

PROSIDING

# Riset Kebijakan Pendidikan Anak di Indonesia

Prosiding ini disusun berdasarkan seminar riset yang dilaksanakan  
di The Aryaduta Lippo Village, Tangerang  
17 November 2011

Editor:

Nuning Akhmadi  
*The SMERU Research Institute*



Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, UNICEF Indonesia,  
Lembaga Penelitian SMERU  
2012

---

## DAFTAR ISI

Kata Sambutan	iii
LAPORAN PANITIA SEMINAR RISET KEBIJAKAN PENDIDIKAN ANAK DI INDONESIA	v
REMARKS BY THE UNICEF DEPUTY REPRESENTATIVE AT A CONFERENCE ON RESEARCH ON CHILDREN IN EDUCATION	vii
SAMBUTAN KEPALA BADAN PENELITIAN DAN PENGEMBANGAN, KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN PADA SEMINAR RISET KEBIJAKAN PENDIDIKAN ANAK DI INDONESIA	ix
SAMBUTAN WAKIL MENTERI PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN DALAM SEMINAR RISET KEBIJAKAN PENDIDIKAN ANAK DI INDONESIA	xi
SESI PLENO - Pidato dan presentasi Utama: Peran Penting Penelitian dalam Penyusunan Kebijakan Pendidikan Anak di Indonesia - Prof.Dr. Lukman Hakim (Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia)	xiii
SESI PLENO - Presentasi Utama: Inisiatif Global Studi Anak Tidak Sekolah: Studi di Indonesia Dr. Suhaeni Kudus (UNICEF)	xvii
REKOMENDASI PLENO I	xxvii
<b>Tema 1: Akses Pelayanan Pendidikan</b>	
1. Penyusunan Kebijakan dan Program Untuk Mengeliminasi Angka Putus Sekolah dan Siswa Rawan Drop Out di Provinsi Jawa Timur <i>Drs. Bagong Suyanto, M.Si.</i>	2
2. Pemetaan Anak Tidak Sekolah dan Putus Sekolah Wajib Belajar Pendidikan Dasar 9 Tahun di Daerah Tertinggal Kabupaten Banjar <i>Nasruddin, S.Pd.</i>	25
3. Pembelajaran Berbantuan Komputer untuk Anak Berkesulitan Belajar ( <i>Learning Disability</i> ) pada Usia Dini <i>Didik Dwi Prasetya, S.T., M.T.; Drs. Setiadi C.P., M.Pd., M.T</i>	45
4. Akses Pelayanan, Informasi, dan Edukasi pada Remaja Putri <i>dr. Satyawati Hanna Nurarif, MPH.</i>	67
Notulensi Tema 1	94
<b>Tema 2: Manajemen dan Keuangan Pendidikan</b>	
1. Evaluasi Dampak Pelaksanaan Bantuan Operasional Sekolah: Analisis Data Survei Aspek Kehidupan Rumah Tangga Indonesia (Sakerti) 2000 dan 2007 <i>Felix Wisnu Handoyo</i>	103
2. <i>Struggling to Improve: A case Study of the Indonesia's International Standard School in Improving its Capacity Building</i> <i>Bambang Sumintono, Ph.D. dan Nora Mislán, Ph.D.</i>	127
3. Analisis Pengaruh Desentralisasi Fiskal Terhadap Angka Melanjutkan (AM) SMP/MTs (Studi Kasus: Jawa Tengah) <i>Dina Agustina, SE.</i>	149
4. Kesiapan Sekolah dan Faktor-Faktor yang Mempengaruhinya <i>Prof. Irwanto, Ph.D, Dr. Weny Savitry S. Pandia, Psi., M.Si, Yapina Widyawati, M.Psi., dan Ancilla Yini Sakanti Irwan, M.App.Soc.Res.</i>	169
Notulensi Tema 2	195

---

**Tema 3: Mutu Pendidikan**

1.	Peningkatan Kinerja Guru dalam Melaksanakan Proses Pembelajaran Melalui <i>Lesson Study</i> <i>Dr. Ulfa Maria, M.Pd.</i>	201
2.	Teacher Certification in Indonesia: A Confusion of Means and Ends <i>Mohamad Fahmi, SE., M.T., Achmad Maulana, SE., dan Dr. Arief Anshory Yusuf</i>	220
3.	Manajemen Proses Peningkatan Mutu Pendidikan Sekolah Dasar di Pulau Terpencil, Kasus: Peningkatan Mutu SD di Kabupaten Lembata, Nusa Tenggara Timur (NTT) <i>Prof. Dr. H. A. R. Tilaar, M.Sc.Ed.</i>	237
4.	Penerapan Pembelajaran Salingtemas Melalui Pembuatan Papan Komposit Sabut Kelapa sebagai Keterampilan Proses Sains <i>Nurmaulita, S.Pd. M.Si.</i>	283
Notulensi Tema 3		303

**Tema 4: Pendidikan, Kesehatan, dan Isu-isu Baru**

1.	Manfaat Asupan Zat Gizi, Dampak Kebiasaan Menonton TV dan Bermain Game terhadap Prestasi Belajar Siswa SD/MI <i>Dr. Ratu Ayu Dewi Sartika, M.Sc.</i>	314
2.	Pengembangan Model Pelatihan <i>Respect</i> bagi Guru untuk Mencegah Kekerasan di Sekolah Dasar <i>Ariefa Efaningrum, M.Si.</i>	336
3.	Studi Kebijakan Terkait Keberadaan Guru Pembimbing Khusus dalam Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Indonesia <i>Emilia Kristiyanti, Bambang Basuki, Juang Sunanto, M. Arief Firdaus, Roy Tjiong, Silvana Faillace, Tolhas Damanik</i>	351
4.	Gambaran Aktifitas Kegiatan Sehari-Hari Dasar (ADL Dasar) Anak dengan Retardasi Mental Berat di SLB Wilayah Kabupaten Bandung <i>dr Siti Aminah SpS(K), M.Si.Med.</i>	367
Notulensi Tema 4		387

**Tema 5: Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)**

1.	Internalisasi Nilai-Nilai Pendidikan Karakter Berbasis Kemitraan Antara Sekolah dan Keluarga pada Siswa Taman Kanak-Kanak Islam Sabilillah, Malang <i>Dr. Mohammad Maskan, M.Si., Dr. Alifiulahatin Utaminingsih, M.Si.</i>	396
2.	Pentingnya Pendidikan Gizi Seimbang Sejak Usia Dini melalui Sekolah Dasar dan PAUD <i>Dr. Ir. Lilik Kustiyah, M.Si.</i>	411
3.	PAUD: Beroperasinya Modal Budaya dan Kesiapan Sekolah di Banten <i>Drs. Priyono Sadjjo, M.Si.</i>	434
4.	Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus dalam Pemahaman Pendidik Taman Kanak-Kanak <i>Mardha Tresnowaty Putri, S.Psi. dan Yanti Dewi Purwanti S.Psi.</i>	461
Notulensi Tema 5		474

REKOMENDASI SESI PLENO II	479
---------------------------	-----

HASIL DISKUSI, KESIMPULAN DAN REKOMENDASI LIMA TEMA	482
---	-----



---

## KATA SAMBUTAN

Tak dapat dipungkiri bahwa pendidikan sangat penting bagi perkembangan seseorang karena pendidikan memberikan berbagai potensi manfaat, baik untuk perorangan maupun masyarakat. Karena itu hak untuk mendapat pendidikan bagi semua anak secara hukum dijamin oleh hampir semua negara di dunia ini dan diakui dalam berbagai konvensi internasional. Konvensi Hak Anak (KHA), ayat 28, menyatakan bahwa negara-negara peserta konvensi bertanggung jawab membuat pendidikan dasar wajib dan tersedia cuma-cuma untuk semua anak. Millenium Development Goals (MDGs) telah mendorong kita memberikan perhatian lebih besar pada partisipasi pendidikan dan penuntasan wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun (Wajar Dikdas). Sebagai salah satu negara yang meratifikasi KHA dan mengadopsi MDGs, Indonesia telah meletakkan dasar dari semua upayanya untuk memenuhi pendidikan bagi semua anak berdasarkan komitmen internasional ini. Pada tahun 2000, Pemerintah Indonesia menegaskan komitmennya untuk memberikan pendidikan bagi semua anak dengan menandatangani Dakar Framework for Action on Education for All. Dengan menandatangani kerangka kerja tersebut Indonesia menargetkan bahwa Wajar Dikdas bagi semua anak akan dapat dicapai pada tahun 2015.

Mencerdaskan kehidupan bangsa adalah salah satu tujuan Negara Kesatuan Republik Indonesia sebagaimana disebut dalam pembukaan dan batang tubuh UUD 1945. Upaya pemenuhan tujuan tersebut dilaksanakan melalui penyelenggaraan pendidikan nasional yang harus mampu menjamin pemerataan kesempatan pendidikan, peningkatan mutu serta relevansi, dan efisiensi tata kelola pendidikan untuk menghadapi berbagai tantangan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal, nasional, dan global. Mengingat Undang-undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang berdampak luas terhadap pembiayaan pendidikan di Indonesia, dengan demikian perlu dilakukan pembaharuan pendidikan secara terencana, terarah, dan berkesinambungan melalui perubahan paradigma yang sebelumnya berorientasi pada sisi pasokan menjadi berdasarkan kebutuhan. Perubahan tersebut berimplikasi pada peran pemerintah dan penyelenggara pendidikan yang harus memberikan layanan pendidikan secara prima sesuai dengan kebutuhan peserta didik, pendidik, tenaga kependidikan, dan orang tua. Layanan prima tersebut dapat dicapai dengan meningkatkan ketersediaan, memperluas keterjangkauan, meningkatkan kualitas dan relevansi, mewujudkan kesetaraan, dan menjamin kepastian memperoleh layanan pendidikan. (Renstra Kemendiknas 2010-2014)

Untuk memberikan pelayanan pendidikan yang merupakan hak asasi setiap warga negara Indonesia, para pembuat kebijakan menyadari pentingnya pemanfaatan hasil-hasil penelitian yang relevan untuk meningkatkan pelayanan pendidikan tersebut, terutama dalam penyusunan kebijakan, strategi, dan perencanaan program yang menyangkut pendidikan anak. Layanan pendidikan ini diharapkan dapat menjamin tersedianya, terjangkaunya, serta terwujudnya kepastian bagi semua anak—termasuk anak dari keluarga miskin, terpinggirkan, dan anak yang memiliki kebutuhan khusus—untuk memperoleh layanan pendidikan yang berkualitas dan relevan. Lebih dari itu, upaya peningkatan pelayanan pendidikan juga bertujuan untuk menghasilkan insan Indonesia cerdas dan kompetitif.

Seminar riset yang diselenggarakan bersama oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (KEMDIKBUD), Badan Perencanaan Pembangunan Nasional (BAPPENAS), UNICEF, dan Lembaga Penelitian SMERU ini adalah bagian dari upaya untuk memanfaatkan hasil-hasil penelitian sebagai dasar bagi pengembangan kebijakan, strategi dan perencanaan program yang dapat mendorong peningkatan pelayanan pendidikan. Melalui pemaparan dan publikasi hasil-hasil penelitian kebijakan pendidikan yang terpilih diharapkan akan dihasilkan sejumlah rekomendasi yang dapat mendukung pengambilan keputusan berbasis bukti.



---

## **LAPORAN PANITIA SEMINAR RISET KEBIJAKAN PENDIDIKAN ANAK DI INDONESIA**

Hotel Arya Duta Karawaci, Tangerang: 17 Nopember 2011

*Assalamualaikum Warahmmatulohi Wabarokatuh,  
Salam Sejahtera untuk kita semua,  
Selamat Pagi*

*Bapak Kepala Badan Penelitian dan Pengembangan, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan yang saya hormati;  
Ibu Deputy Bidang Sumberdaya Manusia dan Kebudayaan, Bappenas, atau yang mewakili yang saya hormati;  
Representative of Unicef Indonesia yang saya hormati;  
Bapak Direktur Lembaga Penelitian SMERU yang saya hormati;  
Bapak-bapak dan Ibu-ibu Pejabat di Lingkungan Kementerian dan Lembaga yang saya hormati,  
Yang mulia para Anggota DPR RI,  
Bapak/Ibu perwakilan dari lembaga internasional; NGO nasional dan internasional; Kepala Dinas Pendidikan, Kepala Balitbangda/Bappeda Provinsi dan Kabupaten/Kota yang berbahagia,  
Para peserta seminar, dan hadirin yang saya banggakan.*

Pertama-tama, marilah kita memanjatkan puji syukur ke Hadirat Allah Yang Maha Esa yang telah memberikan ridhoNya sehingga kita dapat hadir pada Seminar Riset Kebijakan Pendidikan Anak di Indonesia ini.

Seminar ini dapat terselenggara berkat kerja keras teman-teman dari Lembaga Penelitian SMERU, staf Puslitjak, teman-teman dari Bappenas, dan dari Unicef Indonesia. Untuk itu, kami menyampaikan penghargaan dan terima kasih yang tak terhingga.

Perlu kami sampaikan pula bahwa kegiatan seminar/konferensi ini, yang merupakan kolaborasi berbagai pihak yang peduli dan aktif melakukan penelitian tentang anak di Indonesia yang dapat menjadi bahan dalam perumusan kebijakan pendidikan, digagas oleh Bapak Wakil Menteri Pendidikan Nasional. Pertemuan saat ini merupakan pertemuan yang ke dua, setelah pertemuan yang pertama dilakukan pada tahun 2010.

*Bapak-bapak dan Ibu-ibu peserta seminar yang berbahagia*

Anak, seringkali dikatakan sebagai pewaris bangsa atau penerus bangsa ini. Keberlangsungan sebuah bangsa yang maju dan mandiri tergantung kepada keberhasilan bangsa tersebut mempersiapkan anak-anaknya. Pendidikan anak seringkali dikatakan sebagai titik sentral dalam strategi pembangunan sumber daya manusia, mengingat pembentukan karakter bangsa dan kehandalan sumber daya manusia ditentukan oleh penanganan anak sejak usia dini.

Sebagai salah satu upaya untuk melindungi serta mewujudkan anak Indonesia yang bermartabat secara keseluruhan, khususnya bagi anak-anak yang terpinggirkan, miskin, dan rentan, maka Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemdikbud) melalui Pusat Penelitian Kebijakan, Badan Penelitian dan Pengembangan bekerjasama dengan UNICEF dan Lembaga Penelitian Semeru serta BAPPENAS mengadakan Seminar/Konferensi ini.

Seminar ini bagian dari upaya untuk memanfaatkan hasil-hasil penelitian sebagai dasar pengembangan kebijakan, strategi, dan perencanaan program yang dapat mendorong

---

peningkatan pelayanan pendidikan terhadap anak. Sekaligus sebagai upaya untuk membangkitkan dan memperkuat keyakinan kita bahwa penelitian dan pengembangan harus menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari setiap upaya dan dinamika kehidupan berbangsa dan bernegara termasuk dalam perumusan kebijakan bagi anak Indonesia.

Seminar ini juga bertujuan untuk membahas berbagai temuan utama penelitian kebijakan tentang pendidikan anak ditinjau dari berbagai aspek, mencakup perencanaan dan pelaksanaannya, pemantauan dan evaluasi, serta upaya penjaminan kualitas pendidikan anak di tingkat nasional maupun daerah.

Selain itu, konferensi ini diharapkan bisa menyediakan rekomendasi dan advokasi kebijakan berbasis bukti dan inisiatif-inisiatif baru sebagai masukan untuk perbaikan program pendidikan yang dilakukan pemerintah, sekaligus mempublikasikan hasil konferensi kepada pihak terkait dan masyarakat luas sebagai bagian upaya penyebaran informasi dan kegiatan advokasi.

Dari 80-an makalah yang masuk dari para peneliti, 20 makalah lolos untuk dipresentasikan. Di antara 20 makalah tersebut terdapat 2 makalah yang dikirim oleh peneliti dari luar Indonesia, yakni dari Malaysia dan Kenya. Namun demikian, peneliti dari Kenya pada akhirnya tidak bisa hadir di tengah kita karena pekerjaan yang tidak dapat ditinggalkan.

Ada lima tema yang akan dibahas dalam seminar ini, yaitu: 1) Akses Pelayanan Pendidikan; 2) Manajemen dan Keuangan Pendidikan; 3) Mutu Pendidikan; 4) Pendidikan, Kesehatan, dan Isu-isu Baru; dan 5) Pendidikan Anak Usia Dini. Kelima tema ini akan dibahas secara parallel. Di samping itu, terdapat dua makalah utama yang akan dipresentasikan oleh pembicara dari LIPI dan dari Unicef.

Pada seminar ini diundang berbagai pihak yang relevan dengan kebijakan tentang anak dan pendidikan baik dari lingkungan kementerian dan lembaga pemerintah, legislative, UN agencies, funding agencies, NGO nasional dan internasional, lembaga penelitian organisasi profesional dan anggota jaringan penelitian anak Indonesia. Jumlah keseluruhan peserta kurang lebih adalah 200 orang.

*Bapak Ka Balitbang, dan para hadirin yang berbahagia;*

Akhir kata kami berharap Seminar ini dapat menghasilkan rekomendasi sesuai yang diharapkan. Kepada Bapak Kepala Balitbang Kemdikbud kami mohon perkenan Bapak untuk secara resmi membuka acara Seminar Riset Kebijakan Pendidikan Anak di Indonesia ini.

Akhirul kata,  
wassalamualaikum waroh matulohi wabarohkatuh.

KEPALA PUSAT PENELITIAN KEBIJAKAN, BALITBANG  
KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN

HENDARMAN

---

## REMARKS BY THE UNICEF DEPUTY REPRESENTATIVE AT A CONFERENCE ON RESEARCH ON CHILDREN IN EDUCATION

17 November 2011

It is a great pleasure to join you all at this second Conference on Research on Children, organized through the leadership of the Ministry of Education and Culture and Bappenas, in partnership with UNICEF and SMERU.

Strengthening access to learning, and improving the delivery and management of education, are critical priorities for the Government of Indonesia, and are vital to the achievement of the Millennium Development Goals by 2015.

Today, policy-makers, policy-shapers and policy implementers gather in this room to deliberate on how recent evidence can inform and further improve the work of the education sector. Conferences such as this create a knowledge bridge between those who generate evidence – the researchers and academics – and those who put that evidence to work – the policymakers and programme managers.

We know that one of the most important components of effective policy-making and planning is a sound research-based foundation. To obtain such evidence, it is also critical to encourage relevant and quality research by more established as well as younger researchers and provide opportunities for it to be presented and discussed by policy-makers and practitioners.

It is also important to strengthen networks amongst researchers and link these to end-users through systematic channels. One follow-up to last year's conference which will be launched later today is the Network for Research and Evaluation on Children's Issues, something to which I hope you will all lend your support.

Today's Conference sets out a number of objectives.

It aims to facilitate the link between researchers, development practitioners and policy-makers on children's education issues.

It will highlight key research undertaken recently in Indonesia on children's education and the resulting recommendations of the research.

Together, we will further foster a network of researchers working on children's education issues.

A common theme is the sense of collective action that this conference generates. To build on the commitment and success of the Government and people of Indonesia towards all child rights and to address the remaining challenges and gaps, especially those of the poorest and most marginalized, we need to work together and move forward in different ways.

I must thank Kemdikbud and Bappenas for their strong support and leadership in organizing this Conference, and also SMERU for their unwavering commitment and hard work in the past months to bring the Conference to its current state. This partnership is a very tangible example of what can be achieved when we work with a common goal.

The dedication of these partners is matched by the inputs of the researchers who have contributed to this Conference. It is highly encouraging that more than 80 papers were received



---

this year, of which 30 have been selected for today's Conference through a very rigorous process involving Kemdikbud, Bappenas, UNICEF and SMERU.

These papers cover a wide-range of issues in various provinces and at the national level, including access, education quality and management, early childhood development, and emerging issues for the sector.

The quality of the contributions underlines just how much Indonesia has much to offer to the world in terms of high-level educated human resource base, its academics and researchers and the quality of their work.

UNICEF commits itself to matching that contribution through further strengthening the links between researchers in Indonesia, their work and others in the region and beyond.

I hope very much that today's discussions enable and inspire practitioners, policy-makers and researchers to enhance equitable access to quality education as a right for all Indonesian children , as well as ensure a stronger human resource base for the future of Indonesia.





---

**SAMBUTAN KEPALA BADAN PENELITIAN DAN PENGEMBANGAN,  
KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN  
PADA SEMINAR RISET KEBIJAKAN PENDIDIKAN ANAK DI INDONESIA**

Hotel Arya Duta Karawaci, Tangerang: 17 Nopember 2011

*Assalamualaikum Warahmmatulohi Wabarokatuh,  
Salam Sejahtera untuk kita semua,  
Selamat Pagi*

*Bapak Wakil Menteri Pendidikan dan Kebudayaan yang saya hormati;  
Saudara-saudara Para Pejabat di Lingkungan Kementerian dan Lembaga yang saya hormati,  
Yang mulia para Anggota DPR RI,  
Para perwakilan dari lembaga internasional; NGO nasional dan internasional; para Kepala Dinas Pendidikan, Kepala Balitbangda/Bappeda Provinsi dan Kabupaten/Kota yang berbahagia,  
Para peserta seminar, dan hadirin yang saya banggakan.*

Pertama-tama, marilah kita bersama-sama mengucapkan puji syukur ke Hadirat Tuhan Yang Maha Esa, karena atas berkat perkenan dan rahmat NYA kita dapat bersama-sama di tempat ini dalam rangka menghadiri acara pembukaan Seminar Riset Kebijakan Pendidikan Anak di Indonesia ini.

Melalui kesempatan ini saya ingin menyampaikan ucapan terima kasih kepada berbagai pihak yang telah menyiapkan dan menata pelaksanaan Seminar ini, sehingga Seminar ini dapat diselenggarakan sesuai dengan agenda yang sudah ditetapkan.

Secara khusus, penghargaan dan terima kasih saya sampaikan kepada pimpinan dan staf Puslitjak, Bappenas, Unicef, dan Lembaga Penelitian SMERU yang telah bekerjasama dengan baik ditengah-tengah kesibukan pekerjaan saat ini, sehingga Seminar ini dapat terselenggara sesuai dengan yang telah direncanakan.

*Bapak Wakil Menteri, dan para hadirin yang berbahagia;*

Sebagaimana kita ketahui, pada saat ini masih banyak isu-isu nasional dan regional yang dihadapi dan mempengaruhi kehidupan anak-anak di Indonesia dalam bidang pendidikan. Sehubungan dengan hal tersebut, seminar ini diselenggarakan dalam rangka membahas berbagai temuan penelitian berbasis bukti tentang pendidikan di Indonesia yang dapat digunakan sebagai masukan bagi penyusunan kebijakan. Kebijakan yang dimaksud adalah kebijakan yang berpijak pada kepentingan anak sebagai solusi untuk memenuhi kebutuhan dan hak anak. Sebagai Kepala Balitbang, Kemdikbud, saya berharap kegiatan Seminar semacam ini dapat terus dilaksanakan di masa mendatang karena dengan seminar, sinergi dari berbagai lembaga sejenis yang digariskan dalam kebijakan Kemdikbud dapat dilaksanakan. Melalui berbagai kesempatan Bapak Menteri Pendidikan dan Kebudayaan memberi arahan bahwa hasil-hasil penelitian perlu dijadikan dasar kebijakan pendidikan. Oleh karena itu kebijakan pendidikan yang berdampak luas tidak hanya pada dunia pendidikan itu sendiri, tetapi juga memiliki dampak yang begitu luas dan mengena pada bidang kehidupan yang lain, maka penelitian-penelitian yang dilakukan harus berorientasi masa depan dan berdimensi sebagai berikut:

1. *FUTURISTIC*, dalam pengertian penelitian yang dilakukan harus bisa memprediksi kedepan, kebijakan apa yang relevan beberapa tahun ke depan yang didukung oleh hasil penelitian. Misalnya ketika Kemdikbud mengeluarkan kebijakan SBI/RSBI, apakah kita sudah melihat kedepannya, bagaimana masa depan lulusannya, bagaimana tingkat persaingan psikologis



---

anak pada kelas yang tidak atau yang masuk SBI/RSBI, dampaknya pada masyarakat/orang tua siswa, dan sebagainya.

2. *ANTISIPATIF*, kita harus mampu mengantisipasi permasalahan pendidikan, contohnya kebijakan biaya pendidikan gratis, apakah peneliti balitbang bisa mengantisipasi reaksi masyarakat tentang pengertian gratis, sejauhmana kesiapan pemerintah dengan ketersediaan dana negara kalau masyarakat mengartikan gratis bebas tidak membayar sama sekali, dsb.
3. *RESPONSIF*, dalam pengertian, bagaimana penelitian dan pengembangan merespon masalah, contoh bagaimana merespon posisi Indonesia dengan HDI pada urutan ke 124 yang dirilis akhir-akhir ini. Kenapa hal itu terjadi, apa masalahnya, apakah penduduk yang melek aksara masih rendah, apakah sarana prasarana tidak memadai?, kondisi geografis yang sulit sehingga anak tidak bersekolah atau putus sekolah? Faktor guru? dll
4. *ANALITIS*, Penelitian harus bersifat analitis, sehingga penelitian mampu menganalisa masalah kebijakan pendidikan yang sedang terjadi.

Dengan tenaga yang dimiliki Balitbang saat ini, rasanya Balitbang sulit untuk memenuhi harapan-harapan Menteri tersebut, apabila hanya dilakukan sendiri. Oleh sebab itu dengan kegiatan yang bersifat kolaboratif yang di antaranya dilakuakn melalui kegiatan Seminar yang melibatkan banyak pihak seperti ini, saya berharap Balitbang mampu memenuhi harapan Pak Menteri.

Akhir kata kami berharap Seminar ini dapat menghasilkan rekomendasi sesuai yang diharapkan. Kepada Bapak Wakil Menteri kami mohon perkenan Bapak untuk secara resmi membuka acara Seminar Riset Kebijakan Pendidikan Anak di Indonesia ini.

Akhirul kata,

wassalamualaikum waroh matulohi wabarohkatuh.

KEPALA BALITBANG  
KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN

KHAIRIL ANWAR NOTODIPUTRO

---

**SAMBUTAN  
WAKIL MENTERI PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN  
DALAM SEMINAR RISET KEBIJAKAN PENDIDIKAN ANAK  
DI INDONESIA**

Hotel Arya Duta Karawaci, Tangerang: 17 Nopember 2011

*Assalamualaikum Warahmmatulohi Wabarokatuh,  
Salam Sejahtera untuk kita semua,  
Selamat Pagi*

*Saudara-saudara Para Pejabat di Lingkungan Kementerian dan Lembaga yang saya hormati,  
Yang mulia para Anggota DPR RI,  
Para perwakilan dari lembaga internasional; NGO nasional dan internasional; para Kepala Dinas Pendidikan, Kepala Balitbangda/Bappeda Provinsi dan Kabupaten/Kota yang berbahagia,  
Para peserta seminar, dan hadirin yang saya banggakan.*

Pertama-tama, marilah kita bersama-sama memanjatkan puji syukur kepada Tuhan Yang Maha Esa, karena atas berkat perkenan dan rahmat NYA kita dapat bersama-sama di tempat ini dalam rangka menghadiri acara pembukaan Seminar Riset Kebijakan Pendidikan Anak di Indonesia ini.

Berikutnya, saya ingin menyampaikan ucapan terima kasih kepada berbagai pihak yang telah menyiapkan dan menata pelaksanaan Seminar ini, sehingga saat ini kita berada pada saat-saat menjelang dibuka dan diselenggarakan Seminar sesuai dengan agenda yang sudah ada.

Secara khusus, penghargaan dan rasa hormat saya sampaikan kepada para pimpinan dan staf dari Balitbang Kemdikbud, Bappenas, Unicef, dan Lembaga Penelitian SMERU yang telah bekerjasama dengan baik ditengah-tengah kesibukan pekerjaan saat ini, sehingga Seminar ini dapat terselenggara sesuai dengan yang telah direncanakan.

**Hadirin sekalian yang berbahagia,**

Kegiatan Seminar ini diselenggarakan berangkat dari suatu pemikiran tentang pentingnya peran penelitian, pengembangan, serta inovasi di bidang pendidikan yang diharapkan dapat memberikan masukan dalam rangka penetapan kebijakan pendidikan nasional di Indonesia.

Saya meyakini bahwa kegiatan Penelitian dan Pengembangan sangat vital dalam rangka memasok Informasi dan bahan kebijakan untuk Kementerian dan lembaga, serta pimpinan daerah.

Kegiatan penelitian dan pengembangan harus mampu menjawab isu-isu yang berkembang di masyarakat maupun terhadap perubahan kebijakan di masa mendatang dalam rangka peningkatan mutu pendidikan di negara kita tercinta ini.

Seperti yang kita ketahui, bahwa kegiatan penelitian dan pengembangan yang berorientasi pada kebijakan pendidikan mempunyai peran yang sangat penting dalam memberikan penjelasan mengenai tingkat ketercapaian tujuan ataupun sasaran dari kebijakan yang telah ditetapkan beserta permasalahan yang dihadapi berikut alternatif pemecahannya. Di sisi lain, diperlukan pula informasi yang aktual tentang operasionalisasi kebijakan yang mungkin berbeda dengan skenario yang telah ditetapkan sebelumnya, serta kenyataan tentang adanya kebijakan yang tidak bisa memuaskan semua pihak. Kebijakan-kebijakan yang menjadi kritical dan penting termasuk pendidikan karakter, pendidikan kewirausahaan, pembelajaran dengan Teknologi Informasi dan

---

Komunikasi, Kebijakan ujian nasional, implementasi RSBI/SBI, kurikulum tingkat satuan pendidikan, pendidikan gratis, dan kebijakan buku murah merupakan beberapa contoh terkini dari kebijakan yang perlu mendapat masukan secara akurat dan inovatif.

### **Ibu-Ibu/Bapak-Bapak peserta Seminar yang saya banggakan,**

Di Tanah Air kita ini telah banyak lembaga penelitian yang ada, baik di lingkungan Pemerintahan maupun di luar Pemerintahan dengan berbagai fokus dengan dukungan tenaga peneliti yang sangat kredibel. Oleh karena itu kegiatan Seminar ini dimaksudkan sekaligus dapat mensinergikan hasil penelitian dari berbagai lembaga penelitian yang ada. Saya mengapresiasi adanya kegiatan Seminar ini yang diselenggarakan atas Kerjasama Kemdikbud, Bappenas, Unicef, dan Lembaga Penelitian SMERU, dengan harapan diperoleh hasil penelitian yang selanjutnya dapat diberdayakan sebagai bahan dasar untuk perumusan maupun penyempurnaan kebijakan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, demi pendidikan nasional kita di masa mendatang yang lebih baik lagi. Telah kita sepakati, salah satu strategi pencapaian Pembangunan Pendidikan dalam Renstra Kemendikbud adalah penyediaan dan pengembangan sistem pembelajaran, data dan informasi berbasis riset, serta peningkatan publikasi hasil penelitian dan pengabdian kepada masyarakat yang berkualitas, berdaya saing internasional, dan relevan dengan kebutuhan bangsa dan negara.

Penelitian dan Pengembangan atau apa yang diistilahkan dengan R & D (*Research and Development*) sangat berperan dalam mempercepat pencapaian tujuan pencapaian kebijakan pendidikan nasional. R & D di bidang penelitian pendidikan memiliki peran yang sangat penting untuk menghasilkan invensi dan inovasi kebijakan pendidikan. Dibanyak negara, R & D menempatkan prioritas dan memiliki peran yang sangat penting dalam menghasilkan suatu kebijakan. Oleh karena itu, Kemdikbud menempatkan R & D ini sebagai suatu hal yang sangat penting karena dapat mensinergikan berbagai unsur, yaitu penyedia SDM, penyedia modal, penyedia pengetahuan dan teknologi, serta pembuat kebijakan. Interaksi berkelanjutan diantara pihak-pihak tersebut akan menghasilkan peneliti-peneliti dan produk-produk R&D yang berkualitas.

### **Peserta Seminar yang berbahagia,**

Harapan saya bahwa kegiatan seminar ini bukan sekadar menjadi wahana untuk bertemu muka tetapi harus mampu menghasilkan pemikiran terhadap berbagai kemungkinan terobosan yang dapat dilakukan dalam berbagai kebijakan pendidikan dengan mempertimbangkan konsep Integrasi proses, berbagi sumber daya, dan penggunaan TIK dalam berinteraksi. Sinergi dan dukungan dari berbagai pihak tentu sangat diharapkan, mengingat sangat luasnya lingkup dan luasnya pekerjaan serta luasnya jangkauan wilayah Tanah Air di mana tersebarnya anak bangsa yang harus kita layani. Sinergi yang dirancang harus mampu melibatkan secara aktif semua pihak yang ada baik di daerah, pusat, dan bahkan internasional.

Data dari *The Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS)* yang dapat kita akses di dunia maya, telah memberikan gambaran betapa kita pada level Asia Tenggara saja masih tertinggal di bandingkan dengan beberapa negara tetangga seperti Thailand maupun Singapura, bahkan Indonesia hingga tahun 2007 ini prestasi sains di TIMSS masih kalah dengan Negara Palestina, Negara yang sedang berkecamuk perang. Tahun 2003 Palestina Ada di urutan 34 Tahun 2007 ada di urutan 34. Bandingkan dengan Indonesia 2003 diurutan 36 2007 diurutan 41. Seyogianya penyebab dari kekalahan atau ketertinggalan ini harus dikaji melalui penelitian-penelitian yang akurat.

---

Bapak Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, sangat berharap, pada tahun-tahun ke depan dunia Pendidikan di Indonesia, dapat mampu bersaing di kancah internasional, bukan hanya pada suatu momen pertandingan dan/atau perlombaan seperti Olimpiade Sains dan Matematika di tingkat nasional atau internasional saja, namun juga pada peningkatan capaian rerata yang sekaligus menjadi indikator keberhasilan program pendidikan di Indonesia, dari Sabang sampai Merauke. Semoga peringkat capaian pendidikan di Indonesia akan dapat membanggakan seperti halnya capaian Bali sebagai objek wisata dunia sebagai salah satu tempat wisata yang paling di cari di dunia.

Akhirnya, saya berharap bahwa Seminar dapat berjalan dengan lancar dan baik, dan dari kegiatan ini dapat dihasilkan pemikiran-pemikiran yang tidak bersifat mikro ke daerahan tertentu, tetapi juga dapat menjadi aspirasi untuk kebijakan makro pendidikan yang dapat diimplementasikan di dalam kerangka Negara Kesatuan Republik Indonesia dan kerangka ke-Bhinneka Tunggal Ika-an dengan berdasarkan kepada Pancasila dan Undang-Undang Dasar Republik Indonesia 1945.

Sekian dan dengan mengucapkan “Bismillahirrahamaanirrahiim”, saya buka acara Seminar Riset Kebijakan Pendidikan Anak di Indonesia ini secara resmi.

Terima kasih.

Akhirul kata Wasalamualaikum warohmatulohi Wabarohkatuh.  
WAKIL MENTERI PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN

MUSLIAR KASIM



## **Peran Penting Penelitian dalam Penyusunan Kebijakan Pendidikan Anak di Indonesia**

Prof.Dr. Lukman Hakim (Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia)

### **Latar Belakang**

- Masalah pendidikan anak di Indonesia terkait dengan komitmen internasional diantaranya Konvensi PBB tentang Hak Anak (1989) yang telah diratifikasi oleh Indonesia melalui Keputusan Presiden Republik Indonesia No.36 tahun 1990, dengan empat prinsip yaitu a) non diskriminasi; 2)kepentingan terbaik anak; 3) hak anak atas kelangsungan hidup dan perkembangan dan 4) hak anak untuk dihargai pendapatnya
- Pendidikan anak juga terkait erat dengan upaya pencapaian *Millenium Development Goals (MDGs)*, yaitu "menjamin bahwa semua anak laki-laki dan perempuan dimana pun dapat menyelesaikan pendidikan dasar pada tahun 2015".
- Target MDGs tersebut diperkirakan akan dapat dicapai, akan tetapi masih terdapat kesenjangan pencapaian pendidikan antarprovinsi, antar Kabupaten/Kota, wilayah perdesaan dan perkotaan, kelompok kaya dan miskin.
- Persoalan lain terkait dengan upaya pemenuhan hak – hak anak atas pendidikan adalah masih adanya kelompok rentan yang kurang mendapatkan akses layanan pendidikan dan berada di luar sekolah. Mereka antara lain anak-anak penderita HIV-AIDS, anak-anak yang mengalami kekerasan dan eksploitasi seksual dan ekonomi melalui perdagangan anak, anak-anak yang harus menjalani perkawinan usia muda, pekerja anak, anak jalanan, dan anak-anak korban bencana alam serta anak-anak yang berkebutuhan khusus.
- Dalam tataran normatif, terdapat berbagai konvensi dan peraturan perundangan yang menjadi instrumen legal serta mendukung pentingnya pendidikan inklusif yang dapat mengakomodasi dan ramah terhadap anak-anak yang termasuk dalam kategori rentan tersebut. Akan tetapi dalam realitasnya masih terdapat berbagai permasalahan dan tantangan, sehingga kelompok ini masih kurang mendapatkan akses terhadap pendidikan

### **Realitas Penelitian dan Kebijakan Pendidikan Anak**

- Upaya untuk memahami permasalahan pendidikan anak termasuk anak berkebutuhan khusus, dan berbagai kebijakan serta implementasinya diperlukan kegiatan penelitian yang kredibel dan berkesinambungan.
- Kegiatan penelitian harus mampu mengungkapkan berbagai persoalan serta memberikan solusi yang tepat dengan jalan menghimpun, mengolah, dan menganalisa data secara *representatif, obyektif, valid, dan reliable*. Dengan demikian hasilnya dapat dimanfaatkan sebagai bahan masukan dalam perumusan kebijakan Pemerintah.
- Penelitian merupakan hal yang sangat penting dalam proses penyusunan kebijakan, akan tetapi realitas yang ada saat ini masih terdapat kesenjangan antara penelitian dengan kebijakan.
- Penelitian tentang pendidikan anak di Indonesia masih cenderung terkooptasi oleh konsep pendidikan yang *bias* dengan standard pendidikan formal bagi anak, dan berorientasi pada paradigma investasi untuk pengembangan *human capital*, sehingga sering dipisahkan dengan pengembangan Hak Ekosob anak dalam konteks masyarakat lokalnya.



- 
- Paradigma pengembangan *human capital* yang sering mendasari “perjuangan” atau kepedulian pada hak anak cenderung bernuansa *developmentalistik* dan kurang melihat pendidikan sebagai hak ekosob lokal.
  - Lembaga-lembaga pendidikan formal yang diperkenalkan kepada masyarakat cenderung bersifat *top-down* atau bahkan menjadi pesaing lembaga pendidikan tradisional sehingga menjadikan anak mengalami mobilitas kultural yang kurang berakar pada ekosob lokal.
  - Penelitian dan upaya perbaikan kebijakan juga cenderung kurang mengutamakan penguatan dan kemitraan antara negara – masyarakat sebagai transformasi yang emasipatorik bagi pendidikan tradisional.
  - Transformasi dilakukan antara lain melalui pengenalan terhadap tantangan lokal yang dihadapi dan pengembangan ukuran capaian kuantitas dan kualitas pendidikan yang relevan bagi masyarakat.
  - Pendidikan oleh komunitas dan dunia usaha yang merupakan manifestasi dari *civil polity* sebagai jaring pengaman ekosob dan politik masyarakat serta pengaman demokrasi, kurang dikembangkan peranannya.
  - Mind-set penelitian dan kebijakan pendidikan (baca persekolahan) yang ada cenderung menempatkan anak-anak kelompok bawah pada posisi paling marginal, karena lemah atau hilangnya dukungan pendidikan bagi pengembangan tenaga kerja untuk kelangsungan ekonomi /industri tradisional.
  - Kelembagaan pendidikan komunitas yang dapat menjadi jaring pengaman sosial bagi kelangsungan pendidikan anak kelompok bawah melemah, karena dukungan pemerintah cenderung memberikan subsidi hanya bagi mereka yang mampu bersekolah.

#### Hasil Kajian LIPI

- Hasil kajian LIPI menunjukkan bahwa Kampanye besar-besaran Wajar Dikdas Sembilan Tahun yang dilakukan pemerintah daerah, oleh kelompok bawah sering dianggap sebagai intimidasi karena perhitungan ongkos pendidikan dan nilai balik ekonominya tidak memadai (ora cukup, bahasa Jawa) dan memberatkan keluarga, sehingga orang tua cenderung melegitimasi untuk tidak membiayai sekolah lagi bagi anaknya - terutama setelah menginjak usia akil balignya.
- Selain itu terdapat ketegangan antara dua kewajiban (wajar 9 tahun vs berbakti kepada orang tua) – cukup signifikan. Salah seorang nara sumber (yg putus sekolah) menganggap bahwa :” kewajiban berbakti kepada orangtua lebih penting daripada melanjutkan sekolah kendati dibiayai negara karena ketidakpastian adanya pekerjaan.
- Terdapat kecenderungan di beberapa kota di Jawa bahwa pesantren nampak populer yang kurikulum utamanya (menghafal) Al-Qur’an, pada anak usia klas 4 SD. Para orangtua yang mengirimkan anaknya ke pesantren menganggap bahwa pendidikan dasar-dasar agama yang mengajarkan hidup dan kehidupan adalah primer. Sedangkan sekolah yang lebih mengutamakan cara mencari penghidupan adalah sekunder, dan jika gagal dapat dicarikan alternatif lain.
- Di beberapa kabupaten yang telah melakukan sinkronisasi dan sinergi persekolahan dengan pendidikan komunitas, dan dunia usaha agar hak-hak pendidikan bagi anak, terutama anak dari keluarga miskin dapat lebih terjamin penuntasannya. Dengan demikian, pemerintah perlu melakukan “terobosan” seperti itu untuk menuntaskan Wajar Dikdas Sembilan Tahun, di samping sinergi antara Kemendikbud dan Kemenag ( BOS dan pesantren kesetaraan - Wajar 9 th) .



- 
- Kabupaten yang menghadapi kesulitan dalam menghadapi ke-tidak-tuntasan Wajar pada anak kelompok miskin, cenderung melakukan *mark-up* tingkat ketuntasan dan membiarkan diri untuk lebih melayani kelompok mampu dengan beralih fokus pada upaya pengembangan kualitas Wajar 9 tahun dan memulai dengan program wajar Dikdas 12 serta pengembangan RSBI. Dengan demikian, keseriusan daerah dalam penuntasan anak kelompok miskin tidak nampak apalagi pada program-program Paket A dan B yang biasanya banyak menampung mereka.
  - Berdasarkan hasil kajian LIPI, diusulkan pentingnya model alternatif yang tidak memisahkan hak pendidikan anak dan hak – hak ekosob sebagai tawaran untuk transformasi awal menuju keseimbangan konfigurasi antara negara, masyarakat dan pasar guna mencapai keadilan dan kemakmuran. Dalam hal ini negara, masyarakat dan pasar bersinergi sekaligus saling mengontrol dalam penguatan bersama pada arena sistemik yang demokratis. Usulan alternatif tersebut dirumuskan berdasarkan workshop dengan stakeholder utama.

### Catatan Penutup

- Kebijakan dan program bagi terpenuhinya hak-hak anak atas pendidikan, dapat dibangun atas dasar hasil penelitian yang mempertemukan tiga stakeholder utama yaitu negara, masyarakat dan pasar dan sekaligus menguatkan kemitraan antar ketiga stakeholder tersebut.
- Agar rekomendasi yang disampaikan dapat menjadi pertimbangan para pengambil kebijakan, para peneliti perlu merumuskan rekomendasi yang realistis, operasional, concise dan mendapat dukungan sosial ekonomi dan politik dari seluruh stakeholder.
- Usulan rekomendasi berdasarkan hasil penelitian, dikomunikasikan dengan para stakeholder untuk dikembangkan bersama sebagai kebijakan, strategi dan perencanaan program melalui suatu jaringan yang dapat dijadikan wadah / forum komunikasi untuk saling melengkapi dan berbagi informasi guna meningkatkan kapasitas masing-masing stakeholder.
- Pemanfaatan hasil penelitian dalam merumuskan kebijakan dan merancang program pendidikan anak, diharapkan dapat menjamin kesempatan untuk mendapatkan pendidikan bagi semua anak termasuk anak miskin, tanpa memandang perbedaan jenis kelamin, fisik, etnis, intelektual, sosial, termasuk anak-anak cacat atau berbakat, anak jalanan atau pekerja, anak-anak yang terjangkit HIV-AIDS serta anak-anak yang memiliki kebutuhan khusus dan kelompok vulnerable lainnya.





---

## SESI PLENO - Presentasi Utama:

### Inisiatif Global Studi Anak Tidak Sekolah: Studi di Indonesia Seminar Riset Kebijakan Pendidikan Anak di Indonesia

Tangerang, 17 November 2011

Dr. Suhaeni Kudus (UNICEF)

#### Garis Besar Presentasi

Inisiatif Global Studi Anak Tidak Sekolah (ATS)

- Tujuan
- Defenisi yang digunakan untuk ATS
- Metodologi

Studi Negara

- Profil ATS
- Hambatan dan sumbatan
- Kebijakan dan program

Kesimpulan dan rekomendasi

Hal-hal yang memerlukan perhatian & penelitian lebih lanjut

#### Temuan Utama

- **2.5 juta\*** anak usia 7-15 tahun di Indonesia tidak bersekolah pada tahun 2009. Sebagian besar dari anak yang tidak bersekolah ini adalah mereka yang drop out pada saat transisi dari SD ke SMP.
- ATS usia 7-15 tahun: provinsi-provinsi di kawasan timur Indonesia mempunyai persentase tertinggi ATS. Namun, dalam hal jumlah tertinggi, hampir 60% dari total jumlah ATS berada di 6 provinsi di Jawa.
- Hambatan-hambatan yang menyebabkan anak tidak bersekolah banyak dipengaruhi oleh faktor rendahnya pendapatan keluarga, khususnya menyangkut biaya langsung maupun tidak langsung pendidikan.
- Disparitas gender ATS relatif kecil dengan lebih banyak anak perempuan yang bisa bersekolah. Perbedaan persentase ATS anak laki-laki dan perempuan sangat kecil (SD 2.3% vs 1.8%; SMP (15.7% vs 13.4%). Namun pola tidak seragam terjadi di beberapa propinsi untuk ATS usia **13-15** tahun.
- Anak yang ibunya tidak berpendidikan mempunyai kemungkinan 20 kali lebih tinggi untuk tidak bersekolah dibandingkan dengan anak yang ibunya berlatar belakang pendidikan perguruan tinggi.

\*Sumber: Susenas 2009

#### Tujuan dan Sasaran

**Tujuan (goal):**

Mencapai terobosan penting untuk mengurangi angka Anak Tidak Sekolah (ATS).



---

### Sasaran (*objectives*):

- Meningkatkan informasi dan analisa statistik tentang ATS dan mengembangkan profil yang komprehensif tentang ATS yang merefleksikan kekurangan dan kesenjangan di berbagai aspek yang dihadapi ATS dalam kaitannya dengan pendidikan.
- Mengidentifikasi **sumbatan**, menganalisa intervensi-intervensi yang ada saat ini yang terkait dengan upaya peningkatan partisipasi sekolah, dan mengembangkan kebijakan dan strategi yang tepat dan kontekstual untuk mengakselerasi dan meningkatkan partisipasi sekolah dan mempertahankan tingkat kehadiran anak yang tersisihkan dan terpinggirkan.

### Defenisi yang digunakan untuk ATS

#### 5 Dimensi ATS

- ◇ Dimensi 1:
  - Anak usia 6 tahun yang tidak bersekolah.
- ◇ Dimensi 2:
  - Anak usia 7-12 tahun yang tidak bersekolah (drop out, terlambat bersekolah, atau tidak pernah bersekolah sama sekali).
- ◇ Dimensi 3:
  - Anak usia 7-12 tahun yang tidak bersekolah (drop out, terlambat bersekolah, atau tidak pernah bersekolah sama sekali).
- ◇ Dimensi 4 dan 5:
  - Anak yang bersekolah di SD (D4) dan SMP (D5) yang beresiko drop out.

### Metodologi

- **APA:** Analisa data kuantitatif menyajikan **profil** anak yang terpinggirkan dan menggambarkan kompleksitas permasalahan ATS dari sisi jumlah (*magnitude*), ketidaksetaraan, dan kesenjangan multi aspek (sumber data: SUSENAS 2009, MoNE Statistics 2008/2009)
- **MENGAPA:** penelitian kualitatif menganalisa **hambatan dan sumbatan**, atau dengan kata lain proses dinamis dan penyebab yang menjelaskan profil yang disajikan pada analisa data kuantitatif.
- **BAGAIMANA:** *Desk review* memaparkan kebijakan dan strategi pendidikan dan perlindungan sosial yang membantu mengatasi hambatan dan sumbatan ATS.

### Profil - ATS

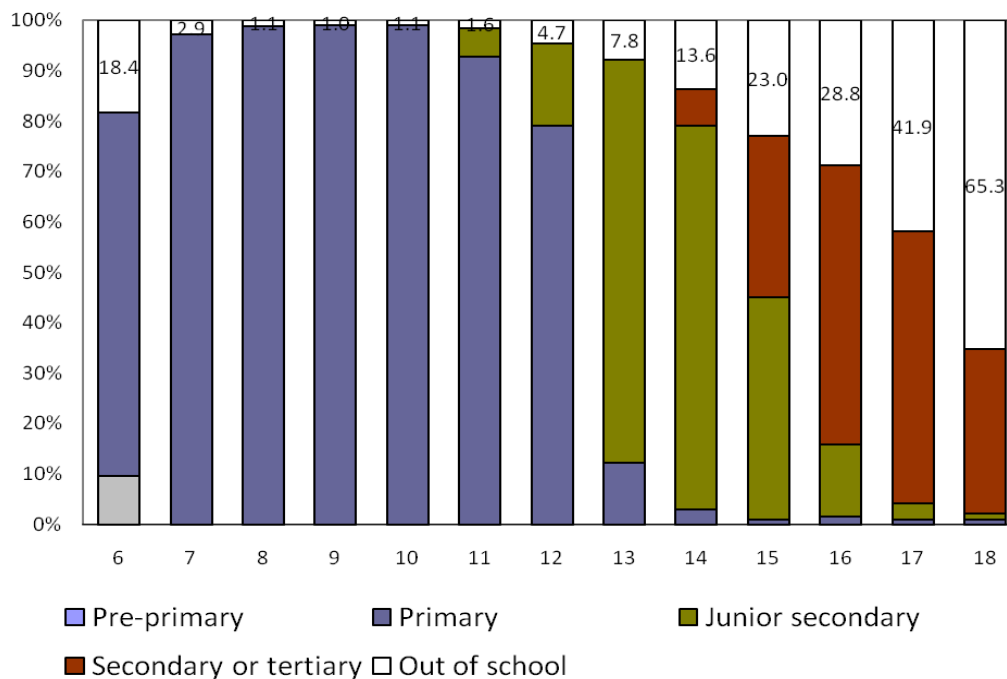
#### Profil Dimensi – Dimensi ATS

- Dimensi 1:
  - 10% dari anak usia 6 tahun bersekolah di pra-SD dan 72% dari anak usia 6 tahun sudah bersekolah di sekolah dasar.
  - Anak usia 6 tahun yang lebih awal masuk SD kebanyakan berasal dari daerah perkotaan dan mempunyai ibu yang berpendidikan serta berasal dari keluarga mampu.
- Dimensi 2 dan 3:
  - Angka Partisipasi Sekolah – APS: 98% (usia SD) and 80% (usia SMP)



- 48% dari ATS usia 7-12 tahun diperkirakan pada suatu saat akan bersekolah, 43% telah *drop out*, dan 9% diperkirakan tidak akan pernah bersekolah.
- Untuk anak usia SMP, 95% dari ATS drop out dari sekolah dan 5% diperkirakan tidak akan pernah bersekolah.
- Dimensi 4 dan 5:
  - Angka mengulang kelas awal SD relatif tinggi di beberapa provinsi.
  - Terjadi peningkatan angka kelulusan untuk kohor usia penduduk muda: 8% penduduk usia 20-24 tahun tidak lulus SD dan 28% tidak lulus SMP.
  - Angka transisi ke SMP: 81.5%.

### Partisipasi Sekolah berdasarkan Usia



Sumber: Susenas 2009

Partisipasi sekolah tertinggi pada level 99% terjadi pada anak usia 9 tahun, kemudian turun menjadi 77% pada anak usia 15 tahun & 35% pada anak usia 18.

### Jumlah ATS – Dimensi 2 & 3 (Kelompok Umur Pendidikan Dasar)

Tingkat Pendidikan (Susenas 2009)	Kategori Umur	
	7-12 tahun (D2)	13-15 tahun (D3)
Tidak sekolah	2.1	14.6
Pra-SD	0.0	0.0
SD	94.3	5.4
SMP	3.6	67.4
SMA	0.0	12.6
Total	100.0	100.0

\*Sumber SUSENAS 2009. Perkiraan minimal karena rumah tangga yang tidak mempunyai alamat tetap tidak terjangkau oleh survei ini.

2.5 juta\* anak usia 7-15 tahun di Indonesia tidak bersekolah pada tahun 2009:

- **600,000** anak usia sekolah dasar (**7-12 tahun**)
- **1,900,000** anak usia sekolah menengah pertama (**13-15 tahun**)
- Sekitar **10.000** anak tidak bisa bersekolah setiap tahunnya.

### Jumlah ATS – Gender (Kelompok Umur Pendidikan Dasar)

Kelompok Umur dan Dimensi	Jumlah ATS (Susenas 2009)		
	Laki-laki	Perempuan	Total
7-12 tahun <b>Dimensi 2</b>	<b>338,302</b>	<b>238,616</b>	<b>576,918</b>
13-15 tahun <b>Dimensi 3</b>	<b>1,086,001</b>	<b>863,735</b>	<b>1,949,736</b>
7-15 tahun <b>Total</b>	<b>1,424,303</b>	<b>1,102,351</b>	<b>2,526,654</b>

Pola tidak seragam terjadi di beberapa propinsi untuk ATS usia **13-15** tahun :

- Tidak ada perbedaan gender di Banten, Jawa Timur, Sulawesi Barat dan Papua Barat.
- Perbedaan gender cukup tinggi terjadi di Bali dan Papua dimana lebih sedikit anak laki-laki yang tidak bersekolah.
- Perbedaan gender cukup tinggi terjadi juga di Bangka Belitung, Sulawesi Utara dan Gorontalo dimana lebih sedikit anak perempuan yang tidak bersekolah.

### Profil ATS – Daerah Tempat Tinggal (Kelompok Umur Pendidikan Dasar)

Daerah Tempat Tinggal (Susenas 2009)	Tingkat Pendidikan	Age Category	
		7-12 year (D2)	13-15 year (D3)
Pedesaan	Tidak sekolah	<b>2.7</b>	<b>18.2</b>
	Pra-SD	0.0	0.0
	SD	94.3	7.2
	SMP	2.9	66.0
	SMA	0.0	8.6
	Total	100.0	100.0
Perkotaan	Tidak sekolah	<b>1.2</b>	<b>10.3</b>
	Pra-SD	0.0	0.0
	SD	94.4	3.5
	SMP	4.4	69.0
	SMA	0.0	17.2
	Total	100.0	100.0
Perbedaan (Desa - Kota)	Tidak sekolah	<b>1.5</b>	<b>8.0</b>
	Pra-SD	0.0	0.0
	SD	0.0	3.6
	SMP	-1.4	-3.0
	SMA	0.0	-8.7

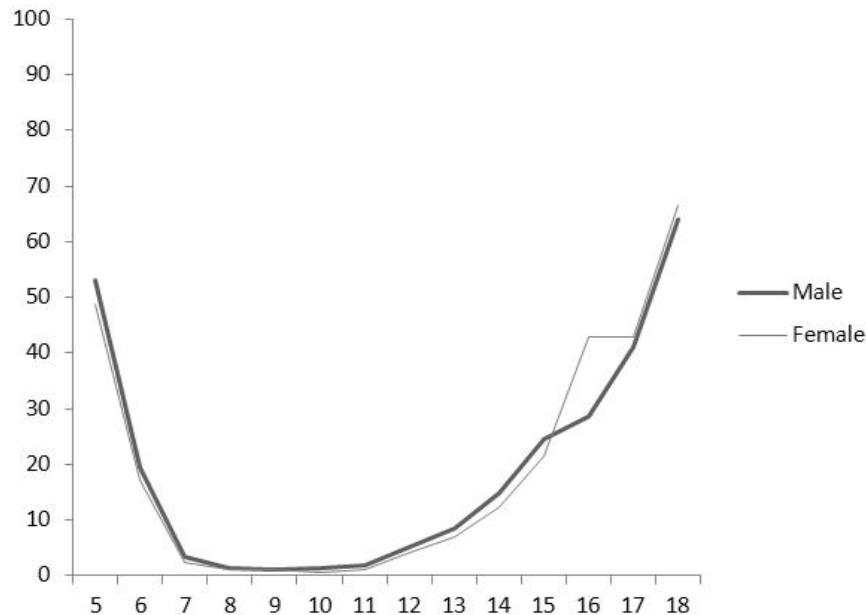
### Daerah Pedesaan:

- Kemungkinan tidak bersekolah anak di daerah pedesaan **2 kali** lebih besar dibandingkan anak di perkotaan.
- Angka *drop out* hampir 2 kali lebih tinggi baik untuk anak usia SD maupun SMP.
- Angka kelulusan 6.5 poin lebih rendah untuk SD, 25 poin untuk SMP dan 30 poin untuk SMA.

### Profil ATS – Provinsi (Kelompok Umur Pendidikan Dasar)

- ATS usia 7-15 tahun berdasarkan propinsi (**Source: Susenas 2009**):
  - Persentase tertinggi terjadi di Papua, Papua Barat, NTT, Gorontalo dan Sulawesi Barat.
  - Jumlah ATS tertinggi ada di provinsi-provinsi di pulau Jawa (37% dari total ATS usia SD, 59% dari total ATS usia SMP)
- Angka mengulang tinggi di kelas awal SD terjadi di NTT, South and West Kalimantan and Gorontalo (Source: MoNE Statistics 2009)

### Persentase ATS Berdasarkan Umur dan Gender



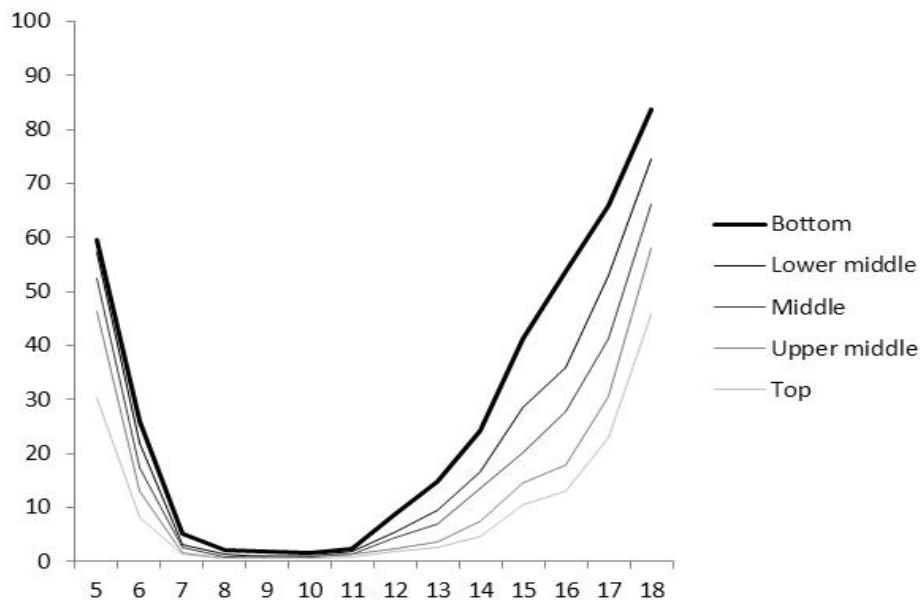
Source: Susenas 2009

Kesenjangan gender relatif kecil dimana lebih sedikit anak perempuan yang tidak bersekolah:

- Kesenjangan paling tinggi pada level 3.2 persen poin adalah pada anak usia 15 tahun.
- Kel. Umur 16-18 tahun: terjadi kondisi sebaliknya dimana lebih sedikit anak laki-laki yang tidak bersekolah



## Persentase ATS Berdasarkan Umur dan Status Sosial-ekonomi Rumah Tangga



Source: Susenas 2009

- Usia SD: sedikit perbedaan pada hampir semua tingkatan kecuali untuk anak usia 11-12 tahun.
- Usia SMP: anak yang berasal dari keluarga sangat miskin **4 kali** lebih rentan untuk tidak bersekolah dibandingkan dengan anak yang berasal dari keluarga kaya

### Profil ATS

#### Pendidikan Ibu

- Kemungkinan tidak bersekolah bagi anak yang ibunya tidak berpendidikan **20 kali** lebih besar dibandingkan dengan anak yang ibunya memiliki latar belakang pendidikan perguruan tinggi.
- Ibu yang berlatar belakang pendidikan SD jumlahnya hampir 50% dari semua ibu di Indonesia, dan 75% dari ibu anak yang tidak bersekolah hanya berlatar belakang pendidikan SD.

#### Profil ATS - Kecacatan

- 0.6% dari anak usia 5-18 tahun berada dalam kondisi cacat:
  - 32% dari mereka bersekolah
  - 47% dari mereka tidak pernah bersekolah
  - 21% dari mereka *drop out* dari sekolah
- Jenis kecacatan berpengaruh pada partisipasi sekolah anak:
  - Angka partisipasi sekolah paling rendah terjadi pada anak yang memiliki baik cacat fisik maupun mental.
  - Angka partisipasi paling tinggi terjadi pada anak dengan cacat fisik selain buta dan tuli.



---

## ATS - Hambatan dan Sumbatan

### Hambatan dan Sumbatan – Faktor Sosial Budaya

- Migrasi pekerja dengan keterampilan minim ke luar negeri menimbulkan anggapan bahwa pendidikan tidak penting bagi kesejahteraan di masa depan.
- Keretakan keluarga, penyakit berat atau kondisi pekerjaan yang sulit dapat mempengaruhi pengawasan terhadap anak yang menyebabkan terabaikannya pendidikan anak.
- Pernikahan dini di beberapa kelompok masyarakat.
- Hukum adat dan kebiasaan setempat dapat menyebabkan pendidikan menjadi bukan prioritas utama.
- Kecacatan: kurangnya fasilitas yang memadai dan rasa malu pada masyarakat sekitar.
- Berkembangnya persyaratan-persyaratan tidak resmi untuk mendaftar di suatu sekolah karena tingginya minat untuk masuk ke sekolah tersebut.

### Hambatan dan Sumbatan – Biaya Pendidikan

#### Biaya Langsung:

- 70% dari orang tua menyatakan alasan ekonomi sebagai penyebab anak tidak bersekolah/drop out di SMP (pengeluaran pendidikan rumah tangga besarnya 2 kali lipat untuk SMP)
- Biaya sekolah: menyerap paling tidak 20% dari biaya pendidikan
- Seragam sekolah: menyerap 1/6 sampai 1/3 dari total biaya pendidikan.
- Biaya transportasi: 3 kali lipat untuk daerah pedesaan untuk anak SD dan SMP

#### Biaya Tidak Langsung:

- Keuntungan pendidikan menengah dianggap rendah oleh orang tua dan anak jika dibandingkan dengan besarnya biaya yang harus dikeluarkan .
- Kemiskinan
  - Adanya rasa malu karena kurangnya akses terhadap kebutuhan sehari-hari.
  - Kondisi kesehatan dan nutrisi anak yang buruk.
- Namun, bekerja tidak selamanya menyebabkan anak tidak dapat bersekolah
  - Hanya 8% dari pekerja anak usia 5-11 tahun dan 25% dari pekerja anak usia 12-14 tahun tidak bersekolah.

## Hambatan dan Sumbatan Kualitas Sekolah dan Desentralisasi

### Kualitas Sekolah:

- Prestasi belajar anak
  - Cukup bervariasi capaian hasil ujian anak di Indonesia: daerah yang lebih miskin, pedesaan, dan terpencil memiliki nilai kelulusan di bawah rata-rata.
- Issu ketidakhadiran guru dan guru yang tidak memenuhi kualifikasi.
- Sekolah yang mempunyai kondisi infrastruktur buruk juga dianggap memiliki kualitas rendah.

### Desentralisasi:

- Pelaksanaan prioritas pembangunan di bidang pendidikan adalah tanggung pemerintah provinsi dan kabupaten.
  - Besarnya perbedaan dalam pemberian pelayanan oleh pemerintah daerah di banyak kabupaten.



- 
- Kemungkinan terbatasnya kapasitas pemerintah
  - Tantangan dalam pelaksanaan Manajemen Berbasis Sekolah
    - Upaya komite sekolah dan aparat pemerintah untuk mengembalikan anak ke sekolah kadang-kadang tidak berhasil.

## Kebijakan dan Program

### Pelaksanaan dan Tantangan

Meningkatkan akses terhadap pendidikan dari sisi *supply*:

- Menambah jumlah sekolah, khususnya SMP, melalui pembangunan sekolah baru:
  - Butuh biaya besar: material dan guru
  - Terkadang tidak efisien: jumlah anak, khususnya di daerah terpencil, mungkin tidak sebanding dengan biaya yang dikeluarkan.
- Pendekatan alternatif untuk meningkatkan pelayanan pendidikan berdasarkan **kebutuhan** masyarakat:
  - Program *equivalency* dan bersekolah kembali melalui jalur non-formal (telah mencapai 1 juta anak).
  - Kendala dari segi infrastruktur dan guru diatasi dengan program sekolah satu atap dimana 2 jenjang pendidikan digabung dalam satu gedung sekolah dan manajemen (telah menjangkau sekitar 350,000 murid).
  - Jadwal pembejarian dan lokasi yang fleksibel melalui sekolah terbuka (telah mencapai sekitar 300,000 murid)
  - Inisiatif berbasis masyarakat dan murah, misalnya pengadaan transportasi ke sekolah.

Secara langsung mengurangi biaya sekolah untuk meningkatkan permintaan/kebutuhan akan pendidikan melalui:

- **Program Beasiswa** (diharapkan menjangkau 8 juta anak pada 2015)
  - Peraturan mengenai penyaluran beasiswa perlu diperbaiki ---- daftar penerima beasiswa selama ini disiapkan oleh kepala sekolah yang kemungkinan tidak mencakup anak yang tidak bersekolah, miskin dan terpinggirkan.
  - Keterlambatan penyaluran beasiswa dapat berakibat sasaran tidak menerima dana beasiswa tepat pada saat dibutuhkan, misalnya pada awal tahun ajaran.
- **Bantuan Operasional Sekolah (BOS)**
  - Bantuan ini belum secara efektif menjangkau anak diluar sekolah – terfokus hanya pada anak yang terdaftar di sekolah.
  - Biaya sekolah yang dibutuhkan masih lebih besar dari jumlah dana yang disalurkan per murid/sekolah.
  - Ada resiko penyalahgunaan dana bila monitoring tidak memadai.

Meningkatkan **kualitas sekolah** melalui:

- Tunjangan peningkatan kualifikasi guru
- Tunjangan sertifikasi guru
- Tunjangan daerah terpencil

Upaya mengukur efektifitasnya meliputi:

1. Mengaitkan tunjangan guru dengan akuntabilitas guru dan prestasi siswa ---- diperlukan upaya pengembangan stuktur tunjangan guru agar lebih berbasis kinerja.
2. Memastikan proses sertifikasi menjadi lebih berbasis kompetensi.





- 
- Meningkatkan otonomi dan akuntabilitas sekolah terhadap masyarakat melalui Manajemen Berbasis Sekolah (MBS).

### **Kebijakan dan Program Perlindungan Sosial**

- Keamanan Pangan: Raskin
  - Membantu masyarakat miskin memenuhi kebutuhan pangan dan mengurangi beban finansial.
- Asuransi Kesehatan: Jamkesmas, Askeskin
  - Memberikan pelayanan kesehatan kepada masyarakat miskin dan (merupakan pengganti program JPS-BK dengan cakupan yang lebih luas).
- *Unconditional cash transfer*: BLT
  - Sebagai kompensasi pengurangan subsidi BBM; membantu masyarakat miskin memenuhi kebutuhan dasar (merupakan program pendahulu PKH)
- *Conditional cash transfer*: PKH
  - Meningkatkan akses terhadap pelayanan pendidikan dan kesehatan untuk melengkapi program PNPM
- Pengembangan masyarakat: PNPM, PNPM-Generasi
  - Pemberian block grants secara langsung kepada masyarakat, diantaranya berfokus pada pendidikan dan kesehatan

### **Kesimpulan dan Rekomendasi**

- Pendekatan alternatif --- meningkatkan/menambah supply (misalnya sekolah satu atap, pendidikan non-formal, sekolah terbuka).
- Transportasi --- inisiatif berbasis masyarakat perlu lebih didorong.
- Biaya sekolah bagi keluarga --- misalnya melalui perbaikan pemilihan sasaran program beasiswa dan pengurangan biaya langsung pendidikan seperti pakaian seragam.
- Kualitas sekolah --- berfokus pada akuntabilitas guru.
- MBS --- memperkuat pilar partisipasi masyarakat dengan berfokus pada anak diluar sekolah dan pencapaian prestasi belajar anak.

### **Hal-hal yang memerlukan perhatian & penelitian lebih lanjut**

#### **Profil Anak Tidak Sekolah**

- Dampak pendidikan pra-SD dan partisipasi anak usia pra-SD di sekolah dasar (atau sebab-sebab lainnya) terhadap angka mengulang di kelas awal khususnya di daerah tertentu.
- Sejauh mana masalah Anak Tidak Sekolah terkait dengan hal-hal spesifik di tingkat kabupaten mengingat konteks desentralisasi dan tanggung jawab pemerintah kabupaten dalam melaksanakan kebijakan pendidikan.

#### **Hambatan Bersekolah**

- Sejauh mana biaya pendidikan SMP, termasuk biaya tidak terduga untuk mendaftar di SMP (terkait dengan persyaratan masuk tidak resmi yang dibuat karena tingginya minat untuk masuk ke suatu sekolah) mempengaruhi transisi SD ke SMP.
- Perbedaan capaian hasil ujian akhir SD berdasarkan status sosial ekonomi dan pengaruhnya terhadap transisi ke SMP.



---

## Hal-hal yang memerlukan perhatian & penelitian lebih lanjut

### Hambatan Bersekolah

- Se jauh mana drop out setelah SD terkait dengan persepsi orang tua dan anak bahwa pendidikan SMP kurang berkualitas dan kecil manfaatnya.

### Kebijakan dan Program

- Efektifitas pembiayaan & dampak sekolah satu atap terhadap *drop out*
- Kemungkinan program sekolah satu atap mengkombinasikan pengembangan anak usia dini (PAUD) dan pembelajaran kelas awal di SD
- Efektifitas program peningkatan kualifikasi guru dan sertifikasi guru terhadap peningkatan kualitas sekolah.
- Hal-hal yang mempengaruhi efektifitas program MBS dalam mendorong akuntabilitas dan otonomi sekolah.
- Kemungkinan untuk memperbaiki desain Program Beasiswa agar lebih banyak anak dapat menyelesaikan pendidikan dasar.



---

## REKOMENDASI PLENO I

### Session: Pleno I

Rapporteur	: Dra. Herlinawati, M.Hum.
Moderator	: Dra. Diah Harianti, M.Psi. (Ka Puskurbuk)
Keynote Speaker	: Prof. Dr. Lukman Hakim (Kepala LIPI)/ Dr.Siti Purwaningsih
Pembahas	: Ir. Siti Sofiah, MSc (Kemdikbud) Suhaeni Kudus (Unicef)

---

### **PENYAJI KE-1: Peran Penting Penelitian dalam Penyusunan Kebijakan Pendidikan Anak di Indonesia - LIPI**

#### **KESIMPULAN :**

1. Kampanye Wajar Dikdas Sembilan Tahun yang dilakukan pemerintah daerah, sering dianggap sebagai intimidasi oleh kelompok bawah karena perhitungan ongkos pendidikan dan nilai balik ekonominya tidak memadai dan memberatkan keluarga, sehingga orang tua cenderung tidak membiayai sekolah lagi bagi anaknya - terutama setelah menginjak usia akil baliq.
2. Terdapat ketegangan antara dua kewajiban (Wajar 9 tahun vs berbakti kepada orang tua) cukup signifikan. Kewajiban berbakti kepada orangtua dianggap lebih penting daripada melanjutkan sekolah kendati dibiayai negara karena ketidakpastian adanya pekerjaan setelah lulus sekolah.
3. Terdapat kecenderungan di beberapa kota di Jawa pesantren lebih populer karena kurikulum utamanya menghafal Al-Qur'an bagi anak usia klas 4 SD. Orangtua yang mengirimkan anaknya ke pesantren menganggap bahwa pendidikan dasar-dasar agama yang mengajarkan hidup dan kehidupan adalah kebutuhan primer. Sedangkan sekolah yang lebih mengutamakan cara mencari penghidupan adalah kebutuhan sekunder, dan jika gagal dapat mencari alternatif lain.
4. Beberapa kabupaten telah melakukan sinkronisasi dan sinergi persekolahan dengan pendidikan komunitas, dan dunia usaha agar hak-hak pendidikan bagi anak, terutama anak dari keluarga miskin dapat lebih terjamin penuntasannya.
5. Berdasarkan hasil kajian LIPI, diusulkan pentingnya model alternatif yang tidak memisahkan hak pendidikan anak dan hak-hak ekosob sebagai tawaran untuk transformasi awal menuju keseimbangan konfigurasi antara negara, masyarakat dan pasar guna mencapai keadilan dan kemakmuran. Dalam hal ini negara, masyarakat dan pasar bersinergi sekaligus saling mengontrol dalam penguatan bersama pada arena sistemik yang demokratis. Usulan alternatif tersebut dirumuskan berdasarkan workshop dengan stakeholder utama di bidang pendidikan.

#### **REKOMENDASI**

1. Kebijakan dan program bagi terpenuhinya hak-hak anak atas pendidikan, dapat dibangun atas dasar hasil penelitian yang mempertemukan tiga stakeholder utama yaitu negara, masyarakat dan pasar dan sekaligus menguatkan kemitraan antar ketiga stakeholder tersebut.



- 
2. Agar rekomendasi yang disampaikan dapat menjadi pertimbangan para pengambil kebijakan, para peneliti perlu merumuskan rekomendasi yang realistis, operasional, ringkas-padat dan mendapat dukungan sosial ekonomi dan politik dari seluruh stakeholder.
  3. Usulan rekomendasi berdasarkan hasil penelitian, dikomunikasikan dengan para stakeholder untuk dikembangkan bersama sebagai kebijakan, strategi dan perencanaan program melalui suatu jaringan yang dapat dijadikan wadah atau forum komunikasi untuk saling melengkapi dan berbagi informasi guna meningkatkan kapasitas masing-masing stakeholder.
  4. Pemanfaatan hasil penelitian dalam merumuskan kebijakan dan merancang program pendidikan anak, diharapkan dapat menjamin kesempatan untuk mendapatkan pendidikan bagi semua anak termasuk anak miskin, tanpa memandang perbedaan jenis kelamin, fisik, etnis, intelektual, sosial, termasuk anak-anak cacat atau berbakat, anak jalanan atau pekerja, anak-anak yang terjangkit HIV-AIDS serta anak-anak yang memiliki kebutuhan khusus dan kelompok vulnerable lainnya.
  5. Beberapa kabupaten telah melakukan sinkronisasi dan sinergi persekolahan dengan pendidikan komunitas, dan dunia usaha agar hak-hak pendidikan bagi anak, terutama anak dari keluarga miskin dapat lebih terjamin penuntasannya. Dengan demikian, pemerintah perlu melakukan “terobosan” seperti itu untuk menuntaskan Wajar Dikdas Sembilan Tahun, di samping sinergi antara Kemendikbud dan Kemenag (terutama BOS dan pesantren kesetaraan -Wajar 9 th).

## **PENYAJI KE-2: Studi Anak Tidak Sekolah (*Out of School Children Study*)**

### **Highlight of Conclusions and Recommendations:**

#### **TEMUAN:**

1. 2.5 juta\* anak usia 7-15 tahun di Indonesia tidak bersekolah pada tahun 2009. Sebagian besar dari anak yang tidak bersekolah ini adalah mereka yang drop out pada saat transisi dari SD ke SMP.
2. ATS usia 7-15 tahun: provinsi-provinsi di kawasan timur Indonesia mempunyai persentase tertinggi ATS. Namun, dalam hal jumlah tertinggi, hampir 60% dari total jumlah ATS berada di 6 provinsi di Jawa.
3. Hambatan-hambatan yang menyebabkan anak tidak bersekolah banyak dipengaruhi oleh faktor rendahnya pendapatan keluarga, khususnya menyangkut biaya langsung maupun tidak langsung pendidikan.
4. Disparitas gender ATS relatif kecil dengan lebih banyak anak perempuan yang bisa bersekolah. Perbedaan persentase ATS anak laki-laki dan perempuan sangat kecil (SD 2.3% vs 1.8%; SMP (15.7% vs 13.4%). Namun pola tidak seragam terjadi di beberapa propinsi untuk ATS usia 13-15 tahun.
5. Anak yang ibunya tidak berpendidikan mempunyai kemungkinan 20 kali lebih tinggi untuk tidak bersekolah dibandingkan dengan anak yang ibunya berlatar belakang pendidikan perguruan tinggi.



---

## **KESIMPULAN DAN REKOMENDASI :**

1. Pendekatan alternatif:meningkatkan/menambah supply (misalnya sekolah satu atap, pendidikan non-formal, sekolah terbuka).
2. Transportasi : inisiatif berbasis masyarakat perlu lebih didorong.
3. Biaya sekolah bagi keluarga: misalnya melalui perbaikan pemilihan sasaran program beasiswa dan pengurangan biaya langsung pendidikan seperti pakaian seragam.
4. Kualitas sekolah: berfokus pada akuntabilitas guru.
5. MBS: memperkuat pilar partisipasi masyarakat dengan berfokus pada anak di luar sekolah dan pencapaian prestasi belajar anak.

## **BERIKUT INI BEBERAPA HAL YANG PERLU DIPERHATIKAN DAN PERLU UNTUK PENELITIAN LEBIH LANJUT, YAITU:**

### **I. Profil Anak Tidak Sekolah**

1. Dampak pendidikan pra-SD dan partisipasi anak usia pra-SD di sekolah dasar (atau sebab-sebab lainnya) terhadap angka mengulang di kelas awal khususnya di daerah tertentu.
2. Sejauh mana masalah Anak Tidak Sekolah terkait dengan hal-hal spesifik di tingkat kabupaten mengingat konteks desentralisasi dan tanggung-jawab pemerintah kabupaten dalam melaksanakan kebijakan pendidikan.

### **II. Hambatan Bersekolah**

3. Sejauh mana biaya pendidikan SMP, termasuk biaya tidak terduga untuk mendaftar di SMP (terkait dengan persyaratan masuk tidak resmi yang dibuat karena tingginya minat untuk masuk ke suatu sekolah) mempengaruhi transisi SD ke SMP.
4. Perbedaan capaian hasil ujian akhir SD berdasarkan status sosial ekonomi dan pengaruhnya terhadap transisi ke SMP.
5. Sejauh mana drop out setelah SD terkait dengan persepsi orang tua dan anak bahwa pendidikan SMP kurang berkualitas dan kecil manfaatnya.

### **III. Kebijakan dan Program**

1. Efektifitas pembiayaan dan dampak sekolah satu atap terhadap drop out
2. Kemungkinan program sekolah satu atap mengkombinasikan pengembangan anak usia dini (PAUD) dan pembelajaran kelas awal di SD
3. Efektifitas program peningkatan kualifikasi guru dan sertifikasi guru terhadap peningkatan kualitas sekolah.
4. Hal-hal yang mempengaruhi efektifitas program MBS dalam mendorong akuntabilitas dan otonomi sekolah.
5. Kemungkinan untuk memperbaiki desain Program Beasiswa agar lebih banyak anak dapat menyelesaikan pendidikan dasar.



---

## TANYA JAWAB:

### 1. Titik

- Ucapan selamat atas presentasi yang cukup menarik dan komprehensif, berhasil mengkombinasikan data makro ditambah dengan pendekatan kualitatif.
- Angka 2,5 juta anak usia sekolah namun tidak sekolah cukup tinggi. Hal ini sangat memprihatinkan karena mereka berpotensi menjadi kriminal dan korban kriminal.
- Adanya kendala geografis dan sarana prasarana bisa diatasi, tapi yang menjadi permasalahan turunnya kepercayaan terhadap dunia pendidikan adalah adanya kenyataan bahwa banyak orang berpendidikan tinggi, namun banyak juga yang menganggur.
- Dalam pembelajaran orang tua harus berhutang untuk menyekolahkan anaknya.
- Terkait dengan permasalahan sosial-budaya, sangat sulit untuk bisa keluar dari permasalahan tersebut.
- Rekomendasi dan kesimpulan cenderung berorientasi kepada hal yang ada, tapi belum bisa menjawab tantangan, salah satu pertemuan ini bisa mengeluarkan terobosan untuk mengatasi masalah yang ada saat ini.
- Di Papua sekolah berasrama gagal, Paket Kesetaraan juga tidak berhasil karena lebih kepada keuntungan lain ketika ia mengikuti kegiatan paket tersebut.
- Penelitian tentang Merapi, terdapat 25 orang yang luka bakar sehingga tidak ingin ke sekolah karena malu, perlu dipikirkan agar bisa ada cara lain seperti *tutor* kunjung, dan lain sebagainya.

### 2. Mursyid

- Apa yang disampaikan cukup banyak memberikan masukan dalam melaksanakan kebijakan.
- Bagaimana upaya untuk bisa melakukan akselerasi dalam Wajar
- Ibu yang berpendidikan rendah sangat berpengaruh dalam pendidikan anak. Hal ini tentunya terkait pengaruh dari lingkungan keluarga yang amat besar. Tapi banyak juga ibu yang tidak bersekolah tapi anaknya berhasil. Mengapa hal ini bisa terjadi? Hal itulah yang perlu kita kaji.

### 3. Taufik, Balitbangda Kalimantan Selatan

- Kalimantan Selatan dikatakan sebagai salah satu provinsi yang mempunyai angka mengulang cukup tinggi. Dalam hal ini mengulang yang mana, pada jenjang SD kah atau SMP? Mohon juga bisa diberikan rekomendasinya seperti apa untuk bisa mengatasi hal itu sebagai masukan di daerah.
- Kalimantan Selatan sedang melakukan penelitian tentang kemiskinan, berdasarkan dari hasil penelitian anak tidak sekolah, orang yang paling miskin memang paling banyak tidak ingin melanjutkan sekolah. Kami melakukan penelitian terhadap kemiskinan, karena begitu banyak upaya untuk melakukan pemberantasan kemiskinan, namun kemiskinan belum terentaskan juga.
- Yang menikmati BOS bukan hanya orang miskin tapi semua orang, mungkinkah BOS bisa dipilah sehingga hanya untuk orang miskin saja?
- Hasil penelitian cenderung jarang dimanfaatkan oleh pembuat kebijakan. Sedang membuat kebijakan terkait dengan pemanfaatan hasil penelitian. Sebagai salah satu langkah: setiap penelitian harus memberikan rekomendasi sebagai masukan (seperti SKPD). Apakah mungkin permasalahan ini di bawa ke tingkat nasional untuk penggunaan terhadap hasil penelitian.?



---

#### 4. **Toto Sumarjanto, UNES Semarang**

- Kemdiknas saat ini seharusnya sudah focus kepada peningkatan pelayanan bukan kepada pemerataan akses, tapi sepertinya hasil penelitian masih kepada pemerataan akses.
- Permasalahan anak ini seharusnya mengkaitkan kementerian lain, sebagai salah satu contohnya adalah Meneg Pemberdayaan Perempuan. Untuk koordinasi maka masing-masing kementerian menyusun *roadmap*, mulai dari pemetaan, RD dan pemasarannya. Dengan bersinergi maka anak akan segera ditingkatkan kualitasnya bukan saja pemerataannya.

#### 5. **Yanti, Sekretariat Sekolah Aman**

- Perlu ada upaya untuk memperkuat upaya sinergi dan diplomasi terkait dengan penanganan anak.
- Terkait dengan peningkatan layanan pendidikan, UN seringkali dikatakan sebagai pelanggaran hak anak, bahkan dikatakan ketika di MK bahwa ini merupakan korban dari kebijakan.
- Tentang DAK 2011, gerakan nasionalnya lebih mengarah kepada pengadaan ruang kelas baru, padahal perlu juga adanya anggaran untuk rehabilitas.
- Adanya rekomendasi terkait dengan pendidikan formal dan nonformal.
- Pemertaaan Guru PNS juga menjadi masalah bagi kita, kondisi kerja guru terutama yang ada di daerah Sumatera, sangat memprihatinkan, perlu ada sebuah kebijakan untuk mengantisipasinya.
- Pendanaan VS Pembiayaan, ketika melihat Permendiknas pendanaan lebih didahulukan karena pembiayaan lebih kepada tanggungjawab pemerintah
- PP 17 kemudian PP 66, menempatkan pendidikan kesetaraan lebih mengkhususkan hanya untuk yang tidak bersekolah atau sudah menikah, perlu ada pembahasan lebih lanjut.
- Beban kepada orang tua juga menjadi masalah, inkonsistensi kebijakan yang didorong oleh Kemdikbud tidak hanya untuk masyarakat akan tetapi bila mengacu kepada UUD 45 maka pendidikan yang baik itu tidak hanya anak akan tetapi juga seluruh anak bangsa.

#### 6. **Hans, Jaya pura (Papua)**

- Seragam perlu ditinjau kembali karena dikatakan banyak menyerap biaya. Namun bila tidak ada seragam maka tetap akan kelihatan mereka kaya dan miskin.
- Angkutan untuk anak sekolah tetap menjadi masalah, semua jalan sedang akan dibuat untuk busway, perlu dipikirkan untuk anak-anak sekolah.
- Kalau bercermin kepada pendidikan di luar negeri, maka sejak awal anak sudah bisa diarahkan kemana minat dan bakatnya.

### **TANGGAPAN:**

#### **Penyaji I :**

- Pak Mursyid, untuk melakukan percepatan wajar Dikdas bisa dilakukan dengan sinergi dan sinkronisasi agar hak-hak pendidikan bagi anak miskin ini bisa lebih terjamin.
- Pak Taufik, hasil penelitian memang jarang digunakan, tapi akan dicoba terus dengan membangun rekomendasi dengan cara yang cerdas, lebih spesifik, terukur dan lebih realistis. Olah karena itu, kami sudah mencoba melibatkan stakeholder lebih awal hingga keluarnya sebuah kebijakan agar ada rasa memiliki.



- 
- Rekomendasi bisa dilakukan secara terus-menerus oleh stakeholder hingga terbentuknya sebuah koalisi atau jaringan yang lebih kuat.
  - Pak Toto, adanya roadmap memang harus ada, karena ada sebuah tujuan yang sama, sehingga kita bisa duduk bersama antara Kemdikbud, Kemenkes, dan Kementerian Pemberdayaan Perempuan.
  - Bu Yanti, mengenai rehabilitasi sekolah, saya pernah mengikut Rakor dalam Menkokesra. Mendiknas menyampaikan bahwa akan ada 220 ribu sekolah yang akan direhabilitasi, pertanyaannya apakah nanti berbasis lokal dan mempertimbangkan anak yang berkebutuhan khusus.
  - Bapak Hans, mengamanatkan untuk mencerdaskan kehidupan bangsa, tidak hanya di Kemenkes saja tapi juga di Kemdikbud.

#### **Penyaji II :**

- Studi ini merupakan bagian dari studi Internasional maka kami terikat dengan panduan yang ada, masih ingin mengembangkan lebih lanjut terkait dengan hasil penelitian ini.
- Kebanyakan program yang ada terasa indah, akan tetapi ketika dilakukan pelaksanaannya di lapangan menjadi kurang baik, perlu ada penelitian lagi.
- Kalimantan Selatan, datanya merupakan angka mengulang di Kelas 1 dan 2 SD, makin tinggi kelasnya makin rendah mengulangnya. Sehingga kami menyimpulkan adanya sebuah kesiapan untuk memasuki sekolah satuan pendidikannya, khususnya pendidiknya.
- Memberikan layanan prasekolah baik formal maupun non formal.
- Pemerintah tahun depan akan mengalokasikan dana yang cukup besar untuk melakukan rehabilitasi di SD dan SMP terkait dengan kebijakan 12 tahun. Adanya kebijakan baru dan budgetingnya sudah dibahas di DPR.
- Ibu Titi, bagaimana sebenarnya rekomendasi dan strategi yang dilakukan untuk menghadapi tantangan anak yang tidak bersekolah tersebut.
- Sepanjang tidak ada data yang akurat di lapangan maka tidak akan pernah ada pemetaan yang jelas.
- Terkait dengan tindak lanjut, maka kami akan berupaya mengadvokasikan pihak-pihak yang peduli terhadap pendidikan anak.
- Analisa lanjutan ikut dilakukan Pemda terkait dengan lulusan dan adanya analisa tambahan untuk anak 16-18 tahun.
- Menganalisa good practise yang sudah ada di lapangan untuk dilakukan dalam penelitian.





---

## TEMA 1

# Akses Pelayanan Pendidikan

1. Penyusunan Kebijakan dan Program Untuk Mengeliminasi Angka Putus Sekolah dan Siswa Rawan Drop Out di Provinsi Jawa Timur  
*Drs. Bagong Suyanto, M.Si.*
2. Pemetaan Anak Tidak Sekolah dan Putus Sekolah Wajib Belajar Pendidikan Dasar 9 Tahun di Daerah Tertinggal Kabupaten Banjar  
*Nasruddin, S.Pd.*
3. Pembelajaran Berbantuan Komputer untuk Anak Berkesulitan Belajar (*Learning Disability*) pada Usia Dini  
*Didik Dwi Prasetya, S.T., M.T.; Drs. Setiadi C.P., M.Pd., M.T*
4. Akses Pelayanan, Informasi, dan Edukasi pada Remaja Putri  
*dr. Satyawati Hanna Nurarif, MPH.*



---

# 1 Penyusunan Kebijakan dan Program Untuk Mengeliminasi Angka Putus Sekolah dan Siswa Rawan *Drop Out* di Provinsi Jawa Timur

*Dr. Bagong Suyanto, M.Si. \**

## **ABSTRAK**

Faktor penyebab siswa putus sekolah dan rawan *drop out* (DO) sesungguhnya bukan karena kesalahan pada anak didik itu sendiri —seperti malas belajar, kurang gizi, dan sebagainya— melainkan lebih disebabkan karena kekeliruan pihak sekolah, guru, orang tua, masyarakat, termasuk karena kebijakan-kebijakan yang sifatnya a-historis, yang cenderung menyeragamkan program-program intervensi, sehingga anak-anak justru merasa teralienasi dengan kegiatan belajar-mengajar daripada memahami sekolah sebagai eskalator untuk memperbaiki masa depan.

Di kalangan keluarga miskin, anak umumnya memiliki nilai guna ekonomis dan fungsi substitusi yang sangat strategis. Acap terjadi, di mata orang tua kegiatan belajar dan bersekolah dianggap sebagai hal yang tak terlalu penting dibandingkan misalnya dengan kewajiban untuk membantu orang tua bekerja di ladang, di laut, di tambak atau di tempat lain —asalkan menghasilkan uang dan menjadi bagian dari proses anak belajar mandiri.

Kebijakan dan langkah yang paling strategis untuk mencegah agar anak-anak tidak terlanjur putus sekolah adalah melakukan upaya preventif sedini mungkin, khususnya setelah diketahui ada indikasi bahwa seorang siswa akan putus sekolah.

Kata Kunci: putus sekolah, rawan DO, pekerja anak, kemiskinan.

---

*\* Dr. Bagong Suyanto, M.Si menjabat sebagai Dosen dan Ketua Laboratorium Sosiologi FISIP Universitas Airlangga dan Wakil Ketua I Dewan Pendidikan Provinsi Jawa Timur.*

---

## 1. LATAR BELAKANG

Keinginan untuk segera membebaskan anak-anak usia sekolah (7-15 tahun) dari ancaman kemungkinan putus sekolah tampaknya masih belum juga dapat diwujudkan pemerintah kendati lewat program kompensasi kenaikan harga BBM pemerintah telah berupaya menyediakan beasiswa untuk membantu kelangsungan pendidikan siswa, khususnya yang berasal dari keluarga kurang mampu. Ditengarai karena faktor-faktor yang sifatnya struktural, maka angka siswa putus sekolah dan rawan putus sekolah diperkirakan tetap tinggi.

Organisasi Pendidikan, Ilmu Pengetahuan, dan Kebudayaan Perserikatan Bangsa Bangsa (UNESCO) yang baru saja merilis indeks pembangunan pendidikan (*education development index*) dalam EFA Global Monitoring Report 2011 melaporkan bahwa peringkat Indonesia turun pada posisi ke-69 dari 127 negara. Padahal sebelumnya posisi Indonesia berada pada peringkat ke-65. Penurunan peringkat Indonesia dalam indeks pembangunan pendidikan untuk semua (*Education for All*) tahun 2011 ini salah satunya disebabkan tingginya angka putus sekolah di jenjang sekolah dasar. Sebanyak 527.850 anak (1,7%) dari 31,05 juta anak SD putus sekolah setiap tahun.

Dari empat indikator penilaian UNESCO, penurunan drastis indeks pembangunan pendidikan terjadi pada nilai angka bertahan siswa hingga Kelas 5 SD. Pada laporan terbaru nilainya 0,862, sedangkan tahun 2010 mencapai 0,928. Indikator lain, angka melek huruf pada usia 15 tahun ke atas juga tak beranjak signifikan. Jika digabung dengan siswa SD yang tak bisa melanjutkan ke jenjang SMP, siswa yang hanya mengenyam pendidikan setingkat SD bertambah cukup menyolok. Lulusan SD yang tak dapat melanjutkan sekolah ke SMP tercatat 720.000 Siswa (18,4%) dari lulusan SD tiap tahun.

Faktor penyebab siswa putus sekolah tidak selalu faktor ekonomi. Akibat usaha yang ditekuni gagal, gelombang PHK dan kelangkaan kesempatan kerja, kenaikan harga barang kebutuhan pokok yang makin tidak sebanding dengan penghasilan yang diperoleh, dan diperburuk oleh adanya tekanan kemiskinan yang tak kunjung teratasi, acap terjadi keluarga-keluarga miskin terpaksa mengorbankan kelangsungan pendidikan anak-anaknya, lebih memilih mengeluarkan anaknya dari sekolah atau tidak meneruskan sekolah, baik untuk sementara waktu maupun seterusnya.

## 2. PERMASALAHAN DAN TUJUAN

Studi yang dilaporkan ini bermaksud memetakan situasi problematik yang dihadapi siswa putus sekolah yang dalam kenyataan di usia belia sering terpaksa bekerja, sehingga mereka harus menanggung beban ganda yang berat: sekolah dan bekerja. Studi ini mendesak untuk dilakukan karena sejak situasi krisis mulai merambah wilayah pedesaan, diperkirakan jumlah siswa yang terpaksa bekerja dan kemudian putus sekolah menjadi semakin besar, dengan demikian dibutuhkan program intervensi yang sifatnya segera.

Secara garis besar, tujuan penelitian ini pada dasarnya adalah untuk:

1. Memetakan situasi problematik yang sedang dihadapi dan kelangsungan pendidikan siswa yang terpaksa merangkap sebagai buruh anak di Provinsi Jawa Timur.
2. Mengidentifikasi masalah prioritas dan merumuskan program intervensi yang efektif dalam rangka penanganan permasalahan anak putus sekolah di Provinsi Jawa Timur.
3. Memberikan masukan kepada Pemerintah Provinsi Jawa Timur, khususnya Dinas Pendidikan dalam rangka merumuskan sejumlah rekomendasi untuk mengeliminasi



---

kecenderungan terjadinya anak putus sekolah dan mengurangi jumlah siswa rawan *drop out* (DO) di Jawa Timur.

4. Memberikan masukan kepada kepala sekolah dan guru untuk menyusun langkah-langkah proaktif mencegah kemungkinan terjadinya siswa tinggal kelas dan siswa putus sekolah.

### 3. METODE PENELITIAN

Studi ini pada dasarnya merupakan gabungan antara kegiatan studi kepustakaan, pengamatan lapangan, review hasil studi, dan analisis data sekunder tentang permasalahan anak putus sekolah dan siswa rawan putus sekolah di wilayah Provinsi Jawa Timur. Studi lapangan dilakukan pada tahun 2005, sementara proses pendalaman data tentang persoalan siswa putus sekolah di sejumlah wilayah di Provinsi Jawa Timur dilaksanakan pada tahun 2009 dan 2010.

Untuk kegiatan penelitian lapangan studi ini secara *purposive* telah menetapkan empat kabupaten sebagai lokasi penelitian, dengan pertimbangan daerah tersebut rata-rata memiliki kecenderungan siswa tidak naik kelas dan siswa putus sekolah relatif tinggi. Keempat kabupaten itu adalah Kabupaten Sampang, Bondowoso, Bojonegoro, dan Trenggalek, Provinsi Jawa Timur.

Proses pengumpulan data di lapangan dipandu oleh satu perangkat kuesioner yang telah dipersiapkan sebelumnya. Kriteria responden yang dipilih sebagai responden adalah: (1) saat diadakan penelitian masih bersekolah di jenjang pendidikan dasar (khususnya Kelas 5 dan 6 SD) hingga jenjang SMP (Kelas 1, 2 dan 3), atau pada saat penelitian dilakukan sudah putus sekolah; (2) selama di SD hingga SMP pernah tidak naik kelas atau tinggal kelas; (3) bagi anak yang sudah putus sekolah, maksimal baru satu tahun putus sekolah dengan pertimbangan masih mengingat berbagai hal yang berkaitan dengan persoalan belajar-mengajar yang sudah mereka tinggalkan; dan (4) sedang bekerja di sektor produktif, baik sekadar membantu orang tua di rumah atau bekerja di sektor publik yang menawarkan upah. Jumlah responden yang diwawancarai ditentukan 200 siswa.

Dengan tujuan agar dapat diperoleh data secara rinci dan komprehensif, dalam studi ini selain studi lapangan, juga dilakukan FGD (*Focus Group Discussion*) sebagai upaya mendapatkan data secara lebih mendalam. Dalam FGD, beberapa pihak yang diundang terlibat dalam diskusi terbatas adalah: guru, kepala sekolah, tokoh masyarakat, orang tua siswa, siswa yang pernah tidak naik kelas, dan siswa yang merangkap bekerja sebagai buruh anak. Sementara itu, teknik-teknik pengumpulan data lain seperti pemanfaatan data sekunder, monografi dan data statistik (BPS) juga dipertimbangkan dan dipergunakan sejauh hal itu mendukung analisis persoalan terhadap kehidupan anak yang putus sekolah.

Data yang dikumpulkan melalui wawancara berstruktur adalah informasi seputar identitas anak yang pernah tidak naik kelas atau putus sekolah, latar belakang sosial-ekonomi keluarga, dan beban kerja yang ditanggung anak-anak itu. Sedangkan dari kegiatan wawancara mendalam dan FGD, data kualitatif yang banyak digali adalah mengenai hubungan antara siswa dengan guru dan orang tua di rumah, khususnya menyangkut kegiatan belajar-mengajar, baik di rumah maupun di sekolah.

Dalam penelitian ini, seluruh data yang telah berhasil dikumpulkan kemudian dianalisis secara kualitatif dengan mengedepankan uraian-uraian naratif sehingga hasil penelitian ini bisa menggambarkan fenomena yang diteliti secara lebih lengkap dan komprehensif. Sengaja dalam penelitian ini tidak dilakukan uji statistik, karena tujuan awal penelitian memang lebih pada upaya menggali kedalaman data dan memahami secara empatif kondisi anak yang putus sekolah di



---

tengah jalan. Kutipan-kutipan wawancara, sepanjang relevan dan memperjelas permasalahan yang dikemukakan, ditampilkan dalam bab temuan dan analisis data.

Di akhir laporan, selain dikemukakan kembali temuan-temuan pokok hasil kajian, juga ditampilkan sejumlah program intervensi yang benar-benar kontekstual bagi upaya penanganan anak putus sekolah dan siswa rawan DO di Provinsi Jawa Timur.

## 4. KERANGKA TEORI

Persoalan kelangsungan pendidikan anak dan siswa rawan DO pada dasarnya merupakan salah satu permasalahan sosial yang belum pernah tuntas ditanggulangi hingga kini. Persoalan anak putus sekolah dan siswa rawan DO ini menjadi semakin kompleks sejak krisis ekonomi melanda sejumlah negara Asia, terutama Indonesia. Lebih dari persoalan ekonomi, faktor penyebab terjadinya anak putus sekolah dan siswa tidak naik kelas adalah gabungan dari berbagai pengaruh faktor ekonomi, sosial, politik dan budaya.

### 4.1. Kelangsungan Pendidikan Anak

Dalam Konvensi Hak Anak yang telah diratifikasi oleh Pemerintah Indonesia sebetulnya telah disebutkan dan diakui bahwa anak-anak pada hakekatnya berhak untuk memperoleh pendidikan yang layak, dan mereka seyogyanya tidak terlibat dalam aktivitas ekonomi secara dini. Namun demikian, akibat tekanan kemiskinan, kurangnya minat dan pemahaman orang tua terhadap arti penting pendidikan, dan sejumlah faktor lain, maka secara sukarela maupun terpaksa anak menjadi salah satu sumber pendapatan keluarga yang penting.

Seperti dikatakan Woodhouse (1997) isu sentral pekerja anak saat ini bukan terletak pada pekerjaannya, tetapi pada pengaruh negatif akibat terlalu dini bekerja, termasuk kurangnya kesempatan anak-anak itu untuk memperoleh pendidikan (Konvensi Edisi 2 September 1997: 3). Secara empirik, banyak bukti menunjukkan bahwa keterlibatan anak-anak dalam aktivitas ekonomi —baik di sektor formal maupun informal— yang terlalu dini cenderung rawan eksploitasi, terkadang berbahaya, dan bahkan tidak mustahil dapat mengganggu perkembangan fisik, psikologis dan sosial anak (Gootear & Kanbur, 1994).

Di berbagai media massa sering dilaporkan bahwa anak-anak acapkali bekerja pada bidang-bidang yang dapat mengganggu pertumbuhan dan perkembangan sosial psikologis mereka, karena tiga faktor utama: eksploitasi yang lahir dari kemiskinan, kurangnya pendidikan yang relevan, serta tradisi dan pola sosial yang menempatkan anak pada posisi rentan. Disamping itu, dari segi pendidikan, anak-anak yang bekerja cenderung mudah putus sekolah. Bagi anak-anak, sekolah dan bekerja adalah beban ganda yang acapkali dinilai terlalu berat, sehingga setelah ditambah tekanan ekonomi dan faktor-faktor lain yang sifatnya struktural, tak pelak mereka terpaksa memilih putus sekolah di tengah jalan.

Survei yang dilaksanakan oleh BPS dengan ILO/IPEC di Kabupaten Bandung dan Kota Bandung menunjukkan bahwa hanya 22,3% dari anak-anak yang secara ekonomi aktif yang dapat bersekolah sekaligus bekerja. Ini menunjukkan bahwa lebih dari 75% anak-anak yang secara ekonomi aktif sudah tidak bersekolah lagi (BPS & ILO, 1993: 52). Studi yang dilakukan Suyanto dkk. (1997) di Provinsi Jawa Timur —tepatnya di Kabupaten Pacitan, Sampang, Pamekasan dan Trenggalek— menemukan bahwa anak-anak cenderung putus sekolah secara dini karena mereka berfungsi sebagai salah satu penyangga ekonomi keluarga.



---

## 4.2. Bekerja dan Sekolah

Secara umum pengertian pekerja atau buruh anak adalah anak-anak yang melakukan pekerjaan secara rutin untuk orang tuanya atau untuk orang lain yang membutuhkan sejumlah besar waktu, dengan menerima imbalan atau tidak. Pekerja anak bekerja demi meningkatkan penghasilan keluarga atau rumah tangganya secara langsung maupun tidak langsung. Ada berbagai bentuk hubungan kerja yang diterapkan pada pekerja anak. Sebagai buruh, anak-anak menerima imbalan atau upah untuk pekerjaannya. Untuk pekerja anak yang magang ada yang dibayar dan ada yang tidak dibayar. Sebagai tenaga kerja keluarga umumnya anak-anak tidak dibayar (Tjandraningsih, 1995).

Di lingkungan masyarakat desa sudah menjadi kebiasaan bahwa anak pada dasarnya memiliki fungsi ekonomi. Di daerah pertanian, misalnya, anak-anak sejak dini sudah dilatih bekerja di sawah membantu orang tua atau bekerja sendiri di sektor lain yang menghasilkan uang. Studi yang dilakukan White (1973: 51) di sebuah desa di Jawa Tengah menemukan umur rata-rata anak-anak mulai bekerja di sektor pertanian adalah 9,7 tahun. Sementara itu, studi yang dilakukan Manning, Effendi dan Tukiran (1990: 31) di sebuah kampung miskin di Yogyakarta menemukan bahwa sekitar 83% penduduk mulai bekerja pada saat berumur 10-15 tahun.

Menurut Johannes Muller (1980), kemiskinan dan ketimpangan struktur institusional adalah variabel utama yang menyebabkan kesempatan masyarakat —khususnya anak-anak— untuk memperoleh pendidikan menjadi terhambat. Sejumlah studi lain juga menyimpulkan bahwa kemiskinan merupakan faktor pendorong yang paling mendasar (White, 1973, Irwanto dkk., 1995, Daliyo dkk., 1996, Suyanto dkk., 1997). Studi yang dilakukan White (1973), misalnya, memberikan bukti nyata. Di lingkungan rumah tangga desa di Jawa, anak-anak dari keluarga miskin terpaksa ikut bekerja dan mencari nafkah, entah sebagai pembantu di rumahnya sendiri atau pekerja di usaha lain. Biasanya, jika tenaga kerja wanita —istri— dipandang belum dapat memecahkan masalah ekonomi yang dihadapi, maka anak-anak yang belum dewasa pun tak segan-segan diikutsertakan dalam menopang kegiatan ekonomi rumah tangga. Di sini, anak-anak tersebut tidak terbatas hanya bekerja membantu orang tua saja, melainkan juga bekerja di sektor publik sebagai buruh upahan (Mulandar (ed.), 1996).

Studi yang dilakukan Kuntoro dkk. (1996) di Provinsi Jawa Timur menemukan faktor utama yang menyebabkan anak-anak terpaksa tidak melanjutkan sekolah adalah karena orang tua mereka kesulitan untuk membiayai sekolah anak-anaknya. Kesimpulan Kuntoro ini sama dengan hasil studi BPS 1994 "Indikator Kesejahteraan Anak", bahwa di kalangan penduduk berumur 5-29 yang putus sekolah, alasan yang paling dominan adalah tidak mempunyai biaya (48,8%). Jadi, walaupun pemerintah telah berusaha meringankan uang sekolah bahkan menghapus uang SPP untuk sekolah dasar dan berusaha menekan uang sekolah untuk tingkat lanjut, tetapi karena tidak didukung oleh kemampuan ekonomi yang merata di masyarakat, maka di kelompok masyarakat miskin kesempatan belajar anak menjadi terganggu.

Sementara itu, menurut Maria Fransiska Subagyo (1986), kemelaratan diakui merupakan salah satu penyebab timbulnya kasus pelajar putus sekolah. Namun demikian, di luar itu faktor yang harus diperhatikan adalah cara keluarga mendidik anak, hubungan orang tua dengan anak, dan sikap atau aspirasi orang tua terhadap pendidikan. Di samping itu, tingkat pendidikan orang tua si anak itu sendiri juga tidak dapat dilupakan (Conger, 1978; dan Fahnidal, 1990). Orang tua yang tidak sekolah, biasanya akan mengalami kesulitan membantu anaknya belajar, tidak mampu memecahkan persoalan sekolah yang dihadapi anak, dan cenderung memberikan hukuman pada anaknya untuk berprestasi di luar kemampuan anak. Jadi, meskipun di sekolah telah disediakan berbagai kegiatan dan fasilitas pendidikan, tidaklah akan mencapai hasil yang memuaskan tanpa ditunjang oleh peran aktif keluarga —khususnya orang tua si anak itu sendiri (Hadari, 1985). Studi



---

yang dilakukan Irwanto dkk. (1995) menemukan bahwa pendidikan ibu mempunyai peran penting dalam mempertahankan anak di sekolah. Anak dari ibu yang berpendidikan lebih rendah cenderung putus sekolah dibandingkan anak dari ibu yang berpendidikan lebih tinggi.

## 5. TEMUAN DATA

Situasi krisis yang tak kunjung pulih dan dampak kenaikan bahan bakar minyak (BBM) sesungguhnya bukan hanya melahirkan berbagai tekanan ekonomi dan meluasnya kemiskinan, tetapi juga menyebabkan kelangsungan pendidikan anak-anak menjadi terganggu kendati pemerintah telah menggulirkan berbagai program beasiswa, pemberian subsidi biaya minimal, dan subsidi lain di bidang pendidikan. Namun, bagi keluarga miskin karena anak acapkali harus bekerja membantu orang tua dan menjadi salah satu sumber penghasilan keluarga, maka pada titik tertentu hal ini akan melahirkan sebuah dilema: meneruskan sekolah atau bekerja membantu orang tua mencari nafkah.

Bagi anak-anak, sekolah dan bekerja biasanya menjadi beban ganda yang sulit dihadapi pada saat yang bersamaan, sehingga ketika keadaan makin memburuk, pilihan yang paling pragmatis adalah putus sekolah atau paling-tidak mengkorbankan prestasi belajar mereka di sekolah. Di berbagai wilayah pedesaan, sudah bukan rahasia lagi bahwa anak-anak yang berasal dari keluarga miskin seringkali tidak naik kelas, nilai ulangan dan rapor mereka buruk karena kesempatan untuk belajar sangat terbatas, dan kebiasaan belajar yang baik juga tidak pernah terbentuk karena apresiasi orang tua mereka terhadap arti penting pendidikan memang tidak kondusif.

Anak-anak yang terpaksa bekerja pada usia dini dengan demikian tidak hanya terganggu proses tumbuh-kembang dan hak mereka untuk memperoleh pendidikan yang layak, tetapi lebih dari itu, mereka acapkali juga menjadi korban eksploitasi dan berbagai bentuk pelanggaran hak anak yang mendasar. Jam kerja yang panjang, kesempatan belajar yang hilang, dan masa depan yang terbatas adalah hal-hal yang umum harus dihadapi anak-anak dari keluarga miskin di pedesaan.

### 5.1. Profil Sosial

Tinggal kelas dan putus sekolah adalah masalah yang sering dihadapi anak-anak di pedesaan. Keduanya menyangkut perkembangan kemajuan belajar siswa. Seorang siswa tinggal kelas karena tidak naik kelas, tetapi siswa lain karena tidak naik kelas kemudian memilih putus sekolah di tengah jalan. Seorang siswa dikatakan putus sekolah apabila ia tidak dapat menyelesaikan program suatu sekolah secara utuh yang berlaku sebagai suatu sistem. Bagi anak SD, anak tersebut dinyatakan putus sekolah apabila tidak dapat menyelesaikan programnya sampai enam tahun, sementara bagi siswa SLTP jika tidak dapat menyelesaikan programnya sampai dengan Kelas 3, begitu juga dengan jenjang berikutnya.

Mengulang atau tidak naik kelas, meskipun tidak selalu, biasanya dan dapat menjadi awal dari kasus siswa putus sekolah (Marzuki, 1994). Faktor penyebab siswa tinggal kelas dan putus sekolah sudah tentu bermacam-macam. Namun demikian, berbagai studi acapkali menemukan bahwa keterlibatan anak-anak di usia sekolah untuk turut membantu orang tua mencari nafkah akan cenderung mempersempit kesempatan anak untuk menikmati pendidikan secara penuh: tidak saja sekadar kegiatan belajar di sekolah tetapi juga kesempatan belajar di rumah —termasuk membaca dan mengerjakan PR (Suyanto, 1999; Darmaningtyas, 1999). Selain itu, aktivitas bekerja ini juga memungkinkan anak terdampar dalam berbagai kegiatan orang dewasa yang dapat merugikan perkembangan mental, moral atau spiritual, serta perkembangan sosial anak (Pardoen dkk., 1996).



Usia pertama kali anak terpaksa putus sekolah dan pernah tidak naik kelas relatif bermacam-macam. Pada keluarga yang paling miskin, ada kecenderungan usia putus sekolah anak makin dini, karena mereka sejak kecil sudah harus membantu orang tuanya bekerja. Dari 200 anak yang diwawancarai, saat ini usia mereka berkisar antara 11-16 tahun. Bagi siswa SD Kelas 5, rata-rata usia mereka sekitar 11-12 tahun (28%). Sedangkan untuk siswa SMP usia mereka rata-rata berkisar antara 13-15 tahun. Kalau berbicara idealnya, anak dalam usia sekolah tentu seharusnya harus bersekolah untuk meraih masa depan yang lebih baik. Tetapi, karena berbagai faktor terkadang tidak selalu anak-anak itu dapat terus melanjutkan sekolah atau bersekolah dengan baik.

**Tabel 1. Karakteristik Anak Putus Sekolah dan Siswa Rawan DO (N=200, Dalam %)**

<b>Jenjang pendidikan saat ini</b>	Sudah tidak sekolah	23,0%
	Kelas 5 SD	8,0%
	Kelas 6 SD	24,5%
	Kelas 1 SMP	31,5%
	Kelas 2 SMP	3,5%
	Kelas 3 SMP	9,5%
<b>Usia saat ini</b>	11 tahun	7,0%
	12 tahun	21,0%
	13 tahun	36,0%
	14 tahun	11,5%
	15 tahun	4,5%
	16 tahun	20,0%
<b>Jenis kelamin</b>	Laki-laki	48,5%
	Perempuan	51,5%

Kendati sebagian besar anak yang diteliti saat ini masih berstatus pelajar atau masih sekolah (77%), tetapi tidak sedikit responden yang diwawancarai menyatakan bahwa saat ini mereka sudah tidak lagi sekolah (23%) atau DO. Menurut hasil kajian Sukmadinata (1994), faktor utama penyebab anak putus sekolah adalah kesulitan ekonomi, atau karena orang tua tidak mampu menyediakan biaya bagi sekolah anak-anaknya. Di samping itu, tidak jarang terjadi orang tua meminta anaknya berhenti sekolah karena mereka membutuhkan tenaga anaknya untuk membantu pekerjaan orang tua. Di daerah perkotaan, anak-anak di bawah usia bekerja di pabrik-pabrik untuk membantu ekonomi orang tua. Sedangkan di daerah pedesaan, selain di sektor pertanian dan perkebunan, biasanya anak-anak bekerja di sektor industri kecil, sektor informal dan sektor perdagangan tradisional. Jam kerja yang panjang, faktor kelelahan fisik, dan sejenisnya—ditambah lagi pengaruh lingkungan teman seusia yang rata-rata memang kurang perhatian pada kegiatan belajar—adalah faktor gabungan yang menyebabkan anak-anak yang terpaksa bekerja acapkali prestasi belajarnya di sekolah relatif rendah, dan akhirnya DO sebelum waktunya.

Secara garis besar, proses yang terjadi ketika anak sampai memutuskan putus sekolah adalah: pertama, berawal dari tidak tertib mengikuti pelajaran di sekolah, terkesan memahami belajar hanya sekadar kewajiban masuk di kelas dan mendengarkan guru berbicara tanpa dibarengi dengan kesungguhan untuk mencerna pelajaran secara baik. Kedua, akibat prestasi belajar yang rendah, pengaruh keluarga, atau karena pengaruh teman sebaya, kebanyakan anak yang putus sekolah selalu ketinggalan pelajaran dibandingkan teman-teman sekelasnya. Ketiga, kegiatan belajar di rumah tidak tertib dan tidak disiplin, terutama karena tidak didukung oleh upaya





---

pengawasan dari pihak orang tua. Keempat, perhatian terhadap pelajaran kurang dan mulai didominasi oleh kegiatan-kegiatan lain yang tidak ada hubungannya dengan pelajaran, Kelima, kegiatan bermain dengan teman sebayanya meningkat pesat. Keenam, mereka yang putus sekolah ini kebanyakan berasal dari keluarga ekonomi lemah, dan berasal dari keluarga yang tidak teratur (Marzuki, 1994).

## 5.2. Mengulang Kelas dan Kegiatan Belajar di Sekolah

Program Wajib Belajar 9 Tahun, sebetulnya bukan sekadar dimaksudkan untuk mengajak agar anak-anak dimasukkan ke sekolah sesuai usianya, tetapi juga diharapkan anak-anak itu dapat menyelesaikan secara penuh jenjang pendidikan yang tengah ditempuh, dan yang tak kalah penting, anak harus mampu belajar pada tingkat yang sesuai. Anak yang tinggal atau mengulang kelas, selain *tidak* efisien atau merupakan bentuk pemborosan dana fasilitas publik dan orang tua siswa, juga dalam banyak hal kontra-produktif karena tidak mustahil hal ini merupakan awal terjadinya putus sekolah. Dan, celakanya, anak yang putus sekolah sebelum memperoleh ketrampilan membaca dan berhitung seringkali akan kembali menjadi tidak mampu membaca, sehingga jelas hal ini merupakan suatu bentuk kesia-siaan yang semestinya tidak perlu terjadi (UNESCO, 1998).

Menurut Nana Syaodih Sukmadinata (1994), secara teoritis ada banyak faktor yang melatarbelakangi mengapa siswa sampai tinggal kelas. Pertama, menyangkut sistem pengajaran yang dijalankan di sekolah itu sendiri yang menerapkan sistem tidak naik kelas, bukannya sistem maju berkelanjutan (*continous progress*) atau naik secara otomatis (*automatic promotion*). Kedua, berkenaan dengan ketentuan dan pelaksanaan kenaikan kelas yang berbeda-beda antara sekolah satu dengan yang lain. Ketiga, dipengaruhi pelaksanaan proses belajar-mengajar, termasuk dedikasi guru dan ketersediaan fasilitas pendidikan di masing-masing sekolah. Keempat, berkenaan dengan kemampuan dan usaha belajar siswa itu sendiri.

Dalam banyak kasus, faktor penyebab siswa tinggal kelas sudah barang tentu bermacam-macam. Sebagian mungkin karena sikap dan cara guru yang gagal mendorong tumbuhnya semangat belajar siswa. Sebagian yang lain mungkin karena faktor kemalasan siswa sendiri, atau karena gabungan beberapa faktor seperti telah disebutkan di atas. Tetapi, terlepas apa pun faktor penyebabnya, kecenderungan terjadinya siswa mengulang kelas sudah semestinya ditiadakan. Bagi siswa yang kurang bisa mengikuti pelajaran dengan baik di tahun sebelumnya, mungkin dengan mengulang kembali pelajaran yang telah diterimanya, mereka akan menjadi lebih matang dan siap mengikuti perubahan beban pelajaran yang makin rumit. Cuma, tak jarang terjadi, karena dipaksa mengulang kelas, siswa yang bersangkutan kemudian merasa rendah diri, malu pada teman-temannya, dan sebagainya — yang ujung-ujungnya justru memilih keluar sekolah di tengah jalan, atau DO.



**Tabel 2. Pengalaman Tidak Naik Kelas (N=200, Dalam %)**

<b>Frekuensi pernah tidak naik kelas</b>	Satu kali	<b>88,5%</b>
	Dua kali	<b>11,5%</b>
<b>Intensitas anak membolos sekolah</b>	Sering	<b>10,5%</b>
	Cukup sering	<b>11,0%</b>
	Jarang	<b>38,5%</b>
	Tidak pernah	<b>40,0%</b>
<b>Perasaan ketika tidak naik kelas</b>	Malu sekali	<b>12,5%</b>
	Malu	<b>48,5%</b>
	Biasa saja	<b>36,5%</b>
	Sama sekali tidak malu	<b>2,5%</b>
<b>Perlakuan teman-teman responden ketika ia tidak naik kelas</b>	Biasa saja	<b>74,0%</b>
	Diolok-olok	<b>4,5%</b>
	Dikasihani	<b>21,5%</b>
	Dijauhi	<b>0,0%</b>
<b>Intensitas belajar setelah tidak naik kelas</b>	Lebih giat belajar	<b>14,5%</b>
	Sama saja	<b>77,5%</b>
	Lebih malas belajar	<b>8,0%</b>

Di daerah pedesaan, kasus siswa mengulang kelas secara absolut mungkin tidak terlalu besar. Dalam arti, di tiap-tiap kelas hanya sekitar 1-2 siswa yang benar-benar jauh di bawah standar untuk dinaikkan, dan bahkan mungkin tidak ada. Tetapi, jangan segera gembira membaca data resmi yang tercatat di Dinas Pendidikan seperti ini. Kalau mau jujur, sebetulnya jumlah siswa yang tidak layak naik kelas di daerah pedesaan akan jauh lebih besar daripada yang tercatat dalam data statistik jika para guru tidak memberikan toleransi dan kompromi. Studi ini sebetulnya memperoleh banyak informasi bahwa di pedesaan guru kerap kali mengontrol nilai siswa yang kurang layak naik kelas. Mereka tidak menghendaki si anak didik putus sekolah di tengah jalan karena sebelumnya juga tidak naik kelas. Hanya saja, jika dinilai sudah benar-benar kelewatan, maka guru terpaksa bertelega hati untuk tidak menaikkan siswa yang bersangkutan. Dari Tabel 2 tampak bahwa 88,5% responden mengaku pernah satu kali tidak naik kelas, dan 11,5% responden bahkan pernah tidak naik kelas dua kali.

