebudayaan pada tahun 2020 mencanangkan kebijakan Merdeka Belajar – Kampus Merdeka dalam rangka mewujudkan tujuan nasional pendidikan sebagai amanah Undang-Undang Nomor 12 Tahun 2012. Pasal 4 pada UU ini menyebutkan, fungsi Pendidikan Tinggi: (a) mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa; (b) mengembangkan Sivitas Akademika yang inovatif, responsif, kreatif, terampil, berdaya saing, dan kooperatif melalui pelaksanaan Tridharma; dan (c) mengembangkan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi dengan memperhatikan dan menerapkan nilai Humaniora. Tampak jelas pada tujuan tersebut adalah bahwa mahasiswa disiapkan tidak hanya dalam bidang kognitif (pengetahuan), namun juga dalam afektif (kepribadian/*softskills*) dan psikomotor (keterampilan).



Dr. Margaretha Purwanti, M.Si., Psikolog

Selanjutnya, salah satu dari empat amanah Permendikbud Nomor 3 Tahun 2020 tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi terkait kebijakan Merdeka Belajar – Kampus Merdeka adalah bahwa mahasiswa memiliki hak belajar kurang lebih 3 (tiga) semester di luar program studi dan di luar perguruan tinggi (di perguruan tinggi lain maupun di masyarakat melalui kegiatan magang). Secara khusus tujuan amanah ini adalah dalam rangka mewujudkan proses pembelajaran di perguruan tinggi yang otonom dan fleksibel sehingga tercipta kultur belajar yang inovatif, tidak mengekang, dan sesuai dengan kebutuhan mahasiswa. Kebijakan ini juga bertujuan meningkatkan *link and match* antara perguruan tinggi dengan dunia usaha dan dunia industri, serta mempersiapkan mahasiswa dalam dunia kerja sejak awal (Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi – Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020).

Pembelajaran Kampus Merdeka memberikan tantangan dan kesempatan pada mahasiswa untuk mengembangkan kreativitas, kapasitas, kepribadian, dan kebutuhan, serta mengembangkan kemandirian dalam mencari dan menemukan pengetahuan melalui kenyataan dan dinamika lapangan seperti persyaratan kemampuan, permasalahan riil, interaksi sosial, kolaborasi, manajemen diri, tuntutan kinerja, target dan pencapaiannya (Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi – Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020). Sangat jelas terlihat bahwa apa yang dituju dari proses pembelajaran Kampus Merdeka sangat relevan dengan karakteristik *emerging adulthood*.

Regulasi-diri sebagai Modal Menjalani Merdeka Belajar di Tahap *Emerging Adulthood*

Untuk menjalani pembelajaran di lingkungan lain (di program studi/perguruan tinggi lain dan/ atau di masyarakat), salah satu modal yang harus dimiliki mahasiswa adalah kemampuan regulasi diri (*self-regulation*). Regulasi-diri adalah kemampuan individu untuk terus-menerus mengaktifkan dan mempertahankan pikiran, tingkah laku dan

perasaannya, yang secara sistematis diarahkan untuk mencapai tujuan (Zimmerman, sebagaimana dikutip Pintrich & Schunk, 2014). Regulasi-diri terjadi bila individu memiliki pilihan dalam bertindak dan tidak diatur oleh pihak eksternal. Secara umum, regulasi-diri dapat dikatakan sebagai kemampuan untuk mengontrol dan mengelola diri sendiri. Dalam hal ini, unsur kemandirian yang bertanggung jawab sangatlah kental. Individu memiliki kendali untuk menentukan tindakannya, namun dengan penuh tanggung jawab mengarahkan pikiran, tingkah laku, dan perasaannya untuk mencapai tujuan (*goal*) yang telah direncanakan. Pernyataan ini sejalan dengan yang dikemukakan oleh Valle, et.al. (sebagaimana dikutip Eva, 2010) bahwa otonomi dan tanggung jawab pribadi adalah hal utama dalam regulasi-diri. Individu yang memiliki regulasi-diri yang baik akan mencoba memonitor, meregulasi, dan mengontrol kognisi, motivasi, dan perilakunya untuk mengontrol tujuan yang telah dibuat.

Di lingkungan lain (saat menjalani merdeka belajar), mahasiswa adalah pemegang kendali atas dirinya sendiri. Program studi dan perguruan tinggi atau tempat magang yang kelak akan menjadi lingkungan barunya selama beberapa semester, harus merupakan hasil pilihan sendiri yang diambil dengan penuh kesadaran akan kemandirian dan tanggung jawab serta relevan dengan tujuan (*goals*) jangka panjangnya. Selama menjalani pilihan tersebut, pikiran, perasaan dan perilaku harus terus aktif dan dipertahankan demi mencapai tujuan. Dalam hal ini, tujuan secara umum adalah untuk perluasan wawasan dan pengasahan *softskills*, dan secara khusus dapat berkaitan dengan minat, cita-cita dan karier di masa yang akan datang. Bagi individu yang sedang pada tahap perkembangan *emerging adulthood*, penetapan dan upaya merintis tujuan adalah salah satu inti dari tugas perkembangan/target yang sedapat mungkin dipenuhi (Papalia, Olds, & Feldman, 2009).

Khususnya berkaitan dengan tujuan dalam hal karier, hasil penelitian Creed, Fallon, dan Hood

(2009, sebagaimana dikutip Sawitri & Dewi, 2018) menemukan bahwa semakin baik regulasi-diri pada individu semakin berkurang masalah-masalah karier yang dirasakan di awal masa dewasanya. Sementara hasil penelitian Sawitri dan Dewi (2018) yang dianalisis berdasarkan perspektif perkembangan dan *goal setting* menunjukkan bahwa regulasi-diri yang baik mengarahkan mahasiswa pada dimilikinya *self-perceived employability* (kemampuan yang dirasa individu untuk memperoleh pekerjaan yang berkelanjutan sesuai dengan kualifikasi yang dimiliki) yang tinggi. Secara sederhana dapat dikatakan bahwa individu dengan regulasi-diri yang baik merasa lebih percaya akan kemampuannya dalam memperoleh pekerjaan kelak.

Berdasarkan pernyataan dan hasil-hasil penelitian di atas, dapat disimpulkan bahwa masa 'merdeka belajar' juga dapat 'dimanfaatkan' sebagai masa merintis atau uji coba untuk karier yang direncanakan mahasiswa di masa mendatang. Pada masa ini, mahasiswa akan memperoleh pengalaman dan pengetahuan mengenai permasalahan yang mungkin dihadapi dalam karier, sehingga saat merintis karier sungguhan kelak individu sudah lebih siap.

Meski cukup jelas dikatakan dalam uraian sebelumnya bahwa regulasi-diri



A.P. Juni Wulandari, S.Sos., M.Si.

“Di lingkungan lain (saat menjalani merdeka belajar), mahasiswa adalah pemegang kendali atas dirinya sendiri. Program studi dan perguruan tinggi atau tempat magang yang kelak akan menjadi lingkungan barunya selama beberapa semester, harus merupakan hasil pilihan sendiri yang diambil dengan penuh kesadaran akan kemandirian dan tanggung jawab serta relevan dengan tujuan (*goals*) jangka panjangnya”.

sangat diperlukan dalam menjalani masa dua sampai tiga semester merdeka belajar, namun sebenarnya dampak dari dimilikinya regulasi-diri adalah pada keseluruhan hasil belajar mahasiswa di perguruan tinggi. Fasikhah dan Fatimah (2013) menyatakan bahwa regulasi diri mempengaruhi prestasi belajar. Regulasi diri adalah aspek internal yang memberdayakan aspek kognisi, emosi dan motivasi dalam seluruh rangkaian proses belajar, yang memungkinkan dicapainya prestasi belajar yang optimal. Zimmerman dan Schunk (sebagaimana dikutip Cassidy, 2011) bahkan menyatakan bahwa dimilikinya regulasi-diri bukan hanya merupakan syarat untuk mencapai prestasi belajar optimal di institusi pendidikan, namun juga untuk terus terlibat dalam pembelajaran seumur hidup (*life long learner*).

Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa kemampuan regulasi-diri sangat dibutuhkan oleh mahasiswa dalam menjalani pembelajaran di perguruan tinggi, terlebih sebagai persiapan untuk menjalani Merdeka Belajar dalam program kampus merdeka. Jika demikian, tentunya perlu ada upaya untuk membantu mahasiswa memiliki regulasi-diri. Meskipun sebenarnya upaya mengasah regulasi-diri ini sudah bisa dilakukan sejak individu berada di tingkat pendidikan sebelumnya, namun minimal pembelajaran di awal perguruan tinggi perlu kembali mengasah kemampuan ini.

Memupuk Regulasi-diri Mahasiswa

Mengacu pada Cassidy (2011), berikut adalah beberapa pedoman disertai contoh sederhana dan konkret yang dapat dilakukan oleh pengelola/dosen dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari, dalam upaya memupuk regulasi-diri mahasiswa.

1. Tidak semua mahasiswa memiliki tingkat regulasi-diri yang sama, namun bisa dipupuk dengan pembelajaran yang efektif dan praktis. Salah satu metode yang dapat diterapkan adalah dengan menerapkan kedisiplinan dalam seluruh proses pembelajaran, misalnya disiplin masuk dan keluar kelas, pemberian sanksi yang relevan untuk keterlambatan pengumpulan tugas, dan lain-lain.
2. Regulasi diri memerlukan *self-efficacy* (keyakinan akan kemampuan yang dimiliki) dan *goal setting* (penetapan tujuan/sasaran) yang bermakna secara personal. Keyakinan akan kemampuan diri dapat dimunculkan dengan pemberian apresiasi pada kemajuan mahasiswa dan pemberian umpan balik yang konstruktif atas kelemahannya. Dengan cara ini, mahasiswa akan senang hati menerima masukan dan memiliki keyakinan akan kemampuan yang telah dimiliki, serta termotivasi untuk memperbaiki kelemahannya. Penetapan tujuan/sasaran (*goal setting*) dapat dibiasakan dari setiap tugas yang harus diselesaikan oleh mahasiswa. Mahasiswa diminta untuk membuat perencanaan dan menetapkan target-target antara yang realistis dengan indikator yang jelas untuk mencapai tujuan akhirnya.
3. Memperhatikan perbedaan individu dan mengakomodasikan pembelajaran untuk mereka dalam situasi pembelajaran regular. Hal ini dapat dilakukan dengan memberikan pembelajaran/jenis tugas/metode penyelesaian tugas yang bervariasi, sehingga setiap mahasiswa pernah merasakan pembelajaran yang sesuai dengan keunikan dirinya masing-masing.
4. Kurikulum harus dikembangkan ke arah pengembangan *cognitive skills*, *metacognitive skills* dan *affective skills*. Contoh konkret yang dapat memenuhi pengembangan kemampuan-kemampuan ini adalah tugas praktik, tugas lapangan, melakukan penelitian, dan merancang/mengelola program. Melalui kegiatan tersebut mahasiswa tidak hanya memperoleh informasi, tetapi juga mempraktikkan dan berkesempatan untuk berinteraksi dengan pihak lain/dunia riil.
5. Perlu pembiasaan untuk kemampuan *self-monitoring* dan *self-evaluation* pada mahasiswa. Ini dapat dilakukan dengan membiasakan mahasiswa melakukan refleksi atas pengalaman yang diperoleh melalui pembelajaran/tugas-tugas di kelas ataupun pembelajaran di lapangan/tugas *project*, yang dilakukan saat mencapai tahapan antara dan di akhir tahapan (setelah seluruh rangkaian tugas tertentu selesai).
6. Mahasiswa tetap memerlukan arahan dan contoh/model. Bagi mahasiswa, dosen tetap berperan sebagai model. Model untuk kedisiplinan, ketekunan, keterbukaan wawasan, dan lain-lain. Dosen harus menyadari hal ini dan dapat berperan sebagai model yang positif.
7. Regulasi-diri membutuhkan lingkungan yang kondusif, baik dari segi setting fisik, sarana/prasarana/akses untuk sumber pengetahuan maupun dari segi interaksi sosial yang positif antar seluruh personil di kampus. Aspek 'kenyamanan' secara psikologis ini akan memotivasi mahasiswa untuk fokus pada pikiran, perasaan, dan perilakunya untuk mencapai tujuan. Salah satu contoh konkret adalah memberi kesempatan pada mahasiswa untuk menyatakan pendapat, mendiskusikan aturan, memanfaatkan perpustakaan secara optimal, penyediaan toilet yang bersih, jaringan internet yang stabil, dan sebagainya.

8. Pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi sebagai media pembelajaran maupun kebutuhan lain kegiatan mahasiswa lainnya. Saat ini teknologi informasi dan komunikasi adalah hal penting, selain untuk memfasilitasi gaya belajar mahasiswa zaman ini juga merupakan akses untuk mendapatkan pengetahuan dan pengalaman yang optimal. Pengelola perlu menjamin perkembangan teknologi informasi dan komunikasi di kampus yang dapat dimanfaatkan untuk keperluan akademis dan non akademis.
9. Dosen yang berfokus pada ‘proses’ (*process oriented*) dan *active learner* (keaktifan mahasiswa). Dosen bukan sumber pengetahuan, dan belajar tidak cukup hanya di ruang kelas.
10. Berbagai intervensi untuk mendukung regulasi-diri dilakukan secara kontinyu dan konsisten. Intervensi perlu diberikan untuk mahasiswa yang kurang dalam ketrampilan meregulasi-diri. Intervensi bisa dilakukan oleh dosen pembimbing atau konselor kampus secara individual atau berkelompok untuk mengasah/meningkatkan regulasi-diri. Hasil penelitian Suleman, Wulandari, dan Peranginangin (2017) menunjukkan bahwa mahasiswa kurang dalam menyiapkan rencana studi dan memberikan perhatian secara khusus pada pentingnya menyusun rencana, membuat strategi dalam mengerjakan tugas atau saat menghadapi kendala. Intervensi yang dapat dilakukan adalah membantu mahasiswa mampu membuat tujuan belajar (*goal setting*) jangka pendek dan jangka panjang secara detail.
11. Melibatkan seluruh pihak di institusi. Tanggung jawab untuk mengasah ketrampilan meregulasi-diri tidak hanya menjadi tanggung jawab dosen atau pembimbing akademik dari program studi tetapi pihak universitas juga diharapkan menyediakan sebuah biro atau *center* yang dapat dijadikan sarana pengembangan diri mahasiswa dan di sana ada tempat konseling psikologis dan pelatihan pengembangan *softskill* untuk seluruh mahasiswa.

Penutup

Kebijakan Merdeka Belajar – Kampus Merdeka membuka kesempatan pada mahasiswa untuk mengalami pembelajaran yang lebih relevan dengan perkembangan zaman dan kebutuhan uniknya. Regulasi-diri hanya salah satu *softskills* penting yang dibutuhkan, banyak *softskills* pendukung (misalnya kepercayaan diri, inisiatif, kreativitas) dan *hard skills* (kemampuan teknologi informasi, keterampilan presentasi) lain yang juga perlu dibekalkan pada mahasiswa agar dapat lebih memanfaatkan Merdeka Belajar yang saat ini dibuat secara sistematis oleh Kemendikbud. Pengejawantahan Merdeka Belajar – Kampus Merdeka oleh masing-masing perguruan tinggi menjadi sangat penting, agar apa yang menjadi konsep dan tujuan mulia dari program ini benar-benar dapat terwujud.