Bagi kelangsungan pendidikan anak di masa depan anak, kasus siswa tinggal kelas jelas kontra-produktif. Sejumlah studi yang dilakukan telah banyak membuktikan bahwa karena mengulang kelas, siswa yang bersangkutan justru kemudian putus sekolah. Sudah barang tentu, siswa yang terpaksa memilih putus sekolah tidak terjadi begitu saja dengan tiba-tiba. Proses terjadinya siswa DO biasanya adalah: pertama-tama mereka mulai sehari-dua hari membolos, kemudian makin sering dan makin dekat jaraknya, dan akhirnya menjadi terbiasa, sehingga pada suatu ketika mereka tidak lagi memiliki rasa keterikatan pada sekolah, guru, dan institusi pendidikan secara keseluruhan (Mustain dkk., 1999: 91). Seorang siswa yang sudah terbiasa membolos, pada saat ia ditegur oleh sang guru, acapkali yang muncul bukan perasaan segan atau malu, melainkan yang terjadi justru ia menjadi makin sakit hati, rendah diri dan merasa teralienasi dari lembaga pendidikan, sehingga putus sekolah dianggap sebagai solusi yang lebih baik bagi masa depan hidupnya. Dapat dibayangkan, apa yang akan berkecamuk di benak seorang siswa yang tidak naik kelas jika penyebabnya adalah karena sebagian besar waktunya habis digunakan untuk bekerja membantu orang tuanya mencari uang? Di bawah kesadarannya siswa itu jelas mereka akan merasa tidak bersalah atas buruknya prestasi belajar mereka di sekolah, sehingga ketika ia merasa

---

harus menanggung hukuman —diputuskan harus tinggal kelas— maka sedikit-banyak yang muncul di hatinya adalah semangat perlawanan, kalau bukan sebaliknya: apatisme dan pesimisme. Buat apa sekolah? Barangkali pertanyaan semacam ini yang seringkali muncul di benak anak-anak yang terpaksa tinggal kelas.

Untuk anak-anak rawan DO yang menjadi responden penelitian ini, hingga studi ini dilakukan mereka memang sebagian besar masih tercatat aktif di sekolah atau belum putus sekolah. Namun, tanda-tanda ke arah sana bukannya tidak ada. Dari Tabel 2, dapat kita lihat bahwa cukup banyak siswa (10,5%) yang mengaku selama tiga bulan terakhir sering membolos. Jika alasan responden tidak masuk sekolah karena sakit, mungkin masih bisa ditoleransi. Tetapi, seperti diakui mereka sendiri, sebanyak 11,5% responden mengaku cukup sering membolos karena capek bekerja atau keperluan lain yang non-akademis. Menurut mereka, biasanya salah satu alasan yang acapkali mendorong siswa membolos adalah takut pada guru karena belum mengerjakan pekerjaan rumah (PR). Dalam penelitian ini, hanya 40% responden yang mengaku selama tiga bulan terakhir tidak pernah membolos.

Studi ini menemukan, bahwa dibandingkan anak laki-laki, kemungkinan anak perempuan untuk putus sekolah relatif lebih besar karena tekanan sosial dan belum berkembangnya kesadaran gender secara memadai di kalangan orang tua. Berbeda dengan pandangan orang tua tentang anak laki-laki yang dianggap masih harus giat bekerja dan kalau perlu pergi keluar desa untuk mencari masa depan yang lebih baik, banyak orang tua di pedesaan masih beranggapan bahwa anak perempuan sebaiknya sejak dini diajari terlibat dalam pekerjaan domestik, belajar bertanggungjawab pada pekerjaan “dapur”, dan tidak perlu sekolah terlalu tinggi karena pada saat usia mereka mencapai 12-13 tahun atau setelah lulus SD, biasanya para orang tua sudah bermaksud untuk menjodoh-jodohkan dan menikahkan anak perempuannya, baik karena faktor tradisi maupun karena faktor ekonomi. Bagi masyarakat desa, dengan menikahkan cepat-cepat anak perempuannya, selain sebagai salah satu cara untuk mengurangi tanggungjawab menghidupi anak-anak sehari-hari, terkadang juga merupakan jalan pintas untuk memperoleh uang dalam waktu cepat dan sebagai sarana melakukan mobilitas vertikal. Di mata orang tua, menginvestasikan dana untuk membiayai anak perempuan bersekolah disadari sebagai tindakan yang tidak terlalu bermanfaat karena toh nantinya yang akan memetik hasil akhir adalah pihak suami atau kerabat pasangannya.

*“Kalau anak perempuan, ya menikah makin cepat makin baik. Nanti kalau tidak segera menikah, malah jadi omongan banyak orang. Yang penting jodohnya sudah kenal, anaknya baik, ya sudah. Kalau saya ya sebaiknya menikah saja. Biar belajar berkeluarga.....”, tutur Bu Sujilah (41 tahun).*

Bagaimana perasaan responden ketika mengetahui dirinya diputuskan harus mengulang kelas? Seperti layaknya manusia biasa yang merasa telah gagal melaksanakan sesuatu hal, siswa yang terpaksa tidak naik kelas umumnya merasa malu (48,5%), dan bahkan sangat malu (12,5%). Hanya 3% responden yang menyatakan sama sekali tidak merasa malu, dan sebanyak 36,5% responden yang lain menyatakan biasa-biasa saja. Banyak responden merasa malu jika harus tinggal kelas, karena secara fisik mereka biasanya menjadi paling menonjol di kelas, dan yang benar-benar menohok perasaan adalah ketika para guru tanpa disengaja menempatkan anak-anak yang tidak naik kelas tersebut sebagai obyek cemooh dan contoh yang kurang baik di depan teman-temannya di kelas. Seperti yang dicitrakan Syahroni (13 tahun) di bawah ini:

*“Biasanya saya suka malu kalau disuruh maju Pak Guru. Saya tidak bisa Matematika. Jadi kalau disuruh maju sering tidak bisa, terus saya dimarahi. Saya tidak mengerti. Saya kadang-kadang disetrap berdiri di depan kelas. Saya juga pernah dijewer. Pak Guru kadang bilang kalau anak-anak lain tidak boleh mencontoh saya yang malas. Saya kadang membolos kalau belum mengerjakan PR. Nanti biasanya dimarahi Pak Guru....”*

---

Di kalangan teman-temannya sendiri, sebetulnya sebagian besar responden merasa tidak ada masalah. Berbeda dengan sikap para guru yang acapkali dinilai responden menyudutkan dirinya, sebagian besar responden (74,0%) menyatakan bahwa untuk teman-temannya di sekolah umumnya bersikap biasa-biasa saja pada mereka. Dalam studi ini, hanya sekitar 4,5% responden yang mengaku sering diolok-olok teman-temannya gara-gara tidak naik kelas. Cukup banyak responden yang lain (21,5%) justru merasa dikasihani teman-temannya atas nasib buruk yang mereka alami. Tidak ada satu pun responden yang merasa justru dijauhi teman-temannya setelah tidak naik kelas.

Di lingkungan masyarakat desa, masalah siswa tinggal kelas dan bahkan siswa DO pun dalam banyak hal memang tidak terlalu dipermasalahkan. Berbeda dengan masyarakat kota yang umumnya menempatkan pendidikan anak di prioritas yang tinggi, dan bahkan tak jarang terjerumus pada ambisi untuk selalu mendorong anaknya meraih juara dalam segala hal —kalau perlu seminggu penuh, setiap sore dikursuskan berbagai kegiatan: bahasa Inggris, les piano, kursus intensif matematika, les logika Aritmatika, les Kumon, dan sebagainya— di kalangan masyarakat desa sekolah adalah prioritas yang ditempatkan di nomor ke sekian: di bawah prioritas seperti kewajiban mengaji, kewajiban anak membantu orang tua bekerja, dan sebagainya. Bagi orang tua, asalkan anaknya sudah bisa membaca dan berhitung, biasanya itu semuanya dinilai sudah cukup. Sementara itu, bagi responden sendiri, walau pun mungkin mereka merasa malu jika tidak naik kelas, tetapi setelah lewat beberapa saat —mungkin tak lebih dari satu semester— lama-lama perasaan malu itu akan hilang dengan sendirinya.

Apakah responden yang terpaksa pernah tinggal kelas kemudian berusaha membenahi diri dengan cara belajar lebih giat dari masa sebelumnya? Dari 200 responden yang diteliti, hanya 14,5% yang mengaku ya, dan mereka menyatakan telah berusaha belajar lebih giat agar tidak lagi tinggal kelas. Namun, sebagian besar responden (77,5%) menyatakan mereka selama ini bersikap biasa-biasa saja —tidak berusaha menambah jam belajar atau kemudian ikut les agar tidak ketinggalan dari teman-temannya— bahkan 8% responden mengaku semangat belajarnya justru menurun setelah mereka terpaksa mengulang kelas.

Banyak responden mengaku bahwa mereka sebetulnya sudah berusaha semaksimal mungkin dalam hal sekolah. Beberapa responden yang diwawancarai secara mendalam menyatakan bahwa mereka sudah berusaha mendengarkan apa yang dikatakan guru di depan kelas. Cuma, masalahnya karena buku untuk belajar relatif tak punya, ruang untuk belajar di rumah juga tidak ada, dan pihak orang tua responden juga bersikap acuh tak acuh, maka bisa dipahami jika responden kemudian merasa tidak ada yang salah terhadap tindakan mereka yang kurang apresiatif terhadap tugas-tugas dan pelajaran di sekolah. Bahkan, bila ada seorang guru yang berusaha membantu merangsang perkembangan intelektual responden dengan cara memberi tugas dan menyuruhnya berlatih mengerjakan soal-soal tertentu —baik di rumah maupun di depan kelas— bagi responden hal itu justru dilihat sebagai bentuk pemberian sanksi yang mengganggu.

Secara terbuka, sebagian besar responden mengaku bahwa mereka pada dasarnya jarang dan bahkan malas belajar. Namun, mereka juga menyatakan bahwa hal ini semata bukan karena kesalahan responden sendiri, melainkan dipengaruhi oleh iklim dan situasi di sekolah yang dinilai kurang layak. Beberapa responden menyatakan bahwa mereka sebenarnya tidak begitu *sreg* dengan kondisi dan fasilitas belajar yang tersedia di sekolah. Beberapa kekurangan dari sekolah yang menurut responden sangat terasa adalah suasana kelas yang terbiasa gaduh atau ramai, kondisi bangku dan meja belajar yang banyak rusak, cara mengajar guru yang dinilai kurang menyenangkan, tidak *joyfull learning*, dan sebagian responden juga mengaku sangat terganggu dengan berbagai kewajiban PR yang dirasa merepotkan.



**Tabel 3. Penilaian Responden terhadap Kondisi dan Proses Belajar-Mengajar di Sekolah (N=200, dalam %)**

Keterangan	Penilaian Responden			Jumlah
	Sangat Mengganggu	Mengganggu	Biasa Saja	
Kenyamanan ruang kelas	21,0	70,5	8,5	100
Suasana kelas (gaduh)	13,0	44,5	42,5	100
Kondisi papan tulis	3,5	15,0	81,5	100
Kondisi bangku dan meja	23,0	41,0	36,0	100
Cara guru mengajar	2,0	39,0	59,0	100
Kewajiban PR	27,0	43,5	29,5	100

Berbeda dengan sekolah-sekolah yang terletak di kota kecamatan apalagi di kota besar —yang biasanya kondisinya relatif representatif— sekolah-sekolah yang terletak di pelosok desa rata-rata sangat sederhana. Bahkan, untuk daerah-daerah yang terpelosok, kondisi sekolah yang ada acapkali sangat memprihatinkan. Tembok-tebok sekolah kelihatan berlumut, berlubang-lubang di sana-sini, dan gentengnya pun tak sedikit yang pecah, sehingga bisa dipastikan ruangan kelas itu akan bocor jika hujan turun. Sepintas para siswa memang kelihatan tidak terganggu dengan kondisi dan suasana sekolah yang buruk. Tetapi, secara obyektif dengan kondisi seperti itu tentu sulit kita berharap murid dapat belajar dengan nyaman di sekolah. Bisa dibayangkan, bagaimana mungkin siswa dapat belajar dengan nyaman jika ruang kelasnya bocor ketika hujan dan pengap ketika musim kemarau. Dengan satu ruang kelas diisi sekitar 40 siswa, ruang yang ada bukan saja terasa sesak, tetapi juga gaduh dan tidak kondusif untuk belajar secara serius.

### 5.3. Status dan Riwayat Pekerjaan yang Ditekuni

Di pedesaan —terutama di kalangan keluarga miskin— kecenderungan untuk melatih anak bekerja sejak dini adalah hal yang sudah biasa dilakukan. Ketika anak sudah mulai bisa diajak berbicara dan mengerti perintah serta sudah tidak lagi termasuk balita yang perlu selalu dijaga dan dilindungi, maka pada saat itulah pelan-pelan mereka mulai dilatih membantu orang tua terlibat dalam kegiatan produktif.

Pada awalnya, anak-anak biasanya diperkenalkan pada pekerjaan-pekerjaan domestik, seperti membersihkan rumah, mencuci piring atau gelas, dan sebagainya. Setelah dirasa cukup kuat, bersamaan dengan itu pula anak mulai dilatih ikut menangani pekerjaan-pekerjaan yang menghasilkan uang. Di kalangan keluarga buruh industri kecil, anak biasanya dilatih ikut mengerjakan beberapa jenis pekerjaan yang tergolong ringan dan mudah, seperti ikut membantu menjemur krupuk, ikut membantu menata genteng yang dijemur di halaman rumah, mencuci ketela pohon yang akan digoreng, membungkus krupuk, atau sekadar membawakan alat-alat yang dibutuhkan.

Di kalangan keluarga buruh tani atau petani gurem, anak-anak biasanya sejak kecil sudah akrab dengan tanah dan sawah, sekadar ikut *ngasak* (mencari bulir-bulir padi yang tercecceh, *pen.*) atau membantu orang tua menjemur padi. Di kalangan keluarga buruh perkebunan tembakau, anak-anak biasanya diajak orang tuanya pada saat panen, ikut mengambil dan menggulung daun tembakau —meski mungkin pelan-pelan. Sementara itu, untuk anak-anak keluarga nelayan, mereka biasanya mulai diperkenalkan dengan pekerjaan komunitas pantai, semisal ikut membantu orang tua membawa ikan, membersihkan jaring, dan sejenisnya. Pendek kata, pada awal-mulanya anak mulai dilibatkan dalam kegiatan produktif, biasanya dimulai dari yang kecil-



---

kecil dan tidak berat, kemudian pelan-pelan makin ditingkatkan sampai pada akhirnya hampir tidak ada bedanya pekerjaan yang dilakukan anak-anak dengan pekerja dewasa.

Berapa batasan usia anak mulai dilibatkan dalam kegiatan produktif? Ketika pertanyaan ini dikemukakan kepada para orang tua responden, hampir semua menyatakan tidak ada ketentuan yang pasti. Menurut beberapa orang tua responden yang diwawancarai secara mendalam, kapan seorang anak dianggap sudah waktunya untuk mulai dilibatkan dalam kegiatan produktif tergantung kepada fisik dan daya tahan anak itu sendiri, di samping juga tergantung kepada cara orang tua melatih anak agar tidak malas menangani berbagai jenis pekerjaan secara mandiri. Yang penting, menurut mereka, anak-anak sedini mungkin sebaiknya mulai diperkenalkan dan dilatih untuk tidak menjadi anak manja, tidak malas, dan tidak pilih-pilih pekerjaan, supaya setelah anak mulai sekolah ia sudah dengan sendirinya akan membantu orang tuanya tanpa mesti dipaksa-paksa. Menurut para orang tua, yang penting di sini bukanlah usia anaknya: asalkan anak sudah sekolah dan sehat, maka sejak itu pula mereka sebaiknya dilatih bekerja.

Di daerah pedesaan, diperkirakan anak-anak mulai bekerja pada saat usianya belum genap 10 tahun. Studi yang dilakukan Koentjaraningrat (1969), misalnya menemukan bahwa di daerah pedesaan fakta anak umur 8 tahun ikut membantu orang tua mencari nafkah adalah hal yang biasa. Studi yang dilakukan White (1973) di sebuah desa di Jawa Tengah menemukan rata-rata umur anak mulai bekerja di sektor pertanian adalah 9,7 tahun. Di daerah perkotaan, penelitian yang dilakukan Tjandraningsih dan White (1991) anak-anak di bawah usia 14 tahun sudah bekerja pada industri kecil dan besar. Mereka pada umumnya berasal dari keluarga buruh tani, petani berlahan sempit, atau buruh pabrik. Sementara itu, studi yang dilakukan Manning, Effendi dan Tukiran (1990) di sebuah kampung miskin di Yogyakarta menemukan bahwa sekitar 83% penduduk mulai bekerja pada saat berumur 10-15 tahun.

Kalau dilihat proporsi rata-ratanya, studi ini sendiri menemukan bahwa sebagian besar anak umumnya sudah mulai mengenal dunia kerja pada usia sekitar 11 tahun (50%). Bahkan, tidak jarang terjadi anak-anak mulai diajak orang tuanya bekerja di bawah usia 10 tahun. Dalam studi ini ditemukan ada pula seorang anak yang masih berusia 8 tahun (2,5%) sudah diajak orang tuanya bekerja di sektor produktif. Di Trenggalek, misalnya, ditemukan anak-anak yang baru Kelas 3 dan 4 SD sudah diperkenalkan pada pekerjaan di sektor perkebunan cengkeh. Biasanya dengan alasan sekaligus untuk memudahkan pengawasan dan melatih kemandirian anak, seorang ibu akan cenderung memilih mengajak anaknya ke kebun cengkeh daripada membiarkannya bermain tanpa pengawasan.

Di daerah pedesaan, pada saat anak sudah Kelas 4 SD, mereka biasanya tidak lagi diperlakukan sebagai anak-anak yang masih kecil. Di daerah Madura dan di lingkungan komunitas Madura di daerah "Tapal Kuda", anak-anak perempuan yang sudah lulus SD bahkan sudah mulai dijodoh-jodohkan: dianggap sudah cukup umur untuk menikah dan membina rumah tangga sendiri. Untuk anak laki-laki, walaupun tidak ada desakan mereka harus segera menikah setelah lulus SD seperti halnya anak perempuan, tetapi dalam hal kerja, anak laki-laki bahkan dituntut lebih aktif, terutama untuk pekerjaan di sektor publik. Bagi anak perempuan, sebagian di antaranya mungkin banyak yang dilibatkan dalam pekerjaan domestik daripada pekerjaan di sektor publik. Tetapi, untuk anak laki-laki, setelah *disunat* —tanda bahwa anak itu sudah dianggap akil balik— biasanya mereka dilibatkan dalam kegiatan produktif. Juga tidak mengherankan jika seorang anak nelayan usia sekitar 10 tahun terkadang sudah diajak orang tuanya melaut sekadar mencari pengalaman atau sebagai bagian dari proses untuk mensosialisasikan dan mewariskan pekerjaan yang ditekuni orang tuanya kepada anak-anak laki-lakinya.



**Tabel 4. Riwayat dan Kondisi Pekerjaan yang Ditekuni Anak-anak (N=200, dalam %)**

<b>Umur pertama kali bekerja</b>	8 tahun	2,5%
	9 tahun	1,5%
	10 tahun	34,5%
	11 tahun	50,0%
	12 tahun	11,5%
<b>Pekerjaan yang ditekuni anak</b>	Membantu orang tua	70,5%
	Bekerja sendiri	11,0%
	Ikut orang lain	18,5%
<b>Rata-rata upah yang diterima anak per bulan</b>	Tidak menerima upah	70,5%
	Di bawah 25 ribu	1,5%
	26.000 – 50.000	6,5%
	51.000 – 75.000	1,5%
	76.000 – 100.000	3,5%
	101.000 – 125.000	7,5%
	126.000 – 150.000	7,0%
	Di atas 150.000	2,0%
<b>Pekerjaan utama yang ditekuni anak di sektor</b>	Pertanian	54,0%
	Industri kecil	22,5%
	Perdagangan tradisional	14,5%
	Sektor informal	10,0%
<b>Rata-rata lama jam kerja anak per hari</b>	Di bawah 1 jam	12,0%
	1 – 2 jam	34,0%
	3 - 4 jam	46,0%
	Di atas 4 jam	8,0%

Sebagian besar responden penelitian ini adalah pekerja keluarga (70,5%). Hanya 18,5% responden yang bekerja di orang lain, entah sebagai buruh atau bekerja sendiri secara mandiri. Dibandingkan anak yang bekerja sekadar membantu orang tua atau pekerja keluarga, anak-anak yang bekerja di sektor publik biasanya memiliki lebih banyak keleluasaan, bukan saja dalam hal otoritas dan otonomi pengelolaan uang atau upah yang diperoleh, tetapi juga kelonggaran-kelonggaran lain: seperti pemanfaatan waktu luang atau kesempatan bermain dengan teman-temannya yang senasib di tempat kerja.

Bagi keluarga miskin, anak-anak yang bekerja di sektor publik dan berupah, menurut pengakuan mereka upah yang diperoleh rata-rata per bulan berkisar antara Rp15.000 sampai dengan Rp200.000. Dari Tabel 4 dapat kita simak, bahwa sejumlah anak yang bekerja di sektor publik mengaku penghasilan yang mereka peroleh per bulan rata-rata di bawah Rp100.000. Jumlah ini bagi anak-anak dan keluarga miskin pada umumnya tentu cukup bermakna, terlebih dalam situasi krisis ekonomi yang terkadang menyebabkan sebagian orang tua responden terpaksa menjadi korban PHK atau usahanya bangkrut akibat lesunya situasi pasar dan kenaikan harga-harga barang produksi. Bahkan, studi ini menemukan beberapa responden (16,5%) mengaku memperoleh penghasilan per bulan rata-rata di atas Rp100.000. Tidak mustahil seorang anak yang bekerja sebagai buruh industri kecil atau buruh perkebunan cengkeh dalam sehari bisa memperoleh upah sekitar Rp5.000 - Rp10.000 rupiah atau lebih jika mereka bekerja lembur.



---

Untuk pekerja keluarga, dari segi beban dan tanggungjawab barangkali tidak seberat anak yang bekerja di orang lain. Tetapi, mereka umumnya tidak dibayar, dan tidak sedikit yang mengeluh karena seringkali menjadi obyek omelan dan perintah orang tuanya. Seperti juga studi yang dilakukan Mustain dkk. (1999), studi ini juga menemukan bahwa anak yang statusnya sebagai pekerja keluarga terkadang mengalami tekanan psikologis yang lebih berat, karena “ruang gerak” mereka relatif lebih terbatas, interaksi sosial yang dilakukan juga sempit, dan yang menggundahkan, seringkali omelan-omelan dan perintah orang tua menjadi kekangan yang dirasakan cukup mengganggu. Seperti diakui beberapa anak yang diwawancarai secara mendalam, selama bekerja membantu orang tuanya mereka hampir-hampir —untuk tidak mengatakan tidak pernah— memperoleh pujian yang menyentuh dari orang tuanya. Ada kesan kuat, bahwa anak-anak itu, sebaik apapun bekerja, selalu saja ada kekurangannya, sehingga wajar jika mereka terkadang stress, walau pada tingkat yang paling ringan. Sebagian responden menyatakan bahwa mereka sebetulnya ingin bekerja di orang lain dan memperoleh upah agar sebagian bisa digunakan untuk jajan. Menurut pengakuan responden, mereka bekerja sekadar membantu orang tua umumnya tanpa bayaran, namun terkadang mendapat omelan jika dinilai *ogah-ogahan*.

Jika dibedakan atas jenis usaha yang ditekuni dan dikerjakan anak-anak, studi ini menemukan bahwa sebagian besar bekerja di sektor pertanian, termasuk sektor perkebunan (54%). Di Sampang, misalnya tak sedikit anak-anak bekerja sebagai buruh industri kecil dan buruh nelayan. Di Bondowoso, anak-anak sepulang sekolah biasanya bukan langsung beristirahat, melainkan pergi ke kebun untuk membantu orang tuanya merawat tanaman tembakau. Bahkan pada bulan September-November tak sedikit anak memilih membolos sekolah karena terpaksa bekerja lembur untuk mengejar volume pekerjaan yang melonjak karena masa panen tiba. Selain sektor pertanian, jenis pekerjaan lain yang biasa ditekuni anak-anak di pedesaan adalah sektor industri kecil, perdagangan tradisional, dan sektor informal.

Terlepas dari apa pun jenis sektor pekerjaan yang dilakukan anak-anak, baik di rumah atau di tempat lain, yang jelas semua akan dapat mengganggu proses tumbuh-kembang anak secara wajar. Dengan dibebani kewajiban kerja —apalagi dalam waktu yang lama setiap hari— bukan saja akan mengurangi atau menghilangkan kesempatan anak-anak untuk bermain, tetapi juga akan dapat mengganggu proses belajar dan akses anak pada kegiatan belajar di sekolah.

Bisa dibayangkan apa yang dapat dilakukan anak-anak bila setiap hari mereka rata-rata bekerja lebih dari 4 jam. Studi ini menemukan, sebagian besar responden (92%) mengaku setiap hari memanfaatkan waktunya tidak lebih dari 4 jam untuk bekerja. Tetapi, yang merisaukan, ternyata ada sebagian responden (8%) yang setiap hari menghabiskan waktu lebih dari 4 jam atau bahkan lebih dari 7 jam, untuk melaksanakan berbagai pekerjaan produktif yang secara langsung maupun tidak langsung dapat menghasilkan uang bagi keluarganya. Studi yang dilakukan Daliyo dkk. (1996) menyimpulkan bahwa seorang anak yang setiap hari bekerja melebihi ketentuan yang masih dapat ditoleransi —seperti dicantumkan dalam Permenaker No.10 Tahun 1987— tidak akan memiliki waktu untuk mengulang kembali pelajaran yang diterima di sekolah, dan tidak mustahil jika kemudian mengalami masalah psikologis dengan sekolah.

Memang, dalam beberapa kasus terbukti tidak selalu karena bekerja anak kemudian pasti akan putus sekolah. Hasil penelitian Riwanto Tirtosudarmo di Lombok, Flores dan Timor Barat (1994) menemukan bahwa justru pada keluarga-keluarga yang mempekerjakan anaknya yang mampu menyekolahkan anak ke tingkat SLTP. Sebaliknya, anak-anak yang DO kebanyakan justru berasal dari keluarga-keluarga yang tidak memiliki kegiatan ekonomi di rumah tangganya, dan karena itu tidak memiliki kesempatan untuk mempekerjakan anak-anaknya (Surbakti dkk., 1997: 69). Namun, yang perlu dicatat, bahwa dari segi probabilitas, diperkirakan anak-anak yang bekerja, terutama dari segi jumlah jam kerja kelewat waktu, tidak mustahil anak yang bersangkutan kemudian terpaksa tinggal kelas atau putus sekolah karena tak mampu menanggung beban ganda





---

yang berat: bekerja sambil sekolah. Seperti diungkapkan dari hasil kajian yang dilakukan Irwanto (1999:79) terhadap data BPS, bahwa pekerja anak yang tidak menyelesaikan sekolah di jenjang pendidikan dasar menempati porsi terbesar, terutama untuk anak usia 10-14 tahun. Di pedesaan, pada tahun 1996 diperkirakan sekitar 23,75% anak usia 10-14 tahun terpaksa putus sekolah karena di waktu yang sama mereka terpaksa menanggung beban kerja yang tidak ringan.

Akhirnya, pertanyaan penting yang perlu kita jawab adalah: kalau terjadi kasus anak yang bekerja ternyata di tengah jalan terpaksa putus sekolah, siapa yang kemudian harus disalahkan? Jika dilihat sepintas lalu, mungkin benar bahwa keputusan untuk meninggalkan sekolah seringkali terlihat berasal dari anak itu sendiri yang merasa tidak sanggup mengikuti pelajaran di sekolah, sementara di saat yang sama mereka acapkali terpaksa membolos sekolah karena dibebani dengan kewajiban untuk bekerja membantu orang tua mencari nafkah. Tetapi, kalau dicoba dikaji lebih jauh, sebenarnya sering terjadi keputusan anak untuk DO itu ternyata merupakan respons terhadap apa yang mereka pikir menjadi keinginan orang tua, atau kombinasi dari berbagai faktor sekaligus.

Seorang anak yang hidup bersama dengan orang tua yang tidak apresiatif terhadap dunia pendidikan, niscaya akan merasa tidak melakukan hal yang salah meski sering membolos dan lama-kelamaan keluar untuk seterusnya dari sekolah. Bagi anak-anak miskin di pedesaan, masalah sentral yang mereka hadapi adalah kalau mau jujur bukan sekedar faktor kesulitan membagi waktu antara bekerja dan belajar. Lebih dari itu masalah yang dihadapi anak-anak rawan DO ini sebetulnya adalah faktor budaya masyarakat yang kurang apresiatif terhadap arti penting sekolah yang berkombinasi dengan faktor struktural lainnya, misalnya tekanan kemiskinan, rendahnya latar belakang pendidikan orang tua, kondisi fasilitas sekolah, serta lingkungan *peer-group* yang dalam banyak hal sangat memprihatinkan.

## 6. KESIMPULAN: BEBERAPA ISU PRIORITAS

Anak-anak dari keluarga miskin, siswa yang tinggal kelas, dan terutama anak yang sudah terlanjur putus sekolah adalah bagian dari kelompok anak-anak yang bernasib malang dan membutuhkan perhatian serius dari semua pihak. Kekeliruan kita di masa lalu adalah menganggap masalah anak-anak malang ini akan dapat terselesaikan dengan sendirinya setelah persoalan kemiskinan dapat diatasi dan stabilitas politik berhasil diciptakan. Pengalaman di masa lalu —diakui atau tidak— telah mengajarkan kepada kita bahwa masalah anak rawan adalah sebuah isu spesifik yang perlu ditangani secara khusus, berkesinambungan dan membutuhkan kesabaran yang benar-benar ekstra, karena ada banyak faktor dan jenjang masalah yang harus diurai satu per satu sebelum kita dapat memahami akar masalah yang sebenarnya dari masalah penting ini.

Dari hasil studi yang telah dilakukan —pada batas-batas tertentu— telah dapat diketahui bahwa masalah pekerja anak dan kelangsungan pendidikan anak rawan DO sesungguhnya adalah masalah yang benar-benar sangat rumit, yang tak mungkin dapat diselesaikan hanya melalui pendekatan yang sifatnya karitatif dan *top-down*. Pendekatan karitatif berupa pemberian beasiswa, bantuan sembako, dan sejenisnya walau fungsional tetapi dalam jangka panjang dikhawatirkan dapat menimbulkan ketergantungan baru yang menghilangkan mekanisme *self-help* masyarakat. Sedangkan, pendekatan *top-down* yang sifatnya seragam dan massal, selain tidak kontekstual, sering tidak mampu merangsang tumbuhnya apresiasi dan respons masyarakat secara memadai, sehingga dikhawatirkan rawan bias dan penyimpangan akibat tidak adanya kontrol di tingkat lokal. Karena itu untuk dapat menyusun kebijakan dan program intervensi yang kontekstual sebelumnya perlu dipahami terlebih dahulu masalah-masalah apa sebenarnya yang menjadi akar persoalan dari makin merebaknya jumlah pekerja anak dan peningkatan angka DO setelah situasi krisis ekonomi merambah ke daerah pedesaan.



- 
1. Penyebab anak putus sekolah atau tinggal kelas adalah karena anak-anak dari keluarga miskin umumnya terpaksa bekerja untuk membantu orang tua, baik dalam kegiatan domestik rumah tangga maupun untuk pekerjaan di sektor publik yang menghasilkan pendapatan. Kewajiban menjaga adik-adiknya, bekerja di ladang, menggembala ternak dan lain-lain adalah beban hidup yang terpaksa ditanggung oleh anak-anak keluarga miskin, sehingga waktu luang anak yang dapat dimanfaatkan untuk belajar menjadi sangat terbatas. Di kalangan keluarga miskin, sering terjadi anak diperlakukan sebagai tenaga substitusi ibu, sehingga sejak dini mereka biasanya sudah dilatih untuk dapat mengerjakan banyak hal, mulai dari urusan rumah tangga sampai ke urusan mencari penghasilan yang seharusnya menjadi tanggungjawab penuh orang tua. Dengan kata lain, bahwa baik sebagai pekerja keluarga maupun sebagai pekerja di sektor publik di luar keluarga, anak-anak ini umumnya tidak memiliki waktu yang cukup untuk dapat tumbuh-kembang secara wajar, karena sebagian besar waktu mereka tersita untuk terlibat dalam kegiatan produktif dan kegiatan kerumahtanggaan yang panjang.
  2. Dibandingkan anak laki-laki, kemungkinan anak perempuan untuk putus sekolah relatif lebih besar karena tekanan sosial dan belum berkembangnya kesadaran gender secara memadai di kalangan orang tua. Banyak orang tua di pedesaan masih beranggapan bahwa anak perempuan sebaiknya sejak dini diajari terlibat dalam pekerjaan domestik, belajar bertanggungjawab atas pekerjaan “dapur”, dan tidak perlu sekolah terlalu tinggi karena pada saat usia mereka mencapai 12-13 tahun, biasanya para orang tua sudah bermaksud untuk menjodoh-jodohkan dan menikahkan anak perempuannya, baik karena faktor tradisi maupun karena faktor ekonomi. Bagi masyarakat desa, dengan menikahkan cepat-cepat anak perempuannya, selain sebagai salah satu cara untuk mengurangi tanggungjawab menghidupi anak-anak sehari-hari, terkadang juga merupakan jalan pintas untuk memperoleh uang dalam waktu cepat, dan sebagai sarana melakukan mobilitas vertikal. Di mata orang tua, menginvestasikan dana untuk membiayai anak perempuan bersekolah disadari sebagai tindakan yang tidak terlalu bermanfaat karena toh nantinya yang akan memetik hasil akhir adalah pihak suami atau kerabat pasangannya.
  3. Di berbagai SD di pedesaan, khususnya di desa-desa pedalaman, mutu dan kemampuan prestasi belajar siswa sesungguhnya masih rendah. Meski secara statistik tercatat hanya 1-2 siswa di tiap-tiap kelas yang mengulang kelas, menurut guru-guru yang diwawancarai sesungguhnya jumlah nyata murid yang mengulang kelas tak jarang berkisar antara 25-50%. Selama ini, jika siswa yang bersangkutan tidak terkategori parah atau *dhedhel*, maka para guru umumnya masih melakukan toleransi-toleransi dengan cara menurunkan standar penilaian dan menaikkan mereka ke kelas yang lebih tinggi dengan pertimbangan utama daripada siswa yang bersangkutan keluar sekolah atau DO.
  4. Menurut ketentuan, sebetulnya anak-anak yang terlibat dalam kegiatan produktif masih dapat ditoleransi asalkan tidak lebih dari 4 jam sehari. Namun, dalam praktek kerap kali ditemukan anak-anak terjerumus dalam situasi dan kondisi pekerjaan yang berbahaya, yang dapat mengganggu proses tumbuh-kembang anak secara wajar. Di berbagai sektor industri kecil, sektor pertanian, perdagangan, sektor informal atau yang lain, sering ditemui anak-anak yang bekerja kelewat lama, rata-rata lebih dari 8 jam per hari atau bahkan lebih, atau melakukan jenis pekerjaan yang membahayakan keselamatan dan kesehatan mereka, misalnya: ikut melaut seharian penuh, bekerja di perkebunan cengkeh atau tembakau hingga 12 jam per hari atau bahkan lebih ketika musim panen tiba, memegang alat-alat yang tajam dan menjalankan mesin yang dapat mencelakakan.



---

## 7. KEBIJAKAN DAN PROGRAM PRIORITAS

Mencegah dan menangani kasus anak yang sudah terlanjur keluar atau *Drop-Out* (DO) harus diakui bukanlah hal yang mudah. Berbagai kajian telah membuktikan hal ini. Untuk itu, kebijakan dan langkah yang paling strategis untuk mencegah agar anak-anak tidak terlanjur putus sekolah adalah melakukan upaya preventif sedini mungkin, khususnya setelah diketahui ada indikasi bahwa seorang siswa akan putus sekolah.

Studi ini menemukan bahwa awal-mula atau indikasi yang diperlihatkan siswa yang berpotensi putus sekolah adalah: (1) pernah tidak naik kelas, (2) nilai ulangan dan nilai rapor kurang memenuhi standar, dan biasanya semakin banyak nilai yang di bawah standar berarti semakin besar peluang siswa yang bersangkutan untuk putus sekolah, dan (3) sering membolos.

Siswa dengan indikasi sebagaimana diuraikan di atas dikategorikan sebagai siswa yang rawan *Drop-Out* (DO). Siswa yang dikenal bermasalah atau siswa rawan DO ini, bila sejak dini telah dicoba ditangani, maka peluang untuk mencegah mereka putus sekolah akan menjadi lebih besar. Dari pihak sekolah sendiri, seyogianya ada kesadaran bahwa siswa yang rawan DO bukan malah diperlakukan sebagai siswa yang bermasalah dan sering dihukum atau semata menjadi obyek pembinaan BP. Tetapi, justru harus memperoleh perhatian dan bimbingan khusus, termasuk memperoleh dukungan dari kelompok-kelompok sekunder yang ada di masyarakat untuk ikut memfasilitasi perbaikan prestasi belajar mereka lewat bimbingan dan pembinaan yang sifatnya lebih empatif. Secara lebih rinci, program intervensi yang seyogianya dikembangkan dalam rangka mengeliminasi angka putus sekolah dan menangani siswa rawan DO di Provinsi Jawa Timur dapat disimak pada Tabel 5.

Menangani persoalan anak putus sekolah semata hanya dengan mengandalkan program BOS/BOBDA niscaya tidak akan pernah menyelesaikan masalah, karena akar masalah yang dihadapi keluarga miskin di pedesaan sesungguhnya bukan sekadar faktor ekonomi. Di berbagai wilayah pedesaan, ketika anak-anak putus sekolah atau tidak melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi, sesungguhnya lebih disebabkan karena multi-faktor yang saling berkaitan, misalnya: fungsi anak sebagai salah satu sumber penghasilan yang penting bagi keluarga, apresiasi orang tua yang kurang terhadap arti penting sekolah, suasana proses belajar-mengajar kurang *joyfull learning*, atau karena adanya faktor tradisi orang tua di pedesaan umumnya masih terbiasa menikahkan anak pada usia dini.



**Tabel 5. Program Untuk Mengeliminasi Angka Putus Sekolah dan Siswa Rawan *Drop-Out* di Provinsi Jawa Timur**

Isu Prioritas	Program	Tujuan
Di kalangan keluarga miskin anak umumnya memiliki peran strategis sebagai salah satu sumber penghasilan penting keluarga	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Peningkatan kesejahteraan keluarga miskin</li> <li>- Pengembangan alternatif sumber-sumber penghasilan keluarga</li> <li>- Pemberdayaan potensi lansia</li> </ul>	Meningkatkan kesejahteraan keluarga miskin dan mengurangi peran anak sebagai salah satu sumber penghasilan keluarga
Bagi anak-anak kewajiban melakukan pekerjaan domestik dan bekerja serta sekolah adalah beban ganda yang terlampau berat untuk ditanggung dalam waktu yang bersamaan	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sosialisasi UU Perlindungan Anak dan Konvensi ILO 138</li> <li>- Pembatasan jam kerja dan usia anak bekerja</li> </ul>	Mengurangi beban dan jam kerja anak agar anak memiliki waktu yang cukup untuk belajar
Siswa yang putus sekolah umumnya sebelumnya memperlihatkan indikasi rawan DO (pernah tidak naik kelas, prestasi kurang, dan sering membolos)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Penanganan atau bimbingan khusus terhadap siswa rawan DO</li> <li>- Pelibatan kelompok sekunder di masyarakat dalam penanganan siswa rawan DO</li> </ul>	Memperbaiki prestasi belajar siswa rawan DO
Anak perempuan cenderung lebih potensial putus sekolah karena kebiasaan pernikahan dini dan budaya patriarkhis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pembatasan dan pencegahan kasus pernikahan dini</li> <li>- Sosialisasi kesetaraan gender bagi masyarakat desa</li> </ul>	Mencegah anak perempuan mengalami diskriminasi gender, khususnya di bidang pendidikan
Dalam kenyataan kualitas dan prestasi belajar anak-anak di pedesaan, terutama di sekolah pinggiran acapkali memprihatinkan dan hasil <i>katrolan</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Peningkatan mutu pendidikan dan pembelajaran di sekolah</li> <li>- Pengembangan pendidikan usia dini anak</li> </ul>	Meningkatkan mutu pendidikan dan pembelajaran di sekolah
Anak yang bekerja umumnya menanggung beban jam kerja yang panjang yang membatasi waktu luang mereka untuk bermain layaknya anak-anak	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pembatasan jam kerja dan usia anak bekerja</li> </ul>	Pengaturan jam dan usia anak bekerja secara proporsional
Suasana belajar di sekolah, seringkali tidak membuat anak <i>enjoy</i> dalam belajar, sehingga gairah untuk belajar secara sungguh-sungguh menjadi terganggu	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rehabilitasi sekolah dan ruang kelas yang rusak</li> <li>- Pengembangan pendekatan MBS, khususnya <i>joyfull learning</i></li> </ul>	Membangun suasana belajar di sekolah yang menyenangkan bagi siswa atau peserta didik
Di dalam masyarakat seringkali masih ada krisis kepercayaan dan bahkan pandangan yang kontra-produktif terhadap arti penting sekolah.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pengembangan program <i>link and match</i>.</li> </ul>	Menjamin kesempatan kerja bagi lulusan sesuai jenjang pendidikan yang telah ditempuh.

Untuk mencegah dan menangani kasus anak putus sekolah, ke depan beberapa program yang direkomendasikan untuk dikembangkan secara terpadu bukan hanya program perbaikan kualitas pembelajaran di sekolah dan program pemberian beasiswa. Tetapi, yang tak kalah penting adalah pelaksanaan program perlindungan anak, pemberdayaan ekonomi keluarga miskin secara keseluruhan, program pembatasan pernikahan usia dini, dan program penanganan siswa rawan putus sekolah sebelum mereka benar-benar keluar dari sekolah.



---

## 8. PRASYARAT YANG DIBUTUHKAN

Setelah memahami akar permasalahan yang sebenarnya dan dengan belajar dari pengalaman serta kekurangan masa lalu, maka untuk arah ke depan semestinya dapat direncanakan dan disusun kebijakan serta program-program intervensi yang lebih terarah dan efektif bagi pekerja anak dan anak rawan DO. Beberapa hal yang dipandang strategis dan prioritas untuk dilaksanakan di tahun-tahun mendatang adalah:

### 8.1. Pendataan dan Menentukan Prioritas

Untuk kepentingan perencanaan program intervensi, maka langkah pertama yang dibutuhkan adalah pengetahuan yang pasti tentang besaran masalah. Selain data sekunder yang betul-betul akurat minimal sampai tingkat kecamatan (dan per sekolah), dalam hal ini juga dibutuhkan data-data kualitatif yang sifatnya lebih kasuistis untuk mengetahui dimensi-dimensi sosiologis dari persoalan riil yang dihadapi pekerja anak dan anak rawan DO di lapangan. Selanjutnya, atas dasar data yang sudah diperoleh, maka langkah berikutnya yang terpenting adalah menentukan fokus dan prioritas anak-anak rawan yang menjadi kelompok sasaran program. Dalam hal ini, untuk awal program intervensi ada baiknya jika fokus anak rawan yang hendak ditangani dikonsentrasikan khusus kepada siswa rawan DO di jenjang SD dan pekerja anak di sektor berbahaya.

Anak rawan DO perlu diprioritaskan, karena kita sadar bahwa mencegah anak putus sekolah dalam banyak hal relatif lebih mudah daripada menarik kembali ke sekolah mereka yang sudah terlanjur DO dan bekerja. Pekerja anak di sektor berbahaya perlu diberi perhatian khusus, karena jika dibiarkan berlarut-larut tidak mustahil anak-anak yang bekerja di sektor berbahaya ini akan terancam keselamatan hidup dan masa depannya. Bagi pihak perusahaan atau majikan, mempekerjakan anak-anak di bawah umur seperti layaknya pekerja dewasa secara ekonomis mungkin lebih menguntungkan. Namun, bagi anak-anak itu sendiri pelibatan mereka dalam pekerjaan yang berbahaya di usia yang terlalu dini jelas akan rawan menimbulkan dampak negatif—terlebih jika pekerjaan itu selain berbahaya ternyata juga tidak bermasa depan karena tidak menawarkan jenjang karir.

### 8.2. Pengembangan Pendekatan *Community Support System*

Di tengah situasi krisis ekonomi dan kelangkaan sumber dana yang dimiliki negara, mengharapkan lembaga-lembaga resmi pemerintah mampu menangani dan menyelesaikan persoalan pekerja anak dan anak rawan DO sendirian adalah hal yang nyaris mustahil, dan bahkan mungkin utopis. Untuk menangani masalah ini di tingkat paling bawah—desa, komunitas atau bahkan keluarga—tak pelak dibutuhkan dukungan dari lembaga-lembaga di tingkat lokal yang secara nyata berpotensi untuk melakukan hal ini. Lembaga-lembaga lokal seperti Pondok Pesantren, Forum Pengajian, Kelompok Dasa Wisma, Kelompok PKK, Forum Sekolah Minggu di kalangan umat Kristiani, LSM lokal, dan lain-lain tak mustahil dapat dimanfaatkan dan didorong perkembangannya untuk secara khusus menaruh perhatian lebih pada masalah anak rawan DO dan pekerja anak di sekitarnya. Hanya saja, masalahnya pengetahuan mereka tentang hak-hak anak, bentuk program pendidikan alternatif yang benar bagi pekerja anak, dan semacamnya masih relatif kurang, sehingga di tahap awal tentu harus didukung dengan upaya pembimbingan, pelatihan dan hubungan kemitraan dengan lembaga-lembaga lain yang sudah berpengalaman menangani kedua masalah prioritas ini.

Sebagai sebuah masalah, kebiasaan orang tua memaksa anaknya bekerja di usia yang masih dini, sikap acuh tak acuh orang tua terhadap arti penting sekolah, dan lain-lain pada dasarnya adalah masalah yang seringkali ditempatkan sebagai persoalan intern keluarga dan masuk dalam wilayah



---

privat yang sulit diintervensi oleh negara. Untuk perpanjangan tangan dan ujung tombak pelaksanaan program intervensi bagi pekerja anak di sektor berbahaya dan anak rawan DO, sudah sewajarnya jika dilibatkan lembaga-lembaga di tingkat lokal yang memiliki minat dan potensi untuk menangani masalah tersebut.

### 8.3. Intervensi Dini Mencegah Siswa Putus Sekolah

Untuk mencegah siswa tinggal kelas dan putus sekolah, sekurang-kurangnya dapat dilakukan dua hal. Pertama, pemyarakatan lembaga pendidikan pra-sekolah. Secara ilmiah, sudah banyak bukti memperlihatkan bahwa dibandingkan anak yang tidak melalui jenjang Taman Kanak-kanak (TK), anak didik yang sebelumnya masuk TK rata-rata memiliki kemampuan beradaptasi dan prestasi belajar yang lebih baik. Di Madagaskar, misalnya ditemukan bukti adanya hubungan yang kuat antara pendidikan pra-sekolah dan menurunnya kesia-siaan sekolah. Sebuah kajian di Mexico bahkan menemukan bukti yang lebih eksplisit, bahwa pendidikan pra-sekolah menghasilkan peningkatan sebesar 19% prestasi siswa di mata pelajaran matematika di antara anak-anak dari keluarga miskin (UNESCO, 1998).

Kedua, penanganan siswa yang bermasalah, khususnya siswa yang memiliki prestasi belajar relatif buruk di sekolah, dan siswa yang terbukti pernah tinggal kelas. Banyak bukti memperlihatkan bahwa siswa yang tinggal kelas, lama-kelamaan akan sering membolos, membentuk “jarak” yang semakin jauh dengan guru dan sekolah, dan pada akhirnya kemudian putus sekolah alias DO. Karena itu, untuk mencegah agar siswa tidak DO, sebelumnya mereka sudah harus ditangani sedini mungkin. Sebagian mungkin bisa berupa perhatian khusus dari pihak guru dan sekolah, tetapi di sisi lain juga bisa memanfaatkan dukungan dari lembaga-lembaga dan forum di tingkat lokal yang sekiranya dapat dimanfaatkan untuk membantu kegiatan belajar anak-anak rawan DO itu secara lebih personal dan khusus. Sekadar contoh: Forum Pengajian anak yang biasa diadakan setiap hari di mushola dapat dikembangkan menjadi Forum Pengajian Plus, karena setelah belajar agama, kemudian dapat disusul dengan kegiatan belajar pelajaran umum di bawah pengawasan guru-guru setempat, Remaja Karang Taruna, atau Remaja Masjid yang telah lebih dahulu lulus di jenjang pendidikan yang lebih tinggi.

### 8.4. Otonomi dan Fleksibilitas Sekolah

Salah satu masalah yang dihadapi sekolah-sekolah di pedesaan adalah banyaknya kasus siswa membolos karena terpaksa harus bekerja. Kasus siswa membolos ini, di daerah-daerah tertentu biasanya terjadi bersamaan dengan irama musim dan masa panen komoditi yang dominan di wilayah itu. Pihak sekolah sendiri acapkali tidak dapat bersikap tegas menghadapi kasus siswa membolos ini, karena besar kemungkinan si anak didik justru lebih memilih keluar sekolah jika tidak diperkenankan membolos untuk bekerja. Di daerah perkebunan tembakau, misalnya sering terjadi anak didik membolos sekolah tidak hanya sehari-dua hari atau seminggu-dua minggu, melainkan bisa saja sebulan atau dua bulan penuh karena harus membantu orang tuanya memetik tembakau dan mengolahnya hingga layak jual.

Sebagai langkah kompromi —dengan pertimbangan utama prinsip *the best interest of the child*— ada baiknya jika Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan atau Dinas P&K untuk kasus-kasus tertentu memberikan otoritas kepada Kepala Sekolah agar secara fleksibel dapat mengatur jadwal belajar yang disesuaikan dengan irama musim dan kepadatan kegiatan bekerja anak-anak miskin di pedesaan. Cara ini, dari segi tata tertib dan disiplin bersekolah barangkali tidak terlalu tepat, namun, bagaimana pun harus diakui bahwa hal ini merupakan langkah yang paling kompromistis untuk menyasati ketertinggalan siswa-siswa yang sehari-harinya terpaksa menanggung beban ganda: bekerja sambil sekolah, atau sekolah sambil bekerja.



---

## DAFTAR PUSTAKA

- Budiono (1998) 'Dampak Krisis Ekonomi dan Moneter Terhadap Pendidikan. Jakarta: Pusat Penelitian Sains dan Teknologi Lembaga Penelitian UI.
- Darmaningtyas (1999). Pendidikan Pada dan Setelah Krisis: Evaluasi Pendidikan di Masa Krisis. Yogyakarta: Kerjasama LPIST dan Pustaka Pelajar.
- Effendi, Tadjuddin Noer (1992) 'Buruh Anak-Anak, Phenomena di Kota dan Pedesaan' Dalam Buruh Anak di Sektor Informal-Tradisional dan Formal. Pusat Pembinaan Sumber Daya Manusia, Yayasan Tenaga Kerja Indonesia.
- Hariadi, Sri Sanituti, Bagong Suyanto (eds.) (2001) Anak-anak yang Dilanggar Haknya: Potret Sosial Anak Rawan di Indonesia yang membutuhkan Perlindungan Khusus. Kerjasama Pusat Kajian Anak, FISIP- Universitas Airlangga, LPA Jatim, dan UNICEF.
- Irwanto dkk. (1995) Pekerja Anak di Tiga Kota Besar: Jakarta, Surabaya, Medan. Jakarta: UNICEF dan Pusat Penelitian Unika Atma Jaya.
- Irwanto (1996) 'Kajian Literatur dan Penelitian Mengenai Pekerja Anak Sejak Pengembangan Rencana Kerja IPEC 1993.', Dalam Konferensi Nasional II Masalah Pekerja Anak di Indonesia. Kerjasama Yayasan Kesejahteraan Anak Indonesia, Departemen Tenaga Kerja RI, dan ILO/IPEC.
- Irwanto, Muhammad Farid, dan Jeffry Anwar (1999) Anak yang Membutuhkan Perlindungan Khusus di Indonesia: Analisis Situasi. Jakarta: Kerjasama PKPM Unika Atmajaya Jakarta, Departemen Sosial, dan UNICEF.
- Johan, Maiyasyak dkk. (eds.) (1998) Perlindungan Hukum Pekerja Anak di Indonesia. Medan: Lembaga Advokasi Anak Indonesia Medan.
- 'Pekerja Anak dan Anak Jalanan Versus Konvensi Hak Anak.' Kerjasama AKATIGA dan UNICEF.' (1997) Jurnal Analisis Sosial, Edisi 5/Mei
- Kuntoro dkk, (1996) Beberapa Faktor yang Mempengaruhi Putus Sekolah Siswa Wanita di Sekolah Dasar dan Lanjutan Tingkat Pertama di Beberapa Desa di Jawa Timur. Kerjasama BKKBN, UNFPA, dan Pusat Penelitian Kependudukan dan Pembangunan. Surabaya: Lembaga Penelitian Universitas Airlangga.
- Manning, Chris, Tadjuddin Noer Effendi, dan Tukira (1990) Struktur Pekerjaan, Sektor Informal, dan Kemiskinan di Kota: Sebuah Studi Kasus di Diraprajan. Yogyakarta: Pusat Kajian Kependudukan, UGM.
- Mulandar, Surya (ed.) (1996) Dehumanisasi Anak Marginal: Berbagai Pengalaman Pemberdayaan. Bandung: AKATIGA Gugus Analisis.
- Muller, Johannes (1980) 'Pendidikan Sebagai Jalan Pembebasan Manusia dari Cengkeraman Kemelaratan.', Prisma No. 7, Juli.
- Mustain dkk. (1999) Studi Kualitatif Tentang Pekerja Anak di Jawa Timur. Kerjasama Pusat Studi Ketenagakerjaan, Universitas Airlangga, Bappeda Tingkat I Jatim dan UNICEF.



- 
- Raharjo, Yulfita dkk. (ed.) (1998) Dampak Krisis Moneter dan Bencana El Nino Terhadap Masyarakat, Keluarga, Ibu dan Anak di Indonesia. Jakarta: Puslitbang Kependudukan dan Ketenagakerjaan, Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia (LIPI) bekerjasama dengan UNICEF.
- Surbakti, S, dkk. (eds.) Prosiding Lokakarya Pesiapan Survei Anak Rawan: Studi Rintisan di Kotamadya Bandung. Jakarta: Kerjasama BPS dan UNICEF.
- Suyanto, Bagong (1999) Analisis Situasi Pekerja Anak dan Permasalahan Pendidikan Dasar di Jawa Timur. Kerjasama FISIP Universitas Airlangga, Bappeda Tingkat I Jatim dan UNICEF.
- Suyanto, Bagong dkk. (1997) Profil Pendidikan dan Penyusunan program Penanganan Anak Putus Sekolah di Desa IDT Provinsi Jawa Timur. Kerjasama FISIP Universitas Airlangga dengan Bappeda Provinsi Dati I Jawa Timur.
- Suyanto, Bagong dkk. (eds.) (2000) Tindak Kekerasan Terhadap Anak: Masalah dan Upaya Pemantauannya. Surabaya: Kerjasama LPA Jatim dan UNICEF.
- Suyanto, Bagong & Sri Sanituti Hariadi (eds.) (2000) Pekerja Anak: Masalah dan Upaya Penanganannya. Surabaya: Kerjasama LPA Jatim dan UNICEF.
- Sularto, St. (2000) Seandainya Aku Bukan Anakmu. Jakarta: KOMPAS Bekerjasama dengan World Vision Indonesia.
- Tjandraningsih, Indrasari (1995) Pemberdayaan Pekerja Anak: Studi Mengenai Pendampingan Pekerja Anak. Bandung: AKATIGA.
- White, Ben & Indrasari Tjandraningsih (1998) Child Workers in Indonesia. Bandung: Yayasan AKATIGA.
- Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia II: Kurikulum Untuk Abad ke-21. Jakarta: Gramedia Widiasarana Indonesia.





---

## 2 Pemetaan Anak Tidak Sekolah dan Putus Sekolah Program Wajib Belajar Pendidikan Dasar 9 Tahun di Daerah Tertinggal Kabupaten Banjar, Kalimantan Selatan

*Nasruddin, S.Pd., M.Sc. \**

### **ABSTRAK**

Tujuan pendidikan nasional diletakkan pada tiga pilar, yaitu (1) pemerataan kesempatan dan perluasan akses; (2) peningkatan mutu, relevansi, dan daya saing; (3) penguatan tata kelola, akuntabilitas, dan pencitraan publik. Pilar pemerataan kesempatan dan perluasan akses merupakan salah satu upaya meningkatkan kualitas sumberdaya manusia melalui penciptaan dan peningkatan layanan pendidikan kepada seluruh warganegara. Dalam kerangka itu Pemerintah Indonesia mencanangkan program Wajib Belajar Pendidikan Dasar 9 Tahun yang bermutu dan tuntas pada 2008 dengan Gerakan Percepatan Penuntasan Wajib Belajar 9 Tahun di seluruh wilayah Negara Kesatuan Republik Indonesia, termasuk di wilayah Kabupaten Banjar, Kalimantan Selatan. Berdasarkan data Program Nasional Pemberdayaan Masyarakat Mandiri (PNPM Mandiri) tahun 2008, Kabupaten Banjar merupakan kabupaten dengan jumlah desa tertinggal tertinggi, yakni 42 desa yang masuk dalam enam wilayah kecamatan, yang memiliki hubungan pada anak tidak sekolah dan putus sekolah usia 7-15 tahun. Data hasil pemeriksaan BPK RI Tahun 2008 menunjukkan bahwa pada 2006 penduduk Kabupaten Banjar yang tidak memperoleh pendidikan dasar sebanyak 10.529 jiwa, terdiri dari 753 jiwa usia 7–12 tahun (SD/MI), dan 9.776 jiwa usia 13–15 tahun (SMP/MTs).

Tujuan penelitian adalah untuk mengetahui (1) distribusi (identitas, dan jumlah) anak tidak dan putus sekolah yang berusia 7–15 tahun; (2) faktor penyebab anak tidak dan putus sekolah usia 7–15 tahun; dan (3) kebijakan penuntasan Wajib Belajar 9 tahun di daerah tertinggal.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa jumlah anak tidak sekolah usia 7–15 tahun adalah 598 jiwa, yang terdistribusi di Kecamatan Sungai Tabuk (211 jiwa), Aluh-Aluh (128 jiwa), Simpang Empat (103 jiwa), Astambul (101 jiwa), Sungai Pinang (38 jiwa) dan terendah di Kecamatan Kertak Hanyar (17 jiwa). Jumlah anak putus sekolah tercatat 251 jiwa, tersebar di wilayah Kecamatan Simpang Empat (77 jiwa), Sungai Pinang (64 jiwa), Aluh-Aluh (51 jiwa), Sungai Tabuk (36 jiwa), Astambul (17 jiwa), dan terendah di Kecamatan Kertak Hanyar (6 jiwa).



---

Terdapat enam faktor penyebab anak tidak sekolah, yakni: jumlah beban tanggungan keluarga (28%), pendapatan orang tua (27%), anak bekerja (21%), anak tidak minat sekolah (16%), yatim piatu (5%), dan kesulitan akses menuju satuan pendidikan (3%). Terdapat 10 faktor penyebab anak putus sekolah usia 7–15 tahun, yakni: anak bekerja (29,48%), kawin muda (22,71%), malas (17,93%), berhenti sendiri (13,94%), ikut orang tua (5,98%), ekonomi orang tua (5,18%), bantu orang tua (2,39%), cacat fisik (1,20%), IQ rendah (0,80%), dan bolos (0,40%). Kebijakan penuntasan Wajib Belajar 9 tahun di daerah tertinggal dapat dilaksanakan dengan program utama pada peningkatan pemerataan, mutu dan relevansi pendidikan yang seiring dengan kebijakan Rencana Strategis Kabupaten Banjar.

Kata Kunci: pendidikan, anak tidak sekolah, anak putus sekolah

---

*\*Nasruddin, S.Pd., M.Sc. adalah Staf Pengajar FKIP Universitas Lambung Mangkurat Banjarmasin dan mahasiswa Jenjang S-3 di Ilmu Geografi, Universitas Gadjah Mada.*



---

## 1. PENDAHULUAN

### 1.1. Gambaran Pembaca Hasil Penelitian yang Disasar Sewaktu Penelitian Dikembangkan

Topik penelitian pemetaan anak tidak sekolah dan putus sekolah di daerah tertinggal Kabupaten Banjar, Kalimantan Selatan ini dipilih berdasarkan pertimbangan bahwa pemetaan pendidikan telah dilaksanakan oleh beberapa kabupaten kota di Indonesia, di antaranya Kota Banjarbaru, Kabupaten Gunung Kidul, Kota Kediri, dan Kabupaten Pamekasan. Di Kota Banjarbaru, Kalimantan Selatan, telah dilaksanakan dua pemetaan, yakni pemetaan sarana/prasarana dan pemetaan kinerja guru. Dua pemetaan itu sangat bermanfaat bagi Pemerintah Kota Banjarbaru, khususnya bagi Dinas Pendidikan setempat untuk membuat kebijakan strategis Dinas Pendidikan Kota Banjarbaru ke depan (Dinas Pendidikan Kota Banjarbaru, 2008). Kota Banjarbaru dan Kabupaten Banjar merupakan wilayah yang bertetangga, namun terdapat perbedaan dalam penelitian pemetaan anak tidak sekolah dan putus sekolah di Kabupaten Banjar. Perbedaan yang mendasar adalah penelitian di Kabupaten Banjar merupakan upaya memberikan informasi mengenai sebaran anak tidak sekolah dan putus sekolah yang berimplikasi terhadap daerah atau desa tertinggal.

Pemetaan pendidikan juga telah dilaksanakan di Kabupaten Gunung Kidul, D.I Yogyakarta. Penelitian tersebut menjelaskan beberapa hal, antara lain uraian tentang kondisi pendidikan dan pemerataan pendidikan di Kabupaten Gunung Kidul. Penelitian tersebut berusaha menggambarkan sebaran pendidikan di Kabupaten Gunung Kidul, khususnya persoalan sebaran guru dan siswa, serta sarana fisik pendukung berupa perpustakaan, lapangan olahraga, UKS dan laboratorium, serta ruang kelas (Sugeng Andono, 2008). Namun penelitian tersebut tidak melakukan penelitian mengenai bagaimana pemetaan pendidikan mampu “mendongkrak” partisipasi masyarakat desa tertinggal (miskin) untuk bersekolah.

Sementara hasil penelitian pemetaan yang dilaksanakan di Kota Kediri menunjukkan bahwa terdapat disparitas jumlah sarana sekolah menengah yang ada di masing-masing kecamatan dengan sebaran penduduk yang merata di setiap kecamatan (Kecamatan Mojojoto 87.768 jiwa, Kecamatan Kota 76.638 jiwa, Kecamatan Pesantren 71.766 jiwa) yang tidak diimbangi dengan jumlah sarana sekolah menengah yang ada (Kecamatan Mojojoto 24 sekolah, Kecamatan Kota 22 sekolah, Kecamatan Pesantren 2 sekolah) ([http:// www.theplanner. wordpress.com](http://www.theplanner.wordpress.com)).

Persoalan peningkatan mutu pendidikan dan kaitannya dengan ketersediaan sarana dan prasarana juga diteliti oleh Jaka Bachtiar Rahman (2009), dengan judul “Survei Tentang Sarana dan Prasarana Pendidikan Jasmani yang Dimiliki Sekolah Menengah Atas Negeri (SMAN) se-Kota Pamekasan.” Penelitian tersebut menyimpulkan bahwa untuk meningkatkan mutu pendidikan jasmani di sekolah dan khususnya untuk kelancaran kegiatan pembelajaran praktek pendidikan jasmani, maka hendaknya ketersediaan sarana olahraga dipenuhi. Bahkan, karena begitu pentingnya persoalan itu, ia pun merekomendasikan: (1) agar jika sekolah tidak memiliki sarana dan prasarana pendidikan jasmani maka hendaknya dapat mencari sarana dan prasarana alternatif sehingga proses pembelajaran praktek dapat terlaksana; (2) hendaknya diperhatikan penyediaan sarana dan prasarana pendidikan jasmani dari segi kualitas maupun kuantitas; dan (3) bagi sekolah yang tidak mempunyai prasarana pendidikan jasmani, hendaknya menyewa prasarana (lapangan sepak bola, lapangan tolak peluru, lapangan lempar lembing, lapangan lempar cakram, lari, dan kolam renang) di luar sekolah agar proses pembelajaran praktek dapat terlaksana.



---

Hal di atas senada dengan apa yang diungkapkan oleh Heriyanto dan M. Wahyudin (2006), bahwa sarana dan prasarana merupakan kebutuhan yang harus tersedia bagi setiap sekolah, karena mampu meningkatkan prestasi belajar siswa. Sarana dan prasarana yang dibutuhkan meliputi: ruang kelas sesuai dengan jumlah murid, fasilitas ruang untuk kepala sekolah, guru dan tata usaha, ruang perpustakaan, laboratorium IPA dan IPS, ruang tamu, aula, tempat ibadah, peralatan kesenian, peralatan olahraga, WC, serta alat pendukung lainnya seperti LCD, OHP, televisi, komputer dan AC.

Pendidikan di Indonesia cenderung mengabaikan pendidikan di daerah terpencil yang taraf kehidupan masyarakatnya tergolong miskin. Karena itu, buku-buku yang salah satunya berjudul "Orang Miskin Dilarang Sekolah", film dan novel "Laskar Pelangi" tidak akan pernah muncul jika kondisi pendidikan di Indonesia tidak memiliki masalah yang cukup serius. Hal itu juga memberikan gambaran bahwa ada relevansi antara kemampuan akses pendidikan dengan kemiskinan. Sebagai gambaran, sejak 1970 penduduk miskin berjumlah 67,9 juta (58,9%), tetapi pada 1996 turun menjadi 34,5%. Ketika negeri ini dilanda krisis tahun 1998 prosentase penduduk miskin meningkat lagi menjadi 49,5%. Pada 1999 prosentase penduduk miskin kembali turun menjadi 23,4%, namun pada 2004 terjadi lagi peningkatan kemiskinan sebanyak 36,2%. Berdasarkan prosentase kemiskinan antara perkotaan dan pedesaan, di pedesaan terdapat lebih banyak penduduk miskin dengan komposisi 24,8 juta (20,1%) dan di perkotaan 11,4 juta (12,1%) (Karnesih, 2005). Kenyataan ini mengharuskan kita untuk lebih memprioritaskan pendidikan di kawasan desa terpencil agar akses pendidikan dapat terjangkau oleh seluruh masyarakat Indonesia.

Berkenaan dengan akses pendidikan, beberapa kabupaten/kota di Indonesia sangat memprioritaskan masalah-masalah peningkatan sarana dan prasarana pendidikan, seperti Rencana Tata Ruang dan Wilayah (RTRW) Kota Kediri (2003-2013). Di dalam RTRW tersebut, disebutkan pengembangan sarana pendidikan diprioritaskan menyebar mengikuti persebaran daerah permukiman. Lokasi sarana pendidikan diharapkan berada dalam jarak yang optimum terhadap kawasan penduduk atau daerah permukiman, supaya pelajar tidak memerlukan jarak perjalanan yang jauh untuk menjangkau sarana pendidikan.

Dalam Rencana Strategis Dinas Pendidikan Kota Kediri tahun 2007-2011 dijelaskan bahwa Rencana Pencapaian Visi Dinas Pendidikan Kota Kediri tahun 2007-2011 dibagi dalam beberapa tahapan sebagai berikut: (a) tahun 2007 pelayanan pendidikan diarahkan pada pemenuhan kebutuhan sarana dan prasarana untuk program Wajar Dikdas 9 tahun, Pendidikan Menengah dan Pendidikan Luar Sekolah; (b) tahun 2008 pelayanan pendidikan diarahkan pada peningkatan mutu sarana dan prasarana Program Wajar Dikdas 9 Tahun dan Pendidikan Menengah serta Pendidikan Luar Sekolah; (c) tahun 2009 pelayanan pendidikan diarahkan pada penyediaan sarana dan prasarana penunjang mutu pendidikan di semua jenjang baik formal maupun non formal, serta peningkatan mutu pendidik dan tenaga kependidikan serta rintisan sarana prasarana Wajar Dikdas 12 Tahun. (Rencana Tata Ruang dan Wilayah (RTRW) Kota Kediri (2003-2013) ([www.wordpress.com](http://www.wordpress.com)), diakses tanggal 2 Desember 2009).

Di Kabupaten Banjar jumlah sekolah negeri sebanyak 398 buah, dengan rincian 350 SD Negeri/Inpres, 39 SMTP dan 7 SMTA. Sekolah swasta berjumlah 13 buah. Secara keseluruhan jumlah murid yang ditampung adalah 55.769 orang dengan 4.761 guru, berarti ratio antara guru dan murid berkisar pada perbandingan 1:11. Sementara sekolah yang berada dalam lingkup Kantor Departemen Agama berjumlah 217 buah, dengan 3.012 guru dan 26.872 murid, sehingga ratio guru dan murid sekitar 1:13 (<http://pkbanjar.blogspot.com>). Kajian ini penting dilakukan karena berkaitan dengan persoalan daerah tertinggal di Kabupaten Banjar. Berdasarkan data PNPM Mandiri, Kabupaten Banjar adalah salah satu kabupaten di Provinsi Kalimantan Selatan yang memiliki desa tertinggal terbanyak, yakni 49 desa (Sumber: Data PNPM Mandiri 2008).

---

Keadaan tersebut tentu memerlukan analisis yang obyektif, sistematis dan terukur, khususnya sebaran sekolah pada tiap tingkatan wilayah, sumberdaya manusia (SDM), dan sebagainya. Karena terkait dengan isu desa tertinggal, maka penelitian ini akan melakukan analisa (dengan cara memetakan) berbagai kondisi pendidikan yang ada agar akses pendidikan di daerah tertinggal dapat diatasi melalui kebijakan pemerintah yang diambil berdasarkan temuan penelitian ini.

Diharapkan pemetaan ini bermanfaat sebagai bahan acuan bagi Pemerintah Kabupaten Banjar untuk membenahi pendidikan di daerahnya agar program Wajar Dikdas 9 Tahun dapat terlaksana. Jika hal tersebut dilakukan berarti pemerintah daerah Kabupaten Banjar memiliki komitmen dalam meningkatkan mutu pendidikan di daerahnya dan sejalan dengan desentralisasi pendidikan.

## **2. TUJUAN PENELITIAN**

Tujuan kajian ini didasarkan tiga pilar tujuan pendidikan nasional, yaitu (1) pemerataan kesempatan dan perluasan akses; (2) peningkatan mutu, relevansi, dan daya saing; (3) penguatan tata kelola, akuntabilitas, dan pencitraan publik. Ketiga pilar tujuan pendidikan nasional tersebut relatif belum tersentuh di seluruh elemen di wilayah di Indonesia, termasuk di Kabupaten Banjar, Kalimantan Selatan. Kondisi ini ditunjukkan oleh temuan bahwa pada 2007 di Kabupaten Banjar terdapat 66 jiwa anak tidak sekolah dan 121 jiwa anak putus sekolah yang lokasinya di wilayah tertinggal.

Berdasarkan kondisi di atas maka tujuan penelitian difokuskan pada:

- 1) Mengidentifikasi sebaran (identitas, jumlah dan kategori) anak tidak sekolah dan putus sekolah di daerah tertinggal Kabupaten Banjar,
- 2) Mengidentifikasi faktor penyebab anak tidak sekolah dan putus sekolah di daerah tertinggal Kabupaten Banjar,
- 3) Program kebijakan Pemerintah Kabupaten Banjar dalam menuntaskan program Wajib Belajar 9 tahun di daerah tertinggal.

Manfaat pengkajian mengenai pemetaan anak tidak sekolah dan putus sekolah di daerah tertinggal Kabupaten Banjar, Provinsi Kalimantan Selatan adalah sebagai bahan informasi untuk:

- 1) Pemerintah pusat dalam merumuskan bentuk-bentuk kebijakan bagi pengentasan Wajib Belajar Pendidikan Dasar 9 tahun di daerah tertinggal,
- 2) Pemerintah daerah (Diknas) dan instansi terkait yang terlibat dalam peningkatan mutu pendidikan di daerah tertinggal, khususnya penanggulangan anak tidak sekolah dan putus sekolah melalui monitoring dan evaluasi secara berkala.
- 3) Perguruan tinggi sebagai agen pembelajaran berperan dalam pengkajian sebagai masukan penting bagi pengambilan kebijakan pemerintah.



### 3. METODOLOGI PENELITIAN

#### 3.1. Rancangan penelitian

Penelitian ini dilakukan melalui tiga tahapan strategis, yaitu (1) pengumpulan data; (2) analisis data; dan (3) penyajian hasil analisis data (pelaporan). Pengumpulan data dilakukan dengan metode survei yang merupakan suatu metode dalam mengkaji objek penelitian melalui observasi di lapangan (Mantra, 2006) dengan wawancara kuesioner, dan dokumentasi.

#### 3.2. Populasi dan sampel penelitian

Populasi penelitian diambil dari daerah tertinggal di Kabupaten Banjar yang selanjutnya diambil secara purposive sampling di 42 desa yang masuk dalam enam kecamatan menurut kriteria Program Nasional Pemberdayaan Masyarakat (PNPM) Mandiri Perdesaan Tahun 2008. Sampel penelitian meliputi kepala desa, kepala sekolah dan pemerintah daerah (pejabat Kantor Dinas Pendidikan, dan Kantor Kementerian Agama Kabupaten Banjar) dengan jumlah 134 sampel.

#### 3.3. Variabel penelitian

Variabel merupakan segala sesuatu yang menjadi obyek pengamatan penelitian (Mantra, 2004). Variabel dalam penelitian ini adalah: variabel anak tidak sekolah dan putus sekolah, faktor penyebab dan bentuk kebijakan, sebagaimana tersaji pada Tabel 1.

**Tabel 1. Jabaran Variabel, Indikator dan Tolok Ukur Penelitian**

No	Variabel	Indikator (Kriteria)	Tolok Ukur (Parameter)	Cara Pengumpulan Data
1	Anak tidak sekolah dan putus sekolah	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Identitas</li><li>2. Jumlah</li><li>3. Sebaran</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Jenis Kelamin (Laki/Perempuan)</li><li>2. Usia (Tahun)</li><li>3. Keruangan administratif: (RT, RW, Desa, Kecamatan) dan geografis: (Kondisi wilayah)</li></ol>	Survey Kuisisioner
2	Faktor penyebab anak tidak sekolah dan putus sekolah	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Kondisi Ekonomi</li><li>2. Minat</li><li>3. Orang Tua</li><li>4. Fasilitas Belajar</li><li>5. Cacat/Kelainan Jiwa</li><li>6. Sarana dan Prasarana Pendidikan)</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Kemampuan ekonomi Keluarga (Rp)</li><li>2. Mata pencaharian orang tua/keluarga</li><li>3. Keberadaan orang tua/ keluarga</li><li>4. Perhatian Orang Tua/keluarga</li><li>5. Kelengkapan Fasilitas Belajar</li><li>6. Kondisi fisik dan psikis anak didik</li><li>7. Kondisi sarana dan prasarana pendidikan</li></ol>	Survey Kuisisioner

#### 3.4. Analisis data

Analisis data dalam penelitian ini dilaksanakan dengan cara deskriptif kuantitatif dan kualitatif, yang disajikan dalam bentuk tabel dan grafik pada data primer maupun sekunder.



## 4. TEMUAN DAN SINTESIS

Temuan hasil penelitian di daerah tertinggal Kabupaten Banjar di enam wilayah kecamatan yang meliputi Kecamatan Sungai Tabuk, Kecamatan Kertak Hanyar, Kecamatan Aluh-Aluh, Kecamatan Astambul, Kecamatan Simpang Empat, dan Kecamatan Sungai Pinang, diuraikan dalam tiga komponen utama. Tiga komponen tersebut adalah (1) distribusi anak tidak sekolah, anak putus sekolah; (2) faktor penyebab anak tidak dan putus sekolah; dan (3) program kebijakan pemerintah daerah Kabupaten Banjar dalam mengatasi anak tidak sekolah dan putus sekolah, sebagai berikut:

### 4.1. Faktor penyebab anak tidak sekolah usia 7-15 tahun di daerah tertinggal

Anak tidak sekolah merupakan sebuah kondisi sosial dimana seseorang tidak pernah memasuki sebuah lembaga pendidikan, baik pada tingkat SD, SMP dan jenjang pendidikan di atasnya. Anak yang tidak bersekolah dengan kriteria usia 7-15 tahun merupakan pengejawantahan dari kondisi anak tidak sekolah pada jenjang pendidikan SD/MI dan SMP/MTs, atau sering dikenal dengan program Wajib Belajar Pendidikan Dasar 9 tahun. Anak yang tidak sekolah merupakan permasalahan serius di semua negara, karena aspek sumberdaya manusia sangat terkait dengan kelangsungan nasib suatu bangsa. Bangsa Indonesia sebagai salah satu bangsa yang memiliki kepedulian pada aspek peningkatan sumberdaya manusia telah diaktualisasikan pada UUD 1945, yakni mencerdaskan kehidupan bangsa pada semua lini dan golongan. Hal ini sesuai dengan salah satu sila Pancasila, yakni keadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia, terutama keadilan dalam hal mendapatkan pendidikan bagi seluruh warganegara di semua wilayah di dalam Negara Kesatuan Republik Indonesia. Adanya anak yang tidak sekolah di berbagai daerah seperti di daerah tertinggal Kabupaten Banjar, Kalimantan Selatan, tentunya merupakan permasalahan bangsa Indonesia dalam mencapai cita-citanya, yakni mencerdaskan kehidupan bangsa.

Fenomena anak tidak sekolah di daerah tertinggal Kabupaten Banjar dengan jumlah 598 jiwa (9,89%) di enam wilayah kecamatan merupakan permasalahan yang harus segera ditemukanali berbagai faktor penyebabnya. Distribusi anak tidak sekolah terhadap jumlah anak usia 7-15 tahun disajikan pada tabel berikut:

**Tabel 2. Perbandingan Jumlah Anak Usia 7-15 Tahun terhadap Anak Tidak dan Sekolah Usia 7-15 Tahun di Daerah Tertinggal Kabupaten Banjar**

No	Kecamatan	Jumlah Usia 7-15 Tahun	Jumlah Anak Tidak Sekolah 7-15 Tahun	Jumlah Anak Sekolah 7-15 Tahun	% Anak Tidak Sekolah 7-15	% Anak Sekolah 7-15 Tahun
1	Sungai Tabuk	3343	211	3132	6,31	93,69
2	Kertak Hanyar	377	17	360	4,51	95,49
3	Aluh-aluh	660	128	532	19,39	80,61
4	Astambul	907	101	806	11,14	88,86
5	Simpang Empat	538	103	435	19,14	80,86
6	Sungai Pinang	221	38	183	17,19	82,81
	Jumlah	6046	598	5448	9,89	90,11

Sumber: Analisis data primer, 2009 (diolah)



Tabel 2 di atas menunjukkan bahwa 598 jiwa atau 9,89% merupakan bagian dari masyarakat yang kurang beruntung dalam hal mendapatkan hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang sejajar dengan wilayah lainnya. Kondisi geografis wilayah kecamatan daerah tertinggal Kabupaten Banjar secara umum merupakan daerah terisolasi yang bersentuhan secara langsung dengan Pegunungan Meratus dengan keterbatasan akses dan informasi. Tabel 2 menunjukkan bahwa terdapat tujuh faktor penyebab anak tidak sekolah, meliputi: (1) tingkat pendapatan orang tua, (2) jumlah beban tanggungan keluarga, (3) perhatian orang tua, (4) anak bekerja, (5) anak tidak minat sekolah, (6) keberadaan orang tua (yatim piatu), dan (7) akses terhadap pendidikan, yang secara rinci tersaji pada tabel berikut.

**Tabel 3. Faktor Anak Tidak dan Sekolah Usia 7-15 Tahun di Daerah Tertinggal Kabupaten Banjar**

No	Faktor Dominan	Responden	%	Keterangan
1	<b>Tingkat Pendapatan Orang tua</b>	<b>321</b>	<b>54</b>	<b>Pendapatan Rp500.000 - &lt; 1 jt</b>
2	<b>Jumlah beban tanggungan keluarga</b>	<b>334</b>	<b>56</b>	<b>3 - 4 orang</b>
3	Keberadaan orang tua	95	16	Kurang lengkap
4	<b>Kurang mendapatkan perhatian orang tua</b>	<b>255</b>	<b>43</b>	<b>Anak bekerja</b>
5	<b>Internal anak</b>	<b>191</b>	<b>32</b>	<b>Tidak minat</b>
6	Biaya, sarana dan guru	22	4	biaya mahal
7	Akses	40	7	Akses pendidikan

Sumber: Analisis data primer, 2009 (diolah)

Faktor anak tidak sekolah sebagaimana yang diuraikan pada Tabel 3 di atas menunjukkan bahwa terdapat empat faktor dominan (persentase tertinggi rata-rata) dari tujuh faktor anak tidak sekolah, yakni pendapatan orang tua (rata-rata pendapatan Rp500.000- < Rp1 juta/bulan), jumlah beban tanggungan keluarga (3-4 orang/kk), kurang mendapat perhatian orang tua dengan melibatkan/membiarkan anak bekerja dan internal anak, yakni tidak minat sekolah. Terdapatnya faktor-faktor anak tidak sekolah pada usia 7-15 tahun yang memiliki keamatan dengan jenjang pendidikan orang tua/wali anak dibuktikan dengan 130 responden orang tua (85%) dengan jenjang tidak tamat SD hingga tamat SD, dan 20 responden orang tua (15%) dengan jenjang pendidikan yakni SMP-SMA/ sederajat Selain faktor tersebut itu kondisi geografis yang sulit di wilayah Pegunungan Meratus yang terisolir turut menambah berbagai faktor yang menyebabkan anak tidak sekolah. Fenomena dan berbagai faktor anak tidak sekolah sebagaimana yang dijelaskan di atas seyogyanya dijadikan dasar pemikiran untuk memecahkan permasalahan anak tidak sekolah, khususnya di daerah tertinggal Kabupaten Banjar. Secara rinci masing-masing faktor diuraikan berikut:





**Tabel 4. Faktor Anak Tidak Sekolah Berdasarkan Tingkat Pendapatan Orang Tua (Rp/Bulan)**

Kecamatan	Anak Tidak Sekolah (Jiwa)	Tingkat Pendapatan Orang Tua (Rp/Bulan)			Total
		< Rp500.000	Rp500.000 s/d <Rp1.000.0000	>Rp1.000.000	
Sungai Tabuk	211	108	78	25	211
Kertak Hanyar	17	11	5	1	17
Aluh-Aluh	128	30	98	0	128
Astambul	101	30	68	3	101
Simpang Empat	103	34	49	20	103
Sungai Pinang	38	15	23	0	38
<b>Jumlah</b>	<b>598</b>	<b>228</b>	<b>321</b>	<b>49</b>	<b>598</b>
	<b>%</b>	<b>38,12</b>	<b>53,67</b>	<b>8,19</b>	<b>100</b>

Sumber: Data Primer, 2009 (diolah)

Faktor ekonomi, khususnya tingkat pendapatan orang tua, merupakan salah satu faktor yang menyebabkan anak tidak sekolah, sebagaimana pada tabel di atas, yakni 53,67% berpendapatan Rp500.000 s/d <Rp1.000.000/bulan dan 38,12% dengan pendapatan <Rp500.000/bulan. Hal ini membuktikan bahwa pendapatan orang tua anak tidak sekolah mayoritas di bawah rata-rata sejahtera atau masuk dalam kategori miskin. Dengan demikian perbaikan sistem perekonomian yang bertumpu pada potensi sumberdaya lokal merupakan pilihan alternatif yang dapat dijalankan dalam rangka menumbuhkembangkan tingkat perekonomian masyarakat. Tingkat pendapatan orang tua dan beberapa faktor lainnya seperti jumlah beban tanggungan keluarga juga adalah salah satu bagian yang tak terpisahkan dari serangkaian faktor penyebab, sebagaimana tersaji pada tabel berikut.

**Tabel 5. Faktor Anak Tidak Sekolah berdasarkan Jumlah Beban Tanggungan Keluarga**

Kecamatan	Anak Tidak Sekolah (Jiwa)	Beban Tanggungan Keluarga (Jiwa)			Total
		1 s/d 2	3 s/d 4	>5	
Sungai Tabuk	211	51	118	42	211
Kertak Hanyar	17	5	8	4	17
Aluh-Aluh	128	25	86	17	128
Astambul	101	25	55	21	101
Simpang Empat	103	40	49	14	103
Sungai Pinang	38	10	18	10	38
<b>Jumlah</b>	<b>598</b>	<b>156</b>	<b>334</b>	<b>108</b>	<b>598</b>
	<b>%</b>	<b>26%</b>	<b>56%</b>	<b>18%</b>	<b>100%</b>

Sumber: Data Primer, 2009 (diolah)

Jumlah beban tanggungan keluarga (jiwa) merupakan gambaran kondisi beban suatu keluarga untuk memenuhi kehidupan rumah tangganya. Tabel 5 di atas menunjukkan bahwa di daerah tertinggal Kabupaten Banjar mayoritas keluarga yang anaknya tidak sekolah memiliki jumlah beban tanggungan 3-4 orang. Hal ini menunjukkan bahwa terdapat hubungan yang erat atau tanggungan keluarga berpotensi pada rendahnya tingkat pendidikan anak. Hal ini juga membuktikan bahwa sasaran program keluarga berencana belum seutuhnya berhasil terrealisasi, sehingga berimplikasi pada semakin besarnya anggaran yang harus dikeluarkan oleh masing-masing rumah tangga. Konsep “banyak anak banyak rejeki” mungkin benar bagi masyarakat yang berpendapatan tinggi, namun tidak selamanya benar bagi masyarakat berpendapatan rendah. Hal



ini terbukti di daerah tertinggal Kabupaten Banjar. Keluarga dengan angka anak yang tidak bersekolah mempunyai jumlah beban tanggungan keluarga 3-4 orang (56%), sedangkan beban tanggungan 1-2 orang 26% dan beban tanggungan keluarga >5 orang 18%. Status keberadaan orang tua merupakan salah satu dari faktor yang turut menjadi penentu bagi anak tidak sekolah. Status keberadaan orang tua yang lengkap (memiliki ayah dan ibu) tentu akan mempengaruhi kondisi kejiwaan anak untuk memiliki semangat yang tinggi jika dibandingkan dengan anak yang kurang lengkap atau tidak lengkap dalam keberadaan orang tua. Gambaran kondisi status keberadaan orang tua anak yang tidak bersekolah tersaji pada tabel berikut.

Keberadaan orang tua merupakan bagian penting dalam proses pendidikan anak. Keluarga yang bahagia dalam beberapa penelitian telah membuktikan mampu membangkitkan semangat anggota keluarganya, sebaliknya keluarga yang kurang bahagia dapat mempengaruhi capaian prestasi anak dan menyebabkan dampak negatif lainnya, hingga anak tidak sekolah. Tabel 6 menjelaskan bahwa terdapat status orang tua yang kurang lengkap 95 anak (16%), tidak lengkap 63 anak (10%), dan orang tua lengkap 440 anak (74%). Kondisi ini mengindikasikan bahwa kelengkapan orang tua bukan jaminan anak untuk bisa merasakan pendidikan yang layak karena ada banyak hal-hal lain yang harus diperhatikan. Anak yang kurang lengkap seperti yatim (tidak memiliki ayah), piatu (tidak memiliki ibu), dan bahkan yatim-piatu (tidak memiliki ayah dan ibu) merupakan fenomena sosial yang membelenggu mereka untuk mensejajarkan dirinya dalam pemerataan pendidikan. Peran keluarga dan orang tua asuh merupakan pilihan alternatif dalam mengurangi beban mental anak yang kurang lengkap dan bahkan tidak lengkap orang tuanya.

**Tabel 6. Faktor Anak Tidak Sekolah Berdasarkan Status Keberadaan Orang Tua**

Kecamatan	Anak Tidak Sekolah (Jiwa)	Status Keberadaan Orang Tua			Total Faktor
		Lengkap	Kurang Lengkap	Tidak Lengkap	
Sungai Tabuk	211	164	40	7	211
Kertak Hanyar	17	13	3	1	17
Aluh-Aluh	128	43	35	50	128
Astambul	101	81	15	5	101
Simpang Empat	103	102	1	0	103
Sungai Pinang	38	37	1	0	38
<b>Jumlah</b>	<b>598</b>	<b>440</b>	<b>95</b>	<b>63</b>	<b>598</b>
<b>%</b>		<b>74%</b>	<b>16%</b>	<b>10%</b>	<b>100%</b>

Sumber: Data Primer, 2009 (diolah)

**Tabel 7. Faktor Anak Tidak Sekolah Berdasarkan Status Keberadaan Orang Tua Anak yang Kurang dan Tidak Lengkap**

Kecamatan	Anak Tidak Sekolah (Jiwa)	Status Keberadaan Orang Tua yang Kurang dan Tidak Lengkap			
		Yatim	Piatu	Yatim Piatu	Cerai
Sungai Tabuk	211	14	9	7	17
Kertak Hanyar	17	2	1	1	0
Aluh-Aluh	128	28	3	50	4
Astambul	101	10	3	5	2
Simpang Empat	103	1	0	0	0
Sungai Pinang	38	1	0	0	0
<b>Jumlah</b>	<b>598</b>	<b>56</b>	<b>16</b>	<b>63</b>	<b>23</b>
<b>%</b>		<b>35%</b>	<b>10%</b>	<b>40%</b>	<b>15%</b>

Sumber: Data Primer, 2009 (diolah)

Anak yang kurang dan tidak lengkap sebagaimana diuraikan pada Tabel 7 di atas dengan indikator status anak tidak sekolah, yakni yatim, piatu, dan yatim-piatu di daerah tertinggal Kabupaten Banjar tercatat sbb: 63 anak (40%) dengan status yatim piatu, 56 anak (35%) status yatim, 16 anak (10%) status piatu, dan orang tua cerai 23 anak (15%). Kondisi ini menunjukkan bahwa keberadaan orang tua anak menjadi salah satu faktor penentu anak dalam mendapatkan kasih sayang dan kebutuhan terhadap pendidikan, meskipun secara umum data menunjukkan bahwa di daerah tertinggal hal tersebut bukan faktor utama. Terbukti anak dengan status memiliki orang tua lengkap justru 74% atau 440 jiwa anak tidak bersekolah. Peran keluarga dan orang tua asuh untuk turut serta dalam pembinaan bagi keluarga yang kurang lengkap dan tidak mampu secara finansial merupakan langkah dalam mengurangi angka anak tidak sekolah. Kegiatan sosial ini merupakan bagian bentuk kepedulian pada sesama manusia sebagai makhluk sosial.

Kurangnya perhatian orang tua terhadap pendidikan anak merupakan salah satu faktor lain yang menyebabkan anak tidak bersekolah. Kurangnya perhatian orang tua anak terindikasi dalam beberapa indikator seperti anak yang bekerja, anak kawin muda, sebagaimana yang diuraikan pada tabel berikut.

**Tabel 8. Faktor Anak Tidak Sekolah Berdasarkan Kurangnya Perhatian Orang Tua**

Kecamatan	Anak Tidak Sekolah (Jiwa)	Kurangnya Perhatian Orang Tua		
		Anak Bekerja	Anak Kawin Muda	Total
Sungai Tabuk	211	130	30	160
Kertak Hanyar	17	9	5	14
Aluh-Aluh	128	78	30	108
Astambul	101	1	18	19
Simpang Empat	103	37	13	50
Sungai Pinang	38	0	12	12
<b>Jumlah</b>	<b>598</b>	<b>255</b>	<b>108</b>	<b>363</b>

Sumber: Data Primer, 2009 (diolah)

Kurangnya perhatian orang tua terhadap pendidikan anak merupakan faktor strategis penyebab anak tidak sekolah. Hal ini erat kaitannya dengan kondisi bahwa pada usia 7-15 tahun posisi anak sangat dominan ditentukan oleh kondisi keluarga. Kurangnya perhatian orangtua sebagaimana yang ditemukan pada kondisi nyata lapangan (lihat Tabel 8) merupakan bukti bahwa anak yang bekerja dan anak yang kawin muda banyak dijumpai di daerah-daerah terpencil yang kondisi keluarganya kurang mementingkan nilai-nilai pendidikan anak. Beberapa kasus yang dilansir oleh pemberitaan media televisi seperti kasus Syekh Puji yang menikahi anak di bawah umur dan harus diganjar dengan hukuman penjara, merupakan fenomena sosial di masyarakat yang baru terungkap kepermukaan. Kurangnya kepedulian orang tua merupakan penyebab utama anak menghadapi situasi seperti ini. Anak yang bekerja dan kawin muda merupakan salah satu pelanggaran HAM (Hak Asasi Manusia), khususnya dalam perlindungan anak yang seyogyanya ditegakkan di seluruh daerah, dan khususnya di daerah tertinggal Kabupaten Banjar. Faktor kurangnya perhatian orang tua merupakan bingkai sistem dari maraknya anak tidak sekolah di berbagai daerah, termasuk di daerah tertinggal Kabupaten Banjar, apalagi bila terdapat berbagai faktor pendukung lainnya, misalnya faktor internal anak itu sendiri, antara lain: minat anak, cacat fisik dan sakit jiwa (mental). Selain faktor kurang perhatian orang tua, faktor internal merupakan faktor lain yang dapat memicu anak tidak sekolah sebagaimana diuraikan pada tabel berikut:



**Tabel 9. Faktor Anak Tidak Sekolah Berdasarkan Internal Anak**

Kecamatan	Anak Tidak Sekolah (Jiwa)	Faktor Internal Anak			Total
		Anak Tidak Minat Sekolah	Cacat Fisik	Sakit Jiwa	
Sungai Tabuk	211	67	2	5	74
Kertak Hanyar	17	4	0	0	4
Aluh-Aluh	128	33	1	0	34
Astambul	101	46	4	2	52
Simpang Empat	103	28	0	0	28
Sungai Pinang	38	13	0	0	13
<b>Jumlah</b>	<b>598</b>	<b>191</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>205</b>
<b>%</b>		<b>93%</b>	<b>4%</b>	<b>4%</b>	<b>100%</b>

Sumber: Data Primer, 2009 (diolah)

Faktor internal anak yang meliputi tidak berminatnya anak, cacat fisik dan jiwa sebagaimana pada Tabel 9 menunjukkan bahwa indikator tidak berminat relatif tinggi, yakni 191 anak (93%), cacat fisik dan sakit jiwa masing-masing 7 anak (4%). Faktor internal merupakan faktor yang terbentuk dalam diri anak itu sendiri, namun faktor internal relatif tidak berdiri sendiri karena dapat dipengaruhi oleh faktor eksternal (lingkungan di luar dirinya), misalnya: kondisi keluarga, lingkungan sekitar, perekonomian keluarga dan beberapa faktor terkait lainnya.

Kondisi sarana dan prasarana pendidikan merupakan salah satu faktor yang menentukan minat anak bersekolah. Semakin baik kondisi sarana dan prasarana pendidikan akan memicu minat anak untuk bersekolah, sebaliknya semakin buruk kondisi sarana dan prasarana pendidikan akan mempengaruhi rendahnya minat anak bersekolah. Faktor sarana dan prasarana pendidikan di daerah tertinggal Kabupaten Banjar meliputi biaya mahal, gedung rusak dan guru jarang datang tersaji pada tabel berikut.

**Tabel 10. Faktor Anak Tidak Sekolah berdasarkan Biaya, Sarana dan Guru**

Kecamatan	Anak Tidak Sekolah (Jiwa)	Faktor Biaya, Sarana Dan Guru			Faktor
		Biaya Mahal	Gedung Rusak	Guru Jarang Datang	
Sungai Tabuk	211	7	16	2	25
Kertak Hanyar	17	0	0	0	0
Aluh-Aluh	128	0	0	0	0
Astambul	101	3	0	0	3
Simpang Empat	103	0	0	2	2
Sungai Pinang	38	12	0	5	17
<b>Jumlah</b>	<b>598</b>	<b>22</b>	<b>16</b>	<b>9</b>	<b>47</b>
<b>%</b>		<b>47%</b>	<b>34%</b>	<b>19%</b>	<b>100%</b>

Sumber: Data Primer, 2009 (diolah)

Tabel 10 menjelaskan bahwa terdapat 47 anak yang tidak bersekolah karena biaya pendidikan mahal, yakni 22 anak (47%), gedung rusak 16 anak (34%), dan guru jarang datang 9 anak (19%). Biaya mahal merupakan salah satu faktor penyebab. Kondisi ini menimbulkan berbagai pertanyaan yang sangat sulit dijawab karena faktanya pemerintah telah menggratiskan pendidikan dasar 9 tahun dan memberikan bantuan pada siswa melalui Bantuan Operasional



Sekolah (BOS). Karena itu sosialisasi pendidikan gratis seharusnya lebih ditingkatkan agar paradigma biaya pendidikan yang mahal dan telah terlanjur berkembang di masyarakat dapat berkurang sedikit demi sedikit. Paradigma mengenai biaya pendidikan yang mahal juga diikuti oleh faktor lain. Gedung pendidikan yang rusak, misalnya, juga dapat menyebabkan minat anak untuk bersekolah menjadi rendah, apalagi jika motivasi orang tua kurang mendukung, serta suasana di lingkungan sekolah tidak menunjang karena guru jarang datang. Akibatnya, kondisi psikologis minat anak dan keluarga menjadi semakin rendah. Berbagai faktor ini akhirnya mengakibatkan diambilnya keputusan yang amat sangat keliru, yakni memilih tidak bersekolah. Faktor lain seperti kondisi aksesibilitas (keterjangkauan) menuju satuan pendidikan merupakan faktor lainnya yang turut memegang andil sebagai penyebab anak tidak sekolah, sebagaimana tersaji pada Tabel 11 berikut ini.

**Tabel 11. Faktor Anak Tidak Sekolah Menurut Kondisi Aksesibilitas ke Satuan Pendidikan**

Kecamatan	Anak Tidak Sekolah (Jiwa)	Akses Menuju Satuan Pendidikan				Total
		Akses Pendidikan Jauh	Medan Sulit	Transportasi		
				Transportasi Tidak Ada	Transportasi Mahal	
Sungai Tabuk	211	0	20	3	15	38
Kertak Hanyar	17	0	0	0	0	0
Aluh-Aluh	128	0	0	0	0	0
Astambul	101	35	0	7	1	43
Simpang Empat	103	0	0	4	2	6
Sungai Pinang	38	5	6	2	4	17
<b>Jumlah</b>	<b>598</b>	<b>40</b>	<b>26</b>	<b>16</b>	<b>22</b>	<b>104</b>

Sumber: Data Primer, 2009 (diolah)

Tabel 11 menunjukkan bahwa faktor aksesibilitas merupakan salah satu faktor penyebab anak tidak sekolah di daerah tertinggal Kabupaten Banjar, yaitu meliputi akses pendidikan yang jauh, medan yang sulit dan masalah transportasi. Akses pendidikan yang jauh terdapat di dua wilayah kecamatan, yakni Kecamatan Astambul dan Kecamatan Sungai Pinang, sedangkan medan yang sulit terdapat di Kecamatan Sungai Tabuk dan Kecamatan Sungai Pinang. Permasalahan transportasi karena ketidakterediaan transportasi di daerah tertinggal ditemui di Kecamatan Astambul, Kecamatan Simpang Empat, Kecamatan Sungai Tabuk, dan Kecamatan Sungai Pinang, sedangkan faktor mahal biaya transportasi ditemui di Kecamatan Sungai Tabuk, Kecamatan Sungai Pinang, Kecamatan Simpang Empat, dan Kecamatan Astambul.

Faktor-faktor penyebab anak tidak sekolah pada program Wajib Belajar Pendidikan Dasar 9 tahun yang meliputi tingkat pendapatan orang tua, beban tanggungan orang tua, status keberadaan orang tua, kurangnya perhatian orang tua, kondisi internal anak, sarana dan prasarana pendidikan, aksesibilitas menuju satuan pendidikan pada masing-masing wilayah kecamatan relatif berbeda antara masing-masing wilayah kecamatan di daerah tertinggal Kabupaten Banjar. Perbedaan faktor dominan anak tidak sekolah tersebut relatif dipengaruhi kondisi karakteristik wilayah, meliputi kondisi sosial, ekonomi wilayah yang memiliki persamaan namun terdapat juga perbedaan-perbedaan. Adanya kesamaan faktor penentu anak tidak sekolah akan memudahkan dalam perumusan kebijakan pemerintah, sementara adanya perbedaan faktor penentu ini menunjukkan kejelian dalam melihat kasus-kasus wilayah agar tidak disamaratakan dalam penentuan kebijakan.



## 4.2. Faktor penyebab anak putus sekolah usia 7-15 Tahun

Putus sekolah adalah seseorang yang telah masuk dalam sebuah lembaga pendidikan baik pada tingkat SD, SMP, maupun SMA untuk belajar dan menerima pelajaran tetapi tidak sampai tamat atau lulus, kemudian mereka berhenti atau keluar dari sekolah. Putus sekolah dapat pula diartikan sebagai Drop-Out (DO) yang artinya seorang anak didik karena sesuatu hal, biasanya disebabkan karena malu, malas, takut, sekedar ikut-ikutan dengan temannya atau karena alasan lain, menjadi putus sekolah di tengah jalan atau keluar, dan tidak lagi masuk sekolah untuk selama-lamanya.

Hasil temuan penelitian menunjukkan bahwa di daerah tertinggal Kabupaten Banjar terdapat 251 jiwa anak yang putus sekolah dengan 10 faktor yang melatarbelakangi. Faktor-faktor tersebut antara lain membantu orang tua, bekerja, malas, berhenti sendiri, IQ rendah, cacat fisik, kawin muda, ikut orang tua, bolos dan faktor ekonomi. Lebih lengkapnya tersaji pada tabel berikut.

**Tabel 12. Faktor Penyebab Anak Putus Sekolah Program Wajib Belajar Pendidikan Dasar 9 Tahun (SD/MI dan SMP/MTs)**

No	Faktor Dominan	Responden	%
1	Bantu orang tua	6	2.39
<b>2</b>	<b>Bekerja</b>	<b>74</b>	<b>29.48</b>
<b>3</b>	<b>Malas</b>	<b>45</b>	<b>17.93</b>
<b>4</b>	<b>Berhenti sendiri</b>	<b>35</b>	<b>13.94</b>
5	IQ rendah	2	0.80
6	Cacat fisik	3	1.20
<b>7</b>	<b>Kawin muda</b>	<b>57</b>	<b>22.71</b>
8	Ikut orang tua	15	5.98
9	Bolos	1	0.40
10	Ekonomi	13	5.18
<b>Jumlah</b>		<b>251</b>	<b>100.00</b>

Sumber: Data Primer, 2009 (diolah)

Faktor dominan atau faktor mayoritas anak putus sekolah sebagaimana pada tabel di atas didominasi oleh empat faktor, yakni anak bekerja (29,48%), anak kawin muda/pernikahan dini (22,71%), anak malas (17,93%), dan anak berhenti sendiri (13,94%). Fenomena anak yang putus sekolah yang disebabkan oleh anak bekerja dan kawin muda merupakan fenomena yang menjadi ciri khas di daerah terpencil/tertinggal dengan berbagai latar belakang budaya yang memandang anak sebagai investasi keluarga, takut/malu anak jika tidak kawin. Faktor lain pemicu utama anak putus sekolah seperti anak malas, atau berhenti sendiri adalah faktor internal anak. Peran orang tua dan keluarga menjadi sangat penting dalam menanamkan nilai-nilai pentingnya pendidikan bagi keluarga. Sebaran faktor penyebab anak putus sekolah menurut wilayah kecamatan tersaji pada tabel berikut.



**Tabel 13. Sebaran Faktor Penyebab Anak Putus Sekolah Program Wajib Belajar Pendidikan Dasar 9 Tahun (SD/MI dan SMP/MTs) Menurut Wilayah Kecamatan**

Kecamatan	Faktor Anak Putus Sekolah (*)										Jumlah	%
	-1	-2	-3	-4	-5	-6	-7	-8	-9	-10		
Sungai Tabuk	1	12	7	6	0	0	6	2	0	2	36	14.34
Kertak Hanyar	2	3	0	0	0	0	0	0	0	1	6	2.39
Aluh-Aluh	0	4	32	0	0	1	5	9	0	0	51	20.32
Astambul	1	1	1	2	2	2	1	1	1	5	17	6.77
Simpang Empat	1	27	5	10	0	0	26	3	0	5	77	30.68
Sungai Pinang	1	27	0	17	0	0	19	0	0	0	64	25.50
<b>Jumlah</b>	<b>6</b>	<b>74</b>	<b>45</b>	<b>35</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>57</b>	<b>15</b>	<b>1</b>	<b>13</b>	<b>251</b>	<b>100.00</b>

Sumber: Data Primer, 2009 (diolah)

\*) Keterangan: 1= bantu orang tua, 2=bekerja, 3= malas, 4= berhenti sendiri, 5= IQ rendah, 6= cacat fisik, 7= kawin muda, 8= ikut orang tua, 9=bolos, 10=ekonomi

Wilayah kecamatan dengan sebaran angka anak putus sekolah tertinggi sebagaimana ditampilkan pada Tabel 13 di atas terdapat di tiga kecamatan, yaitu Kecamatan Simpang Empat (30,68%), Sungai Pinang (25,50%), dan Aluh-Aluh (20,32%). Dibanding dengan wilayah kecamatan lainnya, ketiga wilayah kecamatan tersebut merupakan wilayah yang secara geografis terisolir dan bersentuhan langsung dengan sistem Pegunungan Meratus. Tiga kecamatan tersebut memiliki akses terbatas meskipun mempunyai potensi sumberdaya alam seperti batubara yang hingga saat ini terus dieksploitasi.

Pendidikan Dasar Wajib 9 tahun (pendidikan SD dan SMP/ sederajat) dengan usia 7-15 tahun merupakan hak yang sangat fundamental bagi anak. Hak yang wajib dipenuhi dalam rangka mengurangi angka anak putus sekolah adalah kerjasama orang tua, masyarakat dan pemerintah Namun tidaklah mudah untuk merealisasikan pendidikan, khususnya menuntaskan Wajib Belajar 9 tahun, karena pada kenyataannya masih banyak angka putus sekolah.

Tidak intensifnya sosialisasi program pendidikan gratis Wajib Belajar 9 tahun merupakan pemicu anak putus sekolah, sehingga anak memilih bekerja membantu orang tua atau bekerja secara mandiri. Adanya potensi wilayah pertambangan batubara dan perkebunan karet juga menyebabkan anak tertarik untuk mendapat tambahan pendapatan, sehingga akhirnya memilih berhenti sekolah. Pemahaman orang tua/wali tentang pentingnya pendidikan bagi anak menjadi sangat penting, terutama karena kondisi nyata di daerah tertinggal Kabupaten Banjar menunjukkan bahwa jenjang pendidikan orang tua anak putus sekolah mayoritas tidak tamat SD-tamat SD (59 orang tua atau 94%) dan jenjang pendidikan SMP-SMA (4 orang tua atau 6%) dari total 63 orang tua siswa yang putus sekolah. Akibat lainnya, menikahkan anak pada usia dini merupakan kelaziman di daerah-daerah terpencil, termasuk di Kabupaten Banjar.

Peran pemerintah, LSM, dan perguruan tinggi serta pemerhati pendidikan sangat dibutuhkan dalam memberikan pemahaman pada orang tua terhadap pentingnya pendidikan anak sebagai investasi masa depan anak itu sendiri. Sosialisasi program Wajib Belajar Pendidikan Dasar 9 tahun dengan pembiayaan gratis harus terus digalakkan di daerah-daerah terpencil agar masyarakat mendapatkan informasi yang akurat dari aparat pemerintah daerah. Membuka akses di daerah-daerah tertinggal merupakan langkah strategis untuk membuka keterisolasian masyarakat dalam rangka meningkatkan layanan akses pendidikan.

Permasalahan anak tidak sekolah dan putus sekolah sebagaimana yang telah dipaparkan sebelumnya merupakan fenomena yang terjadi hampir di seluruh wilayah Republik Indonesia,



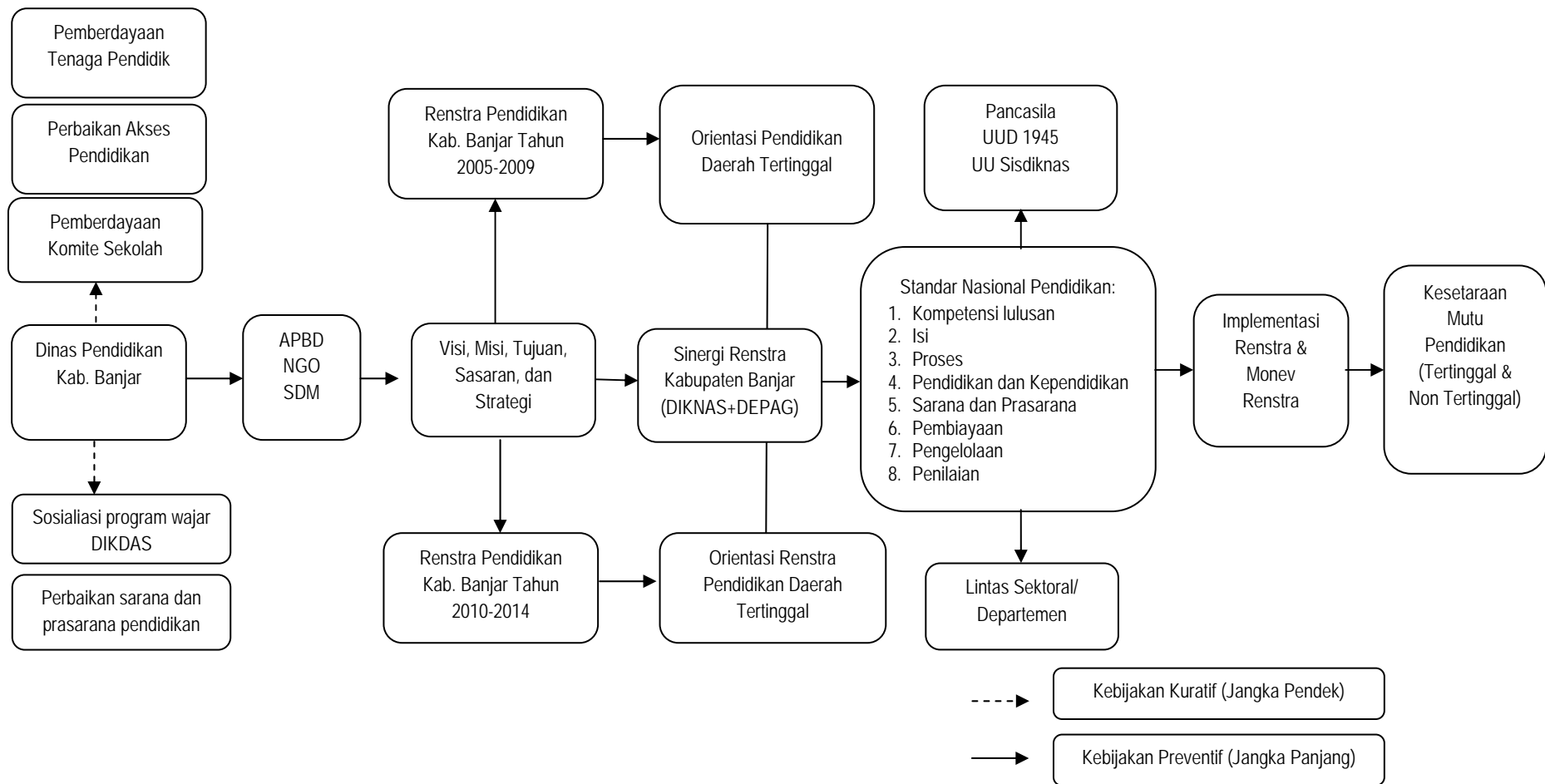
---

khususnya di daerah terpencil. Oleh karena itu diperlukan langkah-langkah kebijakan oleh pemerintah, LSM dan masyarakat untuk secara sinergis melihat kondisi nyata ini sebagai dasar dalam merumuskan kebijakan, khususnya penanganan anak tidak sekolah dan putus sekolah.

Berdasarkan paparan faktor mengenai anak tidak sekolah dan putus sekolah di daerah tertinggal di Kabupaten Banjar, maka dapat disusun skema model alternatif penanganan anak tidak sekolah dan putus sekolah di daerah tertinggal Kabupaten Banjar, baik yang bersifat preventif (jangka panjang) maupun kuratif (jangka pendek) sebagai salah satu upaya meminimalkan jumlah anak tidak sekolah dan putus sekolah dalam rangka mencapai program Wajib Belajar Pendidikan Dasar 9 tahun yang sesuai dengan amanah UUD 1945, yakni mencerdaskan kehidupan bangsa, dan searah dengan Rencana Strategis Pendidikan Kabupaten Banjar. Skema model alternatif tersaji pada gambar berikut:







**Gambar 1. Alur Model Alternatif Kebijakan Penanganan Anak Tidak Sekolah dan Putus Sekolah di Daerah Tertinggal Kabupaten Banjar**

---

## 5. KESIMPULAN

Berdasarkan temuan-temuan pada hasil penelitian maka dapat disimpulkan sebagai berikut:

- 1) Jumlah anak tidak sekolah usia 7–15 tahun di daerah tertinggal di Kabupaten Banjar, Kalimantan Selatan tercatat 598 jiwa, dengan sebaran jumlah tertinggi hingga terendah, yakni: di Kecamatan Sungai Tabuk (211 jiwa), Aluh-Aluh (128 jiwa), Simpang Empat (103 jiwa), Astambul (101 jiwa), Sungai Pinang (38 jiwa) dan terendah di Kecamatan Kertak Hanyar (17 jiwa).
- 2) Jumlah anak putus sekolah di daerah tertinggal usia 7-15 tahun di Kabupaten Banjar 251 jiwa, dengan sebaran jumlah tertinggi hingga terendah, yakni: di Kecamatan Simpang Empat (77 jiwa), Sungai Pinang (64 jiwa), Aluh-Aluh (51 jiwa), Sungai Tabuk (36 jiwa), Astambul (17 jiwa), dan terendah di Kecamatan Kertak Hanyar (6 jiwa).
- 3) Kondisi geografis wilayah tertinggal Kabupaten Banjar merupakan daerah terisolasi, berada pada suatu sistem Pegunungan Meratus Kalimantan dengan aksesibilitas rendah.
- 4) Terdapat enam faktor penyebab anak tidak sekolah usia 7–15 tahun di daerah tertinggal di Kabupaten Banjar, yakni: jumlah beban tanggungan keluarga (28%), pendapatan orang tua (27%), anak bekerja (21%), anak tidak minat sekolah (16%), yatim piatu (5%), dan kesulitan akses menuju satuan pendidikan (3%).
- 5) Terdapat sepuluh faktor penyebab anak putus sekolah usia 7–15 tahun di daerah tertinggal di Kabupaten Banjar, yakni: anak bekerja (29,48%), kawin muda (22,71%), malas (17,93%), berhenti sendiri (13,94%), ikut orang tua (5,98%), ekonomi orang tua (5,18%), bantu orang tua (2,39%), cacat fisik (1,20%), IQ rendah (0,80%), dan bolos (0,40%).
- 6) Kebijakan Penuntasan Wajib Belajar 9 tahun di daerah tertinggal mengacu pada Rencana Strategis Pendidikan Kabupaten Banjar dan Kementerian Agama dengan melaksanakan revitalisasi visi, misi, tujuan, sasaran, dan strategi pada sinerginya Rencana Strategis Pendidikan Kabupaten Banjar Tahun 2005-2009 untuk dilaksanakan pada Tahun 2010-2014 dengan Renstra Kementerian Agama yang berorientasi pada daerah tertinggal berbasis kinerja melalui monitoring dan evaluasi secara berkala.

## 6. REKOMENDASI KEBIJAKAN

Saran yang dapat diberikan berdasarkan kesimpulan hasil penelitian dalam rangka meminimalisir angka anak tidak sekolah dan putus sekolah adalah dapat dilaksanakan langkah-langkah sebagai berikut:

- 1) Mengimplementasikan program pemerataan mutu pendidikan sebagai realisasi rencana strategis pendidikan dan Kementerian Agama Kabupaten Banjar.
- 2) Melaksanakan sosialisasi secara intensif tentang pendidikan gratis 9 tahun dan informasi beasiswa sesuai Renstra Pendidikan Kabupaten Banjar pada masyarakat di daerah tertinggal.
- 3) Melakukan pemberdayaan kinerja Komite Sekolah untuk menopang partisipasi aktif orang tua siswa di daerah tertinggal.
- 4) Melaksanakan kerjasama dengan perguruan tinggi dan memfasilitasi siswa tidak mampu dan berprestasi untuk mendapatkan beasiswa serta penjangkangan lulusan calon guru yang berkompeten dan siap ditempatkan di daerah tertinggal.
- 5) Meningkatkan alokasi anggaran pendidikan dan khususnya di daerah tertinggal Kabupaten Banjar melalui pembiayaan multi arah (APBD dan NGO).



---

## DAFTAR PUSTAKA

- Badan Pemeriksaan Keuangan Republik Indonesia (2008) Hasil Pemeriksaan atas Pengelolaan dan Pertanggungjawaban Dana Pendidikan Sumber Dana APBN dan APBD Tahun Anggaran 2006 dan 2007 Pada Dinas Pendidikan Kabupaten Banjar.
- Badan Pusat Statistik Kabupaten Banjar (2008) Kabupaten Banjar Dalam Angka Tahun 2008. Martapura: BPS Kabupaten Banjar.
- Badan Pusat Statistik Kabupaten Banjar (2007) Informasi Laporan Penyelenggaraan Pemerintah Daerah Kabupaten Banjar Tahun 2007. Banjar: Badan Pusat Statistik
- Kementerian Agama Kabupaten Banjar. (2009) Rencana Kinerja Tahunan 2010. Martapura: Kantor Kementerian Agama
- Kementerian Agama Kabupaten Banjar (2008) Laporan Akuntabilitas Kinerja Instansi Pemerintah (LAKIP). Martapura: Kantor Kementerian Agama
- Kementerian Pendidikan Nasional (2002) Pendidikan berorientasi life skill dengan pendekatan BBE. Jakarta: Depdiknas.
- Dinas Kementerian Pendidikan Kabupaten Banjar (2004) Rencana Strategis Tahun 2005-2009. Martapura: Dinas Pendidikan Pemerintah Kabupaten Banjar.
- Dinas Kementerian Pendidikan Kabupaten Banjar (2008) Profil Pendidikan Kabupaten Banjar. Martapura: Dinas Pendidikan Pemerintah Kabupaten Banjar.
- Direktorat Tenaga Kependidikan (2007) Pendidikan dan Pelatihan Manajemen Sarana dan Prasarana Pendidikan Persekolahan Berbasis Sekolah. Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional.
- Fattah, N. (2003) Konsep Manajemen Berbasis Sekolah (MBS) dan Dewan Sekolah. Bandung: Pustaka Bani Quraisy.
- Karnesih, Erlis (2005) Pengentasan Penduduk Miskin sebagai Refleksi Otonomi Daerah Di Jawa Barat. Jurnal Sosiohumaniora, Volume 7, Tahun 2005.
- Mantra, Bagoes, Ida (2004) Filsafat Penelitian dan Metode Penelitian Sosial. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Marni (2006) Faktor Penghambat Kelulusan SD Melanjutkan Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama di Desa Tabanio Kecamatan Takisung Kab. Tanah Laut Propinsi Kalimantan Selatan. Skripsi tidak diterbitkan. Banjarmasin.
- Program Nasional Pemberdayaan Masyarakat Mandiri. 2008. Daftar Desa Tertinggal yang Terdapat dalam PNPM Perdesaan. Jakarta: Depsos.
- Program Nasional Pemberdayaan Masyarakat Mandiri (2008) Generasi Sehat dan Cerdas. Buletin Kwartalan Edisi 1, Jakarta: Kementerian Koordinasi Kesejahteraan Rakyat.