“Kemampuan regulasi-diri sangat dibutuhkan oleh mahasiswa dalam menjalani pembelajaran di perguruan tinggi, terlebih sebagai persiapan untuk menjalani Merdeka Belajar dalam program kampus merdeka”.

Daftar Acuan

- Arnett, J. J. (2009). *Adolescence and emerging adulthood* (3rd. ed.). Pearson Education International.
- Cassidy, S. (2011). Self-regulated learning in higher education: Identifying key component processes. *Studies in Higher Education*, 36(8), 989-1000. DOI: 10.1080/03075079.2010.503269
- Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi – Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2020). *Buku panduan Merdeka Belajar – Kampus Merdeka* (Edisi 1). Pengarang.
- Eva, L. (2010). Strategi self-regulated learning dan prestasi belajar: Kajian meta-analisis. *Jurnal Psikologi Universitas Gadjah Mada*, 37(1), 110-129. DOI: 10.22146/jpsi.7696.
- Fasikhah, S.S., & Fatimah, S. (2013). *Self-regulated learning* (SRL) dalam meningkatkan prestasi akademik pada mahasiswa. *Jurnal Ilmiah Psikologi Terapan Universitas Muhammadiyah Malang*, 01(01), 145-155. DOI: <https://doi.org/10.22219/jipt.v1i1.1364>
- Papalia, D.E., Olds, S.W., & Feldman, R.D. (2009). *Human development*. Mc. Graw-Hill.
- Pintrich, P. R., Schunk. D.H., & Meece, J.L. (2014). *Motivation in education: Theory, research, and application* (4th ed.). Pearson Education Limited.
- Sawitri, D.R., & Dewi, K.R. (2018). Aspirasi karir, regulasi-diri, dan *self perceived employability* pada mahasiswa. *Jurnal Psikologi Universitas Diponegoro*, 17(1), 68-76. DOI: <https://doi.org/10.14710/jp.17.1.68-76>.
- Suleman, B., Wulandari, A.P.J., & Peranginangin, Y.A. (2017). *Gambaran self-regulated learning pada mahasiswa Binus University* [Laporan hasil Penelitian Terapan Hibah Bersaing, tidak diterbitkan]. Binus University.



Pendidikan Positif dan Pendidikan *Person-Centered*:

Kerangka Memahami Merdeka Belajar (*Freedom to Learn*) untuk Meningkatkan Motivasi Akademik Siswa

Rahma Widyana

Universitas Mercu Buana Yogyakarta

Merdeka belajar baru menjadi perbincangan hangat saat ini, sejak Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, Nadiem Makarim, melontarkan konsep tersebut pada akhir tahun 2019. Merdeka belajar bukanlah sesuatu yang baru dalam dunia pembelajaran. Penganut ideologi humanistik dalam pembelajaran telah mendiskusikan secara mendalam tema tersebut lebih dari setengah abad yang lalu.

Pada tahun 1969 Carl Rogers mempublikasikan sebuah buku berjudul "*Freedom to Learn*". Pada pengantar buku tersebut, lima puluh tahun lalu, Rogers mengatakan bahwa sekolah selama ini umumnya sangat tradisional, konservatif, birokratis dan resisten terhadap perubahan. Satu cara yang harus dilakukan untuk menyelamatkan generasi muda ini adalah melalui kemerdekaan belajar.

Anak-anak secara alami termotivasi untuk belajar tentang dunia sekitar mereka. Seiring meningkatnya pengalaman di sekolah, banyak siswa yang mulai berhenti mencoba keras karena mereka berpikir bahwa usaha tidak akan membuat perbedaan (Rowell & Hong, 2013). Sejumlah studi menunjukkan bahwa banyak kasus anak-anak saat melewati pendidikan sekolah kehilangan motivasinya untuk mempelajari pelajaran sekolah (Walker & Greene, 2009; Wang & Pomerantz, 2009). Kurangnya motivasi mengarah tidak hanya pada tidak adanya peningkatan di sekolah, tetapi

juga *underachievement*, membolos dan keluar dari sekolah (Glass & Rose, 2008; Janosz, Archmbault, Morizot, & Pagani, 2008; Scheel et al., 2009).

Banyak faktor yang mempengaruhi belajar dan motivasi. Sebagai contoh, iklim sekolah, keyakinan dan persepsi pendidik, dan nilai-nilai sosial dan keluarga terbukti menjadi faktor penting yang mempengaruhi motivasi siswa (Eccles, 2007; Eccles & Roeser, 2011). Penelitian secara konsisten menemukan bahwa siswa memiliki motivasi akademik ketika mempersepsi sekolah dan belajar untuk bernilai, seperti aktivitas belajar yang menyenangkan (Zimmerman, 2008). Kondisi yang demikian menuntut para pemerhati pendidikan untuk menggagas iklim dan program pendidikan yang lebih membahagiakan dan mengoptimalkan potensi peserta didik.

Merdeka belajar menjadi salah satu program yang berorientasi pada psikologi positif yang ingin menciptakan suasana belajar yang bahagia. Tujuan merdeka belajar adalah agar para guru, peserta didik, serta orang tua bisa mendapat suasana yang bahagia. Merdeka belajar itu bermakna bahwa proses pendidikan harus menciptakan suasana-suasana yang membahagiakan. Bahagia buat siapa? Bahagia buat guru, bahagia buat peserta didik, bahagia buat orang tua, dan bahagia untuk semua orang. Aplikasi dari psikologi positif ini secara luas diakui di sekolah (Furlong, Gilman,

& Huebner, 2009) dan pendidikan tinggi (Parks, 2013). Penerapan ini memberikan keuntungan untuk dapat merengkuh anak dan remaja dan mengajarkan '*skills of well-being*' yang diharapkan dapat menghindarkan terjadinya masalah psikologis seperti depresi dan kecemasan, juga meningkatkan belajar mereka dan kemampuan berpikir secara kreatif.

Menurut Jingna (2012), salah satu tujuan penting dalam pendidikan adalah aktualisasi diri. Sebagaimana ditegaskan oleh Rogers, bahwa alasan terkuat orang menjadi semangat belajar adalah untuk mencapai kebutuhan aktualisasi diri.

Tujuan pendidikan menurut Rogers pada tahun 1969, yang kemudian direvisi menjadi *Freedom to Learn* pada tahun 1980 (Rogers, dalam Joseph, Murphy & Holford, 2020), adalah membantu individu untuk belajar dengan determinasi diri, mengambil tindakan dengan inisiatif sendiri (*self-initiated action*) dan bertanggung jawab atas tindakannya; dapat beradaptasi secara fleksibel dan inteligen saat menghadapi situasi masalah baru, menginternalisasikan mode adaptif dalam mendekati masalah, penggunaan semua pengalaman yang berhubungan secara bebas dan kreatif, bekerjasama secara efektif dengan orang lain dalam berbagai aktivitas tersebut, dan bekerja bukan untuk aktivitas yang disepakati oleh orang lain, tetapi menuju pada tujuan yang ditetapkan sendiri. Pendidikan dengan tujuan yang ditetapkan guru sebelumnya sebagaimana yang terjadi sekarang bertentangan dengan arah perspektif *person-centered* dari Rogers tersebut.

Pendekatan Rogers untuk pendidikan didasarkan pada pandangan ontologi bahwa setiap orang dilahirkan dengan kecenderungan alami ke arah eksplorasi, pertumbuhan dan kerjasama dengan orang lain – bergerak menuju pada potensi penuhnya sebagai diri. Pandangan *human nature* yang demikian diasosiasikan dengan metafor dalam pendidikan dimana tujuan pendidik adalah melepaskan *innate potentials* dari peserta didik (Mintz, 2018).

Rogers (dalam Joseph, Murphy & Holford, 2020) merancang filosofi pendidikan: intinya bahwa manusia memiliki keinginan alami untuk belajar, bahwa kondisi tersebut banyak terjadi dengan kesiapan ketika materi pelajaran yang diterima relevan dengan peserta didik, bahwa belajar melibatkan perubahan dan seperti tantangan, belajar terbaik dicapai dengan '*doing*' dan bahwa belajar paling langgeng adalah yang berlangsung dalam atmosfer kebebasan, dimana subjek dipercaya menjadi '*autonomous learners*'.

Menurut Joseph, Murphy & Holford (2020), pendidikan positif dipandang sebagai inisiatif yang relatif baru, yang memiliki tujuan yang sama dengan pendidikan *person-centered* yang dikembangkan oleh Rogers dalam beberapa dekade sebelumnya. Rogers mencatat bahwa bagaimana pendidikan dapat menjadi kendaraan untuk membantu pembelajar menjadi lebih



berfungsi secara penuh, dengan kata lain, membuat pembelajar memiliki motivasi akademik yang baik.

Pendidikan positif merupakan ide yang berkembang dari gerakan psikologi positif yang diinisiasikan oleh Martin Seligman saat menjabat sebagai presiden *American Psychological Association* (APA). Seligman (1999) berargumen bahwa untuk waktu panjang selama ini psikolog hanya melihat sisi negatif dari pengalaman manusia. Tentu saja hal ini penting, tapi barangkali akan lebih baik, untuk memahami apa yang positif. Sejak pemunculannya, psikologi positif dikembangkan dalam ilmu pengetahuan yang mencari pemahaman dan meningkatkan apa yang baik tentang kehidupan. Perhatian psikologi kognitif juga difokuskan pada bagaimana penemuan penelitian diterapkan dalam setting praktis mencakup pengembangan minat pendidikan (Joseph, 2015).

Pendidikan *person-centered* dan pendidikan positif memiliki fokus pada kemajuan manusia (*human flourishing*). Namun yang membuat pendidikan *person-centered* berbeda dengan pendidikan positif adalah pada sudut pandang ontologisnya bahwa orang adalah ahli terbaik bagi dirinya sendiri, dan hipotesis yang dihasilkan bahwa melalui tipe hubungan tertentu orang akan menjadi penentu diri (*self-determining*) dan bergerak dalam otonomi dan arah konstruktif secara sosial.

Lawannya, pendidikan positif merupakan metode yang mengambang, kurang memiliki pendekatan ontologis tugas yang mendasarinya. Dalam hal ini, pendidikan positif tidak dapat dianggap sebagai *person-centered*, tetapi pendidikan *person-centered* dapat dianggap sebagai bentuk dari pendidikan positif.

Inti dari pendekatan Rogers berfokus pada *inner resources* dari individu, dalam melakukan psikoterapi klien atau siswa, atau bagaimana dalam kondisi sosial yang benar, mereka akan termotivasi secara intrinsik untuk mengorganisasikan diri, mencari pengetahuan untuk memuaskan rasa ingin tahu dan

meraih tujuan yang bermakna bagi mereka (Joseph, Murphy & Holford, 2020).

Motivasi diekspresikan sebagai sebuah kontinum peningkatan determinasi diri dengan tiga posisi fundamental yang merefleksikan tingkat otonomi yang mana perilaku didasarkan pada: a-motivasi, motivasi ekstrinsik dan intrinsik (Stover, dkk, 2012). Motivasi belajar dengan tujuan untuk memuaskan rasa ingin tahu dan meraih tujuan bermakna merupakan motivasi intrinsik yang menyebabkan peserta didik belajar dengan usaha lebih maksimal.

Setiap anak yang dilahirkan pasti memiliki keistimewaan yang berbeda-beda satu dengan yang lainnya. Penting bagi guru untuk mengetahui variable-variabel seperti karakteristik fisik, inteligensi, persepsi, jenis kelamin, kemampuan, gaya belajar yang merupakan perbedaan individual dari peserta didik. Proses belajar mengajar yang efektif dan produktif dalam direncanakan dengan mempertimbangkan perbedaan individual dari peserta didik. Karakteristik-karakteristik tersebut perlu dipertimbangkan guru, karena dapat mempengaruhi kecepatan dan ketertarikan peserta didik (Kubat, 2018).

Pendidik harus mampu menjadi teman belajar yang menyenangkan agar proses belajar anak benar-benar atas kesadarannya sendiri dan merdeka atas

“Pendidik harus mampu menjadi teman belajar yang menyenangkan agar proses belajar anak benar-benar atas kesadarannya sendiri dan merdeka atas pilihannya. Diperlukan waktu yang cukup serta kesabaran dalam memfasilitasi, agar anak mampu mengenali potensinya, mengingat bakat anak bisa tumbuh ketika anak sudah memiliki minat dan mau berlatih untuk mengasah keterampilannya”.

pilihannya. Diperlukan waktu yang cukup serta kesabaran dalam memfasilitasi, agar anak mampu mengenali potensinya, mengingat bakat anak bisa tumbuh ketika anak sudah memiliki minat dan mau berlatih untuk mengasah keterampilannya. Peserta didik berbeda satu sama lain dalam pengalaman, status sosio-ekonomi, etnik, budaya, Bahasa dan gaya belajar. Penggunaan metode mengajar yang berbeda untuk peserta didik yang berbeda dengan memperhatikan pengalaman dan latar belakang belajar serta kebutuhan khusus peserta didik akan lebih efisien (Borich, 2014).

Dalam konsep merdeka belajar ini diharapkan pendidikan yang mampu menerapkan *unconditional positive regard* yang dapat menerima kondisi siswa tanpa syarat. Menurut Rogers (sebagaimana dikutip oleh Wilkins, 2020), *unconditional positive regard* efektif dalam membawa perubahan dan komunikasi di dalamnya (dengan pemahaman empatik) akan mengarah pada kondisi proses terapeutik. Kegagalan atau keberhasilan, kemampuan atau ketidakmampuan dilihat sebagai interpretasi yang berbeda yang perlu dihargai. Kebebasan dipandang sebagai penentu keberhasilan belajar. Siswa adalah subjek, bukan objek. Siswa harus mampu menggunakan kebebasan untuk melakukan pengaturan diri dalam belajar. Hal yang sangat penting bagi pembelajaran yang memerdekakan itu dimana kontrol belajar dipegang oleh diri siswa sendiri, bukan orang lain.

Sebaliknya, praktik pembelajaran yang tidak memerdekakan selama ini tampak dimana si pelajar dihadapkan dan ditetapkan pada aturan yang jelas dan ketat. Pembelajaran lebih banyak dikaitkan dengan penegakan disiplin, bahkan kegagalan atau ketidakmampuan dalam penambahan pengetahuan dikategorikan sebagai kesalahan yang perlu dihukum. Kondisi pendidikan saat ini mengarah pada *the 'dangerous' rise of therapeutic education* (Smith, 2002), yang mengklaim bahwa pendidikan di sekolah menjadi terlalu berorientasi terapeutik dengan menekankan pada perkembangan sosial dan emosi. Itu merupakan kritik terhadap apa yang

disebut etos terapeutik dan bagaimana hal tersebut menawarkan kosakata kultural dan asumsi yang mendasarinya.