---

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2008. Standar Nasional Pendidikan. Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional.

Peraturan Pemerintah Nomor 28 Tahun 1990. Pendidikan Dasar. Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional.

Peraturan Pemerintah Nomor 5 Tahun 2006. Gerakan Percepatan Penuntasan Wajib Belajar 9 Tahun. (Online) (<http://www.solidPDF.com>) diakses 18 Maret 2009.



---

# 3 Pembelajaran Multimedia Interaktif Untuk Anak Berkesulitan Belajar (*Learning Disability*) Pada Usia Dini

*Didik Dwi Prasetya, S.T., M.T.  
Drs. Setiadi C.P., M.Pd., M.T \**

## ABSTRAK

Prevalensi anak berkesulitan belajar (*learning disability*) di Indonesia terus mengalami peningkatan dari tahun ke tahun. Salah satu dampak yang diakibatkan dari persoalan ini adalah kualitas pendidikan nasional yang cukup memprihatinkan. Dalam upaya membantu mengatasi persoalan ini, makalah kebijakan hasil penelitian ini mengemukakan pengembangan aplikasi pembelajaran multimedia interaktif berbantuan komputer untuk anak berkesulitan belajar pada usia dini yang diberi nama Si Bella. Metode penelitian yang digunakan adalah metode pengembangan dengan merujuk pada model proses *waterfall*. Hasil validasi dan uji coba memperlihatkan bahwa pembelajaran multimedia interaktif sudah layak digunakan untuk anak-anak berkesulitan belajar, dimana didapatkan tingkat validitas sangat tinggi, yaitu 86,45% (untuk validitas materi) dan 88,75% (untuk validitas media). Pengembangan sumber belajar berbasis multimedia interaktif seperti ini mampu menyediakan simulasi dan umpan balik secara langsung sehingga memotivasi anak dalam belajar. Selain itu, pemanfaatan teknologi web mampu meningkatkan ketersediaan, pemerataan sumber belajar, dan memperluas keterjangkauan layanan pendidikan bagi anak berkesulitan belajar, karena dapat diakses kapan pun dan di mana pun tanpa terbatas ruang dan waktu.

Kata kunci: kesulitan belajar, *learning disability*, pembelajaran, multimedia interaktif, usia dini

---

\* Drs. Setiadi C.P., M.Pd., M.T adalah dosen Jurusan Teknik Elektro, Universitas Negeri Malang



---

## 1. PENDAHULUAN

Kesulitan belajar (*learning disability*) merupakan kumpulan gangguan yang manifestasinya bervariasi, berupa kesulitan dalam memperoleh dan menggunakan kemampuan mendengar, berbicara, membaca, menulis, berpikir, dan berhitung. Prevalensi jumlah anak berkesulitan belajar terus mengalami peningkatan dari tahun ke tahun. Sebuah penelitian di Jakarta mengungkapkan bahwa 16,52% dari 3.215 murid SD dinyatakan sebagai anak berkesulitan belajar (Abdurrahman, 2003). Penelitian lain di Semarang mengungkapkan bahwa sebanyak 11,4% anak usia sekolah mengalami kesulitan belajar. Berdasarkan penelitian tindakan kelas, diketahui hanya 10% siswa yang mampu menyerap materi pelajaran sampai 85% hingga 95%, 15% mampu menyerap 65% hingga 85%, dan sisanya (sekitar 75%) hanya mampu menyerap 50% materi pembelajaran (Syabirin, 2011).

Sejauh ini sudah banyak kebijakan dan upaya yang diambil pemerintah untuk memberikan perhatian terhadap dunia pendidikan, khususnya bagi anak berkebutuhan khusus. Undang-Undang Dasar 1945 pasal 31 menegaskan bahwa pendidikan merupakan hak seluruh warga negara tanpa membedakan asal-usul maupun keadaan fisik, termasuk bagi anak berkebutuhan khusus. Pada tahun 2000, pemerintah Indonesia menegaskan komitmennya untuk memberikan pendidikan bagi semua anak dengan menandatangani *Dakar Framework for Action on Education for All*. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional juga menegaskan bahwa hak anak untuk memperoleh pendidikan dijamin penuh tanpa adanya diskriminasi, termasuk anak-anak yang mempunyai kelainan atau anak yang berkebutuhan khusus. Namun kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa layanan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus masih sangat minim. Menurut Himpunan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Indonesia (HIMPAUDI), baru sekitar 34% PAUD yang memberikan layanan bagi anak berkebutuhan khusus.

Pada dasarnya, kesulitan belajar bukan momok yang mengerikan, melainkan suatu hambatan/gangguan belajar. Meski demikian, jika tidak ditangani dengan baik dan benar maka berpotensi besar menimbulkan berbagai bentuk gangguan emosional (psikiatrik) yang akan berdampak buruk bagi perkembangan kualitas hidup anak di kemudian hari. Terlebih bagi anak usia dini, masalah belajar merupakan hal penting karena usia ini merupakan periode emas (*golden age*) bagi perkembangan anak untuk memperoleh proses pendidikan. Banyak penelitian yang mengungkapkan bahwa usia dini merupakan masa tumbuh kembang anak yang optimal, di mana usia ini memiliki bermilyar-milyar sel syaraf otak yang sedang berkembang. Oleh karena itu, penanganan kesulitan belajar pada anak-anak memiliki urgensi tinggi.

Meningkatnya jumlah anak berkesulitan belajar mengakibatkan penurunan kualitas pendidikan nasional. Berdasarkan data dari International Association for Evaluation of Educational (IEA) pada tahun 2006 dalam sebuah studi kemampuan membaca murid-murid sekolah dasar Kelas 4, Indonesia menduduki peringkat ke-41 dari 45 negara yang dilibatkan (PIRLS, 2006). Laporan Trends in International Mathematics and Sciences Study (TIMSS) pada tahun 2007 menunjukkan hal yang tidak jauh berbeda, yaitu sekitar 48% siswa setingkat SMP di Indonesia buta matematika. Dari 52% siswa yang menguasai matematika, lebih dari setengahnya (55,7%) hanya menguasai tingkat dasar. Bila dibandingkan kondisi ini jauh di bawah negara tetangga Malaysia, dimana 82% siswanya dinyatakan menguasai matematika.

Banyak pihak menilai bahwa kesulitan belajar mengakibatkan penurunan kualitas pendidikan yang kemudian berdampak terhadap pembangunan sumber daya manusia. Berdasarkan laporan United Nations Development Program (UNDP) tahun 2010, Indonesia menduduki ranking 108 (kategori menengah) dari 169 negara di dunia yang dilibatkan. Peringkat ini jauh di bawah negara-negara tetangga lain, seperti Malaysia (57–kategori tinggi), Brunei Darussalam (37–kategori



---

sangat tinggi), atau bahkan Singapura (27–kategori sangat tinggi). Lebih memprihatinkan lagi, peringkat Indonesia masih tertinggal jauh di bawah Bosnia Herzegovina (68 – kategori tinggi), sebuah negara yang pernah dilanda perang etnik berkepanjangan.

Merujuk pada persoalan yang ada, penelitian ini mengemukakan usulan kebijakan mengenai pemanfaatan pembelajaran berbantuan komputer (*Computer Assisted Instruction/CAI*) untuk anak berkesulitan belajar. Konten pembelajaran yang tersedia meliputi konten untuk kesulitan membaca (*disleksia*), kesulitan menulis (*disgrafia*), dan kesulitan matematika (*diskalkulia*). Pengembangan konten pembelajaran menggunakan multimedia interaktif berbantuan komputer mampu meningkatkan daya tarik dan motivasi anak. Hal ini karena multimedia interaktif menggunakan berbagai jenis instruksi dalam pembelajaran, seperti *drill and practice*, strategi, dan simulasi (Hall, 2000). Multimedia yang digunakan sebagai demonstrasi dan penelitian pembelajaran memungkinkan untuk meningkatkan lingkungan belajar mengajar (Wissick, 1996).

## 2. KAJIAN PUSTAKA

### 2.1 Kesulitan Belajar (*Learning Disability*)

Kesulitan belajar merupakan terjemahan dari Bahasa Inggris "*learning disability*" yang memiliki arti ketidakmampuan belajar. *Disability* adalah keterbatasan fungsi yang membatasi kemampuan seseorang. Kata *disability* diterjemahkan "kesulitan" untuk memberikan kesan optimis bahwa anak sebenarnya masih mampu untuk belajar. Kesulitan belajar merupakan beragam gangguan dalam menyimak, berbicara, membaca, menulis, dan berhitung karena faktor internal individu itu sendiri, yaitu disfungsi minimal otak atau DMO (Prasetya, 2011).

Kesulitan belajar mempunyai pengertian yang luas dan kedalamannya, termasuk pengertian-pengertian seperti ketergangguhan belajar (*learning disorder*), ketidakfungsian belajar (*learning disfunction*), pencapaian rendah (*under achiever*), dan lambat belajar (*slow learner*). Mereka yang tergolong seperti tersebut akan mengalami kesulitan belajar yang ditandai dengan adanya hambatan-hambatan dalam proses belajar (Mulyadi, 2010).

Kondisi kesulitan belajar memiliki beberapa karakteristik utama, yaitu (Abdurrahman, 2003):

a. Gangguan internal

Penyebab kesulitan belajar berasal dari faktor internal, yaitu yang berasal dari dalam anak itu sendiri.

b. Kesenjangan antara potensi dan prestasi

Anak berkesulitan belajar memiliki potensi kecerdasan/inteligensi normal, bahkan beberapa di antaranya di atas rata-rata. Namun demikian, pada kenyataannya mereka memiliki prestasi akademik yang rendah. Dengan demikian, mereka memiliki kesenjangan yang nyata antara potensi dan prestasi yang ditampilkannya.

c. Tidak adanya gangguan fisik dan/atau mental

Anak berkesulitan belajar merupakan anak yang tidak memiliki gangguan fisik dan/atau mental.

Secara garis besar, kesulitan belajar dapat diklasifikasikan ke dalam dua kelompok yaitu: (1) Kesulitan belajar yang berhubungan dengan perkembangan (*developmental learning disabilities*), dan (2) kesulitan belajar akademik (*academic learning disabilities*).



---

#### a. Kesulitan Belajar Perkembangan

Kesulitan belajar yang berhubungan dengan perkembangan mencakup gangguan motorik dan persepsi, kesulitan belajar bahasa dan komunikasi, dan kesulitan belajar dalam penyesuaian perilaku sosial.

#### b. Kesulitan Belajar Akademik

Kesulitan belajar akademik menunjuk pada adanya kegagalan-kegagalan pencapaian prestasi akademik yang sesuai dengan kapasitas yang diharapkan. Kesulitan belajar akademik dapat diketahui oleh guru atau orang tua ketika anak gagal menampilkan salah satu atau beberapa kemampuan akademik.

Kesulitan belajar akademik terdiri dari tiga jenis:

##### 1) Kesulitan membaca (disleksia)

Istilah disleksia berasal dari bahasa Yunani, yakni *dys* yang berarti "sulit dalam" dan *lex* berasal dari *legein*, yang artinya "berbicara". Jadi secara harfiah, disleksia berarti kesulitan yang berhubungan dengan kata atau simbol-simbol tulis. Disleksia adalah kerusakan parah dalam kemampuan untuk membaca dan mengeja (Santrock, 2011).

##### 2) Kesulitan menulis (disgrafia)

Disgrafia bukan disebabkan karena tingkat inteligensi yang rendah, kemalasan, atau keterlambatan proses visual motoriknya. Anak dengan gangguan disgrafia mengalami kesulitan dalam mengharmonisasikan ingatan dengan penguasaan gerak tangannya ketika menuliskan angka atau huruf. Kesulitan ini dapat menghambat proses belajar anak, terutama ketika anak berada di bangku SD. Mereka sulit menuliskan kata-kata yang diucapkan guru atau saat pelajaran mendikte.

##### 3) Kesulitan matematika (diskalkulia)

Kesulitan matematika (atau disebut berhitung) adalah kesulitan dalam menggunakan bahasa simbol untuk berpikir, mencatat, dan mengomunikasikan ide-ide yang berkaitan dengan kuantitas atau jumlah. Kemampuan berhitung sendiri terdiri dari kemampuan yang bertingkat dari kemampuan dasar sampai kemampuan lanjut. Oleh karena itu, kesulitan berhitung dapat dikelompokkan menurut tingkatan, yaitu kemampuan dasar berhitung, kemampuan dalam menentukan nilai tempat, kemampuan melakukan operasi penjumlahan dengan atau tanpa teknik menyimpan dan pengurangan dengan atau tanpa teknik meminjam, kemampuan memahami konsep perkalian dan pembagian.

## 2.2 Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)

Pendidikan anak usia dini (PAUD) adalah suatu upaya pembinaan yang ditujukan kepada anak sejak lahir sampai dengan usia enam tahun yang dilakukan melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut. Pendidikan anak usia dini merupakan salah satu bentuk penyelenggaraan pendidikan yang menitikberatkan pada peletakan dasar ke arah pertumbuhan dan perkembangan fisik (koordinasi motorik halus dan kasar), kecerdasan (daya pikir, daya cipta, kecerdasan emosi, kecerdasan spiritual), sosio emosional (sikap dan perilaku serta agama) bahasa dan komunikasi, sesuai dengan keunikan dan tahap-tahap perkembangan yang dilalui oleh anak usia dini.





---

Secara garis besar, ada dua tujuan diselenggarakannya pendidikan anak usia dini yaitu:

- a. Tujuan utama: untuk membentuk anak Indonesia yang berkualitas, yaitu anak yang tumbuh dan berkembang sesuai dengan tingkat perkembangannya sehingga memiliki kesiapan yang optimal di dalam memasuki pendidikan dasar serta mengarungi kehidupan di masa dewasa.
- b. Tujuan penyerta: untuk membantu menyiapkan anak mencapai kesiapan belajar (akademik) di sekolah.

Rentangan anak usia dini menurut Pasal 28 Undang-Undang Sisdiknas No.20/2003 ayat 1 adalah 0-6 tahun. Sementara menurut kajian rumpun keilmuan PAUD dan penyelenggaraannya di beberapa negara, PAUD dilaksanakan sejak usia 0-8 tahun (Wikipedia, 2011).

Ruang lingkup pendidikan anak usia dini dapat diklasifikasikan sebagai berikut:

- a. *Infant* (0-1 tahun)
- b. *Toddler* (1-3 tahun)
- c. *Preschool/Kindergarten children* (3-6 tahun)
- d. *Early Primary School* (6-8 tahun)

Usia dini merupakan usia paling kritis atau paling menentukan dalam pembentukan karakter dan kepribadian seseorang. Anak-anak pada usia ini memiliki bermilyar-milyar sel-sel syaraf otak yang sedang berkembang dan memiliki kemampuan serta daya memori yang kuat. Oleh karena itu, masalah belajar merupakan hal penting karena usia ini merupakan periode emas (*golden age*) bagi perkembangan anak untuk memperoleh proses pendidikan.

Hasil penelitian di Baylor College of Medicine menemukan bahwa apabila anak jarang memperoleh rangsangan pendidikan, maka perkembangan otaknya lebih kecil 20%-30% dari ukuran normal anak seusianya (Jalal, Kompas 13 Juni 2002). Hasil penelitian ini didukung oleh penelitian lainnya yang membuktikan bahwa perkembangan yang terjadi di masa awal cenderung permanen dan mempengaruhi sikap dan perilaku anak sepanjang hidupnya, sehingga pendidikan dini menjadi sangat penting. Oleh karena itu menyiapkan sumber daya manusia (SDM) unggul harus dimulai sejak masa tersebut, bahkan sejak dalam kandungan. Banyak fakta mengungkapkan bahwa negara-negara maju memulai pembangunan sumber daya manusianya sejak dini.

### 2.3 Pembelajaran Multimedia Interaktif

Pembelajaran interaktif dapat dikonsepsikan sebagai proses pembelajaran yang melibatkan beberapa bentuk mediasi digital antara pengajar dan pembelajar (Reeves, 2003). Dalam ranah aplikasi *web*, pembelajaran interaktif mengizinkan pengunjung untuk berkomunikasi dan berinteraksi secara langsung dengan sistem aplikasi. Dengan demikian, pembelajaran ini memerlukan perangkat digital (misalnya komputer) dan sedikitnya seorang pembelajar. Sebenarnya pembelajaran interaktif sudah lama diperkenalkan, di mana sekitar tahun 80an diusulkan model klasik penggunaan komputer di bidang edukasi sebagai "*tutor, tool, and tutee*" oleh Taylor (1980).

Pembelajaran dengan model interaktif berkembang atas dasar pembelajaran konvensional yang kurang bisa memenuhi kebutuhan peserta didik dalam pembelajaran. Kenyataan yang ada di kelas menunjukkan bahwa siswa kurang termotivasi belajar karena pendekatan yang digunakan masih konvensional. Seiring dengan perkembangan teknologi informasi dan komunikasi, penggunaan perangkat-perangkat digital di dalam pembelajaran mulai banyak digunakan. Sejalan dengan hal ini, banyak kajian lanjutan yang lebih mendalam, salah satunya adalah pembelajaran berbantuan komputer (*computer aided instruction/CAI*).



---

CAI mampu meningkatkan pembelajaran bagi siswa-siswa berkesulitan belajar karena adanya umpan balik secara langsung (Access, 2010). Pada pembelajaran ini, komputer dapat menarik perhatian siswa melalui program-program interaktif dan melibatkan siswa dalam berkompetisi untuk meningkatkan kemampuannya. Pada kenyataannya, aplikasi-aplikasi pembelajaran berbasis komputer umumnya menyediakan pembelajaran yang berbeda dan penuh tantangan. Menurut Hall (Hall, 2000), pemanfaatan CAI mampu meningkatkan kemampuan belajar bagi anak-anak berkesulitan belajar. Hal ini karena CAI menggunakan berbagai jenis instruksi dalam pembelajaran, seperti *drill and practice*, strategi, permainan, dan simulasi. Multimedia yang digunakan sebagai demonstrasi dan penelitian pembelajaran memungkinkan untuk meningkatkan lingkungan belajar mengajar (Wissick, 1996). Meskipun demikian, CAI seharusnya digunakan sebagai suplemen, bukan untuk menggantikan pembelajaran konvensional.

Pembelajaran interaktif tidak lepas dari penggunaan multimedia yang menggabungkan berbagai unsur media seperti video, suara, animasi, teks, dan gambar yang dikemas di dalam satu wadah yang bersifat interaktif, kreatif, dan menyenangkan. Jenis media ini bisa dibagi menjadi dua kategori, yaitu multimedia linier dan multimedia interaktif. Multimedia linier adalah suatu multimedia yang tidak dilengkapi dengan alat pengontrol apa pun yang dapat dioperasikan oleh pengguna. Multimedia ini berjalan sekuensial (berurutan), contohnya: TV dan film. Multimedia interaktif adalah suatu multimedia yang dilengkapi dengan alat pengontrol yang dapat dioperasikan oleh pengguna, sehingga pengguna dapat memilih apa yang dikehendaki untuk proses selanjutnya. Contoh multimedia interaktif adalah pembelajaran interaktif, aplikasi *game*, dll.

Berdasarkan pendapat-pendapat yang ada, dapat diambil kesimpulan bahwa CAI (atau pembelajaran berbantuan komputer) memiliki potensi dalam pengembangan aplikasi pembelajaran bagi anak-anak berkesulitan belajar. Terlebih dengan adanya dukungan teknologi multimedia dan aplikasi *web* yang memungkinkan hasil lebih menarik, interaktif, dan publikasi secara luas melalui jaringan Internet.

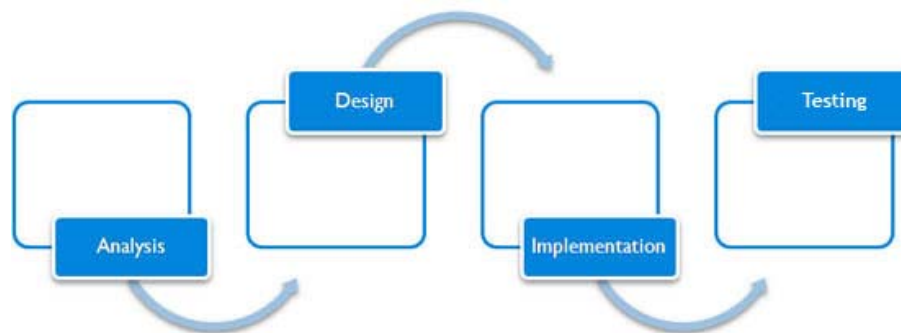
### **3. PEMBELAJARAN MULTIMEDIA INTERAKTIF UNTUK ANAK BERKESULITAN BELAJAR**

#### **3.1 Metode Penelitian**

Penelitian ini merupakan jenis penelitian pengembangan (*developmental research*), yakni suatu proses yang dipakai untuk mengembangkan dan memvalidasi produk. Ada beberapa tahapan yang dilibatkan dalam penelitian ini, mulai dari analisis kebutuhan hingga implementasi produk. Untuk dapat menghasilkan produk tertentu digunakan penelitian yang bersifat analisis kebutuhan, sedangkan untuk menguji keefektifan produk tersebut supaya dapat berfungsi di masyarakat luas, maka diperlukan penelitian untuk menguji keefektifan produk tersebut.

Metode penelitian pengembangan dipandang sangat tepat dalam menyelesaikan domain persoalan yang ada. Bagaimanapun persoalan layanan pendidikan bagi anak berkesulitan belajar memerlukan langkah nyata yang bersifat solutif. Hal ini tentunya akan sangat mendukung upaya-upaya pemerintah dalam memberikan layanan pendidikan secara prima bagi semua anak.





**Gambar 1. Tahap Pengembangan Aplikasi Pembelajaran**

Sumber: Pressman, 2006

Pengembangan sistem perangkat lunak dilakukan dengan merujuk pada aturan dan kaidah rekayasa perangkat lunak. Pendekatan model proses perangkat lunak yang digunakan adalah *waterfall* (atau biasa disebut *linear sequential model*). Alasan yang mendasari pemilihan model ini adalah karena spesifikasi kebutuhan perangkat lunak yang akan dikembangkan sudah cukup jelas (Pressman, 2006). Dengan demikian, tahap pengembangan perangkat lunak bisa segera dilaksanakan secara bertahap, mulai dari analisis, desain, implementasi, dan pengujian.

### 3.2 Deskripsi Sistem

Aplikasi yang dikembangkan merupakan aplikasi pembelajaran multimedia interaktif berbasis *web* untuk anak-anak kesulitan belajar (usia 5-7 tahun) yang diberi nama Si Bella (ringkasan dari kata aplikasi pembelajaran untuk anak berkesulitan belajar). Konten yang disajikan terdiri dari kemampuan membaca, kemampuan menulis, dan kemampuan matematika/berhitung.

Dalam upaya menyajikan materi pembelajaran yang variatif dan komprehensif, setiap konten utama terdiri dari tiga kategori, yaitu:

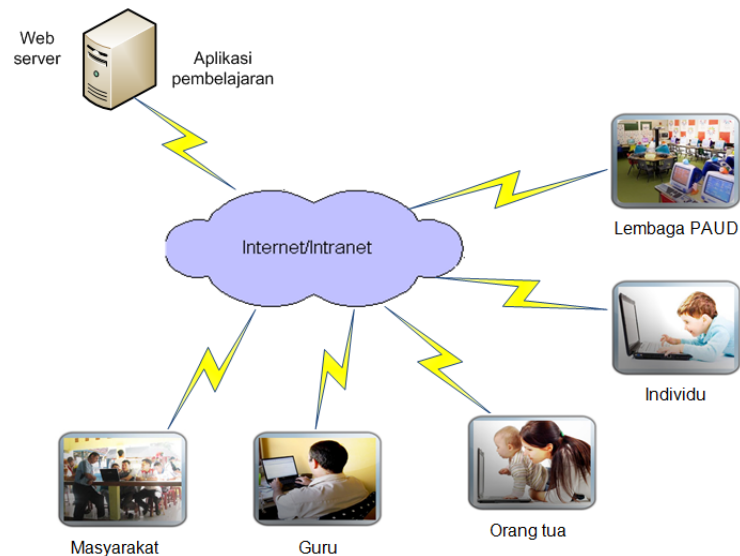
#### Materi Dasar

- Materi ini menyajikan teori atau konsep yang mendasari materi pembelajaran membaca, menulis, dan berhitung. Kemasan materi disusun ringkas dan jelas dengan penguatan contoh-contoh yang dibuat menggunakan unsur-unsur multimedia.
- Latihan dan Kuis  
Menyajikan latihan-latihan kecil dan evaluasi guna mengetahui tingkat pemahaman anak sehubungan dengan materi yang dibahas. Dengan demikian, anak tidak hanya sekadar membaca materi dasar, namun juga berlatih secara langsung.
- Permainan (*game*)  
Tidak bisa dipungkiri, permainan memiliki daya tarik tersendiri yang sering memikat anak-anak. Meskipun demikian, seharusnya permainan untuk anak-anak juga memiliki nilai edukatif. Berangkat dari sini, halaman ini secara khusus menyediakan beragam permainan interaktif berbasis multimedia terkait dengan materi-materi yang sedang dibahas.

Pengembangan konten pembelajaran memanfaatkan multimedia interaktif yang dibangun menggunakan teknologi PHP, Ajax (*library JQuery*), Adobe Photoshop, dan Adobe Flash.

### 3.3 Arsitektur Sistem

Perancangan arsitektur merepresentasikan *framework* dari sistem perangkat lunak yang dibangun. Deskripsi arsitektur mengadopsi spesifikasi sistem, model analisis, dan interaksi subsistem yang telah didefinisikan pada tahap analisis. Arsitektur dari pengembangan aplikasi pembelajaran multimedia interaktif berbasis *web* yang diusulkan diperlihatkan seperti Gambar 2.



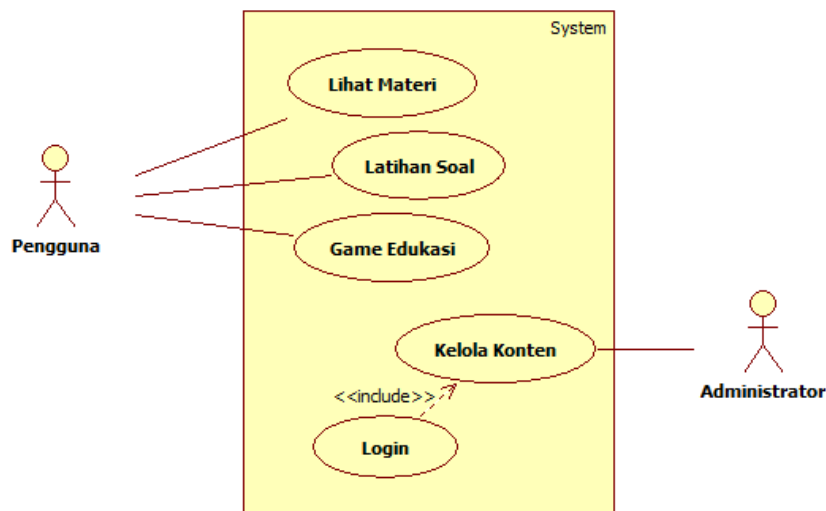
**Gambar 2. Arsitektur Aplikasi Pembelajaran Multimedia Interaktif**

### 3.4 Pemodelan Sistem

*Use case*, atau disebut juga skenario, bertujuan menyediakan deskripsi mengenai bagaimana penggunaan sistem. Model *use case* dibuat berdasarkan deskripsi dan fungsionalitas perangkat lunak yang telah dispesifikasikan.

*Use case* menggambarkan bagaimana aktor berinteraksi dengan sistem yang akan dibangun. Pembuatan model *use case* bertujuan untuk mengidentifikasi fungsionalitas perangkat lunak secara arsitektural. Dengan demikian, berdasarkan fungsi-fungsi utama dan asumsi-asumsi yang telah dideskripsikan, dapat didefinisikan *use case* yang terlibat.

Tahap-tahap yang dilakukan dalam pemodelan *use case* adalah mendefinisikan aktor (*actor*), mendefinisikan *use case*, dan membuat diagram *use case*. Pada tahap ini, didefinisikan dua aktor yang terlibat, yaitu pengguna dan administrator. Pengguna merupakan entitas yang akan berhubungan langsung dengan antarmuka sistem untuk mengakses konten pembelajaran membaca, menulis, dan matematika. Pengguna yang dimaksud adalah anak berkesulitan belajar, guru, dan orang tua sebagai pendamping. Adapun administrator sistem bertugas untuk melakukan pemantauan, pengaturan, dan pengelolaan konten pembelajaran secara periodik.



**Gambar 3. Pemodelan Use Case Diagram**

### 3.5 Instrumen Penelitian

Instrumen penelitian merupakan alat-alat yang digunakan untuk memperoleh atau mengumpulkan data dalam rangka memecahkan masalah penelitian atau mencapai tujuan penelitian. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini ada dua macam, yaitu instrumen perangkat keras dan perangkat lunak.

Kebutuhan perangkat keras yang digunakan disesuaikan dengan kebutuhan besarnya data yang akan digunakan dan kecepatan dalam proses perhitungan, minimal yang diperlukan:

1. Laptop
2. PC desktop
3. Headphone recorder
4. LCD proyektor
5. Printer dan scanner
6. Kamera digital

Kebutuhan perangkat lunak yang digunakan adalah perangkat lunak yang mendukung sistem jaringan, pengolahan teks, antarmuka grafis, dan mampu menangani pengolahan database. Perangkat lunak tersebut antara lain:

1. Apache web server
2. Bahasa pemrograman PHP
3. MySQL database server
4. Adobe Photoshop
5. Adobe Flash (Macromedia Flash)
6. Library JQuery
7. StarUML untuk pemodelan
8. Editor teks untuk penulisan kode
9. Aplikasi browser untuk uji coba hasil

---

### 3.6 Validasi dan Pengujian

Validasi merupakan tahap penting guna memastikan bahwa aplikasi yang dikembangkan telah sesuai dengan spesifikasi. Ada dua jenis uji validitas yang dilakukan pada penelitian ini, yaitu validitas isi/konten dan validitas media. Validitas konten dilakukan terhadap ranah materi, ranah konstruksi, dan ranah bahasa yang dipakai. Validasi oleh ahli media ini dilakukan untuk mengetahui tingkat validitas media pembelajaran sehingga dapat diketahui valid atau tidaknya media.

Sistem penilaian yang digunakan adalah dengan memberikan penskoran sebagai berikut:

- a. Nilai 4: Sangat baik/sangat layak/sangat menarik/sangat mudah/sangat sesuai/ sangat tepat
- b. Nilai 3: Baik/layak/menarik/mudah/sesuai/tepat
- c. Nilai 2: Cukup baik/cukup layak/cukup menarik/cukup mudah/cukup sesuai/cukup tepat
- d. Nilai 1: Kurang baik/kurang layak/kurang menarik/kurang mudah/kurang sesuai/ kurang tepat

Selain melakukan penskoran, ahli/praktisi juga diminta untuk memberikan catatan perbaikan secara langsung bila dianggap perlu. Hasil penilaian oleh penilai dihitung kevalidannya dalam persen (%) dengan menggunakan rumus sebagai berikut:

$$\% Vs x = \frac{\text{Jumlah skor penilai}}{\text{Jumlah skor maksimum}} \times 100\%$$

(Gabel dan Samuel, 1987:695-696, dalam Azwar, 2001:80)

Keterangan: Vs x = validitas isi

Kriteria validitas isi

81% - 100%	: sangat tinggi
61% - 80%	: tinggi
41% - 60%	: cukup
21% - 40%	: rendah
0% - 20%	: sangat rendah

Pengujian merupakan sebuah aktivitas di mana suatu sistem dieksekusi dalam kondisi yang ditetapkan dan hasilnya diamati serta dievaluasi. Pengujian dilakukan sebagai verifikasi bahwa perangkat lunak yang dikembangkan dapat memenuhi spesifikasi kebutuhan dan berjalan sesuai dengan skenario yang telah dideskripsikan. Tujuan utama dari tahap pengujian adalah untuk menemukan kesalahan yang belum teridentifikasi.

Ada dua jenis metode pengujian yang lazim digunakan untuk menguji suatu perangkat lunak, yaitu *white-box* dan *black-box*. Pengujian *white-box* menekankan pada proses internal, sedangkan pengujian *black-box* lebih menekankan pada fungsionalitas sistem.

Tahap pengujian produk dilakukan pada anak-anak prasekolah (usia 4-5 tahun) dengan pendampingan dan instruksi langsung. Untuk uji dengan melibatkan kelompok terbatas dilakukan di TK Lab Universitas Negeri Malang (UM).

## 4. PEMBAHASAN

### 4.1 Hasil Implementasi

Tahap implementasi (*code generation*) merupakan tahap untuk mentranslasikan hasil analisis dan perancangan ke suatu bentuk *machine-readable*. Pada tahap ini, aspek-aspek yang berhubungan dengan perilaku dan struktur sistem direpresentasikan sebagaimana ia akan dibangun. Ada dua bagian utama yang menjadi target implementasi, yaitu pembuatan aplikasi *web* sebagai *core engine* dan konten-konten pembelajaran membaca, menulis, dan matematika.

Hasil implementasi antarmuka utama aplikasi yang dikembangkan diperlihatkan seperti Gambar 4.



**Gambar 4. Tampilan Utama Aplikasi Pembelajaran**

Dalam upaya mencapai sasaran, pengembangan aplikasi menekankan pada desain antarmuka dengan kesan visual yang sederhana dan jelas. Tata bahasa yang digunakan juga disesuaikan agar tidak kaku dan akrab dengan anak-anak. Selain itu, tampilan halaman juga didesain kental dengan lingkungan pembelajaran anak-anak yang identik dengan keceriaan sehingga diharapkan mampu menarik minat anak-anak untuk menggunakannya.

Aplikasi pembelajaran multimedia interaktif ini memiliki simbol (ikon khas) yang diberi nama Si Bella. Simbol ini direpresentasikan melalui karakter seorang anak perempuan yang lucu dan ramah.



Hasil implementasi konten pembelajaran sangat didominasi dengan warna-warna yang cerah. Hal ini dipandang penting dalam upaya memikat daya tarik anak-anak untuk menggunakannya. Contoh hasil implementasi halaman utama konten pembelajaran membaca diperlihatkan pada Gambar 6.

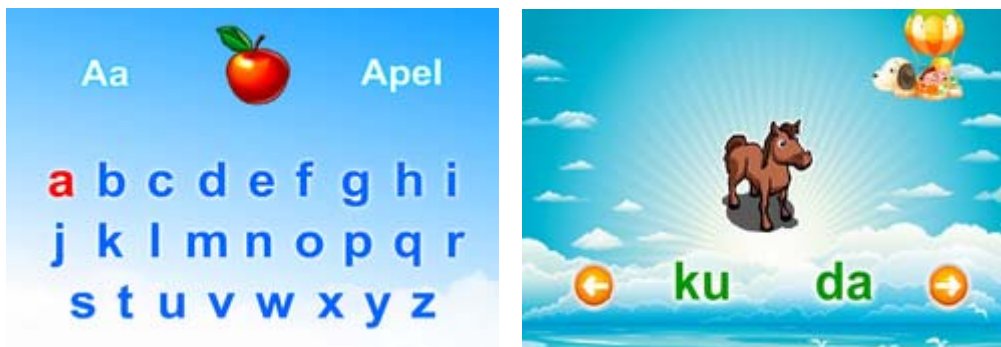
**Gambar 5. Ikon Si Bella**



**Gambar 6. Halaman Utama Konten Pembelajaran Membaca**

Halaman utama konten kemampuan membaca menyajikan beragam materi untuk pembelajaran membaca, meliputi materi dasar pengenalan huruf, kata, angka, dan kalimat; latihan/kuis untuk mengasah kemampuan; dan *game* edukatif kemampuan membaca.





**Gambar 7. Konten Pembelajaran Membaca**

Salah satu upaya yang dilakukan untuk menarik minat anak-anak dalam mempelajari konten adalah dengan memberikan beragam ilustrasi dan *background*. Sebagai contoh, untuk pembelajaran pengenalan huruf dan kata, diberikan ilustrasi objek gambar yang dapat menguatkan daya tangkap anak-anak. Langkah ini dipandang sangat efektif dibanding hanya menggunakan teks saja tanpa bantuan simbol ataupun objek.

Konten pembelajaran kedua yang disediakan adalah konten kemampuan menulis. Konten ini menekankan pada cara-cara penulisan huruf, angka, kata, dan kalimat yang umumnya sangat sulit dilakukan oleh anak-anak yang mengalami kesulitan belajar.

Merujuk pada persoalan kesulitan menulis yang dialami oleh anak-anak, aplikasi ini menyediakan pembelajaran menulis melalui animasi penulisan huruf dengan teknik penelusuran (*letter tracing*). Pendekatan seperti ini secara nyata mampu memberikan pemahaman yang lebih baik, di mana anak menjadi tahu cara memulai penulisan huruf, angka, kata, dan kalimat.



**Gambar 8. Konten Pembelajaran Menulis**

Pada materi latihan dan kuis, digunakan pendekatan *handwriting recognition* untuk mengidentifikasi tulisan melalui masukan *mouse* pada layar. Tekniknya, anak menuliskan huruf di atas kanvas yang tersedia dengan cara menggerakkan kursor *mouse* hingga membentuk huruf. Selanjutnya, aplikasi akan mengidentifikasi apakah tulisan tersebut merepresentasikan huruf atau tidak. Pendekatan ini menawarkan interaktivitas dan umpan balik secara langsung kepada anak.

Konten pembelajaran ketiga adalah konten untuk membantu mengatasi kesulitan matematika/berhitung (*diskalkulia*). Tidak berbeda dengan konten-konten sebelumnya, pendekatan yang digunakan di sini adalah penekanan pada multimedia interaktif. Merujuk pada hambatan anak dalam menggunakan bahasa simbol untuk berpikir dan mencatat tentang kuantitas, maka digunakan visualisasi-visualisasi yang mampu menstimulasi cara berpikir.

Untuk mengimbangi pembelajaran dan mengurangi kebosanan anak, juga disediakan beragam konten permainan (*game*) yang bersifat edukatif. Pengembangan *game* pembelajaran matematika ini sangat memperhatikan kesederhanaan, namun tetap dengan unsur-unsur multimedia. Beragam materi dasar matematika disediakan, seperti pengenalan angka dan berhitung. Pada materi kuis dan latihan, tersedia bermacam konten, seperti mengurutkan angka, *dot-to-dot*, dan koreksi angka. Untuk materi permainan, diberikan beragam konten yang menarik dan menantang, seperti *game memory*, tebak angka, *puzzle* angka, tembak angka, dan cari angka.



**Gambar 9. Konten Pembelajaran Matematika**

Sebagai tambahan, selain menyediakan konten utama membaca, menulis, dan berhitung, juga disediakan konten kemampuan dasar. Konten ini dimaksudkan sebagai pengantar untuk memudahkan pembelajaran selanjutnya. Sesuai namanya, materi pada konten ini sangat mendasar sekali, misalnya tentang pengenalan warna, bangun, hewan, buah, dan sejenisnya. Pengembangan konten kemampuan dasar juga memanfaatkan unsur-unsur multimedia interaktif.

Setelah tahap implementasi sistem utama dan konten pembelajaran, langkah selanjutnya adalah melakukan validasi konten dan media. Tahap ini melibatkan ahli/praktisi (pendidikan terakhir S1, S2, dan S3) yang dipandang memiliki kompetensi di bidang media dan pembelajaran. Langkah yang dilakukan adalah dengan memberikan lembar instrumen dan mendemokan produk yang telah dihasilkan. Apabila ada revisi pada tahap ini, maka produk akan direvisi dan divalidasi ulang. Adapun jika tidak, maka hasil pengisian lembar instrumen akan dianalisis dan melanjutkan ke tahap berikutnya.

Untuk tahap pengujian, penelitian ini menggunakan metode *black-box*, yaitu dengan memperhatikan hasil keluaran dari perangkat lunak pembelajaran interaktif berdasarkan masukan yang diberikan. Dalam mendukung pelaksanaan pengujian ini, diperlukan deskripsi mengenai prosedur pengujian dan kasus uji.

Hasil pengujian non-formal pada anak usia 5-7 tahun memperlihatkan bahwa aplikasi pembelajaran multimedia interaktif seperti ini mampu memberikan daya tarik anak untuk menggunakannya. Untuk pengujian secara luas, yang melibatkan kelompok besar, baru akan

---

dilaksanakan pada tengah semester ini yang berlokasi di TK Lab Universitas Negeri Malang (UM) dan SD Lab Autisme Universitas Negeri Malang (UM).

## 4.2. Pembahasan

Merujuk pada hasil analisis hingga implementasi, terlihat bahwa aplikasi berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK) dapat dimanfaatkan untuk menghasilkan media dan sumber belajar bagi anak berkesulitan belajar. Hasil pengembangan aplikasi Si Bella menunjukkan bahwa aplikasi dan konten pembelajaran sudah sesuai spesifikasi awal.

Keterampilan membaca merupakan salah satu aspek penting dalam kemampuan berkomunikasi. Ada empat kelompok karakteristik kesulitan belajar membaca, yaitu kebiasaan membaca, kekeliruan mengenal kata, kekeliruan pemahaman, dan gejala-gejala serba aneka. Hasil pengembangan konten pembelajaran kemampuan membaca memperlihatkan variasi sumber belajar bagi anak-anak yang mengalami kesulitan belajar membaca. Sajian konten disesuaikan dengan tingkat pemahaman anak, dimulai dari materi yang paling dasar, yaitu pengenalan huruf. Adapun untuk lebih memudahkan pemahaman, materi pada konten diiringi dengan gambar ilustrasi, suara, maupun animasi. Pada pengembangan konten ini dapat disimpulkan bahwa penerapan multimedia interaktif dapat membantu menyediakan layanan pembelajaran bagi anak-anak berkesulitan membaca (disleksia).

Pada konten pembelajaran menulis, materi-materi yang disediakan memfokuskan pemahaman anak mengenai cara menulis yang benar. Pembentukan pemahaman dimulai dari unsur yang paling dasar, yakni karakter atau huruf. Bagaimanapun, untuk dapat menyusun tulisan, seorang anak harus memahami terlebih dahulu konsep huruf. Berangkat dari pemikiran ini, dikembangkan model pembelajaran berbasis multimedia interaktif untuk membantu kemampuan menulis. Hasil pengembangan yang mengoptimalkan unsur-unsur multimedia terlihat sangat sesuai untuk pembelajaran kemampuan menulis. Pada pengembangan ini dapat disimpulkan bahwa penerapan multimedia interaktif seperti penelusuran huruf/angka (*letter/number tracing*) dan *handwriting recognition* sangat membantu anak-anak yang mengalami kesulitan menulis (disgrafia).

Kemampuan yang juga sangat penting bagi anak-anak adalah kemampuan matematika. Matematika merupakan salah satu mata pelajaran yang berfungsi untuk memecahkan masalah kehidupan sehari-hari yang mendapat porsi perhatian cukup besar di sekolah, khususnya tingkat dasar hingga menengah. Hal ini tidak lepas dari peran penting pelajaran ini yang banyak memberikan kontribusi dalam penyelesaian masalah kehidupan sehari-hari. Demikian pentingnya, hingga matematika dijuluki sebagai *queen of sciences*, ratunya ilmu pengetahuan. Dalam bidang keilmuan, matematika memiliki peran penting untuk mengekspresikan model ilmiah. Oleh karena itu, wajar jika kemudian banyak institusi atau lembaga yang menggunakan matematika sebagai alat tes untuk keperluan tertentu.

Merujuk pada urgensi pembelajaran matematika, aplikasi Si Bella menyediakan layanan khusus bagi anak-anak yang mengalami kesulitan matematika. Pengembangan materi yang interaktif dengan susunan sistematis sangat membantu anak dalam belajar. Selain itu, materi yang cukup komprehensif juga sangat memotivasi anak untuk bisa menguasai kemampuan matematika/berhitung. Dapat disimpulkan bahwa pengembangan konten pembelajaran matematika mampu menyediakan layanan pendidikan bagi anak-anak yang mengalami kesulitan matematika (diskalkulia), khususnya pada usia dini.

Pengembangan aplikasi yang memanfaatkan teknologi internet sangat membantu dalam meningkatkan ketersediaan, memperluas keterjangkauan, meningkatkan kualitas/mutu dan relevansi, mewujudkan kesetaraan dan menjamin kepastian memperoleh layanan pendidikan.



---

Untuk sasaran yang tidak memiliki jaringan internet, solusi yang disediakan adalah melalui paket aplikasi offline dalam bentuk CD. Dengan demikian, semua kalangan masyarakat diharapkan dapat menikmati layanan ini.

Untuk potensi ke depan, aplikasi pembelajaran ini bisa dikemas lebih praktis dan fleksibel dalam bentuk aplikasi mobile. Hal ini sangat memungkinkan, mengingat ketersediaan infrastruktur yang semakin baik. Langkah ini tentu akan memberikan keleluasaan lebih bagi masyarakat luas selaku pengguna aplikasi.



**Gambar 11. Potensi Pengembangan Aplikasi Mobile**

Hasil pengembangan secara keseluruhan memperlihatkan bahwa sumber dan media pembelajaran sudah sesuai dengan spesifikasi awal. Konten pembelajaran yang dikembangkan juga sangat memotivasi anak-anak untuk menggunakannya. Hasil validasi dan uji coba memperlihatkan bahwa pembelajaran multimedia interaktif sudah layak digunakan untuk anak-anak berkesulitan belajar, dengan tingkat validitas sangat tinggi, yaitu 86,45% (untuk validitas materi) dan 88,75% (untuk validitas media).

#### **4.3. Usulan Kebijakan**

Merujuk pada paparan analisis hingga pengembangan dan pengujian aplikasi pembelajaran, maka dapat diusulkan beberapa kebijakan sebagai berikut:

1. Perlu dan pentingnya penyediaan layanan pendidikan bagi anak berkesulitan belajar pada usia dini

Anak-anak merupakan generasi bangsa penerus tongkat estafet ke depan. Oleh karena itu, mulai dari usia dini (yang merupakan usia emas/golden age), anak sudah harus mendapatkan pendidikan yang optimal, termasuk anak yang berkebutuhan khusus. Hal ini dipertegas dalam Undang-Undang Dasar 1945 pasal 31, dokumen kesepakatan Dakar *Framework for Action on Education for All*, dan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Sehubungan dengan peningkatan jumlah anak berkesulitan belajar, diperlukan upaya pemecahan yang bersifat solutif. Seyogyanya, semua elemen masyarakat (termasuk

---

pemerintah selaku pengambil kebijakan) bahu-membahu memperhatikan pendidikan anak-anak yang mengalami kesulitan belajar. Penyediaan layanan pendidikan bagi anak berkesulitan belajar merupakan upaya peningkatan pendidikan yang berkualitas/ bermutu dan meningkatkan sumber daya serta daya saing bangsa.

Berdasarkan data dan fakta, dapat disimpulkan bahwa penyediaan layanan pendidikan bagi anak berkesulitan belajar memiliki urgensi tinggi di tengah minimnya layanan yang ada. Hal ini sangat sejalan dengan program *education for all* (EFA) dan *Millenium Development Goals* (MDGs) yang diharapkan dapat tercapai pada tahun 2015.

2. Perlu dan pentingnya pengembangan aplikasi pembelajaran berbantuan komputer bagi anak berkesulitan belajar dan penyebarannya

Saat ini, komputer sudah banyak digunakan di dunia pendidikan, termasuk dalam proses pembelajaran. Sudah banyak pula penelitian yang mengungkapkan bahwa pembelajaran berbantuan komputer (*Computer Assisted Instruction/CAI*) mampu memberikan nilai tambah.

Berdasarkan fakta dan penelitian empiris, pembelajaran berbantuan komputer sangat potensial diterapkan bagi anak-anak berkesulitan belajar. CAI mampu meningkatkan pembelajaran bagi siswa-siswa berkesulitan belajar karena adanya umpan balik secara langsung (Access, 2010). Pada kenyataannya, aplikasi-aplikasi pembelajaran berbasis komputer umumnya menyediakan pembelajaran yang berbeda dan penuh tantangan.

Dapat disimpulkan bahwa pemanfaatan CAI mampu meningkatkan kemampuan belajar bagi anak-anak berkesulitan belajar. Hal ini dikarenakan CAI menggunakan berbagai jenis instruksi dalam pembelajaran, seperti *drill and practice*, strategi, permainan, dan simulasi (Hall, 2000). Meskipun demikian, CAI seharusnya digunakan sebagai suplemen, bukan untuk menggantikan pembelajaran konvensional.

3. Perlunya pemanfaatan multimedia interaktif dalam pembelajaran anak-anak yang mengalami kesulitan belajar

Pemanfaatan unsur-unsur multimedia (seperti teks, gambar, animasi, dan suara) mampu menghasilkan visualisasi yang lebih baik dibandingkan *single media*. Selain itu, Levie & Levie (dalam Arsyad, 2010) menyimpulkan bahwa stimulus visual membuahkan hasil belajar yang lebih baik untuk tugas-tugas mengingat, mengenali, dan menghubungkan fakta dan konsep.

Pengembangan konten pembelajaran dengan memanfaatkan unsur-unsur multimedia mampu menghasilkan media pembelajaran yang interaktif, inspiratif, menyenangkan, dan memotivasi (sesuai amanat PP 19 tahun 2005) bagi anak-anak berkesulitan belajar. Multimedia yang digunakan sebagai demonstrasi dan penelitian pembelajaran memungkinkan untuk meningkatkan lingkungan belajar mengajar (Wissick, 1996).

4. Perlunya pendidikan karakter berbasis TIK bagi anak-anak yang mengalami kesulitan belajar

Pembelajaran multimedia interaktif sangat memungkinkan untuk digunakan dalam mengembangkan pendidikan karakter bagi anak-anak berkesulitan belajar. Menurut Wijaya Kusuma (<http://edukasi.kompasiana.com>), diperlukan peran TIK yang begitu besar dalam proses pembelajarannya sehingga budaya dan karakter berubah menjadi cara-cara ilmiah yang membuat para pendidik atau guru tak bisa lepas dari 5K (Konvergensi, Kontekstual, Kolaborasi, Konektivitas, dan Konten kreatif) yang menguasai dunia di abad 21 ini (<http://edukasi.kompasiana.com>).



---

Hal ini sesuai dengan Undang-Undang No 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional pada Pasal 3, yang menyebutkan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk karakter serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa.

5. Perlu dan pentingnya pemanfaatan teknologi pengembangan aplikasi berbasis *web*

Pengembangan aplikasi pembelajaran berbasis web mampu memperluas keterjangkauan layanan pendidikan bagi anak berkesulitan belajar melalui jejaring internet. Pendekatan ini diharapkan bisa mewujudkan layanan pendidikan secara prima, meningkatkan ketersediaan, memperluas keterjangkauan, meningkatkan kualitas/mutu, mewujudkan kesetaraan, dan menjamin kepastian memperoleh layanan pendidikan (sesuai Renstra Kemdiknas 2010-2014).

Penggunaan instruksi berbasis web dapat meningkatkan domain pendidikan dan pelatihan (Olson, 2002). Pemanfaatan teknologi pengembangan aplikasi berbasis web memiliki potensi besar dalam pemerataan layanan pendidikan secara luas karena dapat diakses kapan saja. Kondisi ini dipandang sangat tepat untuk diterapkan di Indonesia yang secara geografis terdiri dari pulau-pulau. Begitu pula halnya dengan aplikasi Si Bella yang dipublikasikan melalui situs <http://sahabatbelajar.com>, yang dapat diakses kapan pun dan di mana pun tanpa terbatas ruang dan waktu.

#### 4.4 Dampak Usulan Kebijakan

Merujuk pada usulan kebijakan pembelajaran multimedia interaktif untuk meningkatkan layanan pendidikan bagi anak berkesulitan belajar pada usia dini, dapat diidentifikasi dampak-dampak yang ditimbulkan. Secara garis besar, dampak-dampak tersebut dapat dikelompokkan ke dalam dua bagian, yaitu dampak negatif dan dampak positif.

Dampak negatif dari usulan kebijakan ini adalah perlunya infrastruktur yang memadai, khususnya infrastruktur Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK). Bagaimanapun, usulan yang dikemukakan banyak menggantungkan pengoperasian pada perangkat-perangkat TIK, seperti komputer dan jaringan Internet. Namun hal ini bisa teratasi dengan kenyataan semakin terjangkaunya harga-harga perangkat keras serta akses internet yang mulai semakin mudah didapatkan. Hal ini juga yang mendorong semakin banyaknya sekolah atau lembaga pendidikan yang sudah memiliki laboratorium dengan fasilitas sangat memadai.

Untuk dampak positif, baik bagi individu yang berkesulitan belajar maupun pendidik/orang tua dan masyarakat, dapat dijabarkan sebagai berikut:

1. Bertambahnya referensi  
Pengembangan pembelajaran multimedia interaktif berbantuan komputer dapat menambah referensi bagi anak-anak yang mengalami kesulitan belajar, guru/pendidik, dan orang tua. Referensi ini bisa melengkapi referensi-referensi yang sudah ada, utamanya buku dan perangkat ajar.
2. Pembelajaran yang lebih interaktif dan menyenangkan  
Pemanfaatan multimedia interaktif memberikan variasi dalam pembelajaran sehingga anak lebih leluasa dan terbuka wawasannya. Langkah ini sekaligus juga merupakan pengenalan awal bagi anak-anak terhadap perkembangan teknologi. Pembelajaran seharusnya memang bersifat interaktif, inspiratif, menyenangkan, dan memotivasi. Aspek-aspek ini semua sangat



---

mungkin tercapai melalui pendekatan pembelajaran multimedia interaktif. Dengan demikian, anak-anak yang mengalami kesulitan belajar akan semakin termotivasi untuk memahami materi pembelajaran.

3. **Biaya pemerataan yang lebih ekonomis**  
Pemanfaatan teknologi aplikasi web mampu mendistribusikan materi pembelajaran secara luas melalui jaringan Internet. Dalam konteks pengembangan di Indonesia, langkah ini dipandang sangat praktis sebagai solusi kondisi geografis tanah air. Melalui jaringan yang sudah dirintis oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, keberlanjutan dari aplikasi bisa terjamin dengan baik.
4. **Terbentuknya layanan pendidikan untuk semua**  
Teknologi yang menjadi tulang punggung pengembangan penelitian ini berpotensi menyediakan sumber belajar secara luas sehingga mendukung upaya pencapaian pendidikan untuk semua atau *education for all* (EFA) yang ditargetkan tercapai pada tahun 2015. Dengan semakin banyaknya pihak yang menyediakan sumber belajar seperti ini, maka persoalan minimnya layanan pendidikan bagi anak-anak berkesulitan belajar dapat ditekan.
5. **Terbentuknya Masyarakat Informasi**  
Pembelajaran berbasis TIK memiliki potensi strategis untuk dikembangkan lebih lanjut. Hal ini sejalan dengan program “Masyarakat Informasi” yang dicanangkan oleh Kementerian Komunikasi dan Informasi. Masyarakat informasi adalah suatu masyarakat di mana lebih banyak orang bekerja di bidang penanganan informasi daripada bidang pertanian dan industri.
6. **Memotivasi Industri Kreatif dan *Digitalpreneurship***  
Pengembangan aplikasi pembelajaran berbasis web mampu memperluas keterjangkauan layanan pendidikan bagi anak berkesulitan belajar melalui jejaring Internet. Pendekatan ini diharapkan bisa mewujudkan layanan pendidikan secara prima, meningkatkan ketersediaan, memperluas keterjangkauan, meningkatkan kualitas/mutu, mewujudkan kesetaraan, dan menjamin kepastian memperoleh layanan.

## 5. PENUTUP

### 5.1 Simpulan

Pembelajaran multimedia interaktif memiliki peran strategis dalam pembelajaran bagi anak-anak berkesulitan belajar. Hal ini karena multimedia interaktif menggunakan berbagai jenis instruksi dalam pembelajaran, seperti *drill and practice*, strategi, dan simulasi. Selain itu, stimulus visual membuahkan hasil belajar yang lebih baik untuk tugas-tugas mengingat, mengenali, dan menghubungkan fakta dan konsep.

Usul kebijakan mengenai pembelajaran multimedia interaktif untuk anak berkesulitan belajar (*learning disability*) dipandang memiliki urgensi tinggi di tengah persoalan meningkatnya jumlah anak berkesulitan belajar dan minimnya layanan pendidikan yang ada. Pengembangan konten pembelajaran dengan memanfaatkan unsur-unsur multimedia mampu menghasilkan media pembelajaran yang interaktif, inspiratif, menyenangkan, dan memotivasi (sesuai amanat PP 19 tahun 2005) bagi anak-anak berkesulitan belajar.



---

Pemanfaatan teknologi aplikasi berbasis *web* pada usulan ini sangat tepat dan mampu memberikan nilai tambah. Pendekatan ini diharapkan bisa mewujudkan layanan pendidikan secara prima, meningkatkan ketersediaan, memperluas keterjangkauan, meningkatkan kualitas/mutu, mewujudkan kesetaraan, dan menjamin kepastian memperoleh layanan pendidikan (sesuai Renstra Kemdiknas 2010-2014). Hasil pengembangan aplikasi juga menunjukkan tingkat kelayakan dengan persentase 86,45% (untuk validitas materi) dan 88,75% (untuk validitas media).

## 5.2 Saran

Meskipun pengembangan aplikasi pembelajaran multimedia interaktif sudah cukup baik dan memenuhi target awal seperti yang telah dispesifikasikan, namun masih ada beberapa kekurangan yang perlu disempurnakan lagi. Merujuk pada hasil validitas materi oleh guru dan ahli pendidikan anak, sebaiknya dibuat klasifikasi khusus berdasarkan usia dan bobot materi.

Agar aplikasi yang dikembangkan dapat mendukung pembelajaran secara maksimal, sebaiknya perlu penambahan konten pembelajaran secara berkelanjutan seiring dengan bertambahnya konten-konten baru. Selain itu, agar kelayakan produk lebih optimal maka perlu dilakukan uji coba secara lebih luas ke masyarakat, khususnya lembaga-lembaga yang menangani anak-anak berkesulitan belajar.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abdurrahman, M. (2003) Pendidikan Bagi Anak Berkesulitan Belajar. Jakarta: Rineka Cipta.
- Access Center (2008) Computer-Assisted Instruction and Writing [dalam Jaringan] <<http://www.readingrockets.org/article/22028>>.
- Arsyad, A. (2010) Media Pembelajaran. Jakarta: Rajawali Pers.
- Balitbang Diknas (2007) Model Kurikulum bagi Peserta Didik yang Mengalami Kesulitan Belajar. Jakarta: Pusat Kurikulum Balitbang Diknas.
- Hall, T.E., Hughes, Filbert (2000) Computer Assisted Instruction in Reading for Students with Learning Disabilities: A Research Synthesis. The National Dissemination Center for Children with Disabilities.
- Hallahan, Daniel P., James M. Kauffman (1985) Introduction to Learning Disabilities. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Hallahan, Daniel P., James M. Kauffman (2006) Exceptional Learners: An Introduction to Special Education. Pearson Education United States
- Human Development Report 2009. HDI rankings [dalam jaringan] <<http://hdr.undp.org/en/statistics/>>.
- Idris, H. (2008) 'Pengembangan Multimedia Pembelajaran Berbantuan Komputer.' Jurnal IQRA', UNY.





- 
- Mercer, Cecil D., Ann R. Mercer (1989) *Teaching with Learning Problems*. 3rd ed. Columbus, Ohio: Merryl Publishing Company.
- Mulyadi (2010) *Diagnosis Kesulitan Belajar dan Bimbingan Terhadap Kesulitan Belajar Khusus*. Yogyakarta: Nuha Litera.
- Olson, T.M. (2002) 'The Effectiveness of Web-Based Instruction: An initial inquiry.' *The International Review of Research in Open and Distance Learning Journal*, Vol 3 No 2.
- PIRLS (2006) 'International Report' [dalam jaringan] <[http://pirls.bc.edu/pirls2006/intl\\_rpt.html](http://pirls.bc.edu/pirls2006/intl_rpt.html)>
- Prasetya, D.D.(2010) 'Aplikasi Pembelajaran Interaktif Berbasis Web untuk Anak Berkesulitan Membaca (Disleksia).' Makalah dipresentasikan pada Konferensi Nasional APPI, Universitas Negeri Malang.
- \_\_\_\_\_.(2011) *Interactive Multimedia for Learning Disability*. ADIC: Universiti Kebangsaan Malaysia, Malaysia.
- Pressman, Roger (2006) *Software Engineering: A Practitioner's Approach*. 6th ed. New York: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Reeves, Thomas, John G.Hedberg (2003) *Interactive Learning Systems Evaluation*. Educational Technology Publications, Inc. USA.
- Santrock, J.W. (2011) *Psikologi Pendidikan*. New York: McGraw-Hill Company, Inc.
- Setyosari, P. (2010) *Metode Penelitian Pendidikan dan Pengembangan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Syabirin, Tabrani (2011) *Mutu Pendidikan Terus Merosot* [dalam jaringan] <http://suarapantas.com/>
- Taylor, Robert (1980) *The Computer in the School: Tutor, Tool, Tutee*. New York:Teachers College Press.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (2004). Jakarta
- Wissick, C.A. (1996) *Multimedia: Enhancing Instruction for Students with Learning Disabilities*. *Journal of Learning Disabilities*, 29 (5): 494-503
- [http://en.wikipedia.org/wiki/Learning\\_disability](http://en.wikipedia.org/wiki/Learning_disability)
- [http://www.medicinenet.com/learning\\_disability/article.htm](http://www.medicinenet.com/learning_disability/article.htm)
- <http://learningdisabilities.about.com/>

---

# 4 Akses Pelayanan, Informasi, dan Edukasi pada Remaja Putri

*Dr. Satyawati Hanna, MPH \**

## ABSTRAK

Seorang perempuan yang melahirkan pada usia kurang dari 19 tahun mempunyai risiko dua sampai lima kali lebih besar untuk mengalami komplikasi dan meninggal, dibandingkan bila dia sudah berumur 20 tahun atau lebih. Pelayanan Terpadu Kesehatan Remaja (PTKR) memberikan akses pelayanan untuk remaja putri usia 15-19 tahun sebelum mereka mengalami konsepsi untuk perbaikan status anemia dan gizi, serta menghindari perilaku yang berisiko, sehingga mereka dapat mengalami kehamilan pertama yang lebih aman. PTKR menggabungkan akses pelayanan medis dengan pemberdayaan sosial remaja melalui pendekatan edukatif untuk pemberian informasi.

Tujuan penelitian ini adalah untuk mewujudkan remaja perempuan yang sehat secara sosial, medis dan psikososial. Metode penelitian yang dipilih adalah *desk review register* remaja putri (rematri), diskusi fokus grup, dan wawancara mendalam dengan remaja, tokoh pemerintah/masyarakat.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) dengan analisa *repeated measures generalized linear model* ada peningkatan kadar hemoglobin yang bermakna pada masing-masing individu yang diuji; (2) persentase rematri yang hamil per tahun mengalami penurunan dari 15% menjadi 0,5% pada tahun keempat; (3) kemampuan pendidik sebaya untuk memberikan informasi kesehatan reproduksi dan gizi. Rekomendasi kebijakan: (1) mengefektifkan implementasi SKB Empat Menteri tentang Pembinaan dan Pengembangan UKS; (2) optimalisasi sumberdaya untuk penyelenggaraan Trias UKS; (3) pembuktian sebagai *good practice*.

**Kata kunci:** remaja putri, akses pelayanan kesehatan, pendekatan edukatif, pemberdayaan, Pendidik Sebaya

---

*\*Dr. Satyawati Hanna, MPH adalah ahli kesehatan masyarakat dengan pengalaman dalam pelayanan kesehatan, pengembangan program, dan analisa kebijakan. Selain itu juga sebagai Ketua Yayasan Jaringan Relawan Independen di Bandung.*

---

## 1. PENDAHULUAN

### 1.1 Latar Belakang

Sekitar 15 juta remaja perempuan melahirkan pada umur yang berisiko (<15-19 tahun), karena perempuan yang umurnya belum 15 tahun mempunyai kemungkinan 5 kali lebih banyak meninggal karena melahirkan, sementara perempuan berumur 15-19 tahun mempunyai kemungkinan meninggal 2 kali lebih banyak dibandingkan mereka yang sudah berumur 20 tahun atau lebih.<sup>1</sup>

Di Indonesia, pernikahan dan kehamilan remaja masih merupakan masalah. Pada tahun 2002 Biro Pusat Statistik (BPS) mengungkapkan bahwa hampir 15% anak-anak perempuan menikah pada usia 15 tahun meskipun 16 tahun adalah umur yang sah untuk menikah secara hukum, 57% anak perempuan menikah pada usia antara 17-18 tahun, dan 94% sudah menikah pada usia 19-24 tahun.<sup>2</sup>

Peta Jalan untuk Percepatan Pencapaian Tujuan Pembangunan Milenium (MDGs) di Indonesia menyebutkan bahwa meskipun antara 2001 sampai tahun 2007 ada penurunan angka remaja melahirkan dari 67 per seribu perempuan menikah pada 1991 menjadi 51 per seribu perempuan menikah pada tahun 2007, angka ini tetap masih tinggi dan membawa risiko meninggal bagi remaja yang melahirkan. Di Indonesia, untuk kelompok remaja belum menikah namun sudah aktif seksual (*debut seksual*), kebutuhan keluarga berencana yang tidak terpenuhi juga tinggi, dan berkontribusi pada angka kematian ibu akibat aborsi tidak aman sebesar 15-30%.<sup>3</sup>

Berdasarkan Survei Demografi dan Kesehatan Indonesia (SDKI) 1995, ditemukan bahwa 52% kaum remaja putri mengalami anemia dibanding dengan 40% perempuan usia 15-49 tahun<sup>4</sup>. Survei Dasar Kesehatan Reproduksi 2005 oleh Badan Penelitian dan Pengembangan Departemen Kesehatan (Balitbang Depkes) menunjukkan bahwa persentase anak-anak perempuan usia 15-19 tahun dengan anemia lebih tinggi dibandingkan temuan nasional, yaitu 85% di Kabupaten Jayapura, Propinsi Papua, dan 58% di Kabupaten Sumba Barat, Propinsi NTT<sup>5</sup>. Persentase yang tinggi di Jayapura mungkin berhubungan dengan prevalensi malaria yang tinggi. Kondisi anemia pada masa remaja dihubungkan dengan risiko kematian ibu karena infeksi dan perdarahan paska persalinan, kejadian berat bayi lahir rendah lebih tinggi, serta meningkatnya kelahiran prematur (*preterm*) dan kematian perinatal<sup>6</sup>. Salah satu penyebab terjadinya anemia pada kehamilan adalah malaria. Malaria lebih berbahaya bagi perempuan hamil karena dapat menyebabkan menurunnya kekebalan selama kehamilan.

---

<sup>1</sup>Departemen of Internal Development DFID: Reducing maternal deaths: Evidence and action. A strategy for DFID; 2004.

<sup>2</sup>UNICEF: Prepregnancy Package – Strategy and Programme Implementation, UNICEF Jakarta 17 September 2005.

<sup>3</sup>Kementerian Perencanaan Pembangunan Nasional/Badan Perencanaan Pembangunan Nasional (BAPPENAS): Peta Jalan Percepatan Pencapaian Tujuan Pembangunan Milenium di Indonesia, Kementerian Perencanaan Pembangunan Nasional/Badan Perencanaan Pembangunan Nasional (BAPPENAS) 2010.

<sup>4</sup>Ministry of Health Republic of Indonesia and World Health Organization: Indonesian Reproductive Health Profile 2003; Jakarta 2003.

<sup>5</sup>Centre for Health Services and Technological Research & Development, National Institute of Health Research and Development (NIHRD): Study on Reproductive Health of Pre-pregnant Women Aged 15-24 Years in Papua and East Nusa Tenggara, submitted to UNICEF October 2005.

<sup>6</sup>UNICEF, East Asia and Pacific Regional Office, Strategy to Reduce Maternal Deaths



---

Pelayanan pra-hamil pada remaja perempuan perlu dilakukan secara dini pada saat remaja perempuan mengalami *menarche* (menstruasi pertama) sebagai pelayanan *continuum of care* dalam siklus hidup sebelum terjadinya konsepsi, karena bila menunggu setelah perempuan itu sudah hamil, intervensi yang diberikan **terlalu sedikit dan sudah terlambat**.<sup>7</sup> Memberi pelayanan lebih dini pada remaja perempuan sebagai calon ibu merupakan *window of opportunity* di Indonesia untuk mencapai MDG 4<sup>8</sup> dan 5<sup>9</sup>, melalui pencegahan kehamilan yang tidak diinginkan, anaemia, malaria, dan bayi berat badan lahir rendah.

Di Indonesia sejak 2005 dilakukan suatu pengembangan model Pelayanan Terpadu Kesehatan Remaja (PTKR), yang merupakan pelayanan prakonsepsi pada remaja putri usia 15-19 tahun berbasis masyarakat. PTKR memberikan kemudahan akses untuk remaja putri untuk mendapatkan pelayanan kesehatan promotif, preventif, diagnostik dan kuratif. Pengembangan model ini merupakan yang pertama di kawasan Asia Timur dan Asia Selatan. PTKR sebagai salah satu bentuk pelayanan remaja sudah masuk dalam kebijakan Kementerian Kesehatan (Kemkes) sejak 2009.<sup>10</sup> PTKR mempunyai manfaat deteksi dini anaemia, remaja yang sudah aktif seksual, kekerasan seksual, infeksi saluran kencing, dsb. Pengembangan model dilakukan di Kawasan Indonesia Timur karena permasalahan dan risiko kesehatan pada remaja putri disana cukup besar.

PTKR merupakan **model pelayanan yang inovatif** dengan sebelas jenis intervensi yang ditujukan khusus pada remaja putri (rematri) sebelum konsepsi, **terpadu** karena dilaksanakan melalui **kontak pelayanan kesehatan** dua kali setahun, dan diantara kontak pelayanan kesehatan ada kegiatan **pelayanan sosial**, yaitu rangkaian pertemuan kelompok remaja. Kegiatan kelompok berbasis masyarakat ini dilaksanakan oleh pendidik sebaya atau PE (*peer educator*), oleh remaja dan untuk remaja, **komprehensif** karena memadukan tatalaksana pelayanan kesehatan yang menggunakan algoritma klinis sebelas jenis intervensi dalam satu kontak pelayanan kesehatan, dan adanya kontak pelayanan sosial dengan pertemuan yang membahas berbagai topik kesehatan, gizi dan kesehatan reproduksi.

UNICEF mengatakan bahwa PTKR merupakan satu-satunya pelayanan yang telah menggabungkan pelayanan medis dan pelayanan sosial<sup>11</sup>. UNICEF juga menganggap PTKR sebagai intervensi inovatif, tapi belum menjadi *good practice*. Keterbatasan pengembangan model tersebut, seharusnya dalam desain awal ada desa/kecamatan kontrol dengan pengambilan data dasar sebelum intervensi dan evaluasi secara berkala. Karena beban tugas yang sudah cukup berat, mengelola *operational research* seperti itu tidak mungkin dilakukan oleh *Field Office* UNICEF di Papua dan Sumba Timur. Kepedulian UNICEF pada tahun 2006 adalah lebih pada keberlangsungan intervensi daripada mengumpulkan data dan bukti untuk menjadikan PTKRnya sebagai *good practice*.

---

<sup>7</sup>Ibid 2.

<sup>8</sup>MDG 4: Menurunkan sampai dua per tiganya, antara tahun 1990 dan tahun 2015, angka kematian anak-anak Balita (bawah usia lima tahun), yaitu mempengaruhi angka kematian bayi baru lahir (*neonatal*) per 1000 kelahiran hidup.

<sup>9</sup>MDG 5: Menurunkan Rasio Kematian Ibu hingga dua pertiganya antara tahun 1990 dan 2015, dan mempengaruhi tingkat kelahiran usia dini (remaja).

<sup>10</sup>Rinni Yudhi Pratiwi, MPET, Kasubdit Bina Kesehatan Anak Remaja Direktorat Bina Kesehatan Anak Departemen Kesehatan RI: Kesehatan Remaja di Indonesia, disampaikan pada Lokakarya Membangun Kesepakatan Standar Nasional Pelayanan Kesehatan Peduli Remaja (PKPR) di Hotel Park Lane Jakarta, 3-5 November 2009, kerjasama Departemen Kesehatan, WHO, UNICEF, UNFPA.

<sup>11</sup>UNICEF: Programme Experiences in Indonesia Documentation Collection, Jakarta May 2010 (halaman 28)



---

## 1.2 Tujuan dan Strategi

Tujuan Umum Pelayanan Terpadu Kesehatan Remaja (PTKR):

Mewujudkan remaja perempuan yang lebih sehat secara sosial, medis dan psikososial.

Tujuan khusus yang ingin dicapai:

1. Menunda kehamilan pertama sampai usia 20 tahun atau lebih;
2. Mengurangi prevalensi anemia berat dan anemia sedang;
3. Memperkuat keterampilan pengambilan keputusan sosial untuk menghindari perilaku berisiko.

Strategi operasional PTKR adalah:

1. Meningkatkan muatan gizi, kesehatan reproduksi dan penyakit menular, serta akses pelayanan kesehatan untuk remaja putri.
2. Penjangkauan remaja putri usia 15-19 tahun, baik yang di sekolah maupun diluar sekolah, dengan memanfaatkan pelayanan berbasis sekolah<sup>12</sup>, dan atau masyarakat.
3. Pembentukan dan pembinaan kelompok pendidik sebaya di bawah kendali kelurahan/desa atau sekolah dengan adanya pendamping lokal.
4. Pemberdayaan remaja putri melalui pengembangan proses berbasis masyarakat yang mendorong remaja perempuan dan remaja laki-laki agar aktif dalam kegiatan kelompok dan antar kelompok di tingkat desa dan kecamatan.

## 2. KERANGKA TEORETIS PTKR

Dengan mengadopsi *logical model*<sup>13</sup> yang diperkenalkan WHO dan UNICEF sebagai mekanisme sebab dan akibat, intervensi dilakukan untuk penyediaan akses pelayanan kesehatan dan pemberdayaan remaja. Intervensi yang telah dirancang dapat mempengaruhi determinan yang akan memberi pengaruh pada perilaku (*behavioural outcomes*) yang pada gilirannya mempengaruhi dampak kesehatan (*health outcomes*). Determinan yang mempengaruhi perkembangan remaja ditentukan oleh faktor-faktor pelindung (*protective*) dan risiko seperti terlihat pada Gambar 1.

Ada tiga asumsi sebagai hipotesis pengembangan strategi operasional pelayanan prahamil untuk meningkatkan kesehatan dan gizi remaja perempuan dengan memberdayakan remaja sendiri:

1. Remaja putri yang ikut dalam kegiatan pendidikan kelompok pendidik sebaya/PE (*peer educator*) akan mematuhi tindakan pencegahan yang dianjurkan, dan hadir dalam setiap kontak pelayanan 6 bulan sekali;
2. Adopsi kebiasaan hidup bersih dan sehat akan memperbaiki status kesehatan dan gizinya, dan kemungkinan kehamilan pertama yang terencana dan sehat sesudah umur 20 tahun;
3. Pendidik sebaya yang efektif membutuhkan pendampingan/fasilitasi selama tiga tahun oleh pendamping PE/*peer mentor* yang juga bertindak sebagai koordinator lapangan (Korlap).

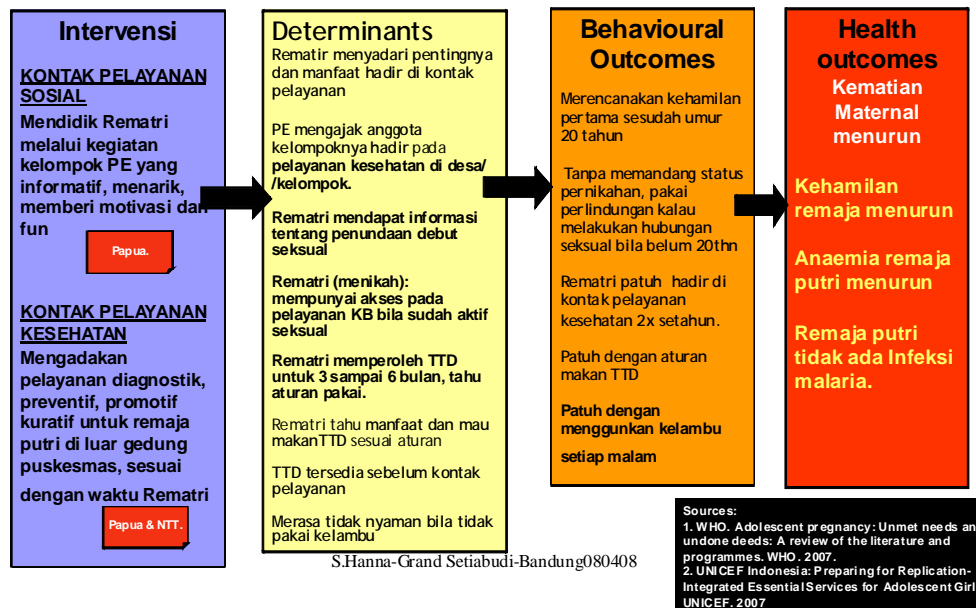
---

<sup>12</sup>Pelayanan di sekolah belum masuk dalam strategi Paket Prahamil tahun 2006, namun dalam replikasi dengan sektor Pendidikan bisa dicantumkan.

<sup>13</sup>WHO-UNICEF: Mapping Adolescent Programmes and Measurement, MAPM \_What –when to measure and how\_ MAPM an Overview.



## Penyediaan Akses & Pemberdayaan Rematri melalui PTKR -



**Gambar 1. Penyediaan Akses dan Pemberdayaan Rematr Melalui PTKR**

PTKR berbasis masyarakat memudahkan akses atau pemberian pelayanan kesehatan promotif, preventif, diagnostik dan kuratif untuk remaja putri oleh puskesmas. Pelayanan berbasis masyarakat dilakukan di luar gedung puskesmas seperti kantor desa atau gedung sekolah. Agar ada partisipasi masyarakat perlu proses pemberdayaan remaja putri (individu), keluarga dan masyarakat.

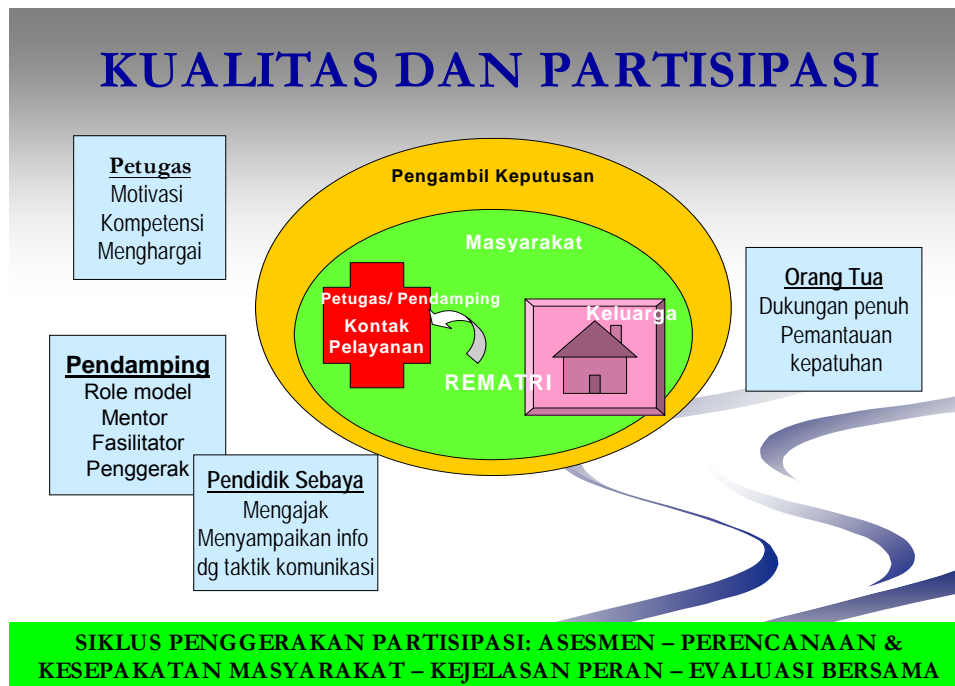
Proses untuk memacu dan membina partisipasi dan komitmen masyarakat, keluarga dan rematri sendiri perlu disesuaikan dengan langkah penggerakan peranserta masyarakat, yaitu assesmen/pemetaan, perencanaan tingkat masyarakat, penentuan jadwal dan tempat pelaksanaan kontak pelayanan kesehatan dan sosial yang disepakati bersama dengan rematri dan masyarakat. Setelah itu dilakukan evaluasi tahunan untuk memperbaharui komitmen. Siklus perencanaan dan evaluasi dapat dilihat seperti pada Gambar 2.

Pelayanan terpusat pada **Kontak Pelayanan Kesehatan** yang menyediakan pelayanan yang dibutuhkan remaja putri, menarik bagi mereka, dan menjaga harga diri rematri.

Agar kontak pelayanan berkualitas dan berlanjut ada dua unsur penting yaitu **Petugas Kesehatan dan Rematri**.<sup>14</sup>

- **Petugas Kesehatan** yang termotivasi dan kompeten dalam memberi pelayanan penjangkauan di luar gedung puskesmas dengan pendekatan Pelayan Kesehatan Peduli Remaja (PKPR) dan menggunakan algoritma PTKR, serta menerapkan prinsip dasar konseling dalam menangani rematri.

<sup>14</sup>Satyawati Hanna: Introducing Standards. Essential Services for a Healthy Adolescent (Pelayanan Terpadu Kesehatan Remaja/PTKR). Adolescent Girls Health Initiative in Eastern Indonesia. UNICEF Indonesia, June 2008



**Gambar 2. Siklus Penggerakan Partisipasi: Asemen – Perencanaan dan Kesepakatan Masyarakat – Kejelasan Peran – Evaluasi Bersama**

- **Remaja Putri (rematri)** yang mengetahui jadwal dan tempat kontak pelayanan sehingga menyempatkan dirinya hadir untuk memanfaatkan kontak pelayanan kesehatan dan pertemuan kelompok di tingkat masyarakat.

Untuk memotivasi/menggerakkan rematri diperlukan **pendidik sebaya (PE)** yang dipilih diantara remaja putri dan dibantu oleh **Pendamping PE (PPE)** dari luar lokasi, yang mempunyai pengalaman pengembangan masyarakat, sebagai mentor dan fasilitator PE agar rematri hadir di kontak pelayanan. Disamping itu tugas PE adalah menyampaikan informasi melalui kegiatan kelompok di tingkat masyarakat dengan menggunakan pendekatan edukatif. Komunikasi melalui **pendekatan edukatif** didesain untuk penguatan perubahan perilaku melalui pertemuan kelompok kecil dan kelompok besar, sekaligus sebagai hiburan (*entertaining*), serta memanfaatkan taktik komunikasi yang mudah dilaksanakan, namun cukup efektif penyampaian pesan-pesan pokok **oleh** rematri dan **untuk** rematri itu sendiri.

Disamping PE diperlukan **PPE lokal** yang berasal dari masyarakat setempat yang berperan sebagai *gate keeper* dan *community organizer*. Selanjutnya PPE lokal ini diharapkan menggantikan peran PPE dari luar lokasi. Sebelum PE, PPE luar dan PPE lokal melaksanakan fungsinya mereka dipersiapkan melalui serangkaian pelatihan selama 3-5 hari.

Kedekatan hubungan (*connectivity*) antara rematri dengan pendidik sebaya dan pendamping PE, guru atau tokoh lainnya merupakan salah satu faktor penentu partisipasi mereka dalam kegiatan kelompok PE dan pemanfaatan kontak pelayanan kesehatan.

Di tingkat masyarakat, **orang tua rematri dan tokoh masyarakat** seperti guru/tokoh adat/agama/wanita atau organisasi muda-mudi setempat memberikan dukungan dengan adanya siklus penggerakan partisipasi. Semua unsur tersebut diundang hadir dan menyepakati peran masing-masing pada lokakarya perencanaan tingkat desa dan tingkat kecamatan setelah ada pemetaan masalah dan potensi, sehingga dapat memfasilitasi pelaksanaan kontak pelayanan kesehatan dan

---

sosial setelah adanya Pencanaan Pelayanan (*Launching*). Pertemuan tingkat desa diadakan setiap bulan pada enam bulan pertama, selanjutnya dua bulan sekali dihadiri petugas kesehatan untuk memelihara komunikasi antara puskesmas dengan PE, PPE, rematri dan masyarakat. Dalam pertemuan desa dilakukan pembahasan topik-topik yang dibutuhkan masyarakat. Pertemuan di tingkat kecamatan dilakukan setahun sekali untuk mengevaluasi hasil kegiatan PTKR.

**Pengambil keputusan** mulai dari pemerintah desa, kecamatan sampai kabupaten perlu menciptakan lingkungan yang mendukung terselenggaranya pelayanan dan pemberdayaan remaja melalui ketersediaan sumberdaya, berupa dana dan logistik secara berlanjut, dan memperkuat kelembagaan remaja di desa.

### 3. METODOLOGI

#### 3.1. Pengumpulan Data Dasar

Pada tahun 2005 UNICEF meminta Balitbang Depkes untuk melakukan studi Data Dasar Kesehatan Reproduksi di Kabupaten Jayapura dan Sumba Timur sebelum dilakukan pengembangan model prakehamilan. Dalam hal ini digunakan sepuluh komponen kesehatan reproduksi dari WHO. Desain kuantitatif menggunakan *cross-sectional survey (household survey)* dengan pengambilan sampel kluster. Populasinya adalah perempuan pra-konsepsi berumur 15-24 tahun di Kecamatan Sentani Tengah (perkotaan), Distrik Sentani Barat (semi perkotaan) dan Distrik Depapre (pedesaan) di Kabupaten Jayapura dan Kecamatan Waingapu (perkotaan) dan Distrik Umalulu (pedesaan) di Sumba Timur. Sampel yang diperiksa dan diwawancarai sebanyak 591 perempuan umur 15-24 tahun di Kabupaten Jayapura dan 445 orang di Kabupaten Sumba Timur. Disamping itu, Universitas Cendrawasih (UNCEN) mengadakan pemetaan aktivitas remaja perempuan di delapan kampung, yang dilengkapi dengan diskusi informal oleh Pieroelie & Associates sebelum mengembangkan taktik komunikasi dan proses pemberdayaan remaja.

#### 3.2. Pengembangan intervensi dan implementasi

Ada lima tahap pengembangan model dan implementasi pelayanan kesehatan dan sosial pada remaja<sup>15</sup> seperti pada Tabel 1 di bawah ini.

Pemilihan lokasi pengembangan model, yaitu: enam kampung di Distrik Depapre dan Distrik Sentani di Kabupaten Jayapura, dan enam desa di Kecamatan Waingapu dan Kecamatan Umelulu di Kabupaten Sumba Timur<sup>16</sup> termasuk wilayah geografis sulit di Puskesmas Depapre, Distrik Depapre, yaitu Kampung Tablanusu, Amai, Tablasupa dan di Puskesmas Melolo, Kecamatan Umelolo, di Desa Patawang. Pada tahun 2006 perencanaan intervensi prahamil ini dilakukan bersamaan dengan pelayanan kontak pelayanan di Distrik Depapre untuk Kabupaten Jayapura, dan Kecamatan Umalulu untuk Kabupaten Sumba Timur. Propinsi Jawa Timur dan Kabupaten Takalar Propinsi Sulawesi Selatan mengadopsi pelayanan kesehatan dan sosial untuk remaja putri, disesuaikan dengan kebutuhan dan kemampuan setempat.

---

<sup>15</sup>Local Government Jayapura District and UNICEF Field Office Papua: Review of Implementation Practice of the Integrated Service Package for A Healthy Adolescent (PTKR) in Jayapura District, UNICEF 2010, Annex 1.

<sup>16</sup>Satyawati Hanna: Final Report-Modeling of the Prepregnancy Package: First Phase; UNICEF Jakarta, 15 August 2006



**Tabel 1: Lima Tahapan Pengembangan Model PTKR dari 2005 Sampai 2009**

Tahapan	Kurun Waktu
Membangun model dan pelayanan awal rematri	Agustus 2005 -- Desember 2006
Replikasi dan pemantapan	April 2007 -- Juli 2008
Konsolidasi praktek-praktek implementasi	Agustus 2008 -- Juli 2009
Keberlanjutan dan mobilisasi sumberdaya lokal	Agustus 2008 -- Maret 2009
Ekspansi terbatas di Kabupaten Jayapura	April -- Desember 2009

### 3.3. Monitoring dan Evaluasi Pelayanan

**Pelayanan kesehatan menggunakan register elektronik rematri** dilakukan untuk pemantauan pelayanan kesehatan sesuai indikator proses dan dampak. Pencatatan dilakukan dengan menggunakan format register yang diisi secara manual. Untuk memudahkan pencatatan dan pemantauan hasil pelayanan per individu diciptakan format register elektronik dengan sistem MS Excel untuk setiap kampung/desa intervensi. Dalam sistem pencatatan yang cukup sederhana entri data dilakukan setiap enam bulan dengan memindahkan data dari format register yang diisi pada setiap kontak pelayanan. Tabulasi sesuai indikator juga bisa dilakukan dengan program MS Excel dengan menggunakan *dummy table*.

**Pelayanan sosial** menggunakan pertemuan tingkat distrik/kecamatan untuk evaluasi kualitatif menggunakan metode partisipatif. Misalnya pada Pertemuan Besar Kecamatan para remaja dan PE membuat sendiri pertunjukan Hidup Sehat, diumumkan pemenang kelompok PE pada quiz hidup sehat dan menyajikan prosa dan puisi tentang hidup sehat.

**4. Evaluasi formatif pada 2007** sebagai *midterm review* oleh Direktorat Kesehatan Anak Kementerian Kesehatan (Kemkes) bersama UNICEF. Teknik pengumpulan data adalah *focus group discussion (FGD)* dan *indepth interview*. Peserta FGD adalah Tim pelayanan klinis dan tim Pelayanan Sosial, tokoh adat dan agama, serta orang tua anak perempuan yang terlibat dalam program. *Indepth interview* dengan pemangku kepentingan Kemkes, Dinas Kesehatan Propinsi dan Kabupaten, konsultan lokal dan 20% remaja putri yang terlibat dalam program.

**5. Evaluasi akhir 2009**, dilakukan melalui *desk review* dari berbagai laporan implementasi, *strategy/concept paper*, catatan lapangan dan hasil pertemuan selama fase konsolidasi PTKR. Selain itu dilakukan *desk review* dan analisa pencatatan hasil pelayanan oleh Puskesmas Depapre dan Sentani di Kabupaten Jayapura dari tahun 2006 sampai dengan 2009 untuk kontak pelayanan remaja putri selama empat tahun. Pada kontak pelayanan ke VIII di Distrik Sentani dilakukan observasi pelayanan, evaluasi kompetensi petugas menggunakan algoritme dan *exit interview* rematri.

Indikator untuk monitoring dan evaluasi PTKR menggunakan indikator proses dan dampak sebagai berikut:

**Indikator proses**, yaitu:

1. Cakupan remaja perempuan yang hadir pada kontak pelayanan mencapai 80%.
2. Jumlah/persentase kunjungan baru pada kontak pelayanan kesehatan kedua, dan seterusnya.
3. Proporsi remaja perempuan yang tidur dengan menggunakan kelambu oles obat (khusus untuk kabupaten dengan insiden malaria tinggi).

---

**Indikator dampak**, sebagai berikut:

1. Peningkatan persentase remaja perempuan sasaran dengan Hb >12 gr% dari 15% pada tahun 2005 menjadi 50% pada tahun 2010, dan 80% pada tahun 2015.
2. Berkurangnya proporsi remaja perempuan dengan berat badan kurang dan berat badan lebih.
3. Meningkatnya proporsi remaja perempuan yang telah menunda kehamilan pertamanya, yang diukur pada setiap akhir tahun.

#### **4. IMPLEMENTASI PTKR DI JAYAPURA DAN SUMBA TIMUR**

Pengembangan model diawali dengan desain paket implementasi pelayanan pra-hamil pada tahun 2005<sup>17</sup>.

##### **4.1 Kontak Pelayanan Kesehatan**

Pelayanan kesehatan diberikan dua kali setahun, berupa paket pelayanan utama dan paket pelayanan tambahan (Tabel 2).<sup>18</sup> Paket **intervensi utama** diberikan di setiap puskesmas, desa atau tempat terpilih PTKR, sementara paket **intervensi tambahan** diberikan sesuai risiko yang dapat mempengaruhi rematri.<sup>19</sup> Sejak tahun 2008, rematri umur 11 tahun sudah ingin ikut dalam kontak pelayanan kesehatan. Hal itu dianjurkan oleh tokoh adat di Distrik Sentani karena ada rematri umur 15 yang sudah hamil.

Bila rematri sudah umur 19 tahun 11 bulan, dia dinyatakan 'lulus' dan tidak ikut lagi dalam kontak pelayanan kesehatan, meskipun ada yang masih ikut dalam kontak pelayanan sosial.

Pelayanan dengan 11 jenis intervensi memerlukan waktu 15-20 menit per orang bagi mereka yang tidak mempunyai masalah kesehatan atau terbatas pada masalah anemia saja. Namun bisa berlangsung sampai 50 menit per remaja bila ditemukan sudah aktif seksual atau mengalami kekerasan. Alur pelayanan dimulai dengan pendaftaran, penimbangan, dilanjutkan dengan pemeriksaan darah dan vaksinasi TT, kemudian konseling dan pemberian suplemen dan obat cacing. Jumlah waktu yang dibutuhkan per kontak pelayanan adalah tiga sampai empat jam dengan jumlah remaja 15-40 orang, yang dilayani oleh 3-4 orang konselor. Ada kepuasan bagi petugas bila menemukan kasus kekerasan atau melakukan konseling pada rematri yang sudah debut seksual (DS).

---

<sup>17</sup>Ibid 2

<sup>18</sup>Technical Note 01/07: Kontak Pelayanan Kesehatan PTKR (versi 2009)

<sup>19</sup>Departemen Kesehatan RI, Direktorat Jenderal Bina Kesehatan Masyarakat Direktorat Bina Kesehatan Anak: PANDUAN PTKR Buku-1, UNICEF Jakarta 2008

**Tabel 2. Paket Utama dan Tambahan dalam Pedoman PTKR**

Intervensi Utama	Intervensi Tambahan
1. Pemantauan Berat Badan dan perawakan pendek ( <i>stunting</i> )	1. Malaria
2. Pemberian vaksinasi Tetanus Toksoid seumur hidup (TT)	2. Infeksi Menular Seksual (IMS) dan Infeksi Saluran Kencing (ISK)
3. Pemberian sabun untuk kesehatan diri	3. Perubahan Keputihan dan Penyakit Radang Panggul (PRP)
4. Menstruasi dan Debut Seksual	4. Pencegahan HIV/AIDS dan konseling pre-test VCT
5. Kekerasan terhadap Rematri	
6. Anemia	
7. Cacingan	

## 4.2 Pelayanan Sosial

Pelayanan sosial dilakukan melalui kegiatan kelompok di masing-masing desa/kampung. Pendidik sebaya/PE bertanggung jawab untuk kegiatan di kelompok PE yang difasilitasi dan didampingi oleh seorang pendamping PE di Jayapura, atau koordinator lapangan (Korlap) di Sumba Timur.<sup>20</sup> Kegiatan masing-masing kelompok PE dilaksanakan dalam kurun waktu enam bulan diantara kontak pelayanan kesehatan, yaitu sebulan dua kali. Secara berkala kelompok-kelompok PE bertemu di pertemuan desa, dan bila topik yang dibahas sesuai dengan kebutuhan orang tua (ibu dan bapak) serta tokoh masyarakat, mereka diundang hadir. Selanjutnya, setahun sekali ada pertemuan kelompok PE antar desa di tingkat kecamatan. Rasio PE terhadap rematri adalah 1:10 untuk daerah pedesaan dan 1:20 untuk daerah perkotaan dan semi-perkotaan.

Pada tahun pertama, pelayanan sosial oleh PPE luar lokasi berperan penuh sebagai mentor bagi:

- 1) PE sebagai penggerak rematri dan memfasilitasi kemampuan penyampaian informasi PE di pertemuan kelompok PE,
- 2) PPE lokal agar mampu mendampingi PE mempersiapkan pertemuan kelompok dan pertemuan desa, dan menjadi penghubung PE dengan pemerintah desa (*gate keeper & community organizer*).

Pada tahun kedua mulai proses agar pendamping PE lokal mengambil alih peran sebagai fasilitator PE dari pendamping PE luar, sehingga pada tahun ketiga pendamping lokal sudah bisa menggantikan peran mentor dari PPE luar, dan melanjutkan fungsi *gate keeper & community organizer*, sehingga terjadi proses alih kelola dari PPE luar ke PPE lokal. Beberapa PE yang sudah berumur  $\geq 20$  tahun terpilih menjadi PPE lokal.

**Taktik komunikasi** yang diperkenalkan dan dipergunakan misalnya “Sahabatku”, Kelompok Pertemanan, Lomba Hidup Sehat, membuat lagu dan sandiwara, dan pembuatan media komunikasi sendiri. Semuanya untuk memperkuat penerapan perilaku hidup sehat dalam kehidupan sehari-hari rematri.<sup>21</sup> Secara keseluruhan ada 36 topik yang dibahas. Pada Tabel 3 dan Tabel 4 dapat dilihat penjadwalan dan topik-topik yang dibahas oleh PPE (fasilitator) pada tahun 2006 dan 2008.

<sup>20</sup>Technical Note 02/07: Kontak Pelayanan Sosial PTKR (versi 2009)

<sup>21</sup>Pierolie & Associates: High Interest. High Involvement. High Impact – Proposed communication tactics of the pre-pregnancy package; UNICEF, 2006, Pierolie and Associates

**Tabel 3: Topik Pembahasan pada Pertemuan Kelompok PE dan Pertemuan Desa Tahun 2006 di Distrik Sentani dan Depapre.**

	TOPIK dan WAKTU PEMBAHASAN		
	Bulan ke 1-4	Bulan ke 5-6	Bulan ke 7-10
<b>Pertemuan KELOMPOK PE</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Perkenalan dan sosialisasi</li> <li>2. Pengenalan masalah (Studi kasus)</li> <li>3. Pemeliharaan gizi &amp; menu seimbang</li> <li>4. Kunjungan pasar</li> <li>5. Diskusi hasil kunjungan pasar</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Review hasil belajar bulan ke1- Memperkenalkan taktik sandiwara – mini quiz</li> <li>2. Pemantapan kalender musiman</li> <li>3. Pencegahan anemia</li> <li>4. a) Penularan kuman dan cara cuci tangan yang benar (simulasi bedak) b) Makan obat pembasmi cacing</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mempersiapkan sandiwara singkat (<i>skit</i>) ke 1 untuk Pertemuan Besar tingkat kecamatan</li> <li>2. Demo cuci tangan &amp; taktik: Kelompok Pertemanan, Lomba Hidup Sehat (HS), Sahabatku</li> <li>3. Penerapan Perilaku Hidup Sehat (PHS): review lagu lama dan membuat lagu baru</li> <li>4. Pemantapan PHS: a) kemajuan Lomba HS, b) mencari penyelesaian masalah, c) finalisasi babak2 pertunjukan</li> <li>5. Pembuatan media komunikasi oleh rematri</li> <li>6. Diskusi hasil Pertunjukan HS &amp; komitmen HS</li> </ol>
<b>Pertemuan DESA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kunjungan ke puskesmas: masalah kesehatan remaja dan ibu hamil</li> <li>2. Kebutuhan zat makanan dan gizi remaja</li> <li>3. Pembahasan <i>Daily Activity Record</i> Pola Makan</li> <li>4. Menghitung angka kecukupan gizi rematri oleh puskesmas</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Penyusunan kalender ketersediaan makanan musiman</li> <li>2. Malaria dan penggunaan kelambu oles</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pemantapan persiapan sandiwara (melibatkan rematri) dan membuat lagu</li> <li>2. Persiapan Pertunjukan Hidup Sehat</li> <li>3. Show Hidup Sehat desa</li> <li>4. Persiapan pertemuan kecamatan</li> </ol>
<b>Pertemuan KECAMATAN</b>			<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pertemuan Besar kecamatan: a) Sandiwara Kelompok Desa, b) Komitment HS dengan karya komunikasi rematri (kaos)</li> </ol>

Tentang peran pendamping untuk pelayanan sosial PTKR di Kabupaten Jayapura, rematri dan orang tuanya berpendapat bahwa Pendamping *Peer Educator* (PPE) sangat baik dan disukai dalam memfasilitasi kontak pelayanan sosial. Hal ini terjadi karena fasilitasi dilakukan oleh PPE yang menguasai teknik pendekatan edukatif-partisipatif yang disukai remaja, dan dilatih secara terpisah antara PPE dan PE. Pendampingan oleh PPE luar lokasi dilakukan sejak 2006 sampai akhir tahun 2008, setelah itu dilanjutkan oleh PPE lokal melalui suatu proses alih kelola ke perangkat kampung sejak pertengahan tahun 2008.

Di Kecamatan Umalulu dan Waingapu, Kabupaten Sumba Timur, pendampingan sejak 2007 diambil alih dari koordinator lapangan yang tidak berfungsi oleh dokter puskesmas, karena setiap puskesmas mempunyai dua dokter. Kedua dokter tersebut mengembangkan media informasi berupa brosur dan buku pribadi rematri. Pendekatan edukatif dibangun melalui komunikasi langsung (dokter hadir dalam pertemuan kelompok PE) maupun tidak langsung (PE dapat menghubungi dokter melalui SMS setiap waktu) antara PE dan dokter puskesmas.



**Tabel 4: Topik Pembahasan pada Pertemuan Kelompok PE dan Pertemuan Desa Tahun 2008 di Distrik Sentani dan Depapre**

	TOPIK dan WAKTU PEMBAHASAN		
	Bulan ke 1-4	Bulan ke 5-8	Bulan ke 9-12
<b>Pertemuan KELOMPOK PE</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Konsep diri remaja dan lingkungan sosial</li> <li>2. Remaja dan media porno</li> <li>3. Remaja dan keluarga</li> <li>4. Mitos dan fakta sosial</li> <li>5. Mengenal alat kontrasepsi</li> <li>6. Pelembagaan gender</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kekerasan terhadap perempuan</li> <li>2. Gender</li> <li>3. Pacaran yang sehat</li> <li>4. <i>Self esteem</i> dan pengambilan keputusan</li> <li>5. Menumbuhkan sikap kritis dan kreatif</li> <li>6. Komunikasi perubahan perilaku</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hak pendidikan kesehatan reproduksi dan seksual remaja</li> <li>2. Membangun sikap positif terhadap stress</li> <li>3. Layanan yang ramah remaja</li> <li>4. Menjadi remaja yang peduli akan pentingnya kesehatan</li> </ol>
<b>Pertemuan DESA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Merawat organ reproduksi perempuan dan laki-laki</li> <li>2. Pertemuan <i>refresher</i> PE semua desa di Pantai Harlin</li> <li>3. Sosialisasi hasil pertemuan distrik di tiap kampung</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Risiko kehamilan dini dan Kehamilan yang Tidak Diinginkan (KTD)</li> <li>2. Sosialisasi Kampung Peduli Remaja</li> <li>3. Pemilihan PE Lokal</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pola makan yang sehat</li> <li>2. Usulan Musyawarah Perencanaan Pembangunan (Musrenbang) untuk Kampung Peduli Remaja</li> </ol>
<b>Pertemuan KEC</b>			<ol style="list-style-type: none"> <li>1. (a) Review hasil pelayanan kesehatan dan sosial, (b) Alih kelola dan keberlanjutan</li> </ol>

## 5. HASIL PELAYANAN PTKR

Dalam hasil pelayanan ini diuraikan cakupan pelayanan kontak pelayanan kesehatan, perbaikan kadar hemoglobin, pencegahan kehamilan remaja dan kemampuan PE menyampaikan pesan hidup sehat. Temuan dan data hasil pemeriksaan darah untuk mengetahui infeksi malaria tidak disajikan dalam makalah ini, karena hanya spesifik untuk Indonesia Timur. Penyediaan suplai dan logistik merupakan gambaran komitmen politik dari penentu kebijakan di tingkat Kabupaten Jayapura dan Kabupaten Sumba Timur.

### 5.1 Partisipasi Rematri dalam Kontak Pelayanan Kesehatan

Partisipasi diukur melalui persentase kunjungan baru pada kontak pelayanan dan angka keberlanjutan. Model pelayanan PTKR membuktikan bahwa perluasan jangkauan pelayanan di luar gedung oleh tim puskesmas berpotensi meningkatkan cakupan pelayanan remaja cukup besar. Di Distrik Depapre dan Sentani, Kabupaten Jayapura, jumlah rematri yang mengakses pelayanan kesehatan meningkat dari 108 orang pada bulan Juli 2006 menjadi 3,5 kali lipat atau 376 orang setelah empat tahun.

Selama empat tahun efektif PTKR dapat menjangkau sasaran remaja *eligible* (terpilih) dengan cakupan pelayanan di Distrik Depapre antara 40% sampai 86%.Tercatat ada 176 orang rematri *eligible* pada kontak pelayanan ke-VIII, dengan kehadiran rematri kunjungan baru antara 26 sampai

49%. Di Distrik Depapre ada 73 rematri yang datang pada kontak pelayanan pertama tahun 2006. Pada tahun keempat terdaftar 249 rematri pada register elektronik puskesmas (Tabel 5).

**Tabel 5. Angka Keberlanjutan dan Cakupan Pelayanan Kesehatan untuk Remaja Putri di Distrik Depapre**

DEPAPRE	2006		2007		2008		2009	
	K I	K II	K III	K IV	K V	K VI	K VII	K VIII
Jumlah kunjungan baru	73	25	32	29	20	17	37	18
Jumlah kunjungan lama		50	33	52	37	49	71	52
Kunjungan baru dan lama	73	75	65	71	57	66	108	70
Jumlah total <i>rematri</i> per register	73	98	130	147	160	195	231	249
Jumlah drop-out kumulatif per kontak		11	39	49	66	69	69	73
Jumlah rematri <i>eligible</i>		87	91	98	94	126	162	176
ANGKA KEBERLANJUTAN (%)	100	76.5	50	48	36	34	47	28
CAKUPAN (%)	100	86	71	72	61	52	67	40
Persentase kunjungan baru		<b>33</b>	<b>49</b>	<b>36</b>	<b>35</b>	<b>26</b>	<b>34</b>	<b>26</b>

Keterangan:

Cakupan adalah jumlah kunjungan baru yang datang untuk pelayanan kesehatan, dibagi dengan jumlah rematri *eligible*<sup>22</sup> (*terpilih*) x 100%.

Rematri *eligible* atau terpilih adalah mereka yang masih bertempat tinggal di kampung yang terpilih, berumur kurang dari 20 tahun.

Rematri *drop out* adalah mereka yang pindah alamat, hamil atau sudah menikah, dan anak perempuan yang sudah berumur 20 tahun sehingga dianggap 'lulus' (tidak lagi masuk dalam kelompok umur remaja).

Angka keberlanjutan adalah jumlah rematri yang datang pada kontak pelayanan kesehatan, dibagi jumlah total rematri yang tercatat dalam register puskesmas sejak kontak pertama (semua rematri yang tercatat dan pernah minimal mendapatkan pelayanan satu kali) x 100%.

Di Distrik Depapre, Kabupaten Jayapura, tercatat kehadiran 108 rematri pada kontak ke VII pelayanan kesehatan PTKR, yang merupakan kehadiran tertinggi selama empat tahun pelayanan. Hal itu dapat dicapai karena:

- Dukungan positif dari sekolah setelah Puskesmas Depapre membuat surat permintaan khusus kepada semua kepala sekolah agar rematri diizinkan hadir pada hari pelayanan 'KESPRO REMATRI'.
- Pelayanan disatukan dalam satu hari untuk semua kampung pada saat pertandingan olah raga voli antar kampung yang disukai oleh rematri<sup>23</sup>.
- Waktu pelaksanaan dimajukan dari bulan Juni (banyak rematri yang harus daftar sekolah) ke April.

Cakupan pelayanan di Distrik Sentani antara 63% sampai 93% dengan jumlah 87 orang rematri *eligible* pada kontak pelayanan ke VII, dengan kehadiran rematri baru 24% sampai 50%. Dalam catatan register di Distrik Sentani ada 35 rematri dilayani pada kontak pelayanan pertama. Jumlah rematri tersebut mencapai 127 orang pada 2009 (Tabel 6).

<sup>22</sup>Satyawati Hanna: Analysis of PTKR Health Service Contacts in Jayapura, 05.01.10

<sup>23</sup>Satyawati Hanna and Diarni Rupang: Pelayanan Sosial Tingkat Kampung, Pemantapan dan Keberlanjutan Pelayanan Terpadu Kesehatan Remaja, Pertemuan Debriefing, 11 December 2009, Kantor Badan Perencanaan Daerah Kabupaten Jayapura, UNICEF, halaman 6.

**Tabel 6. Angka Keberlanjutan dan Cakupan Pelayanan Pelayanan Kesehatan untuk Remaja Putri di Distrik Sentani, Kabupaten Jayapura**

SENTANI	2006		2007		2008		2009	
	K I	K II	K III	K IV	K V	K VI	K VII	K VIII
Jumlah kunjungan baru	35	15	25	19	13	7	13	
Jumlah kunjungan lama	-	24	25	43	42	49	42	
Kunjungan baru dan lama	35	39	50	26	55	56	55	
Jumlah total <i>rematri</i> per register	<b>35</b>	<b>50</b>	<b>75</b>	<b>94</b>	<b>107</b>	<b>114</b>	<b>127</b>	
Jumlah <i>drop-out</i> kumulatif per kontak		8	18	23	26	37	40	
Jumlah <i>rematri eligible</i>		42	57	71	81	77	87	
ANGKA KEBERLANJUTAN (%)	100	78	67	28	52	49	43	
CAKUPAN (%)	100	93	88	37	68	73	63	
Persentase kunjungan baru		<b>38.5</b>	<b>50</b>	<b>30</b>	<b>23</b>	<b>12.5</b>	<b>24</b>	

UNICEF melaporkan peningkatan jumlah *rematri* dengan pelayanan yang sama di Kabupaten Sumba Timur seperti yang terlihat pada Tabel 7. Kontak pertama di Kecamatan Umelolo hanya menjangkau anak perempuan di luar sekolah, tapi pada kontak-kontak berikutnya mereka yang masih sekolah diikutsertakan. Dengan makin dikenalnya dan diterimanya pelayanan klinis jumlah *rematri* yang hadir juga meningkat.

**Tabel 7 : Peningkatan Jumlah Rematri yang Hadir antara Kontak Pertama dan Kontak Terakhir di Kecamatan Umelolo dan Waingapu, Kabupaten Sumba Timur**

Kecamatan	Kontak Pertama	Kontak Terakhir
Umelolo (rural)	56	369
Waingapu (urban)	219	232
Kambera (urban)	128	206

Di Kabupaten Sumba Timur pelayanan penjangkauan PTKR diberikan pada kelompok remaja yang sudah ada di masyarakat seperti yang dilakukan oleh Puskesmas Waingapu dan Kambaniru. Di Kecamatan Waingapu dipilih gedung sekolah sebagai tempat pelayanan kesehatan yang cukup luas dan mempunyai cukup ruangan untuk melakukan konseling oleh 3-4 orang di luar jam sekolah atau hari libur. Di Kecamatan Umalulu dilakukan pembentukan kelompok pendidik sebaya atau *PE (Peer Educator)*, dengan pemberian pelayanan di tempat-tempat berbasis masyarakat seperti gereja, mesjid, atau kantor desa. Dengan pemberian pelayanan melalui kelompok remaja ini terjadi peningkatan penggunaan pelayanan kesehatan secara signifikan oleh Puskesmas Waingapu, sehingga mampu menjangkau antara 220-230 remaja perempuan dengan frekuensi pelayanan dua kali setahun.

## 5.2. Perbaikan Kadar Hemoglobin

Survei Data Dasar Kesehatan Reproduksi tahun 2005 di Distrik Depapre dan Sentani, melalui pengukuran hemoglobin dengan menggunakan Haemocue menemukan bahwa pada anak remaja perempuan umur 15-19 tahun yang mempunyai anemia berat 11%, anemia sedang 74%<sup>24</sup>, sehingga 85% menderita anemi (Hb <12 gr%) dan hanya 15% mempunyai kadar hemoglobin  $\geq$ 12 gr%. Dalam menganalisa hasil pelayanan kesehatan, rematri kunjungan baru yang mendapat pelayanan digunakan sebagai kelompok pembandingan terhadap rematri kunjungan lama, karena mereka tinggal di kampung yang sama dan pada umumnya mempunyai karakteristik sosio-ekonomi yang sama. Dinas Kesehatan Kabupaten Jayapura mendukung PTKR dengan pengadaan Bionemi<sup>25</sup>, sebagai suplemen khusus untuk remaja. Rematri kunjungan baru belum mendapatkan suplemen besi folat, sedang kunjungan lama sudah diberi suplemen tersebut. Desain pemantauan peningkatan kadar hemoglobin pada rematri kunjungan lama dilakukan dengan analisa komparatif terhadap hasil pemberian besi folat sebagai pencegahan dan terapi anemia, sehingga dapat dilakukan oleh puskesmas sendiri.

### **Pada tanggal 17-09-2009 dilakukan wawancara setelah kontak pelayanan kesehatan**

- Dari 30 rematri yang menggunakan pelayanan, sembilan diwawancara dan semuanya mengatakan pelayanan memuaskan.
- Alasan mengapa ikut pelayanan:
  - ingin jadi sehat;
  - ingin mendapatkan/butuh informasi tentang kesehatan, perempuan, penyakit, dan tubuh sendiri setelah haid;
  - ini bagus karena dapat jaga diri dan menambah pengetahuan;
  - satu rematri dipaksa oleh ibunya.
- Persepsi tentang manfaat: mereka mengatakan .....
- *"Saya bisa menjaga diri dari bahaya dan penyakit, dan kesehatan tubuh"*
- *"Sekarang saya menjadi lebih percaya diri (PD)",*
- *"Saya mendapat teman dan pengalaman baru, dan tahu tentang kesehatan rematri",*
- *"... banyak sekali manfaatnya, yang paling saya ingat adalah hidup bersih dan menjaga kebersihan pada waktu haid".*

### **Boks 1: Temuan exit interview di Lokasi Pelayanan Kesehatan Kampung Hobong**

#### *1. Analisa komperatif antara Kunjungan Baru dan Kunjungan Lama*

Selama 4 tahun intervensi terjadi peningkatan kadar hemoglobin (Hb) per individu secara bermakna dan dengan menggunakan ukuran rata-rata Hb per kontak pada kelompok rematri yang sudah menerima suplemen besi folat dapat dilihat pada Tabel 8 dan 9.

<sup>24</sup>Kadar hemoglobin pada anemia berat Hb  $\leq$  8 gr%, anemia sedang HB  $>8- \leq$  12 gr%.

<sup>25</sup>Bionemi mengandung 360 mg ferrous fumarat, 1.5 mg asam folat, 15 mg B12, 75 mg vitamin C, 400 IU vitamin D dan 200 mg calcium carbonat.



**Tabel 8: Perbandingan Kadar Rata-Rata Hemoglobin (Hb) dan Persentase Tidak Anemia pada Rematri Kunjungan Baru dan Lama di Distrik Depapre**

Kunjungan Baru Rematri			Kunjungan Lama Rematri			
No Kontak	Σ Rematri	HB findings	No Kontak	Σ Rematri	HB findings	
1.	I	73	Hb rata-rata 10,2 gr%, tidak anaemia 11%	II	50	Hb rata-rata 11,9 gr%, tidak anaemia 54%
2.	II	25	Hb rata-rata 10,8 gr%, tidak anaemia 20%	III	33	Hb rata-rata 11,3 gr%, tidak anaemia 21%
3.	III	32	Hb rata-rata 10,9 gr%, tidak anaemia 19 %	IV	52	Hb rata-rata 11,5 gr%, tidak anaemia 50%
4.	IV	29	Hb rata-rata 11,6 gr%, tidak anaemia 41%*)	V	37	Hb rata-rata 11,3 gr%, tidak anaemia 46%
5.	V	20	Hb rata-rata 10,8 gr%, tidak anaemia 10%	VI	49	Hb rata-rata 11,7 gr%, tidak anaemia 55%
6.	VI	17	Hb rata-rata 11,3 gr%, tidak anaemia 35%	VII	71	Hb rata-rata 12,5 gr%, tidak anaemia 71%
7.	VII	37	Hb rata-rata 11,9 gr%, tidak anaemia 56%	VIII	52	Hb rata-rata 10,7 gr%, tidak anaemia 27%

\*)Peningkatan ini tidak bisa dianggap positif karena adanya persentase **tidak anemia** yang sudah cukup tinggi pada kunjungan baru di kontak IV. Ada yang beranggapan bahwa hal ini sering terjadi bila jumlah orang yang diperiksa kecil.

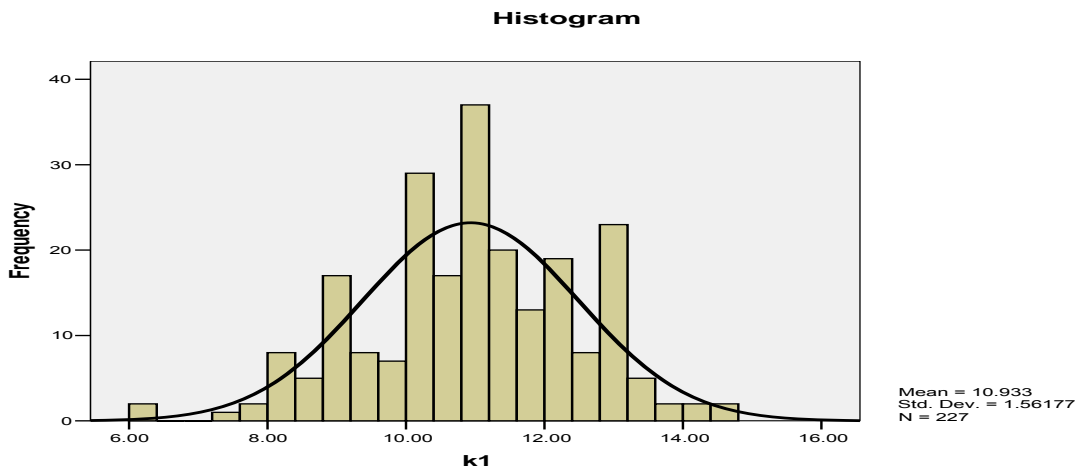
**Tabel 9: Perbandingan Kadar Rata-Rata Hemoglobin (Hb) dan Persentase Tidak Anemia pada Rematri Kunjungan Baru dan Lama di Sentani**

Kunjungan Baru Rematri			Kunjungan Lama Rematri			
No Kontak	Σ Rematri	HB findings	No Kontak	Σ Rematri	HB findings	
1.	I	35	Hb rata-rata 9,3 gr %, tidak anemia 3 %	II	24	Hb rata-rata 10,4 gr %, tidak anemia 29.5%
2.	II	15	Hb rata-rata 9,5 gr %, tidak anemia 0%	III	25	Hb rata-rata 12,1 gr %, tidak anemia 52 %
3.	III	25	Hb rata-rata 11 gr %, tidak anemia 12%	IV	43	Hb rata-rata 11,2 gr %, tidak anemia 46,5%*)
4.	IV	19	Hb rata-rata 11,3 gr %, tidak anemia 10,5 %	V	42	Hb rata-rata 10,3 gr %, tidak anemia 12%
5.	V	13	Hb rata-rata 11,0 gr %, tidak anemia 23%	VI	49	Hb rata-rata 11,4 gr %, tidak anemia 28,6%
6.	VI	7	Hb rata-rata 10,6 gr %, tidak anemia 14%	VII	42	Hb rata-rata 11,2 gr %, tidak anemia 32 %

\*)Meskipun ada peningkatan cukup besar dalam persentase tidak anemia, nilai rata-rata Hb hanya menunjukkan suatu kenaikan yang kecil.

## 2. Analisa statistik perbaikan anemia di lima kampung, Distrik Depapre,

Subyek yang dipilih adalah remaja berumur 10-18 tahun. Hasil rata-rata kadar Hb remaja putri tersebut di kunjungan awal adalah 10,9 gr%, atau dapat dikatakan anemia karena di bawah 12 gr%. Bila dilihat distribusi frekuensinya, sebanyak 45,8% termasuk anemia, dan 22% diantaranya memiliki kadar Hb di bawah 10 gr%.



**Gambar 3: Distribusi Frekuensi Rematri dengan Anemia**

Hasil analisis sembilan kontak penjangkauan/kunjungan menunjukkan bahwa rata-rata hemoglobin meningkat dari 10,9 gr% pada kunjungan awal menjadi 11,4 gr% pada kunjungan kedua. Pada kunjungan selanjutnya, rata-rata Hb masih terlihat meningkat, walaupun jumlah subyek yang dijangkau makin sedikit. Secara statistik, dengan analisa “*repeated measures generalized linear model*”, terlihat bahwa perubahan Hb masing-masing individu secara keseluruhan meningkat bermakna. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa pemberian suplemen besi folat melalui kegiatan kontak pelayanan PTKR dapat meningkatkan kadar Hb remaja putri.<sup>26</sup>

### 3. Kepatuhan makan suplemen besi folat

Perbaikan anemia sangat dipengaruhi oleh kepatuhan makan kapsul Bionemi. Ada beberapa taktik komunikasi seperti ‘Sahabatku’ dan ‘Lomba Hidup Sehat’ pada kontak sosial PE tahun 2006 yang dilakukan untuk menumbuhkan perilaku protektif yang diinginkan pada rematri. Dalam pelayanan sosial dan pelayanan kesehatan PTKR tidak ada perangkat khusus untuk memantau kepatuhan makan kapsul Bionemi (suplemen besi folat). Meskipun ada dalam taktik komunikasi suatu penilaian kualitatif, namun tidak tersedia catatan dari pendamping PE tentang kepatuhan tersebut.

**BEBAS ANEMIA oleh REMATRI YOBOI**

a. Gunakan sandalmu kalau berjalan, sebab seribu kuman siap menyerangmu  
**REFREIN:**  
*Ingatlah waktumu masih panjang, rawatlah dirimu dengan telaten  
Makan dan istirahat teratur, jadilah rematri bebas anemia*

b. Bersihkan dirimu dengan air bersih,

c. Sebab selaksa daki telah menempelmu  
**REFREIN: .....**

d. Minum obatmu bionemia setiap saat dan waktu mens  
Sebagai pencegah  
**REFREIN: .....**

Sentani, 8 Agustus 2008

### Boks 2. Lagu yang Diciptakan Rematri Sentani

<sup>26</sup>Ibid 15, Annex 4.

---

Lagu **Bebas Anemia** yang diciptakan oleh rematri Yoboi dapat menggambarkan pencerahan rematri tentang cara makan Bionemi untuk mencegah anemia, meskipun sudah tidak anemi (Boks 2). Meskipun tidak ada data kuantitatif kepatuhan makan Bionemi, informasi dalam Boks 3 dapat memberi sedikit gambaran tentang apa yang dikatakan perwakilan rematri, orang tua dan pendamping tentang kepatuhan dan hasil makan Bionemi. Pada Pertemuan Evaluasi 'BESAR' Desember 2006, rematri Sentani menyanyikan lagu yang mereka ciptakan di depan Bapak Bupati.<sup>27</sup>

**Yustina, Rematri Kehiran**, pada kunjungan pemantauan ditemui sebagai salah satu rematri dengan perbaikan Hb dan menurut pemantauan oleh bidan di desa di Kehiran patuh makan kapsul suplemen besi folat. Yustina mengatakan "Saya merasa rugi kalau malam tidak makan Bionemi, karena itu saya melakukannya sesuai petunjuk bidan desa" [July 2007]

**Orang tua**: "Saya pukul anak saya kalau dia tidak mau minum kapsul Bionemi. Sekarang tanpa anemia, dia kelihatan segar dan cantik, dan hasilnya di sekolah baik." (Oktober 2008)

**Pendamping PE Amai**: "Saya juga seorang dukun beranak dan masih menolong persalinan bermitra dengan bidan desa. Disini ada tiga orang rematri yang sudah ikut program Rematri Sehat, hamil dan melahirkan didampingi oleh saya. Ada perbedaan antara mereka dengan ibu-ibu lainnya, karena hari kedua sesudah melahirkan mereka sudah bisa bangun dari tempat tidurnya dan melakukan pekerjaan ringan, dibandingkan dengan ibu-ibu lain yang tidak ikut program yang membutuhkan paling sedikit tiga hari untuk pulih sesudah melahirkan." (Desember 2009)

### **Boks 3 - Ungkapan tentang Kepatuhan Makan Bionemi**

## **5.3 Pencegahan Kehamilan Remaja**

Salah satu tujuan utama intervensi pra-hamil adalah agar remaja putri menunda kehamilan pertamanya sampai berumur 20 tahun atau lebih. Survey Data Dasar Kesehatan Reproduksi tahun 2005 menemukan bahwa diantara remaja perempuan dan wanita muda usia subur umur 15-24 tahun (237 orang di Distrik Sentani dan 354 orang di Distrik Depapre), sebanyak 72% di Sentani dan 61% di Distrik Depapre merencanakan kehamilan pertamanya antara umur 21-29 tahun. Tetapi masih ada 20% di Sentani dan 30% di Distrik Depapre yang menyatakan belum tahu umur berapa mereka ingin mempunyai anak pertama. Survey yang sama juga menemukan bahwa proporsi remaja perempuan umur 15-19 tahun yang sudah aktif seksual adalah 9% di Distrik Sentani dan 14,5% di Distrik Depapre. Konseling PTKR [Buku 5 Panduan PTKR 2008] menggariskan supaya rematri diberi konseling agar menunda kehamilan sampai umur 20 tahun melalui abstinensi. Bila menemukan remaja yang sudah aktif seksual, dilakukan konseling untuk menganjurkan abstinensi, atau menggunakan kondom sebagai perlindungan agar tidak hamil. Pemberian pelayanan keluarga berencana pada mereka yang belum menikah tidak diperkenankan dalam fasilitas pelayanan kesehatan umum. Hanya sedikit yang mengetahui bahwa penggunaan kondom dapat melindungi terhadap IMS dan kehamilan, juga hanya sedikit yang tahu dimana bisa mendapatkan kondom.

Wawancara mendalam dilakukan dengan dua perempuan muda yang sedang hamil di kampung H, Distrik Sentani. Satu orang menyelesaikan pendidikan SMA dan sudah melahirkan anak pertama (Boks 4). Yang satu lagi sudah semester 3 di perguruan tinggi dan mengandung anak pertamanya

---

<sup>27</sup>Ibid 21.

---

sesudah umur 20 tahun. Mereka mengungkapkan bahwa sebenarnya mereka belum menikah resmi dan hamil karena orang tua kedua belah pihak tidak setuju dengan pilihannya. Ada masalah mas kawin dan persyaratan adat lainnya yang belum terpenuhi.

Pada tahun 2006 RK dipilih melalui proses partisipatif menjadi PE, namun pada waktu kunjungan Tim Evaluasi ke kampung H., dia sedang hamil dan masih menjalankan tugas sebagai PE sampai melahirkan. Pacarnya seorang atlet yang waktu itu sedang di pelatihan nasional di Bandung karena akan ikut pertandingan internasional salah satu cabang atletik. Pada bulan Desember 2009 RK yang sedang mengalami kehamilan ketiga (anak kedua) mengatakan: *“Saya cinta ayah anak saya sampai mati, dan anak ini kehamilan saya yang ketiga. Sebelum anak pertama yang sudah 2 tahun sekarang, pada umur 17 tahun, saya pernah hamil, tapi saya memilih untuk aborsi karena ingin menyelesaikan sekolah SMA. Tempat aborsi saya ketahui dari teman sekolah. Waktu hamil anak saya yang paling besar tahun 2006 saya sudah berumur 20 tahun, dan sampai sekarang kami belum menikah secara resmi. Ayah ingin saya melanjutkan sekolah, tapi saya sudah keburu hamil setelah lulus SMA.”* Waktu ditanya apa yang dinasehatkan pada Rematri lainnya RK mengatakan *“Saya katakan agar mereka jangan pacaran lewat batas, sehingga bisa melanjutkan sekolah”*

Hobong, 17 Desember 2009

#### **Boks 4 – Kehamilan Remaja dan Abortus**

Kedua-duanya akan dinikahkan secara resmi dalam pernikahan masal pada bulan Oktober atau November 2009 di Distrik Sentani.

Di Distrik Depapre terjadi 26 kehamilan dalam kelompok rematri (Tabel 10), dimana 23 kehamilan diantaranya terjadi antara tahun 2006 and 2007. Pada waktu itu, orang tua menyalahkan intervensi pra-hamil karena banyak rematri yang hamil. Tapi sebenarnya angka tersebut sesuai dengan temuan remaja putri yang sudah aktif seksual dalam Survei Data Dasar Kesehatan Reproduksi tahun 2005 di Distrik Depapre. Dari jumlah 26 kehamilan, 16 atau hampir dua pertiga merupakan kehamilan remaja, dimana 15 kehamilan remaja terjadi antara 2006 and 2007. Pada tahun 2009 masih terjadi satu kasus kehamilan remaja, karena adanya kekerasan dalam pacaran. Dari kehamilan pada mereka yang sudah berumur 20 tahun atau lebih 8 terjadi pada dua tahun pertama intervensi. Sehingga boleh dikatakan angka kehamilan dalam empat tahun di kelompok remaja putri di Distrik Depapre turun dari 15% di tahun 2006 menjadi 10% di tahun 2009. Tapi kalau melihat angka tersebut per tahun, maka terlihat penurunan drastis di tahun 2008 dan 2009, yaitu hanya masing-masing 1,2% dan 0,5%, dibandingkan 15% di tahun 2006 dan 10% di tahun 2007. Keberhasilan tersebut karena jumlah kehamilan remaja menurun pada tahun 2008 dan 2009 di Distrik Depapre.

Di Distrik Sentani tidak terjadi penurunan kehamilan remaja di tahun 2008 dan 2009 (Tabel 11), meskipun jumlah kehamilan tidak setinggi di Distrik Depapre. Dari tahun 2006 sampai 2009, dicatat terjadi 9 kehamilan, yaitu 7 kehamilan remaja dan 2 kehamilan pada perempuan muda yang sudah berumur 20 tahun atau lebih. Satu sampai dua kehamilan remaja dilaporkan setiap tahun. Pada tahun 2007 diketahui bahwa 1 kehamilan remaja berakhir dengan kematian karena abortus tidak aman (tidak dilakukan autopsi verbal). Pada tahun 2006 hanya dilaporkan 1 kehamilan sehingga angka kehamilan hanya 2% pada kelompok rematri. Pada tahun 2009 angka kehamilan kumulatif mencapai 7%, yang sebenarnya masih lebih rendah dibandingkan proporsi remaja putri yang aktif seksual (9%) tahun 2005. Faktor penyebab antara lain: penelantaran di rumah, kekerasan domestik oleh orang tua angkat, salah seksual oleh kakak ipar laki-laki dan perempuan sebagai kepala keluarga. Pada tahun 2009, ada satu bayi meninggal pada kehamilan

remaja. Nampaknya kekerasan dalam rumah tangga (KDRT) dan lingkungan yang tidak aman untuk remaja putri di Distrik Sentani menyebabkan kehamilan remaja tidak dapat dicegah.

**Tabel 10: Rematri yang Hamil di Depapre, dari Tahun 2006-2009, Sebelum dan Sesudah Umur 20 tahun**

Tahun	Umur <20 Tahun		Umur ≥20 Tahun		Jumlah Hamil Persentase/pop	Σ Rematri per register
	Σ	%	Σ	%		
2006	10	38%	2	8%	Σ12 = 15%	81
2007	5	19%	6	23%	Σ11 = 10%	114
2008	0	0	2	8%	Σ2 = 1.2%	161
2009	1	4%	0		Σ1 = 0.5%	211
Σ	16	61%	10	39%	Σ 26= 10.4%	249

**Tabel 11: Rematri yang Hamil di Sentani dari Tahun 2006-2009, Sebelum dan Sesudah Umur 20 Tahun**

Tahun	Umur <20 Tahun		Umur ≥20 Tahun		Jumlah Hamil Persentase/pop	Σ Rematri per register
	Σ	%	Σ	%		
2006	1	11%	0	0%	Σ 1 = 2%	50
2007	2	22.2%	1	11.1%	Σ 3 = 4.2%	71
2008	2	22.2%	0	0%	Σ 2 = 2.6%	77
2009	2	22.2%	1	11.1	Σ1 = 3.4%	87
Σ	7	77.7%	2	22.2%	Σ 9 = 7 %	127

#### 5.4 Kemampuan PE Menyampaikan Pesan Hidup Sehat

Mengacu pada tujuh pesan pokok PTKR, PE dan rematri memanfaatkan materi yang mereka peroleh dalam pertemuan kelompok untuk disampaikan dalam bentuk puisi, lagu atau prosa (Boks 5).

Pada pertemuan *outbound* Agustus 2008 di Pantai Harlin, para PE dari enam kampung diminta untuk menyampaikan satu topik dan diberi waktu 15 menit per PE. Kemampuan penyampaian dinilai oleh Tim Juri dari Puskesmas dan *UNICEF Field Office Papua*. Sebagian besar rematri dapat menggunakan metode sesuai dengan yang dianjurkan dalam Petunjuk Pelaksanaan Pertemuan Kelompok PE dengan kreatif.

Rematri Hobong, Sentani	Ragam m.a.
<p>3 tahun yang lalu sebelum adanya program rematri sehat ini, kami masih kelihatan kotor, kami masih berjalan tanpa sandal, terlebih dari itu kami masih sangat bodoh dan buta tentang apa itu organ reproduksi dan bagaimana menjaga organ reproduksi tetap bersih. Tetapi setelah adanya program rematri sehat ini, kami tidak pernah mengenal lelah mengikuti kegiatan ini, siang kami tidak mengenal siang dan malampun kami tidak mengenal malam.</p> <p>Kami sering dimarahi oleh orang tua kami untuk tidak mengikuti kegiatan ini karena selalu pulang malam. Menurut orang tua kami kegiatan ini hanya membuang waktu, tapi untuk kami satu menit saja sangat berharga dalam mengikuti kegiatan ini.</p> <p>Kami sering melawan orang tua kami hanya untuk mengikuti kegiatan ini.</p> <p>Kami juga dibekali dengan materi malaria, anemia, gizi, cacingan, mengenal organ reproduksi, mengenal alat kontrasepsi, gender dan banyak lagi yang kami pelajari, hanya karena kami ingin menjadi remaja putri sehat tahun 2010.</p> <p style="text-align: right;"><b>Karya ESTHER T, PE, HOBONG PEMBAWA: WINDA SUEBU</b></p>	<p>Tertutup sudah pintu untukmu kuman Yang perna kau buat aku menderita Kini kau pergi dari hidupku Kini aku hidup sehat dan selalu bahagia</p> <p>Berjuta warna-warni kegembiraan Yang dulu pernah hilang kini kembali Tak ada lagi sakit anemi, kurang gizi, malaria, Kini aku hidup sehat.</p> <p>Dengarlah wahai kawanku Suara nyanyianku Lebih indah hidup sehat Tanpa sakit penyakit</p> <p>Ucapan terima kasihku Kepada program rematri Sekali lagi ku ucapkan terima kasihku</p>

**Boks 5. Prosa dan Puisi Disampaikan oleh PE dan Rematri pada Pertemuan Evaluasi PTKR Sentani 8 Agustus 2008**

### 5.5 Penyediaan Suplai & Logistik Dan Dana Operasional Pelayanan.

Dinas Kesehatan Kabupaten di Jayapura dan Kabupaten Sumba Timur sepakat dan membuat komitmen pada 2005 untuk menyediakan obat-obatan suplemen besi folat, obat cacing, obat malaria maupun HCl (untuk pemeriksaan Hb dengan alat Sahli) dan logistik lainnya dari Dana Alokasi Khusus Pemerintah Daerah (DAK Pemda), atau dari program Kemkes seperti Pemberantasan dan Penanggulangan Malaria, tablet obat cacing, dsb. Perhitungan jumlah dana yang dialokasikan per remaja putri di Kabupaten Jayapura pada 2007 adalah sebesar Rp370.000/tahun, sedangkan di Kabupaten Sumba Timur hanya sebesar Rp170.000 per rematri. Perbedaan harga tersebut mungkin juga disebabkan karena rematri di Kabupaten Jayapura mendapat suplemen besi folat, yaitu kapsul Bionemi<sup>28</sup> dan bukan Dasabion atau tablet besi folat program yang biasanya diberikan pada ibu hamil. Bantuan UNICEF hanya diberikan dalam penyediaan kelambu oles.

<sup>28</sup>Ibid 25: Bionemi mengandung 360 mg ferrous fumarat, 1.5 mg asam folat, 15 mg vitamin B12, 75 mg vitamin C, 400 IU vitamin D and 200mg calcium carbonate

**Tabel 13: Pendanaan Pelayanan Kesehatan dan Sosial oleh Pemerintah Daerah Kabupaten**

Tahun	Sumba Timur	Jayapura
2007	Rp 40.000.000	-
2008	Rp 50.000.000	-
2009	Rp 84.000.500	Rp 25.000.000
2010	Rp 104.500.000	Rp 17.300.000
2011	Rp 91.000.000	Tidak ada

Untuk keberlanjutan model pelayanan PTKR Dinas Kesehatan (Dinkes) Kabupaten Sumba Timur mengupayakan Pelayanan Kesehatan dan Pelayanan Sosial remaja putri melalui dana pemerintah daerah (Pemda) sejak 2007 (tahun ke-2) dengan jumlah yang makin meningkat. Pada 2007 DinKes Kabupaten Sumba Timur menggunakan Dana Alokasi Umum (DAU) Pemerintah Daerah untuk melakukan pelatihan tim puskesmas dan pendidik sebaya dalam rangka perluasan kegiatan ke Kecamatan Kampera sebagai kecamatan ketiga, sehingga ada tambahan tiga desa pada 2008. Kemudian ada perluasan tiga desa lagi pada 2011 di Kecamatan Waingapu.

Dengan keputusan dan komitmen pengadaan logistik dari Dinkes Kabupaten Jayapura tidak terjadi *stock out* bionemi, obat cacung dan obat anti malaria selama enam tahun implementasi. Dinkes Kabupaten Jayapura lebih lambat mengambil alih pendanaan, karena ada prioritas pengembangan puskesmas untuk memberi pelayanan VCT HIV/AIDS pada 2007 dan 2008. Kepala Subdin Kesehatan Keluarga, Dinkes Kabupaten Jayapura tahun 2007 mengatakan: "Pelayanan kesehatan melalui penjangkauan sekitar Rp 20 juta setahun, tapi fasilitasi dan kegiatan kelompok PE membutuhkan dana Rp 140 juta. Dan jumlah ini tidak dapat dibiayai oleh Dana Alokasi Umum (DAU) Kesehatan". Baru pada 2009 mulai ada pembiayaan kontak pelayanan kesehatan dari DAU. Dinkes Kabupaten Jayapura baru mengikutsertakan puskesmas ketiga, yaitu Puskesmas Harapan pada pelatihan PTKR untuk petugas puskesmas bulan September 2009. Selanjutnya kegiatan akan diperluas ke Distrik Sentani Timur sesudah 2009, namun pada 2011 dananya tidak terdapat dalam DAU (komunikasi per tilpon dari Kepala Dinas Kesehatan Kabupaten).

## 6. DISKUSI

Sejak 1984 pelayanan remaja usia sekolah melalui pembinaan Usaha Kesehatan Sekolah (UKS) dilakukan secara terpadu dengan terbitnya Surat Keputusan Bersama (SKB) Empat Menteri, antara Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, Menteri Kesehatan, Menteri Agama dan Menteri Dalam Negeri Republik Indonesia tentang Pembinaan dan Pengembangan Usaha Kesehatan Sekolah. Dalam pelaksanaannya, pembinaan dan pengembangan UKS bertumpu pada Trias UKS, yaitu pendidikan kesehatan, pelayanan kesehatan dan pembinaan lingkungan sekolah sehat.<sup>29</sup> Disamping itu pada 2008 Departemen Kesehatan mengeluarkan kebijakan tentang skrining untuk siswa sekolah yang wajib dilakukan pada siswa Kelas 1 SMP dan SMA setiap tahun ajaran baru.

Sampai pertengahan '90an, pelayanan kesehatan remaja di Indonesia di luar UKS tidak mendapat prioritas. Perhatian dan sumber daya lebih difokuskan pada pelaksanaan program bayi, anak balita dan ibu hamil/*bersalin/postpartum*. Program kesehatan remaja nasional mulai diluncurkan

<sup>29</sup>Tim Pembina UKS Pusat: Cara Melaksanakan UKS di Sekolah dan Madrasah, 2010

---

pada akhir '90an, sedangkan pengembangan **Pelayanan Kesehatan Peduli Remaja (PKPR)** di puskesmas dan rumah sakit baru dimulai pada 2003. Pada 2005 PKPR menjadi kebijakan dalam pelayanan remaja dengan adanya buku Strategi Nasional Kesehatan Remaja dan Pedoman Pelayanan Kesehatan Peduli Remaja di Puskesmas oleh Direktorat Kesehatan Keluarga Departemen Kesehatan.

Pengembangan program remaja nasional ternyata belum mampu mendorong remaja untuk mengakses dan memanfaatkan pelayanan puskesmas secara optimal. Sebagai contoh, Puskesmas Waingapu di Kabupaten Sumba Timur memberikan penyuluhan dalam rangka pelayanan kesehatan reproduksi remaja pada murid di 18 SMP dan SLTA dari 2003 - 2005 oleh bidan yang telah dilatih Pelayanan Kesehatan Reproduksi Esensial (PKRE). Pelayanan hanya mampu menarik 10 -15 orang remaja per tahun yang berkunjung ke puskesmas, namun setelah penerapan PTKR ada tambahan 230-250 remaja perempuan per tahun yang memanfaatkan pelayanan remaja di luar gedung puskesmas.

Keberlangsungan pelayanan PTKR dengan dana DAU sudah dilakukan oleh Dinkes Kabupaten Sumba Timur yang sejak 2007 – 2011 mengalokasikan dana untuk pelayanan kesehatan dan sosial remaja. Sebaliknya, di Kabupaten Jayapura tantangan untuk replikasi PTKR di luar lokasi intervensi adalah mengalokasikan biaya pelatihan dan keberlanjutan pembinaan oleh PPE luar karena penyediaan uang transpor yang cukup tinggi. Selain itu, penggunaan pendekatan edukatif dengan berbagai media juga menambah biaya pelaksanaan pelayanan sosial pada 2006, sehingga tidak diulang pada 2008. Baru pada 2009 Dinkes Kabupaten Jayapura mengalokasikan dana hanya untuk pelayanan kesehatan remaja.

Untuk mengatasi tantangan dana Pemda dalam replikasi, PTKR bisa dilaksanakan di tatanan sekolah karena hubungan dekat murid dengan guru merupakan faktor pelindung agar remaja tidak melakukan perilaku yang tidak sehat/berisiko. Hubungan dekat dengan guru akan menyebabkan remaja memiliki informasi dan termotivasi untuk membuat keputusan sehat (*healthy choices*). Apalagi bila ditunjang oleh lingkungan yang menyediakan pelayanan yang dibutuhkan, kesempatan dan dukungan *interpersonal*.<sup>30</sup>

Pengalaman PTKR sudah diterapkan sejak 2006 pada lebih dari 1000 rematri di Kawasan Indonesia Timur, dengan hasil cakupan pelayanan remaja putri yang meningkat, peningkatan kadar Hb sebelum mereka menjadi ibu, pencegahan kehamilan yang tidak terencana, dan pelayanan dengan 6 intervensi utama lainnya. PTKR dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan mutu pelayanan kesehatan dan gizi (pendidikan dan pelayanan kesehatan dalam Trias UKS) oleh sektor kesehatan, yaitu memberi pelayanan enam bulan sekali pada siswa SMP/MTS dan SMA/SMK/MA sesudah diadakan skrining pada semester pertama Kelas 1. Dengan terobosan ini akan tercipta harmonisasi antara UKS dan pelayanan oleh puskesmas di luar gedung dengan pendekatan pelayanan kesehatan peduli remaja (PKPR). dan pelayanan dengan 6 intervensi utama PTKR lainnya,

Pada 4 Agustus 2011 ditandatangani Nota Kesepakatan antara Menteri Pendidikan Nasional dan Kepala Badan Kependudukan dan Keluarga Berencana Nasional tentang masuknya materi Kependudukan dan KB dalam kurikulum. Materi akan disisipkan dalam pelajaran yang sudah ada seperti Ilmu Sosial dan ekstra-kurikuler. Materi di SD tentang kehidupan keluarga secara umum, di SMP lebih bertumpu pada materi Kependudukan, sedang di tingkat SMA akan dimasukkan sebagai materi Kesehatan Reproduksi<sup>31</sup>.

---

<sup>30</sup>WHO-UNFPA-UNICEF Study Group: Programming for Adolescent Health and Development, WHO Geneva 1999.

<sup>31</sup>Koran Kompas 5 Agustus 2011: Materi Pendidikan Kependudukan dan KB Masuk Kurikulum [Pendidikan dan Kebudayaan] Halaman 12.



---

Dengan adanya Nota Kesepakatan ini diharapkan, guru dapat lebih berperan dalam memupuk pengetahuan dan kesadaran (*awareness*) kesehatan reproduksi dan gizi remaja. Agar remaja menerapkan perilaku hidup bersih dan sehat (PHBS) tidak cukup kesadaran saja, diperlukan kegiatan ekstrakurikuler **dari dan untuk remaja** melalui kegiatan kelompok PE/Pir Konselor sebagai pendidik sebaya, dengan memanfaatkan taktik komunikasi yang sudah diterapkan dalam pelayanan sosial PTKR.

Tantangan lain yang dihadapi dalam pembinaan rematri sampai <20 tahun, yaitu keikut-sertaan mereka yang sudah *drop out* sekolah atau lulus SMP/SMA. Melalui kerjasama dengan kelompok remaja keagamaan seperti Remaja Mesjid, Remaja Gereja (binaan institusi keagamaan) atau Pusat Informasi dan Konseling Remaja/PIK-R (binaan Badan Pemberdayaan Perempuan dan Keluarga Berencana Kabupaten/Kota) remaja putri di luar sekolah dapat memperoleh pelayanan sampai umur 20 tahun.

## 7. KESIMPULAN DAN REKOMENDASI KEBIJAKAN

### 7.1 Kesimpulan

1. Pelayanan komprehensif dan berkualitas berhasil menurunkan prevalensi anemia karena ada peningkatan kadar hemoglobin bermakna secara statistik pada masing-masing individu. Perbaikan anemia pada siswa juga akan meningkatkan kinerja belajar dan hasil di sekolah.
2. Nampak pendewasaan usia kehamilan di Distrik Depapre dalam empat tahun pada 249 rematri yang dilayani, yaitu: 15 dari 16 kehamilan umur <20 tahun terjadi pada tahun 2006-2007. Pada dua tahun berikutnya hanya terjadi satu kehamilan remaja pada tahun 2009 karena kekerasan dalam pacaran.
3. Melalui pendekatan edukatif dalam pelayanan sosial oleh PE untuk sebaya rematri, remaja putri dan PE mempunyai kemampuan untuk menyampaikan pesan perilaku hidup sehat tidak hanya pada sesama remaja, bahkan pada pemangku kepentingan dan orang tua mereka dalam berbagai pertemuan tingkat kecamatan, kabupaten bahkan nasional.

### 7.2 Rekomendasi Kebijakan

Untuk mencapai MDG 5, salah satu kebijakan Pemerintah RI adalah meningkatkan akses universal terhadap kesehatan reproduksi remaja.<sup>32</sup> Sebaiknya upaya ini tetap dilaksanakan dalam ruang lingkup Usaha Kesehatan Sekolah (UKS) dan jejaring kelompok remaja yang telah ada di kecamatan.

**7.2.1 Mengefektifkan implementasi SKB Empat Menteri<sup>33</sup>** tentang Pembinaan dan Pengembangan Usaha Kesehatan Sekolah, baik di pusat maupun daerah (propinsi, kabupaten/kota)

- a. Kemdiknas mengupayakan penerapan model PTKR sebagai kegiatan edukatif kesehatan reproduksi melalui kegiatan ekstra kurikuler di sekolah SMP dan SMA atau kegiatan remaja di luar sekolah, antara lain melalui:
  - 1) Pelatihan pendidik/konselor sebaya (PE) di sekolah setiap tahun ajaran baru agar mampu memberikan informasi dengan taktik komunikasi yang menarik;

---

<sup>32</sup>Ibid 3.

<sup>33</sup>Menteri Pendidikan Nasional, Menteri Kesehatan, Menteri Agama, Menteri Dalam Negeri.

- 
- 2) Terdapat minimal satu orang guru di masing-masing sekolah atau kelompok remaja yang dipersiapkan sebagai fasilitator/PPE melalui pelatihan terpisah dengan PE, sehingga dapat mendukung/memfasilitasi ketika PE memberi informasi dalam kegiatan kelompok. Kegiatan di sekolah dapat dilakukan melalui pemanfaatan waktu istirahat atau kegiatan ekstrakurikuler.
- b. Kemkes mengupayakan Revitalisasi Usaha Kesehatan Sekolah dan harmonisasi dengan PKPR dengan melibatkan Tim Pembina UKS kabupaten, Komitee Sekolah, dan masyarakat sekolah, yaitu Organisasi Siswa Intra Sekolah (OSIS), guru, dan pendidik sebaya (PE)/Pir Konselor.
    - 1) Pada Semester I sekolah dan puskesmas melakukan skrining kesehatan melalui UKS **pada siswa remaja laki-laki dan perempuan** yang masuk Kelas 1 SMP dan SMA, yang meliputi masalah kesehatan umum, kesehatan mata, telinga, pemeriksaan leher, pernapasan, nadi tekanan darah, dan kesehatan gigi.
    - 2) Pada SMP/SMA dengan Strata Optimal atau Paripurna UKS<sup>34</sup>, mulai semester II di Kelas 1 dan Semester I dan II di Kelas 2 dan 3 dilakukan **pelayanan kesehatan remaja putri** setiap enam bulan sekali dengan menggunakan algoritme PTKR oleh Tim Puskesmas yang sudah mampu PKPR<sup>35</sup>, sebagai kegiatan di luar gedung.

**7.2.2 Pemda Kabupaten/Kota membuat kebijakan implementasi** PTKR dengan adanya Surat Keputusan Bupati/Walikota tentang kerjasama Dinas Pendidikan dan Dinas Kesehatan, beserta dinas terkait lainnya dalam pelayanan kesehatan dan pelayanan sosial di tingkat kecamatan: (a) puskesmas yang mampu PKPR dan sekolah-sekolah untuk remaja di sekolah; (b) puskesmas dengan sekolah dan kelompok remaja untuk remaja *drop out* atau yang lulus sekolah di wilayah binaannya.

### **7.2.3 Optimalisasi sumberdaya baik di pusat maupun daerah** untuk penyelenggaraan Trias UKS<sup>36</sup>

- a. Pengalokasian sumber dana di kabupaten/kota melalui *cost sharing*, antara lain:
  - 1) Dari Biaya Operasional Sekolah (BOS)  
Dana digunakan untuk penyelenggaraan pelatihan dan penyediaan materi;
  - 2) Biaya Operasional Kesehatan (BOK)  
Dana digunakan untuk dana transpor baik petugas kesehatan maupun masyarakat.
- b. Pengadaan obat, peralatan melalui Dana Alokasi Khusus (DAK) oleh Dinas Kesehatan Kabupaten/Kota atau kerjasama dengan pabrik obat lokal di bawah payung *corporate social responsibility* (CSR).

**7.2.4 Pembuktian sebagai *good practice* sebelum *scaling up*.** Pelaksanaan suatu studi atau survai dengan dukungan dana dari donor dan kerjasama KemKes/Kemdiknas, lembaga penelitian atau perguruan tinggi bersama lembaga swadaya masyarakat (LSM) remaja setempat.

---

<sup>34</sup>Ibid 31.

<sup>35</sup>Puskesmas mampu PKPR: mempunyai dokter dan petugas yang sudah mengikuti pelatihan PTKR dan menerapkan 11 karakteristik PKPR untuk implementasi dan penilaian pelaksanaan program remaja di Puskesmas [Daftar Pustaka nomor 4].

<sup>36</sup>Trias UKS yaitu pendidikan kesehatan, pelayanan kesehatan dan pembinaan lingkungan sekolah sehat (halaman 21 makalah ini).

- 
- a. Studi dengan metode kontrol kasus (*case control*) untuk membuktikan bahwa intervensi dengan pelayanan UKS dan pelayanan PTKR memberi hasil lebih baik dibandingkan dengan kontrol (pelayanan UKS tanpa adanya PTKR).
  - b. Survei pengetahuan dan perilaku secara kuantitatif dan kualitatif yang sederhana dan cepat sebagai data dasar, yang diulang setiap dua tahun untuk mengukur indikator yang paling penting, bekerjasama dengan LSM setempat.
  - c. *Cost benefit analysis* untuk menjamin keberlangsungan harmonisasi UKS dan PKPR.
  - d. Pemantauan pelayanan kesehatan/medis secara kohort dengan penerapan register elektronik untuk memberi gambaran hasil intervensi PTKR dan pengumpulan informasi tentang kondisi remaja perempuan lainnya.

## 8. ACKNOWLEDGEMENT

*Dari tahun 2005-2009 UNICEF mendukung desain, konsolidasi dan pendokumentasian model PTKR. Penulis menghargai peran dari Field Officers Kantor UNICEF di Jayapura dan Kupang dalam pengembangan dan pemantaun hasil PTKR, dan Nida P. Harahap dari Bandung yang mereview draf artikel ini berkali-kali dan memberi masukan berharga dalam proses penulisan makalah ini.*

## DAFTAR PUSTAKA

- Centre for Health Services and Technological Research & Development, National Institute of Health Research and Development (NIHRD) (2005) Study on Reproductive Health of Pre-pregnant Women Aged 15-24 Years in Papua and East Nusa Tenggara, submitted to UNICEF October 2005.
- Departemen of Internal Development DFID (2004) Reducing maternal deaths: Evidence and action. A strategy for DFID.
- Departement Kesehatan RI, Direktorat Jenderal Bina Kesehatan Masyarakat Direktorat Bina Kesehatan Anak (2008) PANDUAN PTKR Buku-1, Jakarta: UNICEF.
- Direktorat Bina Kesehatan Keluarga (2005) Pedoman Pelayanan Kesehatan Peduli Remaja di Puskesmas.
- Kementerian Perencanaan Pembangunan Nasional/Badan Perencanaan Pembangunan Nasional (BAPPENAS) (2010) Peta Jalan Percepatan Pencapaian Tujuan Pembangunan Milenium di Indonesia, Kementerian Perencanaan Pembangunan Nasional/Badan Perencanaan Pembangunan Nasional (BAPPENAS). Jakarta: BAPPENAS.
- Local Government Jayapura District and UNICEF Field Office Papua (2010) Review of Implementation Practics of the Integrated Service Package for A Healthy Adolescent (PTKR) in Jayapura District, UNICEF.
- Ministry of Health Republic of Indonesia and World Health Organization (2003) Indonesian Reproductive Health Profile 2003. Jakarta..



---

Pieroelie & Associates (2006) High Interest. High Involvement. High Impact – Proposed communication tactics of the pre-pregnancy package. UNICEF.

Rinni Yudhi Pratiwi, Kasubdit Bina Kesehatan Anak Remaja Direktorat Bina Kesehatan Anak Departemen Kesehatan RI (2009) 'Kesehatan Remaja di Indonesia.' Makalah disampaikan pada Lokakarya Membangun Kesepakatan Standar Nasional Pelayanan Kesehatan Peduli Remaja (PKPR) di Hotel Parklane Jakarta, 3-5 November 2009.

Satyawati Hanna (2006) 'Final Report-Modeling of the Prepregnancy Package: First Phase.', Jakarta: UNICEF.

\_\_\_\_\_ (2008) 'Introducing Standards. Essential services for a Healthy Adolescent (Pelayanan Terpadu Kesehatan Remaja/PTKR). Adolescent Girls Health Initiative in Eastern Indonesia.' UNICEF Indonesia.

Satyawati Hanna dan Diarni Rupang (2009) 'Pelayanan Sosial tingkat Kampung, Pemantapan dan Keberlanjutan Pelayanan Terpadu Kesehatan Remaja' Makalah Pertemuan Debriefing, 11 Desember 2009, Kantor Badan Perencanaan Daerah Kabupaten Jayapura, UNICEF.

Satyawati Hanna (2010) 'Teenage Pregnancy in Papua.' Jakarta

\_\_\_\_\_ (2010) 'Analysis of PTKR Health Service Contacts in Jayapura.'

Technical Note 01/07 (2009) Kontak Pelayanan Kesehatan PTKR (2009 version).

Technical Note 02/07 (2009) Kontak Pelayanan Sosial PTKR (2009 version).

Tim Pembina UKS Pusat (2010) Cara Melaksanakan UKS di Sekolah dan Madrasah.

UNICEF Strategy to Reduce Maternal Deaths. UNICEF: East Asia and Pacific Regional Office,

UNICEF (2005) Prepregnancy Package – Strategy and Programme Implementation. Jakarta: UNICEF.

UNICEF (2010) Programme Experiences in Indonesia Documentation Collection. Jakarta: UNICEF: 27-29.

WHO-UNFPA-UNICEF (1999) Study Group on Programming for Adolescent Health and Development. Geneva: WHO.

WHO-UNICEF Mapping Adolescent Programmes and Measurement, MAPM \_what –when and how: MAPM an Overview.



---

# Notulensi Tema 1: Akses Pelayanan Pendidikan

Rapporteur : Kosasih Ali Abubakar, S.Kom., M.Msi.  
Moderator : Dr. Duri Andreani (Kemdikbud)  
Pembahas : Dr. Bambang Indrianto (Kemdikbud)

**Nama pemakalah 1: Drs. Bagong Suyanto, M.Si.**

**Judul: Penyusunan Kebijakan dan Program Untuk Mengeliminasi Angka Putus Sekolah Dan Siswa Rawan Drop Out Di Provinsi Jawa Timur**

## Kesimpulan dan Rekomendasi:

1. Penelitian ini berusaha memahami situasi permasalahan anak miskin dalam sekolah dan bekerja
2. Selama ini pendekatan lebih bersifat polulus, seperti BOS dan BOPDA yang sifatnya sama dengan Jamkesmas, BLT, dsb
3. Yang dibutuhkan siswa miskin bukan bantuan ekonomi, akar masalah yang ditemukan dalam studi justru lebih banyak terkait faktor non ekonomi.
4. Di Jawa Timur 49,7% angka pernikahan usia dini, terutama di daerah Tapal Kuda, paling tinggi di Indonesia. Hal ini akan berimplikasi kepada kehidupan mereka, khususnya terhadap akses pendidikan.
5. Standar pendidikan masih jauh dari standar yang diharapkan oleh Kemdiknas, sehingga kebanyakan Guru memilih menurunkan standar mutu asal murid lulus sekolah (lebih menitik-beratkan pada formalitas)
6. Studi menemukan banyak faktor penyebab siswa tidak lulus, seperti bekerja selama 8 jam per hari sehingga tidak bisa mengerjakan PR. Terbukti dari adanya kasus beberapa siswa setelah sekolah langsung bekerja dengan membawa tas sekolahnya.
7. UNICEF melihat bahwa sekolah merupakan hak anak, tetapi menurut anak sekolah merupakan beban, artinya murid tidak memberikan apresiasi adanya sekolah.
8. Studi ini menemukan fakta yang membuat kita menjadi prihatin, misalnya: anak lulus SD, SMP atau SMA nasibnya sama. Bahkan ketika mereka melanjutkan ke universitas ternyata tidak mendapatkan tujuan yang diharapkan, bahkan universitasnya sekedar ada saja.
9. Rekomendasi kebijakan:
  - a. Menciptakan program intervensi yang mencegah sedini mungkin agar anak tidak putus sekolah.
  - b. Harus ada upaya serius untuk menyadarkan guru agar melakukan tindakan khusus terhadap murid yang rawan DO.
  - c. Menemukan beberapa kearifan local: ada beberapa guru yang memberikan les tambahan kepada anak kurang mampu sesuai pelajaran mengaji. Ini bisa dijadikan sebagai prototipe perlakuan bagi murid rawan DO
  - d. Agar sekolah memiliki fleksibilitas dalam pembelajaran. Misalnya: di Situbondo pada musim tembakau anak bisa tidak sekolah selama 1 bulan. Sekolah bagi masyarakat hanya



---

dianggap sebagai proses yang sifatnya formalitas saja, sehingga lebih menghargai sekolah berbasis agama.

- e. Program intervensi tidak bisa dilakukan secara formal, perlu juga dipikirkan upaya lainnya.

**Nama pemakalah 2: Nasruddin, S.Pd., M.Sc.**

**Judul: Pemetaan Anak Tidak Sekolah dan Putus Sekolah Program Wajib Belajar Pendidikan Dasar 9 Tahun di Daerah Tertinggal Kabupaten Banjar**

### **Kesimpulan dan Rekomendasi:**

1. Penelitian dilakukan di 44 desa di Pegunungan Meratus, Kabupaten Banjar, Kalimantan Selatan, dengan biayanya dari Dikti. Sebuah keharusan adanya pemetaan pendidikan sebagai sumber informasi untuk melakukan kebijakan.
2. Penelitian difokuskan pada daerah tertinggal untuk mengetahui kondisi nyata pendidikan di daerah tertinggal.
3. Hasil penelitian menyebutkan distribusi anak tidak sekolah dan sekolah di daerah tertinggal 9,89 % anak pada usia 7-15 tahun.
4. Terdapat 7 faktor anak tidak sekolah: 5 faktor utama (persentase tertinggi ke terendah): jumlah beban keluarga, sisi pendapatan, perhatian orang tua karena anak bekerja, kondisi internal anak itu sendiri. Dua faktor lainnya: biaya mahal dan akses menuju sekolah.
5. Terdapat 10 faktor anak putus sekolah: 4 faktor utama (persentase tertinggi ke terendah): anak bekerja, kawin muda, internal anak secara psikis, dan berhenti sendiri.
6. Distribusi anak putus sekolah per kecamatan karena 2 faktor utama, yaitu kawin muda dan bekerja. Adanya kenyataan banyak sarjana menganggur, tidak ada untungnya bersekolah, dan lain sebagainya.
7. Untuk mengatasi anak putus sekolah faktor yang harus diperbaiki:
  - a. tenaga kependidikan, karena hampir tidak ada guru mau mengajar di daerah tertinggal. Salah satu hal yang sudah ada pada pikiran masyarakat di daerah ini pendidikan mahal, pendidikan itu harus bayar. Maka untuk mengambil kebijakan pendidikan seharusnya dilihat dari kaca mata perdesaan bukan perkotaan.
  - b. Di Kalimantan terdapat banyak perusahaan batu bara tapi partisipasi CSR relatif rendah.
  - c. Penyusunan Renstra antara Depag dengan Diknas berbeda, padahal keduanya satu kesatuan wilayah.
8. Rekomendasi Kebijakan:
  - a. Melaksanakan sinergi kerjasama pemerintah, masyarakat (keluarga) dan stakeholder (perguruan tinggi, LSM)
  - b. Mengimplementasikan program pemerataan mutu pendidikan sebagai realisasi rencana strategis pendidikan dan Kementerian Agama Kabupaten Banjar
  - c. Melaksanakan sosialisasi secara intensif tentang pendidikan gratis 9 tahun dan informasi beasiswa sesuai Renstra Pendidikan Kabupaten Banjar pada masyarakat di daerah tertinggal,
  - d. Melakukan pemberdayaan kinerja komite sekolah untuk menopang partisipasi aktif orang tua siswa.



- 
- e. Melaksanakan kerjasama dengan perguruan tinggi dan memfasilitasi siswa tidak mampu namun berprestasi untuk mendapat beasiswa, serta melaksanakan penjangkaran lulusan calon guru yang berkompeten dan siap ditempatkan di daerah tertinggal.
  - f. Meningkatkan alokasi anggaran pendidikan, khususnya di daerah tertinggal.

**Nama pemakalah 3: Didik Dwi Prasetya, S.T., M.T.**

**Judul: Pembelajaran Berbantuan Komputer untuk Anak Berkesulitan Belajar (Learning Disability) pada Usia Dini**

### **Kesimpulan dan Rekomendasi:**

1. Hasil penelitian dengan menggunakan media interaktif, alasan penelitian ini terkait dengan sebuah penelitian yang mengemukakan bahwa prevalensi anak berkesulitan belajar terus mengalami peningkatan, kemampuan literasi membaca, menulis dan IPA masih rendah, dan IPM masih dalam kategori menengah (108 dari 169, bahkan saat ini 124, walau naik secara nilai)
2. Masih banyak anak mengalami kesulitan belajar dan belum mendapatkan pelayanan, padahal diperlukan perlakuan khusus karena kesulitan belajar tersebut, seperti dalam mengidentifikasi, membedakan, dsb.
3. Salah satu pendekatan yaitu dengan menggunakan media yang sifatnya humanis dan interaktif (animasi dan instruksi serta memahami).
4. Aplikasi pembelajaran multimedia interaktif yang dikembangkan berbasis web dengan bermain dan menarik sehingga bisa diakses dari belahan bumi manapun selama mempunyai internet.
5. Penelitian merupakan penelitian pengembangan. Pengembangan model dilakukan perangkat lunak, kemudian dilakukan validasi media baik materi maupun media yang digunakan. Uji coba yang dilakukan bersifat terbatas.
6. Tampilan awal dilakukan secara sederhana sehingga mudah, tapi tidak bisa digunakan secara mandiri sehingga perlu didampingi oleh orang tua atau guru. Hal ini disebabkan ada kekhususan terhadap anak kesulitan belajar tersebut.
7. Aplikasi yang sifatnya gratis ini juga bisa dioperasional melalui DVD, HP atau gadget lainnya yang bersifat mobile.
8. Temuan penelitian:
  - a. Anak-anak cenderung menyukai pembelajaran yang bersifat menyenangkan
  - b. Pemanfaatan pembelajaran berbantuan komputer sangat menantang, *interesting*, dan menggugah kreativitas anak. Dibuktikan dengan beberapa anak sudah berani langsung melakukan kreasi atau mencoba menu aplikasi lainnya.
  - c. Pembelajaran multimedia interaktif sangat disukai karena variatif dan memberikan *feedback* langsung (dalam arti bukan menjatuhkan, akan tetapi sifatnya membangun).
  - d. Pemanfaatan teknologi web dalam pembelajaran memiliki potensi strategis
9. Kesimpulan
  - a. Sahabat Belajar mampu menghasilkan media pembelajaran yang variatif.
  - b. Aplikasi yang dikembangkan sudah layak digunakan
  - c. Hasil validitas materi: 86,45%

- 
- d. Hasil validitas media: 88,75%
  - e. Pembelajaran multimedia interaktif berbantuan komputer untuk anak kesulitan belajar mampu membantu pencapaian EFA dan MDGs

10.Rekomendasi kebijakan:

- a. Perlu dan pentingnya penyediaan layanan pendidikan bagi anak berkesulitan belajar pada usia dini
- b. Potensi strategis pemanfaatan TIK (pembelajaran berbantuan komputer) bisa lebih ditingkatkan guna membantu pencapaian EFA dan MDGs.
- c. Pemanfaatan teknologi web mampu menyediakan akses luas sehingga tepat untuk kondisi geografis Indonesia, dengan catatan daerah tersebut sudah terlayani oleh internet.

**Nama pemakalah 4: dr. Satyawati Hanna Nurarif, MPH**

**Judul: Akses Pelayanan, Informasi dan Edukasi pada Remaja Putri**

**Kesimpulan dan Rekomendasi:**

1. Penelitian pra konsepsi mendapatkan dukungan dari UNICEF, baik dari desain, dokumentasi, dsb.
2. Penelitian ini untuk mengetahui pentingnya pelayanan pra konsepsi, karena adanya kenyataan bahwa seorang perempuan bila melahirkan < 9 tahun menghadapi resiko besar bila tidak berperilaku sehat dan bertanggung jawab.
3. Penelitian dilakukan di Indonesia Timur, di Kabupaten Sumba Timur, Kabupaten Jaya Pura.
4. Indonesia merupakan negara pertama yang melakukan inovasi Pelayanan Terpadu Kesehatan Remaja (PTKR).
5. Implementasi kontak layanan kesehatan, dengan sasarannya 15 – 19 tahun. Namun di Jayapura kondisi ini tidak bisa diberlakukan karena banyak wanita usia 15 tahun sudah hamil. Pelayanan pengjangkauan di luar gedung puskesmas selama 6 bulan.
6. Implementasi Kontak Layanan Sosial, pertemuan kelompok pendidik sebaya, sebagai *role model* dan mentor untuk rematrinya, khusus di Jayapura kebanyakan mereka masih muda. Pilihan topik: tentang 36 topik kesehatan dan sifatnya menghibur.
7. Temuan:
  - a. Menjangkau yang belum terjangkau, partisipasi rematri dalam kontak pelayanan kesehatan
  - b. Terjadi peningkatan kadar haemoglobin dengan pemberian suplemen besi folat yang diberikan ketika dalam pertemuan.
  - c. Kehamilan remaja di Distrik Depapare sejak tahun 2006-2009 berkurang sejak tahun 2008
8. Tantangan dan Peluang
  - a. SPM pelayanan remaja Puskesmas hanya untuk UKS
  - b. Hubungan dekat & interpersonal murid-guru sbg faktor pelindung. Remaja memiliki *healthy choices*, apalagi bila tersedia pelayanan yang dibutuhkan
  - c. Ada komitmen politik dengan Nota Kesepakatan tgl 4 Agustus 2011 antara Menteri Diknas dan Kepala BKKBN





---

## 9. Kesimpulan

- a. PTKR menurunkan prevalensi anaemia karena ada peningkatan kadar Hb bermakna secara statistik pada masing-masing individu, dan akan memperbaiki kinerja belajar Rematri. **(TUJUAN 1)**
- b. Terlihat pendewasaan usia kehamilan pertama di Kecamatan Depapre **(TUJUAN 2)**.
- c. PE/Rematri mempunyai kemampuan penyampaian pesan perilaku hidup sehat dengan penerapan pendekatan edukatif **(TUJUAN 3)**.

## 10. Rekomendasi

- a. Mengefektifkan implementasi SKB 4 Menteri tentang UKS
  - i. Kemdiknas: penerapan model PTKR sebagai kegiatan edukatif ekstra-kurikuler di sekolah dan luar sekolah
  - ii. Kemkes: revitalisasi UKS dan harmonisasi dengan PKPR yang melibatkan TP UKS
- b. Pemda Kab/Kota membuat kebijakan melalui SK Bupati/Walikota tentang implementasi PTKR dalam konteks UKS.
- c. Pengalokasian sumber daya pusat dan daerah untuk penyelenggaraan Trias UKS.
- d. Pembuktian sebagai good practice sebelum scaling up terkait dengan hasil penelitian ini.

## KOMENTAR PEMBAHAS:

1. Bila akses pelayanan pendidikan dilihat dari perspektif kebijakan publik, yaitu realitas kebijakan publik dan konteks pendidikan dalam kebijakan publik serta implementasi kebijakan publik, maka dari hasil sajian pemakalah sebenarnya sudah kita ketahui bersama bahwa permasalahan pokoknya terkait dengan keterjangkauan.
2. Permasalahan biaya pendidikan bila dilihat dari sudut pandang ekonomi dari *direct cost* dan *indirect cost*. Yang menjadi masalah adalah *indirect cost* dengan 2 konotasi, yaitu biaya yang ditanggung orang tua dan biaya yang terus dibayarkan atau ditanggung oleh pemerintah.
3. Cara memberikan bantuan kepada orang miskin sifatnya *flat* atau sama, padahal kemiskinan mempunyai tingkatan-tingkatan, seharusnya pemerintah bisa melakukan identifikasi dan melakukan aksi sesuai dengan kebutuhan.
4. Perlu juga dipikirkan bahwa kenaikan BOS akan berakibat terhadap program lain yang ada saat ini pada Kemdiknas.
5. Anatomi anggaran pendidikan: 20% dari APBN, 250 trilyun, tapi yang nyangkut 62 T karena peraturan. Dari 62 T, untuk BOS 12,9 T, beasiswa miskin 1,2 T, untuk gaji guru 13,7 T, rehabilitasi RK 17,2 T. Maka dari sisi ekonomi hal ini bukan investasi, akan tetapi sebagai sesuatu yang hilang.
6. Yang kemudian menjadi permasalahan adalah keterjangkauannya.
  - a. Bila dilihat dari perangkat desentralisasi. Saat era desentralisasi ini daerah selalu mengatakan ada hak mendapatkan anggaran karena NKRI, tapi bila harus memberikan pertanggungjawaban mereka malah mengatakan bahwa ini adalah saatnya desentralisasi.
  - b. Bila sudah menggunakan perangkat desentralisasi, terjadi adanya KKN dalam penerimaan dana-dana seperti beasiswa miskin, sertifikasi guru



- 
7. Perilaku orang tergantung motivasi dan antisipasi. Orang tua miskin melihat makna bersekolah bagi anak mereka dari sisi untung/rugi dengan cara yang mudah. Misalnya berdasarkan pertimbangan setelah lulus SD apa yang didapatkan?
  8. Adanya disparitas logika antara pemerintah dengan masyarakat terkait dengan persekolahan ini
  9. Perlu dianalisis akan kemana lulusan sejak dari SD hingga Perguruan Tinggi, sehingga lulusan-lulusan mempunyai sebuah benefit yang jelas, tentunya dengan melakukan kerjasama dengan berbagai pihak lainnya, seperti Depkes, DUDI, dsb.
  10. Saat ini yang terjadi *policy recommendation* bukan *policy option*, padahal sebelumnya harus ada *policy option* dahulu.
  11. Perlu memperhatikan fenomena *zero sum game*, bila masing-masing departemen pemerintahan bisa melakukan tugasnya sesuai dengan tanggungjawabnya.

## **TANYA-JAWAB:**

### **Trisna, BAPPEDA Jabar**

1. Kita selalu terjebak dengan definisi, sebagai contoh mereka tidak mampu menyekolahkan tapi mampu untuk merokok.
2. Terkait dengan data, bila dilihat dari data kemiskinan di Jabar ada datanya tapi belum bisa valid. Tentang RKB sudah dianggarkan 2000 RKB tapi hanya terserap 1000 RKB. Kemdiknas perlu melakukan validasi data yang baik.
3. Secara fungsional, bagaimana melakukan minimalisasi fungsi sekolah agar lebih fokus kepada pembelajaran. Secara fungsional, misalnya memberikan bantuan kepada lembaga masyarakat untuk mencegah putus sekolah. Secara struktural, Kepala Sekolah bisa melakukan pendataan terhadap anak putus sekolah.
4. Detuju dengan UN karena perlu ada standarisasi, tapi kenyataannya di masyarakat UN malah menjadi hambatan untuk menjadi lebih maju ke depan

### **Peneliti, LIPI**

1. Salah satu faktor putus sekolah adalah pernikahan dini. Sebagai salah satu contoh, ketika melakukan sosialisasi terkait dengan pernikahan dini di Bangkalan ada resistensi dari tokoh agama. Perlu ada upaya untuk melakukan pencegahan pernikahan dini.
2. Perlu sosialisasi secara insentif tentang pendidikan gratis 9 tahun, tapi juga perlu dipikirkan biaya langsung maupun tidak langsung pendidikan gratis 9 tahun ini. Bagaimana agar beban masyarakat bisa diperingan.

### **Rizal Sikumbang, Yayasan Bina Anak Indonesia**

1. Daya saing bangsa rendah karena salah satu permasalahannya adalah pendidikan. Salah satu upaya yang dilakukan YBAI adalah dengan menyediakan perpustakaan dan peningkatan mutu guru. Perpaduan ini bisa melayani anak-anak miskin dan membuat mereka lebih percaya diri,
2. Mengubah strategi, dari civil-oriented menjadi service-oriented.
3. Model layanan pendidikan sifatnya bottom up, pembiayaan oleh masyarakat sekitar untuk sekolah. Pada awalnya sekolah dianggap mengambil uang dari masyarakat, namun saat ini berubah menjadi sebaliknya, sekolah mampu memberdayakan masyarakat.



- 
4. Dibutuhkan model yang sesuai dengan budaya lokal, bukan berasal dari negara luar.
  5. Perlu peningkatan mutu bagyang mendukung Education Funding Agency (EFA).

#### **Bagong, Universitas Airlangga**

1. Jika pemerintah tahu bahwa permasalahan putus sekolah bukan dari ekonomi tapi lebih kepada non ekonomi. Mengapa menurut saya pemerintah pura-pura tidak tahu karena lebih memilih kebijakan yang populis akan tetapi tidak menyelesaikan akar permasalahan?
2. Pemerintah memberikan bantuan yang bentuknya sarana dan prasarana, seperti perpustakaan, akan tetapi tidak memberikan program yang bisa merubah *mind set* terhadap pentingnya perpustakaan tersebut dengan melakukan pendekatan-pendekatan yang lebih menyentuh sesuai dengan *life style* siswa.
3. Mengapa negara tidak melakukan intervensi yang lebih mendekati sisi-sisi non ekonomis?

#### **Nasrudin, FKIP-Univ. Lambung Mangkurat**

1. Indonesia akan maju pendidikannya bila berorientasi kepada daerah pinggiran, tetapi saat ini masyarakat di daerah perbatasan malah mendapatkan informasi terkait dengan pendidikan dari negara Malaysia. Ini tentunya mempengaruhi nasionalism.
2. Perlu ada model sekolah dari berbasis kota menjadi berbasis perdesaan, atau daerah pinggiran, atau daerah perbatasan.

#### **Satyawati Hanna, Konsultan PLAN**

1. Penelitian yang dilakukan terkait dengan pra konsepsi pendekatannya policy option, dari community base kemudian menjadi school base.
2. LSM-LSM bisa melakukan remedial bagi mereka yang terancam putus sekolah.

#### **Bambang Sumintono, Fakultas Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia**

1. Harus dibedakan kebijakan Kemdiknas dengan Puslitjak, seperti terkait dengan pembagian tugas dari instansi lain pemerintahan Permasalahan perekonomian untuk SPP merupakan tugas kementerian lain.
2. Perlu diingat bahwa setiap kebijakan Menteri terkadang sifatnya pragmatis, karena setiap kebijakannya bisa langsung dievaluasi bahkan terkadang untuk kepentingan yang sifatnya pragmatis tadi.



**REKOMENDASI KEBIJAKAN  
TEMA 1: AKSES PELAYANAN PENDIDIKAN**

ISU	TEMUAN (HASIL PENELITIAN)	SARAN KEBIJAKAN
Anak tidak sekolah	Tinggi di daerah tertinggal	Peningkatan penerapan <i>Community Supprot System</i>
	Disebabkan faktor ekonomi dan non ekonomi	
	Rendahnya akses anak kelompok rentan	Peningkatan akses layanan pendidikan inklusif
Anak Putus Sekolah	Banyak terjadi pada anak rawan DO	Intervensi terhadap guru unruk menangani anak rawan DO
	Disebabkan faktor ekonomi dan ekonomi	Kerjasama dengan PT untuk calon guru yang berkompeten dan ditempatkan di daerah tertinggal
		Sosialisasi Wajar 9 tahun dengan intensif
Anak Kesulitan Belajar	Anak kesulitan belajar mendapatkan manfaat dari belajar menggunakan TIK	Pemanfaatan TIK dalam proses pembelajaran
Reproduksi pada remaja putri	Model penjangkauan pelayanan terpadu kesehatan remaja berakibat positif terhadap kesehatan sosial, medis, dan psikososial.	Pelibatan sekolah dalam PTKR

\*\*\*



---

## TEMA 2

# Manajemen dan Keuangan Pendidikan

1. Evaluasi Dampak Pelaksanaan Bantuan Operasional Sekolah: Analisis Data Survei Aspek Kehidupan Rumah Tangga Indonesia (Sakerti) 2000 dan 2007  
*Felix Wisnu Handoyo*
2. Struggling to Improve: A Case Study of the Indonesia's International Standard School in Improving its Capacity Building  
*Bambang Sumintono, Ph.D. dan Nora Mislán, Ph.D.*
3. Analisis Pengaruh Desentralisasi Fiskal Terhadap Angka Melanjutkan (AM) SMP/MTs (Studi Kasus: Jawa Tengah)  
*Dina Agustina, SE.*
4. Kesiapan Sekolah dan Faktor-Faktor yang Mempengaruhinya  
*Prof. Irwanto, Ph.D, Dr. Weny Savitry S. Pandia, Psi., M.Si, Yapina Widyawati, M.Psi., dan Ancilla Yini Sakanti Irwan, M.App.Soc.Res.*



---

# 1 Evaluasi Dampak Pelaksanaan Program Bantuan Operasional Sekolah: Analisis Data Survei Aspek Kehidupan Rumah Tangga Indonesia (Sakerti) 2000 dan 2007

*Felix Wisnu Handoyo \**

## **ABSTRAK**

Penelitian ini menggunakan metode *difference in differences* untuk mengevaluasi penyelenggaraan program Bantuan Operasional Sekolah (BOS). Program ini bertujuan meningkatkan kesempatan seluas-luasnya bagi masyarakat miskin untuk mengenyam pendidikan dasar sembilan tahun. BOS menjadi salah satu program pengentasan kemiskinan akibat melonjaknya harga bahan bakar minyak. Penelitian ini menguji dampak BOS terhadap peningkatan partisipasi siswa mengikuti Ebtanas dan nilai Ebtanas. Keberadaan BOS terbukti meningkatkan partisipasi siswa untuk mengikuti Ebtanas, baik untuk SD maupun SMP. Namun, BOS belum mampu meningkatkan nilai Ebtanas siswa SD. Di tingkat SMP, BOS mampu meningkatkan nilai Ebtanas siswa meskipun dampaknya tidak sebesar peningkatan angka partisipasi siswa yang mengikuti Ebtanas. Hasil penelitian ini menunjukkan dana BOS berhasil meningkatkan partisipasi siswa untuk mengenyam pendidikan dasar. Hal ini telah sesuai dengan tujuan pembentukan program ini. Kendati demikian, perlu ada perluasan manfaat BOS bagi peningkatan nilai Ebtanas yang merepresentasikan kualitas pendidikan dasar.

Kata kunci: Bantuan Operasional Sekolah, partisipasi, peningkatan nilai, Ebtanas

---

*Felix Wisnu Handoyo adalah dosen Fakultas Ekonomika dan Bisnis, Universitas Gadjah Mada*



---

## 1. LATAR BELAKANG

Pendidikan merupakan salah satu kunci keberhasilan suatu negara dalam mengentaskan kemiskinan, baik dalam jangka menengah maupun jangka panjang. Keterbatasan dalam mengenyam pendidikan sering menjadi problematika terkait tingkat partisipasi sekolah. Ketidakmampuan dalam mengakses pendidikan menjadi permasalahan utama masyarakat miskin. Biaya pendidikan yang terbilang mahal menjadi alasan minimnya partisipasi masyarakat miskin. Maka, pemerintah berupaya mengangkat derajat masyarakat miskin dengan berbagai program anti kemiskinan melalui peningkatan partisipasi sekolah. Salah satu program yang gencar digalakkan adalah Bantuan Operasional Sekolah (BOS). Keberadaan program ini bertujuan memperluas hak bagi warganegara untuk memperoleh pendidikan. Hal ini tertuang dalam Pasal 31 UUD 1945 yang mengamanatkan bahwa pendidikan merupakan hak bagi setiap warga negara.<sup>1</sup> Kemudian dipertegas oleh Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang mengamanatkan bahwa setiap warga negara berusia 7-15 tahun wajib mengikuti pendidikan dasar, yang dikenal dengan program Wajib Belajar Pendidikan Dasar Sembilan Tahun.<sup>2</sup>

Konsekuensi yang harus dijalankan pemerintah dari amanat tersebut adalah pemerintah wajib memberikan layanan pendidikan bagi seluruh peserta didik pada tingkat sekolah dasar (SD/MI dan SMP/Mts, serta satuan pendidikan sederajat) melalui penyelenggaraan pendidikan yang berkualitas, kendati keseluruhan biaya operasional seolah ditanggung pemerintah. Hal itu pula tertuang dalam Pasal 31 ayat (4) yang menyebutkan bahwa negara memprioritaskan anggaran pendidikan sekurang-kurangnya 20% dari anggaran pendapatan dan belanja negara, serta dari anggaran pendapatan dan belanja daerah untuk memenuhi kebutuhan penyelenggaraan pendidikan nasional.<sup>3</sup>

Demi melaksanakan amanat UUD 1945, maka pada tahun 2005 pemerintah meluncurkan sebuah program yang dinamakan Bantuan Operasional Sekolah (BOS). Keseriusan pemerintah kian tampak dari terus meningkatnya anggaran BOS dari tahun ke tahun sejak program ini resmi dilaksanakan. Pada awal pelaksanaan anggaran dana yang dikucurkan untuk BOS sebesar 10,3 triliun rupiah. Kemudian di tahun berikutnya mengalami kenaikan menjadi 11,2 triliun rupiah, hingga tahun ini (2010) dana BOS telah mencapai 16 triliun rupiah. Dana sebesar itu BOS telah mencakup 7,5% dari total anggaran pendidikan yang mencapai 224 triliun rupiah (20% dari anggaran pendapatan dan belanja negara).

Program wajib belajar yang digagas pemerintah saat ini bukan merupakan hal yang baru. Pada 1994 pemerintah telah mencanangkan program Wajib Belajar Pendidikan Dasar Sembilan Tahun. Tertuang dalam Inpres No.1 Tahun 1994 tentang Pelaksanaan Wajib Belajar Pendidikan Dasar Sembilan Tahun.<sup>4</sup> Diperkuat dengan diterbitkannya Inpres No.5 Tahun 2006 tentang Gerakan Nasional Percepatan Penuntasan Wajib Belajar Pendidikan Dasar Sembilan Tahun, dan Pemberantasan Buta Aksara.<sup>5</sup>

Keinginan untuk memperluas akses pendidikan merupakan suatu bentuk perhatian negara dalam mengembangkan kualitas sumber daya manusia. Apalagi di tengah gejolak perekonomian global yang kian mengkhawatirkan. Selain itu, kenaikan harga BBM yang terjadi beberapa tahun

---

<sup>1</sup>Lihat Pasal 31 ayat (1), dan (2) UUD 1945.

<sup>2</sup>Lihat UU No.20 Tahun 2003.

<sup>3</sup>Lihat Pasal 31 ayat (4) UUD 1945.

<sup>4</sup>Inpres 1994 tentang Pelaksanaan Wajib Belajar Pendidikan Dasar.

<sup>5</sup>Inpres 2006 tentang Gerakan Nasional Percepatan Penuntasan Wajib Belajar Pendidikan Dasar Sembilan Tahun dan Pemberantasan Buta Aksara.



---

belakangan semakin menekan daya beli masyarakat miskin. Tekanan tersebut dapat menghambat upaya penuntasan program Wajib Belajar Pendidikan Dasar Sembilan Tahun, karena akan menyulitkan akses penduduk miskin dalam memenuhi kebutuhan biaya sekolah.

Ketakutan terhadap rendahnya partisipasi masyarakat dalam menempuh pendidikan dasar terbukti. Pada tahun 2005 pemerintah mengurangi subsidi BBM secara drastis, seiring terus melambungnya harga minyak dunia. Alhasil, kondisi ini berdampak pada sektor kesehatan dan pendidikan. Di sektor kesehatan daya tawar masyarakat dalam mengakses pengobatan menjadi rendah. Sedangkan, di sektor pendidikan banyak siswa putus sekolah karena ketidakmampuan untuk membayar biaya sekolah. Data Kementerian Pendidikan Nasional (Kemendiknas) menyebutkan bahwa pada periode tahun 2004/05-2005/06 terdapat 148.980 siswa putus sekolah untuk jenjang pendidikan SMP atau sebesar 1,97%. Sedangkan, untuk SD pada periode yang sama tercatat 824.684 siswa putus sekolah atau sebesar 3,17%. Untuk menekan angka putus sekolah, di sektor pendidikan pemerintah meluncurkan program bantuan operasional sekolah (BOS), yang diresmikan satu tahun kemudian.

Memang tidak dipungkiri bahwa kemiskinan masih menjadi masalah besar di negeri ini. Kondisi tersebut melemahkan masyarakat dalam mengakses fasilitas untuk menunjang kehidupannya. Salah satu yang penting ialah pendidikan. Tidak jarang akibat kemiskinan banyak anak-anak tidak mampu menikmati indahnya dunia pendidikan. Kemiskinan pulalah yang memaksa anak-anak yang seharusnya di sekolah harus bergelut di jalanan demi mengais belas kasihan dari sesamanya. Data BPS menyebutkan bahwa tingkat kemiskinan di Indonesia pada tahun 2010 sebesar 13,03%, atau sekitar 31,02 juta jiwa (batas kemiskinan menurut BPS adalah pendapatan di bawah \$1.5 per hari).

Keberadaan program BOS sangat penting untuk meredam angka putus sekolah dan meningkatkan kualitas sumber daya manusia. Tujuan program ini membuka akses pendidikan yang seluas-luasnya sehingga masyarakat miskin pun dapat menikmati pendidikan dasar di sekolah. Menyadari pentingnya program BOS, pemerintah dituntut untuk memastikan alokasi anggaran tepat sasaran.

Sejak tahun 2005 alokasi dana BOS per siswa terus ditingkatkan, pada 2005 pemerintah memberikan bantuan sebesar Rp235.000 per siswa per tahun untuk tingkat SD. Sedangkan pada tahun yang sama untuk tingkat SMP pemerintah mengucurkan dana sebesar Rp324.000 per siswa per tahun. Pada 2006 dan 2007 pemerintah mengalokasikan bantuan masing-masing sebesar Rp10,320 triliun dan Rp9,84 triliun. Peningkatan anggaran BOS secara signifikan terjadi di 2008, pemerintah mengalokasikan sebesar Rp254.000 per siswa per tahun bagi siswa sekolah dasar (SD) untuk mendukung keikutsertaan masyarakat miskin mengenyam pendidikan dasar. Siswa SMP mendapat bantuan Rp354.000 per siswa per tahun. Pada 2009 jumlah tersebut ditingkatkan dan dibagi berdasarkan wilayah, yaitu kabupaten (desa), dan kota. Bantuan untuk SD menjadi Rp397.000 per siswa per tahun untuk kabupaten (desa), dan untuk kota sebesar Rp400.000 per siswa per tahun. Sedangkan, bagi siswa SMP di tingkat kabupaten mendapat bantuan sebesar Rp570.000 per siswa per tahun, sementara untuk tingkat kota sebesar Rp575.000 per siswa per tahun.<sup>6</sup> Angka tersebut memang belum mampu memenuhi kebutuhan operasional sekolah secara keseluruhan. Namun, dengan bantuan tersebut setidaknya meningkatkan partisipasi masyarakat dalam mengenyam pendidikan dasar.

Pelaksanaan pendidikan nasional berlandaskan pada Pancasila, dan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945. Pendidikan nasional berfungsi untuk mengembangkan

---

<sup>6</sup>Kemdiknas.go.id





---

kemampuan dan membentuk watak, serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Dengan tujuan untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.<sup>7</sup> Pendidikan dasar merupakan jenjang pendidikan yang melandasi jenjang pendidikan menengah. Setiap warga negara berusia 6 – 15 tahun wajib mengikuti pendidikan dasar. Pemerintah pusat dan daerah menjamin terselenggaranya wajib belajar bagi setiap warga negara berusia 6 (enam) tahun pada jenjang pendidikan dasar tanpa memungut biaya<sup>8</sup> Pendidikan dasar terdiri dari SD atau MI, dan SMP atau Mts.

Gejolak dalam bidang pendidikan tidak lepas dari kondisi ekonomi suatu negara. Data yang diperoleh dari Kemendiknas menyebutkan bahwa kenaikan BBM pada tahun 2005 menyebabkan angka putus sekolah pada tingkat SD sebesar 824.684 jiwa atau meningkat 3,17% jika dibandingkan tahun sebelumnya. Sedangkan pada tahun yang sama untuk tingkat SMP terjadi perbedaan, yaitu terdapat angka putus sekolah sebesar 148.890 siswa atau 1,97%. Angka ini justru mengalami penurunan jika dibandingkan perubahan pada tahun sebelumnya. Fenomena ini merupakan tantangan bagi pemerintah dalam mendukung program Wajib Belajar Sembilan Tahun.

Adanya pengurangan subsidi bagi BBM menyebabkan masyarakat mengutamakan konsumsi untuk keperluan yang lebih penting dan mendesak. Alhasil, prioritas untuk kebutuhan pangan mengambil porsi lebih besar. Apabila kebutuhan tersebut telah terpenuhi, baru beralih kepada kebutuhan lainnya. Pendidikan merupakan kebutuhan yang sifatnya jangka panjang. Akibatnya, dengan pendapatan relatif tetap maka pendidikan akan menjadi prioritas terakhir. Pengeluaran untuk pendidikan dapat dilakukan apabila penghasilan yang dimiliki masih tersisa.

Kenaikan BBM tahun 2005 yang lalu jelas “mencekik” kehidupan ekonomi masyarakat. Biaya hidup meningkat, serta dampak kemiskinan semakin meluas di segala bidang. Demi meredakan masalah tersebut, pemerintah meluncurkan empat program besar pada empat bidang, yaitu kesehatan, pendidikan, infrastruktur pedesaan, dan subsidi langsung tunai (SLT). Keempat program tersebut merupakan kompensasi yang diberikan pemerintah atas pengurangan subsidi BBM. Dengan demikian, masyarakat miskin dan rentan miskin tetap dapat menjalankan kehidupannya.

## 2. STUDI LITERATUR DAN LANDASAN TEORI

Gejolak perekonomian suatu negara ikut memengaruhi tingkat partisipasi siswa dalam menempuh pendidikan. Dalam penelitiannya yang berjudul *The Impact of the Indonesian Financial Crisis on Children: Data from 100 Villages Survey*, Cameron (2002) menemukan krisis keuangan yang terjadi di Indonesia mendorong anak-anak untuk bekerja sehingga tingkat partisipasi di sekolah pun mengalami penurunan. Pada penelitiannya yang lain, Cameron menemukan adanya bantuan keuangan atau beasiswa mampu meningkatkan partisipasi belajar pada *lower secondary school* (SMP), tetapi tidak berdampak pada tingkat pendidikan lainnya.

Hal ini menunjukkan bahwa terdapat indikasi penurunan partisipasi belajar pada pendidikan dasar di tahun 2005. Kondisi tersebut tidak terlepas dari meningkatnya harga minyak mentah dunia dan memaksa pemerintah untuk menaikkan harga BBM di dalam negeri. Akibatnya, biaya hidup

---

<sup>7</sup>[http://www.depdiknas.go.id/content.php?content=file\\_sispen](http://www.depdiknas.go.id/content.php?content=file_sispen)

<sup>8</sup>[http://www.depdiknas.go.id/content.php?content=file\\_sispen](http://www.depdiknas.go.id/content.php?content=file_sispen)



---

meningkat dan pendidikan menjadi kebutuhan mewah yang hanya dapat dinikmati oleh mereka yang mampu. Alhasil, partisipasi anak-anak dalam menempuh pendidikan dasar pun mengalami penurunan cukup drastis.

Cameron (2002) menjelaskan rendahnya partisipasi sekolah disebabkan oleh ketidakmampuan dalam membayar biaya sekolah dan biaya operasional lainnya. Maka, pemerintah membuat program BOS untuk mengatasi masalah tersebut. Program ini untuk membantu kegiatan operasional sekolah sehingga siswa tidak perlu risau lagi untuk membayar biaya sekolah.

Dalam penelitiannya di Indonesia yang berjudul *Protecting Education for the Poor in Times of Crisis: An Evaluation of a Scholarship Programme in Indonesia Health, Education, and Economic Crisis: Protecting the Poor in Indonesia*, Sparrow (2007) melakukan evaluasi pada program beasiswa ketika terjadi krisis 1998. Sparrow menganalisis target beasiswa pada masyarakat miskin dengan mengikuti desain desentralisasi, meliputi kondisi geografis, dan target individu penerima program. Hal ini ditujukan untuk menganalisis dampak program beasiswa pada saat krisis melanda Indonesia. Selain itu, Sparrow menemukan program beasiswa meningkatkan angka partisipasi sekolah, khususnya bagi siswa sekolah dasar yang berasal dari keluarga miskin di pedesaan. Adanya beasiswa secara perlahan meningkatkan konsumsi rumah tangga dengan mengurangi tekanan pada investasi di bidang pendidikan dan pemanfaatan pekerja anak.

Program BOS merupakan salah satu program yang dicanangkan pemerintah dalam menopang kehidupan masyarakat miskin. Akses kesehatan, infrastruktur pedesaan, dan subsidi langsung tunai merupakan ketiga program lainnya. Keseluruhan program tersebut, diharapkan mampu mengangkat kehidupan masyarakat, terutama mereka yang miskin dan rentan miskin. Namun, dalam penelitian ini pembahasan hanya difokuskan pada dampak BOS yang dicanangkan untuk mendorong meningkatkan partisipasi siswa di sekolah dan peningkatan nilai Evaluasi Belajar Tahap Akhir Nasional (Ebtanas). Program ini pun menjadi program andalan pemerintah dalam mengembangkan kualitas sumber daya manusia di Indonesia.

## 2.1 Implikasi BOS dalam Meningkatkan Partisipasi Siswa di Sekolah dan Nilai Ebtanas

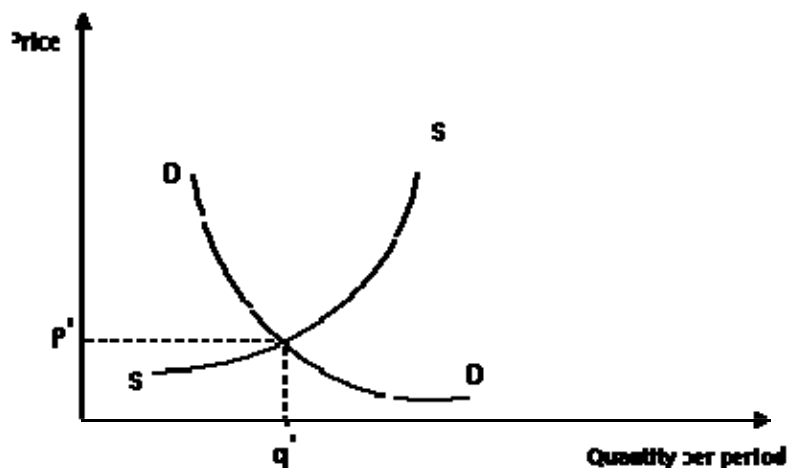
Keinginan untuk menempuh pendidikan yang berkualitas memunculkan permintaan terhadap kebutuhan bersekolah. Namun, kendala biaya yang cukup mahal menyulitkan masyarakat mengenyam pendidikan. Kondisi ini berlaku di banyak negara, termasuk Indonesia. Akses pendidikan kian sempit bagi mereka yang miskin membuat mereka tidak memiliki pilihan. Alasan utamanya adalah sebagian besar pendapatan keluarga ditujukan untuk konsumsi kebutuhan pokok. Tidak jarang untuk makan saja masyarakat miskin mengalami kesulitan. Maka, kebutuhan terhadap pendidikan menjadi barang mewah yang sulit dijangkau. Keadaan ini jelas merenggut harapan masyarakat miskin untuk menempuh pendidikan.

Ketidakmampuan secara finansial menjadi alasan utama akses pendidikan tertutup bagi masyarakat miskin. Padahal kebutuhan terhadap pendidikan semakin meningkat seiring persaingan di dunia yang kian ketat. Artinya, permintaan terhadap pendidikan akan terus meningkat. Fenomena ini dapat dijelaskan dengan teori permintaan Marshall atau sering disebut *Marshall Demand Theorem*.

Awal munculnya teori ini adalah ketika Alfred Marshall mengungkapkan sebuah teori terkait dengan prinsip marginal. Di dalam risalahnya yang berjudul *"Principle of Economics, 1890"*, Marshall menunjukkan bahwa permintaan (*demand*) dan penawaran (*supply*) berhubungan secara simultan yang ditentukan oleh harga. Marshall menjelaskan pula bahwa keberadaan permintaan atau penawaran tidak dapat berdiri sendiri, melainkan ikut ditentukan oleh harga.



Dalam Grafik 2.1 *The Marshallian Demand Cross*, garis horizontal menunjukkan jumlah barang yang dikonsumsi setiap periode waktu, dan garis vertikal menunjukkan kombinasi tingkat harga. Sedangkan, kurva DD menggambarkan jumlah barang yang dikonsumsi pada berbagai tingkat harga. *Slope negatif* pada kurva merefleksikan prinsip marginalitas pada setiap penambahan konsumsi, yang menunjukkan degradasi *willingness to pay*. Kurva SS menunjukkan biaya produksi yang terus meningkat seiring peningkatan jumlah produksi. Kurva ini merefleksikan peningkatan biaya produksi setiap peningkatan per unit dari keseluruhan total produksi. Pertemuan antara kurva DD dan SS menghasilkan *equilibrium point*, dimana konsumen dan produsen sepakat melakukan perdagangan pada jumlah barang dan harga tertentu.



**Grafik 2.1 The Marshallian Demand Cross**

Sumber: Nicholson, Walter (2004:10)

Dalam menganalisis perubahan tingkat permintaan atau penawaran terhadap harga, kemudian Marshall memperkenalkan yang disebut dengan elastisitas. *Marshall Demand Elasticity* menunjukkan bahwa persentase perubahan permintaan terhadap sebuah produk sangat dipengaruhi oleh persentase perubahan harga dengan asumsi *ceteris paribus*, sebagai upaya mengoptimalkan kepuasan.

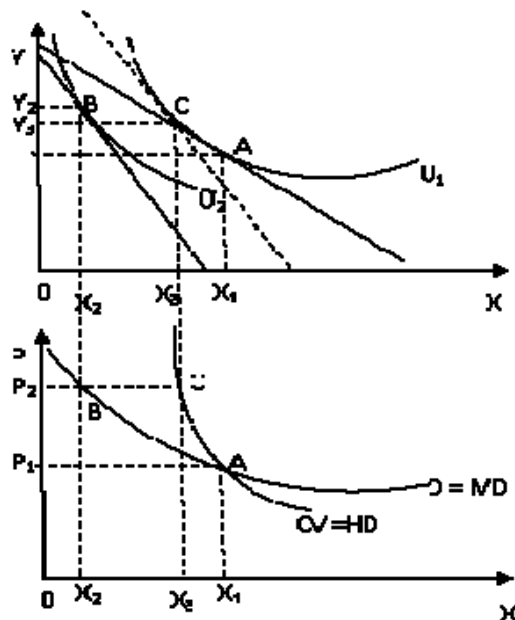
Konsep ini pula yang menjadi dasar dan acuan dalam melakukan analisis dampak terhadap program BOS. Dimana, sesuai dengan *Marshall Theorem*, menyatakan bahwa harga merupakan penentu dalam penawaran dan permintaan. Maka, keberadaan BOS untuk menurunkan biaya atau beban sekolah jelas akan berdampak pada permintaan untuk mengenyam pendidikan di bangku sekolah. Melalui BOS penyelenggaraan pendidikan akan diperluas cakupannya, sehingga mampu menyerap berbagai macam permintaan dalam pendidikan. Artinya, pada tingkat dan harga berapapun penyelenggara pendidikan tetap akan memberikan kesempatan bagi siapapun untuk mengikuti pendidikan tersebut.

Berdasarkan *Marshall Theorem*, adanya program BOS jelas akan meningkatkan partisipasi belajar di sekolah, selanjutnya berdampak pada peningkatan kualitas belajar mengajar yang tercermin dalam hasil Ebtanas. Namun, untuk mengetahui besarnya dampak dari penyelenggaraan program tersebut perlu dilakukan pengujian lebih mendalam. Untuk itu, penelitian ini akan menjelaskan besarnya dampak dari penyelenggaraan program BOS terhadap tingkat partisipasi siswa di sekolah dan nilai Ebtanas siswa.

## 2.2 Teori Permintaan Hicksian (*Hicksian Demand Curve*)

Adanya kenaikan biaya pendidikan yang tergambar dalam kurva permintaan Marshall menunjukkan penurunan jumlah minat siswa untuk menempuh pendidikan. Karena Hal itu disebabkan oleh kenaikan biaya pendidikan yang membebani, sehingga maka konsumen lebih memilih untuk mengonsumsi komoditas yang dampaknya langsung terasa. Preferensi untuk pemenuhan kebutuhan pokok, seperti produk pangan, akan menjadi prioritas utama, sementara pendidikan menjadi sebuah komoditas yang dianggap mewah. Akibatnya, pemenuhan terhadap konsumsi pendidikan mengalami penurunan apabila terjadi peningkatan biaya pendidikan.

Secara jelas proses penurunan jumlah minat siswa dalam menempuh pendidikan tampak dalam kurva permintaan Marshall. Untuk mengatasi penurunan minat menempuh pendidikan akibat kenaikan biaya pendidikan pemerintah mengeluarkan program BOS. Program BOS diluncurkan setelah pengumuman kenaikan bahan bakar minyak dalam negeri. Tujuannya, agar tidak terjadi peningkatan angka putus sekolah akibat kenaikan biaya pendidikan, dan biaya hidup. Program BOS diharapkan mampu mengompensasi kenaikan bahan bakar minyak sehingga alokasi subsidi lebih dapat terasa dan tepat sasaran.



**Grafik 2.2 Skema Penurunan Hicksian Demand**

Sumber: Nicholson (2004:166)

Dampak dari realokasi subsidi melalui program BOS dapat dijelaskan dalam teori preferensi dan perilaku konsumen (Nicholson, Walter 2004:156). Dalam kurva tersebut digambarkan adanya pergeseran *income effects* yang ditunjukkan oleh garis kendala anggaran (semu) yang bersinggungan dengan kurva indifferen di titik C. Bergesernya garis kendala anggaran kembali menuju kurva indifferen pertama ( $U_1$ ) akibat adanya transfer dari pemerintah atau sering disebut sebagai *compensated variation* (CV). Pergeseran tersebut terjadi akibat adanya pelaksanaan program BOS sehingga mampu mengembalikan keseimbangan semula. Ditandai dengan kembali meningkatnya jumlah siswa yang menempuh pendidikan, khususnya pendidikan dasar sembilan tahun.

---

Peningkatan kembali jumlah siswa yang menempuh pendidikan dasar tampak dari penurunan kurva permintaan Hicksian. Pada awalnya kurva permintaan akibat kenaikan biaya pendidikan berada pada kurva D (*Marshallian demand*). Adanya transfer pemerintah melalui program BOS merotasi kurva permintaan ke arah kanan atas. Akibatnya, terjadi peningkatan jumlah permintaan terhadap pendidikan, khususnya pendidikan dasar. Perubahan kurva permintaan yang terjadi sering disebut sebagai kurva permintaan Hicksian (*Hicksian demand*) atau *compensated variation* (CV).

Hal ini mengindikasikan bahwa adanya program BOS yang digagas pemerintah seharusnya mampu meningkatkan partisipasi siswa di sekolah dan nilai Ebtanas karena transfer bantuan yang dilakukan pemerintah bersifat menyeluruh, dan mencakup seluruh SD dan SMP di Indonesia. Dengan demikian, program BOS dapat meningkatkan kembali partisipasi siswa dalam menempuh pendidikan dasar.

### 3. PROGRAM BANTUAN OPERASIONAL SEKOLAH (BOS)

BOS merupakan program pemerintah untuk penyediaan pendanaan biaya non-personalia bagi satuan pendidikan dasar sebagai pelaksana program wajib belajar.<sup>9</sup> Mekanisme penyaluran BOS dilakukan langsung kepada sekolah untuk dikelola sesuai dengan ketentuan yang ditetapkan pemerintah pusat, dan besarnya dana untuk tiap sekolah ditetapkan berdasarkan jumlah murid.<sup>10</sup> Dalam pelaksanaannya program ini melibatkan Kemendiknas dan Kemenag Departemen Agama, baik dari tingkat pusat hingga tingkat kantor wilayah.

Keterlibatan dua departemen atau kementerian menunjukkan keseriusan pemerintah dalam meningkatkan partisipasi siswa untuk mengikuti pembelajaran di sekolah. Susunan dan ketentuan terkait dengan pihak yang menerima bantuan tertuang jelas dalam buku panduan BOS. Hal ini bertujuan untuk melaksanakan program yang tepat guna dan tepat sasaran, dengan harapan dapat memberikan manfaat seluas-luasnya bagi peserta didik. Ketentuan bagi pihak-pihak yang berhak menerima bantuan (Buku Panduan BOS, 2009) adalah sebagai berikut. *Pertama*, semua sekolah SD/SDLB/SMP/SMPLB/SMPT negeri wajib menerima dana BOS. Bila sekolah tersebut menolak BOS maka sekolah dilarang memungut biaya dari peserta didik, orang tua atau wali peserta didik. *Kedua*, semua sekolah swasta yang telah memiliki izin operasional yang tidak dikembangkan menjadi bertaraf internasional atau berbasis keunggulan lokal wajib menerima dana BOS. *Ketiga*, bagi sekolah yang menolak BOS harus melalui persetujuan orang tua siswa melalui Komite Sekolah, dan tetap menjamin kelangsungan pendidikan siswa miskin di sekolah tersebut. *Keempat*, seluruh sekolah yang menerima BOS harus mengikuti pedoman BOS yang telah ditetapkan oleh pemerintah. *Kelima*, sekolah negeri kategori RSBI, dan SBI diperbolehkan memungut dana dari orang tua siswa yang mampu dengan persetujuan Komite Sekolah. Pemda harus ikut mengendalikan dan mengawasi pungutan yang dilakukan oleh sekolah tersebut agar tercipta prinsip pengelolaan dana secara transparan dan akuntabel. Selanjutnya, ketentuan keenam, sekolah negeri yang sebagian kelasnya sudah menerapkan sistem sekolah bertaraf RSBI atau SBI tetap diperbolehkan memungut dana dari orang tua siswa yang mampu dengan persetujuan Komite Sekolah, serta menggratiskan siswa miskin. Dengan ketentuan tersebut, diharapkan realisasi BOS dapat sesuai dengan tujuannya dan tepat sasaran.

Terkait dengan pengalokasian dana, pemerintah pun membuat ketentuan. Hal ini dimaksudnya agar setiap rupiah yang keluar dari kas negara benar-benar dapat dipertanggungjawabkan. Dalam pengalokasian dana BOS, terdapat beberapa proses yang tertuang dalam kelima poin (Buku

---

<sup>9</sup>Buku Panduan BOS Tahun 2009.

<sup>10</sup>Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah



---

Panduan BOS, 2009). *Pertama*, tim manajemen BOS pusat mengumpulkan data jumlah siswa tiap sekolah melalui tim manajemen BOS provinsi, kemudian menetapkan alokasi BOS pada setiap provinsi. *Kedua*, berdasarkan data jumlah siswa dari setiap sekolah, tim manajemen BOS pusat mengalokasikan dana BOS setiap provinsi yang dituangkan dalam DIPA provinsi. *Ketiga*, tim manajemen BOS provinsi, dan kabupaten/kota melakukan verifikasi kembali data jumlah siswa tiap sekolah sebagai dasar penetapan alokasi dana setiap sekolah. *Keempat*, tim manajemen BOS kabupaten/kota menetapkan sekolah yang bersedia menerima BOS melalui surat keputusan (SK). SK penetapan sekolah penerima BOS ditandatangani oleh Kepala Dinas Pendidikan kabupaten/kota, dan Dewan Pendidikan. SK yang telah ditandatangani dilampiri daftar nama sekolah dan besar dana bantuan yang diterima (Format BOS-02A dan Format BOS-02B). Sekolah yang bersedia menerima BOS kemudian menandatangani surat perjanjian pemberian bantuan (SPPB). Proses kelima atau terakhir, tim manajemen BOS kabupaten/kota mengirimkan SK alokasi BOS dengan melampirkan daftar sekolah kepada tim manajemen BOS provinsi, tembusan ke bank/pos penyalur dana, dan sekolah penerima BOS.

BOS yang digagas pemerintah telah memasuki tahun kelima. Berbagai macam cara telah dilakukan demi meningkatkan kualitas dan kuantitas cakupan peserta didik. Kendati proses perbaikan terus dilakukan, hingga kini evaluasi kinerja, dan manfaat BOS belum terdengar di masyarakat. Sudah sewajarnya BOS sebagai program andalan pemerintah di bidang pendidikan perlu mendapatkan evaluasi agar pendidikan di Indonesia semakin tertantang untuk memunculkan generasi penerus yang cerdas dan berdedikasi tinggi.

Untuk memberikan manfaat yang seluas-luasnya, dukungan dari berbagai pihak sangat dibutuhkan. Maka, kegiatan pemantauan dan pengawasan terhadap pelaksanaan pengelolaan dana BOS perlu dilakukan. Adapun lembaga di luar program yang bertugas melakukan pemantauan dan pengawasan dana BOS, antara lain:

1. instansi pengawasan, yaitu BPK (Badan Pemeriksa Keuangan), BPKP (Badan Pengawasan Keuangan dan Pembangunan), inspektorat jenderal, dan Bawasda (Badan Pengawasan Daerah) provinsi dan kabupaten/kota
2. tim monitoring independen yang meliputi: perguruan tinggi, DPR (Dewan Perwakilan Rakyat), BIN (Badan Intelijen Negara) atau tim independen khusus yang ditunjuk oleh pemerintah
3. unsur masyarakat dari unsur dewan pendidikan, LSM (Lembaga Swadaya Masyarakat), BMPS (Badan Musyawarah Perguruan Swasta), maupun organisasi kemasyarakatan/kependidikan lainnya
4. unit-unit pengaduan masyarakat yang terdapat di sekolah/madrasah, kabupaten/kota, provinsi, dan pusat.

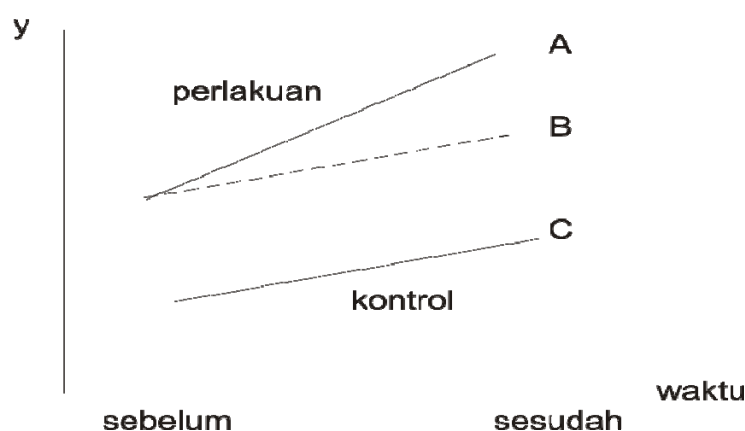
Keberadaan tim pemantauan dan pengawasan dana BOS menjadi kunci untuk menjaga penyaluran BOS berjalan sesuai dengan rencana, dan tepat sasaran. Rentetan birokrasi yang disusun bertingkat memang sangat riskan terjadinya penyelewengan. Hal ini karena setiap tim untuk tingkat daerah dapat melakukan kecurangan yang jelas dapat merugikan peserta didik yang seharusnya menerima BOS menjadi tidak menerima.



## 4. METODOLOGI EVALUASI DAMPAK BOS

### 4.1 Metodologi Penelitian

Permasalahan yang diambil dalam penelitian ini menyangkut evaluasi dampak program BOS. Penggunaan metode *difference in differences* dinilai mampu menganalisis dampak keberadaan program. Metode ini sendiri merupakan suatu metode yang mengobservasi dua kelompok pada dua periode waktu. Kelompok pertama merupakan kelompok kontrol dan kelompok lainnya merupakan kelompok yang mendapat perlakuan (*treatment*). Dalam melakukan analisis dengan metode ini, kedua kelompok observasi memiliki kesamaan pada setiap periode waktu. Tujuannya, agar tidak menimbulkan bias sehingga perbandingan antara kelompok kontrol dan perlakuan (*treatment*) dapat dibandingkan. Hasilnya selisih atau deviasi dari kedua kelompok tersebut mencerminkan dampak dari pelaksanaan program. Secara lebih jelas dapat dilihat pada grafik di bawah ini.



**Grafik 4.1 Konsep Difference-in-Differences**

Sumber : [http://econ.lse.ac.uk/~amanning/courses/ec406/ec406\\_DinDPPanel.pdf](http://econ.lse.ac.uk/~amanning/courses/ec406/ec406_DinDPPanel.pdf)

*Difference in differences estimator* memiliki asumsi bahwa tren pada masing-masing kelompok adalah sama. Kesamaan yang dimiliki pada kedua kelompok meliputi kondisi perekonomian, karakteristik wilayah, dan situasi yang sama. Pada dasarnya, perlu adanya penyesuaian untuk kedua kelompok, yaitu dengan menggunakan metode *propensity score matching*. Mengingat kompleksitas metode *propensity score matching*, peneliti hanya melakukan analisis menggunakan metode *difference in differences*, dengan *ordinary least square* (OLS) sebagai alat estimasi (*estimator*). Dengan demikian, untuk mendapatkan hasil estimasi yang *robust*, residual dengan metode ini harus terbebas dari asumsi klasik.

Dengan menggunakan STATA, penggunaan perintah *robust* menyesuaikan *standard error* sehingga t-test menjadi tidak bias. Selain itu, variabel independen yang dimasukkan dalam model harus bersifat eksogen. Melalui proses tersebut maka hasil estimasi OLS telah sesuai dengan *goodness of fit*. Estimasi OLS dengan metode *difference in differences* dapat dituliskan sebagai berikut.

$$Y = \alpha + \delta t + \beta D + \gamma D^*t + \varepsilon \quad (4.1)$$

Y merupakan variabel dependen,  $\alpha$  merupakan konstanta, t menunjukkan variabel waktu penelitian (*dummy* waktu, 1 untuk tahun 2007 dan 0 untuk tahun 2000), D merupakan *dummy* program (ada atau tidaknya program), dan  $D^*t$  merupakan variabel interaksi. Pada analisis yang menggunakan data panel koefisien ( $\gamma$ ) dari  $D^*t$  merupakan *difference in differences estimator*,

yang menunjukkan dampak dari keberadaan program. Namun, dengan data *pooled cross section* estimasi dampak program terdapat pada  $\beta$  (beta). Hal itu terjadi karena pada data *pooled cross section* estimasi  $\beta$  dan  $\gamma$  sama, sehingga  $\gamma$  tidak akan diikutsertakan dalam estimasi (*drop*). Untuk lebih jelasnya perhitungan metode *difference in differences* tampak pada Tabel 4.1.

**Tabel 4.1 Ilustrasi Metode *Difference-in-Differences***

	Sebelum	Sesudah	Sesudah-Sebelum
<b>Kontrol</b>	A	$\alpha + \delta$	$\delta$
<b>Perlakuan</b>	$\alpha + \beta$	$\alpha + \delta + \beta + \gamma$	$\delta + \gamma$
<b>Perlakuan-Kontrol</b>	B	$\beta + \gamma$	$\gamma$

Sumber : Wooldridge (2009, hal 454)

Penambahan variabel penjelas sangat penting untuk mendapatkan hasil estimasi yang baik. Mengingat keberadaan variabel penjelas berpengaruh terhadap variabel dependen. Maka, hasil estimasi tidak hanya menjelaskan dampak program tetapi juga variabel penjelas yang diikutsertakan dalam model tersebut. Persamaan dapat dituliskan sebagai berikut.

$$Y = \alpha + \delta t + \beta D + \gamma D^*t + \pi X + \varepsilon \quad (4.2)$$

X merupakan variabel penjelas yang ikut memengaruhi variabel dependen pula. Dengan  $\pi$  sebagai koefisien atau besarnya pengaruh program penjelas terhadap variabel independen. Asumsi yang digunakan, yaitu X tidak berkorelasi dengan  $\varepsilon$ .

## 4.2 Model Penelitian

Teori mengenai efek substitusi, efek pendapatan, dan *compensated variation* yang diturunkan menjadi kurva permintaan Marshall dan Hicksian, memberikan gambaran tentang model yang dikembangkan. Penelitian ini mencoba menjelaskan dampak dari program BOS yang merupakan suatu bentuk realokasi subsidi dari bahan bakar minyak ke sektor pendidikan dengan tujuan meningkatkan partisipasi siswa dan nilai Ebtanas siswa di sekolah.

Melalui penelitian ini penulis mencoba untuk menganalisis pengaruh yang timbul dari pelaksanaan program BOS. Dengan melakukan uji signifikansi dari variabel program pendidikan yang mencakup pelaksanaan program BOS. Kemudian diinterpretasikan untuk melihat pengaruh langsung atau arah pengaruh dari variabel program BOS bagi peningkatan partisipasi dan nilai Ebtanas siswa di sekolah. Besarnya pengaruh pelaksanaan program BOS akan tampak jelas, apakah akan memberikan pengaruh positif atau tidak bagi pengembangan pendidikan di Indonesia mengingat program BOS merupakan program skala nasional yang diberikan kepada seluruh sekolah di Indonesia, baik untuk SD maupun SMP.

Model *difference in differences*, Wooldridge (2009, hal 450-455), bertujuan untuk menangkap pengaruh atau dampak sebuah program. Dalam pengembangannya model ini dikembangkan dengan menggunakan minimal dua periode waktu yang berbeda. Periode awal untuk melihat kondisi semula sebelum program dilaksanakan. Periode lainnya (kedua), mencerminkan situasi atau kondisi dimana program tersebut dilaksanakan. Dengan menggunakan kedua periode tersebut dapat diperoleh selisih dari rentang waktu tersebut yang menggambarkan dampak atau pengaruh program bagi suatu komunitas atau entitas tertentu.



Selain itu, penelitian ini menggunakan estimasi yang mampu mengontrol *unobserved heterogeneity*. Estimasi ini mengeliminasi efek tetap, sehingga menghasilkan efek tetap dari setiap kondisional probabilitas untuk setiap estimasi yang dikehendaki. Dengan asumsi bahwa konstanta dari setiap sekolah berdasarkan karakteristik komunitas memiliki efek yang sama sepanjang periode waktu, dan berbeda untuk setiap sekolah, maka estimasi ini mampu menjelaskan dampak dari program secara lebih komprehensif sebagai penyempurnaan model *first differences*.

Dalam penelitian ini penggunaan model *difference in differences* diformulasikan sebagai berikut:

$$Y_{it} = \alpha_1 + \delta_i yr07 + \beta_i BOS_{it} + \vartheta_i X_{it} + \varepsilon_{it} + \mu_{ct} \quad (4.3)$$

Ho =  $\beta_0$  = BOS tidak meningkatkan partisipasi mengikuti Ebtanas (tidak meningkatkan nilai Ebtanas)

Ha =  $\beta_0$  = BOS meningkatkan partisipasi mengikuti Ebtanas (meningkatkan nilai Ebtanas)

Keterangan:

i = 1,2,3,4,5,.....n (sekolah)

t = 1,2,3,4,5,.....T (tahun analisis)

c = karakteristik komunitas

$Y_{it}$  = nilai rata-rata Ebtanas atau rasio jumlah siswa yang mengikuti Ebtanas terhadap seluruh siswa kelas 6 untuk SD atau kelas 3 untuk SMP mata pelajaran Bahasa Indonesia atau matematika

yr07 = *dummy* tahun 2007 (penggunaan IFLS 3 dan 4)

BOS = program BOS (anggaran BOS)

X = variabel kontrol yang, meliputi karakteristik kepala sekolah, karakteristik sekolah (kondisi sekolah), karakteristik guru, komite sekolah (peranan komite sekolah), karakteristik komunitas (pengeluaran per kapita komunitas karakteristik area (desa atau kota)

$\mu$  = variabel non-observasi (*unobserved variable*)

$\varepsilon$  = *error term*.

## 5. DATA

Penelitian ini menggunakan data Indonesian Family Life Surveys (IFLS) atau sering dikenal sebagai survei aspek kehidupan rumah tangga Indonesia (Sakerti). Data yang digunakan merupakan data IFLS gelombang tiga (2000) dan IFLS gelombang empat (2007). Penggunaan data pada kedua gelombang tersebut dimaksudkan untuk menangkap dampak pelaksanaan program BOS. Pasalnya, kedua periode waktu tersebut menggambarkan kondisi sebelum dan ketika program BOS dilaksanakan.

Data IFLS merupakan data panel yang memiliki karakteristik khusus, menyangkut individu maupun komunitas yang sama selama periode observasi. Berbagai informasi mengenai kehidupan individu maupun karakteristik komunitas terdapat dalam IFLS. Selain itu, berbagai informasi mengenai sosial ekonomi, baik individu maupun komunitas pun tersaji secara rinci dalam kuisisioner. Keuntungan yang diperoleh dari menggunakan data IFLS adalah karena jenis data panel yang dimilikinya mampu menjaga keakuratan observasi pada responden yang sama selama periode penelitian. Melalui data tersebut peneliti dapat dengan mudah melihat perkembangan pola kehidupan dan sosial ekonomi masyarakat Indonesia, baik pada tingkat individu maupun komunitas.

Data IFLS gelombang tiga merupakan data survei yang diperoleh pada tahun 2000, dengan responden sebanyak 10.435 rumah tangga, dengan data panel sebanyak 6.564 rumah tangga. Sedangkan dalam kuisisioner yang mencakup komunitas dan fasilitas terdapat 2.529 komunitas

(desa) yang tercatat dalam IFLS gelombang 3. Proses pengambilan data ini dilakukan dengan menggunakan dua gelombang. Cakupan observasi meliputi 13 provinsi dari 27 provinsi yang ada di Indonesia pada saat periode observasi. Sebaran sampel yang diambil dalam IFLS mencakup beberapa pulau, yaitu: Pulau Sumatra (mencakup empat provinsi), Pulau Jawa (mencakup lima provinsi), Pulau Bali, Pulau NTB, Pulau Kalimantan, dan Pulau Sulawesi. Secara rinci provinsi yang mencakup wilayah observasi, yaitu Sumatra Utara, Sumatra Barat, Sumatra Selatan, Lampung, DKI Jakarta, Jawa Barat, Jawa Tengah, DI Yogyakarta, Jawa Timur, Bali, NTB, Kalimantan Selatan, dan Sulawesi Selatan.

IFLS gelombang empat memiliki cakupan yang sama dengan IFLS gelombang tiga, dengan wilayah jangkauan mencapai 13 provinsi dari 27 provinsi di Indonesia. Sebaran provinsi yang digunakan sebagai responden pun tetap sama dengan IFLS gelombang sebelumnya. Namun, jumlah responden pada IFLS gelombang empat mencapai 13.995 rumah tangga atau terdapat 50.580 responden individu dengan 10.994 responden rumah tangga merupakan responden panel. Sedangkan, pada tingkat komunitas dan fasilitas terdapat 2.620 responden pada level komunitas (desa).

Dengan jumlah responden yang cukup besar, IFLS mampu merepresentasikan kondisi sosial ekonomi masyarakat Indonesia. Penelitian ini menggunakan data pada level komunitas (sekolah) dengan periode observasi selama dua periode, yaitu IFLS gelombang tiga dan empat. Pada IFLS gelombang tiga program BOS belum ada, sehingga untuk periode tersebut tidak ada responden yang menerima BOS. Sedangkan, pada gelombang empat (2007) terdapat sejumlah sekolah menerima BOS, dengan rincian sebagai berikut.

**Tabel 5.1 Jumlah Sekolah Penerima BOS Tahun 2007**

Status Penerima BOS	Frekuensi	Persentase	Kumulatif
Tidak Menerima	28	3,94	3,94
Menerima BOS	683	96,06	100
Total	711	100	100

Sumber: IFLS gelombang empat (2007), diolah.

Tabel 5.1 menunjukkan terdapat 683 sekolah menerima bantuan operasional sekolah (BOS). Dengan persentase sebesar 96,06% dari total sekolah yang menjadi responden dalam IFLS gelombang empat.

Sebagai program pemerintah di sektor pendidikan, BOS hanya ditujukan untuk memberikan akses pendidikan dasar sembilan tahun. Dengan cakupan bantuan ditujukan untuk SD, dan SMP. Adapun rincian sekolah yang menjadi responden dalam penelitian ini, sebagai berikut.

**Tabel 5.2 Jumlah Sekolah yang Menjadi Responden**

Level Sekolah	Jumlah Sekolah	Persentase	Kumulatif
Sekolah Dasar	1.147	44,32	44,32
Sekolah Menengah Pertama	1.441	55,68	100
Total	2.588	100	100

Sumber: IFLS gelombang empat (2007), diolah.

**Tabel 5.3 Sekolah Dasar (SD) yang Menerima dan tidak Menerima Dana BOS**

Status Penerima BOS	Jumlah Sekolah	Persentase	Kumulatif
Tidak Menerima BOS	639	55,71	55,71
Menerima BOS	508	44,29	100
Total	1.147	100	100

Sumber: IFLS gelombang empat (2007), diolah.

**Tabel 5.4 Sekolah Menengah Pertama yang Menerima dan tidak Menerima Dana BOS**

Status Penerima BOS	Jumlah Sekolah	Persentase	Kumulatif
Tidak Menerima BOS	1266	87,86	87,86
Menerima BOS	175	12,14	100
Total	1.441	100	100

Sumber: IFLS gelombang empat (2007), diolah.

Tabel 5.2 menunjukkan jumlah SD dan SMP yang menjadi responden. Terdapat 1.147 SD yang menjadi responden. Sedangkan untuk SMP tercatat ada 1.441 sekolah. Pada jenjang SD terdapat 508 sekolah menerima program BOS. Sedangkan untuk SMP yang menerima BOS sebesar 175 sekolah, dengan persentase sebesar 12,14%.

Pada dasarnya periode observasi tahun 2000 (IFLS 3) seluruh responden tidak menerima BOS. Hal ini disebabkan karena pada periode tahun tersebut program BOS belum dilaksanakan, sehingga akan menjadi bias jika penyajian data hanya dilakukan pada data agregat di kedua tahun tersebut. Tabel 5.5 dan 5.6 disajikan untuk menggambarkan kondisi sesungguhnya pada masing-masing level sekolah yang lebih rinci pada periode 2007.

**Tabel 5.5 Jumlah Sekolah Dasar (SD) Penerima BOS Tahun 2007**

Status Penerima BOS	Frekuensi	Persentase	Kumulatif
Tidak Menerima	18	3,42	3,42
Menerima BOS	508	96,58	100
Total	526	100	100

Sumber: IFLS gelombang empat (2007), diolah.

**Tabel 5.6 Jumlah Sekolah Menengah Pertama Penerima BOS Tahun 2007**

Status Penerima BOS	Frekuensi	Persentase	Kumulatif
Tidak Menerima	10	5,41	5,41
Menerima BOS	175	94,59	100
Total	185	100	100

Sumber: IFLS gelombang empat (2007), diolah.

Secara lebih rinci Tabel 5.5 dan 5.6 menyajikan jumlah responden yang menerima BOS pada masing-masing tingkat sekolah. Pada tahun 2007 di tingkat SD terdapat 18 sekolah yang tidak

---

menerima BOS. Hal ini menunjukkan jumlah responden sekolah yang tidak menerima BOS di tahun 2000 sebesar 621 sekolah. Sedangkan di tingkat SMP terdapat 10 sekolah yang tidak menerima BOS pada tahun 2007. Kondisi ini menunjukkan bahwa ada 1.256 SMP yang tidak menerima BOS di tahun 2000. Untuk masing-masing tingkat sekolah yang menerima bantuan BOS secara keseluruhan telah dijelaskan bahwa sekolah menerima BOS hanya pada tahun 2007, sejak dilaksanakannya program BOS di tahun 2006.

## 6. EVALUASI DAMPAK BOS

Keberadaan program BOS menjadi sangat penting di tengah ketidakpastian ekonomi dunia. Fluktuasi harga minyak mentah dunia ikut menyumbang ketidakpastian ekonomi nasional. Hal itu yang dirasakan Indonesia ketika harga minyak mentah dunia melambung tinggi. Tak mengherankan jika hal ini mendorong pemerintah untuk menaikkan harga bahan bakar minyak bersubsidi. Kondisi ini jelas mencekik ekonomi rakyat kecil yang kian sulit bertahan di tengah lonjakan harga kebutuhan pokok. Akibatnya, kebutuhan terhadap pendidikan menjadi barang mewah.

Untuk mengompensasi kenaikan bahan bakar minyak bersubsidi pemerintah melakukan realokasi subsidi. Realokasi subsidi diberikan untuk empat sektor penting, yaitu pendidikan, kesehatan, infrastruktur pedesaan, dan bantuan langsung tunai. Keempat sektor tersebut menjadi prioritas ditengah tekanan ekonomi akibat kenaikan harga bahan bakar minyak.

Penelitian ini membahas mengenai program BOS yang dicanangkan pemerintah sejak 2005. Keberadaan program BOS menjadi penting karena sejak kenaikan harga BBM masyarakat miskin kian sulit mengakses pendidikan. Seiring dengan peningkatan biaya hidup biaya pendidikan kian menjulang tinggi.

Untuk memperluas akses pendidikan pencaangan program BOS harus diikuti dengan realisasi yang tepat. Hal ini menjadi penting mengingat pendanaan program BOS terus meningkat setiap tahun. Artinya, perluasan kesempatan mengakses pendidikan seharusnya semakin terbuka. Untuk mengetahui efektif atau tidaknya penyaluran dana BOS, maka dibutuhkan evaluasi dampak keberadaan program tersebut. Evaluasi dilakukan pada SD dan SMP yang menjadi sasaran pelaksanaan program BOS.

### 6.1 Dampak BOS bagi Sekolah Dasar

Penggunaan teknik analisis *difference in differences* dengan mengontrol *unobserved heterogeneity* pada tingkat desa (*Least Square Dummy Variable*) bertujuan menganalisis dampak pelaksanaan program BOS bagi SD. Dengan menggunakan variabel dependen nilai Ebtanas dan rasio keikutsertaan Ebtanas siswa Kelas 6. Kedua variabel tersebut menjadi tolok ukur pengaruh program BOS karena esensi pelaksanaan program ini adalah untuk meningkatkan partisipasi siswa dalam mengikuti ujian nasional dan nilai Ebtanas siswa di sekolah.

Berdasarkan analisis yang lakukan penulis, dalam mengevaluasi manfaat program BOS, rasio keterlibatan siswa yang mengikuti Ebtanas patut mendapat perhatian. Rasio keikutsertaan siswa dalam Ebtanas diperoleh dari total jumlah siswa yang ada di sekolah dibagi dengan enam untuk sekolah dasar. Dengan asumsi bahwa jumlah siswa untuk setiap tingkat sekolah dasar sama, maka diperoleh jumlah siswa Kelas 6 yang akan mengikuti Ebtanas. Namun, untuk menghitung rasio keikutsertaan siswa dalam Ebtanas, jumlah siswa yang mengikuti Ebtanas dibagi dengan seluruh jumlah siswa Kelas VI. Maka, nilai rasio keikutsertaan siswa berkisar antara nol hingga satu. Variabel ini menjadi ukuran partisipasi siswa dalam mengikuti kegiatan belajar-mengajar.



Hasil analisis menunjukkan bahwa adanya program BOS mampu meningkatkan angka partisipasi siswa mengikuti ujian nasional. Kendati rasio partisipasi siswa untuk mata pelajaran Bahasa Indonesia dan Matematika sama, namun dipisahkan untuk masing-masing mata pelajaran. Hal itu disebabkan karena variabel kontrol untuk masing-masing rasio memiliki perbedaan, yaitu pada variabel independen pendidikan dan gaji yang diterima oleh guru. Kondisi ini menyebabkan hasil yang berbeda pada kedua mata pelajaran tersebut.

Dengan menggunakan metode *ordinary least square* (OLS) dan LSDV ditemukan bahwa keberadaan program BOS meningkatkan angka partisipasi siswa mengikuti ujian nasional, namun dengan dampak yang berbeda pada untuk setiap metode dan mata pelajaran. Dengan menggunakan OLS pada mata pelajaran Bahasa Indonesia diperoleh temuan bahwa jumlah BOS yang diterima sekolah meningkatkan angka partisipasi sebesar 0,81% untuk setiap kenaikan nilai BOS sebesar 10%, dan besarnya dana BOS untuk setiap siswa meningkatkan angka partisipasi sekolah sebesar 0,879%.

Dengan metode LSDV keterlibatan angka partisipasi siswa memiliki dampak yang lebih besar dibandingkan dengan metode OLS. Berdasarkan hasil analisis, penulis menemukan bahwa keberadaan nilai BOS setiap sekolah mampu meningkatkan partisipasi siswa sebesar 0,928% untuk setiap kenaikan 10% dana BOS. Hal yang tidak jauh berbeda terjadi pada nilai BOS per siswa, dimana kenaikan 10% dana BOS per siswa meningkatkan angka partisipasi sebesar 0,944%.

**Tabel 6.1 Hasil Estimasi Rasio Jumlah Siswa yang Mengikuti Ebtanas Tingkat Sekolah Dasar**

Variabel Program	Bahasa Indonesia				Matematika			
	OLS		LSDV		OLS		LSDV	
	1	2	1	2	1	2	1	2
Nilai BOS yang diterima per sekolah	0,0810*** (0,0216)		0,0928*** (0,0228)		0,0653*** (0,0219)		0,0908** (0,0365)	
Nilai BOS yang diterima per siswa	0,0879*** (0,0224)		0,0944*** (0,0200)		0,0730*** (0,0224)		0,105*** (0,0313)	
Observations	960	960	960	960	529	529	529	529
R-squared	0,172	0,190	0,462	0,474	0,114	0,136	0,597	0,626

*Robust standard error* di dalam tanda kurung

\*\*\* $\alpha < 1\%$ , \*\*  $\alpha < 5\%$ , \*  $\alpha < 10\%$

Variabel kontrol: pengeluaran per kapita, tahun (0, 1), k

Komite Sekolah peralatan dan perlengkapan sekolah (1,0), Komite Sekolah dalam menentukan kurikulum (1,0), Komite Sekolah dalam proses belajar (1,0), sekolah negeri (1,0), area\_sekolah (1,0), riwayat kepala sekolah (1,0), kelas\_sekolah, penggunaan buku paket (1,0), penggunaan buku pelengkap (1,0), fasilitas sekolah (1,0), pendidikan guru Bhs. Indonesia (matematika), aktivitas mengajar lainnya (1,0), pendapatan\_guru Bhs. Indonesia (matematika), lama jam mengajar.

Kondisi yang tidak jauh berbeda tampak pada mata pelajaran matematika, yaitu dampak program BOS berpengaruh signifikan pada alfa 1% dan 5%. Perbedaan hanya tampak pada besarnya pengaruh BOS terhadap angka partisipasi siswa yang mengikuti ujian nasional, antara metode OLS dan LSDV. Dampak BOS pada metode LSDV memiliki dampak relatif lebih besar dibandingkan menggunakan OLS. Dengan besarnya pengaruh sebesar 0,908% dan 1,05%, setiap kenaikan 10% dana BOS untuk masing-masing BOS setiap sekolah dan per siswa. Sedangkan dengan menggunakan OLS dampak program sebesar 0,65%, dan 0,73% setiap kenaikan nilai BOS sebesar 10% untuk masing-masing per sekolah, dan siswa. Secara lebih lengkap tampak pada Tabel 6.1 di atas.

Selain itu, dalam mengevaluasi dampak BOS penulis menggunakan nilai Ebtanas sebagai tolok ukur keberhasilan program. Hasil analisis menunjukkan bahwa keberadaan program BOS tidak berpengaruh terhadap nilai Ebtanas siswa di tingkat SD. Keberadaan BOS yang resmi diluncurkan pada tahun 2005/2006 secara statistik tidak memengaruhi nilai Ebtanas siswa sekolah dasar. Hal itu tampak dari hasil analisis pada Tabel 6.2 yang menunjukkan variabel program tidak signifikan.

**Tabel 6.2 Hasil Estimasi Nilai Ebtanas untuk Tingkat Sekolah Dasar**

Variabel Program	Bahasa Indonesia				Matematika			
	OLS		LSDV		OLS		LSDV	
	1	2	1	2	1	2	1	2
Nilai BOS yang diterima per sekolah	0,0706 (0,0564)		0,0127 (0,0670)		-0,00412 (0,0617)		-0,0304 (0,125)	
Nilai BOS yang diterima per siswa		0,0331 (0,0530)		-0,00386 (0,0623)		-0,0245 (0,0573)		-0,00907 (0,107)
Observations	961	961	961	961	532	532	532	532
R-squared	0,348	0,347	0,665	0,665	0,167	0,167	0,735	0,735

*r* Robust standard error di dalam tanda kurung

\*\*\* $\alpha < 1\%$ , \*\*  $\alpha < 5\%$ , \*  $\alpha < 10\%$

Variabel kontrol: pengeluaran per kapita, tahun (0, 1), Komite Sekolah peralatan dan perlengkapan sekolah (1,0), Komite Sekolah dalam menentukan kurikulum (1,0), Komite Sekolah dalam proses belajar (1,0), sekolah negeri (1,0), area\_sekolah (1,0), riwayat kepala sekolah (1,0), kelas\_sekolah, penggunaan buku paket (1,0), penggunaan buku pelengkap (1,0), fasilitas sekolah (1,0), pendidikan guru Bhs. Indonesia (matematika), aktivitas mengajar lainnya (1,0), pendapatan\_guru Bhs. Indonesia (matematika), lama jam mengajar.