Kita sepakat dengan argumen tentang bagaimana pendidikan positif dikembangkan dan diimplementasikan untuk meningkatkan pendekatan mekanis, perilaku dan kognitif untuk mengembangkan kemajuan manusia. Masalahnya, apakah mungkin meningkatkan iklim kemajuan manusia tanpa kompromi dengan tujuan dari pencapaian pendidikan? Bagaimana kedua tujuan yaitu belajar tentang materi pelajaran dan belajar tentang diri dikelola?

Dari posisi ontologi yang disampaikan dalam pendekatan *person-centered, well-being*, dan prestasi tidak ada yang berharga dari yang lainnya, kesuksesan belajar tentang diri merupakan integral dengan kesuksesan dalam mempelajari dunia, dan dalam prestasi hidupnya. Pendidikan dapat dipahami sebagai adanya perkembangan penuh dari individu dan tidak hanya merupakan fungsi dari pemerolehan fakta atau penggunaan memori untuk mengingat fakta-fakta tersebut. Dalam pendekatan *person-centered*, salah satu aspek tidak lebih berharga dari yang lain, melainkan semuanya terjalin koneksi yang dekat (Ligman et al., 2009).

Strategi pembelajaran yang memerdekakan, menekankan pada penggunaan pengetahuan secara bermakna dan proses pembelajaran lebih

“Strategi pembelajaran yang memerdekakan, menekankan pada penggunaan pengetahuan secara bermakna dan proses pembelajaran lebih banyak diarahkan untuk meladeni pertanyaan atau pandangan siswa. Aktivitas belajar lebih menekankan pada ketrampilan berfikir kritis, analisis, membandingkan, generalisasi, memprediksi, dan menyusun hipotesis”.

banyak diarahkan untuk meladeni pertanyaan atau pandangan siswa. Aktivitas belajar lebih menekankan pada ketrampilan berfikir kritis, analisis, membandingkan, generalisasi, memprediksi, dan menyusun hipotesis. Dalam hal ini pembelajaran hendaknya menggunakan pendekatan multidimensional yang didasarkan pada prinsip penggunaan afek, mental, kesan dan percakapan dalam diri, dan apa yang dilakukan sepanjang menggunakan bahasa efektif dan apa yang dilakukan selama belajar efektif dan berdurasi (Tomlinson, 2013). Dalam mengawal proses belajar, pendidik juga perlu memiliki kemampuan mendengar yang baik. Tidak hanya sekedar mentransfer pengetahuan dan mendikte anak-anak atas kehendak pendidik.

Pelaksanaan evaluasi dalam pembelajaran yang memerdekakan menekankan pada proses penyusunan makna secara aktif yang melibatkan ketrampilan terintegrasi dengan menggunakan masalah dalam konteks nyata (Iwinsah, 2020). Evaluasi menggali munculnya berfikir divergen, pemecahan masalah secara ganda atau tidak menuntut satu jawaban benar karena pada kenyataannya tidak ada jawaban siswa yang salah, yang ada adalah pertanyaan pendidik yang salah. Evaluasi merupakan bagian utuh dari belajar dengan cara memberikan tugas yang menuntut aktivitas belajar yang bermakna serta menerapkan apa yang dipelajari dalam konteks nyata, artinya evaluasi lebih menekankan pada ketrampilan proses dalam kelompok (Edit, 2019).

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa dalam upaya meningkatkan motivasi akademik peserta didik, dimana belajar dilakukan atas determinasi diri, perlu dipersiapkan pendidikan yang berorientasi pada psikologi positif dengan tujuan menciptakan suasana belajar yang bahagia. Konsep *Merdeka Belajar* menjadi wacana sekaligus tantangan yang menarik untuk diterapkan dalam pendidikan di Indonesia, tentu saja dengan persiapan kurikulum yang matang serta kesiapan semua elemen sekolah untuk melakukan perubahan.

Daftar Acuan

- Borich, G. D. (2014). *Effective Teaching Methods: Research-based Practice*. USA: Pearson.
- Eccles, J. S. (2007). Families, schools, and developing achievement-related motivations and engagement. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization* (pp. 665-691). New York, NY: Guilford.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). School as developmental context during adolescence. *Journal of Research on Adolescence, 21*, 225-241. doi:10.1111/j.1532-7795.2010.00725.
- Edit, A. (2019). Gebrakan "Merdeka Belajar", Berikut 4 Penjelasan Mendikbud Nadiem Kompas.com - 12/12/2019. Diakses dari <https://edukasi.kompas.com/read/2019/12/12/12591771/gebrakan-merdeka-belajar-berikut-4-penjelasan-mendikbud-nadiem?page=all>.
- Furlong, M. J., Gilman, R., & Huebner, E. S. (Eds.). (2009). *Handbook of positive psychology in schools*. New York, NY: Routledge
- Glass, R., & Rose, M. (2008). Tune out, turn off, drop out. *American Teacher, 93*(3), 8-21.
- Iwinsah, R. (2020). Menakar "Merdeka Belajar". *Intens news Mitra Informasi, 13* Januari 2020. <https://intens.news/menakar-konsep-merdeka-belajar/>

- Janosz, M., Archambault, I., Morizot, J., & Pagani, L. (2008). School engagement trajectories and their differential predictive relations to dropout. *Journal of Social Issues*, 64, 21-40. doi:10.1111/j.1540-4560.2008.0054
- Jingna, D. (2012). Application of humanism theory in the teaching approach. *Higher Education of Social Science* 3(1), 32-36.
- Joseph, S. (Ed.). (2015). *Positive psychology in practice: Promoting human flourishing in work, health, education, and everyday life*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Joseph, S., Murphy, D & Holford, J. (2020): Positive education: A new look at Freedom to Learn. *Oxford Review of Education*. doi:10.1080/03054985.2020.1726310
- Kubat, U. (2018). Identifying the Individual Differences Among Students During Learning and Teaching Process by Science Teachers. *International Journal of Research in Educational and Science (IJRES)*, 4(1), 30-38. doi:10.21890/ijres.369746
- Mintz, A. I. (2018). The present, past, and future of the gardening metaphor in education. *Oxford Review of Education*, 44(4), 414-424
- Parks, A. C. (Ed.). (2013). *Positive psychology in higher education*. London: Routledge.
- Rowell, L. & Hong, E. (2013). *Academic motivation: Concepts, strategies, and counselling approach*. Diakses dari <https://www.researchgate.net/publication/277363978>. doi: 10.5330/PSC.n.2013-16.158
- Scheel, M., Madabhushi, S., & Backhaus, A. (2009). The academic motivation of at-risk students in a counseling prevention program. *Counseling Psychologist*, 37(8), 1147-1178
- Seligman, M. E. P. (1999). The president's address. *American Psychologist*, 54, 559-562.
- Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311
- Smith, R. (2002). Self-esteem: The kindly apocalypse. *Journal of Philosophy of Education*, 36(1), 87-100
- Stover, J.B., Boubeta, A.R., de la Iglesia, G. & Liporace, M.F. (2012). Academic Motivation Scale: Adaptation and psychometric analyses for high school and college students. *Psychology Research and Behavior Management*, 5, 72-83. doi: 10.2147/PRBM.S33188
- Tomlinson, B. (2013). "Humanizing the Coursebook." Dalam B. Tomlinson (ed.), *Developing Materials for Language Teaching* (pp. 140-152). London: Bloomsbury.