Dengan menggunakan metode *ordinary least square* untuk masing-masing mata pelajaran, diperoleh hasil bahwa variabel program BOS tidak berpengaruh terhadap nilai Ebtanas siswa. Hal yang sama tampak dari metode LSDV, keberadaan program BOS tidak memengaruhi nilai Ebtanas siswa kendati evaluasi program BOS dilakukan dengan mengukur dana BOS per sekolah maupun per siswa.

Berdasarkan hasil penelitian ini, penulis menemukan bahwa dampak program BOS pada SD hanya berpengaruh pada tingkat partisipasi siswa mengikuti ujian nasional. Namun, untuk peningkatan kualitas dengan tolok ukur hasil Ebtanas Bahasa Indonesia dan matematika, keberadaan BOS tidak berpengaruh. Hal itu tampak dari sejumlah variabel program yang tidak signifikan untuk setiap alfa. Maka, keberadaan program BOS untuk tingkat SD lebih berdampak pada peningkatan partisipasi siswa dalam menempuh pendidikan di sekolah.

## 6.2 Dampak BOS bagi Sekolah Menengah Pertama

Adanya program BOS pada SMP memberikan dampak yang berbeda dengan program BOS pada SD. Keberadaan program pada tingkat SMP memberikan dampak yang signifikan terhadap peningkatan nilai Ebtanas dan rasio partisipasi siswa di sekolah. Hal ini mengindikasikan bahwa keberadaan BOS untuk SMP memberikan manfaat lebih besar.

Dampak dari pelaksanaan program BOS untuk tingkat SMP berpengaruh positif terhadap peningkatan angka partisipasi siswa yang mengikuti ujian nasional. Kedua metode penelitian menunjukkan hasil yang relatif sama. Metode OLS pada Bahasa Indonesia menunjukkan bahwa peningkatan dana BOS per sekolah sebesar 10% akan meningkatkan partisipasi sekolah sebesar

0,923%. Sedangkan untuk dana BOS per siswa apabila terjadi kenaikan sebesar 10% akan meningkatkan partisipasi sebesar 0,609%. Hal yang sedikit berbeda, pada penggunaan metode LSDV, nilai BOS per siswa tidak memengaruhi tingkat partisipasi sekolah. Namun, untuk dana BOS per sekolah berdampak positif terhadap peningkatan partisipasi sekolah sebesar 1,08% setiap kenaikan dana BOS sebesar 10%. Fenomena ini menunjukkan bahwa peningkatan dana BOS pada agregasi tingkat sekolah lebih bermanfaat dibandingkan dana BOS yang diterima per siswa. Maka, pengelolaan dana BOS dalam kasus ini lebih baik dilakukan pada tingkat sekolah.

Selain itu, penulis juga melakukan analisis pada mata pelajaran Matematika, yaitu siswa yang mengikuti Ebtanas Matematika terhadap seluruh jumlah siswa yang mengikuti Ebtanas secara keseluruhan. Dalam penelitian dengan metode OLS, tampak bahwa peningkatan dana BOS untuk setiap sekolah dan setiap siswa sebesar 10% akan meningkatkan partisipasi Ebtanas Matematika masing-masing sebesar 1,67%, dan 1,07%. Sedangkan, metode LSDV menunjukkan bahwa peningkatan dana pada tingkat sekolah memiliki dampak yang lebih besar kendati tidak memiliki perbedaan yang terlampau jauh. Pada tingkat sekolah, peningkatan dana BOS sebesar 10% akan meningkatkan partisipasi sekolah sebesar 1,62%. Sedangkan pemberian BOS pada setiap siswa menunjukkan pengaruh yang lebih kecil, yaitu sebesar 1,03% dari setiap peningkatan 10% dana BOS. Untuk lebih lengkapnya dapat dilihat pada Tabel 6.3 di bawah ini.

**Tabel 6.3 Hasil Estimasi Rasio Jumlah Siswa yang Mengikuti Ebtanas Tingkat Sekolah Menengah Pertama**

Variabel Program	Bahasa Indonesia				Matematika			
	OLS		LSDV		OLS		LSDV	
	1	2	1	2	1	2	1	2
Nilai BOS yang diterima per sekolah	0,0923** (0,0376)		0,108** (0,0478)		0,167*** (0,0263)		0,162*** (0,0379)	
Nilai BOS yang diterima per siswa	0,0609** (0,0292)		0,0462 (0,0304)		0,107*** (0,0206)		0,103*** (0,0293)	
Observations	699	699	699	699	734	734	734	734
R-squared	0,097	0,092	0,662	0,653	0,114	0,100	0,646	0,637

*Robust standard error* di dalam tanda kurung

\*\*\* $\alpha < 1\%$ , \*\*  $\alpha < 5\%$ , \*  $\alpha < 10\%$

Variabel kontrol: pengeluaran per kapita, tahun (0, 1), Komite Sekolah peralatan dan perlengkapan sekolah (1,0), Komite Sekolah dalam menentukan kurikulum (1,0), Komite Sekolah dalam proses belajar (1,0), sekolah negeri (1,0), area\_sekolah (1,0), riwayat kepala sekolah (1,0), kelas\_sekolah, penggunaan buku paket (1,0), penggunaan buku pelengkap (1,0), fasilitas sekolah (1,0), pendidikan guru Bhs. Indonesia (matematika), aktivitas mengajar lainnya (1,0), pendapatan\_guru Bhs. Indonesia (matematika), lama jam mengajar.

Dalam penelitian ini, peneliti juga menggunakan nilai Ebtanas sebagai tolok ukur keberhasilan program BOS. Estimasi dilakukan menggunakan metode OLS dan LSDV untuk masing-masing mata pelajaran Bahasa Indonesia dan Matematika. Penggunaan kedua mata pelajaran tersebut merupakan mata pelajaran yang umum pada kedua tingkat pendidikan dasar sembilan tahun. Nilai diukur berdasarkan nilai Ebtanas rata-rata setiap sekolah untuk masing-masing pelajaran. Untuk memperoleh hasil interpretasi yang lebih baik, maka perlu menstandarisasi rata-rata nilai Ebtanas setiap mata pelajaran. Selain itu, untuk mempermudah penjelasan makna dari program terhadap distribusi data dari variabel dependen. Maka, standarisasi memberikan pemahaman yang lebih mudah atas dampak pelaksanaan program.

Berdasarkan hasil analisis dengan metode OLS pada Bahasa Indonesia, penulis memperoleh hasil jika terjadi peningkatan dana BOS per sekolah sebesar satu satuan standar deviasi, maka akan meningkatkan nilai Ebtanas sebesar 0,336 standar deviasi. Sedangkan, peningkatan dana BOS per

siswa sebesar satu satuan standar deviasi, akan meningkatkan nilai Ebtanas Bahasa Indonesia sebesar 0,317 standar deviasi. Hasil yang tidak jauh berbeda terjadi pada metode LSDV, peningkatan dana BOS per sekolah dan per siswa sebesar satu satuan standar deviasi akan meningkatkan nilai Ebtanas Bahasa Indonesia, masing-masing sebesar 0.280 dan 0.262 standar deviasi.

Pada mata pelajaran Matematika BOS memiliki dampak yang lebih besar terhadap peningkatan nilai Ebtanas. Dengan metode OLS peningkatan dana BOS untuk setiap sekolah meningkat sebesar satu satuan standar deviasi, dan akan meningkatkan nilai Ebtanas matematika sebesar 0,381 standar deviasi. Namun dengan metode LSDV menghasilkan dampak yang lebih besar. Peningkatan dana BOS setiap sekolah sebesar satu satuan standar deviasi akan meningkatkan nilai Ebtanas Matematika sebesar 0,436 standar deviasi.

Hal yang tidak jauh berbeda terjadi pada dana BOS untuk setiap siswa. Dengan metode OLS, peningkatan dana BOS sebesar satu satuan akan meningkatkan nilai Ebtanas Matematika sebesar 0,289 standar deviasi. Sementara dengan metode LSDV menghasilkan dampak yang lebih besar. Peningkatan dana BOS per siswa sebesar satu satuan standar deviasi akan meningkatkan nilai Ebtanas Matematika sebesar 0,323 standar deviasi. Lebih lengkapnya dapat dilihat pada Tabel 6.4 di bawah ini.

**Tabel 6.4 Hasil Estimasi Nilai Ebtanas untuk Tingkat Sekolah Menengah Pertama**

Variabel Program	Bahasa Indonesia				Matematika			
	OLS		LSDV		OLS		LSDV	
	1	2	1	2	1	2	1	2
Nilai BOS yang diterima per sekolah	0,336** (0,137)		0,280** (0,137)		0,381*** (0,132)		0,436*** (0,147)	
Nilai BOS yang diterima per siswa		0,317*** (0,121)		0,262* (0,136)		0,289** (0,125)		0,323** (0,138)
Observations	703	703	703	703	738	738	738	738
R-squared	0,270	0,269	0,732	0,732	0,24	0,235	0,588	0,582

*Robust standard error* di dalam tanda kurung

\*\*\* $\alpha < 1\%$ , \*\*  $\alpha < 5\%$ , \*  $\alpha < 10\%$

Variabel kontrol: pengeluaran per kapita, tahun (0, 1), Komite Sekolah peralatan dan perlengkapan sekolah (1,0), Komite Sekolah dalam menentukan kurikulum (1,0), Komite Sekolah dalam proses belajar (1,0), sekolah negeri (1,0), area\_sekolah (1,0), riwayat kepala sekolah (1,0), kelas\_sekolah, penggunaan buku paket (1,0), penggunaan buku pelengkap (1,0), fasilitas sekolah (1,0), pendidikan guru Bhs. Indonesia (matematika), aktivitas mengajar lainnya (1,0), pendapatan\_guru Bhs. Indonesia (matematika), lama jam mengajar.

Keberadaan program BOS merupakan keberpihakan pemerintah terhadap masyarakat miskin untuk bidang pendidikan. Terutama karena program ini bertujuan menopang kehidupan masyarakat miskin pascakenaikan harga bahan bakar minyak bersubsidi. Alhasil, target pelaksanaan program mengacu pada peningkatan angka partisipasi siswa mengikuti ujian nasional pendidikan dasar sembilan tahun. Maka, sejak saat itu pemerintah resmi membuka seluas-luasnya cakupan pendidikan agar lebih merata dan dapat dirasakan seluruh lapisan masyarakat.

Berdasarkan hasil penelitian, penulis mencoba membuktikan dan mengevaluasi pengaruh BOS dalam meningkatkan angka partisipasi siswa mengikuti ujian nasional. Pada dasarnya, angka partisipasi siswa yang mengikuti ujian nasional merupakan rasio siswa yang mengenyam pendidikan dasar terhadap seluruh siswa yang seusia. Namun, dalam penelitian ini pendekatan angka partisipasi siswa mengikuti ujian nasional mengacu pada rasio siswa di sekolah terhadap mereka yang mengikuti Ebtanas pada jenjang yang sama.



---

Penelitian ini menyebutkan bahwa adanya program BOS secara signifikan memengaruhi partisipasi pendidikan dasar sembilan tahun, baik untuk tingkat SD maupun SMP. Melalui analisis tersebut, penulis menemukan perbedaan dampak pada pembagian BOS per unit sekolah dengan yang diterima per individu. Terbukti bahwa pelaksanaan BOS yang dikelola secara agregat untuk setiap sekolah memiliki dampak yang lebih besar bagi peningkatan partisipasi sekolah. Sedangkan pada tingkat individu atau siswa keberadaan program memberikan dampak peningkatan partisipasi yang lebih rendah. Kondisi ini mengindikasikan bahwa penyaluran BOS akan lebih efektif jika penyalurannya dikelola pada tingkat sekolah meskipun pembagian dana BOS dihitung berdasarkan jumlah siswa miskin yang ada di sekolah tersebut.

Selain itu, keberadaan BOS juga digunakan untuk mengukur dampaknya bagi peningkatan nilai Ebtanas siswa yang mengenyam pendidikan dasar sembilan tahun. Nilai Ebtanas pada tingkat SD dan SMP menjadi tolok ukur kualitas pendidikan. Berdasarkan hasil penelitian, keberadaan BOS pada tingkat SD tidak mampu meningkatkan nilai Ebtanas siswa. Hal ini menunjukkan bahwa keberadaan BOS belum mampu meningkatkan kualitas pendidikan pada tingkat SD. Artinya, banyak faktor lainnya yang lebih berpengaruh pada peningkatan kualitas pendidikan, salah satunya adalah sertifikasi staf pengajar.

Pada tingkat SMP keberadaan BOS, baik pada tingkat sekolah maupun siswa, berpengaruh positif bagi peningkatan kualitas pendidikan. Kondisi yang berbeda terjadi pada tingkat SD. Dominasi BOS dalam memengaruhi kualitas pendidikan pada tingkat SMP cukup besar meskipun dampaknya pada peningkatan kualitas pendidikan tidak terlalu besar. Namun, secara keseluruhan keberadaan BOS mampu memberikan pengaruh positif bagi pendidikan pada tingkat SMP, terutama bagi peningkatan kualitas pendidikan.

Melalui penelitian ini, penulis mencoba menjelaskan, keberadaan program BOS telah sesuai dengan harapan. Upaya meningkatkan angka partisipasi siswa mengikuti ujian nasional telah berhasil dilakukan. Sebab esensi dari pembentukan pelaksanaan program ini adalah untuk membuka seluas-luasnya kesempatan menempuh pendidikan. Namun, juga perlu dicermati bahwa peningkatan kesempatan menempuh pendidikan belum dibarengi dengan peningkatan kualitas pendidikan. Hal ini mengindikasikan bahwa pada dasarnya keberadaan BOS telah sesuai dengan tujuan semula. Di masa mendatang perlu adanya peningkatan dan perluasan manfaat dari keberadaan dan pelaksanaan program bantuan operasional sekolah (BOS).

## 7. KESIMPULAN DAN REKOMENDASI KEBIJAKAN

### 7.1 Kesimpulan

Penelitian ini menjelaskan bahwa keberadaan program BOS memberikan dampak positif terhadap peningkatan partisipasi siswa di sekolah, baik untuk sekolah dasar (SD) maupun SMP. Hasil analisis menunjukkan bahwa metode LSDV merupakan metode terbaik dalam menjelaskan dampak program BOS karena metode LSDV mampu menangkap *unobserved heterogeneity*. Hal ini juga berdampak terhadap kemampuan LSDV dalam menjelaskan keberadaan BOS bagi SD dan SMP. Hal ini merujuk pada *r-square* yang tampak lebih besar dibandingkan dengan metode OLS untuk menjelaskan dampak dari BOS.

Berdasarkan hasil analisis dengan menggunakan LSDV, terdapat beberapa kesimpulan yang menarik sebagai berikut.



1. Terdapat perbedaan hasil analisis regresi dengan metode LSDV pada estimasi yang menggunakan variabel dependen nilai Ebtanas, dan rasio partisipasi siswa sebagai variabel dependen. Ini menunjukkan bahwa keberadaan BOS yang mengacu pada pengukuran rasio partisipasi siswa di sekolah memiliki dampak lebih besar. Pada SD keberadaan BOS berpengaruh signifikan terhadap peningkatan rasio siswa mengikuti Ebtanas. Sedangkan untuk SMP keberadaan BOS berpengaruh signifikan terhadap kedua parameter, yaitu nilai Ebtanas dan rasio partisipasi mengikuti Ebtanas. Namun, keberadaan BOS pada SMP memiliki dampak relatif lebih besar dibandingkan terhadap peningkatan nilai Ebtanas siswa di sekolah.
2. Hasil estimasi nilai Ebtanas sebagai variabel dependen menunjukkan hasil bahwa keberadaan program BOS untuk setiap sekolah maupun setiap siswa tidak memiliki pengaruh yang signifikan untuk tingkat SD. Sedangkan pada tingkat SMP, keberadaan program BOS memberikan pengaruh yang signifikan bagi peningkatan nilai Ebtanas, baik untuk Bahasa Indonesia maupun Matematika.
3. Hasil estimasi rasio partisipasi siswa dalam mengikuti Ebtanas sebagai variabel dependen menunjukkan hasil bahwa penerapan program BOS signifikan berpengaruh terhadap peningkatan partisipasi siswa di sekolah, baik untuk SD maupun SMP.
4. Keberadaan program BOS yang diterapkan pemerintah sejak tahun 2006 memberikan dampak positif terhadap peningkatan angka partisipasi siswa yang mengikuti ujian nasional. Hal ini mengindikasikan bahwa keberadaan program BOS telah sesuai dengan harapan pemerintah yang ketika itu hanya menginginkan peningkatan partisipasi siswa di sekolah.
5. Nilai atau besarnya dana BOS sangat memengaruhi peningkatan partisipasi siswa di sekolah dan peningkatan kualitas belajar-mengajar untuk tingkat SMP. Maka, peningkatan dana BOS yang diberikan kepada setiap siswa akan meningkatkan keikutsertaan anak usia sekolah untuk menempuh pendidikan dasar. Pada akhirnya, akan meningkatkan kualitas pendidikan melalui pembenahan dan kelengkapan fasilitas belajar-mengajar di sekolah.

## 7.2 Saran dan Rekomendasi Kebijakan

Berdasarkan hasil penelitian dan pencapaian dari program BOS untuk meningkatkan efektivitas program, maka saran dan rekomendasi kebijakan yang dapat penulis berikan adalah sebagai berikut:

- a. Bagi pemerintah
  1. Sebagai pelaksana tugas negara, pemerintah perlu secara lebih khusus meningkatkan anggaran pendidikan nasional. Khususnya, bagi peningkatan biaya fasilitas dan operasional sekolah. Peningkatan anggaran pendidikan nasional berarti akan meningkatkan dana BOS yang disalurkan ke SD dan SMP.
  2. Besarnya dana BOS yang diberikan untuk setiap sekolah perlu ditingkatkan karena peningkatan jumlah dana yang dianggarkan untuk BOS berpengaruh signifikan terhadap peningkatan partisipasi siswa yang mengikuti ujian nasional dan kualitas pendidikan, terutama bagi SMP.
  3. Asumsi yang digunakan dalam analisis ialah *ceteris paribus*, artinya penyaluran BOS dan besarnya tentu sesuai dengan perhitungan. Kenyataannya, di lapangan sering terjadi penyelewengan anggaran, baik di tingkat pusat maupun daerah. Hal inilah yang dapat mengganggu kemanfaatan program BOS. Maka, penyaluran dana BOS harus sesuai dengan realisasinya dan pemberiannya dilakukan sesuai dengan tahun anggaran. Selain itu, ketepatan sasaran penyaluran program pun akan semakin meningkatkan manfaat BOS.

---

b. Bagi Kementerian Pendidikan

1. Realisasi penyaluran anggaran yang tepat akan memberikan manfaat bagi peningkatan partisipasi siswa mengikuti ujian nasional dan nilai Ebtanas. Namun, hal tersebut dapat sungguh dirasakan jika Kemendiknas meningkatkan kualitas tenaga kerja administrasi. Hal ini bertujuan agar penyaluran BOS dapat cepat dan tepat sasaran.
2. Perlu ada pengawasan dari Kemendiknas terhadap penyaluran dana BOS untuk menghindari kebocoran dana akibat birokrasi yang cukup rumit. Besarnya dana BOS yang diterima sekolah untuk setiap siswa sangat berpengaruh terhadap peningkatan angka partisipasi dan nilai Ebtanas siswa.
3. Evaluasi dampak program BOS perlu dilakukan untuk meningkatkan efektivitas dan efisiensi keberadaan program. Hasil evaluasi dampak dapat menjadi arahan kebijakan untuk masa mendatang. Data IFLS 3 dan 4 menunjukkan bahwa BOS memengaruhi angka partisipasi dan meningkatkan nilai Ebtanas siswa. Khususnya, peningkatan anggaran BOS yang diberikan untuk setiap sekolah.

c. Bagi Akademisi

1. Evaluasi dampak program BOS yang dilakukan peneliti merupakan sebuah awal untuk pengembangan pendidikan nasional di masa mendatang. Pada dasarnya masih banyak hal yang bisa dilakukan untuk tahun-tahun berikutnya. Harapannya, agar pelaksanaan program BOS kian memberikan kontribusi yang besar bagi kemajuan pendidikan nasional.
2. Akademisi dituntut untuk dapat terus memberikan manfaat yang seluas-luasnya. Melalui penelitian ini diharapkan kepedulian dalam pengembangan ilmu pengetahuan kian meningkat dengan peningkatan kualitas penelitian.
3. Untuk penelitian selanjutnya, diharapkan mengembangkan unit analisis dengan metode *propensity score matching*. Mengingat kelemahan pada data *pooled cross section*, maka perlu mengidentifikasi *treatment* dan membandingkan antar kelompok atau unit analisis.
4. Perlu adanya penelitian mengenai evaluasi dampak program BOS dengan menggunakan data panel, baik untuk tingkat sekolah maupun individu. Penelitian ini tidak menggunakan data panel mengingat ketersediaan data pada IFLS yang baru mengadopsi data *pooled cross section* untuk tingkat sekolah. Harapannya, agar hasil estimasi evaluasi program BOS di masa mendatang semakin kuat dalam menganalisis dampak program BOS.
5. Perlu ada penyempurnaan unit analisis model *difference in differences* yang ideal, dengan membuat simulasi program secara bertahap menggunakan dua kondisi, yaitu kontrol dan perlakuan. Pengambilan sampel harus bersifat *random* dan memiliki karakteristik yang sama antar kedua kondisi tersebut. Harapannya, agar hasil analisis dampak yang dilakukan dapat mengukur efektivitas keberadaan program BOS di Indonesia.

d. Bagi masyarakat

1. Keberhasilan penyaluran dan pengawasan program BOS tidak dapat terealisasi tanpa dukungan masyarakat. Maka, diperlukan peranserta masyarakat dalam pendidikan, khususnya dalam pengawasan penyaluran dana BOS agar dapat mereduksi penyimpangan anggaran.



- 
2. Peran serta masyarakat sebagai anggota Komite Sekolah ikut menentukan kualitas dan pengawasan kegiatan belajar mengajar. Selain itu, dukungan dalam berbagai aspek, baik usulan program pembelajaran maupun fasilitas belajar, dapat mendukung peningkatan kualitas belajar yang lebih baik.

## DAFTAR PUSTAKA

- Cameron, L. (2000), *The Impact of the Indonesian Financial Crisis on Children: An Analysis Using the 100 Villages Data*, mimeo, University of Melbourne.
- Cameron, L. (2002), *Did Social Safety Net Scholarships Reduce Drop-Out Rates During Indonesian Economic Crisis?*, mimeo, University of Melbourne.
- Dearden, L., Emmerson, C., Frayne, C., and Meghir, C., (2009), *Education Subsidies and School Drop-Out Rates*, mimeo, The Institute for Fiscal Studies.
- Frekenberg, E., Smith J.P., and Thomas, D. (2003). *Economics Shocks, Wealth, and Welfare*, *Journal of Human Resources*, Vol. 38, pp. 280-321.
- Kementerian Pendidikan Nasional – Kementerian Perdagangan, 2007, *Buku Panduan Pelaksanaan Program Bantuan Operasional Sekolah (BOS)*.
- Kementerian Pendidikan Nasional, 2009, *Buku Panduan Bantuan Operasional Sekolah dalam Rangka Wajib Belajar Sembilan Tahun yang Bermutu*.
- Newman, J., Pradhan, M., Rawlings, Laura B., Ridder, G., Coa, R., and Evia, Jose L. (2002)., *An Impact Evaluation of Education, Health, and Water Supply Investments by the Bolivian Social Investment Fund*, *The World Bank Economic Review*, Vol. 16, No. 2 (2002), pp. 241-274.
- Nicholson, W., 2004, *Microeconomic Theory: Basic Principles and Extensions*, 9th ed, South Western: Thomson Learning.
- Rossen, Harvey S., 2008, *Public Finance*, Eighth Edition, Mc.Graw Hill/Irwin: New York- United State of America.
- Rivers, D. and Q. Vuong (1988). *Limited Information Estimators and Exogeneity Tests for Simultaneous Probit Models*, *Journal of Econometrics*, 39, 347-366.
- Sugiyanto, Catur, 2008, *Ekonomi Mikro: Ringkasan, Teori, Soal, Trik, dan Jawaban*, Edisi Pertama, BPFE: Yogyakarta.
- Sumodiningrat, Gunawan, 2005, *Membangun Indonesia Emas, Edisi Revisi,* PT Elex Media Komputindo: Jakarta.
- Skoufias, E., Suryahadi, A. and S. Sumarto (1999). *The Indonesian Crisis and Its Impact on Household Welfare, Poverty Transitions, and Inequality: Evidence from Matched Households in 100 Village Survey*, SMERU Working Paper, September, pp1-47.

---

Sparrow, Robert.(2007), Protecting Education for the Poor in Times of Crisis: An Evaluation of a Scholarship Programme in Indonesia, Oxford Bulletin of Economics and Statistics, 69, 1 (2007) 0305-9049.

Suryahadi, A., Suharso, Y. and S. Sumarto (1999), Coverage and Targeting in the Indonesian Social Safety Net Programs: Evidence from 100 Village Survey, SMERU Working Paper, August, pp1-39.

Wooldridge, Jeffry M., 2009, Introductory Econometrics A Modern Approach, 4th Edition, South Western, a part of Cengage Learning, Canada.



---

## 2 Struggling to Improve: A Case Study of the Indonesia's International Standard School in Improving its Capacity Building

*Bambang Sumintono\* and Nora Mislan  
Faculty of Education, Universiti Teknologi Malaysia, Malaysia*

### ABSTRACT

Improving school capacity building becomes one of the major themes in the educational effectiveness research. This paper investigates the implementation of the International Standard School (SBI) policy in Indonesia which is an effort of school capacity building improvement in the country. Using a framework developed by King and Newman (2001), this study analyses several dimensions of capacity building in a secondary school involved in the program which is located in a small city in West Java. Findings show that the policy structure of Indonesia's SBI has not been adequately designed and developed to gear the school towards significant direction in terms of improving its capacity building. Teachers have difficulties to reach the 'international requirements', such as communicating in English in teaching. In addition, the program to improve the language fluency of the teachers has not worked effectively. The school has not been able to utilize its capacity to increase the professional learning community among teachers, because it mostly **rely** on the usual program managed by the district education office. The study found that the implementation at the school level of the SBI's program is emphasized **on** physical infrastructure which is highly supported by the parents. Based on the students' abilities and indicators of students' achievement, SBI is successful in national examination and acceptance in public universities. It is recommended that the SBI policy to be reconstructed based on relevant research in unit cost and school actual capacity to fit it in Indonesia's school context.

Keywords: educational policy; Indonesian education development; international standard school; school capacity building;

---

\* Corresponding author. Email: [bambang@utm.my](mailto:bambang@utm.my)



---

## 1. INTRODUCTION

The fast changing world and global interconnectedness have led to many drastic changes which also have impacted on education. To name a few, schools in the developed countries face many challenges conforming to standards-based reform, public accountability, school based management, and digital technologies (Hopkins and Jackson, 2003). Such situations made governments in the developing countries including Indonesia, take initiatives by imposing policies on school system in order to keep abreast in the educational sector in line with the global challenge.

Meanwhile in Indonesia, the collapse of the New Order regime in 1998 brought significant change to education sector. This can be seen in the fourth Constitutional Amendments which imposes that at least 20 percent of the state budget is allocated for education, and new education system regulation (Law 20/2003) that gives emphasis on educational decentralization. The law, among others, stipulates that local governments have to develop at least one school that has 'international standard'. In accordance with the law, the Indonesian Ministry of National Education, supported by available funds as stipulated by the new state constitution, has proposed the International Standard School (or *Sekolah Bertaraf Internasional*, SBI in Indonesian term) program to be participated by hundreds of schools starting from 2006 (Martiyanti, 2008).

It is interesting to know about the program objectives in improving capacity building of the school such as in the SBI program. The developing country context is salient and unique, especially when it is analysed as a complexity of school improvement level. The focus of the article is to know more about school capacity building issues particularly in the component of knowledge, skills and disposition of individual staff, and professional learning community in a school in Indonesia.

## 2. LITERATURE REVIEWS

The intended outcome of most education policies is to improve students' achievement. Extensive research on students' achievement by Hattie (2002) found that teachers are the main contributors to students' success when they provide good quality in curriculum, instructional method and assessment in the classroom. These qualities cannot be separated within organizational perspectives which depend on school capacity where teachers are expected to carry out their roles effectively (King and Newman, 2001). According to Harris (2001, p. 261) school capacity "is concerned with creating the conditions, opportunities and experience for collaboration and mutual learning". This shows that teachers' effort and initiatives in teaching and learning cannot be separated to what happen at the school level.

King and Newman (2001: 88) proposed more operational terms to be incorporated in school capacity. They have included school's collective competency to implement effective change, where the three core components are:

- Knowledge, skills and dispositions of individual staff members;
- A professional learning community in which staff work collaboratively to set clear goals for student learning, asses how well students are doing, develop action plans to increase student achievement, whilst being engaged in inquiry and problem solving;
- Program coherence – the extent to which school's programmes for student and staff learning are coordinated, focused on clear learning goals and sustained over a period of time.



---

Moreover, Hopkins and Jackson (2003) emphasize that the first two components of school capacity relate to human and social capital, where relationship is strengthened and continually developing to make individual staff member to actualize his or her knowledge and skills. Harris (2001: 261) focuses on building school capacity that promotes collaboration, empowerment and inclusion. He adds that inclusion relates to the reality where so many innovation ideas are coming, but school institutions can be most effective when they are not “those [who] take on the most innovations, but those that are able to integrate, align and coordinate innovations into their own focussed programmes”.

Research related to school capacity has shown the importance of outside school support as a pre-requisite in the context of Local Education Authority in England (Harris, 2001) and Hadfield’s National College for School Leadership (Hopkins & Jackson, 2003) in England. It is consistent with the framework proposed by King and Newman (2001) which states that policies and programs from school superior’s agency (district, state or national government) on curriculum, professional development, school accountability and students’ assessment will affect school. In addition, it is also important to look closely into policy initiative and its implementation in order to review how it can become “enabling conditions that allow process to affect product” (Stringer, 2009: 165).

### **3. RECENT DEVELOPMENT OF INDONESIAN EDUCATION AND SBI POLICY IN BRIEF**

The debacle of Soeharto’s government in 1998, radically overthrew centralised manner that was practiced since the Dutch colonial regime. Based on the autonomy law, education sector together with other public sectors are managed at the district level starting from 2001. Following that, the government has also conducted several reforms in the national school system with regards to school management, curriculum, education financing, final examination, community participation, and teacher certification (Kristiansen & Pratikno, 2006; Raihani, 2007; Fitriah, 2010; Raihani & Sumintono, 2010).

In terms of school management, the government introduced a program called School-Based Quality Improvement Management (SBQIM) which targets 700 junior secondary and senior secondary schools across Indonesia (Umaedy, 1999). Schools which are interested to join SBQIM have to submit a school development plan and if accepted, the central office will give a block grant as ‘seed money’ called ‘quality improvement operational assistance’ or BOMM (*Bantuan Operasional Manajemen Mutu*) to these schools to cover a portion of the total operational cost of the quality improvement program (Subijanto, 2000; Indriyanto, 2003). There are two reports available related to these efforts (Subijanto, 2000; Depdiknas, 2001) which show that all schools emphasizing on the enhancement of the academic achievements of their students relied on extra teaching activities for students who would face national examinations.

Based on the New Educational System Law (article 50, paragraph 3) the central government initiated the International Standard School program in 2006. The law states clearly that the government and/or local government has to at least establish one educational institution that has international standard at each level (Depdiknas, 2007). There is no clear definition on ‘international standard’ but the guidebooks for SBI (Depdiknas, 2007; 2008; 2009) explain that firstly, it has to fulfil the national standard of education (called SNP). The other phrase is closely related to ‘international standard’ specified in the guidebook, that the SNP should be complemented with enrichment from standard that has been practiced in school system applied by the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) countries. The previous two editions of the guidebooks (Depdiknas 2007; 2008) state the formula as:  $SBI = SNP + X$  (where SNP is the national standard; and X is the enrichment).





---

This additional requirement is one of the unclear intentions in the policy where school management can refer to for support and guidance. Such setbacks have led to many complicated problems during the program implementation at the school level. Kustulasari (2009), for example, argues that there should not be any international accreditation for 'international standard' for school. She states that the term only applied on adopting curriculum (such as International Baccalaureate), examination (Cambridge) and national school overseas.

Furthermore, the criteria of schools that can be called SBI schools which appear consistently based on the official books (Depdiknas, 2007; 2008; 2009) refers to teachers using English as communication language in the classroom, and information and communication technology (ICT) in teaching and learning. Analysed closely, there are some limitations of these 'criteria'. For instance, in terms of proficiency in English language, the yard stick used is the TOEFL (Test of English as a Foreign Language) score as an indicator of teachers' English proficiency at SBI schools which shows that the indicator is not valid. This is because TOEFL measures the ability of non native English speaker, and thus, it cannot be considered as the benchmark of English communication performance in the class. In fact, this 'criteria' becomes a big burden for science and mathematics teachers when their English communication skill is still far from minimum requirement level (*Kompas*, 2009; Coleman, 2011). A study by Coleman (2011) found that using English in the SBI classrooms become real obstacle for students to understand and interact with their teachers.

In order to join SBI program, the school is required to prepare some documents to be evaluated, then it will be granted as SBI school and given certain amount of money from the central government (Depdiknas, 2007; 2008; 2009). The school is required to submit a self-evaluation form, one year development plan, five year development plan, and action plan for specific academic year.

#### 4. METHODOLOGY

The research orientation of this study is interpretive, where the researcher's task is "attempting to make sense of, or interpret, phenomena in terms of meaning people bring to them" (Denzin & Lincoln, 1998: 3). This study also investigates the way involved people understand about educational activity, where in this case, pertaining to international standard school issue. The study intends to uncover the stakeholders' perspectives and understanding, particularly with regards to school capacity building issues in the real setting where the researcher enters the respondents' life and seeks information and interprets what happens (Creswell, 1998; Schwandt, 2000). It is interesting to answer research question related to SBI policy, to what extent the school reacts to it and how school capacities are affected by the policy. To have a better understanding of the phenomena, a case study approach with suitable methods and appropriate data collection was used (Stake, 2000; Punch 2009).

The research was conducted at a public general secondary school participating in SBI program which is located in West Java province. This institution was selected because it is a typical SBI school, which is perceived as a well regarded school in a small city in Indonesia. There were 1100 students enrolled at this school which were divided into 27 classes (nine classes in each level, i.e. Year 10, 11 and 12) and taught by 94 educators in total.

The data collection was started with a document analysis taken with the permission from the school, followed by school and classroom observations and semi-structured interviews. The researchers spent three months for the activities. The participants for the interviews were the



---

principal, deputy-principals, teachers, students, school committee members and parents who agreed to be interviewed, recorded electronically (using digital voice recorder) and transcribed. These approaches were selected because the researcher would be able to gather and identify important issues relating to international standard school and school capacity building, in particular where views and opinions are gained in more detail from the respondents (Fontana & Frey, 2000).

The collected data from the fieldwork were school development plan, school program report, classroom observation reports, school observation notes, and transcript of interviews. Data were analysed using data reduction, selection and simplification, after which they were coded to develop emerging themes to find their relations to the literature (Creswell, 1994; Hodder, 2000; Yin, 2003).

## 5. RESEARCH FINDINGS

The research findings in this article are divided into three dimensions of school capacity building concept developed by Kind and Newman (2001). Although the dimension is discussed separately, they are interrelated.

## 6. KNOWLEDGE, SKILLS AND DISPOSITION OF INDIVIDUAL STAFF

Indonesian Minister of National Education (MoNE) stated that SBI is government initiative to improve educational quality. One of its characteristics is establishing educational standard for its educator (Martiyanti, 2008):

Teachers at particular senior secondary schools, their minimum requirement are 30% of them have master or doctoral degree which comes from accredited university. Also for the principals at least have master degree from qualified university.

This statement shows ambitious criteria that have to be fulfilled by SBI Schools. This is supported by many research such as Delors report (1996) which stated that the longer pre-service teacher educated, the better. However situation of the Indonesian teachers is far from that when teacher certification program was started in 2006 for instance. From 2.7 million teachers, only 35% have undergraduate degrees (*Kompas*, 2006). In the SBI's school participating in the study, from a total of 94 teachers, only eight (9%) of them have master degree. All of them come from the local university, and its master courses were not accredited when the data collection was conducted in 2009. A comment from the school management shows the latest situation:

We are supporting teachers to continue their study at postgraduate level, this year only two teachers participated in the selection process, one of them succeeded. Although that teacher received scholarship, we also give her financial support because taking a master degree in a good university in the big city is very expensive.

One characteristics of SBI that is imposed by its policy is using English as the communication language in the classroom. *Kompas* (2009) reported that as many as 600 SBI school teachers who participated in Test of English for International Communication (ToEIC) across Indonesia is far from satisfactory level. According to Surya Dharma, MoNE's Director of Teacher, even 60% of them were in the lowest level. Such teachers' dilemma could be due to the fact that they were not trained to teach the subjects in English during their pre-service training. The stipulated requirement to use English in the classroom thus becomes a 'big burden' to teachers and the school.



---

Meanwhile, official school report stated that only 23 teachers (24% from the total), including eight who are English teachers, declared that they can use English as a communication language (not particularly in the classroom context). However, based on several classroom observations the researcher found that other than English subject in the SBI's class most teachers rarely use English. Most of the time throughout the lesson, they use Bahasa Indonesia to explain subject matter, ask questions, and give examples. English used by the teachers is limited to greeting at the beginning of the class, confirming answers (such as 'yes', 'you are right'), and saying goodbye when the class ends (Coleman, 2011). One SBI class student shared his experience about this:

Q: When you are in the class, do teachers and students use English as the communication language?

A: Well, regarding that, from teachers to students that rarely happened. There are teachers who open the lesson in English, but deliver the subject in Bahasa Indonesia. Others, from the beginning to end use Bahasa Indonesia.

Q: Is there any teacher using English all the time?

A: Only the English teachers.

Interestingly, there are other perspectives given by the school staff. Two school managements' officers explained the situation differently:

In terms of using English in class, it is very hard. Improving English cannot be achieved in one or two years... For instance, TOEFL score for teachers should reach 500<sup>1</sup>. It is difficult to reach, even for our English teachers. So, this was started to be ignored. The most important thing is quality improvement.

Firstly, there is no such thing as English as communication language in the classroom. The [central] government allows using bilingual, which means Bahasa Indonesia is still being used, but using English is also not a problem to be used, even trilingual with the local language, which is Sundanese... Secondly, previously the target is that teachers can speak English in five years, but later it is changed to ten years. It is cited that the TOEFL score should be at least 500, but it is only a target to be achieved.

In the meantime, two teachers expressed their view about teaching in English in the classroom:

Talking in English for the opening and closing classroom activities, I can do it... But the readiness in using English in class also involved student's ability to understand. So, the solution is to use power point presentation in English, but we explain it in Bahasa Indonesia.

I am not confident, because I cannot speak English fluently. I only use English terms when explaining the main concepts to students. It is better to give the task of English as communication language only to English teachers.

From school management perspectives, the alternative solution is questioning the standard set by the central government. For teachers who know their ability, they use pragmatic approach, such as giving emphasis on providing teaching materials in English as text to be read by the students. They would like to give the task of using English as communication language in class back to the expert.

---

<sup>1</sup> New regulation related to SBI, Permendiknas 78/2009 stated Internet Based TOEFL for teachers and students should reach more than 7.5 which means very low level competency in English, which could be a typo when constructing the regulation, can be seen in: <http://www.kemdiknas.go.id/media/132906/nomor%2078%20tahun%202009.pdf>



---

To overcome this condition, the school initiated to help teachers increase their proficiency by giving English course provided by their own English teachers. Unfortunately, this effort only lasted two weeks. An English teacher and one science teacher share their experience:

At the beginning we taught English for non-English teachers at school. But the schedule didn't fit mine or the other English teachers', hence causing the program to fail. At the same time, the motivation and attitude of some teachers, especially the old ones, were not good. They even blamed their incapability on the English teachers.

In terms of English training in the school, practically people are excited at the beginning, and then gradually less interested during the process. This is because what they teach and the acceptance from others did not match. In some cases, the English teacher did not come to the class because of other commitment, which created resentment, and eventually the training stopped.

Because of this situation, the principal then decided that each teacher can pursue their English course in other places. Upon completion, they have to produce the certificate so they can be tested by the school's English teacher. If they pass the test, the cost for the course will be reimbursed by the school. One school management and an English teacher explained about this:

Regarding English language training, right now many teachers take course in other places. All cost will be compensated only after they can prove their progress which is tested by talking to the English teacher. If the result is good, we will pay accordingly; if not we will only pay them less than what they spent.

Our principal is supportive about teachers taking English course. He allows me to test those who have completed their course... Because they don't use it frequently; most of them are not confident enough when tested. They can speak English but the content is difficult to understand, too much focus on grammar.

Another effort practiced by the school is to recruit teachers from other schools who can speak English. Since the last two years the school has succeeded in recruiting one physics teacher and one religion teacher who can speak English to join. One science teacher mentioned that:

For SBI School, teacher's quality is the main reason to be recruited and he or she should be disciplined and has capacity [in English]. Such as Mr. X, he is a physics teacher, who joined us after we implemented SBI program.

The two teachers confirmed about their recruitment process. They also became the only teachers in the school in their own subjects who can deliver English in the classroom more than just greetings. This alternative is an interesting choice rather than to keep pushing teachers to communicate in foreign language they can master in a short time. This is hand-in-hand with the explanation from the school management with regards to the current situation:

Here the big problem is human resources capability. I am more confident to manage a new school, new teachers, and new students. God willing, in two years time I can make that school become a real international standard school. But, an old school with teachers and administrative staff like this, what more can we do? For example, in terms of teaching in English, I am really in difficult situation that cannot be solved easily.

A teacher share his perspective related to this:



---

Senior teachers are majority in this school. So, SBI program is something which is not easy to be handled by them, especially with the target to be competent in English. But, for younger teachers, that becomes a challenge to make them better.

Unlike using English as communication in the classroom, initiatives related to using information technology and multimedia have better response. Some training that are conducted in the school for teachers make them aware of the alternative methods to be used in delivering instructions to students. This is also an opportunity for them to use English in the materials using Microsoft power point. One chemistry teacher shared his experience:

We use power point with English text, for example: natrium element is called Sodium in English. At least they know the scientific terms in English.

Another emphasis given by school management is also related to teaching science in English:

Biology teachers should be competent in teaching biology. They should not become biology teachers teaching English, which is completely wrong. So, the main point then is using ICT in each subject [to facilitate English].

A physics teacher also showed his teaching materials using English with power point presentation. He downloaded some of them from the internet. Classroom observation also confirmed that he used it for instruction. One biology teacher told her learning innovation related to information technology:

In one lesson, students are requested to find the information from the internet. Then, they work as a group to discuss and present the result to their classmates using power point. So, not only teachers who use ICT when teaching in the classroom, students can do it too.

This situation is made possible because there are fourteen computers in the teachers' room with an internet connection, and the school provides a digital projector in each SBI classroom.

Relating closely to knowledge and skills of teacher is professional development. Discussion with school management and teachers revealed that most of the time the school depends on their vertical institutions on teachers' training and professional development activities. However, because of the SBI program there is an urgent need to conduct it, and the school has also started to create tailor-made professional development program. Three of the teachers interviewed said the following:

Q: Have you been involved in professional training and development?

A: Yes, I often attended the activities.

Q: How long and who gives the training?

A: Between three days to two weeks. The training is conducted by The Ministry of National Education office and education district office.

Q: Is there any training given by the school for teachers?

A: Yes, earlier this semester we were given training to improve motivation as teachers. The example given is like playing soccer, if we are not motivated enough, whatever ball we play or wherever playing field we use, the game will not be interesting.



---

Q: Have you been involved in a professional development training in school?

A: There is in-house training program at school. It involved developing teaching materials and modules, lesson plan in each subject. In terms of SBI, we create those in English.

## 7. PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY

The issue on English training for non-English teacher has been already discussed in the previous section. It shows that in terms of planning and implementing professional development program the school capacity has to meet the requirements as SBI School. Actually, the program itself does not have a clear purpose and strategy, and is treated as a feasible activity without a full understanding of the situation of the English teachers who has limited time, and various unknown problems faced by non-English teachers as adult learners.

Different stories that took place in the ICT training are related to the nature of the content. Regarding the ICT, teachers can learn independently after training, practice their skills often, communicating and find the solutions with other teachers (who are not necessarily the ICT teachers) when they face some problems. These relate directly to ways to improve their instructional methods. In addition, and the new way to present information to student also indirectly motivates the teachers. A science teacher shared her experience:

Regarding computer and ICT training, the teachers who are able or unable to use it are combined in a group, learning together to make them help each other...Right now, it is customized to the teachers' need. If the teachers cannot use word processor software, then she or he attends that class. For those who have mastered it will move to power point class, or join the animation class that will teach them to use Flash software.

Discussions and interviews with school staff revealed about different kinds of professional learning community that took place in the school, particularly after the school participated in the SBI program. Some teachers mentioned that the consistent activities are regular meetings of MGMP (musyawarah guru mata pelajaran or subject teacher planning meeting), and special occasion in each semester/year called in-house training. The MGMP is mostly related to preparing administrative materials such as lesson plan, semester or yearly program by the teachers which is coordinated at the district level. However, the intensity and activities of the MGMP which involved teachers in the particular school is not really encouraging. The response and impression show that it is regarded as regular activity that does not really affect them as professional learning community. One science teacher and one school management commented as follows:

MGMP is still functioning as an organisation, but is not really conditioned as teacher learning together. Mostly the activities are meetings for planning a workshop.

What happen now is our teachers who are involved in MGMP can meet teachers from other schools; but not with those from our own school. This is something that I want to change.

Another teacher shared her experience about MGMP:

In my teaching subject, MGMP is a forum to discuss problems we face about lesson instruction... Actually, if needed we can get financial support from the school for this activity. However, the procedure is too bureaucratic: we have to submit a paper work, write a report etc., therefore I never ask for the fund.



---

One teacher explained that unlike MGMP, the in-house training are more focussed and can be measured by its products. She describes the activity:

In our school we conducted in-house training. The main activity is teaching lesson or subject matter development that will be taught to the students. Then we also discuss about the minimum criteria that students have to pass. In terms of SBI, it is started by making a module development or student worksheet for each subject.

Two teachers shared their experience about collaboration similar to the above, which shows occasional and informal things that happened in school:

Q: Is there any collaboration between teachers?

A: Yes, of course. For instance, we discuss about lesson contents or difficult concept with other teachers.

Q: Is there any collaboration with teachers from other subjects?

A: Yes, there was once. It happened when I was involved with some students in a culture and literature competition. In order to have a good preparation, I asked other subject teacher to train the students in their singing skills....Unfortunately, the result was not as intended, but it was not part of the intra-curriculum.

One interesting finding is when the school staff was asked about activities related to teachers as a learning community. Among their answer is about the yearly meeting which is attended by the whole school staff in a resort area in the same district. One specific activity during this meeting is preparing a list of their need related to teaching and learning materials to be procured and specifically included in the school budget. In this annual general meeting which is usually conducted before the beginning of every academic year, the teachers in each subject can propose to buy something, and the decision will be discussed. One school management illustrated the meeting as follows:

In that meeting, everybody is welcome to suggest their ideas, proposals and plans. Initiatives from group of each subject teacher are noted and included in the list. Later, if we can finance it we will inform them. In other case, for example, a biology teacher wants to buy something but since we don't have sufficient fund, we will also inform them. We see this kind of activity as everybody's contribution, which shows that our school budget plan is a product that reflects our vision and mission.

As a part of that meeting, teachers from the same subject can also discuss about the learning materials and the criteria of successful program of their subject to be achieved by students, as shared by a chemistry teacher:

In that resort area, all chemistry teachers discussed about the minimum standard comprehension of chemistry for students. This was basically an internal process, and the decision from the meeting became the basis for the next academic program.

Those excerpts suggest that even internal meeting between teachers is rarely conducted. Teachers and school management are more concerned in a package of the whole program that usually can be made during that special meeting conducted yearly. However, cooperation and collaboration that should be discussed, planned and implemented regularly between educators is not their top priority.



---

Other reality in the school which came from interview with school management and teachers reveals the reason why the above situation occurred. This shows the basic problem that makes it difficult for the school to create professional learning community. According to a science teacher, the real challenges related to learning community in the school are those related to teamwork. She described the following:

The main problem in our school is about teamwork. We should work together; when we needed it, each one of us must have the same vision. In reality it is difficult, such as somebody wants to do something but actually s/he does not complete the work s/he chooses. So, our challenge is to find partner who share the same vision and mission and are willing to work together.

This is similar to the complaint stated by the English teacher in the previous section where some teachers have difficulties to learn English. Another teacher also shared his experience which shows the problem of collaboration spirit between the teachers:

In my teaching subjects there are two other teachers. When I couldn't teach because of other commitments, those teachers never came to the class to replace me, or gave a task for my students to work on during my absence. Ironically, when my students were left behind in terms of the lesson content, their comments showed that they were happy with that. This is a really 'dangerous' situation.

In a conversation with the researcher, one teacher explained the situation which also reflected about the teachers' development issue:

Q: What kind of collaboration between teaching staff that is conducted regularly? What are the results?

A: It did not happen yet...it is difficult., The real condition is like... for example, a teacher wants to do an action research where others can be included or as an observer, but actually he doesn't want them to be involved in his research because he/she does not ask seriously. Many still doubt to collaborate and work together. Each one of them chooses their own way.

The description and analysis of this section shows that creating professional community has not happened. The opportunity where the school is involved in an institutional development program such as SBI is not utilised in this aspect.

## 8. PROGRAM COHERENCE

Firstly, it is interesting to mention how members of the school interpret the SBI policy which is implemented in the school. One of the school committee members explained the 'international standard' in SBI as follows:

At the beginning, we did not know the expectation of the international standard, so we started as a preparation for students who will study abroad. At the same time, we also implemented science and mathematics subjects to be taught in bilingual (English and *Bahasa* Indonesia). During the second year, we changed the strategy. We made two classrooms that we thought would meet with the international standard. We filled those classes with Year 10 students [first year at general secondary school level] who have been carefully selected. Right now, we are planning to have all classes in our school as SBI classes. This means that starting from this year all of Year 10 students are grouped in SBI classes, so that in the next three years the target will be reached.





---

This response shows that policy formulation gave many interpretations at the school level. The changing strategy however reflects that the school was learning by doing in order to adopt and utilize the policy for their interest. Finally, changing status as SBI schools led them to completely change all class arrangement to meet the 'international standard'. It is found that in that school there are two kinds of classes, regular and SBI classes in the last three years when they joined SBI program.

To illustrate this, a student from SBI class explained about the difference between the regular class and her class:

According to my perspective, SBI and regular classes are the same. However, the main difference is in the SBI classes we use English more often. Also, we have a smaller number of students in our classroom, consisting of around 25 to 30 students. In the regular classroom, there are 44 students. Then, in the SBI classroom they provide TV and computer which are not provided in the regular classes.

The difference in treatment is salient in the school. Findings using classroom observation in comparing the regular and SBI classrooms confirmed the situation. SBI classrooms are provided with premium services in which there were smaller number of students, multimedia facilities, internet in the classroom, and the differences could be seen even in the way the teachers interact with students. Several observations that were conducted by the researchers found that in the SBI classes, students were more active in classroom activities (asking, giving comments, and answering questions). Students participated regardless of the subjects or the teaching methods used by the teachers (Coleman, 2011). Meanwhile, in the regular classes most of the time the teachers used 'chalk and talk' method, thus getting limited participation from students. One of the English teachers and one local language teacher who taught regular and SBI classes illustrated the situation:

In terms of teaching and learning, instruction in SBI classes is easier because the students are smart. So we don't have to inform many things. Mostly, teachers give instructions. In SBI classes, students explore the lesson and teachers act as facilitators.

Teachers' treatment to students is different. Teachers who teach at the SBI classes are more relaxed, but those who teach in the regular classes are more stressed... It is because the seriousness and attitude of SBI students are much better. Recently, I gave remedial lessons for some SBI students. They ask for more lessons and want to do their test again when their marks are low. But for the regular classes, even when their marks are below the standard, no one wants to do the test again.

To put into perspective, the beginning students who enter SBI class are well selected. Some students from SBI classroom who were interviewed and involved in informal discussion with the researcher informed that their previous achievements were excellent. One student from SBI class shared her story:

Q: What is your reason to enter this school?

A: Previously, I chose to go to SMAN 3 Bandung<sup>2</sup>, but my parents didn't want that, because it is too far. So, in this district the best school is this school, and therefore I was enrolled to this school. Well, good school is shown by its quality. People will not say it is a good school when its service is bad.

Q: How about your achievement in junior secondary school?

A: Well, I am a top student since primary school.

---

<sup>2</sup> The prestigious general secondary high school in the West Java province



---

The school that participated in the SBI program was regarded as the best school in the district. It is also the oldest school that have a very good reputation where its alumni become important and powerful people, not only in the district but in the province. This is something that makes this school the first choice for parents, as expressed by one student's mother:

It is well known that this school is the best and has a good quality...especially with its status as SBI School.

In the context of SBI the school management explained in more detail about the academic achievement program implemented in the school:

In this school, the  $X^3$  is about the deepening of teaching subjects. This means we add teaching hours. Students attend class until 3:30 pm. In the curriculum, a weekly teaching-hour is 38 to 42 hours, but in our school it becomes 45 hours. Even in the SBI classes we add another 8 hours in a week, totalling up to 53 hours...Adding up the teaching hour is towards subject enrichment, where we focus on English, mathematics, science and also religious education.

One of the reasons why the school gives extra services to the SBI students is because their parents also pay more (Winarti, 2008). Conversation with a student and one parent illustrated this:

Q: 'Tuition' fee for regular and SBI students is the same, isn't it?

A: No, it is different. For regular class student is Rp100,000 a month, but for SBI student Rp150,000 per month.

Q: How much do you have to pay for the entrance fee of your child?

A: When my kid enrolled at the school, I paid Rp2,5 million, but now I heard its Rp5 million ...That is for SBI students, regular class students pay less than that.

Discussion related to the above matters closely linked to the role of the school committee. As found out from Sumintono's (2009) study, Indonesian public secondary school practices collecting money from parents in order to make ends meet through School Committee. The practice already stopped since 2005 in primary and junior secondary schools across Indonesia when the central government imposed BOS policy (*Bantuan Operasional Sekolah* or School Operational Support). However, this policy is not applied on secondary schools. The above activity is a 'tradition' which is legal according to the education district office. The mechanism 'to give' parents money from School Committee to the school is like charity because the source of fund is not from the government. The school can use the money for whatever they think is needed, mostly without transparency and accountability mechanism to the parties that provide the fund.

In terms of financial support for each SBI school, the central government gives block grant that is sent directly which amounted to Rp300 million<sup>4</sup> (equal to US \$ 30,000) annually. The fund is intended as seed money which can be used by the schools to finance several development programs initiated by the school themselves to enable them to reach 'international standard'. However, the amount of funds could not give significant impact for most schools participating in the program. This is because SBI schools are top schools in their region where mostly as public secondary schools they can collect money from parents regularly through School Committee with a total amount double or triple even up to ten times more than from the block grant. As a

---

<sup>3</sup> X is part of formula  $SBI = SNP + X$ , as explain in previous section.

<sup>4</sup> Starting from academic year 2009/2010 the amount is increased to Rp500 million (US \$ 50,000)/yearly



comparison, a study conducted by Supriadi (2003) shows that the routine and maintenance fund (non-salary budget) from the government for secondary schools only contributed less than 10% of the school real needs.

**Table 1. A Summary of School Budget in 2009**

No	Description	Sub component	Total amount in thousand rupiahs*
<b>I Income</b>			
1	Education Contribution Fund	School entrance fee Monthly tuition fee of SBI students Monthly tuition fee of acceleration class students Monthly tuition fee of regular students	2,882,480
2	Grant form the central government	-	500,000
3	Routine fund from the district government	-	38,500
<b>Total</b>			3,420,980
<b>II Expenses</b>			
1	School Renovation	Refurbishment of school facilities	965,062
2	Teaching and Learning	Stationery Books, papers, ink, markers Internet services Digital projectors Computers	896,337
3	Student Services and Activities	Student organisation scouting science club sport, others extra curricular psycho test	453,000
4	Staff Professionalism	Allowance for principals, deputy principals, teachers, administrative staff Salary for contract teachers Salary for contract support staff	938,500
5	School overhead cost	School culture: cleaning, security, tidiness, school environment maintenance	421,500
6	School operational costs	Other school activities	88,000
<b>Total</b>			3,762,400

\* 1US\$ = Rp 9,000

When this site study was conducted, the researcher attended a school committee meeting. The agenda of the meeting was to formulate how much money the parents have to pay for the entrance fee to be paid to the School Committee and the monthly tuition fee. Formally, the meeting was called 'Annual meeting of the School's Committee'. Interestingly, those who were invited and came to the meeting were the parents of the new students (Year 10). It was a one way communication meeting, where the school representative explained about a list of programs to

---

be financed, amount of money needed, and some calculations about the amount to be paid by each parent monthly. There was a short question-answer session with the parents, but the school representative still dominated and persisted that the money to be paid worth the services provided to their children.

Something missing from the meeting is, since this is a yearly meeting, why parents from year 11 and 12 were not invited? The school financial report from previous academic year were also not given or discussed and the details of school budget were not given as a hardcopy to parents to be read and analysed. This also made the researcher rely on the manual note that was presented in the meeting, and the school did not allow access to the school budget. The summary of school budget in the meeting is revealed in the Table 1. In the meeting it was explained that it is not a balance budget where the amount of expenses was higher than income. The school management informed parents that the School Committee should be responsible to top up 389 million rupiahs in order to implement all the programs stated in the school budget.

It is shown that parents' contribution to school budget was so huge that fund provide by the district government (non-salary budget) is less than 2%. Approximately the amount that the government give to the school in terms of teachers and staff salary is around 1 billion rupiah annually; in fact at the same time money from parents through the School Committee is nearly three times that amount.

To put this data into perspective, money can be gathered annually by the School Committee that grants from the central government actually play small roles. This was because for year 2009 alone, the school can 'generate' nearly six times the amount that government gave to help the school facilitate SBI program. An important question is, why the school participate in SBI whereas at the same time they could gather bigger amount of money? The answer could be due to the fact that status as an SBI school provide 'certificate' of very good quality school by the central government. At the same time the school could ask more from the parents with justification that with SBI, it needs more money to operate the school.

The school needed more money because it has SBI status which is approved by schools' stakeholders and to purchase facilities to be prepared in SBI classroom such as computer and digital projector. From another perspective, others see this as legitimate means for the school. Critics from one teacher illustrated that:

I am suspicious that the real intention to implement this program is to gain more money. I agree if the SBI program focuses more on giving good quality of educational services to students.

Although the school can gather sufficient fund to operate, school management was complaining about contribution from district and provincial governments:

Fund from the provincial government is not coming yet. The district government did not give anything than usual fund and they also ignore about the needed fund for implementing SBI program. It is a big mistake...they even said that our school have everything, and so no need any help. It is an irony to get such statement from district government official.

The document analysis regarding SBI program which was seen as an effort of improving school capacity building is presented below. As mentioned before, the school should submit several documents in order to be involved in the SBI program. Five year and one year development plan were quite similar in terms of its content. They described about list of programs to be



---

implemented, source of funding, person responsible and success indicator and the main difference was time spend for each plan. Action plan document which should be more specific and measurable, in fact is similar to one year development plan. Meanwhile, the self evaluation is measured on actual school readiness. Without doubt, all the forms contain information about the programs to show the school's intention in implementing SBI program.

School self-evaluation consists of ten elements where the school should explain the actual condition and state its readiness for each element. From the report, the school reported they were ready in five elements while another five were not ready. The five elements which were not ready were curriculum, human resource management, self appraisal and evaluation, school management and partnerships.

Curriculum and human resource management, which are the vital parts of an educational institution, were not ready because of the English requirement. The ideal condition stated that curriculum components should be written in English: syllabus, textbook, student worksheet, lesson plan, educational software, evaluation instruments and teacher qualifications. In the document stated that everything related to curriculum materials has existed but need revision especially in terms of the teachers requiring more training. In relation to human resource, the school simply declared not ready to achieve the standards. School management, teachers and support staff (librarian, technician, laboratory assistant, and administrative employee) for instance were required able to communicate in English and get certain level of TOEFL score (500 for teacher and school management; and 400 for support staff), and should be able to use ICT tools in teaching and learning. Since the school has already involved in the SBI program for more than three years, it is clear that English requirement is the difficult obstacle that the school should handle.

Upon closer examination, based on the self evaluation report, the five aspects namely the facilities and infrastructure, school culture, student affairs, and program socialisation and funding depended on funding availability. For instance, details in the aspects of facilities (such as provide ICT and multimedia tools, classrooms, laboratory apparatus and materials) and school culture (cleanliness, tidiness and security of classrooms, school yard, canteen etc.) are things that the school needs to purchase and pay for the services provided. This shows the main difference from aspects that classified as not yet ready status. Availability of money in the school to finance whatever they can buy or pay as listed to fulfil the requirement, however cannot work very well when for instance, dealing with teachers' competencies in English. In short, developing teachers' capacity have real obstacle and school cannot make improvement in terms of planning and executing this kind of program. On the other hand, it also shows that the SBI policy designer stipulated program that is too difficult to be fulfilled by the school and it tells limited information gathered about school actual condition when the policy was designed (Kustulasari, 2009).



**Table 2. A Summary of Yearly SBI School Action Plan in 2008**

No	Component	Sub component	Source of Fund (in million rupiahs)*		Success Indicator
			Central Govt.	School Committee	
1	Curriculum of mathematics, science and English	Syllabus			Availability of curriculum materials and facilitators Good quality teaching and learning
		Textbooks			
		Lesson plan			
		Educ. Software			
		Evaluation instrument	136.25	60.00	
2	Assessment	Facilitator			Accurate assessment
		Student assessment			
3	Human Resources	Appraisal of principal, teachers, support staff	35.00	14.00	Improvement of human resources quality
		Principal; Teachers; Support staff Teacher professional dev. Forum for teacher competency development	35.50	24.50	
4	Facilities	Learning media			Availability of teaching and learning facilities
		Laboratory apparatus and materials			
		Library; Classrooms; Website	29.25	99.00	
5	School Culture	Cleanliness; Tidiness			Availability of comfortable and secure school environment
		Security; Free from drugs; Discipline	2.00	57.50	
		Administration of academic, student, finance, facilities etc.			
6	Management	Org. Structure			Availability of good administrative services
		Job description			
		ICT training	18.00	31.50	
		ISO			
		Student selection			
7	Students' affair	Co-curriculum	32.00	10.00	Implementation of students' activities
		Student activities			
		School & University in Indonesia and abroad	12.00	7.50	
8	Partnership				Good cooperation happening
9	Program socialisation	Sharing information to stakeholders	--	7.00	Know and understanding of SBI program
Total Funding			300.00	311.00	

\* 1US\$ = Rp 9,000

The other three forms completed by the school are nearly the same in terms of content. Eventually, the five year development plan is an extrapolation of one year plan. In addition, the plan to finance each program is five times of the number from one year plan.

---

From Table 2, it shows that source of fund comes from two components which are central government grant and school committee. Not included in the summary table above is portion from provincial government and district government, which according to the three forms filled by the school, their contribution is zero.

The policy guide books (Depdiknas, 2007; 2008; 2009) stated that grant from the government should be accompanied with equal amount that school should provide, which showed that the school even can raise money to spend slightly higher. The books also stated that money from the central government have to spend base on the recommended allocation. This also showed that more than third of the money from the central government for SBI program is spent on curriculum matters (preparing curriculum materials and its delivery in the classroom). This decision followed the central government suggestion, which is also something that school want to put emphasis on, which is good teaching and learning activities.

It should be noted that the biggest allocation happened for selected subjects which are mathematics, science and English. The reason was it need bigger portion because teachers were required to work hard to prepare those related to curriculum materials that should be available in English. Also, teachers might need to buy materials such as textbooks and educational software. According to the school self evaluation report, many related things were already available. Additional improvement, renewal, and particularly related to teachers' training needs further attention. So, in the first five years of SBI program, particular teachers will be busy translating and preparing the lesson plans, test items, students' worksheets, and other teaching materials to be ready in English. Undoubtedly, all of these need more funding. One of the biology teachers specifically explained this situation:

When we deal with English, the honorarium should be increased proportionally. This is because when we prepare materials in English it is more difficult. So, we should get monetary returns.

However, if we correlate this with teacher competency in English, it was easily identified that the program planned and implemented by the school was not adequately addressed to the real situation. It became clear when we compared budget for developing human resources which was only one fourth of the allocation for the curriculum. The availability of teachers with sufficient competency in English was a more fundamental problem that needs to be solved from the beginning. In other words, it is questionable how the teachers can prepare the curriculum materials when they are incompetent.

The answer to this situation comes from the SBI policy itself, where it states that preparing teaching materials and communication in English become the criteria to determine whether those schools have attained the SBI status (Depdiknas, 2007; 2008; 2009; Kustulasari, 2009). Then it makes sense for schools to spend more of the budget for curriculum materials in English.

This also has a close relation considering the biggest allocation from the School Committee which is 99 million rupiahs a year for facilities aspect. Most of the money was used to procure ICT tools like desktop and laptop computers, digital projectors, television, over head projectors that should be available in the SBI classroom. Besides teaching in English, the policy stated that the use of ICT in teaching and learning is another thing to be provided in the classroom in order to be called SBI School. Members from two school managements have similar views such as in the following excerpt:



---

If the school want to move forward, then should be equipped with adequate funding. If we want to make our school better, we should prioritise the facilities. How can you learn computer when the computer is broken or outdated? Sometimes, there is no computer at all. You cannot do it. So, make sure all facilities are available and push them to follow the activities. That's the only way.

Actually, the problem in term of facilities is so hard. You can imagine, each classroom have to establish with *infocus* [digital projector], internet, computer or laptop... Then, starting this academic year, we are required to provide complete multimedia facilities to all year 10 classrooms and another thirteen SBI classes. When I calculated the amount needed, the total is around 180 to 200 million rupiahs.

English is also the main reason that made the schools declare that they are not yet ready for partnership especially with other institutions abroad. Furthermore, the policy from central office state that partnership should be made with other schools which come from OECD (Organization for Economic Co-operation and Development) countries, something easier said than done. This situation makes the schools look for lesser available choices to implement this. The school management, who was interviewed by the researcher, which they knew came from Malaysia, also asked for help regarding the partnership effort, even though Malaysia is not a member of OECD. Anybody that can arrange the partnership abroad is an opportunity for them.

Another aspect that they choose but not yet ready is about school management. Certainly this is not related to English competency, but is closely related to the day by day running of the school. Comments from school management confirmed with the self evaluation report:

What I always remember in terms of SBI's obstacle and challenge is about administrative matters. This is because the heart of the school is there. Quality control in that area is not good. When people try to question our achievement, for example, mostly we cannot give a good evidence for that. This is something that I am really worried... administration in curriculum, students' attendance; students assessment are something still need many improvements.

The SBI policy suggested that one thing that can help the school is joining the ISO program. International organisation for standardization that released and certified certain type of ISO is considered by the school to be implemented.

## 10. CONCLUSION

This paper sets out to seek the impact of SBI policy on school capacity building issue in Indonesia. Realities from one public secondary school in a small city in West Java were presented that led to a better understanding of the complexity in capacity building in a developing country.

It is found that the SBI policy is the continuation of previous school effectiveness program in the Reform era Indonesia with slightly different target to good schools that have better resources. However, the content of the policy is unclear which make the schools implement modestly with emphasise on facilities, different treatment for students and difficulties to reach certain target such as teachers' English proficiency. The school still struggle with improving teachers skills and knowledge, and regard to developing professional learning community, rely on usual activity controlled by district education office. It seems that the SBI School involved in this study cannot identify its role in terms of improving school capacity building; and not utilize available fund and support granted by the central office. Because of SBI status, school has 'legitimate' action to collect fund from parents regularly which is significantly bigger than what the central government





---

can give with limited accountability and transparency. Documents related to SBI shows that school cannot identify its role in terms of improving school capacity building; it also reflect the struggle in terms of day-to-day management even though the opportunity for better planning and assessment is there.

In summary, the study shows that the potential for improving capacity building at school level can be started with good policy design and formulation at the central level. This will help the school realistically achieved the goals intended in the complexity of situation they confront.

## 11. RECOMMENDATION

Based on the findings and conclusion above, creating a policy that has a big impact to school system like SBI is need a careful and rigorous research. The SBI policy has many limitations, such as definition and context of international standard school, cannot identified teachers' knowledge and skills related to English communication in the classroom, downplaying educational finance issue at school level, and not taking into account actual school capacity's to plan and implement program that come from central office.

From the researchers' perspective, the SBI policy requires reconstruction, reformulation and redesign as soon as possible. It needed relevant research about identification of 'international standard school' in Indonesia's context, where discourse can be gathered from international school that operated in Indonesia; research about student unit cost will be helpful for decision maker regard to educational finance policy and design supplement fund to develop program at school; research regard to actual school capacity in several schools can reveal the potential and relevant program/policy intervention needed rather than one size fits all model that create implication to the community.

## REFERENCES

- Coleman, H. (2011). Teaching Other Subjects through English in Three Asian Nations : A Review. Paper presented in Internationalisation in Education: Implications for ELT (English Language Teaching) in Indonesia, March 2011. Jakarta, Indonesia.
- Creswell, J. W. (1994). *Research Design, qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and Research design, choosing among five traditions*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Denzin, N. K and Lincoln, Y. S. (Eds). (1998). *The Landscape of Qualitative Reseach*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Depdiknas. (2001). *Hasil Monitoring Program Manajemen Peningkatan Mutu Berbasis Sekolah (School Based Quality Improvement Management Monitoring Result)*. Jakarta: Direktorat SLTP dan Universitas Negeri Semarang.
- Depdiknas. (2007). *Panduan Penyelenggaraan Rintisan SMA Bertaraf Internasional*. Direktorat Pembinaan SMA, Dirjen Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, Depdiknas. Jakarta.



- 
- Depdiknas. (2008). Panduan Penyelenggaraan Rintisan SMA Bertaraf Internasional. Direktorat Pembinaan SMA, Dirjen Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, Depdiknas. Jakarta.
- Depdiknas. (2009). Panduan Penyelenggaraan Rintisan SMA Bertaraf Internasional. Direktorat Pembinaan SMA, Dirjen Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, Depdiknas. Jakarta.
- Delors, J. (1996). *Learning, the treasure within. The report to UNESCO of The International Commission on Education for the Twenty First Century*. UNESCO: Paris.  
Available at: [http://www.unescobkk.org/fileadmin/user\\_upload/apeid/delors\\_e.pdf](http://www.unescobkk.org/fileadmin/user_upload/apeid/delors_e.pdf)
- Fitriah, A. (2010). *Community Participation in Education: Does Decentralisation Matter? An Indonesian Case Study of Parental Participation in School Management*. Unpublished master thesis, Massey University, Palmerston North, New Zealand.
- Fontana, A. and Frey, J. H. (2000). The Interview, from structured questions to negotiated text. In Denzin, N. K and Lincoln, Y. S. (eds). *Handbook of Qualitative Research*. 2nd edition. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Guba, E. and Lincoln, Y. (1998), "Competing paradigms in qualitative research", in Denzin, N. and Lincoln, Y. (Eds), *The Landscape of Qualitative Research: Theories and Issues*. Thousand Oaks: Sage Publication.
- Harris, A. (2001). Building the Capacity for School Improvement. *School Leadership and Management*. 21 (3) pp. 261-270.
- Harris, A., Day, C., Hadfield, M., Hopkins, D., Hargreaves, A. And Chapman, C. (2003). *Effective Leadership for School Improvement*. New York: RoutledgeFalmer.
- Harris, A. and Lambert, L. (2003). *Building Leadership Capacity for School Improvement*. Philadelphia: Open University Press.
- Hattie, J (2002). What are the attributes of excellent teachers? *In* New Zealand Council for Educational Research, *Teachers Make a Difference: What is the Research Evidence?* Wellington: NZCER.
- Hodder, I. (2000). The Interpretation of Documents and Material Culture. In Denzin, N. K and Lincoln, Y. S. (eds). *Handbook of Qualitative Research*. 2nd edition. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Hopkins, D and Jackson, D. (2003). Building the capacity for leading and learning. *In* Harris, A., Day, C., Hadfield, M., Hopkins, D., Hargreaves, A. And Chapman, C. (2003). *Effective Leadership for School Improvement*. New York: RoutledgeFalmer.
- King, M. B. and Newman, F. M (2001). Building school capacity through professional development: conceptual and empirical consideration. *The International Journal of Educational Management*. 15 (2) pp 86-93.



- 
- Kompas*, 2009. Waduh, Bahasa Inggris 600 Guru RSBI Ternyata "Memble" (English ability of 600 SBI teachers is far from good). *Kompas* 24 June 2009. URL: <http://edukasi.kompas.com/read/xml/2009/06/24/17410455/waduh.bahasa.inggris.600.guru.rsbi.ternyata>. [28 June 2009]
- Kristiansen, S and Pratikno. (2006). Decentralising education in Indonesia. *International Journal of Educational Development* 26: pp. 513-531.
- Kustulasari, A. (2009). The International Standard School Project in Indonesia: a Policy Document Analysis. Unpublished MA Thesis. The Ohio State University. Available at: [http://etd.ohiolink.edu/view.cgi/Kustulasari%20Ag.pdf?acc\\_num=osu1242851740](http://etd.ohiolink.edu/view.cgi/Kustulasari%20Ag.pdf?acc_num=osu1242851740)
- Martiyanti, E. (2008). 200 SMA Dirintis Jadi Sekolah Bertaraf Internasional (200 secondary schools started to become international standard schools). [a government press release] Available at: [http://mandikdasmen.aptisi3.org/index.php?option=com\\_content&task=view&id=60&Itemid=11](http://mandikdasmen.aptisi3.org/index.php?option=com_content&task=view&id=60&Itemid=11) [15 May 2009]
- Punch, K. (2009). *Introduction to research methods in education*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Raihani. (2007). Education reform in Indonesia in the twenty-first century. *International Education Journal* 8 (1): pp. 172-183.
- Raihani and Sumintono, B. (2010). *Teacher Education in Indonesia: Development and Challenges*. In Karras, K. G. and Wolhuter, C.C. (series editor). *International Handbook of Teachers Education Worldwide: Training, Issues and Challenges for Teachers Profession*. Athen: Atraphos Edition
- Schwandt, T.A. (2000). Three Epistemological Stances for Qualitative Inquiry: Interpretivism, Hermeneutics and Social Construction. In *Handbook of Qualitative Research*, edited by Denzin and Lincoln. Thousand Oaks: Sage
- Stake, R. E. (2000). Case Studies. In *Handbook of Qualitative Research*, edited by Denzin and Lincoln. Thousand Oaks: Sage.
- Sumintono, B. (2009). *School Based Management Policies and Practices in Indonesia*. Koln, Germany: Lambert Academic Publishing.
- Supriadi, D. (2003). *Satuan Biaya Pendidikan Dasar dan Menengah (Educational costs of primary and secondary schooling)*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Winarti, A. (2008). "State schools found favoring wealthier students". *The Jakarta Post*, 27 June 2008. Available at: <http://www.thejakartapost.com/news/2008/06/27/state-schools-found-favoring-wealthier-students.html> [20 January 2011]
- Yin, R. K. (1994). *Case Study Research, design and methods*. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage.

---

# 3 Analisis Pengaruh Desentralisasi Fiskal terhadap Analisis Data Survei Aspek Angka Melanjutkan (AM-SMP/MTs) (Studi Empiris di Provinsi Jawa Tengah)

*Dina Agustina, SE \**

## **ABSTRAK**

*Several arguments on fiscal decentralization theory argue that decentralization policies can lead improved levels of efficiency in the provision of public goods and services. The aim of this study is to analyze the impact of decentralization empirically on education outcomes which is measured by the survival rate (AM-SMP/MTs). Survival rate is defined as the proportion of students in the last course of primary school (SD/MI) who have access to junior high school (SMP/MTs).*

*The results is based on the panel data of 35 regencies/cities in the Province of Central Java which shows that the fiscal decentralization which is measured by the ratio of local own tax and services revenue (PAD) over the total revenue of local government (TPD) has significant and positive effect on education outcomes. The panel data is analyzed using random effect approach. This study finds that the best indicator to reflect and measure the decentralization is the ratio of PAD over TPD. Therefore, the ratio of the total local government expenditure over the total province government expenditure as another indicator can not reflect the autonomy in the decision making authority of the lower tiers of government.*

*Based on the result described above, the suggested policy recommendation is there is a need for the full implementation of fiscal decentralization. In other words, full implementation of fiscal desentralisation should also give authority to the local governments in terms of allocating their budget independently in accordance to their actual local needs.*

*Keywords: fiscal decentralization, education outcomes, AM-SMP/MTs, panel data, path analysis, random effect.*

---

*\*Dina Agustina, SE adalah mahasiswa paskasarjana Fakultas Ekonomi, Universitas Diponegoro yang dibimbing oleh Johanna Maria Kodoatie, SE, M.Sc, Ph.D.*

---

## 1. PENDAHULUAN

Desentralisasi fiskal telah dilaksanakan oleh berbagai negara di dunia termasuk Indonesia. Pelaksanaan desentralisasi di Indonesia efektif dilaksanakan pada 2001 dengan dikeluarkannya UU No.22 Tahun 1999 tentang Otonomi Daerah, dan disempurnakan dengan UU No.32 dan UU No.33 Tahun 2004. Dalam pelaksanaan desentralisasi terjadi pelimpahan kewenangan dari pemerintah pusat kepada pemerintah daerah. Untuk mendukung pelaksanaan pelimpahan kewenangan ini, pemerintah daerah juga diberi kewenangan untuk menggali pendapatan daerahnya sendiri melalui pemungutan pajak (*taxing power*) dan melakukan peran alokasi secara mandiri.

Pelaksanaan desentralisasi didasarkan pada pemikiran bahwa pemerintah daerah memiliki pengetahuan lebih baik tentang daerahnya dibandingkan dengan pemerintah pusat. Dengan keunggulan yang dimiliki oleh pemerintah daerah ini diharapkan pemerintah daerah akan mampu bekerja lebih efisien dan efektif dalam meningkatkan kualitas pelayanan publik. Namun, perlu diingat bahwa pelaksanaan desentralisasi tidak hanya dapat menimbulkan keuntungan dalam proses pembangunan, tetapi juga terdapat pandangan lain yang memandang desentralisasi juga memiliki potensi sebaliknya, yaitu menimbulkan kerugian.

Pandangan negatif mengenai pelaksanaan desentralisasi fiskal telah melahirkan berbagai isu sentral terkait pelaksanaan desentralisasi. Isu yang muncul sejalan dengan pelaksanaan desentralisasi ini antara lain bergesernya egoisme sektoral menjadi fanatisme daerah. Dalam pemilihan daerah sering dimunculkan isu putra daerah, pemerintah daerah lebih berorientasi dalam peningkatan pendapatan daerah (PAD) sehingga pemerintah daerah akan memperluas sumber pendapatannya melalui pajak dan retribusi yang berakibat dapat menambah beban pajak bagi masyarakat. Masalah selanjutnya yang menjadi isu adalah meningkatnya potensi terjadinya korupsi lebih luas. Ini sebagai akibat dari pemberian kewenangan lebih besar kepada pemerintah daerah sehingga pengawasan dan intervensi pemerintah pusat berkurang. Akibatnya, peluang untuk melakukan korupsi semakin besar, terutama di bidang pelayanan publik (Mudrajad, Kuncoro (2004). Masalah-masalah tersebut justru akan berimplikasi terhadap terjadinya inefisiensi dalam upaya pemerintah memberikan pelayanan publik dasar bagi masyarakat.

Meskipun terdapat berbagai pemikiran dan teori mengenai dampak potensial yang dapat ditimbulkan dari pelaksanaan desentralisasi fiskal saat ini, namun belum banyak kajian empiris yang dilakukan untuk mengukur dan menemukan ukuran yang tepat dalam mengukur pengaruh desentralisasi fiskal, terutama di bidang pendidikan. Saat ini sistem desentralisasi sangat populer di seluruh dunia, maka diperlukan studi empiris untuk mengukur dan menemukan ukuran yang tepat untuk mengukur besarnya pengaruh desentralisasi fiskal terhadap pelayanan publik dasar, dalam hal ini di bidang pendidikan.

Pendidikan sebagai salah satu modal manusia (*human capital*) memiliki peran penting dalam peningkatan kesejahteraan masyarakat. Pentingnya pendidikan bagi setiap orang telah disadari oleh pemerintah, baik di tingkat pusat maupun daerah. Kesadaran terhadap pentingnya pendidikan dasar bagi seluruh masyarakat Indonesia tertuang dalam komitmen pemerintah bahwa setiap penduduk Indonesia wajib menempuh pendidikan dasar 9 tahun (Wajar Dikdas 9 tahun). Target pemerintah untuk menciptakan wajib belajar 9 tahun ini lebih tinggi daripada komitmen MDGs, yaitu pendidikan dasar bagi semua yang dicerminkan dengan pendidikan dasar enam tahun. Pemerintah daerah juga turut mensukseskan komitmen pemerintah pusat dalam menciptakan pendidikan dasar 9 tahun melalui sebuah peraturan yang berisi kesepakatan antara pemerintah daerah di seluruh Indonesia untuk mengalokasikan minimal 20% dari APBD untuk sektor pendidikan.



---

Data APBD kabupaten/kota Jawa Tengah menunjukkan bahwa pengeluaran pemerintah untuk bidang pendidikan terhadap total pengeluaran pemerintah daerah kabupaten/kota telah melebihi 20% (Dinas Perimbangan Keuangan Republik Indonesia). Dengan kata lain, sebagian besar kabupaten/kota di Jawa Tengah telah menjalankan ketetapan alokasi minimum untuk sektor pendidikan. Namun, tingginya persentase pengeluaran ini belum mampu menciptakan pemerataan kualitas pendidikan di daerah kabupaten/kota di Jawa Tengah. Hal ini terlihat dari persentase angka melanjutkan jenjang pendidikan menengah pertama atau setara madrasah tsanawiyah (SMP/MTs) untuk daerah kota masih lebih tinggi dibandingkan angka melanjutkan SMP/MTs di daerah kabupaten di Jawa Tengah (Grafik 1).

Sebagian besar teori desentralisasi mengatakan bahwa desentralisasi akan memperkuat akuntabilitas dan transparansi pembuat kebijakan kepada masyarakat, yang diikuti dengan pemenuhan barang dan jasa publik sesuai dengan kebutuhan daerah (Oates dalam Rubio, 2010). Keunggulan sistem desentralisasi telah terbukti berpengaruh positif pada pelayanan pendidikan di Spanyol, seperti hasil penelitian Salinas (2007) yang menemukan bahwa desentralisasi berpengaruh positif terhadap pencapaian (*outcomes*) di bidang pendidikan yang diukur dengan menggunakan angka melanjutkan (*survival rate*) AM-SMP/MTs pada tingkat pendidikan menengah (*secondary education*). Peningkatan angka melanjutkan ini terutama didukung oleh peningkatan efisiensi pemerintah daerah dalam melakukan pengeluaran publik.

Tujuan utama studi ini adalah untuk menguji secara empiris pengaruh desentralisasi fiskal terhadap angka melanjutkan SMP/MTs, juga untuk menemukan ukuran yang tepat dalam mengukur besar pengaruh desentralisasi fiskal. Diharapkan pengujian secara empiris tentang pengaruh desentralisasi fiskal terhadap pelayanan di bidang pendidikan ini mampu membuktikan pengaruh yang sesungguhnya atas pelaksanaan desentralisasi fiskal di Indonesia, khususnya di Jawa Tengah. Disamping itu studi ini bertujuan menemukan ukuran terbaik dalam mengukur derajat desentralisasi fiskal.

## 2. TINJAUAN PUSTAKA

### 2.1 Otonomi Daerah dan Desentralisasi Fiskal

Terdapat berbagai pengertian mengenai otonomi daerah yang berkembang di berbagai negara. Maddick mendefinisikan otonomi daerah sebagai proses dekonsentrasi dan devolusi. Dekonsentrasi merupakan pendelegasian wewenang atas fungsi-fungsi tertentu kepada staf pemerintah pusat yang tinggal di luar kantor pusat (Maddick dalam Kuncoro, 2004), sedangkan devolusi adalah penyerahan kekuasaan untuk melaksanakan fungsi-fungsi tertentu kepada pemerintah daerah. Di Indonesia desentralisasi diatur dalam Undang-undang (UU) No. 32 Tahun 2004 tentang Pemerintah Daerah pasal 1 butir 5. Otonomi daerah didefinisikan sebagai hak, wewenang, dan kewajiban daerah otonom untuk mengatur dan mengurus sendiri urusan pemerintahan dan kepentingan masyarakat setempat sesuai dengan peraturan perundang-undangan.

Pelimpahan kewenangan dari pemerintah pusat kepada pemerintah daerah harus didukung oleh kemampuan fiskal yang memadai. Sehingga dengan demikian desentralisasi fiskal dapat hadir sebagai pendukung pelaksanaan desentralisasi. Menurut Oates (1993), desentralisasi merupakan pilihan terbaik untuk menciptakan kesejahteraan dan mengurangi eksternalitas yang terjadi, dibandingkan sentralisasi. Pemilihan sistem desentralisasi lebih baik dibandingkan dengan sistem sentralisasi didasarkan pada pandangan bahwa pemerintah daerah memiliki pengetahuan lebih baik tentang daerahnya daripada pemerintah pusat. Sistem desentralisasi memungkinkan



---

penyediaan barang dan jasa publik dapat disesuaikan dengan kebutuhan daerah. Dengan pengetahuan ini maka pemerintah daerah dapat bekerja lebih efisien daripada pemerintah pusat.

Dari teori yang dikemukakan oleh Oates di atas, secara implisit teori tersebut berasumsi bahwa pemerintah daerah lebih responsif terhadap kebutuhan masyarakat dan dapat mengatur sumberdaya finansial secara lebih efisien (Rubio, 2010). Namun, ketika dana transfer muncul sebagai dana kompensasi yang dilakukan dalam upaya pemerataan penerimaan tiap daerah, dikhawatirkan dana perimbangan yang diberikan kepada daerah memberikan tekanan kepada daerah dalam mengatur pengeluaran daerahnya secara efisien. Dengan kata lain dikhawatirkan dana perimbangan akan mengurangi kebebasan pemerintah daerah dalam melakukan pengeluaran sesuai dengan prioritas pembangunan daerahnya masing-masing. Di Indonesia sebagian besar daerah masih belum sepenuhnya mandiri, sebagian besar masih mengandalkan dana perimbangan dari tingkat pemerintah yang lebih tinggi. Keadaan seperti itu dapat mendorong inefisiensi karena pada dana tersebut telah terkandung tugas-tugas tertentu dari tingkatan pemerintah yang lebih tinggi (dekonsentrasi dan tugas pembantuan).

Teori desentralisasi yang dikemukakan oleh Oates juga menyebutkan bahwa pada sistem desentralisasi masyarakat akan memanfaatkan hak pilih mereka secara optimal. Masyarakat akan memilih wakil-wakil yang mampu menyeimbangkan aspirasi mereka terhadap jumlah barang publik dan tingkat pajak yang menyertainya (Musgrave dalam Uchimura dan Jutting, 2009). Namun pada masa desentralisasi egoisme sektoral kemudian bergeser menjadi fanatisme daerah. Egoisme sektoral ini terjadi karena pembangunan bertumpu pada asas desentralisasi dan bersifat sektoral, sehingga pada masa desentralisasi bupati dan walikota seolah-olah terbebas dari intervensi pemerintah pusat maupun provinsi. Akibatnya, fanatisme daerah muncul, prioritas putra daerah menjadi isu utama dalam setiap pemilihan kepala daerah, dan hal ini akan menciptakan peluang korupsi yang lebih besar pada pemerintah daerah (Mudrajad, 2004).

## 2.2. Studi Empiris Pengaruh Desentralisasi Fiskal Terhadap AM-SMP/MTs

Dalam beberapa tahun terakhir telah banyak penelitian dilakukan untuk mengukur pengaruh desentralisasi fiskal dalam berbagai ukuran desentralisasi dan ukuran kesejahteraan masyarakat. Sebagian besar studi empiris yang telah dilakukan menggunakan ukuran kesejahteraan di bidang kesehatan, misalnya angka kematian bayi, angka harapan hidup, dan indeks pembangunan manusia. Sedangkan studi empiris untuk mengukur pengaruh desentralisasi fiskal terhadap pencapaian di bidang pendidikan masih sangat terbatas. Salah satu studi empiris yang dilakukan untuk melihat pengaruh desentralisasi fiskal di bidang pendidikan dilakukan oleh Salinas (2007). Salinas menggunakan ukuran pencapaian di bidang pendidikan yang diukur dengan angka melanjutkan (*survival rate*) yang dilakukan di Spanyol.

Dalam penelitiannya Salinas menggunakan panel data dari 50 provinsi yang ada di Spanyol pada tahun 1980-2003. Studi empiris ini menggunakan variabel pendapatan per kapita, pendidikan penduduk (*population education*), rasio murid per guru, dan tingkat pengangguran sebagai variabel kontrol. Sedangkan variabel desentralisasi fiskal diukur menggunakan surplus anggaran dan defisit anggaran. Hasil penelitian yang dilakukan oleh Salinas adalah proses desentralisasi di Spanyol berdampak positif terhadap pencapaian di bidang pendidikan yang diukur dengan menggunakan angka melanjutkan. Dalam penelitiannya Salinas menemukan bahwa daerah dengan tingkat disiplin fiskal tinggi (memiliki surplus anggaran) akan menerima dampak positif lebih besar dari pelaksanaan desentralisasi, sementara daerah dengan disiplin fiskal buruk (memiliki defisit anggaran) memperoleh dampak positif lebih kecil dari pelaksanaan desentralisasi fiskal tersebut.



---

## 2.3 Sistem Pendidikan di Indonesia

Sistem pendidikan di Indonesia menerapkan sistem pendidikan dasar wajib belajar 9 tahun. Wajib belajar 9 tahun meliputi enam tahun pada pendidikan dasar (SD) dan tiga tahun pada tingkat Sekolah Menengah Pertama atau setara dengan Madrasah Tsanawiyah (SMP/MTs). Penerapan sistem pendidikan dasar 9 tahun oleh pemerintah Indonesia merupakan komitmen pemerintah dalam penciptaan pendidikan dasar bagi semua seperti yang tertuang dalam tujuan *Millennium Development Goals* (MDGs). Penetapan wajib belajar 9 tahun oleh pemerintah selain sebagai bentuk komitmen bersama dalam MDGs juga merupakan suatu pemenuhan hak asasi manusia sebagaimana tertuang dalam UUD 1945 yang menyebutkan bahwa setiap warga negara wajib menerima pendidikan dasar.

Terdapat banyak indikator dalam mengukur pencapaian di bidang pendidikan. Indikator-indikator yang dapat digunakan antara lain: angka partisipasi kasar (APK), angka partisipasi murni (APM), angka melanjutkan (AM), persentase siswa yang lulus ujian nasional (UN), dll. Dalam penelitian kali ini indikator pencapaian di bidang pendidikan yang digunakan adalah angka melanjutkan SMP/MTs (AM-SMP/MTs). Indikator untuk mengukur pencapaian di bidang pendidikan ini mengikuti indikator pencapaian di bidang pendidikan yang digunakan oleh Salinas (2007) dalam penelitiannya yang dilakukan di Spanyol. Selain itu dengan sistem wajib belajar 9 tahun maka prioritas pendidikan di Indonesia adalah agar anak-anak pada usia sekolah dapat menerima pendidikan di kedua jenjang pendidikan tersebut.

Data rata-rata APK SD untuk kabupaten/kota di Jawa Tengah telah menunjukkan angka yang sangat baik pada 2007-2009. APK SD untuk tahun ajaran 2007/2008, 2008/2009, dan 2009/2010 adalah 108,93%, 108,09%, 108,06% (Grafik 4). Tingginya angka APK SD ini menarik minat penulis untuk melihat besarnya siswa yang telah menamatkan pendidikan sekolah dasar (SD) yang tetap melanjutkan sekolah pada jenjang pendidikan selanjutnya, yaitu SMP/MTs. Ukuran angka bertahan murid yang berada pada tingkat akhir sekolah dasar terhadap jumlah siswa baru yang berada pada tingkat awal pada jenjang sekolah menengah pertama (SMP/MTs) ini didefinisikan sebagai angka melanjutkan SMP/MTs (AM-SMP/MTs).

## 2.4 Ukuran Desentralisasi Fiskal

Salah satu variabel terpenting dalam mengukur besarnya pengaruh desentralisasi terhadap pencapaian di bidang pendidikan adalah ukuran desentralisasi fiskal. Data yang digunakan untuk menghitung besarnya derajat desentralisasi ini diturunkan dari data ringkasan anggaran pendapatan dan belanja daerah (APBD) yang diterbitkan Dinas Perimbangan Keuangan Republik Indonesia.

Suatu ukuran desentralisasi yang baik adalah harus dapat benar-benar menggambarkan tingkat desentralisasi secara nyata yang terjadi di tiap daerah. Dalam menentukan ukuran desentralisasi fiskal penelitian ini mengikuti ukuran desentralisasi fiskal yang dilakukan oleh Rubio (2010). Dalam penelitiannya Rubio (2010) menggunakan dua ukuran desentralisasi fiskal. Ukuran desentralisasi fiskal yang pertama merupakan ukuran desentralisasi fiskal yang dikembangkan oleh Oates (1993), yaitu ExpDec.

ExpDec merupakan suatu ukuran desentralisasi fiskal dari sisi pengeluaran. Dimana ExpDec merupakan rasio pengeluaran pemerintah daerah terhadap pengeluaran pemerintah pusat. Ukuran ini juga digunakan oleh sebagian besar peneliti dalam menentukan besarnya derajat desentralisasi fiskal seperti Uchimura dan Jutting (2009), Robalino, *et al* (2001), dan Rubio (2010) yang ketiga penelitiannya digunakan untuk menguji pengaruh desentralisasi fiskal secara empiris terhadap pencapaian di bidang kesehatan di berbagai negara. Selanjutnya dalam penelitian ini





---

disebut sebagai derajat kemandirian fiskal (DK). Pemikiran dasar yang mendasari indikator ini adalah bahwa setiap pelimpahan tugas yang dilakukan oleh pemerintah daerah akan membawa konsekuensi fiskal. Dengan demikian pengeluaran yang dilakukan oleh pemerintah daerah mencerminkan kewenangan yang dimiliki oleh pemerintah daerah (prinsip *money follow function*).

Ukuran kedua yang digunakan merupakan pengukuran desentralisasi dari sisi pendapatan, yaitu *AutTaxRevDec*, yang merupakan rasio pendapatan asli daerah (PAD) terhadap total penerimaan pemerintah daerah. Dalam penelitian ini rasio ini disebut sebagai derajat desentralisasi fiskal (DDF). PAD dapat menunjukkan besarnya derajat desentralisasi fiskal karena kewenangan pemerintah daerah dalam menentukan besarnya pajak dan basis pajak sepenuhnya dikendalikan oleh pemerintah daerah, dan dalam pengalokasiannya sepenuhnya merupakan kewenangan pemerintah daerah guna mendukung prioritas pembangunan di daerahnya secara mandiri.

Dalam studi ini juga digunakan dua ukuran desentralisasi fiskal, yaitu desentralisasi fiskal yang diukur dari sisi pendapatan, selanjutnya disebut derajat desentralisasi (DDF), dan desentralisasi yang diukur dari sisi pengeluaran, selanjutnya disebut derajat kemandirian (DK). Ukuran masing-masing indikator mengikuti ukuran yang telah didefinisikan sebelumnya dan telah digunakan oleh Rubio (2010) dalam mengukur dan menguji secara empiris pengaruh desentralisasi fiskal ini pada 19 negara OECD. Pada studi ini kedua indikator desentralisasi fiskal ini kembali diuji secara empiris untuk membuktikan dan menemukan ukuran desentralisasi fiskal terbaik bagi negara sedang berkembang seperti Indonesia, khususnya di Jawa Tengah.

### 3. METODE ANALISIS

#### 3.1 Model Dasar dan Hipotesis Penelitian

Untuk mengukur hubungan antara desentralisasi fiskal terhadap angka melanjutkan SMP/MTs dalam studi ini digunakan panel data dari 35 kabupaten/kota di Provinsi Jawa Tengah dari 2007-2009. Penelitian hanya dilakukan dalam periode tiga tahun karena terkendala ketersediaan data. Model persamaan dibangun berdasarkan fungsi produksi pendidikan, mengikuti penelitian serupa yang dilakukan oleh Salinas (2007). Model dasar persamaan penelitian ini adalah sebagai berikut:

$$E_{ij} = \alpha_i + \beta X_{ij} + \beta C_{ij} + \varepsilon_{ij} \quad (1)$$

dimana  $i$  melambangkan waktu, dan  $j$  melambangkan kabupaten/kota. Sedangkan  $E$  merupakan pencapaian di bidang pendidikan yang diukur dengan angka melanjutkan SMP/MTs,  $X$  merupakan variabel desentralisasi fiskal yang akan diukur dari sisi pendapatan dan juga sisi pengeluaran. Sementara  $C$  merupakan kontrol variabel dari *dependent variable*, yaitu rasio murid per guru, latar belakang penduduk (*population background*), dan tingkat pengangguran.

Dalam penelitian ini model dasar di atas ditransformasi kedalam bentuk log linier (Ln). Tujuan transformasi data dalam bentuk Ln ini adalah agar residual dalam model dapat terdistribusi dengan normal. Setelah dilakukan transformasi bentuk persamaan dalam model menjadi:

$$\ln E_{ij} = \alpha_i + \ln \beta X_{ij} + \ln \beta C_{ij} + \varepsilon_{ij} \quad (2)$$

---

Persamaan secara lengkap dapat ditulis sebagai berikut:

$$\text{AM-SMP/MTs}_{ij} = \alpha_{ij} + \beta_1 X_{(1.1)ij} + \beta_2 X_{2ij} + \beta_3 X_{3ij} + \beta_4 X_{4ij} + \beta_5 X_{5ij} + \varepsilon_{ij} \quad (3)$$

$$\text{AM-SMP/MTs}_{ij} = \alpha_{ij} + \beta_1 X_{(1.2)ij} + \beta_2 X_{2ij} + \beta_3 X_{3ij} + \beta_4 X_{4ij} + \beta_5 X_{5ij} + \varepsilon_{ij} \quad (4)$$

Keterangan:

Dimana:

AM-SMP/MTs	= Angka Melanjutkan SMP/MTs
X(1.1)	= Desentralisasi fiskal (DDF)
X(1.2)	= Desentralisasi fiskal (DK)
X2	= PDRB per kapita
X3	= Rasio Murid per Guru
X4	= Latar belakang penduduk ( <i>population background</i> )
X5	= Persentase pengangguran
$\varepsilon$	= Error
i	= Waktu
j	= Daerah

Dalam penelitian ini *dependent variable* dan kontrol variabel yang digunakan diadaptasi dari penelitian terdahulu yang telah dilakukan oleh Salinas (2007) di Spanyol. *Dependent variable* pada penelitian ini adalah angka melanjutkan SMP/MTs (AM-SMP/MTs). Penggunaan AM-SMP/MTs sebagai indikator pencapaian di bidang pendidikan ini karena angka partisipasi kasar untuk SD menunjukkan angka yang telah mendekati 100% bahkan melebihi 100%. Maka dapat diperkirakan bahwa hampir seluruh penduduk usia sekolah telah menerima pendidikan pada jenjang *primary education* (SD). Jika hampir seluruh penduduk usia sekolah telah berpartisipasi di sekolah dasar, maka hal yang cukup menarik adalah melihat apakah murid yang telah berpartisipasi pada sekolah dasar ini akan melanjutkan ke jenjang pendidikan selanjutnya atau tidak. Berdasarkan hal tersebut maka lebih menarik untuk melihat pencapaian di bidang pendidikan ini dengan melihat banyaknya siswa yang tetap melanjutkan pendidikan pada jenjang pendidikan menengah pertama atau setara madrasah tsanawiyah (SMP/MTs).

Dalam fungsi produksi pendidikan terdapat input-input variabel yang diduga berpengaruh terhadap pencapaian AM-SMP/MTs. Input variabel ini akan menjadi suatu *control variable* dalam model persamaan pengaruh desentralisasi fiskal terhadap pencapaian di bidang pendidikan. Kontrol variabel yang digunakan dalam penelitian ini masih mengadaptasi variabel-variabel pada penelitian sebelumnya yang dilakukan oleh Salinas (2007), antara lain: rasio murid per guru, PDRB per kapita atas dasar harga berlaku, latar belakang penduduk, dan tingkat pengangguran.

Rasio murid per guru diprediksi memiliki pengaruh negatif terhadap angka melanjutkan SMP/MTs karena semakin besar rasio ini maka seorang guru akan mengajar lebih banyak murid. Rasio murid per guru yang ideal adalah apabila berkisar antara 1:20 dan 1:25 (www.Jurnalnet.com (2005)). Apabila rasio murid per guru ini masih berada di bawah rasio ideal, maka terdapat kesempatan dengan semakin meningkatnya angka melanjutkan (AM) SMP/MTs akan meningkatkan rasio siswa terhadap guru, sehingga menjadi ideal.

Sedangkan apabila ruang kelas dianggap tetap jumlahnya, bila rasio siswa per guru semakin besar, maka kapasitas ruangan kelas juga akan semakin kurang dan kegiatan belajar-mengajar akan menjadi tidak efektif. Terbatasnya kapasitas kelas dan sistem belajar-mengajar yang menjadi tidak efektif akan berdampak pada menurunnya angka melanjutkan SMP/MTs, dan siswa akan memilih terjun ke dalam dunia kerja dibandingkan meneruskan sekolah karena mereka merasa ilmu yang didapat pada usia sekolah tidak dapat diterima secara baik sebab sistem belajar-mengajar tidak efisien.

---

PDRB per kapita merupakan kontrol variabel yang menggambarkan tingkat pendapatan yang diterima oleh setiap masyarakat pada suatu waktu dan pada suatu daerah tertentu. PDRB per kapita diduga memiliki pengaruh positif terhadap AM-SMP/MTs. Ini karena dengan pendapatan yang semakin meningkat maka masyarakat akan lebih mudah mendapatkan pendidikan terbaik. Latar belakang penduduk diukur dengan persentase penduduk yang menamatkan pendidikan tinggi, yaitu D4/S1 dan S2. Latar belakang penduduk digunakan untuk menggambarkan tingkat pendidikan orangtua di daerah kabupaten/kota di Jawa Tengah. Latar belakang penduduk diprediksi memiliki pengaruh positif terhadap angka melanjutkan SMP/MTs. Semakin banyak penduduk atau orang tua yang menamatkan pendidikan tinggi maka mereka akan mendorong anggota keluarganya, terutama anak-anak mereka, untuk tetap bersekolah. Orangtua yang memiliki pendidikan tinggi akan terus mendorong anak-anaknya terus bersekolah, bahkan agar menamatkan pendidikan yang lebih tinggi daripada pendidikan mereka. Tingkat pengangguran juga diprediksi memiliki pengaruh terhadap angka melanjutkan SMP/MTs. Alasan yang mendasari penggunaan variabel tingkat pengangguran ini adalah tingkat pengangguran akan mempengaruhi keputusan seseorang untuk tetap bersekolah. Apabila tingkat pengangguran tinggi maka akan mendorong murid untuk tetap bersekolah, sementara apabila tingkat pengangguran rendah maka akan mendorong penduduk usia sekolah untuk terjun ke dunia kerja dibanding tetap bersekolah.

### 3.2 Data dan Metode Kajian

Data studi ini diperoleh dari Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Tengah, BPS Provinsi Jawa Tengah, dan Dinas Perimbangan Keuangan Provinsi Jawa Tengah. Data PAD, total penerimaan, dan total pengeluaran kabupaten/kota di Provinsi Jawa Tengah diturunkan dari ringkasan APBD kabupaten/kota se-Indonesia yang dikeluarkan oleh Dinas Perimbangan Keuangan Republik Indonesia. Data pendidikan seperti angka melanjutkan SMP/MTs yang digunakan sebagai *dependent variable*, dan data rasio murid per guru diperoleh dari data profil pendidikan Provinsi Jawa Tengah yang dipublikasi oleh Dinas Pendidikan Provinsi Jawa Tengah. Sedangkan data PDRB per kapita dan persentase penduduk yang menamatkan pendidikan tertinggi diperoleh dari Badan Pusat Statistik Provinsi Jawa Tengah.

Untuk menganalisis pengaruh desentralisasi fiskal terhadap angka melanjutkan SMP/MTs digunakan metode pengolahan data panel dengan bantuan *software* Eviews 6. Metode analisis regresi data panel dapat dilakukan dengan pendekatan *Panel Least Square*, *Fixed Effect*, dan *Random Effect*.

Dalam penelitian ini digunakan pendekatan *random effect* mengestimasi model persamaan di atas untuk memperoleh besarnya pengaruh desentralisasi fiskal terhadap angka melanjutkan SMP/MTs. Sedangkan untuk mengetahui metode transmisi bekerjanya pengaruh desentralisasi fiskal dalam mempengaruhi angka melanjutkan (AM-SMP/MTs) digunakan metode analisis jalur dengan bantuan *software* SPSS 17. Dalam metode analisis jalur dilakukan regresi OLS secara bertahap terhadap model persamaan tersebut dengan menambahkan variabel antara, yaitu pengeluaran pemerintah untuk sektor pendidikan. Selain pengujian hipotesis, dalam penelitian ini juga dilakukan pengujian model persamaan melalui uji penyimpangan asumsi klasik, yaitu uji multikolinearitas, uji autokolerasi, dan uji heteroskedastisitas. Uji penyimpangan asumsi klasik ini dilakukan untuk menguji kesesuaian model persamaan yang dibangun dengan data yang digunakan, agar dapat ditarik suatu kesimpulan yang sah.



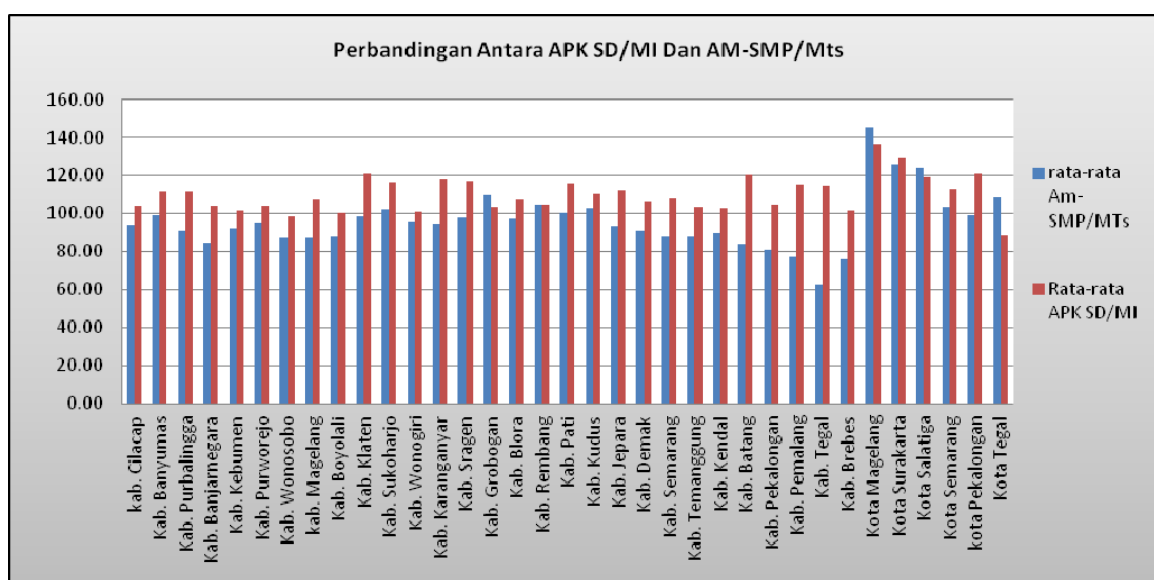
## 4. HASIL DAN PEMBAHASAN

### 4.1 Deskripsi Statistik

Analisis statistik deskriptif digunakan untuk memperoleh beberapa gambaran dari proses desentralisasi di bidang pendidikan, antara lain: indikator angka melanjutkan SMP/MTs, jumlah siswa pada jenjang sekolah dasar (SD) dan sekolah menengah pertama (SMP/MTs), proses desentralisasi dalam pembiayaan penyelenggaraan pendidikan, serta perimbangan keuangan pemerintah daerah, di daerah penelitian. Dalam analisis statistik deskriptif ini digunakan data riil yang diturunkan dari data ringkasan APBD Jawa Tengah dan profil pendidikan Provinsi Jawa Tengah.

#### a. Indikator Angka Melanjutkan SMP/MTs

Angka melanjutkan SMP/MTs merupakan suatu rasio jumlah siswa yang telah menamatkan pendidikan SD terhadap jumlah siswa pada tingkat awal SMP/MTs. Angka melanjutkan ini digunakan untuk melihat seberapa banyak siswa yang telah lulus sekolah dasar langsung mengakses (tetap bertahan sekolah) pada sekolah menengah. Dari data dalam profil pendidikan Provinsi Jawa Tengah tahun 2007-2009 dapat dibandingkan besarnya nilai APK SD terhadap AM-SMP/MTs, yaitu sebagai berikut:

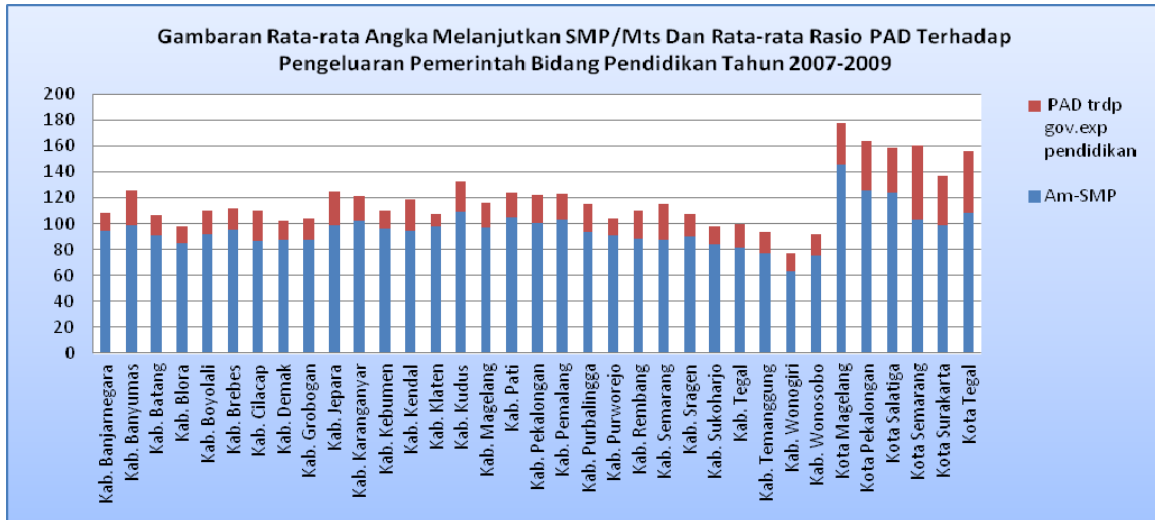


**Grafik 1. Perbandingan rata-rata AM-SMP/MTs dan APK SD/MI Menurut Kabupaten/Kota di Provinsi Jawa Tengah Tahun 2007-2009**

Berdasarkan grafik di atas terlihat bahwa sebagian besar daerah kabupaten/kota di Jawa Tengah memiliki angka melanjutkan SMP/MTs yang belum mencapai 100%. Hal ini menunjukkan bahwa tidak semua siswa yang telah menamatkan pendidikan dasar (SD) pada tahun tersebut langsung melanjutkan pendidikannya ke jenjang SMP/MTs. Hal ini berkebalikan dengan angka partisipasi kasar SD, dimana sebagian besar kabupaten/kota telah mencapai angka 100% bahkan lebih. Berdasarkan hal tersebut dapat ditarik suatu kesimpulan bahwa hampir mayoritas penduduk telah mampu mengakses pendidikan dasar, namun lulusan dari sekolah dasar masih memiliki kesulitan dalam melanjutkan pendidikannya ke jenjang SMP/MTs.

Setelah sistem desentralisasi diterapkan, maka tanggungjawab penyelenggaraan pendidikan juga didelegasikan kepada pemerintah daerah. Untuk menyelenggarakan pelayanan pendidikan bagi

masyarakat dibutuhkan sumber pendanaan yang memadai. Pendapatan asli daerah merupakan pendapatan yang berasal dari pajak dan retribusi daerah. Dalam pengalokasiannya pemerintah daerah dapat secara mandiri mengalokasikan dana tersebut. Hubungan antara peran pendapatan asli daerah terhadap angka melanjutkan (AM-SMP/MTs) dicerminkan pada grafik berikut ini:



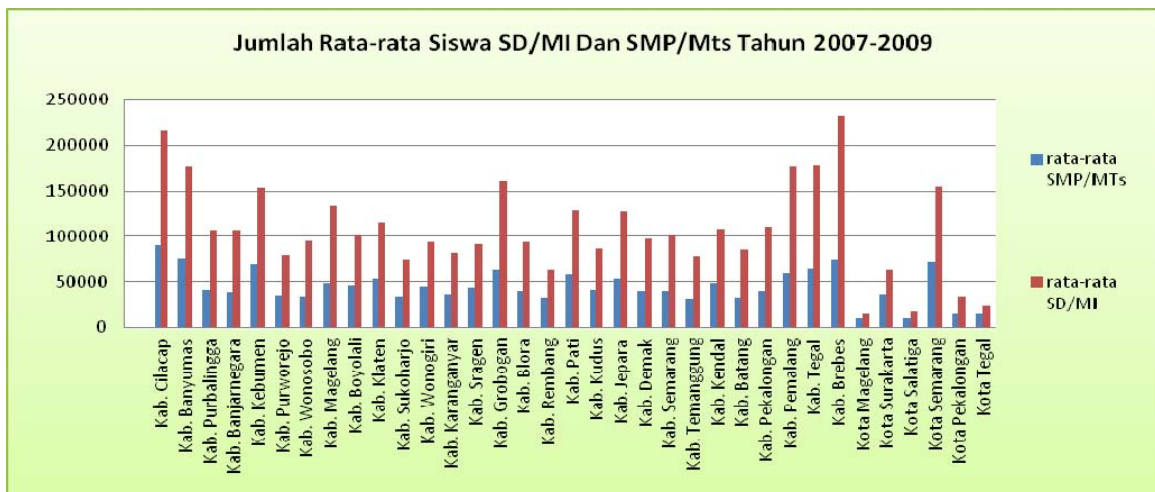
**Grafik 2. Perbandingan Antara Rata-Rata AM-SMP/MTs Terhadap Rasio PAD Terhadap Pengeluaran Pemerintah di Bidang Pendidikan Menurut Kabupaten/Kota Di Jawa Tengah Tahun 2007-2009**

Sumber: Data profil pendidikan dan ringkasan APBD yang diolah

Berdasarkan grafik diatas terlihat bahwa pola angka melanjutkan SMP/MTs mengikuti pola persentase PAD terhadap TPD. Dari data tersebut dapat pula disimpulkan bahwa daerah perkotaan yang memiliki pendapatan asli daerah tinggi menghasilkan angka melanjutkan SMP/MTs yang semakin tinggi pula.

**b. Jumlah Siswa Sekolah Dasar dan Menengah Pertama**

Jumlah siswa pada jenjang sekolah dasar (SD) dan sekolah menengah pertama (SMP/MTs) secara ringkas digambarkan dalam Grafik 3 di bawah ini:



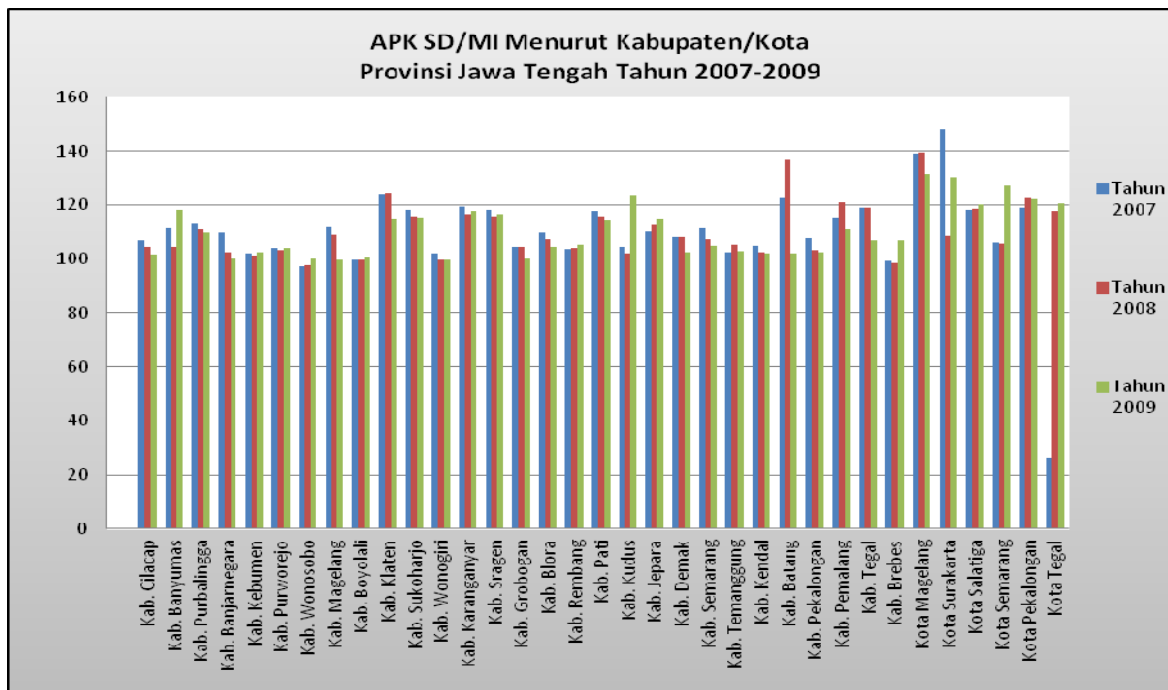
**Grafik 3. Jumlah rata-rata siswa SD/MI dan SMP/MTs menurut kabupaten/kota Provinsi Jawa Tengah, 2007-2009**

Sumber: Profil Pendidikan yang diolah

Berdasarkan Grafik di atas terlihat bahwa rata-rata jumlah siswa SD/MI tertinggi selama periode 2007-2009 adalah di Kabupaten Brebes sebesar 232.475 siswa, dan terendah di Kota Magelang sebesar 15.583 siswa. Pada tingkat sekolah menengah pertama (SMP/MTs) rata-rata jumlah siswa tertinggi di Kabupaten Cilacap sebanyak 90.769 siswa. Daerah dengan jumlah siswa SMP/MTs terendah adalah Kota Magelang sebesar 10.269 siswa.

Setelah mengetahui jumlah siswa di kedua jenjang pendidikan dasar tersebut (SD/MI dan SMP/MTs), maka analisis statistik deskriptif yang selanjutnya dilakukan adalah melihat APK SD di kabupaten/kota di Jawa Tengah. Hal ini dilakukan untuk melihat seberapa besar anak pada usia sekolah (7-12 tahun) telah dapat mengakses pendidikan dasar (SD/MI). Dalam data profil pendidikan yang diterbitkan oleh Kementerian Pendidikan Nasional Provinsi Jawa Tengah, terlihat bahwa APK SD/MI menurut kabupaten/kota di Jawa Tengah menunjukkan angka yang menggembirakan. Persentase APK SD/MI menurut kabupaten/kota di Provinsi Jawa Tengah sebagian besar telah melebihi 100%. Hal ini menandakan bahwa seluruh penduduk usia 7-12 tahun telah mengakses pendidikan dasar (SD/MI).

Berdasarkan grafik 4 terlihat bahwa pada 2007 daerah dengan APK tertinggi adalah Kota Surakarta sebesar 148,17%, dan terendah Kota Tegal sebesar dengan 26,32%. Pada 2008 daerah dengan APK tertinggi Kota Magelang sebesar 139,29% dan terendah Kabupaten Wonosobo 97,96 %. Sedangkan pada 2009 daerah dengan APK tertinggi adalah Kota Magelang sebesar 131,63%, dan terendah Kabupaten Magelang sebesar 100,02%. Dapat disimpulkan bahwa daerah kabupaten/kota di Provinsi Jawa Tengah memiliki APK yang setiap tahun semakin baik. Hampir seluruh penduduk pada usia 7-12 tahun telah mengakses pendidikan dasar (SD/MI).

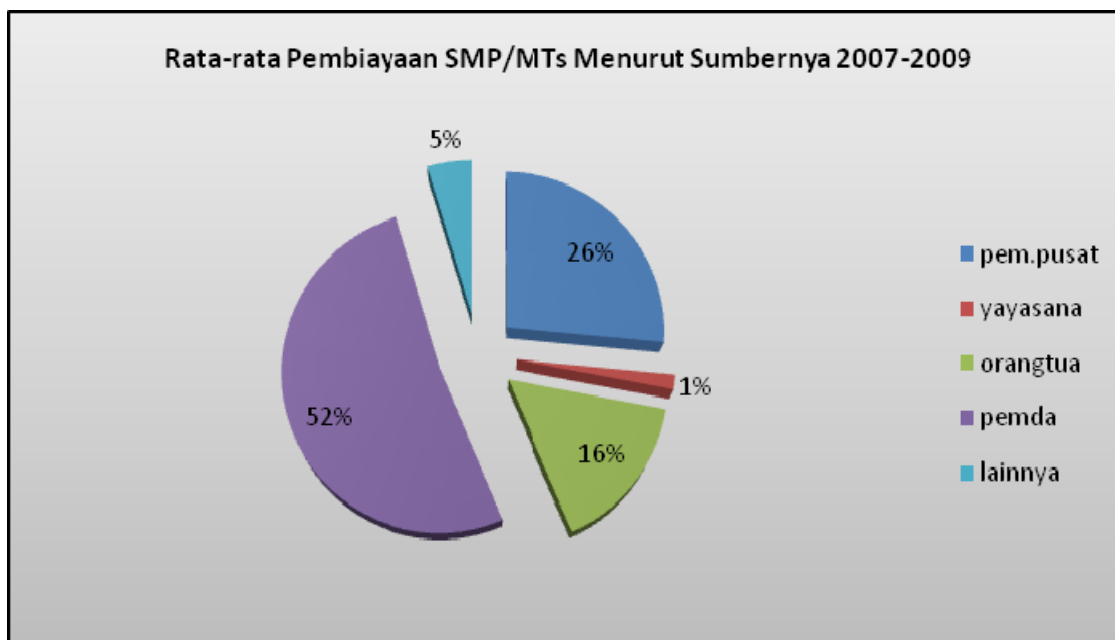


**Grafik 4. Persentase APK SD/MI menurut kabupaten/kota Povinsi Jawa Tengah tahun 2007-2009**

Sumber: Profil Pendidikan Jawa Tengah (data yang diolah)

### c. Proses Desentralisasi Pendidikan

Dalam proses desentralisasi kewenangan penyediaan barang publik termasuk pendidikan berada di tangan pemerintah daerah. Hal ini tercermin dalam Grafik 5 berikut ini:



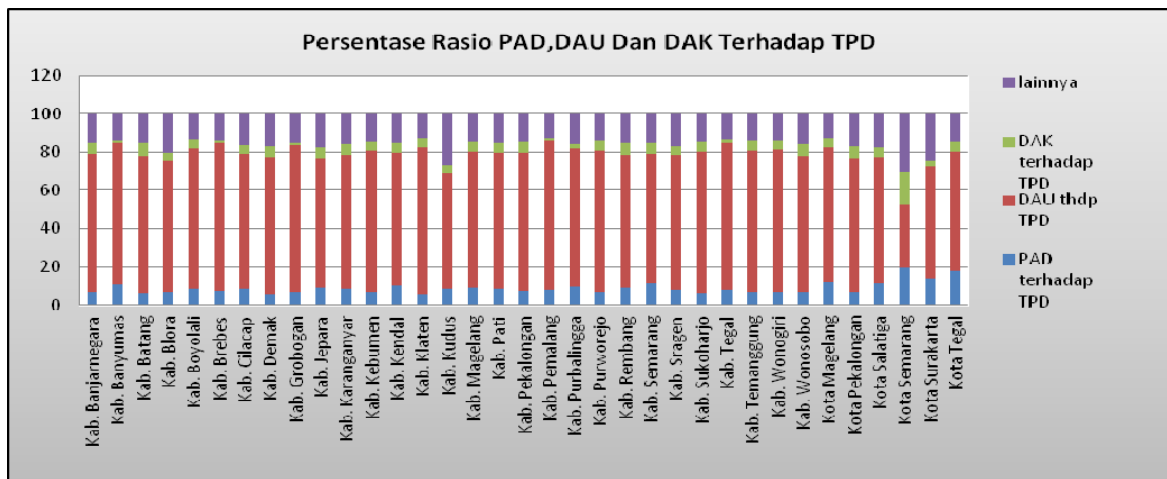
**Grafik 5. Rata-rata Pembiayaan SMP/MTS Menurut Sumbernya 2007-2009**

Sumber: Data profil pendidikan yang diolah

Rata-rata pembiayaan pendidikan pada jenjang sekolah menengah pertama (SMP/MTs) secara ringkas dapat dilihat pada grafik di atas. Dari grafik tersebut terlihat bahwa pembiayaan pendidikan untuk jenjang SMP/MTs sebagian besar dilakukan oleh pemerintah daerah, yaitu pemerintah provinsi dan pemerintah kabupaten/kota sebesar 52%. Kontribusi biaya pendidikan yang dilakukan oleh pemerintah pusat adalah sebesar 26%, sementara kontribusi biaya pendidikan yang dikeluarkan oleh orangtua sudah sangat rendah, yaitu sebesar 16%. Berdasarkan hal tersebut terlihat bahwa pengelolaan sistem pendidikan di Indonesia sudah terdesentralisasi. Penyaluran pendanaan untuk sektor pendidikan, terutama pada tingkat pendidikan dasar, sebagian besar telah dilakukan oleh pemerintah daerah.

### d. Perimbangan Keuangan Daerah

Meskipun pendanaan biaya pendidikan sebagian besar dilakukan oleh pemerintah daerah kabupaten/kota, ternyata pendapatan asli daerah masing-masing kabupaten/kota memiliki proporsi sangat kecil terhadap total pendapatan daerahnya masing-masing. Dengan kata lain pendapatan asli daerah belum mampu mendukung seluruh kegiatan publik yang dilakukan pemerintah daerah. Berdasarkan Grafik 6 di bawah, dapat disimpulkan bahwa rata-rata persentase PAD terhadap total pendapatan daerah pada 2007-2009 berkisar antara 15%-19%. Persentase PAD tertinggi dimiliki oleh Kota Semarang dengan rata-rata 19,75%, dan Kota Tegal dengan rata-rata 17,6%. Sedangkan rasio PAD terendah terdapat di Kabupaten Klaten sebesar 5,37%, dan Kabupaten Demak sebesar 6,02%.



**Grafik 6. Persentase Rasio PAD, DAU, dan DAK terhadap TPD**

Sumber: Ringkasan APBD yang diolah

Berdasarkan grafik di atas juga terlihat bahwa dana perimbangan memiliki porsi sangat besar terhadap total pendapatan, dimana total pendapatan diproksi sebagai jumlah PAD, pendapatan transfer dan lain-lain pendapatan yang sah. Dana perimbangan terbesar yang disumbangkan oleh dana alokasi umum (DAU) juga memiliki porsi cukup besar, yaitu berkisar antara 32%-77,23%. Daerah dengan porsi DAU terbesar adalah Kabupaten Klaten sebesar 77,23% dan Kabupaten Grobogan sebesar 76,53%. Sedangkan daerah dengan porsi DAU terendah terdapat di Kota Semarang, yaitu sebesar 32,59% dan Kota Surakarta sebesar 58,215%.

Tingginya persentase dana transfer dan rendahnya persentase pendapatan asli daerah terhadap total penerimaan mengindikasikan adanya inefisiensi dalam proses desentralisasi yang berlangsung. Hal ini karena sumber pendanaan untuk sektor pendidikan sebagian besar bersumber dari dana transfer pemerintah pusat, maka pemerintah daerah tidak dapat mengalokasikan dana tersebut secara mandiri untuk memenuhi kebutuhan aktual masyarakatnya. Ketidakmampuan pemerintah daerah dalam memenuhi kebutuhan aktual masyarakatnya disebabkan karena dana transfer pemerintah pusat yang diturunkan dari anggaran APBN memiliki misi khusus. Misi khusus yang dimaksud misalnya pemenuhan dana bantuan operasional sekolah (BOS), bukan untuk memenuhi kebutuhan yang sesungguhnya dibutuhkan seperti pemerataan jumlah pengajar, pembangunan sekolah di lokasi yang dekat dengan tempat tinggal masyarakat, dll.

## 5. PENGARUH DESENTRALISASI FISKAL TERHADAP ANGKA MELANJUTKAN SMP/MTs di JAWA TENGAH

Dalam pengolahan data panel dengan pendekatan *random effect* diperoleh hasil bahwa persamaan dalam model telah terbebas dari masalah multikolinearitas, heteroskedastisitas, dan juga autokolerasi. Sedangkan pada analisis jalur (*path analysis*) terjadi masalah autokolerasi. Namun, meskipun terjadi masalah autokolerasi estimator OLS masih tetap linear dan tidak bias sehingga dapat dijadikan hasil dari pengujian hipotesis.

Dari hasil estimasi menggunakan data panel diperoleh hasil bahwa desentralisasi fiskal yang diukur dengan menggunakan indikator derajat desentralisasi fiskal (DDF) sebagai ukuran desentralisasi menunjukkan hubungan positif antara desentralisasi fiskal terhadap angka melanjutkan SMP/MTs. Nilai koefisien yang diperoleh sebesar 0,1304 dan signifikan pada alpha 10% atau 0,1. Sehingga



dapat disimpulkan bahwa apabila terjadi peningkatan rasio PAD terhadap penerimaan maka akan meningkatkan angka melanjutkan SMP/MTs sebesar 0,1304% (Tabel.1).

Sedangkan indikator desentralisasi lainnya, yaitu derajat kemandirian fiskal (DK), signifikan pada tingkat kepercayaan atau alpha sebesar 10% atau 0,1 dan indikator DK menunjukkan hubungan negatif, dengan nilai koefisien sebesar -0,0776. Sehingga dapat disimpulkan apabila terjadi peningkatan pengeluaran pemerintah akan berakibat pada penurunan angka melanjutkan SMP/MTs sebesar 0,0776% (Tabel. 2).

**Tabel 1. Hasil Perhitungan Pengaruh Desentralisasi Fiskal (DDF) Terhadap AM-SMP/MTs**

	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	5.367025	0.393828	13.62784	0
LNx1	0.1304	0.070823	1.841222	0.0686
LNx2	0.041608	0.040749	1.02108	0.3097
LNx3	-0.22854	0.10655	-2.14489	0.0344
LNx4	0.06838	0.033658	2.031634	0.0449
LNx5	-0.00303	0.052713	-0.05752	0.9542
Fhitung	6.538			
Prob.F	0.000027			
Dw	1.81025			

**Tabel 2. Hasil Perhitungan Pengaruh Desentralisasi Fiskal (DK) Terhadap AM-SMP/MTs**

	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	4.818922	0.295674	16.29811	0
LNx1	-0.07765	0.040652	-1.91015	0.059
LNx2	0.041107	0.039133	1.050468	0.2961
LNx3	-0.23151	0.105322	-2.19814	0.0303
LNx4	0.081543	0.032788	2.486935	0.0146
LNx5	0.038865	0.052325	0.742763	0.4594
Fhitung	7.309			
Prob.F	0.000007			
Dw	1.8119			

Keterangan : LnY : Angka Melanjutkan SMP/MTs (AM-SMP/MTs)

LnX1 : Desentralisasi fiskal

LnX2 : PDRB per kapita atas dasar harga berlaku

LnX3 : Rasio murid per guru

LnX4 : Pendidikan orang tua (parental education)

LnX5 : Tingkat pengangguran

Berdasarkan hasil estimasi tersebut terlihat bahwa desentralisasi fiskal yang diukur dari sisi pengeluaran (DK) memiliki pengaruh yang berkebalikan. Hal ini terjadi karena pengeluaran yang dilakukan oleh pemerintah daerah sebagian besar merupakan pengeluaran dari dana perimbangan. Sedangkan dana perimbangan yang diterima pemerintah daerah sebagian besar merupakan dana alokasi umum (DAU), dan sebagian kecil lainnya adalah dari dana alokasi khusus

(DAK). DAU yang diturunkan sebagian besar digunakan oleh pemerintah daerah untuk pengeluaran rutin non-pembangunan, sedangkan pengeluaran pembangunan bersumber pada dana DAK, namun dana DAK yang diturunkan telah memiliki misi tertentu. Karena dana perimbangan yang diturunkan merupakan dukungan dana yang diberikan dalam melaksanakan tugas pemerintah pusat dan pemerintah propinsi melalui pemerintah daerah, apabila pengeluaran ini semakin meningkat maka pemerintah daerah hanya mampu melaksanakan tugas yang telah didelegasikan kepada mereka. Dengan demikian pengeluaran-pengeluaran tersebut sebagian besar dilaksanakan bukan untuk mendukung prioritas pembangunan di daerah yang telah diamanatkan masyarakat kepada wakil-wakil rakyat di dalam pemerintahan.

Dalam penelitian kali ini derajat desentralisasi yang diukur dari sisi penerimaan atau rasio PAD terhadap total penerimaan daerah dapat lebih tepat dalam memperhitungkan pengaruh desentralisasi dibandingkan derajat desentralisasi yang diukur dari sisi pengeluaran. Pada Tabel 1 dan Tabel 2 terlihat bahwa dari empat kontrol variabel yang diajukan hanya dua variabel kontrol yang signifikan berpengaruh terhadap angka melanjutkan SMP/MTs. Kontrol variabel tersebut antara lain rasio murid per guru dan *population background*. Kedua kontrol variabel tersebut tetap konsisten secara signifikansi meskipun variabel desentralisasi fiskal diubah dari sisi pendapatan ke sisi pengeluaran.

Rasio murid per guru menunjukkan hubungan negatif terhadap angka melanjutkan SMP/MTs, sementara latar belakang penduduk memiliki hubungan positif terhadap angka melanjutkan SMP/MTs. Kedua hasil estimasi ini mendukung penelitian terdahulu yang telah dilakukan oleh Salinas (2007) yang menemukan adanya hubungan negatif antara rasio murid per guru dan adanya hubungan positif antara latar belakang penduduk terhadap angka melanjutkan SMP/MTs. Namun dari hasil penelitian juga ditemukan bahwa PDRB per kapita dan tingkat pengangguran tidak memiliki pengaruh signifikan terhadap angka melanjutkan SMP/MTs.

## 6. IDENTIFIKASI MEKANISME DESENTRALISASI FISKAL DI JAWA TENGAH

Tujuan dilakukannya analisis jalur (*path analysis*) adalah untuk melihat mekanisme transmisi dari pengaruh langsung dan pengaruh tidak langsung desentralisasi fiskal terhadap angka melanjutkan SMP/MTs. Dengan mengetahui pengaruh langsung dan tidak langsung maka dapat dibuktikan kembali variabel desentralisasi fiskal yang dapat menggambarkan secara nyata derajat desentralisasi fiskal yang sesungguhnya. Dalam analisis jalur digunakan variabel antara, yaitu pengeluaran pemerintah dalam bidang pendidikan, dengan catatan bahwa pengeluaran pemerintah ini diprediksi sebagai alat pemerintah untuk meningkatkan indikator pelayanan publik.

### a. Pengaruh Desentralisasi Fiskal (DDF) Terhadap AM-SMP/MTs

**Tabel 3 Pengaruh Langsung Pengaruh desentralisasi fiskal (DDF) terhadap AM-SMP/MTs**

	X1	X2	X3	X4
X2	-0.219*	0	0	0
X3	0.026	-0.044	0	0
X4	0.514*	-0.17*	0	0
Y	0.165**	-0.186*	-0.297*	0.351*

Sumber: Data yang diolah

**Tabel 4 Pengaruh Tidak langsung Pengaruh desentralisasi fiskal (DDF) terhadap AM-SMP/MTs**

	X1	X2	X3	X4
X2	0	0	0	0
X3	0.0096	0	0	0
X4	0.037	0	0	0
Y	0.1829	-0.046	0	0

Sumber: Data yang diolah

**Tabel 5 Pengaruh Total Pengaruh desentralisasi fiskal (DDF) terhadap AM-SMP/MTs**

	X1	X2	X3	X4
X2	-0.219*	0	0	0
X3	0.0356	-0.044	0	0
X4	0.551	-0.17*	0	0
Y	0.347	-0.232*	-0.297*	0.351*

Sumber: Data yang diolah

**b. Pengaruh Desentralisasi Fiskal (DK) Terhadap AM-SMP/MTs**

**Tabel 6 Pengaruh langsung Pengaruh desentralisasi fiskal (DK) terhadap AM-SMP/MTs**

	X1	X2	X3	X4
X2	0.59*	0	0	0
X3	0.069	-0.09	0	0
X4	-0.045	-0.256*	0	0
Y	-0.153**	-0.098	-0.237*	0.463*

Sumber: Data yang diolah

**Tabel 7 Pengaruh Tidak langsung Pengaruh desentralisasi fiskal (DK) terhadap AM-SMP/MTs**

	X1	X2	X3	X4
X2	0	0	0	0
X3	-0.0531	0	0	0
X4	-0.151	0	0	0
Y	-0.0925	-0.0967	0	0

Sumber: Data yang diolah

**Tabel 8 Pengaruh Total Pengaruh desentralisasi fiskal (DK) terhadap AM-SMP/MTs**

	X1	X2	X3	X4
X2	0.59*	0	0	0
X3	0.0159	-0.09	0	0
X4	-0.196	-0.256*	0	0
Y	-0.245	-0.194	-0.237*	0.463*

Sumber: Data yang diolah

Keterangan:

Y : Angka melanjutkan SMP/MTs (AM-SMP/MTs)

X1 : Desentralisasi fiskal (DDF dan DK)

X2 : Pengeluaran pemerintah pada sektor pendidikan

X3 : Rasio murid per guru

X4 : Latar belakang penduduk (*population background*)

\* : signifikansi 5% (0,05)

\*\* : signifikansi 10% (0,10)

Berdasarkan tabel hasil estimasi analisis jalur (*path analysis*) di atas dapat ditarik beberapa kesimpulan, antara lain:

1. DDF memiliki pengaruh langsung signifikan terhadap angka melanjutkan SMP/MTs. DDF signifikan pada alpha 10% dengan nilai koefisien sebesar 0,165. Hal ini bermakna bahwa setiap terjadi peningkatan 1% terhadap DDF maka akan meningkatkan angka melanjutkan SMP/MTs sebesar 0,165%. Hasil estimasi ini mendukung hasil estimasi *random effect*, statistik deskriptif, dan juga temuan penelitian terdahulu yang telah dilakukan oleh Salinas (2007).
2. Desentralisasi fiskal (DDF) memiliki pengaruh langsung signifikan terhadap pengeluaran pemerintah di sektor pendidikan. Pengaruh variabel desentralisasi (DDF) terhadap pengeluaran pemerintah ini signifikan pada alpha 5% dengan nilai koefisien sebesar -0.219. Nilai koefisien ini menandakan bahwa jika derajat desentralisasi fiskal (DDF) meningkat sebesar 1% maka akan menurunkan pengeluaran pemerintah untuk sektor pendidikan sebesar 0,219%.
3. Desentralisasi fiskal (DDF) memiliki pengaruh langsung terhadap latar belakang penduduk (*population background*) dengan tingkat signifikansi sebesar 5%. Dengan nilai koefisien jalur sebesar 0,514. Nilai ini bermakna bahwa apabila DDF meningkat sebesar 1% maka akan meningkatkan persentase penduduk yang menamatkan pendidikan tinggi sebesar 0,514%. Dari hasil ini dapat disimpulkan bahwa desentralisasi fiskal akan mempengaruhi tingkat efisiensi pengeluaran publik, dan ketika pengeluaran publik untuk sektor pendidikan itu meningkat maka akan meningkatkan persentase pendidikan penduduk (*population education*). Peningkatan pendidikan penduduk ini secara langsung akan mempengaruhi angka melanjutkan SMP/MTs.
4. Desentralisasi fiskal (DK) memiliki pengaruh langsung signifikan terhadap pengeluaran pemerintah di bidang pendidikan. DK berpengaruh terhadap pengeluaran pemerintah pada tingkat kepercayaan 5% dengan nilai koefisien sebesar 0,59. Nilai koefisien ini bermakna apabila terjadi peningkatan 1% terhadap DK maka akan meningkatkan pengeluaran pemerintah terhadap bidang pendidikan sebesar 0,59%. Hal ini mengindikasikan bahwa pengeluaran pemerintah untuk sektor pendidikan sebagian besar disumbangkan oleh dana perimbangan, bukan bersumber dari PAD.

- 
5. Desentralisasi fiskal (DK) memiliki pengaruh langsung dan signifikan pada tingkat kepercayaan 0,1% terhadap angka melanjutkan SMP/MTs. Dengan nilai koefisien sebesar -0,153. Nilai ini bermakna bahwa setiap peningkatan 1% terhadap DK akan menurunkan angka melanjutkan SMP/MTs sebesar 0.153%.
  6. Desentralisasi fiskal memiliki pengaruh langsung dan tidak langsung terhadap angka melanjutkan SMP/MTs. Namun secara keseluruhan, pengaruh yang diberikan DK memiliki pengaruh negatif terhadap angka melanjutkan SMP/MTs. Hasil analisis jalur ini mendukung hasil perhitungan yang dilakukan menggunakan REM dan juga analisis deskriptif statistik.

Berdasarkan kesimpulan di atas terlihat bahwa desentralisasi fiskal mampu secara langsung dan tidak langsung mempengaruhi angka melanjutkan SMP/MTs. Pengaruh langsung diberikan oleh desentralisasi fiskal melalui peningkatan efisiensi pada pengeluaran pemerintah, sehingga pengeluaran pemerintah dapat mencerminkan kebutuhan aktual masyarakat. Proses desentralisasi terbukti telah dilaksanakan dengan baik oleh pemerintah daerah, sehingga dapat dikatakan bahwa sistem penyediaan pelayanan publik telah terdesentralisasi. Meskipun sistem penyediaan layanan publik telah terdesentralisasi, kenyataannya pendanaan dalam sistem ini masih bersifat terpusat. Di samping itu sumber pendanaan terbesar dalam anggaran pendapatan dan belanja daerah masih didominasi oleh dana perimbangan, terutama dana alokasi umum (DAU). Sehingga meskipun sistem pengelolaan pelayanan publik telah terdesentralisasi, namun tidak diikuti oleh sistem pendanaan. Akibatnya, pelayanan publik yang dilakukan oleh pemerintah daerah menjadi tidak efisien. Ketidakefisienan terjadi karena pemerintah daerah tidak mampu mengalokasikan dana tersebut secara mandiri sesuai dengan kebutuhan aktual masyarakat di daerah masing-masing.

## 7. KESIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis pengaruh desentralisasi fiskal terhadap angka melanjutkan SMP/MTs dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut:

1. Hasil analisis tentang pengaruh desentralisasi fiskal yang diaplikasikan di bidang pendidikan memprediksi adanya keuntungan potensial (meningkatkan AM-SMP/MTs) apabila kewenangan dalam penyediaan barang dan jasa publik serta pendanaan dilakukan oleh pemerintah daerah (desentralisasi). Karena dari penelitian secara empiris ini terbukti sistem desentralisasi dapat mendorong efisiensi dalam pelayanan publik apabila sumber pendanaan tersebut berasal dari PAD.
2. Desentralisasi yang diukur dari sisi penerimaan dan dari sisi pengeluaran memiliki hubungan signifikan terhadap angka melanjutkan SMP/MTs, namun pengaruh yang diberikan oleh kedua indikator ini berbeda. Derajat desentralisasi fiskal yang diukur dengan menggunakan rasio PAD terhadap total penerimaan memiliki pengaruh positif terhadap angka melanjutkan SMP/MTs, sedangkan derajat desentralisasi yang diukur dengan menggunakan rasio pengeluaran pemerintah daerah terhadap pengeluaran pemerintah provinsi berpengaruh negatif.
3. Ukuran desentralisasi dari sisi pendapatan, yaitu rasio PAD terhadap total pendapatan, merupakan ukuran terbaik dalam menentukan besarnya derajat desentralisasi fiskal di suatu daerah. Karena ukuran ini dapat memprediksi dengan tepat pengaruh sistem desentralisasi ini. Selain itu pendapatan asli daerah (PAD) dapat mendukung kemampuan pemerintah dalam melaksanakan prioritas pembangunan di masing-masing daerah tanpa intervensi pemerintah pusat.



- 
4. Desentralisasi fiskal dapat berpengaruh secara langsung maupun secara tidak langsung. Mekanisme pengaruh secara langsung dari sistem desentralisasi fiskal ini adalah melalui peningkatan efisiensi pelayanan sektor publik. Efisiensi yang dimaksud merupakan kemampuan pemerintah daerah yang secara tepat dan cepat dapat menyesuaikan kebutuhan aktual masyarakat daerahnya. Sedangkan mekanisme secara tidak langsung dapat dijelaskan melalui pengeluaran pemerintah pada sektor pendidikan dimana desentralisasi fiskal akan mempengaruhi besarnya pengeluaran pemerintah untuk sektor pendidikan. Kemudian pengeluaran pemerintah tersebut akan mempengaruhi variabel kontrol angka melanjutkan SMP/MTs.
  5. Rasio murid per guru memiliki pengaruh negatif dan signifikan terhadap angka melanjutkan SMP/MTs.
  6. Latar belakang penduduk berpengaruh signifikan dan positif terhadap angka melanjutkan SMP/MTs.

## **8. KETERBATASAN**

Dalam penelitian ini masih terdapat kelemahan-kelemahan yang perlu diperbaiki pada penelitian yang akan datang, antara lain:

1. Asumsi bahwa residual dalam model persamaan telah terdistribusi dengan normal. Dalam penelitian kali ini langkah perbaikan terhadap masalah normalitas telah dilakukan, yaitu dengan melakukan transformasi data dalam bentuk Log linier (Ln). Diharapkan penelitian selanjutnya dapat memperluas periode penelitian agar data dan residual dapat terdistribusi dengan normal.
2. Dalam penelitian ini sistem desentralisasi hanya diukur dengan menggunakan indikator fiskal, sedangkan desentralisasi merupakan suatu fenomena yang kompleks sehingga tidak terdapat ukuran yang dapat benar-benar dapat mengukur semua dimensi pelaksanaan desentralisasi ini.
3. Masih terdapat banyak ukuran yang dapat digunakan dalam mengukur pencapaian bidang pendidikan seperti APM, tingkat putus sekolah, persentase siswa lulus UN, dll. Sehingga ukuran pencapaian yang digunakan dalam penelitian ini belum dapat menggambarkan secara keseluruhan pencapaian di bidang pendidikan.
4. Terbatasnya pembahasan deskriptif statistik yang dapat dikemukakan dalam tulisan ini, yaitu hanya membahas kapasitas fiskal. Sementara angka melanjutkan SMP/MTs juga diduga dipengaruhi oleh persebaran sekolah yang tidak merata di antara daerah kota dan desa, dan faktor ketersediaan fasilitas lainnya. Sehingga penelitian selanjutnya diharapkan dapat lebih banyak memaparkan keadaan fasilitas dan pelayanan publik antara daerah perkotaan dan pedesaan.

## **9. REKOMENDASI KEBIJAKAN**

1. Sistem desentralisasi harus dilakukan secara keseluruhan, tidak hanya menyangkut proses pembagian kewenangan, tetapi juga harus diimbangi dengan pendelegasian sumber-sumber pendapatan yang memadai. Meskipun sistem penyediaan pelayanan publik telah terdesentralisasi, tetapi bila tidak diimbangi dengan pengalokasian sumber pendanaan



---

secara mandiri oleh pemerintah daerah maka akan mengurangi efisisensi pelayanan publik yang diberikan. Hal ini karena pemerintah daerah tidak dapat mengalokasikan sumber pendanaan secara mandiri, melainkan harus mengikuti instruksi pemerintah.

2. Pemerintah daerah harus terus meningkatkan pelayanan publik bagi masyarakat untuk sektor pendidikan. Peningkatan pelayanan untuk bidang pendidikan terutama pada pemerataan jumlah pendidik (guru) di setiap daerah di kabupaten/kota, dan membantu meningkatkan persentase penduduk yang menamatkan pendidikan tinggi agar Wajar Dikdas 9 tahun dapat berjalan dan berkelanjutan dengan dukungan penuh dari masyarakat.

## DAFTAR PUSTAKA

- Asfaw, A., K. Frohberg,, K.S. James,, and J. Jütting (2007) 'Fiscal Decentralization and Health Outcomes: Empirical Evidence from Rural India.' *Journal of Developing Areas*, Fall 2007.
- Cantarero, D., and M.Pascual (2008) 'Analysing the Impact of Fiscal Decentralization on Health Outcomes: Empirical Evidence from Spain.' *Applied Economic Letters*, (15): 109-111.
- Ebel, R. D., and S.Yilmaz, (2002) 'On the measurement and impact of fiscal decentralization.' *World Bank Policy Research Working Paper No.2809*. Washington DC: World Bank.
- Frengler,Wolfgang, Yoichiro Ishihara, dan Jevier Grando (2007) 'Kajian pengeluaran publik Indonesia: Memaksimalkan peluang baru.' *Kajian pengeluaran public Indonesia 2007*. Jakarta: World Bank.
- Mudrajad, Kuncoro (2004) 'Otonomi Daerah dan Pembangunan Daerah (Reformasi, Perencanaan, Strategi, dan Peluang).' Jakarta: Erlangga.
- Nn. (2005) 'Mendiknas: Rasio Guru dan Siswa Cukup Ideal.' Jakarta [dalam jaringan] <[www.jurnalnet.com](http://www.jurnalnet.com)>
- Oates, W.(1993) 'Fiscal Decentralization and Economic Development.' *National Tax Journal*. XLVI: 237-243.
- Robalino, D.A., O.F..Picazo, and A.Voetberg (2001) 'Does Fiscal Decentralization Improve Health Outcomes? Evidence from a Crosscountry Analysis.' *Policy Research Working Paper No. 2565*.Washington DC: World Bank.
- Rubio, Dolores (2010) 'The Impact of Decentralization of Health Services on Health Outcomes: Evidence from Canada.' *Forthcoming in Applied Economics*. Granada: University of Granada.
- Salinas, Paula (2007) 'Evaluation of Effects of Decentralization on Educational Outcomes in Spain.' Barcelona: Institut d'economia de Barcelona.
- Stalker, Peter (2008) 'Laporan MDG's Demi Pencapaiannya di Indonesia.' Jakarta: BAPPENAS.
- Todaro, Michael P. (2006) 'Pembangunan Ekonomi di Dunia Ketiga.' Edisi 9. Diterjemahkan dari bahasa Inggris oleh Drs. Haris Munandar. Jakarta: Erlangga.
- Uchimura, H., J.Jütting (2009) 'Fiscal Decentralization, Chinese Style: Good for Health Outcomes.' *World Development*, 37 (12): 1924-1936.

---

## 4 Kesiapan Sekolah dan Faktor-faktor yang Mempengaruhinya

*Prof. Irwanto, Ph.D,  
Dr. Weny Savitry S. Pandia, Psi., M.Si.,  
Yapina Widyawati, M.Psi.,  
Ancilla Y. S. Irwan, M.App.Soc.Res. \**

### ABSTRAK

Di Indonesia telah dikembangkan model *early childhood development* (perkembangan usia dini-ECD) holistik berbasis komunitas yang sesuai dengan konteks pedesaan dan komunitas miskin. Tujuannya mempersiapkan anak mengikuti pendidikan dasar dengan kesiapan memadai. Agar memperoleh gambaran mengenai program ECD yang telah dilakukan, perlu adanya evaluasi pelaksanaan program. Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi program ECD dengan menjawab permasalahan mengenai bagaimana pengaruh aktivitas ECD pada kesiapan sekolah anak-anak Kelas 1 SD, bagaimana faktor keluarga dan sekolah berpengaruh pada kesiapan sekolah, serta memberikan sumbangan pengetahuan untuk menentukan dan menerapkan berbagai kebijakan terkait Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD). Metode kuantitatif dan kualitatif dengan instrumen yang mengukur kompetensi Skolastik dan Non Skolastik digunakan untuk siswa di Aceh Besar, Pandeglang, Sukabumi, Wonosobo, Banyumas, Probolinggo, Bone, Lombok Tengah, Sikka, Belu, dan Jayapura. Temuan penelitian ini adalah: ada perbedaan kesiapan sekolah anak yang mengikuti dan yang tidak mengikuti program ECD; agar anak siap sekolah program ECD perlu diberikan minimal 1,5 tahun; kesiapan sekolah terkait dengan kesiapan keluarga dan masyarakat serta kemampuan berbahasa Indonesia; serta otonomi pemangku kebijakan dapat menentukan bentuk ECD. Sebagai rekomendasi kebijakan, diperlukan adanya: program pemeriksaan kesehatan, pengenalan Bahasa Indonesia sejak anak memasuki pendidikan usia dini, larangan memasukkan kompetensi membaca, menulis, dan berhitung sebagai kompetensi utama, peningkatan jumlah kader dan pengetahuan/keterampilannya melalui program bersertifikasi, serta Peraturan Daerah mengenai bentuk ECD yang tepat yang didukung dana Anggaran Pendapatan dan Belanja Daerah (APBD) yang memadai.

Kata kunci: pendidikan anak usia dini, kesiapan sekolah, evaluasi PAUD

---

*\*Penulis adalah staf pengajar/peneliti di Fakultas Psikologi Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya*





---

## 1. PENDAHULUAN

Pemahaman terhadap pentingnya intervensi usia dini dalam usaha peningkatan kualitas sumber daya manusia (SDM) bukanlah hal baru. UNESCO melalui “Pendidikan untuk semua” (Education for all – EFA, 2000) serta PBB dengan “Tujuan-tujuan Milenium” (Millennium Development Goals – MDGs, 2000) telah melakukan advokasi lintas negara untuk hal ini.

Di Indonesia, pembangunan nasional telah difokuskan pada peningkatan kualitas SDM. Namun baru setelah reformasi (akhir milenia kedua) pembangunan secara eksplisit difokuskan pada anak usia dini (0-6 tahun). Fokus ini didasarkan pada pendekatan tahapan perkembangan kehidupan, ketika usaha mengidentifikasi kebutuhan dan kesenjangan dalam penyediaan layanan pada anak sejak usia dini sangat krusial. Sayangnya, untuk sekian tahun, program anak dikelola dan diterapkan oleh berbagai sektor di jajaran pemerintahan tanpa koordinasi yang baik. Akibatnya, program menjadi tumpang-tindih dan tidak terintegrasi. Intervensi pada usia dini seharusnya merupakan tanggung jawab lintas sektor dan mengesampingkan kepentingan sektoral agar menjadi lebih efektif dan efisien.

Permasalahan yang paling mendesak adalah yang terkait dengan *Early Childhood Development* (ECD – Perkembangan Usia Dini). Berdasarkan konsep education for all - EFA (UNESCO, 2000), target pada tahun 2015 adalah 75% anak-anak usia dini sudah memperoleh pendidikan. Sayangnya mayoritas dari mereka tidak memiliki akses terhadap kesempatan perkembangan dan pembelajaran tersebut, termasuk anak-anak Indonesia. Partisipasi yang minim di antara anak-anak miskin dan berasal dari kelompok rentan (*vulnerable*) serta rendahnya kualitas pelayanan ECD, menjadi masalah yang sangat krusial. Hanya sekitar 37% dari anak-anak usia 3-6 tahun yang turut serta dalam aktivitas pengembangan dan pembelajaran terstruktur, dengan kesenjangan yang besar antar daerah tempat tinggal, serta di kota dan desa. Proporsi terbesar (70%) anak-anak yang tidak mengikuti ECD berasal dari pedesaan. Kemiskinan dan isolasi serta sarana yang tidak menunjang telah membatasi kapasitas orangtua dan komunitas untuk memberikan pendidikan usia dini yang cukup bagi anak-anaknya. Tidak adanya dana nasional untuk ECD juga merupakan tantangan bagi perkembangan pelayanan ECD. Pada tahun 2007, hanya 1,2% (Rp516,8 miliar atau US\$ 57,4 juta) dari anggaran pendidikan nasional yang dialokasikan untuk ECD. Keberadaan UU No. 20 Tahun 2003 (Republik Indonesia, 2003) mengenai Sistem Pendidikan Nasional dengan menyebutkan pendidikan usia dini sebagai tahapan awal dalam pendidikan dasar, tetap belum berhasil meningkatkan proporsi anggaran untuk ini karena pendidikan usia dini tetap tidak menjadi bagian dari program wajib belajar.

Sejak tahun 2006 telah dikembangkan model ECD holistik yang berkualitas, berbasis komunitas, dan terjangkau biayanya oleh masyarakat di wilayah setempat. ECD holistik yang berada di tingkat propinsi maupun kabupaten ini sesuai dengan konteks di pedesaan dan komunitas miskin di Indonesia. Tujuannya adalah mempersiapkan anak-anak untuk mengikuti pendidikan dasar dengan tingkat kesiapan sekolah yang memadai. Dengan demikian, diharapkan tingkat pengulangan kelas dan drop-out pelajar Kelas 1 dan Kelas 2 SD semakin berkurang.

Awalnya, model ECD adalah kegiatan ‘Posyandu’ yang ditujukan untuk menyediakan pelayanan kesehatan, gizi, dan imunisasi bagi ibu hamil, bayi, dan balita. Pusat ECD ini sekarang disebut ‘Taman Posyandu’, yang merupakan integrasi antara perkembangan psikososial dan kognitif anak usia prasekolah, pendidikan, dan fungsi awal ‘Posyandu’.

Serangkaian aktivitas telah dilakukan di tingkat pusat, seperti advokasi bagi pihak-pihak terkait, pelatihan untuk para pelatih utama, pelatihan KAP (*knowledge, attitude and practices* – pengetahuan, sikap dan perilaku) bagi peneliti, dan pengembangan materi pelatihan serta advokasi. Seiring dengan kebijakan desentralisasi, aktivitas yang telah disebutkan di atas tetap



---

harus diikuti dengan kegiatan-kegiatan di tingkat provinsi dan kabupaten agar dapat mengembangkan model ECD yang komprehensif untuk anak usia 0-6 tahun. Saat ini, 363 pusat ECD telah didirikan dan dijalankan di 23 kabupaten di 12 provinsi, merangkul 22.180 anak usia 0-6 tahun, dan 44.360 orangtua. Seiring dengan penjelasan sebelumnya, dan setelah empat tahun pelaksanaan program ECD, ada kebutuhan untuk menarik kesimpulan mengenai keberhasilan yang telah dicapai dan tantangannya. Hal ini agar ECD dapat diintegrasikan dengan tujuan program ECD, perencanaan, dan anggarannya melalui asesmen pada kesiapan sekolah anak-anak. Serentetan bukti berdasarkan kegiatan advokasi tetaplah dibutuhkan untuk diadakan di tahun-tahun berikutnya, yang beberapa di antaranya ditemukan pada penelitian ini.

## 2. TUJUAN

1. Mengukur pengaruh aktivitas ECD saat ini pada kesiapan sekolah anak-anak di Kelas 1 SD.
2. Mengetahui dan mengevaluasi faktor-faktor yang dapat mempengaruhi kapasitas keluarga dan sekolah (guru dan lingkungan sekolah), yang akhirnya dapat mempengaruhi kesiapan sekolah anak-anak.
3. Memberikan sumbangan pengetahuan bagi penentu kebijakan untuk menentukan dan menerapkan berbagai kebijakan terkait PAUD.

## 3. KERANGKA TEORITIS

### 3.1 Program Pengembangan dan Pendidikan Anak Usia Dini

Untuk menghindari kerancuan, sangat penting membedakan istilah Program Pengembangan Anak Usia Dini (ECD) dan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD atau *Early Childhood Education – ECE*). Program ECD secara umum mengacu pada berbagai intervensi (kesehatan, gizi, dan pendidikan) dengan target anak di periode awal perkembangan dan sebelum mereka mencapai usia delapan tahun. Masa ini adalah masa penting perkembangan otak. Para praktisi ECD yakin bahwa berbagai pengalaman positif dan asupan gizi yang baik selama masa kanak-kanak awal akan mempengaruhi perkembangan otak, kesehatan fisik secara umum, dan bagaimana anak berhubungan dengan orang lain, misalnya dengan orangtua. Intervensi dan perkembangan yang positif selama masa kanak-kanak awal terbukti berkorelasi positif dengan prestasi sekolah yang lebih baik, produktivitas dalam belajar, ketangguhan, dan tanggung jawab sebagai anggota masyarakat (*National Scientific Council on the Developing Child – NSCDC, 2007*). Di banyak negara, kebijakan terkait dengan program ECD merupakan cara yang efektif untuk memberantas kemiskinan. Berbagai penelitian telah menunjukkan bahwa minimnya perhatian dalam hal kesehatan dan pendidikan akan memberikan dampak negatif terhadap perkembangan anak selama masa sensitif perkembangannya. Masyarakat dengan sumber daya yang rendah berhubungan dengan aspek perkembangan yang negatif seperti tingginya tingkat kematian anak, putus sekolah, kenakalan remaja, dan kehamilan di luar nikah (Jensen, 2009; Coley, 2007). Dalam perspektif perkembangan nasional, sangat penting untuk memandang ECD sebagai bagian penting dari strategi pengembangan masyarakat dan ekonomi yang berkelanjutan (NSCDC, 2007).

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD atau *Early Childhood Education – ECE*) merupakan komponen penting dari ECD. ECE memberikan pengalaman belajar tidak terstruktur pada anak di usia dini sehingga mereka dapat mempelajari berbagai kemampuan skolastik, sosial, dan keterampilan hidup lain yang dibutuhkan di jenjang pendidikan formal.



---

## 3.2 Kesiapan Sekolah

Kesiapan sekolah merupakan keluaran penting dari kualitas program ECE dan ECD. Konsep kesiapan sekolah biasanya mengacu pada hasil dari kematangan atau usia kronologis, dan terfokus pada kualitas dan kapasitas anak (bahasa, penyesuaian dan kontrol emosi, serta kemandirian), kesehatan fisik, dan sikap yang dibutuhkan agar anak dapat bersosial dengan teman, dan mengikuti instruksi dari orang dewasa selain orangtuanya (Kagan & Rigby, 2003 dalam *Centre for Community Child Health, 2008*). Kerangka dari UNICEF mengacu pada kesiapan sekolah yang mencakup lima kualitas anak sebagai indikator yang harus diukur, yaitu: kesehatan fisik, kompetensi sosial, kematangan emosional, perkembangan bahasa dan kognitif, serta keterampilan komunikasi dan pengetahuan umum.

Namun demikian, jika hanya mengacu pada konsep kesiapan sekolah yang terfokus pada anak saja, kesiapan sekolah diasumsikan hanya relevan untuk pengembangan diri anak. Penyedia jasa layanan pendidikan, orangtua, komunitas, dan pembuat kebijakan seolah tidak berkontribusi dalam kesiapan sekolah. Kajian terkini menyarankan agar kesiapan sekolah merupakan konsep sistemik, bukan hanya konsep pengembangan individu. Kebiasaan orangtua, nilai dan penerapan budaya, serta kebijakan lokal maupun nasional juga mempengaruhi anak dalam mempelajari keterampilan dan kompetensi di luar lingkup keluarga. Oleh karena itu, kesiapan sekolah harus mencakup: kesiapan anak untuk sekolah, kesiapan dari sekolah, kapasitas dan komitmen keluarga, serta komunitas untuk menyediakan kesempatan bagi anak sedari kecil (*Centre for Community Child Health, 2008*).

Berdasarkan konsep itulah, di samping peran orangtua dan anak, peran sekolah dan komunitas serta pemerintah menjadi penting. Terutama ketika ditemukan adanya kerentanan terhadap kemiskinan (Jensen, 2009). Anak-anak dari kelompok yang rentan memiliki beberapa faktor yang mempengaruhi kesiapannya dalam bersekolah. Pola asuh, penghasilan, norma, dan nilai-nilai di komunitas, serta aturan pemerintah yang tidak mendukung anak-anak yang rentan terhadap kemiskinan ini, jika dibandingkan dengan anak-anak dari kelompok masyarakat lain, akan mempengaruhi kesiapan sekolahnya. Penelitian di Minnesota, USA (*The Minnesota Department of Education, 2009*) serta Brooks-Gunn dan Markman (2005) yang mengukur kesiapan sekolah pada masa awal masuk Taman Kanak-Kanak (TK) menemukan bahwa karakter keluarga seperti pendapatan, pendidikan, bahasa yang digunakan sehari-hari, etnis, dan jenis kelamin memiliki pengaruh pada kecakapan atau kematangan dalam indikator yang diukur pada anak-anak tersebut. Kesiapan sekolah terdiri dari:

### a. Kesiapan Anak

Menurut Morrison (2009) dan *Community Paediatric Review* (2005), beberapa karakteristik dan kondisi anak ketika mereka masuk sekolah yang dapat menggambarkan kesiapan sekolahnya sebagai berikut:

- Kesehatan dan perkembangan fisik: terdiri dari perkembangan fisik anak, status kesehatan, dan kemampuan fisik yang sesuai dengan usia. Anak diharapkan sudah memiliki kemampuan dalam penggunaan alat tulis dan kegiatan lain yang membutuhkan koordinasi mata dan tangan. Anak juga perlu memiliki gizi yang baik dan kesehatan fisik yang memadai agar dapat berpartisipasi optimal dalam pembelajaran. Anak yang memiliki disabilitas dan sering sakit akan kesulitan mengikuti pelajaran, sehingga keterbatasan ini harus dipertimbangkan sebagai faktor yang mempengaruhi kesiapan sekolah.



- Perkembangan sosial dan emosional: terdiri dari perasaan anak mengenai dirinya dan orang lain, kemampuan untuk membentuk hubungan, serta adanya minat dan keterampilan yang dibutuhkan untuk memelihara hubungan yang positif dengan orang dewasa dan anak lain. Hal ini akan menunjang pembelajaran di kelas, misalnya belajar melalui observasi, dan dapat menumbuhkan sikap positif terhadap sekolah.
- Sikap dalam belajar: termasuk kemandirian, kemampuan mengontrol impuls, adanya rasa ingin tahu, kemampuan menikmati saat-saat belajar, adanya kepercayaan diri, dan kreativitas. Anak harus mampu mengerjakan tugas-tugas di sekolah dengan supervisi minimum dari orang dewasa.
- Perkembangan bahasa dan komunikasi: merupakan kemampuan anak untuk berbahasa secara reseptif maupun ekspresif, baik verbal maupun non verbal. Hal ini akan berguna bagi anak untuk memahami pembicaraan orang lain, mengikuti instruksi, dan memahami materi ajar. Pengenalan huruf akan menjadi dasar belajar membaca, sedangkan perbendaharaan kata menjadi dasar bagi kemampuan komunikasi dan perkembangan kognitif selanjutnya.
- Perkembangan kognitif dan pengetahuan umum: terdiri dari pengetahuan umum mengenai lingkungan, keterampilan matematika dasar, dan kemampuan pemecahan masalah sederhana. Kemampuan mengidentifikasi angka, bentuk, warna, dan ukuran merupakan bagian dari kemampuan kognitif. Pengalaman terdahulu yang diperoleh anak akan sangat membantu anak dalam membuat kerangka pengetahuan umum dan perkembangan kognitif selanjutnya.

#### **b. Kesiapan Sekolah dan Guru**

Morrison (2009) menyatakan bahwa kesiapan sekolah merupakan kapasitas sekolah untuk mendidik semua anak, seperti apapun kondisi anak. Adakalanya anak memasuki jenjang pendidikan berikutnya tanpa ada stimulasi memadai atau pengalaman cukup untuk melanjutkan proses belajar. Dengan demikian, peran guru dan sekolah untuk menjembatani kesenjangan kesiapan sekolah dengan tuntutan tugas di sekolah menjadi sangat penting. Untuk membangun kesiapan sekolah, guru perlu memiliki pengetahuan memadai mengenai perkembangan anak, baik hal-hal yang sesuai dengan tahap perkembangan maupun penyimpangan perkembangan yang mungkin saja terjadi. Guru perlu memiliki pengetahuan mengenai kelebihan, minat, dan kebutuhan setiap anak. Guru juga perlu mengetahui konteks sosial budaya dimana anak dan keluarganya tinggal. Pada akhirnya, guru perlu memiliki kemampuan menerjemahkan pengetahuan-pengetahuan di atas pada praktek pengajaran di kelas. Dengan demikian guru dapat membantu anak dalam proses belajarnya dan mengejar ketertinggalan karena kurangnya kesiapan sekolah (Centre for Community Child Health, 2008).

#### **c. Kesiapan Orang Tua**

Center for Community Child Health (2008) mengungkapkan bahwa konteks keluarga dan lingkungan di mana anak tinggal sangat berpengaruh terhadap kesiapan sekolah. Orang tua perlu memiliki *parenting skill* yang baik, dan menyediakan pengalaman belajar bagi anak. McDevitt dan Ormrod (2002) menyatakan bahwa lingkungan keluarga merupakan tempat belajar bagi anak. Melalui keluarga anak belajar mengenal hubungan dengan orang lain, lingkungannya, dan berbagai kesempatan yang bisa diambil untuk pengembangan dirinya. Selanjutnya anak akan dapat memahami berbagai kejadian di lingkungan, hubungan sosial, serta tugas-tugas dan harapan-harapan di lingkungan sekolah. Secara spesifik peran keluarga



---

bagi anak adalah sebagai *social agent*, pemenuh kebutuhan, pemberi dukungan (antara lain memberi arahan dan motivasi), pemberi informasi (dalam hal pengetahuan, nilai, dan moral), serta pembentuk perilaku. Hasil penelitian Van Steensel (2006) menemukan bahwa orangtua yang mengenalkan buku sejak anak berusia dini akan meningkatkan perbendaharaan kata anak ketika anak berada di Kelas 1 dan 2 SD. Meski sekolah dapat memberi pengetahuan dan membantu mendorong kesiapan sekolah anak, peran orangtua sangatlah penting. Keterlibatan keluarga dan orangtua dalam perkembangan anak akan menghasilkan hal-hal positif di area: kompetensi sosial, keterampilan komunikasi, perkembangan membaca, perbendaharaan kata, bahasa ekspresif, keterampilan memahami, keterlibatan terhadap teman, orang dewasa, dan aktivitas belajar (Sheridan, Clarke, Marti, Burt & Rohlk, 2005).

**d. Kesiapan Masyarakat Setempat dan Pemerintah**

Kesiapan sekolah juga dapat dipengaruhi oleh penerapan budaya dan kebijakan komunitas setempat. Budaya dengan bahasa atau mata pencarian tertentu mungkin akan menyulitkan anak untuk terintegrasi dalam sistem sekolah. Oleh karena itu, masyarakat dan pemerintah perlu menyediakan program yang dapat mengakomodasi aktivitas pembelajaran dan pemberian layanan kesehatan, yang dapat membantu anak untuk siap menerima pendidikan dan pembelajaran di jenjang selanjutnya.

## **4. METODE PENELITIAN**

Penelitian ini menggunakan metode kuantitatif dan kualitatif.

### **4.1. Instrumen Pengambilan Data**

Penelitian ini menggunakan instrumen yang dirancang oleh Pusat Penilaian Pendidikan (PUSPENDIK) dari Kementerian Pendidikan Nasional (Kemendiknas). Instrumen ini mengukur kompetensi skolastik dan non skolastik anak-anak Kelas 1 SD secara kuantitatif. Instrumen ini terdiri dari dua skala, yaitu kompetensi skolastik dan non skolastik.

Kompetensi skolastik terbagi menjadi enam subskala yaitu: pra membaca (mengenali bentuk dan angka serta beda dari bentuk-bentuk tersebut, serta mampu mengenali bunyi bahasa); pra menulis (dapat meniru bentuk dan huruf serta menuliskan kata-kata sederhana); pra matematika (mengenali konsep angka dan hitungan); berbahasa (menguasai bahasa baik reseptif maupun ekspresif); *problem solving* (memecahkan masalah sederhana); serta motorik kasar (kemampuan koordinasi otot-otot besar). Kompetensi non-skolastik terbagi menjadi 4 subskala, yaitu: kemandirian (memiliki kemandirian dalam berperilaku, seperti tidak selalu membutuhkan bantuan ketika mengerjakan kegiatan untuk diri sendiri, dan mau terpisah dari orang tua atau orang terdekatnya dalam jangka waktu tertentu); komunikasi (dapat menyampaikan apa yang diinginkan dengan cara yang dapat diterima dengan orang lain); kemampuan membina hubungan (dapat berbagi dan bekerjasama dengan orang lain serta memiliki penyesuaian diri yang adekuat); dan sikap kerja (kemampuan untuk menyelesaikan tugas dengan sikap kerja positif).

Peneliti menambahkan variabel-variabel sebagai bagian dari instrumen, yaitu:

- a. Pengukuran kesehatan dan kesejahteraan fisik: pengukuran antropometrik dengan mengukur usia, tinggi, dan berat badan. Pengukuran ini dikalkulasi sesuai dengan WHO Child Growth Standard (World Health Organization (WHO), 2006). Dalam penelitian ini digunakan pengukuran indeks massa tubuh (*body mass index* – BMI) per usia yang akan



---

dibedakan antara perempuan dan laki-laki; catatan kesehatan dalam tiga bulan terakhir; dan catatan absensi kelas dalam tiga bulan terakhir. Peneliti memperoleh data di atas dari wawancara dengan orangtua.

- b. Pengukuran faktor-faktor yang terkait dengan karakteristik orangtua: status pernikahan orangtua, latar belakang pendidikan orangtua; total pendapatan orangtua; jumlah orang yang tinggal di satu tempat tinggal yang sama, latar belakang pendidikan saudara/i kandung, bahasa sehari-hari yang digunakan di rumah; serta jumlah waktu yang dihabiskan bersama anak (misalnya: waktu luang, aktivitas terkait pendidikan usia dini).
- c. Pengukuran faktor-faktor yang terkait dengan karakteristik guru: kualifikasi guru dan/atau tenaga pengajar, baik di PAUD ataupun SD, dan kualifikasi yang diharapkan dimiliki oleh siswa/i Kelas 1 SD.
- d. Indikator-indikator yang seharusnya dimiliki untuk mencapai lingkungan belajar-mengajar yang kondusif: total anak-anak yang terdaftar di SD tersebut, fasilitas sekolah yang menunjang kegiatan belajar-mengajar, serta pelatihan-pelatihan yang diperoleh guru-guru di SD tersebut.

Untuk memperkaya analisis, peneliti membuat laporan observasi yang mencakup kejadian-kejadian atau keadaan tertentu yang terkait dengan kesiapan sekolah namun tidak tercakup dalam instrumen. Adapun aspek-aspek yang dicatat adalah: institusi pemerintahan di daerah setempat; teknik pengambilan data yang diterapkan; tantangan-tantangan yang ditemui dalam proses pengambilan data; tantangan-tantangan yang ditemui dalam proses belajar mengajar baik di PAUD maupun di SD; faktor-faktor pendukung proses belajar mengajar di PAUD dan SD; perbedaan antara anak-anak yang memperoleh intervensi pendidikan usia dini dengan yang tidak berdasarkan observasi asesor; serta hal-hal lain yang dirasakan perlu.

## 4.2. Lokasi Pengambilan Data

Penelitian ini dilakukan di 11 kabupaten di Aceh Besar, Pandeglang, Sukabumi, Wonosobo, Banyumas, Probolinggo, Bone, Lombok Tengah, Sikka, Belu dan Jayapura.

## 4.3. Teknik Rekrutmen Responden Anak dan Lainnya

Untuk responden anak, teknik rekrutmen sebagai berikut. Untuk kelompok intervensi, kelompok ini terdiri dari anak-anak yang memperoleh intervensi usia dini baik melalui Taman Posyandu, PAUD atau lainnya. Sebaliknya, kelompok kontrol terdiri dari anak-anak yang bersekolah di SD yang sama namun tidak memperoleh intervensi pendidikan usia dini dari institusi pendidikan apapun. Para responden juga harus pertama kali duduk di bangku Kelas 1 SD. Teknik sampling yang digunakan adalah *simple random sampling*. Asesor diharapkan memperoleh daftar anak-anak di Kelas 1 dari SD terpilih, yang kemudian dibagi dalam dua kategori: (1) jenis kelamin (perempuan dan laki-laki), (2) latar belakang pendidikan (Taman Posyandu, PAUD, TK atau setingkatnya, dan tidak pernah). Setiap anak-anak dalam daftar tersebut akan diberi angka berbeda-beda yang kemudian dilipat tertutup. Asesor kemudian akan memilih secara acak dalam jumlah tertentu yang diperlukan sebagai responden untuk masing-masing SD. Anak-anak dengan angka yang terpilihlah menjadi responden dari penelitian ini. Orangtua anak-anak yang telah terpilih diwawancarai. Di setiap sekolah, peneliti juga mewawancarai kepala sekolah dan guru Kelas 1 SD.



---

#### 4.4. Teknik Analisis Data

Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif dengan menggunakan beberapa teknik statistik. Analisis perbedaan dilakukan dengan menggunakan One-way ANOVA dan *t-test*. Sebagai analisis lanjutan dilakukan *multiple regression* dengan teknik *stepwise* menggunakan 95% level signifikansi. Untuk memahami kontribusi dari data demografis dan karakteristik dari orangtua, guru, dan sekolah, analisis korelasi juga dilakukan. Data kualitatif dianalisis sesuai dengan prinsip yang sesuai (Miles & Huberman, 1994).

Untuk guru dan orangtua dilakukan wawancara, sementara untuk kelompok kader dilakukan wawancara pada paling tidak seorang kader dari masing-masing PAUD terpilih. Prakteknya, seringkali peneliti harus melakukan *focus group discussion* (FGD) karena semua kader PAUD sangat antusias untuk turut berpartisipasi.

### 5. HASIL PENELITIAN

Berikut adalah detail perolehan data dari penelitian ini.

#### 5.1. Jumlah Subyek Penelitian dan Hasil Evaluasi Kesiapan Sekolah

Pada penelitian ini tim peneliti Atma Jaya berhasil memperoleh data dari 269 siswa/i Kelas 1 SD di 11 kabupaten terpilih di Indonesia. Apabila data ini diklasifikasikan lebih lanjut, maka dari 269 siswa/i tersebut terdapat 208 siswa/i yang memperoleh intervensi program ECD (selanjutnya disebut kelompok ECD) dan 61 siswa/i sisanya tidak memperoleh intervensi program ECD (selanjutnya disebut kelompok non-ECD).

Secara umum, performa siswa/i pada penelitian ini cenderung mendekati angka maksimal pada masing-masing tes kecuali pada subtes Motorik Kasar dimana hampir semua siswa/i berhasil memperoleh nilai maksimal. Skor ini sangat dipahami karena subtes Motorik Kasar hanya diwakili oleh satu tugas sehingga kurang mampu memberikan diferensiasi dalam mengukur kesiapan sekolah. Berdasarkan tabel di bawah ini terlihat bahwa siswa/i di Kabupaten Sukabumi memperoleh nilai tertinggi dalam skor Total Skolastik, Non Skolastik dan Kesiapan Sekolah. Sebaliknya, siswa/i di Kabupaten Belu memperoleh skor terendah dalam ketiga skor total tersebut.

#### 5.2 Hasil dan Analisis Terkait Tujuan Penelitian 1 dan 3: Pengaruh Aktivitas ECD pada Kesiapan Sekolah serta sumbangan pengetahuan bagi penentu kebijakan untuk menentukan dan menerapkan berbagai kebijakan terkait PAUD.

Untuk melihat pengaruh program intervensi ECD terhadap kesiapan sekolah para siswa/i. dilakukan perhitungan One-way ANOVA untuk membuktikan apakah terdapat perbedaan yang signifikan diantara kelompok ECD dan kelompok non-ECD. Selain itu tim Atma Jaya juga melakukan analisis lanjutan untuk mengetahui faktor-faktor yang mempengaruhi kesiapan sekolah siswa/i tersebut.

##### 5.2.1 Perbedaan Kesiapan Sekolah pada Kelompok ECD dan Non-ECD

Hasil uji One-way ANOVA menunjukkan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara kelompok ECD dan non-ECD pada semua subtes (Non-Skolastik, Skolastik, dan Kesiapan Total). Analisis lanjutan menunjukkan bahwa perbedaan secara signifikan juga terjadi pada hampir semua bagian dari subtes Skolastik, kecuali pada Berbahasa dan kemampuan Motorik Kasar.



**Tabel 1. Skor Rata-rata Perolehan Siswa/i dalam Evaluasi Kesiapan Sekolah per Kabupaten**

Kabupaten	Pra Membaca (maks. = 8)	Pra Menulis (maks. = 16)	Pra Matematika (maks. = 13)	Berbahasa (maks. = 10)	<i>Problem Solving</i> (maks. = 8)	Motorik Kasar (maks. = 2)	Total Skolastik (maks. = 57)	Total Non Skolastik (maks. = 33)	Total Kesiapan Sekolah (maks. = 90)
Pandeglang	6.23	10.77	12.45	8.73	4.14	2.00	42.32	28.55	72.86
Sukabumi	7.14	13.14	12.67	8.81	5.29	2.00	47.05	31.19	80.24
Wonosobo	6.72	12.52	12.84	9.04	4.72	2.00	45.48	29.36	76.84
Banyumas	5.73	11.05	12.00	8.41	4.32	1.95	41.50	30.39	73.84
Probolinggo	6.96	12.26	12.44	9.26	5.22	2.00	46.15	28.96	77.11
Bone	6.33	11.05	12.76	9.00	5.81	2.00	44.95	29.86	76.81
Lombok Tengah	5.74	11.26	12.37	8.44	5.15	2.00	42.96	28.67	73.63
Sikka	5.48	11.08	12.64	8.36	4.04	2.00	41.60	28.28	71.88
Belu	5.16	11.44	12.28	9.20	2.96	2.00	41.04	27.58	70.62
Jayapura	6.00	10.19	12.04	9.19	4.81	2.00	42.23	29.53	73.76
Aceh Besar	5.93	9.68	11.61	8.79	4.71	2.00	40.71	29.70	72.41





**Tabel 2. Hasil t-test antara siswa/i kelompok ECD dan Non-ECD**

Subtes	Df	t-value	Sig (two-tailed) p< 0.05
Total Kesiapan	267	3.730	0.000
Non Skolastik	267	2.838	0.005
Total Skolastik	267	3.402	0.001
Pra Membaca	267	2.756	0.006
Pra Menulis	267	2.260	0.026
Pra Matematika	267	2.012	0.045
Berbahasa	267	1.677	0.095 +
Problem Solving	267	2.286	0.023
Motorik Kasar	267	-0.541	0.589 +

(+) tidak signifikan  $p < 0.05$

Jika didasarkan pada analisis kuantitatif di atas, maka dapat disimpulkan bahwa aktivitas ECD berpengaruh terhadap kesiapan sekolah siswa/i di SD. Hal ini sejalan dengan analisa kualitatif berdasarkan laporan pengamatan para asesor ketika melakukan pengambilan data. Berdasarkan pengamatan tersebut ternyata pengaruh program ECD pada usia dini terlihat secara langsung. Hasil pengamatan tersebut dibagi ke dalam beberapa aspek yang merupakan perilaku yang diharapkan telah dimiliki oleh para siswa/i di Kelas 1 SD, dengan detail sebagai berikut:

#### **5.2.2. Perbedaan Kesiapan Sekolah pada Kelompok PAUD, TK dan RA, serta Non-ECD**

Untuk membuktikan apakah pola penyebaran skor dari kelompok PAUD, TK, dan RA serta non-ECD memang terbukti berbeda secara signifikan, maka dilakukan uji beda dengan One Way ANOVA. Tabel 3 berikut ini menunjukkan adanya perbedaan skor kesiapan sekolah yang signifikan di antara kelompok tersebut. Siswa/i yang memperoleh intervensi program ECD dari TK dan RA terbukti memperoleh skor yang secara signifikan lebih tinggi daripada kelompok Non-ECD pada semua subtes kesiapan sekolah. Hal serupa ditemui pada siswa/i yang memperoleh program ECD dari PAUD. Para siswa/i dari kelompok PAUD memperoleh skor lebih tinggi daripada kelompok Non-ECD pada semua subtes Skolastik, total Skolastik, total Non Skolastik dan total Kesiapan. Perbedaan signifikan ditemui pada semua subtes kecuali Motorik Kasar.



**Tabel 3. Perbedaan rata-rata siswa/i yang mengikuti program ECD berdasarkan institusi**

Subtes		Perbedaan Rata-rata	
		PAUD	TK & RA
<b>Jumlah Partisipan (N)</b>		<b>134</b>	<b>74</b>
Total Kesiapan	Perbedaan Rata-rata (dengan Non-ECD) Sig.	3.620 * 0.003	5.499 * 0.000
Non Skolastik	Perbedaan Rata-rata (dengan Non-ECD) Sig.	0.903 * 0.028	1.453 * 0.002
Total Skolastik	Perbedaan Rata-rata (dengan Non-ECD) Sig.	2.718 * 0.007	4.060 * 0.000
Pra Membaca	Perbedaan Rata-rata (dengan Non-ECD) Sig.	0.608 * 0.014	0.688 * 0.013
Pra Menulis	Perbedaan Rata-rata (dengan Non-ECD) Sig.	0.833 ^ 0.058	1.544 * 0.002
Pra Matematika	Perbedaan Rata-rata (dengan Non-ECD) Sig.	0.236 0.153	0.453 * 0.015
Berbahasa	Perbedaan Rata-rata (dengan Non-ECD) Sig.	0.262 ^ 0.090	0.209 0.225
Problem Solving	Perbedaan Rata-rata (dengan Non-ECD) Sig.	0.845 ^ 0.059	1.166 * 0.020
Motorik Kasar	Perbedaan Rata-rata (dengan Non-ECD) Sig.	0.000 1.000	0.014 0.201

( \* ) signifikan  $p < 0.05$

( ^ ) signifikan  $p < 0.10$

Perbedaan skor perolehan akan semakin tampak jika data yang diperoleh tersebut dimasukkan ke dalam norma masing-masing subtes untuk alat ukur evaluasi kesiapan sekolah ini. Sayangnya, sampai laporan ini ditulis alat ukur kesiapan sekolah dari PUSPENDIK ini masih dalam proses pengembangan sehingga belum memiliki norma yang dimaksudkan. Walaupun demikian, untuk tetap memperoleh gambaran mengenai kesiapan sekolah para siswa/i, skor dibagi dalam tiga jenis kategori berdasarkan nilai rata-rata (*mean*), nilai tengah (*median*), dan paling sering muncul (*modus*).

Ternyata terlihat dengan jelas bahwa persentase siswa/i yang berada di atas nilai rata-rata, nilai tengah ataupun modus lebih banyak ditemui di kelompok ECD baik PAUD maupun TK dan RA. Perbedaan persentase antara kelompok Non-ECD dengan kelompok PAUD dan TK dan RA terlihat cukup besar. Misalnya, pada skor total kesiapan sekolah, jumlah siswa/i dari kelompok PAUD, TK dan RA yang memperoleh skor di atas nilai rata-rata lebih dari 50%, sementara di kelompok Non-ECD hanya terdapat kurang dari 40% siswa/i dengan skor di atas nilai rata-rata.

Berdasarkan tabel di atas, terlihat bahwa penggunaan nilai rata-rata (*mean*) sebagai cutting point lebih baik dalam membedakan antara siswa/i yang siap sekolah dengan yang belum atau kurang siap. Berdasarkan kategori *mean* sebagai cutting point, maka terdapat 56,03% siswa/i PAUD dan 69,57% siswa/i TK dan RA yang dapat dikategorikan siap sekolah. Sedangkan dari Non-ECD, terdapat persentase yang lebih kecil, yaitu 36,07% siswa yang dapat dikategorikan siap sekolah. Perbedaan ini juga tampak konsisten dalam subtes-subtesnya, kecuali pada subtes yang mengukur Motorik Kasar. Pada subtes ini hampir semua anak dapat memenuhi tuntutan subtes. Hal ini dapat disebabkan subtes Motorik Kasar hanya diwakili oleh satu item saja sehingga memiliki faktor diskriminan yang rendah. Artinya, item tersebut tidak dapat membedakan siswa/i yang perkembangan motoriknya sudah optimal dengan yang belum optimal.

**Tabel 4. Kategorisasi Performa Siswa/i dengan Mean, Median dan Modus**

Subtes	Batasan Kategorisasi			Siswa/i PAUD dengan skor di atas...			Siswa/i TK & RA dengan skor di atas...			Siswa/i Non-ECD dengan skor di atas...		
	Mean	Median	Modus	Mean	Median	Modus	Mean	Median	Modus	Mean	Median	Modus
Total Kesiapan Sekolah (maks. = 90)	74.44	45.00	78	80 (59.70%)	134 (100.00%)	55 (41.04%)	49 (66.22%)	74 (100.00%)	34 (45.95%)	22 (36.07%)	61 (100.00%)	14 (22.95%)
Total Non Skolastik (maks. = 33)	29.23	16.50	31	71 (52.99%)	134 (100.00%)	37 (27.61%)	50 (67.57%)	74 (100.00%)	23 (31.08%)	26 (42.62%)	61 (100.00%)	11 (18.03%)
Total Skolastik (maks. = 57)	43.21	28.50	49	79 (58.96%)	128 (95.52%)	20 (14.93%)	45 (60.81%)	73 (98.65%)	12 (16.22%)	23 (37.70%)	58 (95.08%)	7 (11.48%)
Pra Membaca (maks. = 8)	6.12	4.00	8	66 (49.25%)	114 (85.07%)	0 (0.00%)	35 (47.30%)	65 (87.84%)	0 (0.00%)	19 (31.15%)	44 (72.13%)	0 (0.00%)
Pra Menulis (maks. = 16)	11.28	8.00	13	72 (53.73%)	115 (85.82%)	23 (17.16%)	46 (62.16%)	70 (94.59%)	17 (22.97%)	31 (50.00%)	45 (72.58%)	10 (16.39%)
Pra Matematika (maks. = 13)	12.36	6.50	13	87 (64.93%)	134 (100.00%)	0 (0.00%)	52 (70.27%)	74 (100.00%)	0 (0.00%)	32 (52.46%)	61 (100.00%)	0 (0.00%)
Berbahasa (maks. = 10)	8.84	5.00	9	106 (79.70%)	132 (99.25%)	30 (22.56%)	60 (81.08%)	73 (98.65%)	18 (24.32%)	42 (68.85%)	60 (98.36%)	10 (16.390%)
<i>Problem Solving</i> (maks. = 8)	4.64	4.00	8	77 (57.46%)	77 (57.46%)	0 (0.00%)	47 (63.51%)	47 (63.51%)	0 (0.00%)	26 (42.62%)	26 (42.62%)	0 (0.00%)
Motorik Kasar (maks. = 2)	1.99	1.00	2	134 (100.00%)	134 (100.00%)	0 (0.00%)	73 (98.60%)	73 (98.60%)	0 (0.00%)	61 (100.00%)	61 (100.00%)	0 (0.00%)

---

### 5.3. Faktor-faktor pada Siswa/i yang Mempengaruhi Perbedaan Kesiapan Sekolah

Hasil analisis tambahan untuk mengetahui peranan faktor yang diduga mempengaruhi kesiapan sekolah, yaitu: status kesehatan anak, lama mengikuti program ECD, dan kemampuan berbahasa Indonesia (lihat Tabel 5).

#### 5.3.1 Status Kesehatan Anak.

Dalam penelitian ini, status kesehatan anak dilihat dari BMI (Body Mass Index), kelengkapan imunisasi, dan absensi anak.

Berdasarkan uji coba korelasi, ditemukan adanya korelasi yang signifikan antara BMI dengan skor total Kesiapan Sekolah, Total Skolastik, Pra Membaca dan Pra Menulis. Hal ini dapat dilihat pada Tabel 6.

Selain perbedaan BMI antar daerah, ditemukan juga perbedaan rata-rata Skor Kesiapan ( $p < 0,022$ ) dan Skor Skolastik ( $p < 0,047$ ) yang signifikan antara anak yang diberi imunisasi lengkap (BCG, DPT, Polio, Hepatitis, Campak) dengan anak-anak yang tidak mendapat imunisasi lengkap. Pada skor Skolastik, perbedaan skor paling menonjol terlihat pada subtes *Problem Solving*. Anak yang mendapat imunisasi lengkap memiliki skor Total Kesiapan Sekolah dan skor Skolastik lebih baik. Tidak terdapat perbedaan signifikan antara anak yang pernah absen dan yang tidak pernah absen selama mengikuti program pendidikan usia dini ( $p > 0,05$ ). Perbedaan ini tidak signifikan pada skor Total Kesiapan Sekolah maupun pada tiap subtes kesiapan sekolah.

Meski status kesehatan anak bukanlah merupakan hal yang utama yang memberikan sumbangan terhadap kesiapan sekolah, namun terlihat adanya perbedaan kesiapan sekolah antara anak yang memiliki imunisasi lengkap dan yang tidak. Imunisasi akan mencegah anak mengalami sakit, sehingga mempengaruhi kesempatan mereka dalam mendapat stimulasi optimal di usia dini (Santrock, 2010). Kami juga meyakini bahwa anak yang menerima imunisasi lengkap menunjukkan adanya perhatian dari keluarga, terutama orangtua. Dari hasil penelitian di atas ditemukan bahwa banyaknya absensi tidak membedakan kesiapan sekolah anak. Perlu diingat bahwa absensi yang diukur dalam penelitian ini adalah jumlah hari anak tidak dapat mengikuti pelajaran di sekolah selama tiga bulan terakhir. Dengan demikian, tidak terdeteksi jumlah absensi anak saat ia mengikuti pendidikan usia dini di tahun-tahun sebelumnya. Meski demikian, diyakini bahwa masalah kesehatan dan nutrisi terkait dengan program ECD memiliki pengaruh positif terhadap kesiapan sekolah dan kesejahteraan umum anak.



**Tabel 5. Karakteristik responden (siswa/i)**

Kabupaten	Total	Jenis Kelamin		Intervensi			BMI ( <i>mean</i> )	Kelengkapan Imunisasi	Penguasaan Bahasa Indonesia			Durasi Mengikuti PAUD ( <i>modus</i> )	
		Laki-Laki	Perempuan	PAUD	TK & RA	Non- ECD			Tidak Paham	Paham	Lancar	Durasi	Tidak Tahu Durasinya
Pandeglang	<b>22</b>	11	11	9	5	8	14,27	40,9%	0,0%	72,7%	27,3%	1,5- 2 thn (27,3%)	36,4%
Sukabumi	<b>21</b>	11	10	11	4	6	14,05	52,4%	4,8%	66,7%	28,6%	6bln – 1 thn (28,6%)	28,6%
Wonosobo	<b>25</b>	13	12	12	6	7	15,36	76,0%	0,0%	24,0%	76,0%	1,5 – 2thn (60,0%)	8,0%
Banyumas	<b>22</b>	10	12	11	5	6	15,18	45,5%	0,0%	100,0%	0,0%	2,5 – 3thn (36,4%)	31,8%
Probolinggo	<b>27</b>	13	14	18	7	2	14,58	96,3%	0,0%	33,3%	66,7%	>3 thn (51,9%)	7,4%
Bone	<b>21</b>	14	7	12	5	4	14,08	61,9%	0,0%	19,0%	81,0%	2,5 – 3 thn (28,6%)	19,0%
Lombok Tengah	<b>27</b>	12	15	10	16	1	13,62	88,9%	40,7%	51,9%	7,4%	1,5 – 2 thn 2 – 2,5 thn (25,9%)	3,7%
Sikka	<b>25</b>	9	16	10	10	5	13,52	92,0%	8,0%	16,0%	76,0%	6bln – 1 thn (24,0%)	28,0%
Belu	<b>25</b>	12	13	13	4	8	13,42	4,0%	4,0%	32,0%	64,0%	6bln – 1 thn (24,0%)	32,0%
Jayapura	<b>26</b>	13	13	17	3	6	13,76	61,5%	0,0%	42,3%	57,7%	>3 thn (26,9%)	19,2%
Aceh Besar	<b>28</b>	10	18	11	9	8	13,17	53,6%	0,0%	64,3%	35,7%	6 bln – 1 thn (28,6%)	32,1%
<b>Total</b>	<b>269</b>	<b>128</b>	<b>141</b>	<b>134</b>	<b>74</b>	<b>61</b>	<b>14,14</b>	<b>62,1%</b>	<b>5,6%</b>	<b>46,8%</b>	<b>47,6%</b>	<b>1,5-2 thn (20,4%)</b>	<b>21,9%</b>



**Tabel 6. Hubungan antara BMI dan kesiapan sekolah**

Sub-tests	N	Pearson Correlation (r)	Sig (two-tailed) p < 0.05
Total Kesiapan	269	0.123	0.044 *
Total Non Skolastik	269	0.019	0.758
Total Skolastik	269	0.144	0.018 *
Pra Membaca	269	0.151	0.013 *
Pra Menulis	269	0.155	0.011 *
Pra Matematika	269	0.115	0.060
Berbahasa	269	0.084	0.170
<i>Problem Solving</i>	269	0.025	0.683
Motorik Kasar	269	-0.073	0.234

( \* ) signifikan p < 0.05

### 5.3.2 Lama Mengikuti Program ECD

Kesiapan sekolah juga dapat dipengaruhi oleh faktor kematangan dan lamanya anak mengikuti program ECD. Oleh karena itu dilakukan pengujian terhadap asumsi bahwa lamanya program ECD akan mempengaruhi semua skor secara signifikan, khususnya Kesiapan Total, jika dibandingkan dengan skor siswa Non-ECD. Tidak dapat ditemukan perbedaan signifikan dari kategori lamanya seorang anak mengikuti program ECD dengan anak yang tidak mengikuti program ECD. Namun jika dilihat hasilnya lebih jauh, perbedaan rata-rata cenderung lebih besar pada anak yang mengikuti program ECD.

Perhitungan perbedaan *cut-off point* untuk melihat waktu minimum dimana keikutsertaan dalam program ECD memiliki dampak paling berarti pada kesiapan sekolah juga dilakukan. Tabel 7 di bawah menunjukkan bahwa siswa yang mengikuti program ECD selama paling sedikit 1,5 tahun lebih baik secara signifikan pada semua subtes, kecuali Motorik Kasar dan Problem Solving, daripada mereka yang tidak pernah mengikuti program ECD.

**Tabel 7. Perbedaan rata-rata berdasarkan lamanya mengikuti program ECD**

Subtes		Perbedaan Rata-rata						
		<6bl	6bl-1 Th	1-1,5th	1,5-2th	2-2.5th	2.5-3th	>3th
<b>Jumlah Partisipan (N)</b>		<b>12</b>	<b>39</b>	<b>18</b>	<b>55</b>	<b>20</b>	<b>33</b>	<b>33</b>
Total Kesiapan	<i>Perbedaan Rata-rata</i> (dgn Non-ECD)	0.751	3.033	3.751	5.928*	5.540*	4.688*	4.894*
	Sig.	0.763	0.063	0.078	0.000*	0.007*	0.007*	0.005*
Non Skolastik	<i>Perbedaan Rata-rata</i> (dgn Non-ECD)	-0.121	1.430*	0.934	1.556*	1.367*	1.618*	0.521
	Sig.	0.885	0.009*	0.190	0.002*	0.047*	0.005*	0.365

( bersambung)

( bersambung)

Subtes	Perbedaan Rata-rata							
	<6bl	6bl-1 Th	1-1,5th	1,5-2th	2-2.5th	2.5-3th	>3th	
<b>Jumlah Partisipan (N)</b>	<b>12</b>	<b>39</b>	<b>18</b>	<b>55</b>	<b>20</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	
Total Skolastik	<i>Perbedaan Rata-rata (dgn Non-ECD)</i>	0.873	1.604	2.817	4.373*	4.173*	3.100*	4.373*
	Sig.	0.668	0.228	0.105	0.000*	0.013*	0.027*	0.002*
Pra Membaca	<i>Perbedaan Rata-rata (dgn Non-ECD)</i>	-0.525	0.423	0.808	1.020*	1.075*	1.050*	0.656
	Sig.	-.287	0.189	0.055	0.001*	0.008*	0.002*	0.053
Pra Menulis	<i>Perbedaan Rata-rata (dgn Non-ECD)</i>	0.178	0.857	0.789	1.787*	0.978	1.193	1.557*
	Sig.	0.843	0.145	0.303	0.001*	0.184	0.054	0.012*
Pra Matematika	<i>Perbedaan Rata-rata (dgn Non-ECD)</i>	0.465	-0.067	0.381	0.463*	0.431	0.275	0.336
	Sig.	0.171	0.760	0.186	0.021*	0.120	0.237	0.149
Berbahasa	<i>Perbedaan Rata-rata (dgn Non-ECD)</i>	0.056	0.210	0.612*	0.427*	0.390	-0.095	0.450*
	Sig.	0.856	0.301	0.022	0.022*	0.127	0.657	0.036*
Problem Solving	<i>Perbedaan Rata-rata (dgn Non-ECD)</i>	0.699	0.180	0.227	0.840	1.299	0.676	1.373*
	Sig.	0.447	0.764	0.772	0.124	0.085	0.284	0.030*
Motorik kasar	<i>Perbedaan Rata-rata (dgn Non-ECD)</i>	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	Sig.	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000

(\* ) signifikan  $p < 0.05$ 

### 5.3.3 Penguasaan Bahasa Indonesia

Berdasarkan perhitungan uji beda pada kesiapan sekolah yang didasarkan pada tingkat penguasaan Bahasa Indonesia, ditemukan bahwa terdapat perbedaan signifikan pada semua subtes Kesiapan Sekolah kecuali pada Motorik Kasar.

Kemampuan dalam menggunakan Bahasa Indonesia ternyata berpengaruh terhadap kesiapan sekolah anak secara keseluruhan, baik dalam aspek Skolastik maupun Non Skolastik. Perbedaan ini secara nyata terlihat pada kesiapan Skolastik dibandingkan Non Skolastik. Hal ini jelas dipengaruhi oleh bahasa yang digunakan dalam pergaulan sehari-hari siswa/i tersebut. Di sebagian besar kabupaten yang dijadikan area pengambilan data, bahasa pergaulan yang digunakan bukanlah Bahasa Indonesia, sehingga keterbatasan dalam menggunakan Bahasa Indonesia tidaklah menjadi hambatan yang terlalu berarti. Walaupun demikian, kelancaran

Bahasa Indonesia jelas secara signifikan mempengaruhi kesiapan Non Skolastik. Siswa/i yang lancar menggunakan Bahasa Indonesia berbeda secara signifikan dibanding siswa/i yang tidak memahami Bahasa Indonesia.

**Tabel 8. Perbedaan rata-rata (means) berdasarkan tingkat penguasaan Bahasa Indonesia**

<i>Subtes</i>	<i>Df</i>	<i>F-value</i>	<i>Sig.</i>
Total Kesiapan	267	11.048	0.000 *
Non Skolastik	267	5.883	0.003 *
Total Skolastik	267	10.309	0.000 *
Pra Membaca	267	5.458	0.005 *
Pra Menulis	267	5.368	0.005 *
Pra Matematika	267	6.912	0.001 *
Berbahasa	267	19.214	0.000 *
Problem Solving	267	2.789	0.000 *
Motorik Kasar	267	0.566	0.569

( \* ) signifikan  $p < 0.05$

**Tabel 9. Perbedaan rata-rata (means) antara anak yang lancar (n=128) dengan anak yang tidak paham (n=15) dan yang tidak paham (n=126) Bahasa Indonesia**

<i>Subtes</i>		<i>Perbedaan Means</i>	
		<i>Tidak Paham</i>	<i>Paham</i>
<b>Jumlah Responden (n)</b>		<b>15</b>	<b>126</b>
Total Kesiapan	Perbedaan Rata-rata (dengan lancar)	8.742	3.094
	Sig.	0.000 *	0.002 *
Non Skolastik	Perbedaan Rata-rata (dengan lancar)	2.475	0.290
	Sig.	0.001 *	0.383
Total Skolastik	Perbedaan Rata-rata (dengan lancar)	6.267	2.796
	Sig.	0.000 *	0.001 *
Pra Membaca	Perbedaan Rata-rata (dengan lancar)	1.352	0.344
	Sig.	0.002 *	0.084
Pra Menulis	Perbedaan Rata-rata (dengan lancar)	1.275	1.113
	Sig.	0.100	0.002 *
Pra Matematika	Perbedaan Rata-rata (dengan lancar)	0.668	0.443
	Sig.	0.021 *	0.001 *
Berbahasa	Perbedaan Rata-rata (dengan lancar)	1.545	0.317
	Sig.	0.000 *	0.008 *
Problem Solving	Perbedaan Rata-rata (dengan lancar)	1.498	0.650
	Sig.	0.058	0.074
Motorik Kasar	Perbedaan Rata-rata (dengan lancar)	0.000	0.008
	Sig.	1.000	0.301

( \* ) signifikan  $p < 0.05$



---

Selanjutnya, siswa/i yang tidak paham, paham, atau lancar dalam berbahasa Indonesia juga berbeda secara signifikan pada subtes Pra Membaca, Pra Menulis, Pra Matematika, dan Berbahasa. Hal ini disebabkan karena kemampuan-kemampuan tersebut menuntut pemahaman terhadap Bahasa Indonesia sebagai pengantar instruksi. Terlebih pada subtes Berbahasa dimana siswa/i tersebut diharapkan mampu menceritakan kembali kegiatan-kegiatan yang telah dilakukannya, sangat jelas dibutuhkan kemampuan berbahasa Indonesia dengan baik.

Hasil penelitian ini sejalan dengan Morrison (2009) yang menyatakan bahwa dengan memiliki keterampilan berbahasa yang baik maka seseorang tidak hanya akan memperoleh akses lebih luas terhadap pengetahuan dari lingkungannya, namun juga akan memiliki kepercayaan diri lebih tinggi untuk berhubungan dengan orang lain. Pada akhirnya, hal tersebut tidak hanya meningkatkan kemampuan sosial emosional namun juga meningkatkan kemampuan kognitif individu yang bersangkutan.

#### **5.4. Hasil Penelitian dan Analisis terkait Tujuan Penelitian 2: Faktor-faktor yang Mempengaruhi Kapasitas Keluarga, Sekolah dan Komunitas dalam Mempengaruhi Kesiapan Sekolah**

##### **5.4.1 Peranan Keluarga**

Sejalan dengan berbagai teori yang telah diungkapkan sebelumnya, tim Atma Jaya berasumsi bahwa kesiapan sekolah yang diukur dan diobservasi dengan berbagai karakteristik dalam penelitian ini juga dipengaruhi oleh kesiapan keluarga sebagai faktor pendorong optimalnya program ECD. Menurut Epstein (2002), kerjasama antara orangtua dan sekolah sangat penting untuk menunjang proses pembelajaran anak di sekolah. Misalnya, dengan menggunakan bahasa nasional di rumah, mengulang dan melatih aktivitas pembelajaran di program ECD, menjaga agar anak tetap sehat, dan sebagainya. Komunikasi yang baik dengan fasilitator ECD sekaligus sebagai sarana untuk pengembangan program ECD tidak hanya akan membantu institusi terkait, namun juga meningkatkan kesiapan sekolah anak-anak tersebut.

Dalam penelitian ini ditemukan beberapa karakteristik orangtua yang secara spesifik terlihat mempengaruhi kesiapan sekolah anak, yaitu (1) pendidikan orangtua, (2) waktu luang bersama anak, dan (3) jumlah saudara/i anak-anak tersebut. Dari Tabel 10 di bawah terlihat bahwa pada umumnya orangtua siswa/i berlatar belakang pendidikan yang masih terbatas dengan lama waktu sebagian besar 6 tahun di sekolah. Jika dilihat dari jumlah jam kerja, para ayah pada umumnya bekerja berkisar antara 5–12 jam, sedangkan jam kerja ibu pada umumnya lebih pendek, antara 3–6 jam per hari. Dengan demikian, pada umumnya orangtua menghabiskan waktu bersama anak antara 1–2 jam per hari. Jumlah saudara/i dari anak-anak tersebut pada umumnya berkisar antara 2–3 orang.



**Tabel 10. Karakteristik keluarga**

Kabupaten	Total	Σ Saudara/i kandung (termask resp.)	Σ Tahun Pendidikan		Σ Jam Kerja / hari		Penguasaan Bahasa Indonesia			Waktu Luang bersama Anak
			Ayah	Ibu	Ayah	Ibu	Tidak Paham	Paham	Lancar	
Pandeglang	22	2 orang & 4 orang (27.3%)	6 thn (72.7%)	6 thn (59.1%)	9 jam (29.4%)	5 jam (28.6%)	0.0%	63.6%	36.4%	1-2 jam & 2-3 jam (27.3%)
Sukabumi	21	2 orang (47.6%)	6 thn (45.0%)	6 thn & 9 thn (23.8%)	6 jam (41.7%)	3, 4 & 6 jam (28.6%)	0.0%	61.9%	38.1%	1-2 jam (42.9%)
Wonosobo	25	2 orang (56.0%)	6 thn (50.0%)	6 thn (56.0%)	9 jam (37.5%)	5 & 16 jam (22.2%)	8.0%	16.0%	76.0%	1-2 jam (40.0%)
Banyumas	22	2 orang (31.8%)	6 thn (54.5%)	6 thn (31.8%)	5 jam (19.0%)	9 jam (20.0%)	4.5%	63.6%	31.8%	5-8 jam (40.9%)
Probolinggo	27	2 orang (55.6%)	12 thn (48.1%)	12 thn (29.6%)	9 jam (26.1%)	5 jam (30.0%)	0.0%	37.0%	63.0%	>8 jam (74.1%)
Bone	21	2 orang & 3 orang (28.6%)	6 thn (28.6%)	6 thn & 12 thn (23.8%)	5 jam (50.0%)	6 jam (42.9%)	14.3%	85.7%	0.0%	<1 jam (76.2%)
Lombok Tengah	27	2 orang (37.0%)	0 thn (37.0%)	0 thn (37.0%)	5 jam & 8 jam (19.0%)	1 jam (25.0%)	29.6%	40.7%	29.6%	<1 jam (40.7%)
Sikka	25	3 orang (36.0%)	6 thn (28.0%)	3 thn (20.0%)	6 jam (27.3%)	3, 7 & 8 jam (20.0%)	8.3%	25.0%	66.7%	1-2 jam (44.0%)
Belu	25	2 orang (44.0%)	6 thn (44.0%)	6 thn (60.9%)	6 jam (30.0%)	6 jam (33.3%)	8.0%	36.0%	56.0%	<1 jam & 1-2 jam (32.0%)
Jayapura	26	3 orang (38.5%)	12 thn (30.8%)	9 thn (26.9%)	6 jam (21.7%)	5 & 6 jam (26.7%)	0.0%	42.3%	57.7%	1-2 jam (46.2%)
Aceh Besar	28	2 orang (31.1%)	12 thn (59.3%)	12 thn (32.1%)	12 jam (20.0%)	5 jam (25.0%)	0.0%	64.3%	35.7%	>8 jam (39.3%)
<b>Total</b>	<b>269</b>	<b>2 orang (36.8%)</b>	<b>6 thn (34.2%)</b>	<b>6 thn (30.0%)</b>	<b>6 jam (16.1%)</b>	<b>6 jam (17.7%)</b>	<b>6.7%</b>	<b>47.8%</b>	<b>45.5%</b>	<b>1-2 jam (26.0%)</b>



---

#### a) Pendidikan Orangtua

Pada penelitian ini terlihat bahwa keterlibatan orangtua dalam kegiatan pembelajaran di rumah masih belum optimal karena latar belakang pendidikan orangtua masih terbatas, sebagian besar hanya sampai tingkat pendidikan dasar. Hal ini didukung oleh hasil wawancara dengan orangtua, juga teori dari Desforges dan Abouchaar (2003), yang menyatakan keraguan terhadap kompetensi untuk membimbing anak-anak, terutama dalam hal akademis. Sebagai jalan keluar, para orangtua menyerahkan tanggung jawab ini kepada saudara/i yang lebih tua (kakak). Padahal peranan orangtua dalam kegiatan pembelajaran di rumah itu seharusnya tidak hanya dalam aspek-aspek skolastik, namun juga nilai-nilai dan sosio-emosional yang mungkin belum dapat diberikan oleh saudara/i-nya (Weiss, Caspe & Lopez, 2006).

Selain itu, penelitian ini juga menemukan bahwa kesiapan sekolah anak secara signifikan dipengaruhi oleh jumlah tahun pendidikan ayah. Hal ini dapat dipahami bila melihat konteks budaya Indonesia yang cenderung patriarhal, yang menempatkan posisi ayah secara dominan. Sehingga, ketika orangtua (terutama ayah) memperoleh kesempatan mengenyam pendidikan yang tinggi, akan memperbesar kemungkinan anak untuk mengalami proses belajar optimal di rumah. Selain itu, ayah yang mengenyam pendidikan dengan waktu lebih panjang dan tinggi akan sangat mungkin memahami pentingnya pendidikan, dan akan berusaha memberikan pendidikan secara lebih memadai kepada anak-anaknya.

#### b) Waktu yang Dhabiskan Bersama Anak

Berdasarkan penelitian, jumlah jam bekerja ibu memiliki korelasi positif terhadap kompetensi Non Skolastik anak. Hal itu berarti semakin banyak waktu ibu bekerja, semakin tinggi pula kompetensi Non Skolastik anak. Fenomena ini dapat dijelaskan dengan pemahaman sosial budaya kolektif masyarakat Indonesia. Budaya kolektif ini membuka kesempatan pada peranan masyarakat sebagai ruang lingkup sosial yang membantu anak dalam mengembangkan potensinya. Hal ini sejalan dengan pendapat Weiss, et al. (2006), bahwa ruang lingkup sosial budaya di daerah setempat sangat mempengaruhi pengasuhan anak-anak. Dengan demikian, walaupun ibu bekerja tidak berarti anak-anak tidak menerima pengasuhan yang baik karena anak-anak tersebut dapat dititipkan pada kerabat atau tetangga terdekat. Anak-anak tetap memperoleh kesempatan untuk bersosialisasi, sehingga kompetensi Non Skolastik pun terasah sejak dini.

Selain itu, di berbagai daerah, ibu-ibu tersebut membawa anak-anaknya ke tempatnya bekerja. Sehingga hubungan antara ibu dan anak tetap terjalin dengan optimal. Hal ini sejalan dengan pernyataan Weiss, et al. (2006) bahwa hubungan orangtua dan anak yang responsif dan hangat berhubungan dengan hasil belajar yang positif.

#### c) Jumlah Saudara

Weiss, et al. (2006) juga menyatakan bahwa hubungan orangtua dan anak yang responsif dan hangat berhubungan dengan hasil belajar yang positif. Hubungan orangtua-anak yang optimal ini kemungkinan lebih sulit dicapai jika jumlah anak di rumah semakin banyak. Hal ini tentunya terkait dengan jumlah waktu yang dimiliki orangtua untuk memberikan perhatian secara optimal kepada setiap anak. Teori ini sejalan dengan temuan dalam penelitian ini bahwa jumlah anak di rumah berpengaruh secara signifikan pada tingkat kesiapan sekolah anak. Dari hasil pengamatan terlihat bahwa jumlah anak yang banyak bisa menjadi penyebab tidak diikutsertakannya anak dalam program PAUD maupun TK. Ibu sangat sibuk mengurus anak yang masih bayi sehingga tidak sempat mengantarkan anak



---

yang lain untuk ikut program PAUD atau TK. Dengan demikian menjadi penting untuk mendorong masyarakat merencanakan jumlah anak dalam keluarga agar hubungan anak dengan orangtua dan stimulasi yang diberikan menjadi optimal.

**d). Pendapatan orangtua**

Dari hasil perhitungan statistik terlihat bahwa pendapatan orangtua tidak berhubungan secara signifikan dengan tingkat kesiapan sekolah anak. Sehingga jika orangtua tidak memiliki kemampuan secara finansial untuk memberikan stimulasi optimal, maka lingkungan masyarakat dapat melakukan intervensi sejak dini. Bisa diasumsikan dengan adanya intervensi sejak usia dini dari lingkungan di luar keluarga, kesiapan sekolah anak meningkat.

#### **5.4.2 Peranan Sekolah**

Menurut Morrison (2009), kesiapan sekolah merupakan kapasitas sekolah untuk mendidik semua anak, seperti apapun kondisi anak. Dalam konteks ini, tim peneliti menemukan bahwa guru yang berkualitas dan telah terlatih dengan baik lebih percaya diri dalam memberikan layanan pendidikan pada anak. Mereka merasa telah memenuhi kompetensi dan dapat memenuhi tanggung-jawabnya sebagai guru. Hal ini berarti bahwa pelatihan guru merupakan hal penting dalam kesuksesan program ECD. Pelatihan ini dapat menjembatani kesenjangan antara apa yang diharapkan oleh sekolah dengan perilaku yang ditampilkan siswa saat memasuki jenjang SD. Kemampuan guru untuk mengidentifikasi kapasitas individual siswa dan memfasilitasi mereka untuk belajar sesuai dengan kemampuan masing-masing merupakan hal yang penting agar dapat membantu siswa untuk siap belajar di sekolah.

Dari hasil pengamatan terlihat perlunya kreativitas yang dimiliki oleh para kader untuk mengembangkan materi ajar bagi siswa dan dalam membina orangtua. Diperlukan juga waktu khusus untuk membina orangtua selama program pembelajaran berlangsung, karena terlihat kurangnya integrasi antara program pendidikan anak dan pelatihan bagi orangtua menyebabkan minimnya keterlibatan orangtua terhadap pembelajaran anak.

Di lapangan ditemukan juga bahwa antusiasme dan keinginan kuat dari guru untuk melakukan pembelajaran dengan baik juga menjadi faktor penentu kesiapan belajar anak di SD. Di beberapa PAUD terlihat bahwa kader berusaha memikirkan berbagai alternatif pembelajaran di tengah minimnya sarana yang ada, dan kader berupaya untuk membentuk paguyuban guna memikirkan bersama cara mentransfer pengetahuan pada anak. Hal yang sama juga terlihat di jenjang SD, dimana peran kepala sekolah dan guru menentukan program pembelajaran yang diterima anak. Sebagai contoh, kepala sekolah dan guru wali kelas mendorong orangtua untuk membentuk paguyuban belajar bersama setiap sore bagi siswa Kelas 1 yang masih belum bisa membaca dan menulis, sehingga para orangtua bisa saling berkomunikasi mengenai cara mendampingi anak dalam belajar di rumah.

Bahasa pengantar yang digunakan oleh guru di sekolah, baik di PAUD maupun SD, akan mempengaruhi kemampuan anak dalam berbahasa Indonesia. Dari hasil kuantitatif ditemukan bahwa anak yang memahami Bahasa Indonesia dengan baik akan memiliki kesiapan sekolah yang lebih baik daripada anak yang kurang atau tidak paham Bahasa Indonesia. Dari hasil pengamatan kualitatif, sebagian besar kader PAUD maupun guru Kelas 1 SD hanya sedikit menggunakan Bahasa Indonesia dalam pembelajaran. Bahasa daerah lebih banyak digunakan di dalam kelas. Hal ini menyebabkan pemahaman anak terhadap Bahasa Indonesia kurang, sehingga dapat mempengaruhi kesiapan bersekolahnya. Bahasa Indonesia sebagai bahasa kedua yang diperkenalkan lingkungan terhadap anak dapat diberikan bersamaan dengan bahasa daerah



---

sehingga anak juga mampu memahami maksudnya. Misalnya, guru mengatakan “mari kita bermain” dalam bahasa daerah, setelah itu guru juga meneruskan dengan Bahasa Indonesia sehingga anak paham maksudnya dan belajar untuk memahami kalimat tersebut dalam Bahasa Indonesia.

#### **5.4.3 Peranan Komunitas**

Berdasarkan hasil temuan di lapangan, ditemukan bahwa peran kader dan guru sangat penting dalam pendidikan usia dini. Kader dan guru tidak hanya berfungsi sebagai tenaga pengajar, namun juga dalam memberikan himbauan kepada masyarakat tentang pentingnya pendidikan. Dari hasil wawancara ditemukan adanya orangtua di daerah tertentu yang melarang anak mengikuti program PAUD karena adanya anggapan mengenai kegiatan PAUD yang bertentangan dengan ajaran agama (misalnya bernyanyi). Dalam hal ini, peran kader menjadi sangat penting untuk memberi arahan pada orangtua. Pemahaman pada orangtua mengenai pentingnya bersekolah dan mengutamakan kegiatan sekolah juga dapat dilakukan oleh kader. Di beberapa daerah ditemukan adanya sikap pasrah pada orangtua jika kelak tidak mampu menyekolahkan anak hingga jenjang yang cukup tinggi. Hal ini terutama ditemukan pada orangtua PAUD.

Selain dari kader, sangat diharapkan arahan dan bimbingan dari tokoh agama dan tokoh masyarakat yang dihormati dan disegani masyarakat. Hal itu akan membantu orangtua memiliki pandangan yang benar.

Dari hasil penelitian juga diketahui bahwa banyak orangtua yang mengikutsertakan anaknya dalam pendidikan usia dini karena diajak oleh orangtua lain atau himbauan tokoh masyarakat termasuk kader. Contoh lainnya adalah, tindakan proaktif para kader dan tetangga yang mengantar-jemput anak-anak yang kebetulan tidak dapat diantar ke sekolah oleh orangtuanya. Hal ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh National Network of Partnership Schools (Epstein, 2002).

#### **5.4.4 Peranan Faktor-faktor Lainnya**

Perlu disadari bahwa pendidikan usia dini sebenarnya bertujuan untuk meningkatkan seluruh aspek perkembangan anak, baik dari segi kesehatan fisik dan gizi, kognitif, sosial, emosional, moral, maupun spiritual (Essa, 1996). Pengembangan program ECD perlu dibedakan dengan program *early childhood education* (ECE), khususnya dalam masyarakat Indonesia yang telah lama mengenal intervensi dini terhadap anak yang lebih terfokus pada “pendidikan dan pengajaran” yang secara spesifik hanya menekankan pada perkembangan kognitif. Jika hal ini terjadi, maka program ECD tidak memberikan keuntungan bagi anak yang berasal dari masyarakat kurang beruntung. Program ECD yang baik seharusnya dapat memberikan akses layanan kesehatan sehingga membantu anak dari masyarakat kurang beruntung untuk memperoleh layanan kesehatan yang baik – misalnya melalui Posyandu – sama pentingnya dengan stimulasi pendidikan sejak dini. Dengan kata lain, anak yang berasal dari masyarakat kurang beruntung memerlukan bantuan dalam hal kesehatan agar dapat setara dengan anak yang berasal dari masyarakat yang lebih beruntung. Sangat penting untuk memberi penyadaran kepada orangtua dan tokoh masyarakat mengenai hal-hal yang ada dalam program ECD. Sebagai tambahan, penting untuk memandang bahwa program ECD tidak hanya berada dalam ranah sektor pendidikan, tetapi merupakan intervensi lintas sektoral.

Kebijakan pemerintah setempat berpengaruh terhadap bentuk ECD yang akan dijalankan. Sebagai contoh, dari hasil pengamatan terlihat bahwa di daerah Probolinggo ada ketentuan bahwa anak yang mengikuti program PAUD (Taman Posyandu) adalah anak yang berusia hingga 4 tahun.



---

Setelah itu anak melanjutkan pendidikan ke TK, sehingga ada pembagian peran mendidik antara PAUD dan TK.

## 6. KESIMPULAN

Beberapa hal dapat disimpulkan dari analisis dan diskusi di atas:

1. Ada perbedaan kesiapan sekolah antara anak yang mengikuti pendidikan di usia dini dengan anak yang tidak mengikuti pendidikan usia dini.
2. Program pengembangan anak di usia dini (ECD) secara signifikan membantu anak untuk mengembangkan kompetensi psikososial dan kognitif yang penting bagi kesiapan sekolah
3. Agar dapat memperoleh keuntungan dalam program ECD untuk kesiapan sekolahnya, siswa perlu mengikuti program ECD setidaknya selama 1,5 tahun.
4. Kesiapan sekolah berkaitan dengan beberapa faktor kontekstual penting, yaitu:
  - Dukungan dari keluarga: termasuk tingkat pendidikan orangtua, jumlah waktu yang dihabiskan bersama anak, dan jumlah anak. Faktor-faktor ini dapat mempengaruhi optimalisasi pembelajaran anak dalam program ECD.
  - Kesiapan masyarakat: partisipasi kader, tokoh masyarakat, dan sekolah memiliki peran penting dalam mengajak anak untuk mengikuti dan terus bertahan dalam program ECD. Otonomi pemangku kebijakan dapat menentukan bentuk ECD yang akan dijalankan.
  - Status kesehatan dan gizi anak: oleh karena itu program Bina Keluarga Balita (BKB) seharusnya terintegrasi sebagai bagian dari intervensi kanak-kanak awal.
5. Kemampuan berbahasa Indonesia berpengaruh secara signifikan terhadap pengukuran kesiapan sekolah. Namun demikian, alat ukur perlu diperbaiki lagi agar dapat memiliki discriminating power terutama pada kemampuan motorik kasar dan kemampuan berbahasa.

## 7. REKOMENDASI

1. Intervensi dini terhadap anak ternyata memberikan dampak positif pada kesiapan anak untuk bersekolah. Oleh karena itu, program intervensi dini perlu dilanjutkan. Meskipun demikian, intervensi dini terhadap perkembangan anak tidak boleh menghilangkan tujuan utama intervensi tersebut, yaitu termasuk mencegah kesakitan dan kematian anak, serta membantu anak mengembangkan keterampilan psikososial. Program Pemerintah Bina Keluarga Balita (BKB) yang umumnya diselenggarakan di tingkat masyarakat dapat menjadi bagian dari intervensi terhadap orangtua terutama dalam peningkatan rasa percaya diri orangtua dan pengasuhan anak. Oleh karena itu, besarnya investasi lokal akan menjadi faktor penting atas keberlangsungan program.
2. Penyelenggaraan program intervensi dini dengan muatan Taman Posyandu (ECE) perlu diikuti oleh anak minimum 1,5 tahun. Penyelenggaraan program dengan durasi lebih pendek tidak memberikan kontribusi signifikan. Untuk mendukung dan memperluas manfaat program intervensi dini, maka perlu diperhatikan beberapa hal sebagai berikut:
  - Program pemeriksaan kesehatan, termasuk imunisasi dan peningkatan status gizi perlu terus dicanangkan dan dikontrol pelaksanaannya, agar dapat mempertahankan kualitas



---

intervensi dan mampu menjangkau seluruh lapisan masyarakat bawah, terutama yang berada di daerah ‘kurang beruntung’.

- Bahasa Indonesia diharapkan sudah dikenalkan sejak anak memasuki pendidikan usia dini dan dipergunakan secara intensif di kelas untuk mendukung saat anak berada di Kelas 1 Sekolah Dasar karena sebagian besar pembelajaran dilakukan dalam Bahasa Indonesia.
  - Partisipasi orangtua di sekolah perlu memperoleh perhatian penyelenggara program, terutama karena keinginan orangtua untuk mengembangkan kompetensi calistung (membaca, menulis dan berhitung) sebagai kompetensi utama dan cenderung mengabaikan kompetensi psiko-sosial yang perlu dijelaskan kepada orangtua dan dipertahankan.
3. Anak sudah dapat diikutsertakan dalam program ECD mulai pada usia 3 tahun. Meskipun demikian, anak balita yang dibawa oleh orangtuanya ke Posyandu tetap diperbolehkan untuk menikmati pelayanan yang ada, termasuk layanan PAUD.
  4. Program pendidikan usia dini perlu menjangkau seluruh lapisan masyarakat, jika perlu dengan memperbesar investasi daerah terkait besarnya iuran yang diminta dari orangtua. Selain itu, lokasi perlu menjadi pertimbangan agar mudah dijangkau dan tidak terpengaruh oleh bencana alam seperti banjir.
  5. Alat ukur perlu diperbaiki, agar dapat mengukur kemampuan anak secara menyeluruh dan tepat. Seperti telah dijabarkan dalam bagian diskusi, ada beberapa hal yang perlu direvisi.
    - Pertama, subtes Motorik Kasar diukur hanya dengan satu item sehingga kurang dapat membedakan antara anak yang perkembangan motorik kasarnya sudah optimal dengan yang belum. Oleh karena itu, instrumen dapat dilengkapi dengan item-item lainnya yang dapat mengukur kemampuan untuk melakukan aktivitas rawat diri secara mandiri, gerakan yang terkoordinasi untuk tugas-tugas yang sederhana, dan koordinasi mata-tangan yang baik dalam menyelesaikan tugas (The Minnesota Department of Education, 2009).
    - Kedua, subtes Berbahasa terutama pada item “bercerita”. Anak-anak dari sekolah dimana bahasa pengantar yang digunakan masih dicampur antara bahasa lokal dengan Bahasa Indonesia sangat mungkin mengalami kesulitan. Kesulitan ini mungkin juga karena adanya hambatan dalam mengungkapkan jawaban dalam Bahasa Indonesia meski memahami maksud pertanyaannya. Atau, anak ingin bercerita dengan lengkap namun karena keterbatasan perbendaharaan kata Bahasa Indonesia maka cerita tidak lengkap atau runut, dan akhirnya mengurangi skor jawaban.
    - Ketiga, pada bagian Auditori dari subtes Pra Membaca, instruksi yang diberikan pada anak tidak mudah dipahami (“suku kata”), sehingga ketika anak menjawab salah tidak dapat diketahui dengan pasti apakah ada masalah dengan fungsi auditori atau karena anak tidak memahami instruksi.
  6. Jika program intervensi dini ini hendak dipertahankan, bahkan diperluas jangkauannya (scaled-up), maka mempersiapkan sumber daya manusianya menjadi persoalan prioritas yang perlu direncanakan. Artinya, jumlah kader harus diperbanyak, dan kader harus dapat ditingkatkan pengetahuannya dan keterampilannya melalui program bersertifikasi dari lembaga yang kompeten. Salah satu tantangan yang dihadapi adalah biaya untuk insentif atau stimulan agar orang-orang yang berkompentensi di masyarakat tertarik untuk mengabdikan waktu dan kompetensinya untuk program ini. Saat ini, tidak semua kader memperoleh tunjangan atau insentif, dan jika menerima, jumlahnya pun tidak sama rata. Jika intervensi ini merupakan



---

program nasional, maka insentif untuk kader jelas perlu diadakan sehingga scaling-up yang diharapkan benar-benar dapat terjadi.

7. Pada beberapa daerah yang telah memiliki peraturan khusus mengenai PAUD (Pergub/Perbup), misalnya Sukabumi, Aceh, dan Probolinggo, terlihat bahwa hasil kesiapan sekolah tergolong baik. Adanya peraturan tentang PAUD dan dukungan dana APBD yang memadai memberikan hasil lebih optimal, misalnya di Kabupaten Sukabumi.

## DAFTAR PUSTAKA

- Barbarin, O.A. & Wasik, B.H. (eds.) (2009) 'Handbook of child development and early education: Research to practice.' New York: The Guilford Press.
- Barnett, W. S. & Boocock, S.S. (eds) (1998) 'Early care and education for children in poverty.' Albany: State University of New York Press.
- Bornstein, M.H. (2009) 'The mind of pre-school children.' Dalam O.A. Barbarin & Wasik, B.H. (eds.) Handbook of Child development and early education. New York: The Guilford Press: 123-143.
- Brooks-Gunn, J. & Markman, L.B. (2005) The contribution of parenting to ethnic and racial gaps in school readiness. *The Future of Children*, Vol. 1 (Spring 2005): 139-168.
- Centre for Community Child Health (2008) Policy brief No.10/2008: Rethinking school readiness. Centre for Community Child Health of The Royal Children's Hospital [dalam jaringan] <[http://www.rch.org.au/emplibrary/ccch/PB10\\_SchoolReadiness.pdf](http://www.rch.org.au/emplibrary/ccch/PB10_SchoolReadiness.pdf)> [01 April 2010]
- Community Paediatric Review. (2005). School readiness: Parent information. Center for Community Child Health [dalam jaringan] <[http://www.rch.org.au/emplibrary/ccch/CPR\\_Vol14No3\\_PS\\_SchlRead.pdf#xml=http://www.rch.org.au/cgi-bin/texis/webinator/search/pdfhi.txt?query=school+readiness&pr=rchmelb\\_ext&prox=page&rorder=500&rprox=500&rdfreq=500&rwfreq=500&rlead=500&rlepth=0&sufs=0&order=r&cq=&id=4caefa99c7](http://www.rch.org.au/emplibrary/ccch/CPR_Vol14No3_PS_SchlRead.pdf#xml=http://www.rch.org.au/cgi-bin/texis/webinator/search/pdfhi.txt?query=school+readiness&pr=rchmelb_ext&prox=page&rorder=500&rprox=500&rdfreq=500&rwfreq=500&rlead=500&rlepth=0&sufs=0&order=r&cq=&id=4caefa99c7)> [01 April 2010].
- Coley, R.J. (2002) 'An Uneven Start: Indicators of inequality in school readiness.' New Jersey: Education Testing Service (ETS).
- Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003) 'The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review.' Cheshire: Department for Education and Skills.
- Duncan, G.J., Brooks-Gunn, J. & Klebanov, P.K. Children and Poverty. *Child Development*, Vol. 65, No. 2, (Apr., 1994) : 296-318.
- Epstein, J.L. (2002) 'Center on school, family, and community partnerships.' Board on Children Youth and Families: Division of Behavioral and Social Sciences and Education [dalam jaringan] <[http://www.bocyf.org/epstein\\_presentation.pdf](http://www.bocyf.org/epstein_presentation.pdf) > [25 August 2010].
- Essa, E. (1996) 'Introduction to early childhood education.' 2nd ed. Albany: Elmar Publ.
- Jensen, E. (2009) 'Teaching with poverty in mind.' Virginia: ASCD.





- 
- McDevitt, T.M. & Ormrod, J.E. (2002) 'Child development and education.' New Jersey: Prentice Hall.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994) 'An expanded sourcebook: Qualitative data analysis.' California: Sage Publications.
- Morrison, G.S. (2009) 'Early childhood education today.' 7th ed. Singapore: Pearson Pub.
- National Scientific Council on the Developing Child (2007) The Science of Early Childhood Development: Closing the gap between what we know and what we do. NSCDC at Harvard University [dalam jaringan] <<http://www.developingchild.net>> [05 April 2010].
- Pascal, C. & Bertram, T. (2003) Accounting early for lifelong learning. In L. Abbot & H. Moylett (eds.), Early education transformed. London: Routledge Falmer.
- Sheridan, S.M., Clarke, B.L., Marti, D.C., Burt, J.D. & Rohlk, A.M. (2005) 'Conjoint behavioral consultation: A model to facilitate meaningful partnerships for families and schools.' Cambridge, Massachusetts: Harvard Graduate School of Education.
- The Minnesota Department of Education (2009) Minnesota school readiness study: Developmental assesment at kindergarten entrance Fall 2008. The Minnesota Department of Education (MDE) [dalam jaringan] <<http://archive.leg.state.mn.us/docs/2009/other/090649.pdf>> [01 April 2010].
- Thompson, R.A., & Goodman, M. (2009) Development of self, relationships, and socioemotional competence: foundation for early school success. In O.A. Barbarin & Wasik, B.H. (eds.). Handbook of child evelopment and early education. New York: The Guilford Press: 147-171.
- Republik Indonesia (2003). Undang-Undang No. 20 tahun 2003 [dalam jaringan] <<http://www.hukumonline.com/pusatdata/download/fl19669/parent/17413>> [01 April 2010]
- United Nations (UN) (2000) Resolution adopted by the General Assembly: 55/2. United Nations Millennium Declaration [dalam jaringan] <<http://www.un.org/millennium/declaration/ares552e.pdf>> [ 01 April 2010].
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2000) The Dakar Framework for action. Education for all: Meeting our collective commitments. [dalam jaringan] <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>> [01 April 2010].
- Van Steensel, R. (2006) Relations between socio-cultural factors, the home literacy environment and children's literacy development in the first years of primary education. Journal of Research in Reding, Vol. 29(4): 367-382.
- Weiss, H.B., Caspe, M. & Lopez, M.E. (2006) Family involvement in early childhood education. Family Involvement Makes a Difference, Vol. 1(Spring 2006):1-8.
- World Health Organization (WHO) (2006) WHO child growth standards: Backgrounder 1. [dalam jaringan] <[http://www.who.int/childgrowth/1\\_what.pdf](http://www.who.int/childgrowth/1_what.pdf)> [07 September 2010],



---

## Notulensi Tema 2: Manajemen dan Keuangan Pendidikan

**Rapporteur** : Dra. Rumlina, M.Ed.Ad., Ph.D. (KEMDIKNAS)  
**Moderator** : Ir. Yendri Wirda Burhan, M.Si. (KEMDIKNAS)  
**Discussant** : Dr. Jiyono (UNICEF)

**Nama Pemakalah 1: Felix Wisnu Handoyo**

**Judul: Evaluasi Dampak Pelaksanaan Bantuan Operasional Sekolah: Analisis Data Survei Aspek Kehidupan Rumah Tangga Indonesia (Sakerti) 2000 dan 2007**

### Kesimpulan dan Rekomendasi:

Adanya dana BOS berdampak positif terhadap partisipasi siswa pada partisipasi ebtanas dan nilai ebtanas (lihat ppt).

### Rekomendasi:

- Perlu peningkatan anggaran agar peningkatan tidak hanya pada angka partisipasi melainkan juga pada kualitas pendidikan.
- Perlu peningkatan kualitas pengelolaan karena jika dana pengelolaannya dioptimalkan mungkin dampak peningkatannya lebih besar.
- Masih ditemukannya kebocoran dana BOS, perlu peningkatan pengawasan untuk meminimalisasi dampak kebocoran.
- Diharapkan tahun mendatang tidak hanya meningkatkan partisipasi melainkan juga mutu pendidikan.

**Nama Pemakalah 2: Bambang Sumintono, Ph.D.**

**Judul: Struggling to Improve: A case Study of the Indonesia's International Standard School in Improving its Capacity Building**

### Kesimpulan:

- Persepsi terhadap kebijakan: tidak ada rujukan yang pasti tentang SBI. Peraturan berubah setiap tahun.
- Kecuali guru Bahasa Inggris, penggunaan/komunikasi dalam Bahasa Inggris pada pelajaran matematika dan IPA masih sulit bagi guru2
- Pengetahuan/ketrampilan guru sangat penting
- Tentang penggunaan ICT, guru mau belajar dan menggunakan ppt dalam presentasi.
- Learning community perlu diperhatikan
- Program coherence, SBI adalah kelas kecil, fasilitas lengkap, guru dapat anggaran,
- Uang dari orang tua murid 10 kali lipat lebih besar dari insentif pemerintah yang Rp3 juta.

---

### Rekomendasi:

- Rekrutmen guru dimulai sejak awal, kalau gurunya siap apakah siswanya juga siap?
- SBI biayanya tarif internasional maka pembelajarannya juga juga harus berstandar Internasional, sehingga tidak hanya menawarkan agar orangtua membayar mahal. Perlu dibuat ukurannya, agar lulusan memiliki anak dengan intelektualitas yang tinggi. Perlu dibuat standar yang jelas. Kontribusi pemerintah harus sesuai dgn kontribusi masyarakat.

**Nama Pemakalah 3: Dina Agustina, SE**

**Judul: Analisis Pengaruh Desentralisasi Fiskal Terhadap Angka Melanjutkan (AM) SMP/MTs (Studi kasus: Jawa Tengah)**

### Kesimpulan:

- Apabila desentralisasi fiskal ditingkatkan, akan meningkatkan angka melanjutkan (AM).
- Berpengaruh negatif terhadap AM karena pemda tdk dpt sepenuhnya mengalokasikan dana transfer secara mandiri sesuai dengan kebutuhan masyarakat
- *Population education* adalah *parental education* yang berpengaruh pada angka melanjutkan. Signifikan dan potispip
- Ketika seorang guru mengajar banyak siswa kegiatan mengajar menjadi kurang efektif, sehingga siswa memilih bekerja.
- Derajat defisit berpengaruh negatif terhadap pengeluaran pemerintah.
- DK berpengaruh negatif terhadap angka melanjutkan.
- Dampaknya positif dan signifikan terhadap angka melanjutkan, tetapi negatif dan signifikan dari pendapatan
- Sample hanya data 3 tahun, data distribusinya tidak normal, hanya mengukur dari indikator fiskal, padahal desentralisasi merupakan fenomena yg kompleks.

### Rekomendasi:

Sistem desentralisasi harus keseluruhan, tidak hanya kewenangan tapi harus alokasi sumber-sumber pendanaan. Pengelolaan seharusnya tidak selalu harus mengikuti aturan dari atas, melainkan perlu disesuaikan dengan kondisi setempat. Pemda harus terus melakukan peningkatan layanan publik.