- Wilkins, P. (2000). Unconditional positive regard reconsidered. *British Journal of Guidance & Counselling*, 28(1), 23-36. doi:10.1080/030698800109592
- Walker, O. C., & Greene, A. B. (2009). The relations between student motivational beliefs and cognitive engagement in high school. *The Journal of Educational Research*, 102, 463-471. doi:10.3200/JOER.102.6.463-472
- Wang, Q., & Pomerantz, M. E. (2009). The motivational landscape of early adolescence in the United States and China: A longitudinal investigation. *Child Development*, 80, 1271-1287. doi:10.1111/j.1467-8624.2009.01331.x
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45, 166-183. doi:10.3102/0002831207312909

OBITUARI

YADI PURWANTO, Pendorong Pengembangan Psikologi Islam

oleh

Susatyo Yuwono

Dekan Fakultas Psikologi Universitas Muhammadiyah Surakarta

Pergerakan mulai berseminya psikologi Islam diawali dengan terbitnya buku Profesor Malik Badri yang berjudul *The Dilemma of Moslem Psychologist* pada tahun 1979. Hal ini kemudian menginspirasi munculnya psikologi Islam khususnya di Timur Tengah, Malaysia, dan Indonesia. Inisiasi terbangunnya psikologi Islam di Indonesia dimulai sejak tahun 1990-an melalui berbagai diskusi dan tulisan-tulisan (Subandi, 2005).

Bastaman (2005) dan Subandi (2005) menyebutkan proses munculnya psikologi Islam di Indonesia. Setelah munculnya majalah Ilmiah KALAM tahun 1992 di UGM, diselenggarakan Simposium Nasional Psikologi Islami yang pertama kali di Universitas Muhammadiyah Surakarta (UMS) tahun 1994 yang melahirkan buku kumpulan makalah berjudul *Psikologi Islam* yang disunting oleh Dekan Fakultas Psikologi UMS saat itu, Mohammad Ngemron dan Thoyibi. Sejak itulah, mulai banyak bermunculan pemikiran-pemikiran terkait psikologi

Islam hingga pada tahun 2002 dibentuklah Asosiasi Psikologi Islami (API) yang menginduk ke Himpunan Psikologi Indonesia (HIMPSI). UMS kembali mengambil peran penting pada tahun 2003 dengan menyelenggarakan Kongres pertama API.

UMS kemudian kembali menjadi tuan rumah Konferensi Nasional (istilah baru untuk kongres) ke-6 API pada tahun 2019. Keterlibatan dosen UMS di dalam kepengurusan API senantiasa diperhitungkan sehingga senantiasa masuk di dalam struktur kepengurusan pimpinan pusat API sejak awal berdiri hingga saat ini.

Posisi UMS sangat strategis dalam sejarah perkembangan psikologi Islam. Salah satu faktor yang mendukung adalah adanya visi keislaman di UMS yang mendorong munculnya upaya untuk mengintegrasikan ilmu dan Islam. Hal ini menjadi dasar bagi pimpinan dan dosen Fakultas Psikologi UMS untuk berperan mengembangkan Psikologi Islam. Salah satu pimpinan yang berperan adalah almarhum Dr. H. Yadi Purwanto, MM, Psikolog, Dekan Fakultas Psikologi UMS periode tahun 2002-2006.



Yadi Purwanto

Profil Yadi Purwanto

Dr. H. Yadi Purwanto, MM, Psikolog nama lengkapnya, biasa dipanggil Pak Yadi. Lahir dari Ayah H. Didi Efendi dan Ibunda Sugiyatni, Pak Yadi adalah anak sulung dari 5 bersaudara. Beliau lahir di Bandung tanggal 28 Agustus 1966 dan meninggal pada tanggal 1 Mei 2016 setelah beberapa waktu dirawat di RS Dustira Bandung. Pak Yadi dimakamkan di Tawangmangu, Karanganyar, Jawa Tengah. Almarhum Pak Yadi meninggalkan satu istri, yaitu Umi Triyani; dan 2 anak, yaitu Reza Maulasadra Mutahari dan Refiqa Najwa Fatima.

Almarhum menempuh pendidikan dasar, menengah, hingga perguruan tinggi seluruhnya di Bandung. Pak Yadi lulus dari SD Negeri 2 Bandung, SMP Negeri 4 Bandung, dan SMA Negeri 3 Bandung. Beliau menyelesaikan pendidikan sarjana Psikologi dari Universitas Padjajaran tahun 1993, kemudian menyelesaikan Magister Manajemen di kampus yang sama di tahun 1995. Beliau melanjutkan menempuh studi Doktor Ilmu Manajemen Bisnis di Universitas Padjajaran juga dan lulus pada tahun 2010.

Selain pendidikan formal, Pak Yadi juga banyak menimba ilmu secara nonformal di berbagai pondok pesantren sejak tahun 1972 hingga tahun 2001. Tercatat ada 4 pondok pesantren tempat beliau belajar, yaitu Pondok Pesantren Darul Hidayah (1972-1985), Pondok Pesantren Fathul Khoer (1986-1988), Pondok Pesantren Babus Salam (1988-1992), dan Ma'had Abu Bakar Ash Shidiq UMS (2005-2006).

Kiprah Pak Yadi di UMS dimulai tahun 1995 dengan keahlian pada bidang mata kuliah Filsafat Ilmu, Statistik, Psikologi Industri, Perilaku Pemasaran, dan Psikologi Islam. Selama 20 tahun mengabdikan di UMS, Pak Yadi pernah mengemban amanah jabatan sebagai Wakil Dekan III pada

tahun 1998-2002, Dekan pada tahun 2002-2006, dan Kaprodi Magister Psikologi Profesi tahun 2010-2014. Pak Yadi terakhir memiliki jabatan fungsional Lektor Kepala dengan golongan IV-a yang sudah diraih sejak tanggal 1 Agustus 2007.

Selain di UMS, Pak Yadi juga aktif mengambil peran di lingkungan asosiasi/ikatan minat keilmuan dan/atau praktik spesialisasi psikolog yang berafiliasi dengan HIMPSI. Almarhum pernah menjadi Ketua I Asosiasi Psikologi Islam periode 2004-2009, koordinator Forkom Psikologi Jawa Tengah periode 2002-2006, dan koordinator Forum Perguruan Tinggi Islam se-Indonesia Penyelenggara Program Studi Psikologi (2003-2006).

Pak Yadi juga banyak terlibat di berbagai instansi, misalnya sebagai Direktur Wisma De-Adiksi Narkoba Karanganyar sejak tahun 1997, dan Direktur Yayasan Pondok Pesantren Modern Islamadina sejak tahun 1996. Keterlibatan dalam organisasi sosial juga banyak dilakukan, misalnya Ketua I Forum Arimatea (Dialog lintas agama) di Surakarta sejak tahun 2003, Koordinator Forum Muslimin Surakarta (sejak tahun 2000), dan Koordinator Pokja Rehabilitasi Mental untuk Aceh dan Sumut Komite Umat Islam untuk Aceh (2002-2005).