**Nama Pemakalah 4: Dr. Weny Savitry S. Pandia, Psi., M.Si**

**Judul: Kesiapan Sekolah dan Faktor-Faktor yang Mempengaruhinya**

### Kesimpulan:

- Ada perbedaan kesiapan sekolah antara anak2 yang mengikuti PAUD dan tidak
- Kesiapan sekolah dipengaruhi oleh kesiapan orangtua (ayah), guru, masyarakat.
- Kesiapan orang tua: ayah lebih dominan, berkorelasi positif dengan ibu yang bekerja.
- Guru: guru kreatif lebih baik, penggunaan Bahasa Indonesia positif terhadap kesiapan anak.
- Ditingkat masyarakat, peran kader sangat penting, terutama untuk menghimbau masyarakat agar memasukkan anaknya ke PAUD.



- 
- PAUD sangat membantu anak dalam memperoleh kemampuan sosial dan kemampuan kognitif untuk mempersiapkan anak sekolah. Minimal 1,5 tahun agar efeknya lebih bagus.

### Rekomendasi:

- Intervensi dini hasilnya positif, program harus berlanjut, perlu ada investasi lokal utk sustainabilitas
- Jumlah kader perlu diperbesar dan ditingkatkan kompetensi dan insentifnya
- Pemeriksaan kesehatan penting sekali
- Pengenalan berbahasa Indonesia penting bagi proram PAUD.

### PEMBAHASAN: Dr. Jiyono, UNICEF

- **Makalah Felix Wisnu Handoyo:**  
BOS adalah program besar yang diberikan pada hampir semua sekolah, karena itu perlu menampilkan hasil yang *valid* dan *reliable*.  
Indikator yang akan diukur: Akses dan ratio anak yang ikut Ebtanas. Yang umum akses diukur dari APM dan APK dan APS, perlu dipikirkan kenapa akses diukur dari sisi anak yang ikut Ebtanas bukan anak umur sekolah. Mutu pendidikan dinilai dari hasil Ebtanas, tapi apakah benar nilai Ebtanas bisa dibandingkan untuk semua daerah? Ada berbagai hal yang perlu dilihat.  
  
Analisis: BOS diberikan pada hampir semua sekolah, berapa persen anak yang memperoleh BOS? Kesimpulannya, BOS bisa mempengaruhi Ebtanas, namun pengaruh BOS sangat bervariasi pada sekolah. Rasio guru/murid, kalau temuannya negative, makin tinggi rasio hasilnya negatif pengaruhnya terhadap akses atau mutu pendidikan.
- **Makalah Dina Agustina:**  
Akses diukur dari angka melanjutkan. Penelitian ini bermutu.  
Lebih efisien bila perbandingannya 1: 25/30, lebih dari itu mempengaruhi hasil belajar.  
Rasio total PAD dibanding total penerimaan daerah berkorelasi positif itu bagus.  
Pengeluaran total pendidikan dibanding total pengeluaran propinsi berkorelasi negatif.  
Pertanyaannya: Mengapa?.
- **Makalah Bambang Sumintono:**  
Mudah2an SBI yang lain juga seperti dalam penelitian ini. Pengetahuan/ketrampilan, guru, learning komunity sangat diperlukan
- **Makalah Weny Savitry**  
Anak yg mulai masuk PAUD pada usia 1 ½ tahun akan mempengaruhi kesiapannya dalam bersekolah. Kerjasama dengan Direktorat PAUD.

### TANGGAPAN PEMAKALAH TERHADAP PEMBAHAS:

#### **Felix Wisnu Handoyo:**

Idealnya melakukan penelitian *before and after* dengan kondisi control dan treatment, lalu mengukur BOS setelah beberapa tahun. Namun di Indonesia ketika ada bantuan uang dari pemerintah dibandingkan yang bukan itu lebih baik. Ada keterbatasan data karena BOS telah terjadi. Untuk partisipasi, krn keterbatasan data maka data Susenas tidak punya data APK

---

sehingga menggunakan partisipasi Ebtanas (klas 6 SD dan 3 SMP). Dampak partisipasi siswa dari dana BOS diukur dari angka partisipasi Ebtanas.

Secara keseluruhan Ebtanas bisa menjadi salah satu ukuran peningkatan kualitas. Betul BOS diberikan ke semua sekolah, tapi data studi ini adalah *pooling*. Yang diukur dalam penelitian ini adalah partisipasi siswa yang mengikuti Ebtanas, jadi tidak ada kaitannya dengan APK, dsb.

**Dina Agustina:**

Rasio guru/murid makin besar dari yang ideal. Ketika kapasitas ruangan tetap sementara jumlah siswa bertambah, maka perbandingan guru dan murid (PGM) akan tidak efektif, menjadi negative sehingga akan mengurangi kemauan siswa dalam melanjutkan sekolah.

Untuk ukuran desentralisasi fiscal, pengeluaran pemerintah hanya variabel control, pengeluaran pemerintah kota dibandingkan dengan pengeluaran pemerintah provinsi. Saya menganalisis ketika di era desentralisasi pengeluaran pemda kota/kabupaten lebih besar dibanding dengan pengeluaran pemda provinsi.

**Bambang Sumintono:**

Untuk guru yang berkomunikasi dalam Bahasa Inggris, memang kita tidak mendesain guru untuk mengajar dalam bahasa Inggris, sehingga hasilnya seperti itu.

**Weny Savitry:**

Urutan anak yang lebih siap bersekolah adalah mereka yang mengikuti PAUD formal, lalu mereka yang mengikuti PAUD swasta, dan yang paling rendah mereka yang tidak mengikuti PAUD sama sekali.

**TANYA-JAWAB:**

**Budi:**

Klarifikasi untuk Pak Felix: Angka partisipasi sebetulnya enrollment dan Ebtanas itu wajib. Untuk ibu Wen: Program saya di Maluku mengintervensi anak umur 3 sampai 9. Utk PAUD mengajak ortu untuk mengajar, hasilnya justru guru-guru yang dianggap kurang pandai, harus mengajar kelas rendah (1,2, dan 3).

Untuk Pak Bambang: Tentang kasus bahasa ibu, anak yang tidak terbiasa dengan bilingual akan lain dgn anak yang biasa menggunakan dua bahasa.

**Yayasan Johannes Surya:**

Dibutuhkan perhatian bagi anak-anak yang tidak suka math atau rendah nilai mathnya terutama daerah terpencil, agar mereka yang di pedalaman Papua bisa ikut olimpiade matematika. Hasil riset Yayasan menemukan SPP Rp1 jt/bulan, uang masuk Rp30 jt utk SBI. Ekstrem lainnya, biaya masuk sekolah Rp15 jt dan SPP Rp1 jt/bulan. Yang ideal, membantu orangkaya yang sebetulnya mensubsidi orang miskin. Yang kaya agar memiliki kepekaan sosial yang tinggi, sementara si miskin lebih konfiden. Ini akan menjadi model sekolah ke depan. Sekolah Penabur, misalnya, melakukan subsidi silang.

**Jeff:**

Tentang metode penelitian: perlu mengidentifikasi empat sisi bujur sangkar dan setiap sisi bujur sangkar, apa yang menarik terjadi di tengah.



---

Untuk Bambang: Mungkin studinya hanya di satu sekolah, sehingga metodologi penelitian menjadi sangat penting. Question to Bambang: what could be different if your study is in the rural school rather than in urban school? The contrast between small city compared to urban big school ?

Untuk Weny Savitry: About preschool readiness, what happened with the readiness to attend school in the rural areas? The district finance for public services is complex. To generate income is very important in order to be able to make major extension in the capacity quota for the expenditure. The second contrast is the urban public between Java and outside Java, their income capacity is very different.

**Tanggapan Weny Savitry:**

Penelitian tidak difokuskan pada apakah guru kelas rendah lebih tidak pintar dibanding kelas kelas lebih tinggi. Ada pula anak berkebutuhan khusus, tidak dapat begitu saja ditinggalkan tanpa treatment apapun. Anak yang berbahasa Indonesia lancar kesiapannya lebih baik. Sekitar 70% dari guru masih menggunakan bahasa daerah.

**Tanggapan Weny Savitry untuk Jeff:**

Semua pemda pasti berupaya meningkatkan pendapatan daerah melalui pajak dan redistribusi pajak, tapi jika dilakukan akan menambah beban masyarakat. Pemda dapat mengontrol sendiri kebutuhan dan pengeluarannya sesuai dengan kebutuhan setempat.

**Tanggapan Bambang:**

Pihak sekolah heran bahwa penelitian ini sangat serius. Pengumpulan data adalah hal yang serius. SBI hanya untuk sekolah di kawasan perkotaan, bukan untuk kawasan perdesaan



---

## TEMA 3

# Mutu Pendidikan

1. Peningkatan Kinerja Guru dalam Melaksanakan Proses Pembelajaran Melalui *Lesson Study*  
*Dr. Ulfa Maria, M.Pd.*
2. Teacher Certification in Indonesia: A Confusion of Means and Ends  
*Mohamad Fahmi, SE., M.T., Achmad Maulana, SE., dan Dr. Arief Anshory Yusuf*
3. Manajemen Proses Peningkatan Mutu Pendidikan Sekolah Dasar di Pulau Terpencil, Kasus: Peningkatan Mutu SD di Kabupaten Lembata, Nusa Tenggara Timur (NTT)  
*Prof. Dr. H. A. R. Tilaar, M.Sc.Ed*
4. Penerapan Pembelajaran Salingtemas Melalui Pembuatan Papan Komposit Sabut Kelapa sebagai Keterampilan Proses Sains  
*Nurmaulita, S.Pd. M.Si.*



---

# 1 Teacher Performance Improvement through the Implementing of Lesson Study in Learning Process

*Dr. Ulfa Maria, M.Pd. \**

## **ABSTRAK**

*This study aimed at enhancing mathematics teacher performance through a lesson study. Teacher performance was viewed in terms of the implementation of unit level based curriculum (KTSP) which included: planning, learning implementation, assessment, and research in learning. Using Elliot's model, this action research was conducted at Junior High School (SMP) 1 Bandar Lampung in the academic year of 2008/2009 and 2009/2010 involving 15 math teachers who taught in seventh grade, supervisors and school principals. Data were obtained through document reviews, observation, interview, and questionnaire and analyzed by using percentage and t-tests to determine performance differences of teachers in the learning process and Borg and Gall's "flow analysis" to find support and inhibiting factors in applying lesson study.*

*Results revealed significant improvement of teacher performance in the whole stages of the learning process. The implications of these research findings, among others, teachers need to improve their performance by learning to collaborate with other teachers, developing teaching materials an on-going learning assessment based on the KTSP, and conducting classroom research to develop students' achievement in mathematics. The findings suggested that math teachers implement lesson study as it may promote innovative learning process as well as improve learning effectively. School efforts to motivate teacher collaborative research through lesson study is also expected to create a learning culture among the teachers as a way to enhance teacher professional development.*

*Key words: teacher performance, lesson study, learning process, learning culture*

---

\* Dr. Ulfa Maria, M.Pd.adalah staf pengajar/peneliti di Departemen Gizi Kesmas, Fakultas Kesehatan Masyarakat, Universitas Indonesia.





---

## 1. PENDAHULUAN

### 1.1 Latar Belakang

Dunia pendidikan masih dihadapkan pada sejumlah masalah, yaitu mutu, relevansi, dan efisiensi. Mutu pendidikan dapat disimak dari hasil studi internasional dimana penguasaan murid SLTP pada mata pelajaran IPA dan Matematika berada pada peringkat 32 dan 34. Hasil Ujian Nasional (UN) SLTP dan SMA dengan batas nilai kelulusan 6,00 secara nasional belum meluluskan 100%, masih ada sekolah yang 30% siswanya tidak lulus (Jihad, 2008: 64). Bahkan ada sekolah yang 100% siswanya tidak lulus.

Beberapa mata pelajaran diberikan pada sekolah menengah pertama (SMP), salah satunya adalah mata pelajaran matematika yang menjadi kebutuhan sistem dalam melatih penalaran. Namun dibalik itu semua, yang terjadi selama ini kebanyakan siswa menganggap pelajaran matematika hanya sekedar berhitung dan bermain dengan rumus dan angka-angka. Saat ini siswa hanya menerima begitu saja pengajaran matematika, tidak pernah menanyakan mengapa, dan untuk apa matematika diajarkan. Tidak jarang muncul keluhan bahwa mata pelajaran matematika membuat siswa pusing sehingga menjadi mata pelajaran yang dianggap momok menakutkan. Siswa menganggap mata pelajaran matematika sulit, sehingga hasil belajar siswa terhadap pelajaran matematika rendah. Salah satu penilaian yang dilakukan pemerintah melalui Ujian Nasional yang dijadikan salah satu tolok ukur kelulusan bagi siswa adalah mata pelajaran matematika. Terlihat bahwa rata-rata hasil ujian nasional yang diperoleh siswa untuk pelajaran matematika rendah. Kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa siswa yang mengikuti ujian paket B adalah siswa yang gagal tidak lulus karena mata pelajaran matematika, sehingga nilainya tidak memenuhi standar kelulusan.

Dari permasalahan di atas guru merupakan faktor yang sangat strategis dalam upaya meningkatkan keefektifan pembelajaran agar proses pembelajaran lebih bermakna dan dapat mencapai hasil optimal.

Berdasarkan Peraturan Menteri No. 41 Tahun 2007, standar proses satuan pendidikan dasar dan menengah mencakup perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, penilaian hasil pembelajaran, dan pengawasan proses pembelajaran.

Perencanaan proses pembelajaran meliputi silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang memuat identitas mata pelajaran, standar kompetensi (SK), kompetensi dasar (KD), indikator pencapaian kompetensi, tujuan pembelajaran, bahan belajar, alokasi waktu, metode pembelajaran, kegiatan pembelajaran, penilaian hasil belajar, dan sumber belajar.

Pelaksanaan pembelajaran merupakan implementasi Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), sementara pelaksanaan pembelajaran meliputi kegiatan pendahuluan, kegiatan inti dan kegiatan penutup.

Penilaian dilakukan oleh guru terhadap hasil pembelajaran untuk mengukur tingkat pencapaian kompetensi peserta didik, serta digunakan sebagai bahan penyusunan laporan kemajuan hasil belajar dan memperbaiki proses pembelajaran.

Penilaian dilakukan secara konsisten, sistematis, dan terprogram dengan menggunakan tes dan non tes dalam bentuk tertulis atau lisan, pengamatan kinerja, pengukuran sikap, penilaian hasil karya berupa tugas, proyek dan/atau produk, portofolio, dan penilaian diri.

Sebagai penyelenggara pembelajaran, guru juga mampu mengembangkan sikap positif siswa dan dapat merespon ide-ide mereka. Guru dapat menerapkan inovasi-inovasi baru dalam pendidikan



---

khususnya inovasi pembelajaran di kelas sebagaimana telah direkomendasikan para pakar pendidikan agar dapat memenuhi tujuan pembelajaran. Melalui *Lesson Study*, guru dapat mengamati pelaksanaan pembelajaran yang diteliti (*research lesson*) dan juga dapat mengadopsi pembelajaran sejenis setelah mengamati respon siswa yang tertarik dan termotivasi untuk belajar dengan cara seperti yang dilaksanakan pada kegiatan *Lesson Study* ini.

Batasan masalah yang dikaji dalam penelitian ini adalah bagaimana peningkatan kinerja guru dalam proses pembelajaran matematika melalui *Lesson Study* yang berorientasi pada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) di kelompok SMP di Bandar Lampung tahun pelajaran 2008/2009 dan 2009/2010.

## 1.2 Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang masalah, rumusan masalah dalam penelitian ini adalah bagaimana meningkatkan kinerja guru dalam proses pembelajaran matematika SMP melalui *Lesson Study* yang berorientasi pada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) di Bandar Lampung.

## 1.3 Tujuan Penelitian

Penelitian ini dilakukan dengan tujuan untuk meningkatkan kinerja guru dalam proses pembelajaran matematika melalui *Lesson Study* berdasarkan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) pada kelompok sekolah menengah pertama (SMP), khususnya guru matematika di Bandar Lampung tahun ajaran 2008/2009 pada semester genap dan tahun ajaran 2009/2010 di semester ganjil.

## 2. KAJIAN PUSTAKA

### 2.1 Kinerja Guru

Briggs (1994) mengemukakan bahwa kinerja biasanya berupa suatu hasil atau produk, meski adakalanya hanya berbentuk respon. Sedangkan Patersson menyatakan bahwa kinerja adalah penerapan kompetensi untuk mencapai keberhasilan melalui pelaksanaan suatu tugas pekerjaan. Kinerja seorang guru sangat terkait dengan tugas sebagai seorang guru yang dituntut kemampuan profesional.

Sejalan dengan definisi teknologi pendidikan, Januszewski dan Molenda (2008) mengemukakan bahwa teknologi pendidikan adalah studi dan praktek yang memfasilitasi belajar dan meningkatkan kinerja melalui menciptakan, menggunakan dan mengelola proses dan sumber.

Berdasarkan berbagai definisi kinerja, maka istilah kinerja dalam penelitian ini lebih mengarah kepada kapabilitas guru dalam melakukan tugasnya, yaitu: (1) merencanakan kegiatan pembelajaran; (2) mengelola kegiatan pembelajaran; (3) menilai kegiatan pembelajaran; (4) menguasai bahan pelajaran; dan (5) melakukan penelitian dalam proses pembelajaran.

Kelima hal tersebut merupakan satu kesatuan tugas yang selalu dilakukan oleh guru yang secara keseluruhan akan tampak dalam pelaksanaan tugas yang selanjutnya disebut sebagai kinerja guru. Pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Menurut Miarso (2007:545) pembelajaran adalah usaha mengelola lingkungan belajar dengan sengaja agar seseorang membentuk diri secara positif dalam kondisi tertentu.



---

Miarso (2007:545) mengatakan pembelajaran adalah suatu usaha yang disengaja, bertujuan, dan terkendali agar orang lain belajar atau terjadi perubahan yang relatif menetap pada diri orang lain. Usaha tersebut dapat dilakukan oleh seseorang atau sekelompok orang yang memiliki kemampuan atau kompetensi dalam merancang dan atau mengembangkan sumber belajar yang diperlukan.

Kondisi pembelajaran didefinisikan sebagai faktor yang mempengaruhi efek metode, dan karena itu penting dipertimbangkan dalam menentukan metode. Hasil pembelajaran adalah berbagai efek yang memberikan suatu ukuran nilai metode-metode alternatif pada kondisi tertentu.

## 2.2 Pembelajaran Matematika

Menurut Copeland (1984:25) matematika adalah studi yang dapat dipandang sebagai suatu bentuk pembelajaran yang berhubungan langsung dengan objek yang mereka sentuh atau dengan keterlibatan langsung peserta didik secara aktif, khususnya ketika seorang peserta didik menikmati proses berhitung yang dihubungkan dengan lingkungannya yang muncul dalam pikiran. Dengan matematika diharapkan siswa mengalami perubahan tingkah laku melalui latihan atau pengalaman, baik aktual maupun potensial, dengan produk hasil belajar dapat mengungkapkan kembali ingatannya yang berhubungan dengan fakta, konsep pengertian definisi, dan lain sebagainya.

## 2.3 Lesson Study

Fasli Jalal (2001:264) mengatakan bahwa usaha pembinaan mutu guru perlu diberikan sebagai usaha untuk meningkatkan kemampuan guru dalam mengelola proses pembelajaran dan memanfaatkan waktu belajar sehingga benar-benar efektif. Salah satu bentuk model pembinaan guru adalah *Lesson Study*.

Menurut Hendayana dkk (2006:10), *Lesson Study* adalah model pembinaan profesi pendidik melalui pengkajian pembelajaran secara kolaboratif dan berkelanjutan berdasarkan prinsip-prinsip kolegalitas dan *mutual learning* untuk membangun komunitas belajar.

*Lesson Study* merupakan salah satu upaya pembinaan untuk meningkatkan proses pembelajaran yang dilakukan oleh sekelompok guru secara kolaboratif dan berkesinambungan dalam merencanakan, melaksanakan, mengobservasi dan melaporkan hasil pembelajaran. *Lesson Study* bukan sebuah proyek sesaat, tetapi merupakan kegiatan berkelanjutan yang tiada henti dan merupakan sebuah upaya untuk mengaplikasikan prinsip-prinsip dalam *Total Quality Management*, yakni memperbaiki proses dan hasil pembelajaran siswa secara berkesinambungan, berdasarkan data. *Lesson Study* merupakan kegiatan yang dapat mendorong terbentuknya sebuah komunitas belajar (*learning society*) yang secara konsisten dan sistematis melakukan perbaikan diri, baik pada tataran individual maupun manajerial.

Slamet Mulyana (2007) memberikan rumusan tentang *Lesson Study* sebagai salah satu model pembinaan profesi pendidik melalui pengkajian pembelajaran secara kolaboratif dan berkelanjutan berlandaskan prinsip-prinsip kolegalitas dan *mutual learning* untuk membangun komunitas belajar.

## 2.4 Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)

Permendiknas KTSP ditandatangani pada tanggal 23 Mei 2006, dan berlaku bagi sekolah standar nasional maupun sekolah nasional berstandar internasional. Perlu ditegaskan bahwasanya standar pendidikan tidak sama dengan kurikulum. Standar pendidikan nasional meliputi delapan



---

hal: yaitu standar isi, standar proses, standar kompetensi lulusan, standar pendidik dan tenaga kependidikan, standar sarana dan prasarana, standar pengelolaan, standar pembiayaan dan standar penilaian pendidikan. Kini masing-masing sekolah bisa membuat kurikulum, silabus dan indikator-indikatornya, serta perangkat pembelajaran lainnya.

Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi dan bahan pelajaran, serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu. Sementara KTSP adalah kurikulum operasional yang disusun oleh dan dilaksanakan peserta didik di masing-masing satuan pendidikan. KTSP terdiri dari tujuan pendidikan tingkat satuan pendidikan, struktur dan muatan kurikulum tingkat satuan pendidikan, kalender pendidikan, dan silabus.

### 3. METODOLOGI PENELITIAN

#### 3.1 Tempat dan Waktu Penelitian

Penelitian ini dilakukan pada kelompok sekolah menengah pertama, khususnya guru matematika Kelas 7 di Bandar Lampung. Tempat pelaksanaan *Lesson Study* di sepakati dengan kepala sekolah dan pengawas serta guru di SMPN 1 Bandar Lampung.

Tempat implementasi pelaksanaan *Lesson Study* untuk Siklus 1 semester genap tahun 2008/2009 dengan *Lesson Study* 1-1 dan *Lesson Study* 1-2 di Kelas 7 A di SMPN 1 Bandar Lampung. Siklus 2 semester ganjil tahun 2009/2010 dengan *Lesson Study* 2-1 dan *Lesson Study* 2-2 di Kelas 7 A di SMPN 1 Bandar Lampung.

Studi pendahuluan telah mulai dijajaki sejak semester ganjil tahun akademik 2008/2009 (Agustus-Desember 2008) dan penelitian lapangan dilanjutkan pada semester genap 2008/2009 dan semester ganjil 2009/2010.

#### 3.2 Pendekatan dan Metode Penelitian

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah *mixed method research*, yaitu penggunaan pendekatan baik kuantitatif maupun kualitatif dalam satu penelitian guna memahami masalah penelitian (Creswell, 2008:552). Penggunaan pendekatan ini didasarkan pada pertimbangan karena data yang dikumpulkan mencakup dua jenis data, yaitu data kuantitatif dan data kualitatif.

Metode penelitian yang digunakan adalah *action research*, suatu penelitian tindakan. Penelitian tindakan bertujuan kearah peningkatan, sebuah proses siklus, diikuti oleh penemuan yang sistematis, sebuah proses reflektif, bersifat partisipatif, dan ditentukan oleh pelaksana.

Dalam penelitian ini yang diperbaiki adalah pola pembinaan guru melalui *Lesson Study* untuk meningkatkan kinerja guru dalam proses pembelajaran matematika. Diharapkan adanya peningkatan dalam perencanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, penilaian pembelajaran dan penyusunan bahan ajar dalam pembelajaran matematika SMP di Bandar Lampung.

Dalam penelitian tindakan ini guru berkedudukan sebagai peneliti yang senantiasa bersedia meningkatkan kualitas kemampuannya. Upaya peningkatan kualitas tersebut diharapkan dilakukan secara sistematis, realistis, dan rasional terhadap tindakan yang dilakukan oleh guru untuk memperbaiki pembelajaran yang dilakukan.



---

### 3.3 Rancangan Siklus Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan dengan menggunakan Model Elliot. Model ini dipilih atas dasar pertimbangan karena model ini lebih detail dan rinci, dalam setiap siklus dimungkinkan terdiri dari beberapa tindakan, sementara setiap tindakan dimungkinkan terdiri dari beberapa langkah yang terealisasi dalam bentuk kegiatan pembelajaran.

### 3.4 Partisipan Penelitian

Partisipan penelitian ini adalah 15 guru-guru matematika Kelas 7 SMP di Bandar Lampung. Guru-guru yang terpilih sebagai partisipan penelitian ini memiliki karakteristik antara lain, berasal dari satu rayon, kualifikasi strata satu, belum tersertifikasi, tidak aktif di MGMP mata pelajaran matematika. Berdasarkan supervisi pengawas pembina mata pelajaran guru-guru di lingkungan rayon tersebut kinerja guru dalam proses pembelajaran masih rendah. Ini terbukti dari temuan awal peneliti.

### 3.5 Peran dan Posisi Peneliti dalam Penelitian

Dalam penelitian ini, peneliti bertindak sebagai pelaksana tindakan dan sekaligus pengamat dalam pelaksanaan tindakan. Selain itu peneliti juga berkolaborasi dengan guru-guru matematika untuk melaksanakan tindakan serta memberikan masukan-masukan yang diperlukan untuk perbaikan setiap siklus tindakan.

### 3.6 Tahap Pelaksanaan Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan dalam tujuh tahapan, yaitu: 1) tahap pra penelitian 2) tahap temuan dan analisis fakta, 3) tahap perencanaan, 4) tahap pelaksanaan tindakan/implementasi tindakan, 5) tahap monitoring implementasi, 6) tahap refleksi dan penjelasan kegagalan, dan 7) tahap pengelolaan dan analisis data.

### 3.7 Data dan Sumber Data

Data-data yang diperlukan dalam penelitian ini mencakup proses dan hasil tindakan yang dilakukan dan diperoleh dari instrumen pengumpulan data. Data yang dikumpulkan adalah kinerja guru dalam proses pembelajaran matematika yang meliputi: perencanaan, pelaksanaan dan penilaian pembelajaran berupa data perangkat pembelajaran guru yang didapat dari dokumen sekolah, kuesioner analisis instrumen kinerja guru, melalui analisis hasil *Training Need Analysis* (TNA) pembelajaran, melalui hasil observasi, pengamatan dan wawancara terhadap guru dan kepala sekolah. Keseluruhan data dan sumber data yang dimaksud dapat dilihat pada tabel di bawah ini.



**Tabel 1. Data dan Sumber Data**

Aspek yang Diteliti	Data yang Diperlukan	Jenis Data	Alat Pengumpul/Sumber Data
<p>Peningkatan Kinerja guru dalam proses pembelajaran matematika Kelas 7 SMP di Bandar Lampung</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Perencanaan pembelajaran</li><li>• Pelaksanaan pembelajaran</li><li>• Penilaian pembelajaran</li><li>• Penyusunan bahan ajar</li><li>• Penelitian</li></ul>	<p>Kemampuan guru dalam melakukan kinerja pada proses pembelajaran melalui <i>Lesson Study</i></p>	<p>Kualitatif dan kuantitatif</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• TNA oleh peneliti</li><li>• Dokumen perangkat pembelajaran guru</li><li>• Kuesioner instrumen kinerja guru dilakukan oleh kepala sekolah, pengawas dan peneliti</li><li>• Wawancara peneliti dengan guru kepala sekolah, pengawas dengan menggunakan instrumen</li><li>• Observasi dalam proses pembelajaran menggunakan lembar observer saat guru melakukan pembelajaran di kelas oleh peneliti.</li></ul>

### 3.8 Analisis Data dan Interpretasi Hasil Penelitian

Analisis data akan dilakukan melalui analisis kualitatif dan analisis kuantitatif sesuai dengan tujuan penelitian. Data yang bersifat kualitatif dianalisis secara induktif dengan *flow analysis* (Borg and Gall, 1997). Sementara analisis kuantitatif dilakukan untuk melihat perubahan peningkatan kinerja guru dalam proses pembelajaran matematika pada assesment awal, siklus 1, dan siklus 2 dengan menggunakan rumus *t-test*.

Analisis data dilakukan sebelum, selama, dan sesudah pengumpulan data atau dalam satu putaran siklus yang dimulai dari perencanaan, pelaksanaan, evaluasi tindakan setiap tahap penelitian. Data kuantitatif dan kualitatif akan diintegrasikan sehingga menghasilkan kesimpulan yang bermakna.

## 4. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

### 4.1 Data Assesment Awal

Hasil analisis kinerja guru dalam perencanaan pembelajaran awal sebelum tindakan penelitian dilakukan terlihat hasilnya rata-rata skor 2,63. Pada komponen persyaratan pelaksanaan proses pembelajaran mencapai rata-rata skor 2,70. Pada komponen pelaksanaan proses pembelajaran mencapai rata-rata skor 2,59, sementara pada komponen penilaian pembelajaran mencapai skor 2,59.

Pada komponen penyusunan bahan ajar mencapai skor 2,69 berarti empat komponen kinerja guru hanya mencapai skor lebih dari 2 dan sangat kurang dari skor maksimal 4, sementara pada komponen penelitian mencapai skor 1,99. Ini memperlihatkan kinerja guru dalam berbagai komponen proses pembelajaran masih rendah dan perlu suatu tindakan untuk meningkatkan kinerja guru (Tabel 1).

Sementara temuan dari hasil *Training Need Analisis* (TNA) guru yang terlibat penelitian adalah: pada komponen pendekatan, metode, dan model pembelajaran dengan 12 item mendapat rata-rata nilai B dengan kategori memahami dan susah menerapkan. Pada komponen media pembelajaran dengan 6 item mendapat rata-rata B dengan kategori memahami dan susah membuatnya. Pada komponen penilaian dengan 8 item mendapat rata-rata B dengan kategori

memahami dan susah melaksanakannya. Pada komponen penelitian tindakan kelas dengan 8 item mendapat rata-rata C dengan kategori tidak memahami.

Berdasarkan hasil TNA tersebut dapat dikatakan kebutuhan guru terhadap pelatihan pengetahuan dan keterampilan tentang model-model dan metode pembelajaran, media pembelajaran, penilaian, dan penelitian masih sangat perlu diberikan sebagai upaya meningkatkan kinerja guru dalam proses pembelajaran.

#### 4.2 Deskripsi Data siklus 1 LS. 1-1

Dari hasil observasi yang dilakukan guru terhadap implementasi tindakan pada siklus 1 LS.1-1 diperoleh data seperti berikut:

- a) Masih ada peserta didik tidak fokus dan tidak memperhatikan proses pembelajaran karena kurang dimotivasi guru untuk melaksanakan pembelajaran.
- b) Masih sedikit peserta didik yang mengajukan pertanyaan kepada guru dan sesama peserta didik. Dari 40 peserta didik hanya sekitar 10 peserta didik aktif mengajukan pertanyaan.
- c) Sebagian peserta didik tidak dapat menjawab pertanyaan dari guru atau merespon pembelajaran yang berlangsung.
- d) Peserta didik kurang dapat bekerja sama dengan peserta didik lain dalam kelompok diskusi.
- e) Peserta didik tidak merasa tertekan dalam melaksanakan proses pembelajaran, ini dapat terlihat mereka merasa senang dan tertib dalam belajar.
- f) Masih ada peserta didik yang sulit memahami pembelajaran, hanya 60% saja yang memahami.
- g) Guru kurang maksimal melakukan perannya sesuai dengan perencanaan, ini terlihat saat guru memberikan lembar kerja, guru sangat dominan dalam pembelajaran.

Berdasarkan hasil observasi, secara keseluruhan pembelajaran belum sesuai dengan perencanaan dan masih perlu diperbaiki, terutama pengelolaan kelas guru terkait dengan metode dan model pembelajaran yang digunakan.

Hasil pengamatan yang dilakukan oleh peneliti pada proses pembelajaran saat implementasi tindakan LS.1-1 dilakukan dapat terlihat pada tabel berikut:

**Tabel 2. Hasil Pengamatan Peneliti Pada Proses Pembelajaran Matematika (siklus1 LS.1-1)**

Guru Memperhatikan Prinsip Pembelajaran Matematika	Muncul		Keterangan
	Ya	Tidak	
1) Memotivasi peserta didik dengan cara mengkaitkan materi dengan kehidupan nyata.		√	Guru kurang memotivasi peserta didik dalam mengkaitkan materi pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari.
2) Menggali pengetahuan prasyarat.	√		Guru melanjutkan pembelajaran, dengan memberi kesempatan kepada peserta didik untuk mengingat kembali kompetensi yang sudah dimiliki.
3) Mengarahkan perhatian peserta didik kepada masalah pokok.		√	Guru kurang berusaha untuk fokus pada masalah pokok dan tidak sesuai dengan RRP yang direncanakan peserta didik



4)	Pembelajaran dirancang dan dilaksanakan peserta didik sesuai dengan tujuan/ indikator.	√	Pembelajaran telah dirancang sesuai dengan kompetensi dasar dan indikator yang telah dianalisis dari kompetensi dasar.
5)	Guru memberi serangkaian stimulus untuk mengembangkan cara berpikir peserta didik.	√	Guru berusaha memberikan stimulus atau tindakan yang membuat peserta didik berpikir divergen
6)	Membimbing peserta didik membuat kesimpulan berdasarkan pengamatan.	√	Guru belum terlihat memberikan arahan untuk menyimpulkan pemahaman konsep berdasarkan pengamatan
7)	Penggunaan papan tulis mengikuti urutan logis.	√	Guru tidak menggunakan papan tulis secara maksimal
8)	Guru melaksanakan peserta didik pemantapan untuk memperkuat pemahaman peserta didik.	√	Guru memberikan penegasan dalam pemahaman konsep
<b>Penggunaan Alat Peraga Matematika</b>			
9)	Membimbing peserta didik melakukan eksperimen.	√	Guru kurang membimbing peserta didik dalam melakukan eksperimen pembelajaran dengan menggunakan alat peraga
10)	Menggunakan alat peraga dalam pembelajaran.	√	Alat peraga belum difungsikan
11)	Mengembalikan alat peraga ke tempat semula.	√	Peserta didik mengembalikan dengan baik ketempat semula alat peraga yang digunakan
<b>Interaksi selama pembelajaran</b>			
12)	Peserta didik mengajukan pertanyaan yang sesuai dengan topik.		Peserta didik mengajukan berbagai pertanyaan sesuai dengan topik pembelajaran
13)	Guru memberikan penguatan positif.	√	Guru cukup memberikan penguatan positif terhadap kemampuan peserta didik
14)	Guru merangsang terjadinya interaksi.	√	Guru kurang memberikan rangsangan atau stimulus agar terjadi interaksi antara peserta didik dengan guru dan peserta didik dengan peserta didik.
<b>Jawaban peserta didik</b>			
15)	Peserta didik menjawab secara individu.		Peserta didik kurang menjawab secara individu karena pertanyaan yang dibuat ditunjukan untuk semua peserta didik
16)	Peserta didik menjawab dengan kata-kata mereka sendiri.	√	Peserta didik mampu menjawab pertanyaan atau merespon pembelajaran dengan menggunakan kata-kata mereka sendiri
<b>Pengetahuan Matematika Guru</b>			
17)	Dapat menghubungkan konsep dengan kehidupan sehari-hari.		Guru tidak menghubungkan konsep dengan kehidupan sehari-hari
18)	Dapat menghubungkan satu konsep dengan konsep lain.	√	Guru mampu menghubungkan satu konsep dengan konsep yang lain.
<b>Performance guru</b>			
19)	Menciptakan suasana belajar yang menyenangkan.		Guru kurang mampu menciptakan suasana yang menyenangkan sehingga peserta didik kurang kreatif dan senang belajar matematika
20)	Suara jelas dan tidak monoton.	√	Suara guru cukup jelas dan menarik dalam menyampaikan pembelajaran
		10	10
		50%	50%



Berdasarkan hasil pengamatan dari tabel di atas terlihat tujuan pembelajaran berjalan cukup baik tetapi belum mencapai sasaran karena yang menjawab “Ya” mencapai 50% dan yang menjawab “Tidak” 50%.

### 4.3 Deskripsi Data Siklus 1 LS.1-2

Dari hasil observasi yang dilakukan guru terhadap implementasi tindakan pada siklus 1 LS. 1-2 diperoleh data seperti berikut:

- a) Semua peserta didik fokus dan memperhatikan proses pembelajaran yang terjadi karena dimotivasi guru untuk melaksanakan pembelajaran.
- b) Masih sedikit peserta didik yang mengajukan pertanyaan kepada guru dan sesama peserta didik. Dari 40 peserta didik ada sekitar 15 peserta didik yang aktif bertanya, yang lain memperhatikan dan belum berani menjawab atau bertanya langsung kepada guru.
- c) Sebagian peserta didik dapat menjawab pertanyaan dari guru atau merespon pembelajaran yang berlangsung.
- d) Peserta didik dapat bekerja sama dengan peserta didik lain dalam kelompok diskusi.
- e) Peserta didik tidak merasa tertekan dalam melaksanakan pembelajaran, ini dapat terlihat mereka merasa senang dan tertib dalam belajar.
- f) Peserta didik yang memahami materi pembelajaran hanya 65%.
- g) Guru belum melakukan perannya sesuai dengan perencanaan, ini terlihat saat guru memberikan lembar kerja, guru sangat dominan dalam pembelajaran.

Hasil pengamatan yang dilakukan oleh peneliti pada proses pembelajaran saat implementasi tindakan dilakukan dapat terlihat pada tabel berikut:

**Tabel 3. Hasil Pengamatan Peneliti pada Proses Pembelajaran Matematika (Siklus1 LS.2)**

Guru Memperhatikan Prinsip Pembelajaran Matematika	Muncul		Keterangan
	Ya	Tidak	
1) Memotivasi peserta didik dengan cara mengkaitkan materi dengan kehidupan nyata.		√	Guru kurang memotivasi peserta didik dalam mengkaitkan materi pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari
2) Menggali pengetahuan prasyarat.	√		Guru melanjutkan pembelajaran, dengan memberi kesempatan kepada peserta didik untuk mengingat kembali kompetensi yang sudah dimiliki.
3) Mengarahkan perhatian peserta didik kepada masalah pokok.	√		Guru berusaha untuk fokus pada masalah pokok dan sesuai dengan RRP yang direncanakan peserta didik.
4) Pembelajaran dirancang dan dilaksanakan peserta didik sesuai dengan tujuan/indikator.	√		Pembelajaran telah dirancang sesuai dengan kompetensi dasar dan indikator yang telah dianalisis dari kompetensi dasar.
5) Guru memberi serangkaian stimulus untuk mengembangkan berpikir peserta didik.	√		Guru berusaha memberikan stimulus atau tindakan yang membuat peserta didik berpikir divergen.
6) Membimbing peserta didik membuat kesimpulan berdasarkan pengamatan.	√		Guru terlihat memberikan arahan untuk menyimpulkan pemahaman konsep berdasarkan pengamatan.

7)	Penggunaan papan tulis mengikuti urutan logis.	√	Guru menggunakan papan tulis secara maksimal.
8)	Guru melaksanakan peserta didik pemantapan untuk memperkuat pemahaman peserta didik.	√	Guru memberikan penegasan dalam pemahaman konsep.
<b>Penggunaan Alat Peraga Matematika</b>			
9)	Membimbing peserta didik melakukan eksperimen.	√	Guru kurang membimbing peserta didik dalam melakukan eksperimen pembelajaran dengan menggunakan alat peraga.
10)	Menggunakan alat peraga dalam pembelajaran.	√	Alat peraga sudah difungsikan.
11)	Mengembalikan alat peraga ke tempat semula.	√	Peserta didik mengembalikan dengan baik ketempat semula alat peraga yang digunakan.
<b>Interaksi selama pembelajaran</b>			
12)	Peserta didik mengajukan pertanyaan yang sesuai dengan topik.		Peserta didik mengajukan berbagai pertanyaan sesuai dengan topik pembelajaran.
13)	Guru memberikan penguatan positif.	√	Guru cukup memberikan penguatan positif terhadap kemampuan peserta didik.
14)	Guru merangsang terjadinya interaksi.	√	Guru kurang memberikan rangsangan atau stimulus agar terjadi interaksi antara peserta didik dengan guru dan peserta didik dengan peserta didik.
<b>Jawaban peserta didik</b>			
15)	Peserta didik menjawab secara individu.		Peserta didik kurang menjawab secara individu karena pertanyaan yang dibuat ditunjukan untuk semua peserta didik
16)	Peserta didik menjawab dengan kata-kata mereka sendiri.	√	Peserta didik mampu menjawab pertanyaan atau merespon pembelajaran dengan menggunakan kata-kata mereka sendiri.
<b>Pengetahuan Matematika Guru</b>			
17)	Dapat menghubungkan konsep dengan kehidupan sehari-hari.		Guru tidak menghubungkan konsep dengan kehidupan sehari-hari.
18)	Dapat menghubungkan satu konsep dengan konsep lain.	√	Guru mampu menghubungkan satu konsep dengan konsep yang lain.
<b>Performance Guru</b>			
19)	Menciptakan suasana belajar yang menyenangkan.		Guru kurang mampu menciptakan suasana yang menyenangkan sehingga peserta didik kurang kreatif dan kurang senang belajar matematika.
20)	Suara jelas dan tidak monoton.	√	Suara guru kurang jelas dalam menyampaikan pembelajaran.
		13	7
		65%	35%

Berdasarkan hasil pengamatan dari tabel di atas terlihat tujuan pembelajaran berjalan cukup baik, tetapi secara umum belum mencapai sasaran karena yang menjawab “Ya” mencapai 65% dan yang menjawab “Tidak” 35%.



---

#### 4.4 Analisis dan Refleksi

Berdasarkan hasil analisis instrumen kinerja guru setelah siklus 1 dengan LS.1-1 dan LS.1-2 terhadap kinerja guru dalam perencanaan pembelajaran terlihat hasilnya mencapai rata-rata 3,53. Pada komponen persyaratan pelaksanaan proses pembelajaran mencapai rata-rata 3,37. Pada komponen pelaksanaan proses pembelajaran mencapai rata-rata 3,57. Pada komponen penilaian pembelajaran mencapai 3,57. Pada komponen penyusunan bahan ajar mencapai 3,18, sementara pada komponen penelitian mencapai 3,07. Ini berarti setiap komponen kinerja guru mencapai skor lebih dari 3 (Tabel 3). Hasil analisis kinerja guru dalam proses pembelajaran matematika siklus 1). Data ini memperlihatkan kinerja guru dalam berbagai komponen proses pembelajaran ada peningkatan yang cukup tetapi masih memerlukan perbaikan kembali untuk mendapatkan hasil maksimal.

#### 4.5 Penjelasan Kegagalan Siklus 1

Pada tahap ini dilakukan evaluasi dan refleksi terhadap hasil monitoring implementasi tindakan dan efeknya, serta hasil pengumpulan data yang dilakukan. Berdasarkan hasil evaluasi terhadap hasil monitoring dan pengumpulan data yang dilakukan, dapat disimpulkan bahwa hasil implementasi tindakan yang diperoleh belum mencapai hasil maksimal.

Belum maksimalnya hasil siklus 1 dengan LS.1-1 dan LS.1-2 tersebut nampak pada:

- 1) Guru kurang mengkaji ulang dan mengembangkan RPP setelah melaksanakan pembelajaran untuk perbaikan pada kegiatan pembelajaran selanjutnya.
- 2) Guru kurang memberikan umpan balik terhadap respons dan hasil belajar peserta didik selama proses pembelajaran berlangsung.
- 3) Guru memulai dan mengakhiri proses pembelajaran masih ada yang belum sesuai dengan waktu yang dijadwalkan.
- 4) Guru kurang menggunakan hasil-hasil penelitian tentang pembelajaran dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran
- 5) Secara umum kinerja guru mengalami peningkatan, tetapi belum optimal terutama kesesuaian antara perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran.
- 6) Pada saat implementasi di sekolah guru mengalami hambatan untuk mengetahui apakah RPP efektif atau tidak karena tidak ada teman sejawat yang mengamati pelaksanaan pembelajaran.
- 7) Hasil penilaian belum dimanfaatkan secara optimal untuk memperbaiki proses pembelajaran.

#### 4.6 Deskripsi Data Siklus II LS.2-1

Dari hasil observasi yang dilakukan guru terhadap implementasi tindakan pada siklus II LS.2-1 diperoleh data seperti berikut:

- a) Semua peserta didik fokus dan memperhatikan proses pembelajaran yang terjadi
- b) Peserta didik cukup antusias mengajukan pertanyaan kepada guru dan sesama peserta didik tetapi belum semua siswa aktif bertanya.
- c) Umumnya peserta didik dapat menjawab pertanyaan dari guru atau merespon pembelajaran yang berlangsung
- d) Peserta didik dapat bekerjasama dengan peserta didik lainnya dalam kelompok diskusi meskipun perlu bimbingan dari guru.



- e) Peserta didik tidak merasa tertekan dalam melaksanakan pembelajaran, ini dapat terlihat mereka merasa senang dan tertib dalam belajar.
- f) Peserta didik yang memahami materi pembelajaran diperkirakan 70%.
- g) Guru melakukan perannya sesuai dengan perencanaan, ini terlihat saat guru memberikan lembar kerja, guru sangat memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengeksplorasi pengalaman belajar dalam proses pembelajaran.

Berdasarkan hasil observasi guru dalam implementasi tindakan siklus II secara umum mencapai sasaran sesuai dengan tujuan pembelajaran, tetapi masih perlu perbaikan dari guru agar konsisten dengan RPP yang sudah disusun dan ditindaklanjuti dengan sungguh-sungguh.

Hasil pengamatan yang dilakukan oleh peneliti pada proses pembelajaran saat implementasi tindakan dilakukan dapat terlihat pada tabel berikut:

**Tabel 4. Hasil Pengamatan Peneliti Pada Proses Pembelajaran Matematika (Siklus II LS.1)**

Guru Memperhatikan Prinsip Pembelajaran Matematika	Muncul		Keterangan
	Ya	Tidak	
1) Memotivasi peserta didik dengan cara mengkaitkan materi dengan kehidupan nyata.	√		Guru memotivasi peserta didik dalam mengkaitkan materi pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari.
2) Menggali pengetahuan prasyarat.	√		Guru melanjutkan pembelajaran, dengan memberi kesempatan kepada peserta didik untuk mengingat kembali kompetensi yang sudah di miliki.
3) Mengarahkan perhatian peserta didik kepada masalah pokok.	√		Guru selalu berusaha untuk fokus pada masalah pokok dan sesuai dengan RRP yang direncanakan peserta didik.
4) Pembelajaran dirancang dan dilaksanakan peserta didik sesuai dengan tujuan/indikator.	√		Pembelajaran telah dirancang sesuai dengan kompetensi dasar dan indikator yang telah dianalisis dari kompetensi dasar.
5) Guru memberi serangkaian stimulus untuk mengembangkan berpikir peserta didik.		√	Guru kurang memberikan stimulus atau tindakan yang membuat peserta didik untuk berpikir divergen.
6) Membimbing peserta didik membuat kesimpulan berdasarkan pengamatan.	√		Guru terlihat memberikan arahan untuk menyimpulkan pemahaman konsep berdasarkan pengamatan.
7) Penggunaan papan tulis mengikuti urutan logis		√	Guru kurang menggunakan papan tulis secara maksimal
8) Guru melaksanakan peserta didik pemantapan untuk memperkuat pemahaman peserta didik.	√		Guru memberikan penegasan dalam pemahaman konsep.
<b>Penggunaan Alat Peraga Matematika</b>			
9) Membimbing peserta didik melakukan eksperimen.		√	Guru kurang membimbing peserta didik dalam melakukan eksperimen pembelajaran dengan menggunakan alat peraga.
10) Menggunakan alat peraga dalam pembelajaran.	√		Alat peraga difungsikan.
11) Mengembalikan alat peraga ke tempat semula.	√		Peserta didik mengembalikan dengan baik ketempat semula alat peraga yang digunakan.

Interaksi selama pembelajaran		
12) Peserta didik mengajukan pertanyaan yang sesuai dengan topik.		Peserta didik mengajukan berbagai pertanyaan sesuai dengan topik pembelajaran.
13) Guru memberikan penguatan positif.	√	Guru cukup memberikan penguatan positif terhadap kemampuan peserta didik.
14) Guru merangsang terjadinya interaksi.	√	Guru kurang memberikan rangsangan atau stimulus agar terjadi interaksi antara peserta didik dengan guru dan peserta didik dengan peserta didik.
Jawaban peserta didik		
15) Peserta didik menjawab secara individu.		Peserta didik menjawab secara individu walaupun pertanyaan yang dibuat ditunjukkan untuk semua peserta didik.
16) Peserta didik menjawab dengan kata-kata mereka sendiri.	√	Peserta didik mampu menjawab pertanyaan atau merespon pembelajaran dengan menggunakan kata-kata mereka sendiri.
Pengetahuan Matematika guru		
17) Dapat menghubungkan konsep dengan kehidupan sehari-hari.		Guru mampu menghubungkan konsep dengan kehidupan sehari-hari.
18) Dapat menghubungkan satu konsep dengan konsep lain.	√	Guru kurang mampu menghubungkan satu konsep dengan konsep yang lain.
Performance Guru		
19) Menciptakan suasana belajar yang menyenangkan.	√	Guru mampu menciptakan suasana yang menyenangkan sehingga peserta didik senang belajar matematika.
20) Suara jelas dan tidak monoton.	√	Suara guru cukup jelas dan menarik dalam menyampaikan pembelajaran.
	15	5
<b>Kategori keberhasilan</b>	<b>75%</b>	<b>25%</b>

Berdasarkan hasil observasi dan pengamatan dari tabel di atas terlihat tujuan pembelajaran berjalan cukup baik dan secara umum mencapai sasaran karena yang menjawab “Ya” mencapai 75% dan yang menjawab “Tidak” 25%.

Setelah dilakukan tindakan dengan LS.2-1 dilanjutkan dengan pendampingan ke sekolah masing-masing selama sepuluh hari. Disini peneliti mendampingi guru dalam mengimplementasikan RPP yang telah disusun dalam LS 2-1.

#### 4.7 Deskripsi Data Siklus II LS.2-2

Hasil observasi yang dilakukan guru terhadap implementasi tindakan pada siklus II LS. 2 adalah sebagai berikut:

- Semua peserta didik fokus dan memperhatikan proses pembelajaran yang terjadi karena dimotivasi guru untuk melaksanakan pembelajaran.
- Peserta didik yang mengajukan pertanyaan kepada guru dan sesama peserta didik. Dari 40 peserta didik ada sekitar 30 peserta didik yang aktif bertanya, yang lain memperhatikan dan belum berani menjawab atau bertanya langsung kepada guru.
- Sebagian peserta didik dapat menjawab pertanyaan dari guru atau merespon pembelajaran yang berlangsung
- Peserta didik dapat bekerja sama dengan peserta didik lain dalam kelompok diskusi
- Peserta didik tidak merasa tertekan dalam melaksanakan pembelajaran, ini dapat terlihat mereka merasa senang dan tertib dalam belajar.

- f) Peserta didik yang memahami materi pembelajaran 80%. Yang lain yang belum memahami diberikan kesempatan untuk mengikuti program remedial.
- g) Guru melakukan perannya sesuai dengan perencanaan, ini terlihat saat guru memberikan lembar kerja, guru memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menyelesaikan masalah dalam pembelajaran dengan mandiri, guru bertindak sebagai fasilitator.

Berdasarkan hasil observasi guru dalam implementasi tindakan siklus 1 LS. 2 secara umum mencapai sasaran sesuai dengan tujuan pembelajaran. Perbaikan dari guru yang diperlukan adalah agar konsisten dengan RPP yang sudah disusun dan ditindaklanjuti dengan sungguh-sungguh. Di samping itu guru perlu mengembangkan model pembelajaran yang inovatif agar suasana belajar lebih menyenangkan.

Hasil pengamatan yang dilakukan oleh peneliti pada proses pembelajaran saat implementasi tindakan dilakukan dapat terlihat pada tabel berikut:

**Tabel 5. Hasil Pengamatan Peneliti pada Proses Pembelajaran Matematika (Siklus II LS.2)**

	Guru Memperhatikan Prinsip Pembelajaran Matematika	Muncul		Keterangan
		Ya	Tidak	
1)	Memotivasi peserta didik dengan cara mengkaitkan materi dengan kehidupan nyata.	√		Guru kurang memotivasi peserta didik dalam mengkaitkan materi pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari.
2)	Menggali pengetahuan prasyarat.	√		Guru melanjutkan pembelajaran, dengan memberi kesempatan kepada peserta didik untuk mengingat kembali kompetensi yang sudah di miliki.
3)	Mengarahkan perhatian peserta didik kepada masalah pokok.	√		Guru berusaha untuk fokus pada masalah pokok dan sesuai dengan RRP yang direncanakan peserta didikan.
4)	Pembelajaran dirancang dan dilaksanakan peserta didik sesuai dengan tujuan /indikator.	√		Pembelajaran telah dirancang sesuai dengan kompetensi dasar dan indikator yang telah dianalisis dari kompetensi dasar.
5)	Guru memberi serangkaian stimulus untuk mengembangkan berpikir peserta didik.	√		Guru berusaha memberikan stimulus atau tindakan yang membuat peserta didik berpikir divergen.
6)	Membimbing peserta didik membuat kesimpulan berdasarkan pengamatan.	√		Guru terlihat memberikan arahan untuk menyimpulkan pemahaman konsep berdasarkan pengamatan.
7)	Penggunaan papan tulis mengikuti urutan logis.	√		Guru menggunakan papan tulis secara maksimal.
8)	Guru melaksanakan peserta didik pemantapan untuk memperkuat pemahaman peserta didik.		√	Guru kurang memberikan penegasan dalam pemahaman konsep.
<b>Penggunaan Alat Peraga Matematika</b>				
9)	Membimbing peserta didik melakukan eksperimen.	√		Guru membimbing peserta didik dalam melakukan eksperimen pembelajaran dengan menggunakan alat peraga.
10)	Menggunakan alat peraga dalam pembelajaran.	√		Alat peraga sudah difungsikan.
11)	Mengembalikan alat peraga ke tempat semula.		√	Peserta didik belum mengembalikan dengan baik ketempat semula alat peraga yang digunakan.

Interaksi selama pembelajaran		
12) Peserta didik mengajukan pertanyaan yang sesuai dengan topik.		Peserta didik mengajukan berbagai pertanyaan sesuai dengan topik pembelajaran.
13) Guru memberikan penguatan positif.	√	Guru cukup memberikan penguatan positif terhadap kemampuan peserta didik.
14) Guru merangsang terjadinya interaksi.	√	Guru memberikan rangsangan atau stimulus agar terjadi interaksi antara peserta didik dengan guru dan peserta didik dengan peserta didik.
Jawaban peserta didik		
15) Peserta didik menjawab secara individu.		Peserta didik menjawab secara individu karena pertanyaan yang dibuat ditujukan untuk semua peserta didik tetapi diminta untuk menjawab per individu.
16) Peserta didik menjawab dengan kata-kata mereka sendiri.	√	Peserta didik mampu menjawab pertanyaan atau merespon pembelajaran dengan menggunakan kata-kata mereka sendiri.
Pengetahuan Matematika guru		
17) Dapat menghubungkan konsep dengan kehidupan sehari-hari.		Guru menghubungkan konsep dengan kehidupan sehari-hari
18) Dapat menghubungkan satu konsep dengan konsep lain.	√	Guru mampu menghubungkan satu konsep dengan konsep yang lain.
Performance guru		
19) Menciptakan suasana belajar yang menyenangkan.	√	Guru mampu menciptakan suasana yang menyenangkan sehingga peserta didik kreatif dan senang belajar matematika
20) Suara jelas dan tidak monoton.	√	Suara guru jelas dan menarik dalam menyampaikan pembelajaran
	18	2
	90%	10%

Berdasarkan hasil pengamatan dari tabel di atas terlihat tujuan pembelajaran tercapai dengan baik karena yang menjawab “Ya” mencapai 90% dan yang menjawab “Tidak” 10%.

#### 4.8 Analisis dan Refleksi Siklus II

Berdasarkan hasil analisis instrumen kinerja guru setelah siklus II dengan LS.1 dan LS.2 serta adanya pendampingan terhadap kinerja guru, terlihat hasilnya dalam perencanaan pembelajaran mencapai rata-rata 3,90. Pada komponen persyaratan pelaksanaan proses pembelajaran mencapai rata-rata 3,90. Pada komponen pelaksanaan proses pembelajaran mencapai rata-rata 3,75. Pada komponen penilaian pembelajaran mencapai 3,73. Pada komponen penyusunan bahan ajar mencapai 3,80, dan pada komponen penelitian mencapai 3,82. Berarti semua komponen kinerja guru mencapai skor lebih dari tiga dan hampir mencapai skor maksimal 4. Data ini membuktikan bahwa kinerja guru dalam berbagai komponen proses pembelajaran mengalami peningkatan signifikan.

#### 4.9 Penjelasan Kegagalan Siklus 2

Pada tahap ini dilakukan evaluasi dan refleksi terhadap hasil monitoring implementasi tindakan dan efeknya, serta hasil pengumpulan data yang dilakukan. Berdasarkan hasil evaluasi terhadap hasil monitoring dan pengumpulan data yang dilakukan pada siklus 2, maka dapat disimpulkan

---

bahwa hasil implementasi tindakan yang diperoleh sudah sesuai dengan perencanaan dan mencapai hasil yang maksimal seperti yang diharapkan dalam penelitian ini, yaitu: peningkatan kinerja guru dalam proses pembelajaran matematika SMP di Bandar Lampung.

Dengan demikian tidak perlu dilakukan revisi desain dan tidak perlu diadakan siklus tiga.

#### 4.10 Deskripsi Data Assesment Akhir

Berdasarkan hasil analisis, terjadi peningkatan antara asesmen awal dengan asesmen akhir sebagaimana dapat terlihat pada Tabel 5. Hasil Analisis Kinerja Guru dalam Proses Pembelajaran Matematika Siklus 2 menunjukkan bahwa kinerja guru dalam tiap komponen mengalami peningkatan sangat berarti dalam proses pembelajaran. Komponen perencanaan pembelajaran dari rata-rata penilaian awal, siklus 1 dan siklus 2 ( $P_1=2,63$ ,  $P_2=3,53$ , dan  $P_3=3,90$ ) terlihat mengalami peningkatan. Komponen pelaksanaan pembelajaran dari rata-rata penilaian awal, siklus 1 dan siklus 2 ( $P_1=2,65$ ,  $P_2=3,48$ , dan  $P_3=3,83$ ) terlihat mengalami peningkatan. Komponen penilaian pembelajaran dari rata-rata penilaian awal, siklus 1 dan siklus 2 ( $P_1=2,69$ ,  $P_2=3,58$ , dan  $P_3=3,73$ ) terlihat mengalami peningkatan. Komponen penyusunan bahan ajar pembelajaran dari rata-rata penilaian awal, siklus 1 dan siklus 2 ( $P_1=2,68$ ,  $P_2=3,18$ , dan  $P_3=3,80$ ) terlihat mengalami peningkatan. Komponen penelitian dari rata-rata penilaian awal, siklus 1 dan siklus 2 ( $P_1= 1,99$ ,  $P_2= 3,07$ , dan  $P_3=3,82$ ) terlihat mengalami peningkatan.

### 5. KESIMPULAN, IMPLIKASI DAN SARAN

#### 5.1 Kesimpulan

Berdasarkan pengolahan, analisis data, dan pembahasan temuan penelitian di atas, dan hasil pengamatan di lapangan, maka secara umum dapat disimpulkan bahwa kegiatan *Lesson Study* dapat meningkatkan kinerja guru dalam proses pembelajaran matematika di SMP di Bandar Lampung Tahun Ajaran 2008/2009 semester genap dan 2009/2010 semester ganjil.

Secara khusus, hasil penelitian dapat disimpulkan sebagai berikut:

- 1) *Lesson Study* dapat meningkatkan kinerja guru dalam perencanaan pembelajaran guru dalam proses pembelajaran matematika di SMP Kelas 7 di Bandar Lampung sebagaimana tergambar dari hasil analisis data akhir instrumen kinerja guru dalam proses pembelajaran dan temuan catatan lapangan.
- 2) *Lesson Study* dapat meningkatkan kinerja guru dalam pelaksanaan pembelajaran guru dalam proses pembelajaran matematika di SMP Kelas 7 di Bandar Lampung sebagaimana tergambar dari hasil analisis data akhir instrumen kinerja guru dalam proses pembelajaran dan temuan catatan lapangan.
- 3) *Lesson Study* dapat meningkatkan kinerja guru dalam penilaian pembelajaran guru dalam proses pembelajaran matematika di SMP Kelas 7 di Bandar Lampung sebagaimana tergambar dari hasil analisis data akhir instrumen kinerja guru dalam proses pembelajaran dan temuan catatan lapangan.
- 4) *Lesson Study* dapat meningkatkan penyusunan bahan ajar dalam proses pembelajaran matematika di SMP Kelas 7 di Bandar Lampung. Sebagaimana tergambar dari hasil analisis data akhir instrumen kinerja guru dalam proses pembelajaran dan temuan catatan lapangan.





- 
- 5) *Lesson Study* dapat meningkatkan kinerja guru dalam penelitian dalam proses pembelajaran matematika di SMP Kelas 7 di Bandar Lampung sebagaimana tergambar dari hasil analisis data akhir instrumen kinerja guru dalam proses pembelajaran dan temuan catatan lapangan.

## 5.2 Saran-saran

Bertitik tolak dari temuan penelitian, maka dapat disarankan sebagai berikut:

1. Bagi guru matematika SMP di Bandar Lampung: Dianjurkan kepada guru sekolah menengah pertama untuk melaksanakan kegiatan *Lesson Study* di sekolah berkolaborasi dengan sesama guru mata pelajaran sejenis yang berkelanjutan, sehingga mampu menyelesaikan masalah yang ada dalam proses pembelajaran guna memperbaiki mutu pembelajaran.
2. Bagi kepala sekolah: Dukungan kepala sekolah pada tingkat SMP di Bandar Lampung dalam kaitannya sebagai supervisor dan manager sangat diperlukan dalam meningkatkan pengetahuan dan keterampilan guru.
3. Bagi Dinas Pendidikan Propinsi Lampung dan Kota Bandar Lampung: Dinas Pendidikan Propinsi Lampung dapat berperanserta dalam meningkatkan mutu pendidikan di Bandar Lampung khususnya untuk mensosialisasikan program *Lesson Study* di sekolah-sekolah, memberikan sarana dan prasarana untuk meningkatkan mutu pendidikan di Lampung.

## DAFTAR PUSTAKA

- Borg, R and E.M. Gall (1997) *'Educational Research: An Introduction.'* 5th Edition. New York: Longman.
- Catherine, Lewis (2004) 'Does Lesson Study Have a Future in the United States?' [dalam jaringan] <<http://www.sowi-online.de/journal/2004-1/lesson-lewis.htm>>.
- Copeland, Richard W. (1984) *'How Children Learn Mathematics: Teaching Implications of Piaget's Research.'* Florida Atlanti: University, Macmilan Canada, INC,
- Creswell, John W & V.L. Plano Clark (2008) Dikutip langsung oleh John W. Creswell, *Educational Research, Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitatif Research.* USA: Prentice Hall,
- Elliot, J. (1982) *'Action Research for Education Change.'* Philadelphia: Open University Press.
- Ferrance, Eileen (2000) *'Action Research.'* Themes in Education, LAB. Northeast and Island Regional Educational: Laboratory at Brown University.
- Gagne, Robert M. (1975) *'Prinsip-Prinsip Belajar untuk Pengajaran.'* Diterjemahkan dari bahasa Inggris oleh Abdillah Hanafi dan Abdul Manan. Surabaya: Usaha Nasional,
- Gagne, Robert M. and Lasile J. Briggs (1974) *'Principle of instructional design.'* New York: Holt Rienhart and Winston Ins,
- Hendry H, Asep, dkk. (2006) *'Pengembangan Kurikulum dan Pembelajaran.'* Jakarta: Penerbit Universitas Terbuka.

- 
- Hendayana, Sumar dkk. (2006) *'Lesson Study: Pengalaman IMSTEP–JICA.'* Bandung: UPI Press,
- Jalal, Fasli dan Dedi Supriadi (2001) *'Repormasi Pendidikan dalam Kontek Otonomi Daerah.'* Yogyakarta: Adicita Karya Nusa,
- Januszewski, Alan & Michael Molenda (2008) *'Educational Technology: A Definition with Commentary.'* USA: Taylor & Francis Group, LLC..
- Kember, David (2004) *'Action Learning and Action Research: Improving the Quality of Teaching and Learning.'* London: Kogan Page Limited.
- Miarso, Yusufhadi (2005) *'Action Research di Perguruan Tinggi.'* Makalah disampaikan dalam Seminar Penelitian IBII. Jakarta, 24 Mei 2005.
- \_\_\_\_\_. (2007) *'Menyemai Benih Teknologi Pendidikan.'* Cetakan Ketiga. Jakarta: Kencana Predana Group.
- \_\_\_\_\_. (2008) *'Peningkatan Kualifikasi Guru dalam Perspektif Teknologi Pendidikan.'* Makalah disampaikan dalam Semiloka di UNES, Semarang, 8 Mei 2008.
- Mulyana, Slamet (2007) *'Lesson Study.'* (Makalah), Kuningan: LPMP-Jawa Barat.
- Muhaimin, dkk. (2009) *'Pengembangan Model Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan pada Sekolah dan Madrasah.'* Jakarta: Rajawali Pers.
- Reigeluth, Charles M. (1983) *'Instructional Design. Theories and model: An Overview of Their Current Status.'* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Sahertian, Piet A. (2000) *'Konsep Dasar dan Teknik Supervisi Pendidikan Dalam Rangka Pengembangan SDM.'* Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Suparman, Atwi (2001) *'Desain Instruksional.'* Jakarta: Pusat Penerbitan Universitas Terbuka.

---

## 2 Teacher Certification in Indonesia: A Confusion of Means and Ends\*

*Mohamad Fahmi, Achmad Maulana, and Arief Anshory Yusuf*  
*Center for Economics and Development Studies (CEDS)*  
*Padjadjaran University*

### **Abstract**

In 2006 Indonesia started implementing a nation-wide program of teacher certification with the aim to certify as many as 2.3 million teachers by 2015 with the budgetary cost of as much as US\$5.6 billion. Using data from a teacher survey, we applied two different impact evaluation techniques, namely Propensity Score Matching (PSM) and Difference-in-Difference (DD) to evaluate the impact of certification. These techniques can be used to estimate the difference in student's performance (in this case national exam score) attributed to the certification. Both methods suggest that teacher certification has no impact on student's achievement. The certification program may have improved teacher's living standard as remuneration increase is an elemental part of it, yet its formally-stated goal to improve the quality of education as should be indicated in better students' performance may not have been achieved. This program, being the largest in the nation's history, may have confused means and ends. We propose some policy recommendations. Two of them are: first, the government should implement a reward and punishment scheme to motivate teachers to continuously perform well; second, the government should introduce a teacher performance indicator as close as possible to student's performance as key evaluation criteria, and the reward-punishment scheme must be based on these criteria.

*Keywords:* teacher certification, propensity score matching, impact evaluation, Indonesia

---

\* This study is part of a Global Development Network (GDN) and Center for Economics and Development Studies (CEDS) project on Strengthening Institutions to Improve Public Sector Accountability.



---

## 1. INTRODUCTION

Teachers have an important role in pupil academic achievement. Studies in different countries find that qualified teachers are a major determinant of student achievement (Darling-Hammond, 2000, OECD, 2001). OECD study (2001), for example, concluded that the ability of education and training systems to respond to growing expectation from the society for a better education for their people depends on whether teachers have the ability to deliver the educational content in ways that meet this growing expectation. It is quite common to find that the focus of educational policy makers is to increase teachers' quality. This will ensure that teachers' qualification is adequate while at the same time improving the teachers' salaries and working conditions. This in turn will attract best people into the profession. Teacher certification is an attempt to reach these ends.

Many studies have tried to shed light on the issue whether certification program affects student achievement (Hanushek *et. al.* 1999; Goldhaber and Brewer 2000; Harris and Sass 2007; Darling-Hammond 2001; Jepsen and Rivkin 2002). The general findings of those literatures, however, are mixed. Moreover, studies that attempt to look at the impact of teacher certification in developing countries on student's performance hardly exist in the literature.

In Indonesia, a nation-wide program of teacher certification was started in 2006 with a target of certifying around 2.3 million elementary and secondary teachers in 2015. With this large-scaled certification program, all teachers in Indonesia will eventually be certified by 2015. The budgetary cost of this program is estimated to be about US\$460 million. To the best of our knowledge, with this program's magnitude, this could be the biggest teacher certification program in the developing world, if not in the world.

The objective of this study is to analyze the impact of the teacher certification program on students' achievement. To this end, we carried out a survey of both certified and non-certified elementary school teachers, recorded the national-standard exam score of their pupils, as well as the teacher's relevant characteristics. Considering that the teacher's likelihood of being certified is endogenously determined by their characteristics, such as their qualification which will make a simple mean comparison of student's exam score biased, therefore we employed the propensity matching score to minimize such bias. We also used the Difference-in-Difference method, another alternative of impact evaluation technique commonly used in the literature. Using both methods, we found no evidence that the teacher certification has an impact on student's performance, as measured by national standard students exam score.

The certification, as formally stated in the law that governs it, has the objective to increase the quality of education. One elemental part of the program is improving the remuneration of certified teachers as an incentive. However, as our finding suggests no impact of the certification on student's performance, it may confirm some concerns that the certification's objective is not oriented to teacher's performance, but more to their living standard, as reflected by their student's achievement that does not make any progress. This large-scaled and expensive certification program may have confused ends and means.

This paper is organized into six sections. A summary of the motivations is highlighted in the introduction section. In Section 2, we describe in greater length the teacher certification program in Indonesia. Section 3 summarizes previous literature on the effectiveness of teacher certification. The methodology of the study including the data collection and analytical method will be discussed in Section 4. Section 5 discusses the findings, followed by concluding remarks in Section 6.



---

## 2. TEACHER CERTIFICATION PROGRAM IN INDONESIA

Teacher certification program in Indonesia was mandated by the Law No.14/2005 on Teachers and Lecturers (or the so called “Teacher Law”). The law is an effort by Indonesian government to improve the quality of education in Indonesia. On the other hand, there has been a changing concern from accessibility to quality issue in the educational sector in developing countries. The objective of the Teachers Law is to create good quality national teachers as they should have good competencies in pedagogy, teaching professionalism, personal character and social issues.

The teacher certification program is not the first attempt to improve the quality of teachers and the overall quality of education sector (MONE, 2009). During the period 1951-1960, Indonesian government had attempted to eliminate the high illiteracy rate by implementing some crash teacher training programs. After 1960, the teacher training school was transformed to *Sekolah Pendidikan Guru (SPG* or School of Teacher Education). The main objective of SPG is to prepare primary school teachers as huge number of junior secondary school graduates enrolled to SPG and create a surplus in primary school teachers. Yet, beginning from 1989, teacher recruitment became less selective as there was an excessive shortage of primary and secondary school teachers. Under the Education Law of 1989, the basic level of teacher education was increased from secondary education to higher education level. In 1950, the government established teacher training institutions (*Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan* or LPTK) to improve teacher qualification to higher education level. Now, LPTK has been transformed to university (for example: Yogyakarta State University in Yogyakarta and Universitas Pendidikan Indonesia in Bandung).

Learning from the past experiences, Indonesian government designs a teacher certification program to improve all aspects of teacher quality, including competency, academic qualification, certification, welfare, status, and reward systems for teachers. The government believes that this program is the most comprehensive strategy for teacher quality improvement (MONE, 2009).

### 2.1. Teacher Certification Process Mandated by the Teacher Law<sup>1</sup>

Teacher certification program, mandated by the Teacher Law, is one of the programs that the government of Indonesia (GOI) has implemented to reform national education system. With it, GOI expects to boost teacher competencies, pedagogy, personality, social, and professionalism.

Basically, there are two types of teachers in Indonesia: in-service and pre-service teachers. The process for the former to get the certificate is relatively more convoluted than the latter. In this section we will only describe the process for the in-service teachers, since the government stated in 2005 that all in-service teachers should have teacher certificate within 10 years period.

A teacher in Indonesia is classified as in-service if they meet one of the following criteria (i). S1 or D-IV graduate; (ii). having teaching experience; (iii). having accumulated professional credits equivalent to grade IV-a; and, (IV) acting as a supervisor (*pengawas satuan pendidikan*) in the current application. These in-service teachers need to write a portfolio which later must be submitted to *Dinas Pendidikan* (local technical agency) which will submit the dossier to LPTK. In LPTK, two evaluators are selected to review the teacher’s portfolio. If the evaluators agree that the minimum standard has been met, then the LPTK grants the teacher the certificate. On the other hand, if they think the teacher has met the minimum standard but has some documents to complete then LPTK will ask the teacher to complete all the requirements. If the teacher has not

---

<sup>1</sup>The main reference for this section is UU. No. 14/2005 on Teachers and Lectures, PP No.74/2008 on Teachers, and Kepmendiknas No. 16/2007 on Standard of Academic Qualification and Teacher Competence.



met the minimum standard then LPTK offers two options, either (1) teacher can enroll in Portfolio and Education training for Educational profession (PLPG), or (2) they have to revise their portfolio to be submitted later for next evaluation. After submitting the revised version, if the evaluators from LPTK still think the teacher's achievement is below the standard then the teacher has to enroll in the PLPG program.

Upon the completion of the PLPG program, teachers will be evaluated by means of the competence test. If they pass the test then they will be certified. If they fail, then they are allowed to sit for a re-take competence test. Once they pass, they will get certified. However, if they do not pass the test, they will be transferred to the local education technical office for further training.

In practice, however, the procedure of teacher certification has been far from perfect. According to Hastuti *et. al.* (2009), who gathered teacher certification data from six regencies/municipalities (*kabupaten/kota*) in Indonesia, the implementation of teacher certification had several weaknesses. Horizontal coordination between institutions, varying degree of socialization of the program, informational discrepancies are some of the weaknesses that had been identified.

Increased remuneration for certified teachers is an important element in the program. This, particularly, has been warmly welcome by many elements of Indonesian society, because being a teacher has been commonly considered analogous to low-paid profession. However, actually there are four types of payment in teacher certification program: (1) remuneration or cost of professional allowances; (2) cost of pre-certification; (3) cost of certification process; and, (4) cost of upgrading after certification. The largest cost will be the professional allowance or about 91% of total certification related cost. The detail cost structures are provided in Table 2.

**Table 1. Sharing the Costs Associated with Certification**

Costs associated with Certification	Who bears the cost?	
	Government	Teachers
Remuneration		
- Professional allowance	Yes	No
Certification Process		
- Portfolio review	Yes	No
- Remedial training for teachers who fail the certification process	Yes	No
- Re-undertaking the certification process for teachers who fail	Yes	No
- Pre-certification induction for new teachers	Yes	Yes
(one semester for ECD, and primary; two semesters for JSS, SSS)	Yes	Yes
- Administrative costs of running certification	Yes	No
Upgrading		
- Upgrading through distance learning	Yes	Yes
- Upgrading through university courses	Yes	Yes
- Recognition of prior learning (process)	Yes	No
- Upgrading through KKG-MGMP ( <i>Kelompok Kerja Guru - Musyawarah Guru Mata Pelajaran</i> ) (some Upgrading credits to be available)	Yes	Yes
- Opportunity cost for undergoing the Upgrading process	No	Yes

**Table 2. Estimated cost of the Teacher Certification Process by Year**

Year	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Quota of teachers (000)	20.0	180.5	200,0	346.5	396.5	396.5	396.5	258.9	111.5
Cost (billion of Rp in 2006 prices)	40.0	360.9	400.0	693.0	793.0	793.0	793.0	516.1	223.0
Cost (millions of US\$)	4	36	40	69	79	79	79	52	22

**Table 3. Comparison of Costs Associated with Certification**

Item	2007	2008	2009	2010
Professional allowance (remuneration)	158,742	3,608,100	8,649,720	16,134,120
Assessment & certification	360,900	400,000	693,000	793,008
In-service upgrading	1,323,300	1,466,667	2,541,000	2,907,696
Total real cost (2006 prices)	1,842,942	5,474,767	11,883,720	19,834,824
Professional allowance as % of total	9%	66%	73%	81%
Certification as % of total	20%	7%	6%	4%
Upgrade as % of total	72%	27%	21%	15%

### 3. A BRIEF REVIEW OF LITERATURE

The general findings of previous literatures on the impact of teacher certification on student's performance are mixed. A study on matched panels of students and teachers in the US found that significant relationship between teacher salaries and pupil achievements hold only for experienced teachers but not for the new hires (Hanushek *et. al.* (1999)). Moreover, the certification test initiated to ensure high quality teaching is not significant in explaining student achievement.

Nevertheless, there is a significant impact of teacher certification on Mathematics and Reading scores, even though the positive and statistically significant effect of the certification status hold only for student achievement in Mathematics subject (Goldhaber and Brewer 2000).

Another study by Darling-Hammond *et.al.* (2001), evaluates whether certified teachers are more effective than those who have not met the requirements for certification. In addition, they also evaluate whether Teach for America (TFA) candidates are as effective as experienced certified teachers. Reviewing 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> grade student achievements scores on six different reading and mathematics tests over 1995 to 2002; they conclude that certified teachers produce significantly stronger student achievement gains than uncertified teachers. The same findings were also found when the certified teacher is compared with TFA recruits and teachers with non-education diploma. Even after controlling for teaching experience, degrees and student characteristics, uncertified TFA recruits are still less effective than certified teachers. These finding is congruent with the study conducted by Darling-Hammond (2000), which concludes that teachers preparation and certifications have the strongest correlation with student achievement in reading and mathematics (Darling-Hammond, 2000).

However, one must be careful on the size of the effect of teacher certification. According to Jepsen and Rivkin (2002), teacher certification only accounts for small effect on student achievement with the model that has taken into account nonlinearity in return to experience. In

this case, they used multi-period data that combines student demographic and test performance, and class size as well as teacher certification information.

## 4. RESEARCH METHODS

### 4.1 Estimating the Impact of Teacher Certification

#### 4.1.1 Propensity Score Matching

A simple measure of estimating the impact of teacher certification on student's achievement, such as the exam score, is by comparing the mean of the exam score of students taught by two different groups of randomly selected teachers: the certified and non-certified teachers. However, this 'naive' comparison will be biased when we know that the likelihood of one teacher to belong to the certified group is not a random process. Table 4 will help illustrate the problem.

**Table 4. Potential Bias in Simple Mean Comparison**

	Before certification (ex-ante)	After certification (ex-post)
Certified teachers	A	C
Non-certified teachers	B	D

Suppose we randomly survey certified teachers and non-certified teachers after the certification (ex-post). We then calculate the mean of their student's score, C for the certified teachers, and D for the non-certified teachers. We then conclude that the impact of the certification is simply the difference between the two, namely,  $C - D$ .

However, it is not difficult to see that better estimate of the impact of certification is in fact  $C - A$ , where A is the mean of the student's score of certified teachers before they are certified (ex-ante).  $C - D$  and  $C - A$  will be different when the student's exam score of the certified and non-certified teachers are already significantly different even before certification takes place. In fact, the process of the certification in Indonesia will be in such a way that teachers with better qualification, hence better student's exam score, is more likely to be certified.  $C - D$  then is not only capturing the impact of certification, but capturing other characteristics or qualification unrelated to the certification. In many cases, however, researchers find the ex-ante situation, in this case A and B, is unobservable, whereas  $C - A$  is actually a counter-factual measure.

Being aware of this problem, Rosenbaum and Rubin (1983) introduce the Propensity Score Matching (PSM) method to tackle the problem. In this case, each teacher in the sample, belonging to both certified and non-certified groups, will be assigned a score (it is called propensity score) that measures the likelihood or probability of being certified. There can be cases that some teachers have similar likelihood of being certified even though they belong to different groups, i.e., certified and non-certified groups. By comparing the student's exam score of only a subset of teachers in both certified and non-certified groups that have similar likelihood of being certified, we can eliminate other factors, such as qualification and other characteristics that may explain their difference in the exam score, other than certification. The way how to find this subset of teachers is called matching. This is how the name of Propensity Score Matching is originated.





The likelihood of being certificated is estimated using a logistic regression, where the probability is a function of teacher's characteristics including qualification. We use the principle of parsimony with regard to the evaluation criteria formally adopted in the teacher certification process to consider variables to be included in the model. More formally, the model can be written as follows:

$$Pr(CER_i = 1) = G\left(\beta_0 + \beta_1 EDU_i + \beta_2 EXP_i + \sum_m \gamma_m IND_{mi} + \sum_n \delta_n SCH_{ni}\right)$$

Where:

$CER_i$  is whether teacher  $i$  is certified, 1 if certified and 0 otherwise.

$EDU_i$  is the years of education of teacher  $i$ .

$EXP_i$  is the years of teaching experience of teacher  $i$ .

$IND_{mi}$  is other individual characteristics of teacher  $i$  that may constitute the portfolio evaluated for the certification process.

$SCH_{ni}$  is school characteristics where teacher  $i$  works that may affect the likelihood of teacher  $i$  being certified.

$G(Z)$  is a logistic function of  $G(Z) = \exp(Z) / [1 + \exp(Z)]$ .

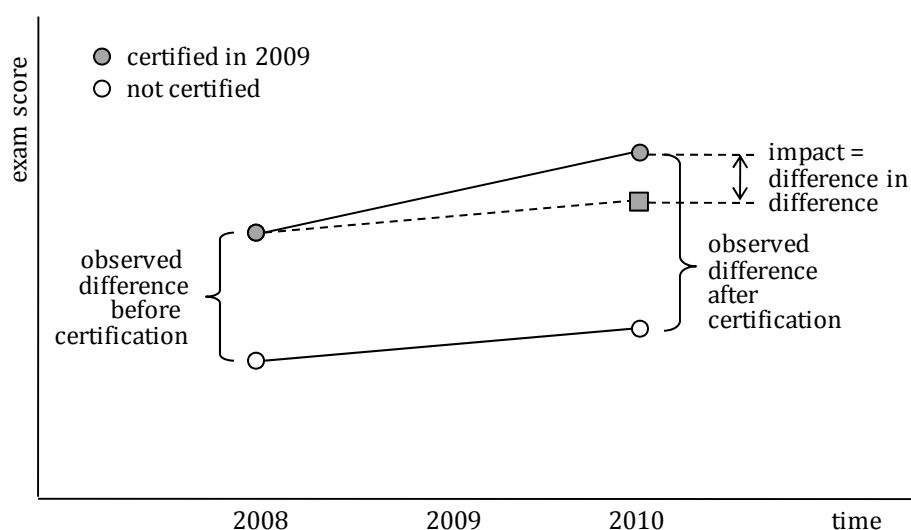
After we estimated the parameter of the *logit* model, we then utilize the model to calculate teacher's propensity scores as the predicted probability estimated with the model. By doing this, regardless their program status, each teacher will be assigned an estimated predicted probability to receive teacher certification. This predicted probability is called propensity score. By finding teachers from both certified and non-certified groups that have similar score or similar predicted probability of being certified and comparing their student's exam score, we can conclude that such difference in the scores, if any, is only attributed to the certification, not other factors or characteristics. We apply the matching by pairing the propensity score between the certified and non-certified groups using various matching algorithms.

#### 4.1.2 Difference-in-Difference

As the alternative to the PSM method, we used another method to estimate the impact of program or intervention, i.e., the Difference-in-Difference method. Figure 1 below may illustrate how this method works in estimating the impact of the teacher certification program.



**Figure 1. Illustration of Difference-in-Difference Method**



From a teacher survey data conducted in 2010 we managed to collect the information of the 2008 student's exam score and the 2010 student's exam score. We could also identify who among the teachers surveyed were certified in 2009. As illustrated in Figure 1, we can see that the student's exam score of both certified and non-certified teachers has improved. However, the rate of the improvement is higher for the teachers who were certified in 2009. The difference in the rate of improvement can be interpreted as the impact of the certification in 2009. This impact is called Difference-in-Difference. It should be noted that the Difference-in-Difference method as illustrated above will truly reflect the impact of the certification relying on the assumption that had the teachers who were certified in 2009 not been certified, the rate of the improvement in their exam score would have been the same as those who were never certified.

Technically speaking, the Difference-in-Difference of the teacher certification program will be estimated using the following equation:

$$SCORE_{it} = \beta_0 + \beta_1 CER_{it} + \beta_2 P_t + \beta_3 CER_{it} \cdot P_t + \epsilon_{it}$$

where:

$SCORE_{it}$  is the student's exam score of teacher  $i$  in period  $t$  (2008 and 2010)

$CER_{it}$  is whether teacher  $i$  was certified in 2009 (1 if certified and 0 otherwise)

$P_t$  is the time period, 1 if 2010 and 0 if 2008.

$\epsilon_{it}$  is the error term.

The estimated parameter  $\beta_3$  is the estimated impact of the certification, or the Difference-in-Difference.

## 4.2 Data Collection

To estimate the impact of teacher certification we conducted a teacher survey with the aim to collect information that includes teacher characteristics, professional affiliation, innovation in teaching, and most importantly, their students average national exam scores on two subjects: Indonesian Language (*Bahasa*) and Mathematics. We conducted a survey to two groups of teachers: teachers who have been certified and those who have not yet been certified.

Given cost consideration, we conducted the teacher surveys in two regencies of Greater Bandung, comprising Bandung Municipality, Cimahi Municipality, Bandung Regency, and West Bandung Regency. In designing the sampling, first we collected the teacher individual data from education agency of local government. We gathered a complete list of teachers who have been already certified and those who have not. The list was then used to randomly select teachers from both groups. Out of four regencies in Greater Bandung areas, only two handed the teacher list to our team. Therefore, we decided to limit our samples to two regencies: City of Cimahi and West Bandung Regency. Since City of Cimahi consists only of four districts, we decided to census all the schools in Cimahi. In the case of West Bandung Regency we selected five rural districts as the urban areas have been represented by Cimahi Municipality.

We purposively choose teachers from both certified and non-certified groups based on the following conditions: (1) the teachers must teach final year student in 2009 or earlier so that we can collect their national exam score; (2) they have to be the class primary teacher not sport or art teacher, which mean they are responsible to teach Indonesian Language (Bahasa) and Mathematics, the two subjects we will use to see student's performance. It should be noted that for the certified group, we only include teachers whose application for the certificate had been approved prior to 2010 to make sure that the time is adequate to see the impact, if any.

For the student's performance we use the nationally-standard exam score averaged over students whom the teacher is responsible to teach. For elementary school, the subject is Indonesian Language (Bahasa) and Mathematics. These exams are standardized nationally so we could use it as means of comparison between teachers in different groups and areas.

The survey took three weeks, from the first to the third week of July 2010. In total, we have 202 teachers as the treatment group and 97 teachers as the control. The questionnaires contained questions about teachers' individual characteristics, the detailed cost for applying the teacher certification if they are already certified, teaching activities, their participation in training and organization outside schools, list of awards, and current school characteristics.

**Table 5. Summary Statistics of Teachers in the Sample**

Variables	Obs.	mean	s.d.	Min.	Max.
<i>Already certified in 2009</i>	290	0.321	0.468	0	1
<i>Education and experience</i>					
Years of education	294	15.480	1.021	12	18
Teaching experience (years)	294	24.014	6.681	2	37
<i>Teachers portfolio</i>					
Training experience (dummy)					
on school management	294	0.323	0.468	0	1
on teaching	294	0.867	0.340	0	1
on specific subjects	294	0.820	0.385	0	1
Active in social organizations (dummy)	294	0.493	0.501	0	1
Ever received awards in teaching (dummy)	294	0.180	0.385	0	1
<i>Other characteristics</i>					
Gender (female = 1, 0 otherwise)	294	0.571	0.496	0	1
School size (number of classrooms)	294	9.500	7.614	2	46
School area (urban=1, 0=rural)	294	0.531	0.500	0	1

Source: Teacher survey

## 5. RESULTS AND DISCUSSIONS

### 5.1 Results from Propensity Score Matching (PSM)

Table 6 shows the result of the logistic model estimation. As a reminder, the dependent variable of this model is the probability of teachers already certified in 2009. The result suggests that length of education and teaching experience are the strongest predictors of certification. Every additional one year of education increases the probability of teacher being certified by 0.167, whereas every additional one year of teaching experience increases the probability of being certified by 0.038. The effects are strongly significant at 1% level. The effect of education is a lot stronger than that of experience (more than 4 times).

Another significant variable is school size. This may reflect other variables reflecting school quality that has an impact on teachers being certified. Bigger school is normally better than smaller school as it reflects the school's ability to attract students.

Another interesting finding is that teachers' portfolios other than education and experience are not good predictors of certification. These portfolios are formally factors to be considered in the certification process. Variables, such as training experience, activity in social or professional organization and awards in teaching are not statistically significant. This is in strong contrast with years of education and teaching experience in which their influence on the probability of certification are quite large and strongly significant.

**Table 6. Logistic Model of Certification**

Variables	Coef-ficient	Standard error	Marginal effects	Standard error
<i>Education and experience</i>				
Years of education	0.975	0.222***	0.167	0.034***
Teaching experience (years)	0.220	0.043***	0.038	0.006***
<i>Teachers portfolio</i>				
Training experience (dummy)				
on school management	0.256	0.316	0.045	0.057
on teaching	0.377	0.458	0.060	0.067
on specific subjects	0.028	0.404	0.005	0.069
Active in social organizations (dummy)	0.043	0.306	0.007	0.053
Ever received awards in teaching (dummy)	0.561	0.369	0.106	0.075
<i>Other characteristics</i>				
Gender (female = 1, 0 otherwise)	0.017	0.319	0.003	0.055
School size (number of classrooms)	0.037	0.020*	0.006	0.003*
School area (urban=1, 0=rural)	-0.331	0.343	-0.057	0.059
Constant	-22.395	3.966		
Likelihood ratio	77.79***			
Log likelihood	-143.05			
Pseudo R2	0.2138			
Number of observation	290			

Note: \*\*\*) is significant at 1%, \*\*) is significant at 5%, \*) is significant at 10%



---

Table 7 lists our estimate of the impact of teacher certification using the Propensity Matching Score method. We report the results using various different matching algorithms in order to check for robustness.

Simple mean comparison (or unmatched comparison) suggests that the difference in the student's exam score between certified and non-certified teachers is negligible. Therefore, if the student's national exam score represents the teacher quality, it may imply that being certified does not necessarily mean they belong to teachers with better qualification. If there is such difference, they are not statistically significant. This is in contrast with all the procedure of the certification which clearly states that qualifications are important consideration in the decision to certify teachers.

As can be seen from Table 7, there seems to be only a slight or negligible difference in the exam score between certified and non-certified teachers. Without the matching, the exam score, for both Indonesian Language (Bahasa) and Mathematics, is slightly higher, yet statistically insignificant, for certified teachers. However, as expected, the matching eliminates those differences. Although, small in magnitude, the propensity matching score may work in removing the bias due to endogeneity in certification.

The results suggest that no-impact of certification is quite robust to various different matching algorithm. All matching algorithm produces very low t-statistics, suggesting no-difference attributed to the certification. Moreover, with the exception of the radius matching, all 4 matching algorithm attenuated the difference in the exam score between certified teachers and the non-certified.



**Table 7. The Matched and Unmatched Difference in the Student Exam Score in 2010 by Various Matching Algorithm**

<i>Math</i>	<i>Sample</i>	<i>Treated</i>	<i>Controls</i>	<i>Difference</i>	<i>S.E.</i>	<i>T-stat</i>
Nearest-neighbor	Unmatched	7.438	<b>7.386</b>	0.052	0.137	0.380
	ATT	7.449	7.571	-0.122	0.222	-0.550
Caliper	Unmatched	7.438	7.386	0.052	0.137	0.380
	ATT	7.454	7.623	-0.169	0.233	-0.720
Kernel	Unmatched	7.438	7.386	0.052	0.137	0.380
	ATT	7.449	7.446	0.003	0.169	0.020
Radius	Unmatched	7.438	7.386	0.052	0.137	0.380
	ATT	7.449	7.386	0.063	0.136	0.460
Ties	Unmatched	7.438	7.386	0.052	0.137	0.380
	ATT	7.449	7.565	-0.116	0.222	-0.520
<i>Bahasa</i>	<i>Sample</i>	<i>Treated</i>	<i>Controls</i>	<i>Difference</i>	<i>S.E.</i>	<i>T-stat</i>
Nearest-neighbor	Unmatched	6.917	6.854	0.063	0.078	0.810
	ATT	6.918	6.938	-0.020	0.137	-0.140
Caliper	Unmatched	6.917	6.854	0.063	0.078	0.810
	ATT	6.931	6.951	-0.019	0.142	-0.140
Kernel	Unmatched	6.917	6.854	0.063	0.078	0.810
	ATT	6.918	6.916	0.003	0.095	0.030
Radius	Unmatched	6.917	6.854	0.063	0.078	0.810
	ATT	6.918	6.854	0.064	0.074	0.860
Ties	Unmatched	6.917	6.854	0.063	0.078	0.810
	ATT	6.918	6.933	-0.015	0.137	-0.110
<i>Math &amp; Bahasa</i>	<i>Sample</i>	<i>Treated</i>	<i>Controls</i>	<i>Difference</i>	<i>S.E.</i>	<i>T-stat</i>
Nearest-neighbor	Unmatched	7.177	7.127	0.050	0.100	0.510
	ATT	7.184	7.254	-0.071	0.161	-0.440
Caliper	Unmatched	7.177	7.127	0.050	0.100	0.510
	ATT	7.193	7.287	-0.094	0.168	-0.560
Kernel	Unmatched	7.177	7.127	0.050	0.100	0.510
	ATT	7.184	7.184	-0.001	0.123	0.000
Radius	Unmatched	7.177	7.127	0.050	0.100	0.510
	ATT	7.184	7.127	0.057	0.099	0.570
Ties	Unmatched	7.177	7.127	0.050	0.100	0.510
	ATT	7.184	7.249	-0.065	0.160	-0.410

Note: ATT stands for Average Treatment Effect of the Treated. It is the estimated difference due to treatment, in this case, due to certification. Source: Author's calculation



## 5.2 Results from Difference-in-Difference

The estimated model to calculate the impact of certification using the Difference-in-Difference method is shown in Table 8 below:

**Table 8. Difference-in-Difference Estimates**

	Math	Bahasa	Math & Bahasa
Constant	6.516*** (0.115)	6.828*** (0.077)	6.672*** (0.089)
Certified in 2009 (1 if yes, 0 otherwise)	0.088 (0.336)	-0.072 (0.225)	0.008 (0.261)
Period (1 if 2010, 0 if 2008)	0.871*** (0.146)	0.027 (0.098)	0.456*** (0.114)
Certified × Period	-0.063 (0.428)	0.117 (0.286)	0.020 (0.333)

Note: \*\*\*) is significant at 1%, \*\*) is significant at 5%, \*) is significant at 10%  
Number in parentheses is standard error.

From Table 8 we can see that for the non-certified teacher, their student's score in Math and Bahasa in 2008 is around 6.672 in average. Between the periods of 2008 to 2010 there was an increase of 0.871 point in the student's Math score and it is statistically significant at 1% level. The 0.027 increase in Bahasa score, however, is not statistically significant. We can also see from the coefficient of the certification, that there is no significant difference in the student's exam score of certified and not-certified teachers.

The impact of the certification can be found from the interaction variables (Certified × Period). From the estimated coefficient of this variable, we can conclude, for example, that the certification in 2009 has increased the student's score of Bahasa by 0.117 point. However, this is not statistically significant. In fact, the coefficients of the interaction variables in all three models are not statistically significant. We cannot conclude that the impact of the certification is statistically different from zero. Hence, our Difference-in-Difference method found similar conclusion as the Propensity Score Matching (PSM) method that the teacher certification has no impact on student's performance as measured by the nationally-standard score of Math and Bahasa exams.

There are some possible explanations on why the teacher certification does not have the expected impact on student's performance. In general, it can be divided into two factors. First, is the weakness in its design, and second, is the obstacle in its implementation. On the design issue, if the certification needs to have impact on such objective indicator as national exam score, then this needs to be explicitly reflected in the incentive system. This does not happen to be the case. Student's performance, as measured by their national exam score is not part of the parameter to be evaluated regularly.

One may argue that certification may have impact on teacher's performance and eventually student's performance because certified teachers are given more financial incentives. More financial incentive means more financial security and teachers do not need to find extra teaching jobs, so that they can more focus on their main teaching jobs. However, this is not generally true. Hastuti *et. al.* (2009), for example, in their study on impact of certification program in Indonesia,

---

found that most of the respondents they interviewed in their studies believed that teacher certification program will not increase the teachers' quality, even though they were aware that the additional income for certified teachers may increase teachers' welfare, and at the end teachers could more focus on their task and have more preparation to increase their teaching technique. They believe that the important factor of teacher performance is more of the integrity, such as the commitment to do their best.

On the issue of implementation, findings by Hastuti *et. al.* (2009) show that at least two factors contributing to the ineffectiveness of teacher certification program. First, the concerns that the selection is not designed to identify best teachers. In three provinces of their study –Jambi, West Jawa, and West Kalimantan– Hastuti *et. al.* (2009) find there is an indication of manipulation in teacher selection process. Second, the respondents knew that many of their colleagues had manipulated their portfolio documents. They believe that portfolio method in certification process is an incorrect method to determine a good teacher as it creates incentives for teacher to cheat. Furthermore, Hastuti *et. al.* (2009) argue that teacher certification process by portfolio method does not have any clear paradigm and will not increase the teachers' quality as it only assesses documents, not the real performance of the teachers. They believe that intensive training and education program could be a better method to increase teacher ability than portfolio method. In short, the certification, due to its drawback in its implementation, did not really manage to pick 'oranges' from 'lemons'.

Overall, this study provides a finding of a quantitative analysis which suggests that teacher certification in Indonesia may have no impact on student's performance. The recent teacher certification program in Indonesia may well be useful in improving the living standard of teachers, but whether or not it can be translated into teacher's performance and in turns the student's performance remains questionable.

## **6. CONCLUDING REMARKS AND POLICY RECOMMENDATIONS**

Indonesia had just recently started a large-scaled teacher certification program with the target that all teachers will be certified by the year 2015. With around 2.3 million teachers involved as well as its associated high cost, this program is by far among the most ambitious government-supported certification program in developing countries. Nonetheless, there has never been any rigorous attempt to evaluate its impact on teacher's performance, especially on their students' achievement. This paper intends to fill this gap. We conducted survey of teachers in Greater Bandung area. This survey collected information on teachers' certification status, their individual characteristics and their pupils' achievement.

Considering that the teacher's likelihood of being certified is endogenously determined by the teacher's characteristics, such as their qualification which will make a simple mean comparison of student's exam score biased, we employed the propensity matching score to minimize such bias. We also use the Difference-in-Difference method as alternative evaluation technique to check the robustness of the analysis. The result supports some concerns that teacher certification has no impact on student's performance.

The certification, as formally stated in the law that governs it, has the objective to increase the quality of education. One elemental part of the program is improving the remuneration of certified teachers as an incentive. In fact, the largest cost will be the professional allowance or about 91% of total certification related cost. However, as our finding suggests no impact of the certification on student's performance, it may support some concerns that the certification's





---

objective is not oriented to teacher's performance but only to their living standard as reflected by their student's achievement.

The main problem with the current design of the teacher certification is that it has very limited characteristics of a performance-based incentive system. As it uses a portfolio assessment, some teachers can be certified and get pay rise earlier but eventually (in the next two or three years) they will get certified. It is very hard to expect improvement in performance when you know that eventually everyone will get reward regardless one's improvement.

Second, after some teachers are certified and get pay rise, there is hardly any system of penalties in place that may credibly threaten them of losing the pay rise when their performance is not better than the uncertified teachers. When we expect that the teacher certification should improve teacher's performance, such as reflected by their student's achievement, then the improvement in the system needs to work around these issues. Otherwise, there is no need to mention that this certification is aimed to improve teacher's performance. Its sole objective is just to increase teacher's welfare. But again, it can be such a waste of resource, given the nature and the size of the initiative.

Therefore, we need to create a better solution on how to improve this teacher certification program. Such improvement in the system can be developed by experts in greater detail but in any case, they need to have characteristics, at the fullest extent, of a performance-based system. Some elements of those characteristics, but not limited to, among others are: (a) it should reward better teachers (as reflected by student's performance, as final goal, or other efforts as intermediary goals) and penalize less-performing teachers using the same criteria; (b) it should reward teachers when their performance improved over time and penalize them when they perform consistently worse than before; (c) the emphasis on the performance-based system should be stated very explicitly and clearly in the rule of the game; and, (d) it should be credible.

The example of practical version of the amendment to the system can be as follows: (a) stating and emphasizing very explicitly that the increase in remuneration can be cancelled when teachers do not perform a minimum standard of services and performance and show this as a credible rule. Minimum standard of services can be a minimum time to spend at school. This will regulate teacher's other side-jobs, such as teaching in other schools so they can concentrate more on preparing classes or even concentrate on giving more attention to the least performing students; (b) using indicators that are as close as possible to student's performance as key evaluation criteria and the additional incentive system must be based on these criteria. For example, teacher who can improve their student's national exam score will be rewarded financially as well as non-financially (awards is among the example). It should be noted that there is no need to just use solely national exam score, as it can only apply to certain subjects, for example, but also use other innovative evaluation indicators that can be tailored according to different needs; (c) complementing the fixed amount remuneration (as already reflected in the current system) with variable financial incentives, based on performance. Other than national exam score, nationally standardized student's evaluation of teachers can also be attempted. This can monitor teacher's performance at least overtime. When they get consistently poorer and poorer evaluation from students over time then the teachers should get warning and penalized. Another example of alternative basis for additional compensation is additional roles and responsibilities to be taken by teachers that are aimed to improve student's performance; and, (d) eliminating some requirements of portfolio on professional development that are loosely associated with student's performance.

There could be a longer list of rooms for improvement when all stakeholders and experts can think again and improve the certification programs. There could be even more options when we



---

learn more about what other countries are doing in their attempt to improve the quality of education process while at the same time improving the living conditions of teachers. The problem with the current certification program in Indonesia is that despite its relevant and much needed role to improve teacher's welfare, its impact on the quality of education process is unclear. This is an urgent call for revisions in its design and better governance in its implementation.

## REFERENCES

- Cameron, A. and Trivedi, P. K. (2005) *Microeconometrics: Methods and Applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Darling-Hammond, L. (2000) 'Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence.' *Educational Policy Analysis Archives* 8(1).
- Darling-Hammond, L, Berry, B and Thoreson, A. (2001) 'Does Teacher Certification Matter? Evaluating the Evidence.' *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 23 (1): 57-77
- Goldhaber, D, and Brewer, D. (2000) 'Does Teacher Certification Matter? High School Teacher Certification Status and Student Achievement.' *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 22 (2): 29-45
- Hanushek, E, and Rivkin, S. (2006) 'Teacher Quality.' In Hanushek, Eric A. and Finish Welch (eds) *Handbook of the Economics of Education*, Volume 2, Elsevier BV.
- Hastuti, Bambang Sulaksono B, Akhmadi, Muhammad Syukri, U. Sabainingrum, and Ruhmaniyati (2009) *Implementation of the 2007 Certification Program for Practicing Teachers: A Case Study of Jambi, West Java, and West Kalimantan Provinces*. SMERU Research Report. Jakarta: SMERU Research Institute.
- Johnstone, J dan Jiyono (1983) 'Out-of-school Factors and Educational Achievement in Indonesia.' *Comparative Education Reviews* 27(2): 278-95.
- Keputusan Menteri Pendidikan Nasional No. 16/2007 on Standard of Academic Qualification and Teacher Competence.
- Leuven, E, and B. Sianesi (2003) *PSMATCH2: Stata Module to Perform Full Mahalanobis and Propensity Score Matching, Common Support Graphing, and Covariate Imbalance Testing*. KOTA: PENERBIT
- Mohandas, R. (2000) 'Report on the Third International Mathematics and Science Study (TIMSS).' Mimeo. National Institute for Research and Development of the Ministry of National Education, Jakarta.
- OECD (2001) *Knowledge and Skills for Life: First Results from the OECD Programme for International Student Assessment (PISA) 2000*. KOTA: PENERBIT
- Peraturan Pemerintah No. 74/2008 on Teachers.
- Rosenbaum, P and D. Rubin (1983) 'The central role of the propensity score in observational studies for causal effects.' *Biometrika* 70(1): 41.



---

Suryadarma, Daniel (2010) 'The Quality of Education in Indonesia.' Presentation in Indonesia Update 2009 Conference, Canberra.

Suryadarma, D, Asep Suryahadi, Sudarno Sumarto, and Halsey, R. (2004) 'The Determinants of Students Performance in Indonesian Public Primary Schools: The Role of Teachers, and Schools.' Working Paper. Jakarta: SMERU Research Institute.

Undang-Undang No. 14/ 2005 on Teachers and Lecturers.



---

# 3 Manajemen Proses Peningkatan Mutu Pendidikan di Pulau Terpencil: Kasus Peningkatan Mutu SD di Kabupaten Lembata, NTT

*Prof. H.A.R. Tilaar \**

## **ABSTRAK**

Evaluasi kualitas pendidikan oleh Kementerian Pendidikan Nasional pada tahun ajaran 2011 menunjukkan bahwa Provinsi NTT menempati ranking paling akhir di seluruh Indonesia. Sejak 2008 PLAN, suatu NGO Internasional, mulai membantu pendidikan di Kabupaten Lembata (Kepulauan Solor) untuk meningkatkan mutu pendidikan sekolah dasar (SD) dengan melancarkan program Sekolah Ramah Anak (SRA) dengan metode Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan (PAKEM) di enam sekolah pilot dengan sistem *cluster* di dua kecamatan. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui keberhasilan proyek SRA.

Penelitian ini menggunakan metode deskriptif, jumlah sekolah sampel 12 SD, terdiri atas empat sekolah pilot dan delapan sekolah pengikut (replikasi). Sekolah-sekolah itu terdapat di tujuh kecamatan. Penelitian ini menggunakan: (1) data/dokumen tertulis yang relevan dengan penerapan SRA; (2) instrumen kuesioner (skala tipe Likert) meliputi sejumlah pernyataan dan setiap pernyataan dilengkapi dengan alternatif jawaban; (3) wawancara; (4) observasi di kelas ketika proses pembelajaran tengah berlangsung, dan (5) tes mata pelajaran Bahasa Indonesia, Matematika dan IPA untuk siswa Kelas 4, 5, dan 6.

Hasil penelitian menunjukkan keberhasilan pada sekolah-sekolah pilot, namun diseminasinya masih mengalami kendala, yakni terbatasnya dana pendidikan dari APBD untuk meningkatkan proses pembelajaran, manajemen berbasis sekolah (MBS) yang diartikan sempit sehingga partisipasi masyarakat masih rendah dan mengabaikan kearifan lokal dalam kurikulum sehingga mengurangi makna SRA serta relevansi pendidikan dalam kehidupan sosial ekonomi rakyat. Selain itu, pelaksanaan Ujian Nasional (UN) berseberangan dengan prinsip SRA dan PAKEM sehingga perlu ditinjau kembali.

Dalam upaya peningkatan mutu pendidikan, khususnya di daerah terpencil dengan komunikasi yang sulit dan terbatas, diperlukan: (a) pemetaan pendidikan berdasarkan letak geografis, lingkungan sosial, ekonomi, infrastruktur, kemampuan SDM, kekuatan politik di daerah, desentralisasi, dan penerapan sistem *cluster* yang sesuai dengan peta pendidikan; (b) perubahan *mind set* proses belajar; (c) kerjasama secara sistematis semua pihak yang terkait dengan



---

pendidikan; (d) komitmen pengambil keputusan (Pemda) untuk perbaikan kemampuan kepala sekolah sebelum peningkatan kinerja guru; (e) perubahan konsep MBS dari negara maju (anggota OECD) menjadi manajemen pendidikan berbasis masyarakat (MBM); dan (f) peran komite sekolah yang lebih aktif; serta, (g) kemungkinan penerapan teknologi komunikasi dan informasi (ICT) dalam proses pembelajaran serta peningkatan mutu pendidik. Program peningkatan mutu pendidikan haruslah memperhitungkan peta pendidikan.

Kata kunci: SRA, PAKEM, sistem *cluster*, revisi MBS – MBM, dan UN

---

\*Prof. H.A.R. Tilaar adalah dosen Fakultas Ekonomika dan Bisnis, Universitas Gadjah Mada



---

## 1. LATAR BELAKANG

Lembata merupakan salah satu kabupaten di Provinsi Nusa Tenggara Timur. Dalam peta Indonesia Lembata dikenal sebagai Pulau Lomblen. Pada 24 Juni 1967 dilaksanakan Musyawarah Kerja Luar Biasa Panitia Pembentukan Kabupaten Lembata di Lewoleba yang kemudian mengukuhkan nama "Lembata." Pengukuhan nama ini sesuai dengan sejarah asal masyarakat Pulau "Lepanbatan", sehingga mulai 1 Juli 1967 sebutan untuk penduduk yang semula "orang Lomblen" berubah menjadi "orang Lembata."

Secara administratif, sejak 1958 Pulau Lembata merupakan bagian dari Kabupaten Flores Timur dengan ibukota Larantuka. Tetapi berdasarkan Undang-Undang Nomor 52 Tahun 1999, sejak 12 Oktober 1999 Pulau Lembata resmi berdiri sendiri menjadi Kabupaten Lembata dengan ibukota Lewoleba. Kabupaten ini berada di gugusan Kepulauan Solor yang terletak di antara Kabupaten Flores Timur dan Kabupaten Alor.

Secara astronomis, Pulau Lembata berada pada posisi 8°;04' - 8°,40' LS dan 122°,38' - 123°57' BT. Kabupaten Lembata berbatasan dengan Laut Flores di sebelah Utara, Laut Sawu di sebelah Selatan, Kabupaten Alor di sebelah Timur dan Kabupaten Flores Timur di sebelah Barat. Wilayah Kabupaten Lembata, yang luasnya mencapai 1.266,39 km<sup>2</sup> terdiri atas 9 kecamatan, 7 kelurahan dan 137 desa.

Visi Kabupaten Lembata adalah terwujudnya masyarakat Lembata yang bermoral, sejahtera, mandiri, beretos kerja tinggi, berkesadaran hukum, menjalin sikap gotong-royong yang dijiwai semangat persaudaraan dalam wadah Negara Kesatuan Republik Indonesia. Berkaitan erat dengan itu, misi Kabupaten Lembata dirumuskan sebagai berikut:

1. Pengembangan ekonomi rakyat dengan memanfaatkan sumber daya lokal berbasis komoditas unggulan.
2. Optimalisasi pendidikan dan kesehatan rakyat pedesaan dan perkotaan untuk menumbuhkan sikap mandiri dan etos kerja tinggi.
3. Memberdayakan masyarakat dan perlindungan terhadap golongan yang kurang berdaya/tidak mampu.
4. Mendorong prakarsa dan peran aktif masyarakat dengan mengaktifkan sikap gotong-royong dalam semangat persaudaraan sejati.
5. Meningkatkan kemampuan, moral, etika kerja serta akuntabilitas aparatur pemerintah daerah.
6. Mengembangkan jaringan kerjasama yang sinergis antara pemerintah daerah, masyarakat dan dunia usaha.
7. Meningkatkan kualitas demokrasi, penegakan hukum dan penghormatan terhadap hak asasi manusia.
8. Meningkatkan sarana dan prasarana dasar.
9. Meningkatkan keamanan, ketertiban dan kedamaian dalam masyarakat.
10. Mewujudkan otonomi daerah yang luas, nyata dan bertanggung jawab dalam wadah Negara Kesatuan Republik Indonesia.

Pulau Lembata dengan alamnya yang indah dan masih asli, masyarakatnya yang ramah beserta kebudayaannya, menimbulkan minat dan memikat banyak pengunjung (wisatawan). Mayoritas penduduknya bermata pencaharian sebagai nelayan. Sebagian besar pantai dijadikan tempat

budidaya mutiara laut. Selain itu, Pulau Lembata juga terkenal sebagai penghasil ikan paus yang diekspor ke mancanegara.

Pada 2009, penduduk Kabupaten Lembata mencapai 112.952 orang, terdiri atas 60.414 laki-laki dan 52.538 perempuan.<sup>1</sup> Dalam kaitan itu kelompok penduduk usia Sekolah Dasar (SD) 7–12 tahun sebanyak 13.159 orang, sedangkan kelompok usia Sekolah Menengah Pertama (SMP) berjumlah 5.987 orang. Terkait dengan itu di Kabupaten Lembata terdapat 57 TK/RA, 172 SD/MI dan 38 SMP/MTs.

**Tabel 1. Jumlah TK/RA,<sup>2</sup> SD/MI dan SMP/MTs<sup>3</sup> Menurut Kecamatan di Kabupaten Lembata, NTT**

Kecamatan	TK/RA	SD	MI	Jumlah	SMP	MTs	Jumlah
1. Nagawutung	7	16	0	16	4	0	4
2. Atadei	4	20	0	20	3	0	3
3. Ile Ape	6	22	0	22	5	0	5
4. Ile Ape Timur*)	6	22	0	22	5	0	5
5. Lebatukan	4	18	0	18	4	0	4
6. Nubatukan	11	26	1	25	8	1	9
7. Omesuri	4	18	6	24	3	1	4
8. Buyasuri	9	20	8	28	4	2	6
9. Wulandoni	12	16	1	17	3	0	3
<b>Jumlah</b>	<b>57</b>	<b>156</b>	<b>16</b>	<b>172</b>	<b>34</b>	<b>4</b>	<b>38</b>

\*) Pemekaran Kab. Ile Ape

Kabupaten Lembata merupakan salah satu daerah yang perlu dibantu dalam bidang pendidikan karena merupakan daerah baru (pemekaran dari Kabupaten Flores Timur), kualitas pendidikan belum berkembang dengan baik, perhatian dan peran serta pemangku kepentingan (*stakeholders*) masih sangat rendah. Oleh karena itu Plan ingin meningkatkan mutu pembelajaran di kabupaten ini. Plan memprioritaskan peningkatan mutu SD melalui *School Improvement Program* dengan memperkenalkan pendekatan Sekolah Ramah Anak (SRA). Sejak 2006 Plan Indonesia sudah beroperasi di Kabupaten Lembata untuk melaksanakan programnya tersebut.

Banyak faktor determinan yang mempengaruhi peningkatan kualitas pendidikan, di antaranya:

1. Penyiapan siswa agar memiliki kemampuan dalam menyerap materi pelajaran.
2. Kompetensi guru dalam penguasaan materi pelajaran.
3. Metode dan proses pembelajaran yang membangkitkan semangat siswa untuk belajar aktif, kreatif, interaktif, menyenangkan, dan juga efektif.
4. Kepemimpinan dan tata kelola sekolah (*school governance*) yang transparan, akuntabel, partisipatif.
5. Lingkungan belajar yang sehat, baik secara sosial maupun fisik.

<sup>1</sup> *Lembata dalam Angka 2010, Biro Pusat Statistik.*

<sup>2</sup> Situs Resmi Pemerintah Kabupaten Lembata (<http://www.Lembatakab.go.id/html/TK/htm>)

<sup>3</sup> *Lembata dalam Angka 2010, Biro Pusat Statistik.*

- 
6. Kurikulum yang relevan.
  7. Partisipasi aktif dari masyarakat.
  8. Dukungan dan supervisi yang memadai dari pemerintah.

Cita-cita Plan dalam meningkatkan kualitas sekolah juga terkait dengan upaya menciptakan Sekolah Ramah Anak (SRA), sehingga siswa memperoleh hak pendidikan yang baik kualitasnya, termasuk hak dasar lain untuk menikmati dunianya sebagai berikut:

1. **Riang** – dalam menerima anak, menciptakan proses pembelajaran inklusif dan suasana sekolah ramah terhadap semua siswa tanpa memandang perbedaan fisik, mental, kebutuhan, kemampuan.
2. **Aktif** – menciptakan suasana sekolah dan metode pembelajaran sedemikian rupa, sehingga siswa menjadi aktif (bertanya, mempertanyakan, mengemukakan gagasan).
3. **Menyenangkan** – siswa senang berada di sekolah, mudah menyerap pelajaran bila proses pembelajaran menyenangkan bagi mereka tetapi efektif menghasilkan apa yang harus dikuasai.
4. **Asah** – menciptakan metode pembelajaran untuk menstimulasi dan "mengasah" otak siswa, dan bukan proses pasif menerima ceramah pengetahuan dari guru, sehingga menghambat proses pengembangan kreativitas.
5. **Hormat** – menghormati hak-hak siswa dalam segala hal.
6. **Adil** – memperlakukan secara adil siswa laki-perempuan, cerdas-lemah, kaya-miskin, normal-berkebutuhan khusus, anak pejabat-anak buruh.
7. **Norma** – menerapkan norma agama, sosial dan budaya setempat.
8. **Asih-asuh** – memberikan kasih-sayang kepada siswa, membantu mereka yang lemah dalam proses belajar; memberikan hukuman fisik maupun non-fisik dapat menimbulkan trauma di pihak siswa.
9. **Kreativitas** – memberikan bimbingan agar siswa selalu kreatif dalam menemukan pola pembelajaran mereka.

Pada awalnya, sejak 2008, Plan telah menciptakan pilot penerapan MBS-RA di enam sekolah yang terdapat di dua kecamatan, yaitu Kecamatan Ile Ape dan Kecamatan Lebatukan. Sekolah-sekolah yang dimaksud adalah: (1) SD Waienga; (2) SD Hadakewa; (3) SD Lerahinga; (4) SD Kimakama; (5) SD Lelawerang; dan (6) SD Tanahtareket.

Menurut Plan, keenam sekolah tersebut telah berhasil dalam menerapkan SRA seperti tampak dari beberapa indikator berikut:

1. Terjadi perubahan drastis penurunan kekerasan di sekolah.
2. Guru-guru menerapkan pembelajaran yang lebih menyenangkan di kelas.
3. Peran-serta masyarakat cukup bagus dalam memberikan kontribusi ke sekolah, di antaranya dengan:
  - membentuk paguyuban kelas;
  - mengadakan pertemuan secara rutin;
  - membantu membuatkan alat peraga untuk menunjang pembelajaran yang menyenangkan;
  - kerja bakti di lingkungan sekolah.
4. Kepala sekolah menerapkan manajemen yang lebih transparan dan partisipatif, misalnya dengan memajang laporan penggunaan dana, termasuk perolehan dana dan belanja sekolah.





---

Plan mengkampanyekan ke pihak Pemda Kabupaten Lembata, utamanya Dinas Pendidikan Pemuda dan Olahraga (Dinas PPO) agar model pengelolaan sekolah seperti itu direplikasi ke sekolah-sekolah lain. Namun, karena keterbatasan dana Pemda, Plan memberikan kontribusi untuk menerapkannya di 56 sekolah yang dimulai dengan pelatihan-pelatihan sejak Maret tahun 2010. Ke-56 sekolah (SD/MI) dimaksud tersebar di sembilan kecamatan dan telah mengikuti:

1. Pelatihan bagi guru untuk menerapkan metode Pembelajaran yang Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan (PAKEM).
2. Pelatihan kepala sekolah dan komite sekolah agar sekolah menerapkan tata kelola sekolah yang baik (*good school governance*), yakni tata kelola yang transparan, akuntabel, dan partisipatif.
3. Pelibatan *school stakeholders* dalam pembuatan keputusan dan kebijakan sekolah.
4. Pelatihan *school stakeholders* dalam merumuskan visi, misi dan tujuan sekolah, yang selanjutnya dijabarkan dalam rencana jangka panjang dan jangka pendek sekolah.

Pelatihan-pelatihan tersebut diselenggarakan di masing-masing kecamatan. Fasilitatornya adalah Tim Pelatih Kabupaten yang sebelumnya sudah mengikuti TOT pada waktu pelaksanaan pilot penerapan SRA.

Saat ini ke-56 sekolah tersebut sedang dalam penyesuaian dan penerapan bekal yang telah mereka terima dalam pelatihan yang disebut di atas. Dapat ditambahkan bahwa ke depan Plan berencana untuk melakukan hal-hal berikut:

1. Memberikan dukungan kepada 56 sekolah untuk pengadaan bahan-bahan sederhana seperti karton, cat dan triplex agar mereka bisa membuat alat peraga sendiri.
2. Memberikan pelatihan bagi pengawas sekolah tentang cara melakukan pengawasan sekolah dengan dilengkapi instrumen pemantauan. .
3. Mengidentifikasi keberadaan anak berkebutuhan khusus di sekolah-sekolah tersebut. Dalam konteks ini akan dipilih 10 sekolah dari 56 sekolah tersebut untuk menerapkan pendidikan inklusi.
4. Memperkuat usaha kesehatan sekolah (UKS) dengan tema pemahaman keterampilan dasar tentang kebersihan dan sanitasi untuk siswa.
5. Mendampingi ke-56 sekolah sasaran hingga Januari 2012.