Dunia ilmiah Psikologi juga mencatat banyak jejak aktivitas beliau. Pak Yadi tercatat menjadi editor

“Sejak itulah, mulai banyak bermunculan pemikiran-pemikiran terkait psikologi Islam hingga pada tahun 2002 dibentuklah Asosiasi Psikologi Islami (API) yang menginduk ke Himpunan Psikologi Indonesia (HIMPSI). UMS kembali mengambil peran penting pada tahun 2003 dengan menyelenggarakan Kongres pertama API”.

ahli di Jurnal Psikologi “Indigenous” Fakultas Psikologi Universitas Muhammadiyah Surakarta (sejak tahun 2004) dan editor ahli Jurnal Ilmiah Asosiasi Psikologi Islami (sejak 2004). Beberapa karya ilmiah beliau di jurnal nasional antara lain berjudul “Psikoprofetik dalam Penanggulangan Korban Napza” yang diterbitkan oleh Kognisi Jurnal Psikologi tahun 1994. Artikel lain berjudul “Titik Kritis Pertemuan Psikologi Transpersonal dan Tasawuf” diterbitkan Indigenous Jurnal Ilmiah Psikologi tahun 2002. Karya berikutnya diterbitkan di Jurnal Humaniora, Vol. 6, No. 1 (2005) berjudul “Dinamika Perilaku Pengambilan Keputusan Perawat dan Tenaga Paramedis dalam Kondisi Gawat Darurat”. Karya lain beliau berjudul “Fenomena Terapi Ruqyah dan Perkembangan Kondisi Afeksi Klien” diterbitkan di Jurnal Indigenous, Vol.8, No.2 (2006). Karya berikutnya diterbitkan di Jurnal Psikologi, Vol.1 (2008) berjudul “Kritik Epistemologi Menuju Psikologi Islami”. Pak Yadi juga menulis artikel berjudul “Pola Kenakalan Penyalahguna Napza” diterbitkan oleh Jurnal Ilmiah Psikologi, Vol. 5, No. 2 (2011).

Karya ilmiah beliau di jurnal internasional bereputasi, antara lain: 1) *The Effect of Service Delivery Performance and Corporate Social Responsibility on Institutional Image and Competitive Advantage and Its Implication on Customer Trust* yang diterbitkan di *Issues in Social and Environmental Accounting*, Vol. 4(2) tahun 2012; 2) *Islamic Corporate Social Responsibility (i-CSR) Framework from the Perspective of Maqasid al-Syariah and Maslahah* diterbitkan di *Issues in Social and Environmental Accounting* edisi Juni 2013; 3) *Exploring the Environmental Reporting Practices of Islamic Banks: a Case of Malaysia and Indonesia* diterbitkan di *Journal of Energy Technologies and Policy*, Vol. 3(11) tahun 2013; 4) *Social Responsibility Reporting of Islamic Banks: Evidence from Indonesia* diterbitkan dalam *International Journal of Business Governance and Ethics*, Vol. 9(4) tahun 2014. 5) *Corporate Ibadah: an Islamic*

Perspective of Corporate Social Responsibility ditulis di *Middle-East Journal of Scientific Research* 22(2) tahun 2014; dan yang terakhir 6) *Social Responsibility Disclosure in Islamic Banks: a Comparative Study of Indonesia and Malaysia* yang diterbitkan di *Journal of Financial Reporting and Accounting* 15(1) tahun 2017.

Pak Yadi juga aktif menulis buku di antaranya, yaitu *Psikologi Marah—Perspektif Psikologi Islami* (2006); *Memahami Mimpi Perspektif Psikologi Islami* (2006); *Psikologi Kepribadian—Integritas Nafsiyah dan Aqliyah* (2007); *Etika Profesi—Psikologi Profetik Perspektif Psikologi Islami* (2007); dan *Epistemologi Psikologi Islami—Dialektika Pendahuluan Psikologi Barat dan Psikologi Islami* (2007).

Pak Yadi dikenal sebagai pemimpin yang cerdas, tegas, dan dapat memberi teladan. Beliau banyak memberikan motivasi kepada kolega maupun mahasiswa untuk selalu belajar dan membaca. Beliau memberi contoh bagaimana membaca dan memahami dengan cepat sebuah buku kemudian menjadikannya sebagai referensi dalam makalah yang ditulis. Beliau berkenan untuk ikut langsung mendampingi tim yang sedang menyelesaikan tugas fakultas sehingga ada rasa nyaman dan terayomi pada tim. Ide-ide dan buah pemikiran beliau banyak dibutuhkan oleh pimpinan universitas, pimpinan persyarikatan Muhammadiyah, dan masyarakat umum melalui berbagai forum dan kesempatan seminar, diskusi, workshop, dan pelatihan.

Ketokohan Pak Yadi di pengembangan ilmu Psikologi, khususnya dalam ranah psikologi Islam, diakui secara nasional. Undangan sebagai pembicara di level nasional tidak terhitung lagi banyaknya, bahkan setelah beliau meninggal juga masih banyak sitasi terhadap karya beliau. Penelusuran dengan menggunakan situs *google scholar* menghasilkan ada lebih dari 100 karya ilmiah baru yang merujuk kepada tulisan beliau sejak tahun 2016 setelah

meninggal. Penghargaan secara institusi dari asosiasi/ikatan minat keilmuan dan/atau praktik spesialisasi psikologi yang berafiliasi dengan HIMPSI juga diberikan kepada beliau. Hal ini ditunjukkan dengan pemberian penghargaan dari Asosiasi Psikologi Islam (API) berupa API Award pada tahun 2018 yang dilaksanakan di Malang.

Dedikasi beliau untuk UMS maupun pengembangan keilmuan psikologi secara nasional tidak perlu diragukan lagi. Hal tersebut antara lain ditunjukkan dengan testimoni-testimoni dari para kolega dan mantan anak didik beliau. Sebagian besar anak didik beliau merasa sangat terkesan dengan penguasaan ilmu dan cara mengajar Pak Yadi sehingga sampai saat ini pun masih membekas kuat. Nasehat dan motivasi yang beliau ajarkan menjadi salah satu acuan dalam kehidupan mereka sekarang.

Penutup

Jejak yang ditinggalkan Pak Yadi sangat penting kontribusinya bagi pengembangan psikologi Islam di Indonesia. Semoga amal kebaikan almarhum menjadi *'amal jariyyah* yang mendatangkan manfaat bagi pengembangan ilmu Psikologi khususnya dan upaya meningkatkan kesejahteraan manusia pada umumnya. Semoga Allah memberikan ampunan untuk semua salah dan khilaf yang beliau lakukan sebagai manusia biasa.



Daftar Acuan

- Bastaman, HD. (2005). Dari Kalam Sampai ke API: Psikologi Islami Kemarin, Kini, Esok. *Jurnal Psikologi Islami*, 1(1), Juni (2005): 5-16.
- Subandi, MA. (2005). *Reposisi Psikologi Islam*. Temu Ilmiah Nasional I Psikologi Islam. Yogyakarta

“Penghargaan secara institusi dari asosiasi/ikatan minat keilmuan dan/atau praktik spesialisasi psikologi yang berafiliasi dengan HIMPSI juga diberikan kepada beliau. Hal ini ditunjukkan dengan pemberian penghargaan dari Asosiasi Psikologi Islam (API) berupa API Award pada tahun 2018 yang dilaksanakan di Malang”.

OBITUARI

Selamat Jalan, Pak Ardi...

Obituari untuk Alm. Kolonel Caj Ardisutopo E.T., S.Psi., M.Psi.T.

Oleh: Dr. Eri R. Hidayat, MBA, MHRMC, Brigadir Jenderal TNI
Kepala Dinas Psikologi TNI AD

Hari itu, Senin 23 Maret 2020, sekitar pukul 07.30 WIB, saya mengumpulkan para pejabat Distribusi A dan Kabagpers di ruangan kuliah untuk memantau perkembangan kesehatan Kolonel Ardi yang dirawat di RS Dustira sejak tanggal 11 Maret 2020. Sekitar pukul 08.00 WIB, Kabagpers sedang berkomunikasi dengan Ibu Ardi, tiba-tiba suaranya meninggi...”...Mas Ardi nggak ada Mbak!!!...” Kami yang ada di ruangan tersebut terpana,...terpaku... Setelah beberapa saat konfirmasi dari Kepala RS Dustira muncul “Kolonel Ardi telah meninggal dunia sekitar pukul 08.00 WIB, kami yang mengurus jenazahnya, mohon segera dimakamkan paling lambat 4 jam setelah meninggal.” Sesak mendengarnya. Hari itu, salah satu putra terbaik Dispsiad pergi untuk selamanya.

Pak Ardi, panggilan kesehariannya, lahir di Kota Pati 17 Januari 1967, dikenal dekat dengan berbagai kalangan. Tak terhitung jumlah teman-temannya di TNI maupun di luar TNI yang tercerahkan dan bangkit, serta mendapat banyak manfaat karena Pak Ardi. Kesungguhan, optimisme, keberpihakan pada bidang Ilmu Psikologi,

dan kepedulian pada masa depan psikologi dan organisasi, hanya sebagian kecil dari karakternya. Pak Ardi bukan sekedar ilmuwan yang hanya melahirkan teori-teori psikologi. Dia lebih banyak berbuat sebagai bentuk realisasi idealisme dan pemikirannya. Itu sebabnya dia sangat banyak membantu siapa pun yang berkecimpung di bidang penerapan ilmu psikologi. Semangat kerjanya luar biasa. Di usia 53 tahun dan 29 tahun pengabdian di bidang psikologi, dia masih secara konsisten dan sungguh-sungguh berkontribusi, mengajar, membimbing, mendorong banyak praktisi psikologi dan kalangan umum,

untuk terus meneliti dan mengembangkan diri baik sebagai pribadi maupun dalam bidang keilmuan.

Sebagai ayah dari Farol V.S. Arvitama, Vimeina V.C. Arvitama, dan Andrew V.A. Arvitama, serta suami dari Ny. Helena Sevie M, S.Th, Pak Ardi adalah figur utuh yang eksistensinya di berbagai arena psikologi bukan sekedar basa-basi. Dia Alumni S-1 Psikologi (1995) dan S-2 Psikologi (2018) Universitas Indonesia. Dia aktivis, pendidik, peneliti, perwira pejuang, patriot, pencinta ilmu psikologi, bahkan saya menyebutnya seniman



Kolonel Caj Ardisutopo E.T., S.Psi., M.Psi.,T.

psikologi. Di balik berbagai peran itu, Pak Ardi adalah tokoh tersembunyi namun memegang kunci dalam mengembangkan dan mengarahkan peran Dispsiad.

Ketika peran psikologi di lingkungan militer baru bisa dirasakan oleh TNI sebatas sebagai alat rekrutmen, sebagai Kasi Efektivitas Organisasi Pak Ardi membawa Subdispsiteknomil turun ke seluruh pelosok negeri menjadi motor dalam melaksanakan program pemberdayaan dan pengembangan kompetensi prajurit. Pada 2005 dia juga terjun di bidang penelitian material dan insani dan membawa Dispsiad berhasil melakukan pengembangan berbagai material psikologi dan penelitian personel di lingkungan TNI AD. Pak Ardi mengurus berbagai penelitian ini selama enam tahun hingga berhasil mengembangkan banyak material pemeriksaan psikologi dan berbagai hasil riset pengembangan insani di lingkungan TNI.

Pengerahan tenaga psikologi dalam menopang kebijakan TNI AD khususnya dan TNI umumnya pada masa itu semakin terasa dampaknya. Efeknya, pada 2007 terjadi perubahan pada struktur organisasi Dispsiad. Jika sebelumnya peran psikologi di lingkungan TNI lebih banyak pada bidang rekrutmen, maka pada dekade 2006 dan selanjutnya peran psikologi semakin luas tidak hanya mencakup bidang seleksi (rekrutmen) namun juga ke bidang pemeliharaan, perawatan, pengembangan dan operasi militer. Pak Ardi ada di sana, dia ada di balik kemunculan berbagai pemekaran peran organisasi. Dia tersembunyi, tapi jejaknya jelas dan kiprahnya akan tercatat dalam sejarah perjalanan psikologi di lingkungan militer.

Pada 2016 Pak Ardi dipercaya menjabat sebagai Kalaklasdata dan pada 2018 dipercaya sebagai Kalaseldik Dispsiad. Sejumlah penugasan dinas dalam dan luar negeri seperti di Australia, Georgia, Rusia, Belanda, Jerman, Kamboja dan Kanada juga pernah diembannya. Banyak cerita menarik dan penting mengenai kepemimpinannya, mulai dari kebiasaannya berbagi ilmu, membagikan berbagai

referensi psikologi, memelopori dan membiasakan kegiatan olahraga secara rutin di kalangan anggotanya, sampai pada keterbukaan yang luar biasa dalam menerima berbagai pengetahuan untuk pengembangan lingkungan kerja. "Jam berapa pun pekerjaan ataupun tugas diberikan, akan saya kerjakan," begitu kata Pak Ardi seakan menegaskan bahwa jam kerjanya *non-stop*. Pada era ketika cermin kewibawaan adalah kekuasaan yang berjarak antara pimpinan dan anggota, Pak Ardi memangkas jarak seorang komandan dengan "anggotanya". Dia menjadi contoh nyata bagaimana menjadi seorang pemimpin yang senantiasa mau berbagi, sebuah kemewahan luar biasa untuk para anggotanya.

Saya melihat bahwa salah satu karakter khasnya adalah tak banyak kata dan tak pernah mengklaim hasil kerja, tapi langkahnya jelas dan efeknya permanen. Sederet penghargaan yang pernah dia terima meliputi Bintang K.E.P. Nararya, S.L. Kesetiaan VIII Tahun, S.L. Kesetiaan XVI Tahun, S.L. Kesetiaan XXIV Tahun, S.L. Dwidya Sista, S.L. Santi Dharma I, S.L. Sejora dan Tanda Jasa dari PBB.

"Jika sebelumnya peran psikologi di lingkungan TNI lebih banyak pada bidang rekrutmen, maka pada dekade 2006 dan selanjutnya peran psikologi semakin luas tidak hanya mencakup bidang seleksi (rekrutmen) namun juga ke bidang pemeliharaan, perawatan, pengembangan dan operasi militer. Pak Ardi ada di sana, dia ada di balik kemunculan berbagai pemekaran peran organisasi".

Pada saat organisasi harus terus beradaptasi dengan berbagai perubahan, dia menjadi tentara yang penuh inisiatif dan berkontribusi dengan ide-ide yang cemerlang. Ketika Dispsiad perlu sosok pendidik, dia menjadi guru bagi adik-adik dan anggotanya bahkan bagi seluruh TNI di pelosok negeri dalam upaya pengembangan diri.

Pak Ardi kini telah berpulang. Keluarga, kolega, dan beribu-ribu sahabat maupun “murid”nya terpaku kelu mendengar salah satu putra terbaik Dispsiad dan TNI AD mendadak dipanggil-Nya pulang. Hari itu penyakit yang telah lama diderita membawanya kembali ke haribaan Sang Pencipta.

Hari itu, Dispsiad dan TNI AD serta TNI bahkan bangsa ini, basah oleh linangan air mata. Selamat jalan Pak Ardi, pahala untukmu akan terus mengalir lewat ilmu dan kontribusimu yang tersebar di seluruh penjuru negeri tercinta ini. Bandung, Juli 2020. Ω



“Pada saat organisasi harus terus beradaptasi dengan berbagai perubahan, dia menjadi tentara yang penuh inisiatif dan berkontribusi dengan ide-ide yang cemerlang. Ketika Dispsiad perlu sosok pendidik, dia menjadi guru bagi adik-adik dan anggotanya bahkan bagi seluruh TNI di pelosok negeri dalam upaya pengembangan diri”.