Upaya yang sudah dirintis oleh Plan ini suatu saat tentunya harus dilanjutkan oleh Pemerintah Daerah melalui peningkatan alokasi dana APBD untuk pendidikan. Sebagai gambaran: dana APBD Kabupaten Lembata dalam tiga tahun terakhir (2009 – 2011), sebagai berikut: tahun 2009 sebesar Rp223.446.550.000, 2010 sebesar Rp235.657.505.000, dan 2011 sebesar Rp263.583.846.000. Dana APBD yang dialokasikan untuk pendidikan pada 2009 sebesar Rp69.683.865.756. (31,2%), 2010 Rp68.759.360.309 (29,2%) dan 2011 Rp96.325.806.822 (36,5%). Dari dana APBD yang dialokasikan untuk pendidikan tersebut, selama tiga tahun terakhir (2009 – 2011) berturut-turut hanya 11,6%, 10,8% dan 16,9% yang benar-benar digunakan untuk non-belanja pegawai, seperti perbaikan/peningkatan sarana dan prasarana pendidikan dan mutu pendidikan. Dengan kata lain, sangat kecil biaya untuk meningkatkan mutu pendidikan.



---

## 2. TUJUAN PENELITIAN

Secara umum, penelitian ini bertujuan untuk memperoleh informasi yang komprehensif mengenai dampak intervensi (investasi) SRA, khususnya dalam segi sistem pembelajaran, sumber daya dan tata kelola sekolah (transparansi, akuntabilitas, partisipasi) yang telah dilakukan oleh Plan terhadap sejumlah SD di Kabupaten Lembata. Berdasarkan temuan penelitian, rekomendasi akan dirumuskan dalam upaya mewujudkan kondisi ideal dan sekaligus meniadakan ketimpangan yang ada.

Berhubungan dengan itu, tujuan spesifik penelitian yang ingin dicapai meliputi:

1. Mengidentifikasi penerapan PAKEM di sekolah-sekolah sasaran.
2. Mengidentifikasi kepemimpinan dan tata kelola sekolah yang dijalankan, yang meliputi transparansi, akuntabilitas dan partisipasi.
3. Mengidentifikasi peran, dukungan dan kontribusi Komite Sekolah, orang tua dan masyarakat dalam penerapan SRA.
4. Mengidentifikasi peran, dukungan dan kontribusi Pemda Kabupaten Lembata/Dinas PPO, UPTD dan pengawas sekolah dalam penerapan SRA.

### 2.1. Hasil yang diharapkan

Penelitian ini diharapkan dapat membuahkan sejumlah hasil berupa informasi, deskripsi dan analisis mengenai:

1. Penerapan PAKEM di sekolah-sekolah sasaran.
2. Kepemimpinan dan tata kelola sekolah yang dijalankan, yang meliputi transparansi, akuntabilitas dan partisipasi.
3. Peran, dukungan dan kontribusi Komite Sekolah, orang tua dan masyarakat dalam penerapan SRA.
4. Peran, dukungan dan kontribusi Pemda Kabupaten Lembata/Dinas PPO, UPTD dan pengawas sekolah dalam rangka penerapan SRA.

### 2.2. Rumusan Masalah

1. Bagaimana penerapan PAKEM di sekolah-sekolah sasaran?
2. Bagaimana kepemimpinan dan tata kelola sekolah yang dijalankan kepala sekolah?
3. Bagaimana peran, dukungan dan kontribusi Komite Sekolah, orang tua dan masyarakat dalam penerapan SRA?
4. Bagaimana peran, dukungan dan kontribusi Pemda Kabupaten Lembata/Dinas PPO, UPTD dan pengawas sekolah dalam rangka penerapan SRA?

## 3. KONSEP-KONSEP TERKAIT

### 3.1. Mutu Pendidikan

Dewasa ini mutu berada di puncak agenda dan perbaikan mutu merupakan tugas paling penting yang dihadapi setiap organisasi. Namun pada umumnya tidak mudah mendefinisikan, mendeskripsikan, menjelaskan konsep tersebut, dan lebih sulit lagi mengukurnya. Gagasan



---

seseorang mengenai mutu sering bertentangan dengan gagasan orang lain, bahkan tampaknya tidak ada dua pakar yang berkesimpulan sama ketika berbicara atau berdiskusi tentang sekolah yang baik mutunya.

Istilah “mutu” mempunyai beragam makna yang tidak jarang saling bertentangan. Istilah ini mengimplikasikan hal yang berbeda bagi orang yang berbeda. Memang setiap orang menghendaki pendidikan yang bermutu (tinggi). Tetapi pertengkaran segera timbul karena tidak ada kesepakatan mengenai apa yang dimaksud dengan mutu. Karena itu perlu dipahami dengan jelas berbagai arti mutu supaya tidak terjadi debat kusir.

Secara umum dapat dikatakan bahwa mutu menunjuk pada kondisi (karakteristik) tertentu dari suatu obyek. Barang yang dapat digunakan dalam kurun waktu yang relatif lama dianggap lebih bermutu dibanding barang sejenis yang usia pemakaiannya pendek. Makanan yang cepat basi atau busuk dianggap kurang bermutu daripada makanan yang tidak mudah basi atau busuk. Peralatan yang berfungsi efektif dianggap lebih bermutu daripada peralatan sejenis yang tidak dapat berfungsi. Sebagai contoh, untuk memotong, pisau yang tajam dianggap lebih bermutu jika dibandingkan dengan pisau yang tumpul. Di bidang pendidikan, guru yang berhasil mencapai tujuan-tujuan pembelajarannya dianggap lebih bermutu daripada guru yang gagal dalam mencapai tujuan-tujuan pembelajarannya. Sejalan dengan itu, proses pembelajaran yang disebut pertama dianggap lebih bermutu dibanding mutu proses pembelajaran yang disebut terakhir. Sementara itu siswa yang mendapat skor 80 atau nilai (grade) 8 atau nilai B dalam suatu ujian dianggap lebih bermutu daripada siswa yang memperoleh skor 60 atau nilai 6 atau nilai C.

Di bidang pendidikan, mutu menciptakan perbedaan antara sekolah yang berhasil dan sekolah yang gagal. Karena itu mencari sumber mutu merupakan langkah awal yang strategis. Dunia pendidikan pun menyadari pentingnya mencari sumber mutu dan menyajikannya kepada para siswa. Sehubungan dengan itu, Sallis (2002:12) mengemukakan bahwa:

*There are plenty of candidates for the source of quality in education— well-maintained buildings; outstanding teachers; high moral values; excellent examination results; specialization; the support of parents, business and the local community; plentiful resources; the application of the latest technology; strong and purposeful leadership; the care and concern for pupils and students; a well-balanced curriculum, or some combination of these factors.*

Menurut Sallis (2002:22-23), “mutu” dapat digunakan sebagai konsep yang absolut (*absolute concept*) atau relatif (*relative concept*). Dalam percakapan sehari-hari, istilah mutu digunakan terutama sebagai konsep yang absolut. Sebagai contoh, orang menggunakannya untuk mendeskripsikan restoran yang mahal atau mobil mewah. Mutu dalam pengertian absolut serupa dengan kebaikan, keindahan, dan kebenaran; suatu entitas ideal yang tidak dapat dikompromikan. Produk bermutu adalah obyek sempurna tanpa harus terkait dengan harga mahal. Produk tersebut bernilai (berharga) dan di dalam dirinya ia membawa serta prestise, status atau posisi yang menguntungkan, sehingga pemilik berbeda dari orang yang tidak memilikinya. Mobil yang bermutu, misalnya, dikerjakan oleh tangan-tangan terampil atau tenaga ahli, mahal, dan interiornya terbuat dari bahan kulit dan karet. Dalam konteks ini kelangkaan dan harga adalah dua dimensi karakteristik mutu. Kalau diperhatikan dengan cermat, tampak bahwa hal itu sama artinya dengan mutu tinggi (*high quality*) atau mutu tertinggi (*top quality*). Jika gagasan ini diterapkan dalam bidang pendidikan, itu berarti bahwa pada hakikatnya mutu bersifat elitis. Dengan menggunakan definisi tersebut sebagai acuan, dapat disimpulkan bahwa hanya segelintir institusi pendidikan yang mampu memberikan pengalaman pendidikan yang bermutu tinggi bagi para siswanya. Gagasan ini menyiratkan bahwa pencarian mutu terpaut dengan seluruh upaya pencapaian standar tertinggi.



Terdapat kesepakatan yang cukup luas bahwa mutu merupakan konsep (konstruk) yang multidimensional. Para pakar di bidang mutu telah mengembangkan daftar dimensi yang mendefinisikan mutu produk dan/atau jasa. Sebagai contoh, David Garvin (1988) membuat daftar yang terdiri atas 8 dimensi mutu produk yang diterima dan diakui dapat diterapkan untuk beragam produk. Dimensi-dimensi yang dimaksudkan Garvin ditunjukkan di bawah ini.

<i>Dimensions</i>	<i>Description</i>	<i>Example for Personal Computer</i>
<i>Performance</i>	<i>A product's primary operating characteristics</i>	<i>Clock speed; RAM; hard drive size</i>
<i>Features</i>	<i>Characteristics that supplement basic functioning</i>	<i>Wireless mouse; flat-screen monitor; DVD-RW</i>
<i>Reliability</i>	<i>Probability of a product malfunctioning within a specific time period</i>	<i>Mean time between failures</i>
<i>Conformance</i>	<i>The degree to which a product's design and operating characteristics meet established standards</i>	<i>Underwriter Laboratories labeled; mouse, monitor, keyboard included with CPU</i>
<i>Durability</i>	<i>Expected product life</i>	<i>Time to technical obsolescence; rated life of monitor</i>
<i>Serviceability</i>	<i>Speed, courtesy, competence, and ease of repair</i>	<i>Warranty conditions; availability of customer service and replacement parts</i>
<i>Aesthetics</i>	<i>How a product looks, feels, sounds, tastes, or smells</i>	<i>Computer housing color scheme; keyboard "touch"</i>
<i>Perceived quality</i>	<i>Reputation and other indirect measures of quality</i>	<i>Brand name; advertising</i>

**Gambar 1. Dimensi-dimensi Mutu Produk Menurut David Garvin (1988)**

Tingkat kepentingan relatif masing-masing dimensi bervariasi tidak hanya antarproduk, tetapi juga dalam satu produk. Sebagai contoh, mungkin harus ada kompromi antara dimensi *aesthetics* dan dimensi *serviceability*.

Mendefinisikan mutu jasa (pelayanan) jauh lebih sulit. Sama seperti mutu produk, para pakar juga telah berusaha untuk mengembangkan daftar dimensi mutu jasa yang bervariasi antara 5 – 10 dimensi. Salah satu di antaranya dikembangkan oleh Parasuraman, Zethaml dan Berry (1988) yang diberi label "SERVQUAL" seperti yang tampak Gambar 2.

Meskipun SERVQUAL dikritik dan aplikabilitasnya pada jenis jasa lain dipertanyakan, tetapi ia dapat menjadi basis untuk memahami kualitas jasa dan dimensi-dimensinya. Dapat berbahaya kalau SERVQUAL atau instrumen lain langsung digunakan untuk jenis jasa tertentu tanpa divalidasi terlebih dahulu.

<i>Dimensions</i>	<i>Description</i>	<i>Example for Bank</i>
<i>Tangibles</i>	<i>Physical facilities, equipment, and appearance of personnel</i>	<i>ATM access; lobby layout; tellers dressed professionally</i>
<i>Reliability</i>	<i>Ability to perform the promised service dependably and accurately</i>	<i>Promised deadlines met; reassuring problem resolution</i>
<i>Responsiveness</i>	<i>Willingness to help customers and provide prompt service</i>	<i>Respond quickly to customer requests; willingness to help customers</i>
<i>Assurance</i>	<i>Knowledge and courtesy of employees and their ability to inspire trust and confidence</i>	<i>Trustworthiness; safe environment around ATMs; polite tellers</i>
<i>Empathy</i>	<i>Caring, individualized attention the firm provides its customers</i>	<i>Personal attention to customers; convenient hours</i>

**Gambar 2. Dimensi-dimensi Mutu Jasa Menurut Parasuraman, Zethaml dan Berry (1988)**

---

Berdasarkan pembahasan yang dipaparkan di atas, kini dapat didefinisikan bahwa “*Quality is a multidimensional construct the dimensions of which must be uniquely established for each category of product or service being evaluated*” (Sower, 2006).

David Garvin mengidentifikasi lima pendekatan utama dalam mendefinisikan mutu.

1. **Transcendent approach.** Menurut pandangan ini mutu “... *is synonymous with innate excellence*” dan “... *is absolute and universally recognizable.*” Pendekatan ini mengimplikasikan bahwa ada satu konstruk, yaitu mutu, yang dapat diterapkan secara universal. Ada pihak-pihak yang berkomentar bahwa pendekatan ini terlalu berbau filosofis dan nyaris tidak ada nilai praktisnya terutama untuk mutu desain terobosan produk dan jasa.
2. **Product-based approach.** Dalam pandangan ini mutu “... *is a precise and measurable variable*” yang merupakan komposit dari seluruh sifat atau karakteristik yang mendeskripsikan tingkat keunggulan suatu produk. Pendekatan ini tergambar dalam ISO 8402 yang mengatakan bahwa mutu “... *is the degree to which products possess a specified set of attributes necessary to fulfill a stated purpose.*”
3. **User-based approach.** Menurut pandangan ini mutu “... *is in the eye of the beholder – customer.*” Walaupun pendekatan ini telah terbukti mempunyai nilai praktis dalam mendesain produk yang didasarkan pada inovasi bertahap, namun kurang bermanfaat dalam mendesain produk yang didasarkan pada inovasi radikal.
4. **Manufacturing-based approach.** Dalam pandangan ini mutu “... *is conformance to (engineering and manufacturing) requirements.*” Edwards Deming (1986) mengecam pendekatan ini sebagai “... *the absurdity of meeting specifications.*” Sementara itu Taguchi (2004) berkomentar bahwa “... *the manufacturing-based approach is fundamentally flawed... that simply meeting specifications is not good enough.*” Sementara itu pihak lain mengatakan bahwa “... *conformance to specifications is a practical approach to defining quality if and only if the specifications derived from customer requirements (user-based approach).*”
5. **Value-based approach.** Pandangan ini mendefinisikan mutu dalam istilah biaya dan harga. “*A quality product is one that provides performance at an acceptable price or conformance at an acceptable cost.*” Philip Crosby (1986) juga menekankan pendekatan ini. Dia mengatakan bahwa “*Quality is precisely measured by the cost of quality which, as we said, is the expense of nonconformance (to requirements).*”

Definisi modern mengenai mutu berasal dari Juran (1989) dengan gagasan “*fitness for intended use.*” Definisi ini menyatakan bahwa mutu adalah sesuatu yang memenuhi atau melebihi harapan pelanggan (*meeting or exceeding customer expectations*). Dalam kaitan ini dibedakan dua kategori pelanggan. Pertama, pelanggan eksternal (*external customers*), yaitu orang di luar organisasi yang menerima barang atau jasa yang ditawarkan. Kedua, pelanggan internal (*internal customers*), yaitu anggota organisasi yang menerima barang atau jasa dari anggota lainnya. Sebagai contoh, guru Kelas 2 SD adalah pelanggan internal dari guru Kelas 1 SD. Biasanya yang pertama muncul dalam pikiran anggota organisasi adalah pelanggan eksternal, sedangkan pelanggan internal dilupakan atau dianggap tidak masalah. Bertalian dengan itu, Sallis (2002) membagi pelanggan pendidikan dalam empat kategori, yaitu (1) siswa sebagai pelanggan eksternal primer atau klien; (2) orang tua, pemerintah daerah dan usahawan sebagai pelanggan eksternal sekunder; (3) pasar kerja, pemerintah pusat dan masyarakat sebagai pelanggan eksternal tersier; dan (4) guru dan staf penunjang sekolah sebagai pelanggan internal.

---

Dalam <http://www.cluteinstitute-onlinejournals.com/> Hishamuddin Fitri Abu Hasan *et al.* (2008) juga mengatakan, definisi mutu jasa haruslah didasarkan pada sudut pandang pelanggan. Dalam literatur, konstruk mutu dikonseptualisasikan berdasarkan persepsi. *Perceived quality* didefinisikan sebagai "... *the consumer's judgment about an entity's overall experience or superiority*" (Zeithaml, 1987; Zammuto *et al.*, 1996). Parasuraman, Zeithaml dan Berry (1990) juga berkesimpulan bahwa persepsi konsumen mengenai mutu jasa terbentuk melalui perbandingan antara ekspektasi sebelum menerima suatu jasa dan pengalaman nyata mereka dengan jasa tersebut. Mutu yang dipersepsi juga dipandang sebagai bentuk sikap yang, berkaitan dengan, tetapi tidak sama seperti, kepuasan, dan merupakan hasil dari perbandingan antara ekspektasi dan persepsi mengenai kinerja. Dengan demikian mutu jasa yang dipersepsi dapat merupakan hasil dari evaluasi atas sejumlah jasa yang dihadapi (dialami) dan dalam kasus seorang siswa. Sebagai contoh, hal ini dapat terentang mulai dari pengalamannya dengan staf tata usaha hingga pengalaman dengan guru, wali kelas dan kepala sekolah. Implikasinya adalah kalau organisasi memberikan secara teratur jasa yang melebihi ekspektasi para pelanggan, jasa tersebut dinilai memiliki mutu yang tinggi. Sebaliknya, kalau organisasi gagal memenuhi ekspektasi para pelanggan, jasa yang diberikannya akan dinilai mutunya rendah (Zammuto *et al.*, 1996).

Sebelum berbicara lebih lanjut tentang mutu pendidikan, seperti yang dikemukakan oleh Myron Tibus (<http://deming.eng.clemson.edu/pub/tqmbbs/education/0index.txt>), terlebih dahulu perlu diingat bahwa ada beberapa perbedaan penting antara pendidikan dan industri, yaitu:

1. *The school is not a factory.*
2. *The students are not the product.*
3. *Their education is the product.*
4. *The customers for the product are several*
  - a) *the students themselves.*
  - b) *their parents*
  - c) *their future employers.*
  - d) *society at large.*
5. *Students need to be "co-managers" of their own education.*
6. *There are no opportunities for recalls.*

Menurut USAID (<http://www.equip123.net/>) ada lima faktor terkait mutu pendidikan yang umum muncul dari penelitian, yaitu:

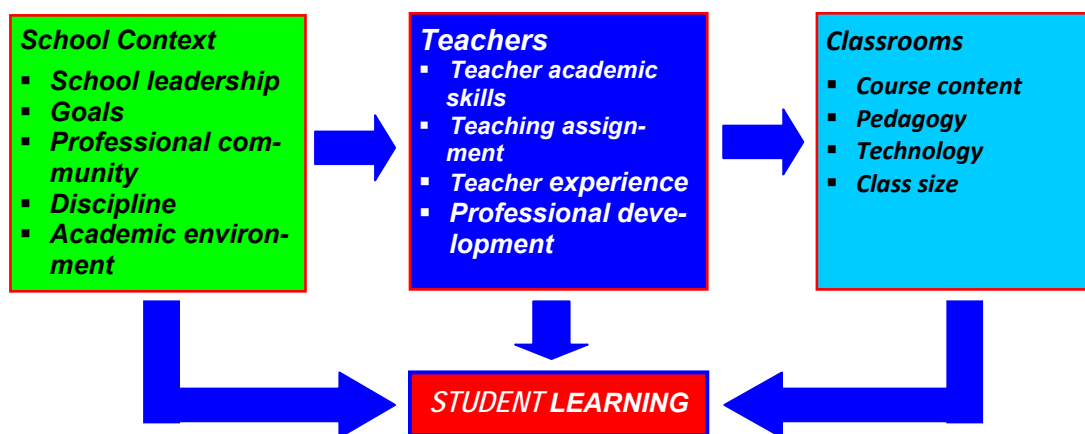
1. Tujuan pendidikan atau apa yang dimaksud dengan mutu.
2. Peranan guru dalam mutu pendidikan.
3. Peranan kepala sekolah dalam mutu pendidikan.
4. Ketersediaan dan penggunaan sumber daya dan alat bantu pembelajaran sebagai bahan penting untuk mutu pendidikan.

Penelitian Mayer *et al.* (2000) menemukan, mutu sekolah mempengaruhi belajar siswa melalui pendidikan dan talenta guru, apa yang terjadi di ruang kelas, kultur dan iklim organisasi sekolah. Dalam konteks ini diidentifikasi 13 indikator mutu sekolah yang terkait dengan belajar siswa, yaitu:



1. Guru
  - Kemampuan akademik guru
  - Tugas mengajar
  - Pengalaman guru
  - Pengembangan profesional
2. Ruang kelas
  - Isi pelajaran
  - Pedagogi
  - Teknologi
  - Besar kelas
3. Konteks sekolah
  - Kepemimpinan sekolah
  - Tujuan sekolah
  - Komunitas profesional
  - Disiplin
  - Lingkungan (iklim) akademik

Gambar 3 memperlihatkan faktor-faktor mutu sekolah dapat memengaruhi belajar siswa, baik secara langsung maupun tidak langsung. Sebagai contoh, karakteristik konteks sekolah seperti kepemimpinan, dapat berdampak pada guru dan apa yang mampu mereka capai dalam ruang kelas, dan hal ini pada gilirannya dapat mempengaruhi belajar siswa. Di samping itu, berbagai karakteristik guru dapat mempengaruhi kualitas ruang kelas dan pada gilirannya mempengaruhi belajar siswa.



**Gambar 3. Indikator-indikator Mutu Sekolah dan Kaitannya dengan Belajar Siswa**

Penelitian menemukan bahwa mutu sekolah meningkat kalau guru memiliki kemampuan akademik (*academic skills*) yang tinggi, mengajarkan mata pelajaran yang sesuai dengan latar pendidikan (bidang keahliannya), mempunyai beberapa tahun pengalaman mengajar, dan berpartisipasi dalam program induksi dan pengembangan profesional yang bermutu tinggi. Siswa belajar lebih banyak dari guru yang kuat kemampuan akademiknya dan lebih berpengalaman mengajar dibanding guru yang kemampuan akademiknya lemah dan kurang berpengalaman. Guru

---

kurang efektif ditilik dari prestasi belajar siswa bila dia mengajarkan mata pelajaran yang bukan bidang keahliannya. Guru lebih efektif kalau dia berpartisipasi dalam kegiatan-kegiatan pengembangan profesional yang baik kualitasnya.

Untuk mencapai efektivitas ruang kelas, penelitian menyarankan pentingnya guru menguasai isi kurikulum (*content of curriculum*); pedagogi (*instructional delivery*), bahan-bahan dan perlengkapan yang digunakan. Siswa cenderung mendapat manfaat dalam pembelajaran bila isi (materi) pelajaran terfokus dan mengandung tuntutan kemampuan intelektual dan tantangan kognitif bertaraf tinggi. Di samping itu, siswa-siswa yang berusia lebih muda, terutama yang cacat dan yang tergolong minoritas, cenderung lebih baik belajarnya dalam kelas yang lebih kecil (13 – 20 siswa).

Bagaimana sekolah menjalankan kepemimpinan dan juga mendekati tujuan-tujuannya, mengembangkan komunitas profesional dan menciptakan iklim kelembagaan yang meminimalkan masalah-masalah kedisiplinan dan mendorong keunggulan akademik jelas mempengaruhi mutu sekolah dan belajar siswa. Karena tiga alasan, pengaruh karakteristik sekolah lebih sulit ditentukan dibanding pengaruh guru dan ruang kelas. **Pertama**, kendati terintegrasi dalam sekolah, kelima karakteristik ini sulit didefinisikan dan diukur. **Kedua**, pengaruhnya terhadap belajar siswa cenderung bersifat tidak langsung melalui guru dan ruang kelas, sehingga menimbulkan masalah pengukuran. **Ketiga**, dengan beberapa pengecualian, informasi yang terpercaya tentang karakteristik kontekstual sekolah tidak mudah diperoleh.

Sementara itu Mary Joy Pigozzi (2008) dalam <http://www.iiep.unesco.org/> mengutarakan bahwa:

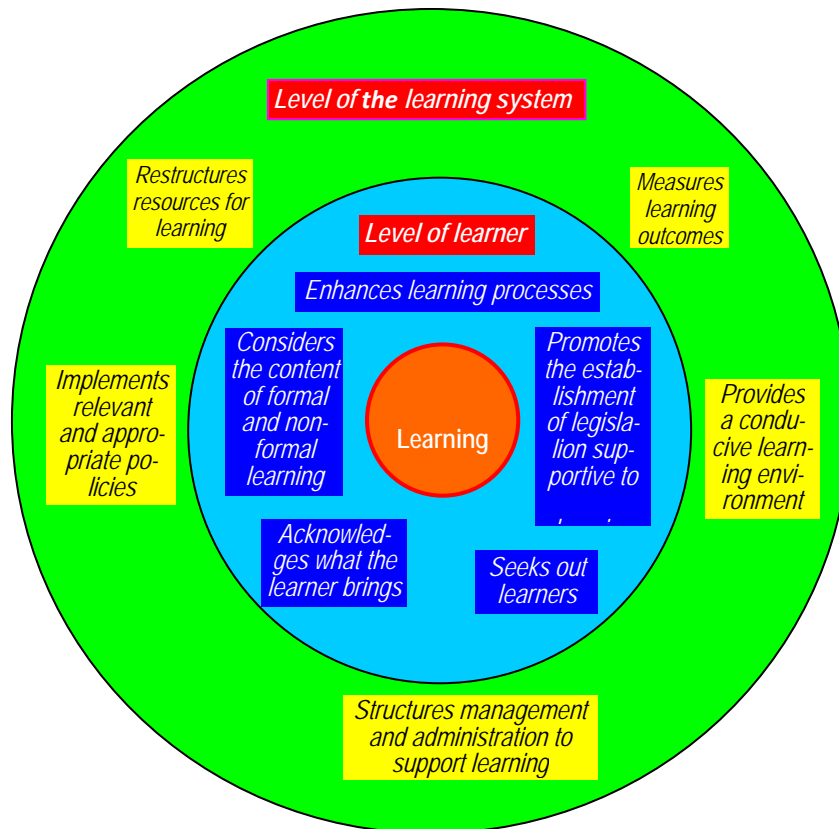
*A quality education understands the past, is relevant to the present, and has a view to the future. Quality education relates to knowledge building and the skillful application of all forms of knowledge by unique individuals who function both independently and in relation to others. A quality education reflects the dynamic nature of culture and languages, the value of the individual in relation to the larger context, and the importance of living in a way that promotes equality in the present and fosters a sustainable future.*

Sehubungan dengan gagasan yang diungkapkan di atas, Pigozzi mengembangkan suatu kerangka konseptual seperti yang divisualisasikan pada Gambar 4. Terakhir, menurut gagasan Mayer et al. (2000) ada lima karakteristik paling kritis yang menyumbang pada efektivitas sekolah, yaitu:

1. *School leadership that provides direction, guidance, and support.*
2. *School goals that is clearly identified, communicated, and enacted.*
3. *A school faculty that collectively takes responsibility for student learning.*
4. *School discipline that establishes an orderly atmosphere conducive to learning, and*
5. *School academic organization and climate that challenges and supports students toward high achievement.*







**Gambar 4. Dimensi-dimensi Pendidikan yang Bermutu**

Sumber: Pigozzi (2008).

#### **4. PEMBELAJARAN AKTIF, KREATIF, EFEKTIF DAN MENYENANGKAN (PAKEM)**

PAKEM merupakan salah satu pilar dari program manajemen berbasis sekolah, yakni menciptakan masyarakat yang peduli pendidikan anak. Program ini merupakan program UNESCO bekerja sama dengan Departemen Pendidikan Nasional.

Pembelajaran aktif yang dimaksudkan adalah bahwa dalam proses pembelajaran guru harus menciptakan suasana sedemikian rupa sehingga siswa aktif bertanya, mempertanyakan, dan mengemukakan gagasan. Belajar harus merupakan suatu proses aktif dari siswa dalam membangun pengetahuannya, bukan hanya proses pasif yang hanya menerima penjelasan dari guru tentang pengetahuan. Pendapat ini sejalan dengan pendapat Vigotsky (dalam Gusti, 2009) bahwa ada keterkaitan antara bahasa dan pikiran. Dengan aktif berbicara (diskusi) anak lebih mengerti konsep atau materi yang dipelajari. Pendapat yang senada juga dikemukakan oleh Katz dan Chard (dalam Gusti, 2009) bahwa anak perlu keterlibatan fisik untuk mencegah mereka dari kelelahan dan kebosanan. Siswa yang lebih banyak duduk diam akan menghambat perkembangan motorik, akademik, dan kreativitasnya.

Anak usia TK dan SD lebih cepat lelah jika duduk diam dibandingkan kalau sedang berlari, melompat, atau bersepeda. Akan tetapi, melalui belajar aktif, motorik halus dan motorik kasar mereka akan berkembang dengan baik. Dengan belajar aktif segala potensi anak dapat

---

berkembang secara optimal dan memberikan peluang siswa untuk aktif berbuat sesuatu sambil sambil mempelajari berbagai pengetahuan (Sowars, 2000).

Oleh karena itu, proses belajar harus melibatkan semua aspek kepribadian manusia, yaitu mulai dari aspek yang berhubungan dengan pikiran, perasaan, bahasa tubuh, pengetahuan, sikap, dan keyakinan. Menurut Magnesen dalam Dryden (dalam Gusti, 2009) bahwa ketika belajar siswa akan memperoleh 10% dari apa yang dibaca, 20% dari apa yang didengar, 30% dari apa yang dilihat, 50% dari apa yang dilihat dan didengar, 70% dari apa yang dikatakan, dan 90% dari apa yang dikatakan dan dilakukan (Dryden, 2000).

Unsur kedua dari PAKEM adalah kreatif. Kreatif artinya memiliki daya cipta, memiliki kemampuan untuk berkreasi. Peran aktif siswa dalam proses pembelajaran akan menghasilkan generasi yang kreatif, artinya generasi yang mampu menghasilkan sesuatu untuk kepentingan dirinya dan orang lain. Kreatif juga dimaksudkan agar guru menciptakan kegiatan kegiatan belajar yang beragam sehingga memenuhi berbagai tingkat kemampuan siswa. Menurut Semiawan (dalam Yarmi, 2009), daya kreatif tumbuh dalam diri seseorang dan merupakan pengalaman yang paling mendalam dan unik bagi seseorang. Untuk menimbulkan daya kreatif tersebut diperlukan suasana yang kondusif yang menggambarkan kemungkinan tumbuhnya daya tersebut. Suasana kondusif yang dimaksud dalam PAKEM adalah suasana belajar yang memberi kesempatan kepada siswa untuk terlibat secara aktif dan memberi kesempatan pada siswa untuk dapat mengemukakan gagasan dan ide tanpa takut disalahkan oleh guru.

Adapun pembelajaran yang efektif terwujud karena pembelajaran yang dilaksanakan dapat menumbuhkan daya kreatif bagi siswa sehingga dapat membekali siswa dengan berbagai kemampuan. Setelah proses pembelajaran berlangsung, kemampuan yang diperoleh siswa tidak hanya berupa pengetahuan yang bersifat verbalisme namun diharapkan berupa kemampuan yang lebih bermakna. Artinya siswa dapat mengembangkan berbagai potensi yang ada dalam dirinya sehingga menghasilkan kemampuan yang beragam.

Belajar yang efektif dapat dicapai dengan tindakan nyata (*learning by doing*) dan untuk siswa kelas rendah SD dapat dikemas dengan bermain. Bermain dan bereksplorasi dapat membantu perkembangan otak, berbahasa, bernalar, dan bersosialisasi.

Menyenangkan adalah suasana pembelajaran yang menyenangkan sehingga siswa memusatkan perhatiannya secara penuh pada belajar sehingga waktu curah perhatiannya tinggi. Menurut hasil penelitian, tingginya perhatian siswa terbukti dapat meningkatkan hasil belajar. Keadaan aktif dan menyenangkan tidaklah cukup jika proses pembelajaran tidak efektif yang tidak menghasilkan apa yang harus dikuasai siswa secara proses pembelajaran berlangsung, sebab siswa memiliki sejumlah tujuan pembelajaran yang harus dicapai. Jika pembelajaran hanya aktif dan menyenangkan tetapi tidak efektif, maka pembelajaran tersebut tidak ubahnya seperti bermain biasa. Di kelas yang sunyi, anak menjadi pendengar pasif, tidak ada aktivitas konkrit, membosankan dan belajar tidak efektif, tidak kritis, tidak kreatif, komunikasi buruk, apatis, dan lain-lain.

Kondisi yang menyenangkan, aman, dan nyaman akan mengaktifkan bagian *neo-cortex* (otak berpikir) dan mengoptimalkan proses belajar dan meningkatkan kepercayaan diri anak. Suasana kelas yang kaku, penuh beban, dan guru galak, akan menurunkan fungsi otak menuju batang otak dan anak tidak bisa berpikir efektif, reaktif, atau agresif.

Berdasarkan uraian di atas dapat dideskripsikan bahwa dalam pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan siswa terlibat dalam berbagai kegiatan pembelajaran yang dapat mengembangkan pemahaman dan kemampuan mereka melalui berbuat atau melakukan.



---

Kemudian dalam PAKEM guru menggunakan berbagai alat bantu atau media, dan berbagai metode. Dengan kata lain dapat dikatakan bahwa dalam PAKEM guru menggunakan multi media dan multi metode, sehingga kegiatan pembelajaran yang tercipta dapat membangkitkan semangat siswa dan dapat mengembangkan berbagai potensi yang ada dalam diri siswa. Yang tidak kalah pentingnya adalah PAKEM menggunakan lingkungan sebagai sumber belajar untuk menjadikan kelas menarik, menyenangkan, dan cocok bagi siswa.

Untuk penataan kelas dalam PAKEM guru mengatur kelas dengan memajang buku-buku dan bahan belajar yang lebih menarik dan menyediakan pojok baca. Dengan demikian siswa dapat memanfaatkan sumber belajar yang ada dalam kelas sehingga kemampuan anak dapat berkembang lebih optimal.

Dalam strategi pembelajaran guru menerapkan cara mengajar yang lebih kooperatif dan interaktif, termasuk cara belajar kelompok. Guru mendorong siswa untuk menemukan caranya sendiri dalam pemecahan suatu masalah, untuk mengungkapkan gagasannya dan melibatkan siswa dalam menciptakan lingkungan sekolahnya.

Landasan yuridis PAKEM adalah proses pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik (PP 19/2005: Standar Nasional Pendidikan, pasal 19, ayat 1).

## 5. PRESTASI BELAJAR SISWA

Para pakar dan praktisi pendidikan sependapat bahwa hasil utama pendidikan sekolah adalah kemampuan-kemampuan yang dicapai siswa dalam proses pembelajaran. Seperti diketahui, tujuan pembelajaran menyiratkan kemampuan-kemampuan yang diharapkan untuk dikuasai dan menjadi milik siswa. Kemampuan-kemampuan ini disebut prestasi belajar (*learning achievement*) dan secara garis besar meliputi tiga ranah (bidang), yaitu ranah kognitif, ranah afektif dan ranah psikomotor (Bloom, 1979).

Pada hakikatnya, setiap mata pelajaran mencakup ketiga bidang kemampuan ini, namun ada bidang kemampuan yang lebih ditekankan. Sebagai contoh, pelajaran Matematika menekankan pada kemampuan kognitif, Pendidikan Agama menekankan pada kemampuan afektif; dan Pendidikan Jasmani (Olah Raga) menekankan pada kemampuan psikomotor.

Ranah kognitif (*cognitive domain*) berkenaan dengan kemampuan-kemampuan intelektual dan mencakup enam kategori yang tersusun secara bertingkat (hierarkis). Kemampuan-kemampuan kognitif, mulai dari yang relatif sederhana (mudah) hingga yang kompleks (sukar), terdiri atas pengetahuan (*knowledge*), pemahaman atau pengertian (*comprehension*), penerapan (*application*), analisis (*analysis*), sintesis (*synthesis*) dan penilaian (*evaluation*). Fakta menunjukkan, bidang kemampuan kognitif sangat dominan dalam sistem pembelajaran di sekolah-sekolah kita.

Ranah afektif (*affective domain*) menyangkut aspek-aspek kepribadian individu seperti perasaan, nilai-nilai, apresiasi, entusiasme, motivasi dan sikap. Ranah afektif meliputi lima kategori utama yang tersusun mulai dari yang paling sederhana hingga yang paling kompleks, yaitu menerima (*receiving phenomena*), menanggapi (*responding to phenomena*), menghargai (*valueing*), mengorganisasikan nilai-nilai (*organizing values*), mengkarakterisasi atau menginternalisasi nilai-nilai (*characterizing or internalizing values*).



---

Jika dibandingkan dengan ranah kognitif dan ranah psikomotor, secara umum kemampuan afektif paling sulit diajarkan dan juga tidak mudah diukur. Karena itu tidak mengherankan bila dalam prakteknya di sekolah-sekolah kita, termasuk dalam evaluasi hasil belajar siswa, ranah afektif cenderung dimodifikasi (direduksi) menjadi kemampuan-kemampuan kognitif.

Ranah psikomotor (psychomotor domain) meliputi gerakan fisik (*physical movement*), koordinasi (*coordination*) dan penggunaan keterampilan motorik (*motor skill*). Untuk mengembangkan kemampuan (keterampilan) ini dibutuhkan latihan-latihan (praktek), dan diukur berdasarkan kecepatan, ketepatan (*precision*), jarak (*distance*), prosedur atau teknik yang digunakan.

Menurut Simpson (1972), ranah psikomotor terdiri atas tujuh kategori utama, mulai dari yang paling sederhana sampai yang paling rumit, yaitu:

1. Persepsi (*perception*) – kemampuan menggunakan tanda-tanda sensoris untuk menuntun aktivitas motorik.
2. Kesiapan bertindak (*set*) – meliputi kesiapan secara mental, fisik dan emosional.
3. Reaksi terkendali (*guided response*) – tahap awal belajar yang meliputi peniruan (*imitation*) dan mencoba-coba (*trial and error*).
4. Mekanisme (*mechanism*) – tahap lanjutan belajar; reaksi yang telah dipelajari meningkat menjadi kebiasaan dan gerakan-gerakan yang dapat berlangsung secara cekatan dan meyakinkan.
5. Reaksi nyata yang kompleks (*complex overt response*) – gerakan-gerakan fisik rumit yang cepat, akurat, otomatis, sangat terkoordinasi, dan tanpa membutuhkan banyak energi.
6. Adaptasi (*adaptation*) – ini merupakan keterampilan yang telah berkembang dengan baik dan individu dapat memodifikasi pola-pola gerakan begitu rupa sehingga cocok untuk situasi yang berbeda-beda.
7. Originasi (*origination*) – kreativitas atau kemampuan dalam menciptakan pola-pola gerakan baru untuk memenuhi tuntutan situasi khusus.

Ranah kemampuan psikomotor sering dianggap orang hanya terdiri atas berbagai keterampilan yang mengandalkan fungsi organ-organ tubuh. Memang berbagai keterampilan fisik telah dapat dikuasai dan banyak digunakan individu sejak usia dini, misalnya menggerakkan tangan dan kaki atau memegang sesuatu. Lagi pula kemampuan ini mudah diobservasi. Tampaknya anggapan ini bertalian erat dengan pandangan bahwa mempelajari kemampuan psikomotor tidak sesulit kemampuan-kemampuan kognitif dan afektif. Tetapi seperti diketahui, psikologi mengatakan bahwa hampir semua gerakan-gerakan fisik difasilitasi atau dikontrol oleh kemampuan psikis. Hal ini dapat dimengerti karena individu adalah satu kesatuan fisik dan psikis. Bahkan dalam diri individu, kemampuan kognitif, afektif dan psikomotor saling berkaitan, menyatu atau terintegrasi.

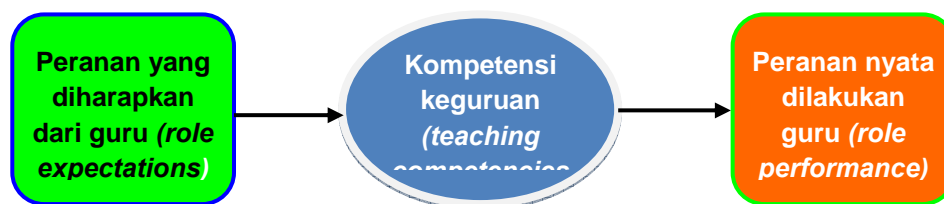
## a. Kompetensi Guru

### 1. Peranan Guru

Untuk mengidentifikasi dan merumuskan kompetensi keguruan, terlebih dahulu harus disingkapkan asumsi-asumsi mengenai peranan yang diharapkan untuk dimainkan oleh guru. Alasannya tidak sulit dimengerti mengingat adanya hubungan yang sangat erat antara kompetensi di satu sisi, dan peranan, baik peranan yang diharapkan (*role expectations*) maupun peranan yang nyata dilakukan berupa kinerja (*role performance*), di sisi lain.



Hubungan antara peranan yang diharapkan, kompetensi keguruan dan peranan yang dilakukan guru divisualisasikan pada Gambar 5.



**Gambar 5. Hubungan Peranan dengan Kompetensi Guru**

Menurut Burrup (1967) ada enam peranan yang diharapkan dapat dimainkan oleh setiap guru, yaitu pengarah aktivitas belajar siswa; petugas bimbingan dan konseling; mediator kebudayaan; penghubung antara sekolah dan masyarakat (komunitas); anggota masyarakat; dan anggota profesi keguruan (pendidikan).

Tiga peranan yang disebut pertama berkenaan dengan fungsi guru dalam ruang kelas. Karena guru diangkat (dipekerjakan) terutama untuk proses pembelajaran, peranan ini dianggap paling penting, paling mudah dikenali dan dalam program pendidikan (persiapan) guru pada umumnya ketiga peranan ini paling ditekankan. Kemudian, tiga peranan berikutnya menyangkut diri guru sebagai pribadi dan kurang mendapat perhatian dalam program pendidikan guru.

## 2. Kompetensi Guru

Kompetensi dapat didefinisikan sebagai kemampuan individu, yang dilandasi pengetahuan, keterampilan dan sikap, dalam melaksanakan suatu pekerjaan. Smith (1969) mengemukakan bahwa setiap guru harus dipersiapkan dalam empat bidang kompetensi agar dia efektif dalam merealisasikan tujuan pembelajaran yang direncanakan. Kompetensi yang dimaksud menyangkut teori belajar dan perilaku manusia, sikap, materi pelajaran dan teknis pembelajaran. Kompetensi guru meliputi empat bidang, yakni:

### Kompetensi Pedagogik

- 1) Menguasai karakteristik peserta didik dari aspek fisik, moral, sosial, kultural, emosional dan intelektual.
- 2) Menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik.
- 3) Mengembangkan kurikulum yang terkait dengan bidang pengembangan yang diampu.
- 4) Menyelenggarakan kegiatan pengembangan yang mendidik.
- 5) Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk kepentingan penyelenggaraan kegiatan pengembangan yang mendidik.
- 6) Memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki.
- 7) Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan peserta didik.
- 8) Menyelenggarakan penilaian dan evaluasi proses dan hasil belajar
- 9) Memanfaatkan hasil penilaian dan evaluasi untuk kepentingan pembelajaran.

- 
- 10) Melakukan tindakan reflektif untuk peningkatan kualitas pembelajaran.

#### Kompetensi Kepribadian

- 1) Bertindak sesuai dengan norma agama, hukum, sosial, dan kebudayaan nasional Indonesia.
- 2) Menampilkan diri sebagai pribadi yang jujur, berakhlak mulia, dan teladan bagi peserta didik dan masyarakat.
- 3) Menampilkan diri sebagai pribadi yang mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa.
- 4) Menunjukkan etos kerja, tanggung jawab yang tinggi, rasa bangga menjadi guru, dan rasa percaya diri.
- 5) Menjunjung tinggi kode etik profesi guru.

#### Kompetensi Sosial

- 1) Bersikap inklusif, bertindak objektif, serta tidak diskriminatif karena pertimbangan jenis kelamin, agama, ras, kondisi fisik, latar belakang keluarga, dan status sosial ekonomi.
- 2) Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua, dan masyarakat.
- 3) Beradaptasi di tempat bertugas di seluruh wilayah Republik Indonesia yang memiliki keragaman social-budaya.
- 4) Berkomunikasi dengan komunitas profesi sendiri dan profesi lain secara lisan dan tulisan atau bentuk lain.

#### Kompetensi Profesional

- 1) Menguasai materi, struktur, konsep, dan pola pikir keilmuan yang mendukung mata pelajaran yang diampu.
- 2) Menguasai standar kompetensi dan kompetensi dasar mata pelajaran/bidang pengembangan yang diampu.
- 3) Mengembangkan materi pembelajaran yang diampu secara kreatif.
- 4) Mengembangkan keprofesionalan secara berkelanjutan dengan melakukan tindakan reflektif.
- 5) Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk berkomunikasi dan mengembangkan diri.

### 3. Kepemimpinan dan Transparansi Kepala Sekolah

#### Peranan Kepala Sekolah

Kepala sekolah adalah jabatan administrator atau manajer tertinggi dalam lingkungan sekolah. Dia bertanggung jawab atas keseluruhan operasi sekolahnya. Biasanya tugas dan tanggung jawab kepala sekolah dirumuskan dalam peraturan perundang-undangan. Tetapi selain itu, semua pihak yang ikut berkepentingan (*stakeholders*) seperti guru, siswa, orang tua, masyarakat dan jajaran pemerintah juga mempunyai seperangkat ekspektasi terhadap kepala sekolah.



---

Dalam beberapa dekade terakhir abad ke-20, kepala sekolah dituntut untuk lebih bertanggung jawab atas kinerja dan prestasi siswa-siswanya. Sejak itu tugas dan tanggung jawab kepala sekolah mengalami perubahan. Kepala sekolah menjadi lebih bertanggung jawab atas penyelenggaraan dan efektivitas pembelajaran di sekolahnya. Secara khusus dia wajib memantau kegiatan pembelajaran sehubungan dengan tanggung jawabnya untuk membantu guru-guru dalam memperbaiki pembelajaran. Dengan perubahan tanggung jawab ini kepala sekolah membutuhkan kemampuan dan kinerja yang lebih efektif dalam evaluasi pembelajaran dan dalam membantu guru-guru ketika berusaha memperbaiki teknik-teknik pembelajaran.

Dengan meningkatnya tekanan yang dihadapi untuk memperbaiki pembelajaran, maka tugas dan tanggung jawab kepala sekolah bertambah, termasuk tanggung jawab untuk memimpin reformasi sekolah menuju peningkatan prestasi belajar siswa. Keberhasilan dalam memimpin reformasi untuk meningkatkan prestasi belajar siswa sering tergantung pada kemampuan kepala sekolah dalam menciptakan berbagai visi dengan seluruh masyarakat sekolahnya. Sehubungan dengan itu seluruh masyarakat sekolah, tidak terkecuali guru-guru dan orang tua siswa, perlu dilibatkan dalam pengambilan keputusan agar mereka memiliki komitmen yang kuat pada upaya reformasi sekolah.

Kepala sekolah juga bertanggung jawab untuk memfasilitasi interaksi sekolah dengan orang tua siswa dan pihak-pihak lain yang tercakup dalam masyarakat sekolah. Di sini termasuk kerja sama dengan orang tua bila timbul masalah-masalah kedisiplinan, kalau siswa mengalami kegagalan akademik atau bila ada keluhan orang tua. Jelas bahwa kepala sekolah bertanggung jawab atas pengelolaan sekolahnya, termasuk mengenai ketersediaan, kondisi baik dan kesiapan sarana/prasarana penunjang kegiatan pembelajaran dan non-pembelajaran.

Penelitian secara konsisten menunjukkan bahwa kepala sekolah memainkan peranan yang signifikan dalam upaya reformasi sekolah. Penelitian mengenai efektivitas sekolah pada umumnya berfokus pada kepala sekolah dan peranannya. Berbagai penelitian tersebut secara konsisten menemukan bahwa kepala sekolah adalah kunci dari sekolah yang efektif.

Penelitian menemukan bahwa kepala sekolah merupakan posisi yang unik. Sebagai orang yang bertanggung jawab dan berwenang untuk melihat sekolahnya secara menyeluruh, menempatkannya dalam posisi yang sangat kuat untuk mengkoordinasikan keseluruhan operasi sekolah dan menggerakkannya ke depan (untuk maju). Penelitian lebih lanjut mengungkapkan bahwa kepala sekolah yang paling efektif menunjukkan kecenderungan sebagai berikut:

- 1) Memiliki visi yang jelas tentang bagaimana sekolah harus melayani para siswanya.
- 2) Mempunyai sumber daya dan prioritas yang terkait dengan visi tersebut.
- 3) Dapat menggerakkan pemain-pemain kunci lain di dalam dan di luar sekolah untuk mencapai tujuan yang tersirat dalam visi tersebut.

### Kepemimpinan

Para pakar memberikan definisi yang beragam tentang kepemimpinan (*leadership*). Menurut Robbins, "*Leadership is the ability to influence a group toward the achievement of goals.*" Sumber pengaruh ini dapat bersifat formal seperti yang diberikan oleh kedudukan manajerial dalam organisasi. Tetapi tidak semua pemimpin tergolong manajer, begitu pula tidak semua manajer adalah juga pemimpin.



---

Dalam upaya mendeskripsikan hakikat umum kepemimpinan, Katz dan Khan dalam Hoy dan Forsyth (1986) mengidentifikasi tiga makna pokok konsep tersebut, yaitu "... (1) *an attribute of an office or position*; (2) *a characteristic of a person*; and (3) *a category of actual behavior*." Contohnya, kepala sekolah menduduki posisi kepemimpinan formal, memiliki wewenang formal atas guru-guru. Guru juga memiliki kekuasaan yang sah (*legitimate power*) atas siswa. Dalam organisasi seperti sekolah ada juga individu yang kendati tidak menduduki posisi kewenangan formal, namun memiliki pengaruh dan kekuasaan. Di pihak lain, orang yang menduduki posisi kepemimpinan (formal) tidak selalu menggunakan pengaruh dan wewenangnya. Di samping itu ada pemimpin yang sukses dalam suatu situasi (organisasi), tetapi gagal dalam situasi lain. Kepemimpinan juga mengimplikasikan kepengikutan (*followership*), karena tidak ada pemimpin tanpa pengikut.

Sama seperti konsep kepemimpinan, efektivitas pemimpin juga merupakan konsep yang kompleks (rumit) dan didefinisikan secara beragam. Stogdill dan Coons dalam Hoy dan Forsyth (1986), misalnya, menyarankan agar definisi efektivitas kelompok didasarkan pada "... (1) *the group's output*; (2) *the satisfaction of its members*; dan (3) *its morale*." Di pihak lain, menurut Yukl (2006) keberhasilan kelompok dapat meliputi beragam hal seperti "... *attainment of group goals, group development, group survival, group adaptability, subordinate satisfaction with the leader, subordinate commitment to goals, the psychological growth and development of group members, and the leader's retention of status and position*." Tetapi ukuran efektivitas pemimpin yang paling umum digunakan adalah seberapa efektifkah kelompok melaksanakan tugasnya. Fiedler (dalam Robbins, 2001), misalnya, menilai efektivitas pemimpin hanya berdasarkan kinerja kelompok dalam tugas-tugas pokok, kendati harus diakui bahwa hasil yang dicapai kelompok tidak sepenuhnya merupakan fungsi dari kemampuan pemimpin.

Organisasi sekolah membutuhkan kepemimpinan institusional (*institutional leadership*) dalam mengembangkan dan memperlancar interaksi antar-manusia, memfasilitasi komunikasi, mendorong pengabdian pribadi dan mengurangi atau menghilangkan kecemasan anggota-anggota kelompoknya. Kepemimpinan institusional berfokus pada nilai-nilai kelembagaan. Karena itu pemimpin institusional terutama adalah pakar dalam segi peningkatan dan pelestarian (proteksi) nilai-nilai.

Dalam sistem persekolahan, kepemimpinan institusional merupakan fungsi dasar dari setiap pemimpin (kepala sekolah). Pimpinan sekolah berupaya untuk menyuntik dan memperkaya sekolah dengan nilai-nilai kultural baru (dan lebih baik), dan tidak sekadar mempertahankan nilai-nilai yang tercakup dalam tujuan-tujuan pembelajaran, efisiensi dan prosedur-prosedur organisasi sekolah. Membangun kultur sekolah yang kuat (*strong school culture*) adalah fungsi sentral dari kepala sekolah sebagai pemimpin institusional. Setiap kepala sekolah diajak untuk merenungkan, apakah keterbukaan, akuntabilitas, kejujuran, keotentikan, kerja sama, humanisme, persahabatan, kekompakan (*cohesiveness*), kepercayaan (*trust*) dan imparialitas, misalnya, hanya slogan kosong atukah merupakan nilai-nilai inti.

### Transparansi

Transparansi merupakan salah satu dimensi tata kelola. Karena itu agar konsep transparansi (*transparency*) dapat dipahami lebih baik, konsep tata kelola (*governance*) perlu dibicarakan terlebih dahulu. Terdapat beragam definisi tata kelola, namun sering dirumuskan sebagai "... *the management of society by the people*" (Albrow, 2001) dan "... *the exercise of authority or control to manage a country's affairs and resources*" (Schneider, 1999).





---

Sintesis dari berbagai definisi mutakhir yang diberikan oleh organisasi donor seperti World Bank, UNDP dan OECD menampilkan konsep yang lebih kompleks seperti yang tertera di bawah ini:

Menurut USAID (2002), “*Governance is a complex system of interactions among structures, traditions, functions (responsibilities), and processes (practices) characterized by three key values of accountability, transparency and participation.*” Di sisi lain, UNDP (2002) mengatakan, “*Good governance ... as the striving for rule of law, transparency, responsiveness, participation, equity, effectiveness and efficiency, accountability, and strategic vision in the exercise of political, economic, and administrative authority.*”

Sucitra Punyaratabandhu (2004) dari National Institute of Development Administration, Thailand, mengidentifikasi sedikitnya tiga dimensi pokok dari konsep tata kelola yang baik (*good governance*). Pertama, tata kelola yang baik didasarkan pada hubungan saling mendukung dan bekerja sama antara pemerintah, masyarakat madani (*civil society*) dan pihak swasta. Kedua, tata kelola yang baik didefinisikan sebagai pemilikan seluruh atau kombinasi dari unsur-unsur partisipasi, transparansi dalam pembuatan keputusan, akuntabilitas, ketaatan pada hukum dan prediktabilitas. Ketiga, tata kelola yang baik merupakan konsep yang bersifat normatif; nilai-nilai yang dilekatkan pada tata kelola merupakan postulat dari pihak-pihak yang berkepentingan seperti lembaga-lembaga donor internasional.

Menurut Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) ada enam unsur pokok tata kelola yang baik (*good governance*), yaitu:

- 1) *Accountability* – kesanggupan dan kemauan atau kesediaan untuk menunjukkan sejauh mana tindakan dan keputusannya konsisten dengan tujuan yang telah dirumuskan dengan jelas dan disepakati.
- 2) *Transparency* – tindakan, keputusan dan proses pembuatan keputusan hingga tingkat yang tepat (wajar) terbuka untuk bagian-bagian organisasi, masyarakat madani (*civil society*) dan, hingga batas tertentu, juga bagi pihak (institusi) luar.
- 3) *Efficiency and effectiveness* – berusaha keras untuk menghasilkan keluaran yang bermutu baik bagi publik, termasuk pelayanan (jasa) kepada anggota-anggota masyarakat, dengan harga terjangkau, dan menjamin bahwa keluaran tersebut sesuai dengan niat pembuat kebijakan.
- 4) *Responsiveness* – memiliki kapasitas dan keluwesan dalam menanggapi secara cepat perubahan-perubahan yang terjadi dalam masyarakat, memperhatikan ekspektasi masyarakat madani dalam mengidentifikasi kepentingan umum dan bersedia menguji secara kritis peranannya sendiri.
- 5) *Forward vision* – sanggup mengantisipasi masalah-masalah dan isu yang akan timbul berdasarkan data dan kecenderungan yang ada, dan mengembangkan kebijakan dengan memperhitungkan biaya yang akan dihadapi, dan perubahan-perubahan yang diantisipasi (misalnya, demografis, ekonomi dan lingkungan).
- 6) *Rule of law* – membuat dan menegakkan peraturan perundang-undangan yang juga bercirikan keterbukaan.

Menurut Hattie (1990), akuntabilitas pendidikan menyangkut hasil-hasil (kognitif, afektif, psikomotor) yang dicapai sekolah dan komponen-komponen lainnya. Dalam kaitan ini akuntabilitas didefinisikan sebagai berikut:



---

*An accountability exercise involves a determination of goals and/or duties, a process to access these goals, standards for the attainment of these goals, an attempt to measure the extent of achieving the goals or the duties, and acceptability by various interest groups of this evaluation.*

Akuntabilitas menyiratkan adanya kewajiban (*obligation*) tertentu yang harus dipenuhi (dilaksanakan) individu atau kelompok sebagai konsekuensi dari posisi atau wewenangnya dalam organisasi. Menurut Hattie, konsep akuntabilitas mengandung dua dimensi, yaitu tanggung jawab (*answerability*) dan tanggung risiko (*responsibility*). Ditegaskan pula bahwa akuntabilitas adalah mustahil tanpa evaluasi, sedangkan evaluasi mungkin saja tanpa akuntabilitas. Dalam kaitan itu dia mengatakan bahwa *"There must be those accountable and those to whom these persons are accountable. The former can have a prime role in the evaluation phase, the latter in the acceptance of the evaluation."* Tampak bahwa konsep ini sangat berbeda dari pemahaman banyak orang (termasuk para pejabat publik) di masyarakat kita yang memaknai akuntabilitas ("tanggung jawab") hanya sekadar *answerability*.

Sebagai contoh, kepala sekolah harus mempertanggungjawabkan kinerja dan prestasi sekolahnya kepada *stakeholders* eksternal seperti orang tua siswa, Komite Sekolah, masyarakat dan instansi pemerintah terkait. Kalau, setelah dievaluasi, kinerja dan prestasi sekolah tersebut tidak dapat diterima, kepala sekolah tersebut dapat diberikan sanksi, misalnya dipindahkan (transfer), diganti, diberhentikan atau dipecat. Di sisi lain, guru juga harus mempertanggung-jawabkan kinerja dan hasilnya, termasuk prestasi belajar siswa, kepada berbagai pihak seperti kepala sekolah, orang tua siswa dan Komite Sekolah.

### Partisipasi Masyarakat

#### (1) Partisipasi

Berbicara mengenai partisipasi dalam pendidikan ada beberapa isu yang muncul. Pertama, siapa yang ikut berpartisipasi. Dalam konteks ini ada dua perspektif partisipasi, yaitu perspektif eksternal yang menyangkut keterlibatan orang luar seperti orang tua siswa dan perspektif internal yang melibatkan orang dalam seperti guru-guru. Kedua, mutu partisipasi dalam proses pembuatan keputusan. Mengenai hal ini Conway (1984) mengatakan:

*... the set of qualities that appear to be most useful deal with the degree of participation, the content for decisions, and the scope of the participant powers or the stage of the decision process involved. The degree of participation has to do with the amount of input a participant has in the decision process and the extent to which this input is heeded. Content concerns the type of decision made: financial matters, curriculum content, personnel issues, the organization of the school, educational policy and so on. Finally, the scope of participation refers to the stage of decision making or problem solving at which participation occurs; that is, whether it occurs at all stages or only some.*

Istilah "partisipasi" dapat ditafsirkan dengan beragam cara, bergantung pada konteksnya. Shaeffer (1994) menjelaskan derajat atau tingkat partisipasi, dan memberikan tujuh definisi yang mungkin, yaitu:

- a. *involvement through the mere use of a service (such as enrolling children in school or using a primary health care facility);*
- b. *involvement through the contribution (or extraction) of money, materials, and labor;*

- 
- c. *involvement through 'attendance' (e.g. at parents' meetings at school), implying passive acceptance of decisions made by others;*
  - d. *involvement through consultation on a particular issue;*
  - e. *participation in the delivery of a service, often as a partner with other actors;*
  - f. *participation as implementors of delegated powers; and*
  - g. *participation "in real decision making at every stage," including identification of problems, the study of feasibility, planning, implementation, and evaluation.*

Shaeffer (1994) mengajukan suatu tangga untuk menganalisis partisipasi di sektor pendidikan. Tampaknya gagasan tangga partisipasi Shaeffer dipengaruhi oleh gagasan tangga Arnstein, namun hanya mempunyai tujuh anak tangga, yaitu:

- a. *participation in real decision-making at every stage – problem-identification, feasibility study, planning, implementation, and evaluation; participation as implementers of delegated powers;*
- b. *participation in the delivery of a service, often as a partner with other actors;*
- c. *involvement through consultation (or feedback) on particular issues;*
- d. *involvement through the contribution (or extraction) of resources, materials, and labor;*
- e. *involvement through attendance and the receipt of information (e.g. at parents' meetings), implying passive acceptance; and*
- f. *the mere use of a service such as a school.*

Penting untuk dicatat bahwa dalam pandangan Shaeffer, keterlibatan merupakan bentuk kegiatan yang lebih lemah daripada partisipasi. Tampak pula bahwa keterlibatan mencakup empat anak tangga, sementara partisipasi hanya meliputi tiga anak tangga teratas.

Shaeffer lebih lanjut menunjukkan beberapa kegiatan spesifik yang melibatkan tingkat partisipasi yang tinggi dalam pembangunan pada umumnya, termasuk sektor pendidikan, yaitu:

- a. *collecting and analyzing information;*
- b. *defining priorities and setting goals;*
- c. *assessing available resources;*
- d. *deciding on and planning programs;*
- e. *designing strategies to implement these programs and dividing responsibilities among participants;*
- f. *managing programs;*
- g. *monitoring progress of the programs; and*
- h. *evaluating results and impacts.*

Istilah terkait yang perlu didefinisikan adalah kemitraan (*partnership*). Procter (1980) mendefinisikan "... *partnership as 'the state of being a partner.'*" Lantas muncul pertanyaan tentang definisi mitra (*partner*), dan dijawab sebagai "... *a person who shares (in the same activity).*" Keikutsertaan dalam kegiatan yang sama merupakan unsur penting dari kemitraan, namun konsep ini dapat digunakan baik untuk organisasi maupun orang. Dalam kebanyakan situasi, istilah kemitraan mengimplikasikan lebih-kurang



---

kesetaraan (posisi dan kewenangan). Sementara itu dalam situasi lain ada mitra dominan (*dominant partner*) dan mitra bawahan (*subordinate partner*).

Kebanyakan pakar memandang keterlibatan dan partisipasi sebagai bentuk kegiatan yang relatif lemah. Kemitraan lebih aktif dan komitmen keterlibatan lebih kuat. Para mitra berbagi tanggung jawab dalam suatu kegiatan, sedangkan partisipan mungkin saja hanya bekerja (sama) dalam kegiatan orang lain.

## (2) Masyarakat

Masyarakat atau komunitas (*community*) dapat didefinisikan berdasarkan karakteristik tertentu, yaitu anggota-anggotanya memiliki kesamaan kultur, bahasa, tradisi, hukum, geografis, kelas dan ras. Seperti yang diutarakan oleh Shaeffer (1994), ada masyarakat yang homogen dan ada pula masyarakat yang heterogen. Ada masyarakat yang bersatu (kompak) dan ada pula masyarakat yang konflik. Sementara itu ada masyarakat yang diperintah dan dikelola oleh pemimpin yang dipilih secara demokratis yang bertindak relatif otonom, dan ada pula masyarakat yang diperintah oleh pemimpin yang diangkat dari atas dan merepresentasikan kekuasaan yang sentralistik.

### Partisipasi Masyarakat dalam Pendidikan

Pendidikan tidak hanya berlangsung di sekolah tetapi juga di lingkungan keluarga dan masyarakat. Setiap kelompok (instansi) tersebut memikul tingkat tanggung jawab yang berbeda-beda, dan tidak satupun yang bertanggung jawab 100% atas pendidikan anggota-anggota masyarakat.

Karena setiap kelompok memainkan peranan yang menyumbang pada pendidikan para peserta didik, maka harus ada usaha untuk menjembatani mereka agar kontribusi yang diberikan maksimum. Pendidikan akan berlangsung paling efisien dan efektif bila semua kelompok orang yang berbeda itu berkolaborasi. Ini menunjukkan pentingnya menciptakan dan berusaha secara berkelanjutan untuk mengembangkan kemitraan antara sekolah, orang tua siswa dan masyarakat.

Banyak penelitian yang telah berusaha untuk mengidentifikasi beragam cara masyarakat berpartisipasi dalam pendidikan dan menunjukkan saluran spesifik yang dapat digunakan masyarakat untuk terlibat dalam penanganan masalah-masalah pendidikan. Di antaranya, Colletta and Perkins (1995) memberikan contoh-contoh bentuk partisipasi masyarakat, yaitu penelitian dan pengumpulan data, dialog dengan pihak pembuat kebijakan, manajemen sekolah, desain kurikulum, pengembangan materi pelajaran dan konstruksi (fisik) sekolah.

Di pihak lain, Epstein (1997) mengembangkan cara membantu peserta didik untuk berhasil di sekolah dan dalam kehidupan selanjutnya, dan berfokus pada kemitraan sekolah, keluarga dan masyarakat yang berupaya untuk:

- a. Memperbaiki program dan iklim organisasi sekolah.
- b. Menghubungkan pihak keluarga dengan pihak-pihak lain di sekolah dan di masyarakat.
- c. Meningkatkan keterampilan dan kepemimpinan para orang tua.
- d. Membantu guru dalam pekerjaannya.



Epstein selanjutnya meringkas berbagai tipe keterlibatan untuk menjelaskan bagaimana sekolah, keluarga dan masyarakat dapat bekerja sama secara produktif sebagai berikut:

- a. *Parenting* – membantu semua keluarga dalam menciptakan lingkungan rumah yang mendukung kegiatan belajar anak di sekolah.
- b. *Communicating* – merancang (mendesain) bentuk-bentuk komunikasi yang efektif antara pihak sekolah dan rumah (*school-to-home communication*) serta antara pihak rumah dan sekolah (*home-to-school communication*) yang memungkinkan orang tua belajar mengenai program sekolah dan kemajuan anak-anak mereka di sekolah sama seperti guru-guru yang belajar tentang bagaimana kehidupan para peserta didik di rumah.
- c. *Volunteering* – merekrut dan mengorganisasikan bantuan dan dukungan orang tua.
- d. *Learning at home* – memberikan keluarga informasi dan gagasan tentang cara membantu anak-anak dalam melakukan pekerjaan rumah (PR), dan tentang kegiatan, keputusan dan perencanaan terkait kurikulum lainnya.
- e. *Decision making* – mengikutsertakan keluarga dalam pembuatan keputusan sekolah dan melibatkan wakil orang tua dalam pertemuan-pertemuan sekolah.
- f. *Collaborating with the community* – mengidentifikasi dan mengintegrasikan sumber daya dan pelayanan dari pihak masyarakat untuk memperkuat program sekolah, praktek-praktek keluarga dan belajar siswa.

## 6. METODOLOGI PENELITIAN

### 6.1 Populasi dan Sampel

Sasaran (*target population*) penelitian secara institusional (kelembagaan) meliputi 62 sekolah, terdiri atas 6 sekolah pilot penerapan SRA dan 56 sekolah pengikut (replikasi). Sekolah-sekolah tersebut tersebar di sembilan kecamatan. Karena pertimbangan-pertimbangan praktis, untuk penelitian ini akan digunakan penyampelan (*sampling*), dan bukan sensus. Dalam konteks ini, pemilihan sampel dilakukan secara purposif (*purposive or judgment sampling*), sehingga jumlah sekolah sampel mencapai 12 SD, terdiri atas 4 sekolah pilot dan 8 sekolah pengikut (replikasi). Sekolah-sekolah itu terdapat di 7 kecamatan seperti yang tampak pada Tabel 2. Erat kaitannya dengan sampel kecamatan dan sekolah, subyek (responden) penelitian terangkum pada Tabel 3.

**Tabel 2. Sampel Kecamatan dan Sekolah**

Kecamatan	Σ Sekolah	Keterangan
Kecamatan Ile Ape	2	▪ Sekolah pilot
Kecamatan Ile Ape Timur*)		
Kecamatan Lebatukan	2	▪ Sekolah pilot
Kecamatan Atadei	2	▪ Sekolah replikasi
Kecamatan Wulandoni	2	▪ Sekolah replikasi
Kecamatan Nubatukan	2	▪ Sekolah replikasi
Kecamatan Omesuri	2	▪ Sekolah replikasi
	<b>Σ</b>	<b>12</b>

Keterangan: \*) Kecamatan Pemekaran

## 6.2 Metode dan Instrumen

Dari uraian yang disajikan di atas tampak bahwa penelitian ini akan menggunakan metode desk review, tepatnya document reviews dan penelitian lapangan (*field research*). Dalam *desk review* (analisis sekunder) akan terlibat sumber-sumber tertulis yang relevan seperti dokumen, arsip, laporan formal, laporan penelitian dan artikel, terutama yang berkaitan dengan penerapan SRA di Kabupaten Lembata.

**Tabel 3. Subyek/Responden**

Subyek/Responden	Σ
▪ Pengawas sekolah	12 orang
▪ Kepala sekolah	12 orang
▪ Guru	36 orang
▪ Siswa tingkat (kelas) 4, 5 dan 6	36 kelas
▪ Komite Sekolah	12 orang
▪ Orang tua siswa	36 orang

Instrumen kuesioner, skala pengukuran (*rating scale*), pedoman wawancara dan tes akan digunakan untuk menjaring data di lapangan. Instrumen kuesioner yang akan dikembangkan adalah tipe semi-terstruktur. Instrumen skala tipe Likert akan meliputi sejumlah pernyataan dan setiap pernyataan dilengkapi dengan lima alternatif jawaban (SS = sangat setuju; S = setuju; HTS = hampir tidak tahu; HS = hampir setuju; TS = tidak setuju; STS = sangat tidak setuju). Di samping itu, wawancara dilakukan dengan sejumlah siswa guru dan orang tua sekolah sasaran. Sementara itu kunjungan observasi kelas juga dilakukan, terutama ketika proses pembelajaran tengah berlangsung.

**Tabel 4. Kerangka Sampel Subyek/Responden Penelitian Menurut Kecamatan**

Kecamatan/Subyek	SD				MI				Σ	
	IV	V	VI	Σ	IV	V	VI	Σ	RB	Or
1. Ile Ape										
▪ Siswa (RB)	2	2	2	6					6	
▪ Guru	2	2	2	6						6
▪ Ortu	2	2	2	6						6
▪ Kasek				2						2
▪ Pengawas				2						2
▪ Komsek				2						2
2. Lebatukan										
▪ Siswa (RB)	2	2	2	6					6	
▪ Guru	2	2	2	6						6
▪ Ortu	2	2	2	6						6
▪ Kasek				2						2
▪ Pengawas				2						2
▪ Komsek				2						2

Kecamatan/Subyek	SD				MI				$\Sigma$	
	IV	V	VI	$\Sigma$	IV	V	VI	$\Sigma$	RB	Or
3. Atadei										
▪ Siswa (RB)	2	2	2	6					6	
▪ Guru	2	2	2	6						6
▪ Ortu	2	2	2	6						6
▪ Kasek				2						2
▪ Pengawas				2						2
▪ Komsek				2						2
4. Nubatukan										
▪ Siswa (RB)	1	1	1	3	1	1	1	3	6	
▪ Guru	1	1	1	3	1	1	1	3		6
▪ Ortu	1	1	1	3	1	1	1	3		6
▪ Kasek				1				1		2
▪ Pengawas				1				1		2
▪ Komsek				1				1		2
5. Omesuri										
▪ Siswa (RB)	2	2	2	6					6	
▪ Guru	2	2	2	6						6
▪ Ortu	2	2	2	6						6
▪ Kasek				2						2
▪ Pengawas				2						2
▪ Komsek				2						2
6. Wulandoni										
▪ Siswa (RB)	2	2	2	6					6	
▪ Guru	2	2	2	6						6
▪ Ortu	2	2	2	6						6
▪ Kasek				2						2
▪ Pengawas				2						2
▪ Komsek				2						2
$\Sigma$									36	60

Sementara itu, prestasi belajar siswa SD tingkat (kelas) 4, 5, dan 6 akan diukur dengan tiga macam tes tertulis, yaitu:

1. Bahasa Indonesia.
2. Matematika.
3. Ilmu Pengetahuan Alam (IPA).

Sebagaimana diketahui, ketiga mata pelajaran ini tercakup dalam Ujian Nasional (UN). Perlu dicatat bahwa sebelum digunakan untuk menjangkau data dari siswa, tes ini telah divalidasi terlebih dahulu dengan melibatkan guru-guru terkait.

### 6.3 Teknik Analisis Data

Data penelitian yang diperoleh melalui instrumen kuesioner, wawancara, kunjungan observasi kelas dan tes, kemudian dianalisis sbb: (a) penerapan PAKEM dianalisis menggunakan skala Likert (lima kategorisasi hasil: sangat baik, baik, hampir baik, hampir buruk, buruk dan sangat buruk) dan observasi di kelas; (b) kepemimpinan dan tata kelola sekolah, peran, dukungan dan kontribusi

---

Komite Sekolah, orang tua dan masyarakat dalam penerapan SRA dan peran, dukungan dan kontribusi Dinas PPO/UPTD dan Pengawas Sekolah dalam SRA dianalisis dengan menggunakan skala Likert, dianalisis dan didekripsikan; (c) menggunakan tes mata pelajaran bidang studi Bahasa Indonesia, Matematika dan IPA untuk melihat kemampuan akademik siswa, dengan kategorisasi baik sekali jika siswa dapat menjawab 26 soal, baik jika siswa dapat menjawab 21 – 25 soal, cukup jika siswa dapat menjawab 17 – 20 soal, dan kurang jika siswa dapat menjawab 16 soal

## 6.4 Tahap-tahap Kegiatan

Pekerjaan penelitian akan dilakukan melalui tiga tahap, yakni persiapan, implementasi dan pelaporan hasil. Setiap tahap mencakup beberapa kegiatan pokok seperti yang dipaparkan secara ringkas di bawah ini.

### a. *Persiapan*

- (1) Telaah dan pemahaman kerangka acuan kerja penelitian (TOR).
- (2) Pembentukan, orientasi dan pembagian tugas Tim Penelitian Jakarta.
- (3) *Desk review* atas sumber-sumber tertulis seperti dokumen, arsip, laporan dan artikel yang relevan sebagai bahan dasar.
- (4) Penyusunan usulan teknis dan usulan biaya.
- (5) Konstruksi instrumen pengumpulan data.
- (6) Kunjungan pertama ke Kabupaten Lembata
  - Pembentukan, pembagian pekerjaan dan pelatihan Tim Penelitian Lembata.
  - Validasi instrumen pengumpulan data
- (7) Pengandaan instrumen pengumpulan data
- (8) Persiapan kegiatan lapangan di Kabupaten Lembata dalam rangka pengumpulan data.

### b. *Implementasi*

- (1) Kunjungan kedua ke Kabupaten Lembata untuk pendataan.
- (2) Pengolahan data.
- (3) Analisis data

### c. *Pelaporan Hasil*

- (1) Penyusunan rancangan (*Draft*) laporan.
- (2) Kunjungan ketiga ke Kabupaten Lembata
  - *Review Draft* laporan melalui diskusi (*round table discussion*).
  - *Workshop/seminar* laporan penelitian
- (3) Finalisasi dan penyerahan laporan akhir.

*Round table discussion* dilaksanakan di Lewoleba, Ibukota Kabupaten Lembata, untuk memvalidasi Rancangan (*Draft*) laporan penelitian dan menghimpun gagasan mengenai rekomendasi terkait sebagai implikasi. Peserta diskusi sekitar 20 orang, di antaranya dari Pemkab Lembata/Dinas PPO, termasuk Unit Pelaksana Teknis Dinas (UPTD), sekolah dan Dewan Pendidikan Kabupaten Lembata.



Selanjutnya, laporan penelitian (hasil penelitian dan rekomendasi) dipaparkan dalam workshop. Sama seperti *round table discussion* yang disinggung di atas, workshop juga diselenggarakan pada tanggal 3 Mei 2011 di Lewoleba. Pesertanya sekitar 30 orang, di antaranya Ketua Bappeda Kabupaten Lembata, Kepala Dinas PPO, Dewan Pendidikan Kabupaten Lembata dan *stakeholders* lain seperti tokoh agama/masyarakat dan LSM (NGO).

## 6.5 Tim Peneliti

Untuk melancarkan dan menyukseskan pekerjaan ini dibentuk dua tim, yaitu di Jakarta (Tim Penelitian Jakarta, disingkat TPJ) dan di Kabupaten Lembata (Tim Penelitian Lembata, disingkat TPL). TPJ berjumlah 8 orang, terdiri atas 5 orang tenaga ahli (*experts*) dan 3 orang staf penunjang (*supporting staff*). Sementara itu TPL terdiri atas 8 orang daerah yang memainkan peranan penting dan vital pada tingkat operasional. Ketua TPL berasal dari staf Dinas PPO Kabupaten Lembata dengan anggota-anggota kepala sekolah dan pengawas sekolah pilihan.

## 6.6 Lokasi dan Waktu Penelitian

Lokasi (daerah) penelitian adalah wilayah Kabupaten Lembata, Provinsi NTT. Seluruh rangkaian kegiatan penelitian berlangsung selama tiga bulan dari awal bulan Maret 2011 sampai akhir Mei 2011.

# 7. HASIL PENELITIAN

## 7.1 Penerapan PAKEM

Persepsi guru dalam melaksanakan PAKEM di sekolah pilot dan sekolah replikasi menunjukkan kecenderungan seperti terangkum dalam Tabel 5. Kecenderungan tersebut dapat dicermati pada aspek pelaksanaan PAKEM serta kualitas PAKEM secara keseluruhan di tiap sekolah dan kecamatan.

Kualitas pelaksanaan PAKEM menurut persepsi para guru pada sekolah pilot relatif lebih baik daripada sekolah replikasi. Melihat fakta di lapangan, secara umum dapat dikatakan bahwa baik sekolah pilot maupun sekolah replikasi berhasil dalam melaksanakan proses PAKEM.

**Tabel 5. Persepsi Guru dalam Pelaksanaan PAKEM**

No	Kecamatan/ Asal Sekolah	Skore (Nilai) Pembelajaran				Kualitas PAKEM
		Aktif	Kreatif	Efektif	Menyenangkan	
1	<b>Kec. Ile Ape</b>					
	SDI Kimakama	5,2	5,1	5,0	5,3	5,2
	SDI El Tari	5,2	5,3	5,3	5,6	5,3
2	<b>Kec. Lebatukan</b>					
	SDK Waienga	5,4	5,1	5,2	5,7	5,4
	SDI Lerahinga	5,4	5,9	5,6	5,7	5,6
3	<b>Kec. Atadei</b>					
	SDI Napor	5,6	5,4	5,2	5,4	5,4
	SDK Karangora	4,6	4,6	4,7	4,7	4,7

<b>4</b>	<b>Kec. Wulandoni</b>					
	SDK Puor	5,7	5,3	5,3	5,7	<b>5,5</b>
	SDI Lamalera	4,0	4,3	4,4	4,9	<b>4,4</b>
<b>5</b>	<b>Kec. Nubatukan</b>					
	SDI Lewoleba 1	5,2	5,1	5,2	5,2	<b>5,2</b>
	MIS Nurulsalam	5,3	5,2	5,3	5,4	<b>5,3</b>
<b>6</b>	<b>Kec. Omesuri</b>					
	SDI Balauring	5,0	5,0	5,3	5,3	<b>5,2</b>
	SDI Aramengi	4,6	4,8	4,8	5,4	<b>4,9</b>

Keterangan (Kategorisasi):

Sangat Baik (5,5 – 6,0) ; Baik (4,5 – 5,4) ; Hampir Baik (3,5 – 4,4) ; Hampir Buruk (2,5 – 3,4) ; Buruk (1,5 – 2,4) ; dan Sangat Buruk (< 1,4).

**Tabel 6. Indikator Observasi Pelaksanaan PAKEM**

Kemampuan Guru	Kegiatan Pembelajaran
<p><b>Indikator 1:</b> Guru melaksanakan kegiatan pembelajaran dalam kegiatan yang beragam yang dapat mendorong siswa untuk berperan aktif dalam pembelajaran.</p>	<p>Guru melakukan kegiatan, antara lain:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Percobaan</li> <li>2. Diskusi kelompok</li> <li>3. Memecahkan masalah</li> <li>4. Mencari informasi</li> <li>5. Menulis laporan/cerita/puisi</li> </ol> <p>Berkunjung ke luar kelas</p>
<p><b>Indikator 2:</b> Guru menggunakan alat bantu dan sumber yang beragam.</p>	<p>Alat dan sumber belajar yang digunakan disesuaikan pokok bahasan tiap mata pelajaran, misalnya :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Menggunakan alat dan sumber belajar yang telah tersedia atau dibuat sendiri oleh guru.</li> <li>2. Gambar</li> <li>3. Studi kasus</li> <li>4. Nara sumber</li> </ol>
<p><b>Indikator 3:</b> Guru memberi kesempatan kepada siswa untuk mengembangkan keterampilan siswa.</p>	<p>Pengembangan keterampilan siswa, antara lain melalui:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Percobaan, pengamatan, atau wawancara</li> <li>2. Pengumpulan data/jawaban dan mengolahnya sendiri</li> <li>3. Penarikan kesimpulan</li> <li>4. Pemecahan masalah, dengan mencari rumus sendiri.</li> <li>5. Penulisan laporan secara mandiri</li> </ol>
<p><b>Indikator 4:</b> Guru memberi kesempatan kepada siswa mengungkapkan gagasannya sendiri secara lisan dan tulisan.</p>	<p>Kegiatan yang dikembangkan guru, antara lain melalui:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diskusi</li> <li>2. Pertanyaan terbuka</li> <li>3. Hasil karya yang merupakan karya siswa</li> </ol>

<p><b>Indikator 5:</b> Guru menyesuaikan bahan dan kegiatan belajar dengan kemampuan siswa.</p>	<p>Kegiatan yang dikembangkan guru, melalui:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pengelompokkan siswa sesuai dengan kemampuan (untuk kegiatan tertentu)</li> <li>2. Pemberian bahan pelajaran disesuaikan dengan kemampuan kelompok tersebut.</li> <li>3. Pemberian tugas perbaikan (remedial) atau pengayaan bagi siswa.</li> </ol>
<p><b>Indikator 6:</b> Guru mengaitkan kegiatan pembelajaran dengan pengalaman siswa sehari-hari.</p>	<p>Siswa dimotivasi untuk dapat:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Menceritakan atau memanfaatkan pengalamannya sendiri.</li> <li>2. Menerapkan hal yang dipelajari dalam kegiatan sehari-hari</li> </ol>
<p><b>Indikator 7:</b> Guru melakukan penilaian kegiatan pembelajaran dan kemajuan belajar siswa secara terus-menerus.</p>	<p>Guru melakukan:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pemantauan dan penilaian prestasi siswa.</li> <li>2. Umpan balik kepada siswa</li> </ol>

Keberhasilan pelaksanaan PAKEM, selain ditinjau dari persepsi guru, juga ditinjau dari hasil observasi kegiatan penerapan PAKEM di kelas berdasarkan tujuh indikator yang dikembangkan (lihat Tabel 6). Hasil observasi pelaksanaan PAKEM berdasarkan indikator tersebut terangkum dalam Tabel 7.

Berdasarkan data sebagaimana yang terangkum dalam Tabel 7, secara umum dapat dikatakan bahwa pelaksanaan PAKEM oleh guru di sekolah pilot relatif lebih baik jika dibandingkan dengan sekolah replikasi. Salah satunya, hal ini disebabkan oleh karena sekolah pilot lebih dahulu menerapkan PAKEM daripada sekolah replikasi. Khusus kemampuan guru dalam melaksanakan indikator 7 (indikator penilaian kegiatan pembelajaran) dikategorikan belum terlaksana dengan baik di sekolah pilot maupun sekolah replikasi.

**Tabel 7. Indikator Kemampuan Guru dalam Pelaksanaan PAKEM**

No	Kecamatan/ Asal Sekolah	Indikator						
		1	2	3	4	5	6	7
1	<b>Kec. Ile Ape</b>							
	SDI Kimakama	SB	B	B	B	B	B	HB
	SDI El Tari	SB	SB	B	B	B	B	HB
2	<b>Kec. Lebatukan</b>							
	SDK Waienga	SB	SB	SB	B	B	B	HB
	SDI Lerahinga	SB	B	SB	SB	B	B	HB
3	<b>Kec. Atadei</b>							
	SDI Napor	B	B	B	HB	HB	HB	HTB
	SDK Karangora	B	HB	B	B	B	HB	HTB
4	<b>Kec. Wulandoni</b>							
	SDK Puor	B	HB	HB	HB	B	HB	HTB
	SDI Lamalera	B	HB	HB	B	HB	HB	HTB
5	<b>Kec. Nubatukan</b>							
	SDI Lewoleba 1	B	B	B	HB	B	HB	HTB
	MIS Nurulsalam	B	HB	B	B	B	HB	HTB
6	<b>Kec. Omesuri</b>							
	SDI Balauring	B	HB	HB	HB	HB	HB	HTB
	SDI Aramengi	B	HB	HB	HB	HB	HB	HTB

Keterangan :

Sangat Baik (SB) ; Baik (B) ; Hampir Baik (HB) ; dan Hampir Tidak Baik (HTB).

**Tabel 8. Rerata Persepsi Kepala Sekolah dan Pengawas Sekolah Tentang Penerapan PAKEM**

No	Kecamatan/ Asal Sekolah	Responden	
		Kepala Sekolah	Pengawas Sekolah
1	<b>Kec. Ile Ape</b>		
	SDI Kimakama	5,7	5,3
	SDI El Tari	5,5	5,4
2	<b>Kec. Lebatukan</b>		
	SDK Waienga	5,5	5,6
	SDI Lerahinga	5,3	5,5
3	<b>Kec. Atadei</b>		
	SDI Napor	4,0	6,0
	SDK Karangora	4,3	2,8
4	<b>Kec. Wulandoni</b>		
	SDK Puor	4,8	4,6
	SDI Lamalera	3,6	5,0
5	<b>Kec. Nubatukan</b>		
	SDI Lewoleba 1	6,0	5,4
	MIS Nurulsalam	5,1	5,0
6	<b>Kec. Omesuri</b>		
	SDI Balauring	4,4	5,0
	SDI Aramengi	2,6	5,1

Keterangan :

Sangat Baik (5,5 – 6,0) ; Baik (4,5 – 5,4) ; Hampir Baik (3,5 – 4,4) ; Hampir Buruk (2,5 – 3,4) ; Buruk (1,5 – 2,4) ; dan Sangat Buruk (< 1,4).

Persepsi kepala sekolah dan pengawas sekolah terkait dengan pelaksanaan PAKEM di sekolah berbeda satu dengan lainnya. Hal ini terungkap sebagaimana diperlihatkan dalam Tabel 8. Tabel 8 menunjukkan bahwa berdasarkan persepsi kepala sekolah dan pengawas sekolah secara umum pelaksanaan PAKEM di sekolah pilot relatif lebih baik daripada di sekolah replikasi.

Keberhasilan pelaksanaan PAKEM tidak dapat dilepaskan dari kegiatan siswa dan peran wali siswa. Kegiatan siswa dan peran wali siswa ditunjukkan oleh Tabel 9. Pada Tabel 9 nampak bahwa kegiatan siswa dan peran wali siswa dalam menunjang penerapan PAKEM pada sekolah pilot berjalan dengan baik, sedangkan pada sekolah replikasi berjalan hampir baik. Dengan demikian, kegiatan siswa dan wali siswa di sekolah pilot relatif lebih baik daripada di sekolah replikasi.

**Tabel 9. Kegiatan Siswa dan Peran Wali Siswa tentang Penerapan PAKEM**

No	Kecamatan/	Penerapan PAKEM	
	Asal Sekolah	Kegiatan Siswa	Peran Wali Siswa
1	<b>Kec. Ile Ape</b>		
	SDI Kimakama	B	B
	SDI El Tari	B	B
2	<b>Kec. Lebatukan</b>		
	SDK Waienga	B	B
	SDI Lerahinga	B	B
3	<b>Kec. Atadei</b>		
	SDI Napor	HB	HB
	SDK Karangora	HB	HB
4	<b>Kec. Wulandoni</b>		
	SDK Puor	HB	HB
	SDI Lamalera	HB	HB
5	<b>Kec. Nubatukan</b>		
	SDI Lewoleba 1	HB	HB
	MIS Nurulsalam	HB	HB
6	<b>Kec. Omesuri</b>		
	SDI Balauring	HB	HB
	SDI Aramengi	HB	HB

Keterangan :

Sangat Baik (SB) ; Baik (B) ; dan Hampir Baik (HB).

Kelebihan sekolah pilot dalam hal ini bukanlah generalisasi, sebagaimana dalam penelitian kuantitatif. Karena itu, sekolah pilot harus membenahi aspek-aspek yang menjadi kekurangan. Begitu juga dengan sekolah replikasi.

Dengan penerapan PAKEM siswa menjadi lebih bergairah dalam mengikuti pembelajaran. Mereka lebih berani dan aktif bertanya serta lebih kritis dalam mencermati persoalan. Hal ini diakui oleh guru dan orang tua. Namun orang tua melihat sesuatu yang menurut mereka sebagai 'efek negatif' dari PAKEM dalam SRA, yaitu anak 'tidak takut' lagi kepada orang tua, mereka lebih banyak menyangkal. Menurut mereka, sangat berbeda daripada sebelum diterapkannya SRA, anak lebih 'taat' dan diam jika orang tua mempunyai pendapat yang berbeda.

## 7.2 Kepemimpinan dan Tata Kelola Sekolah

Perlu dicatat bahwa butir-butir kuesioner tentang kompetensi kepala sekolah didasarkan pada Surat Keputusan Menteri Pendidikan Nasional (Kepmendiknas) No. 13 Tahun 2007. Hasil pengolahan data kompetensi dan transparansi di sekolah pilot, yakni Kecamatan Ile Ape dan Lebatukan, sedangkan data informasi kompetensi dan transparansi di sekolah replikasi, yakni Kecamatan Atadei, Wulandoni, Nubatukan dan Omesuri. Data mengenai kompetensi dan transparansi kepala sekolah SD terangkum dalam Tabel 10.

**Tabel 10. Rerata Skor Kompetensi dan Transparansi Kepala Sekolah SD**

Responden	Kompetensi						Transpa-ransi
	Kepri-badian	Mana-gerial	Wira-usaha	Super-visi	Sosial	Total	
<b>Sekolah Pilot</b>							
Guru	5,6	5,6	5,4	5,3	5,5	5,5	5,6
Komsek	5,4	5,4	5,6	5,5	5,6	5,5	5,5
<b>Sekolah Replikasi</b>							
Guru	5,3	5,2	5,3	5,1	5,2	5,2	5,2
Komsek	5,5	5,4	5,3	5,4	5,5	5,4	5,0

Keterangan :

Sangat Baik (5,5 – 6,0); Baik (4,5 – 5,4); Hampir Baik (3,5 – 4,4); Hampir Buruk (2,5 – 3,4); Buruk (1,5 – 2,4); dan Sangat Buruk (< 1,4).

Dari data yang tertera dalam Tabel 10 dapat disimpulkan tingkat transparansi pengelolaan kepala sekolah umumnya lebih rendah dibanding dengan kompetensi kepala sekolah sendiri, baik di sekolah pilot dan sekolah replikasi.

Di sekolah pilot, berdasarkan persepsi 12 orang guru (guru Kelas 4, 5, dan 6 di 4 sekolah pilot), rerata tingkat transparansi kepala sekolah termasuk dalam kategori sangat baik, sedangkan di sekolah-sekolah replikasi sedikit berbeda, berdasarkan persepsi 24 orang guru (guru Kelas 4, 5, dan 6 di 8 sekolah replikasi), rerata tingkat transparansi kepala sekolah termasuk dalam kategori baik. Disamping transparansi, kompetensi kepala sekolahpun dilihat dari persepsi guru. Data menunjukkan bahwa baik di sekolah pilot maupun sekolah replikasi guru sepakat bahwa kompetensi kepala sekolah termasuk dalam kategori baik.

Terkait dengan temuan tersebut, peningkatan kompetensi dan transparansi kepala sekolah tidak hanya dapat dilakukan melalui penataran atau pelatihan secara tradisional seperti yang lazim pada masa lalu. Hal yang lebih penting adalah menciptakan iklim keterbukaan di sekolah, misalnya sekolah membuat rencana pengembangan sekolah (RPS) yang tidak sekedar formalitas untuk keperluan RAPBS, tetapi perencanaan yang melibatkan seluruh unsur stakeholder kunci dan kemudian diimplementasikan sebagaimana mestinya disertai pemantauan dan pengawasan yang efektif dari pihak pengawas sekolah.

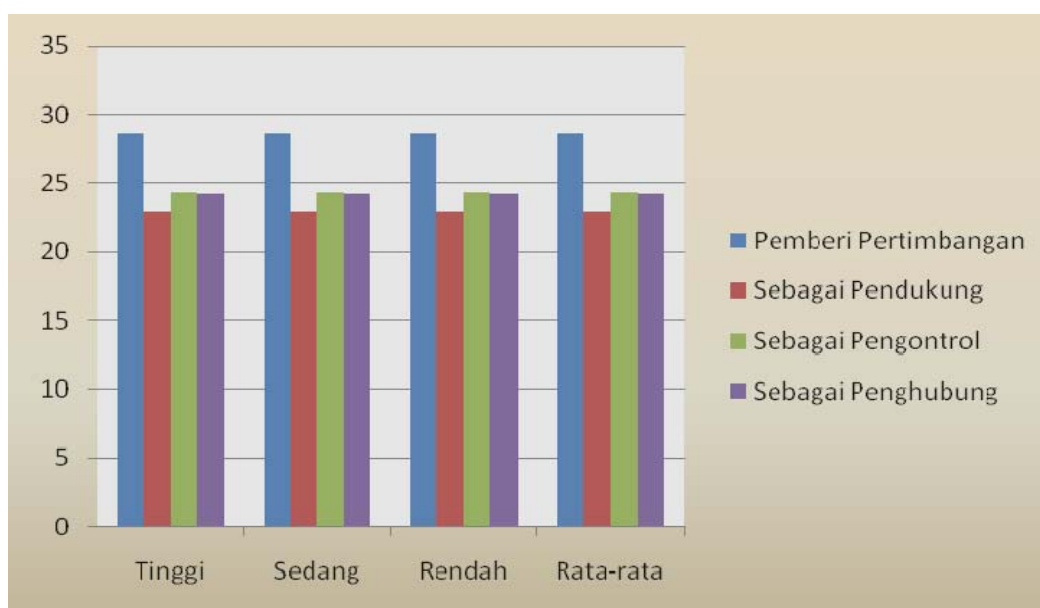
Mengenai tata kelola sekolah menurut persepsi responden yang terdiri dari guru, komite sekolah, orang tua dan pengawas sekolah, rerata tata kelola di sekolah pilot lebih baik daripada di sekolah replikasi. Dengan membandingkan penilaian responden mengenai tata kelola sekolah, disarankan di sekolah pilot dan sekolah replikasi perlu ditingkatkan lagi partisipasi semua warga sekolah di bidang akademik berupa peningkatan nilai siswa, peningkatan karya ilmiah siswa dan guru, sedangkan di bidang non akademik berupa peningkatan prestasi di bidang olah raga dan seni, motivasi belajar siswa meningkat, penyusunan RAPBS yang melibatkan berbagai pihak yang berkompeten.

### 7.3 Peran, dukungan dan kontribusi Komite Sekolah, Orang Tua dan Masyarakat dalam Penerapan SRA

Komite sekolah adalah institusi penting yang dibentuk untuk menjadi mitra sekolah dalam mengembangkan sekolah. Komite sekolah sebagai representatif dari komunitas sekolah, merupakan institusi yang tepat untuk menyuarakan apa yang diinginkan oleh para orang tua siswa dan pihak-pihak lain ke sekolah maupun sebaliknya. Dengan mengetahui kondisi komite sekolah, maka bisa dipikirkan program-program untuk memperkuat mereka, sehingga dengan demikian

peran mereka dalam mendukung sekolah bisa semakin meningkat. Komite sekolah secara umum berperan, sebagai:

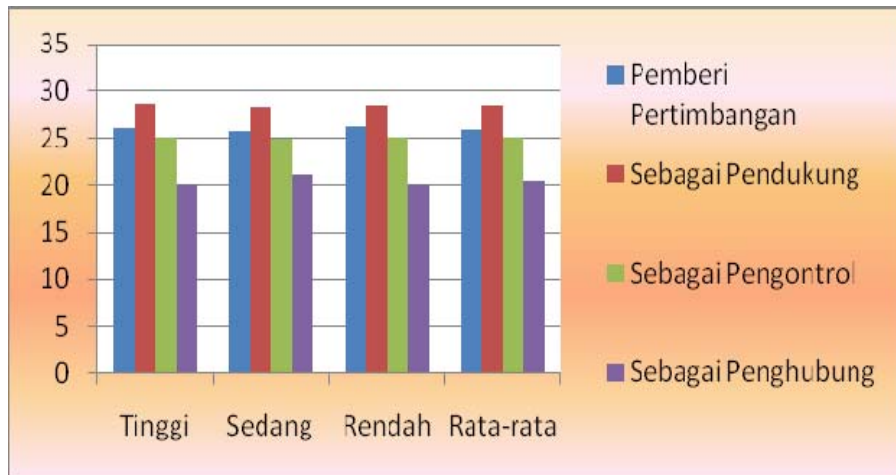
- 1) Pemberi pertimbangan (*advisory agency*) dalam penentuan dan pelaksanaan kebijakan pendidikan di tingkat satuan pendidikan.
- 2) Pendukung (*supporting agency*) baik yang berwujud finansial, pemikiran, maupun tenaga dalam penyelenggaraan pendidikan di satuan pendidikan.
- 3) Pengontrol (*controlling agency*) dalam rangka transparansi dan akuntabilitas penyelenggaraan dan keluaran pendidikan di satuan pendidikan.
- 4) Mediator (*mediator agency*) antara pemerintah (eksekutif) dengan masyarakat di satuan pendidikan.



**Gambar 1. Peran, Dukungan dan Kontribusi Komite Sekolah**

Berdasarkan hasil survei di Kabupaten Lembata, diperoleh informasi urutan peran komite sekolah dalam pelaksanaan SRA sebagai berikut: pemberi pertimbangan (29%), pengontrol (25%), pendukung (22%) dan penghubung (24%). Dua peran komite sekolah terakhir belum optimal.

Pengertian masyarakat luas yang dimaksud merupakan perorangan atau yang membantu sekolah untuk mewujudkan SRA. Dengan mengetahui kontribusi masyarakat luas, maka sekolah bisa membuat program untuk meningkatkan dukungan masyarakat menjadi dukungan yang lebih berjangka panjang daripada hanya bersifat sesaat. Peran dan dukungan orang tua dan masyarakat sebagai pendukung (29%) dan pemberi pertimbangan (26%) kebijakan sekolah dalam SRA rata-rata tinggi, jika dibandingkan dengan peran sebagai pengontrol (25%) dan sebagai penghubung (20%).



**Gambar 2. Peranan Orang Tua dan Masyarakat**

#### 7.4 Peran, dukungan dan kontribusi Dinas PPO/UPTD dan Pengawas Sekolah dalam SRA

Hasil penelitian menunjukkan bahwa peran, dukungan dan kontribusi Dinas PPO/UPTD dan pengawas sekolah rata-rata 31% peran Dinas PPO/UPTD dan pengawas sekolah di Kabupaten Lembata sebagai pengontrol, 28% berperan sebagai pemberi pertimbangan, 21% sebagai pendukung, dan 20% sebagai penghubung. Sebaran angka proporsi ini mengindikasikan bahwa peran yang menonjol dilakukan oleh Dinas PPO/UPTD dan pengawas sekolah adalah sebagai pengontrol dan pemberi pertimbangan.

Penelitian ini memotret tiga jenis kemampuan siswa sebagai hasil belajar dengan menggunakan tes prestasi belajar, yakni tes mata pelajaran Bahasa Indonesia, tes Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) dan tes Matematika untuk siswa Kelas 4, 5, dan 6 SD. Setiap tes untuk masing-masing mata pelajaran terdiri dari 30 soal (butir tes) pilihan ganda dengan empat alternatif jawaban (opsi). Untuk menentukan tingkat kemampuan belajar siswa dibuat kategori penilaian sebagai berikut:

- Baik Sekali – jika siswa dapat menjawab 26 soal
- Baik – jika siswa dapat menjawab 21 – 25 soal
- Cukup – jika siswa dapat menjawab 17 – 20 soal
- Kurang – jika siswa dapat menjawab 16 soal

Jumlah seluruh siswa yang mengikuti tes prestasi belajar mata pelajaran Bahasa Indonesia, IPA dan Matematika sebanyak 663 siswa, terdiri dari 379 (57,2%) siswa laki-laki dan 284 (52,8%) siswa perempuan. Hasil analisis dengan statistika deskriptif, secara umum tampak bahwa kemampuan siswa menjawab soal tes Bahasa Indonesia, tes IPA dan tes Matematika untuk siswa Kelas 4, 5, dan 6 SD, yang menjawab dengan benar reratanya kurang dari setengahnya (< 50%). Artinya, diperoleh gambaran bahwa tingkat kemampuan belajar siswa masih rendah. Rerata jumlah soal yang terjawab benar oleh siswa secara rinci dapat dilihat pada Tabel 11.



**Tabel 11. Rerata Jumlah Soal Terjawab**

No	Kelas	Mata Pelajaran	Rerata Soal Terjawab	Kategori
1	SD Kelas 4	Bahasa Indonesia	18	Cukup
2	SD Kelas 5	Bahasa Indonesia	17	Cukup
3	SD Kelas 6	Bahasa Indonesia	15	Kurang
4	SD Kelas 4	IPA	13	Kurang
5	SD Kelas 5	IPA	15	Kurang
6	SD Kelas 6	IPA	17	Cukup
7	SD Kelas 4	Matematika	13	Kurang
8	SD Kelas 5	Matematika	13	Kurang
9	SD Kelas 6	Matematika	15	Kurang

## 8. ANALISIS DAN DISKUSI

Dalam pemberitaan di harian ibukota disebutkan bahwa “Pemerintah akan memberi perlakuan khusus kepada Provinsi NTT karena perolehan nilai ujian nasional yang rendah selama dua tahun berturut-turut. Tingkat ketidak lulusan ujian nasional di NTT tertinggi dengan jumlah siswa tidak lulus UN 1.813 siswa dari total 32.532 peserta (Kompas tanggal 18 Mei 2011, halaman 12). Kondisi ini menunjukkan keterkaitan erat sekali dengan hasil-hasil survey yang telah dilakukan.

Berdasarkan kualitas pelaksanaan PAKEM pada sekolah pilot menunjukkan pelaksanaan yang relatif lebih baik daripada di sekolah replikasi. Kesimpulan ini membuktikan pendapat Sower (2006), yaitu jasa pelaksanaan pendidikan merupakan hasil dari evaluasi dan pengalaman peserta didik berinteraksi dengan staf tata usaha, dengan guru, wali kelas dan kepala sekolah. Pendapat ini didukung oleh fakta faktual, bahwa sekolah pilot maupun sekolah replikasi berhasil melaksanakan proses PAKEM. Implikasinya adalah kalau organisasi memberikan secara teratur jasa yang melebihi ekspektasi para pelanggan, jasa tersebut dinilai memiliki mutu yang tinggi. Sebaliknya, kalau organisasi gagal memenuhi ekspektasi para pelanggan, jasa yang diberikannya akan dinilai mutunya jelek (Zammuto et al., 1996).

Penelitian Mayer et al. (2000) yang menyimpulkan bahwa mutu sekolah mempengaruhi belajar siswa melalui pendidikan dan talenta guru, apa yang terjadi di ruang kelas, kultur dan iklim organisasi sekolah menunjukkan arah yang sama dengan keberhasilan pelaksanaan PAKEM, selain ditinjau dari persepsi guru, juga ditinjau dari observasi kegiatan proses penerapan PAKEM di kelas berdasarkan tujuh indikator yang dikembangkan. Persepsi kepala sekolah dan pengawas sekolah terkait dengan pelaksanaan PAKEM di sekolah berbeda satu dengan lainnya. Hal ini menunjukkan bahwa persepsi kepala sekolah dan pengawas sekolah secara umum adalah pelaksanaan PAKEM di sekolah pilot relatif lebih baik daripada di sekolah replikasi.

Keberhasilan pelaksanaan PAKEM tidak dapat dilepaskan dari kegiatan siswa dan peran wali siswa, kesimpulan ini diperkuat oleh kegiatan siswa dan peran wali siswa dalam menunjang penerapan PAKEM di sekolah pilot berjalan dengan baik, sedangkan di sekolah replikasi berjalan hampir baik. Dengan demikian, kegiatan siswa dan wali siswa di sekolah pilot relatif lebih baik daripada di sekolah replikasi, keadaan ini sesuai dengan yang dinyatakan bahwa ada beberapa hal yang harus dipahami dan diperhatikan guru dalam melaksanakan PAKEM (Mendiknas, 2006).

---

Para pakar dan praktisi pendidikan sependapat bahwa hasil utama pendidikan sekolah adalah kemampuan-kemampuan yang dicapai siswa dalam proses pembelajaran. Seperti diketahui, tujuan pembelajaran menyiratkan kemampuan-kemampuan yang diharapkan untuk dikuasai dan menjadi milik siswa. Kemampuan-kemampuan ini disebut prestasi belajar (*learning achievement*) dan secara garis besar meliputi tiga ranah (bidang), yaitu ranah kognitif, ranah afektif dan ranah psikomotor (Bloom, 1979). Asumsi ini bertolak belakang dengan hasil penelitian secara umum mengenai kemampuan siswa menjawab soal tes Bahasa Indonesia, tes IPA dan tes Matematika untuk siswa Kelas 4, 5, dan 6 SD, yang menjawab dengan benar reratanya kurang dari setengah (< 50%). Artinya, diperoleh gambaran bahwa tingkat kemampuan belajar siswa masih rendah.

Rendahnya prestasi siswa dalam mata pelajaran di atas dapat disebabkan oleh berbagai faktor, salah satunya adalah kompetensi guru yang mengajar. Menurut Burrup (1967) ada enam peranan yang diharapkan dapat dimainkan oleh setiap guru, yaitu pengarah aktivitas belajar siswa; petugas bimbingan dan konseling; mediator kebudayaan; penghubung antara sekolah dan masyarakat (komunitas); anggota masyarakat; anggota profesi keguruan (pendidikan).

Dalam diskusi yang dilakukan dengan Kepala Dinas Pendidikan Pemuda dan Olah Raga, Kabupaten Lembata, saat kegiatan pengumpulan data lapangan, disampaikan bahwa masalah utama pendidikan di Kabupaten Lembata adalah masalah kompetensi guru, para guru secara konten akademis masih belum memadai, guru belum dapat disebut sebagai guru yang profesional sebagaimana yang terdapat dalam Permendiknas No. 16 Tahun 2007 tentang standar kualifikasi akademik dan sejumlah kompetensi guru-guru di Indonesia di lingkungan pendidikan prasekolah (TK/PAUD), jenjang pendidikan dasar dan jenjang pendidikan menengah.

Selanjutnya, faktor lain yang berpengaruh adalah peningkatan kompetensi dan transparansi kepala sekolah tidak hanya dapat dilakukan melalui penataran atau pelatihan secara tradisional seperti yang lazim pada masa lalu. Hal yang lebih penting adalah menciptakan iklim keterbukaan di sekolah, misalnya sekolah membuat RPS yang tidak sekedar formalitas untuk keperluan RAPBS, tetapi perencanaan yang melibatkan seluruh unsur stakeholder kunci dan kemudian diimplementasikan sebagaimana mestinya, disertai pemantauan dan pengawasan yang efektif dari pihak pengawas sekolah.

Hersey dan Blanchard (1965) mengatakan bahwa efektivitas (kepemimpinan) merupakan konsep yang kompleks. Ia tidak hanya meliputi kinerja yang obyektif, tetapi juga biaya sumber daya manusia dan kondisi-kondisi psikologis. Pendapat ini sesuai dengan temuan yang dapat disimpulkan mengenai tingkat tata kelola sekolah di sekolah pilot dan di sekolah replikasi tergolong sudah baik. Dari hasil persepsi responden yang terdiri dari guru, komite sekolah, orang tua dan pengawas sekolah, rerata tata kelola di sekolah pilot mencapai sedikit lebih baik daripada di sekolah replikasi.

Pada bagian yang sama, peranan dan fungsi stakeholder dalam pelaksanaan kegiatan pendidikan di sekolah dianggap merupakan faktor yang sangat berpengaruh terhadap hasil capaian peserta didik, namun peranan stakeholder ini secara umum belum signifikan seperti yang dikemukakan oleh Shaeffer (1994) tentang peranan anggota masyarakat (komite sekolah, orang tua dan masyarakat sekitar).

Colletta dan Perkins (1995) mencontohkan bentuk partisipasi masyarakat, yaitu penelitian dan pengumpulan data, dialog dengan pihak pembuat kebijakan, manajemen sekolah, desain kurikulum, pengembangan materi pelajaran dan konstruksi (fisik) sekolah. Pendapat Colletta dan Perkins ini mendukung hasil temuan tentang peranan pembuat kebijakan (Dinas PPO/UPTD) dalam pelaksanaan kegiatan pendidikan di Kabupaten Lembata.



---

Berdasarkan uraian di atas dapat diambil sebuah sintesis bahwa pelaksanaan pendidikan dasar di Kabupaten Lembata belum pada kondisi ideal. Asumsi ini bertolak pada kesimpulan data yang menjelaskan penerapan PAKEM belum optimal, hasil belajar siswa belum optimal, tingkat peranan masyarakat dan orang tua belum optimal, dan kesimpulan ini dapat dirujuk dengan hasil pendidikan tingkat provinsi masih rendah dalam dua tahun ini, sehingga pemerintah pusat berkesimpulan bahwa NTT akan mendapat keistimewaan karena terbatasnya kapasitas fiskal dan minimnya sumber daya yang dimiliki (Kompas 18 Mei 2011, halaman 12).

Bantuan pemerintah pusat tersebut dapat pula digunakan untuk peningkatan kualitas pendidikan. Saat ini 73% guru di NTT masih berpendidikan setara SMA/SMK, bantuan tersebut dapat digunakan sebagai beasiswa belajar para guru (Kompas 19 Mei 2011, halaman 12).

## **9. KESIMPULAN**

### **9.1 Penerapan PAKEM**

Pelaksanaan PAKEM dalam SRA secara umum di sekolah pilot relatif lebih berhasil daripada di sekolah replikasi. Hal ini dapat dilihat pada persepsi dan kegiatan pembelajaran guru, persepsi kepala sekolah, persepsi pengawas sekolah, keterlibatan orang tua dan aktivitas-aktivitas siswa terkait dengan PAKEM.

Guru menempati posisi paling menentukan dalam keberhasilan PAKEM dibandingkan dengan stakeholder lainnya. Begitu strategisnya peranan guru dalam pelaksanaan keberhasilan PAKEM, maka fungsi dan peran stakeholder perlu diarahkan pada peningkatan kualitas kepribadian dan kompetensi guru.

Penerapan PAKEM dalam program SRA membuat siswa lebih berani, aktif dan kritis. Tetapi hal itu dipandang sebagai 'efek negatif' oleh orang tua siswa. Padahal sesungguhnya hal ini merupakan bukti keberhasilan bagi siswa karena mereka sudah mengalami transformasi dalam dirinya.

### **9.2 Kepemimpinan dan Tata Kelola Sekolah**

Di sekolah pilot, berdasarkan persepsi guru rerata tingkat transparansi kepala sekolah termasuk dalam kategori sangat baik, sedangkan di sekolah-sekolah replikasi sedikit berbeda, namun reratanya masih termasuk dalam kategori baik. Disamping transparansi, kompetensi kepala sekolahpun dilihat dari persepsi guru. Data menunjukkan bahwa baik di sekolah pilot maupun di sekolah replikasi guru sepakat bahwa kompetensi kepala sekolah termasuk dalam kategori baik.

Adanya kecenderungan tingkat transparansi pengelolaan sekolah, khususnya di sekolah replikasi, dinilai lebih rendah daripada kompetensi kepala sekolah. Hal ini menunjukkan gejala, bahwa masyarakat lebih peka terhadap hal-hal yang bersikap keterbukaan daripada hanya sekedar kompetensi administratif.

### **9.3 Peran, dukungan dan kontribusi Komite Sekolah, Orang Tua dan Masyarakat dalam Penerapan SRA**

Fungsi dan peran komite sekolah sebagai pemberi pertimbangan, pendukung, pengontrol dan penghubung, berdasarkan persepsi guru dan kepala sekolah belum maksimal. Peran komite sekolah hanya 29% sebagai pemberi pertimbangan, 22% sebagai pendukung, 25% sebagai pengontrol dan 24% sebagai penghubung.



---

Peran orang tua dan dukungan masyarakat dalam SRA rata-rata masih rendah, sebagai pendukung kontribusinya rata-rata 29%, pemberi pertimbangan kebijakan sekolah dalam SRA rata-rata 26%, pengontrol rata-rata 25%, dan penghubung hanya 20%. Sehingga dapat dikatakan peran dan dukungan orang tua dan masyarakat belum optimal.

Berdasarkan bukti di atas dapat dikatakan bahwa peran stakeholder di sekolah pilot dapat dikatakan sangat baik, khususnya dalam aspek peran wali siswa. Sedangkan peran stakeholder di sekolah replikasi dapat dikatakan hampir baik, karena belum ada usaha-usaha terstruktur yang dirancang sekolah untuk mengoptimalkan peran mereka, khususnya peran wali siswa dalam aktivitas bimbingan belajar terhadap anak-anaknya maupun dalam kegiatan sekolah.

Keterlibatan wali siswa dalam berbagai kegiatan sekolah di sekolah pilot lebih optimal karena kejelasan disain yang dibuat sekolah dalam upaya pelibatan wali siswa dalam SRA. Disamping itu, masyarakat Lembata yang dapat dikatakan sebagai masyarakat mekanik dan tradisional dimana hubungan sosialnya masih sangat kuat, dapat memungkinkan hubungan mereka dengan sekolah terjadi dengan kuat. Sebenarnya hubungan demikian dapat juga diwujudkan di sekolah replikasi, karena tipologi masyarakatnya relatif sama.

#### **9.4 Peran, dukungan dan kontribusi Dinas PPO/UPTD dan Pengawas sekolah dalam SRA**

Peranan Dinas PPO/UPT dan pengawas sekolah menurut persepsi guru, kepala sekolah dan komite sekolah yang menonjol adalah sebagai pengontrol (31%) dan pemberi pertimbangan (28%), sedangkan perannya sebagai penghubung (21%) dan sebagai penghubung (20%) proporsinya masih rendah. Namun secara umum peranan Dinas PPO/UPTD dan pengawas sekolah di Kabupaten Lembata telah berfungsi dengan baik.

#### **9.5 Prestasi Siswa**

Prestasi siswa di sekolah pilot relatif lebih tinggi jika dibandingkan dengan sekolah replikasi. Hal ini terjadi karena peran stakeholder di sekolah pilot secara umum lebih baik daripada di sekolah replikasi, juga karena mereka menggunakan waktu yang lebih banyak untuk belajar. Tradisi belajar kelompok dari rumah ke rumah pada siswa sekolah pilot lebih kuat daripada siswa sekolah replikasi. Secara psikis kepala sekolah dan guru di sekolah pilot merasa memiliki tanggung jawab lebih besar dibandingkan guru di sekolah replikasi karena label sekolah pilot tersebut. Kondisi seperti itu membuat mereka lebih bersemangat dalam melaksanakan tugasnya.

#### **9.6 Kontribusi Plan**

Perubahan-perubahan yang terjadi pada siswa dan lingkungan sekolah yang terjadi di Kabupaten Lembata tidak dapat dilepaskan dari peran Plan Indonesia. Kontribusi Plan sangat besar dalam proses peningkatan mutu manajemen di Kabupaten Lembata. Hal yang perlu mendapat perhatian adalah setelah/pasca program Plan tersebut selesai, tidak akan ada jaminan keberlanjutan program SRA di Kabupaten Lembata tersebut akan tetap berlangsung dengan baik.

### **10. REKOMENDASI**

#### **10.1 Meningkatkan Kualitas PAKEM**

Pelaksanaan PAKEM di sekolah pilot harus ditingkatkan, minimal mempertahankan kualitas yang sudah diraih, demikian juga budaya yang sudah dikembangkan sekolah berdasarkan nilai-nilai



---

SRA, dengan tidak menafikan budaya lokal tentunya. Sementara sekolah replikasi harus berikhtiar lebih serius untuk meningkatkan kualitasnya dengan cara memperkuat rasa tanggungjawab kepala sekolah dan guru dalam meningkatkan partisipasi wali murid dalam berbagai kegiatan sekolah serta melakukan kerjasama dengan sekolah pilot.

Perubahan cara berpikir, sikap, dan perilaku siswa harus diimbangi dengan pemahaman orang tua. Sehingga mereka tidak menganggap siswa yang berani, aktif bertanya dan kritis terhadap berbagai hal sebagai 'efek negatif' dari program SRA. Oleh karena itu, pihak sekolah dan Dinas PPO Kabupaten Lembata perlu memberikan pemahaman kepada orang tua siswa bahwa hal tersebut adalah positif. Sehingga terjadi transformasi kultural bukan hanya pada diri siswa tetapi juga pada orang tua mereka.

## 10.2 Meningkatkan Peran Stakeholder dalam SRA

Secara konstitusional pelaksanaan SRA dapat dimanfaatkan untuk meningkatkan peran stakeholder. Peran Dinas Pendidikan Kabupaten Lembata sangat penting dan strategis dalam meningkatkan peran stakeholder, khususnya pengawas sekolah, kepala sekolah dan guru di sekolah replikasi, atau di sekolah-sekolah yang belum menerapkan SRA.

## 10.3 Meningkatkan Prestasi Siswa

Pelaksanaan PAKEM di sekolah pilot harus menjamin pengembangan kepribadian siswa dan keberlangsungan budaya lokal yang dapat dipraktikkan dalam perilaku siswa. Disamping itu, pelaksanaan PAKEM juga harus menjamin kualitas prestasi akademis siswa, karena mereka juga harus mengikuti Ujian Nasional (UN) yang menjadi standar kualitas mereka. Oleh karena itu, sekolah harus mengontrol keberhasilan siswa melalui sistem penilaian yang objektif. Hal-hal lain yang harus diperhatikan adalah sebagai berikut:

- a. Para guru diharapkan dapat meningkatkan kompetensi profesionalnya melalui seminar, pelatihan, pertemuan (forum) guru kelas tingkat Kabupaten Lembata dengan mengundang nara sumber dari Dinas PPO, perguruan tinggi atau masyarakat pemerhati pendidikan.
- b. Para guru diharapkan dapat memperbaiki proses pembelajaran yang saat ini dilaksanakan, karena proses pembelajaran merupakan salah satu penentu keberhasilan dalam menyampaikan pengetahuan kepada siswa.
- c. Para guru diharapkan dapat meningkatkan motivasi siswa dalam belajar melalui pemberian tugas mandiri dan pekerjaan rumah.
- d. Kepala sekolah harus berupaya menerapkan perilaku disiplin kepada semua komponen yang terlibat dalam proses pembelajaran. Kedisiplinan yang dimaksud diantaranya terkait dengan kewajiban guru dalam membuat RPP, supervisi kelas, mengadakan simulasi ujian guna menyiapkan mental dan kemampuan siswa, memberikan reward kepada siswa dan guru yang berprestasi.
- e. Pihak Pemerintah Kabupaten dan instansi terkait diharapkan dapat mendukung berbagai upaya peningkatan kompetensi guru dan kemampuan belajar siswa dengan meningkatkan jumlah dana APBD bidang pendidikan.

## 10.4 Meningkatkan Peran Pemerintah Daerah (Pemda)

Pemda Kabupaten Lembata perlu bersiap diri untuk melanjutkan program SRA yang dikembangkan Plan agar ada jaminan program tersebut tetap berlangsung. Untuk menyiapkan keberlangsungan program tersebut, Pemda Kabupaten Lembata (Dinas PPO/UPTD, Bappeda, dan



---

dinas-dinas lainnya yang terkait) perlu meningkatkan alokasi anggaran biaya pendidikan dan mendorong keterlibatan multi-pihak (*multi stakeholders*). Dengan demikian ada jaminan bahwa mutu pendidikan di Kabupaten Lembata akan meningkat dan perubahan budaya masyarakat menjadi semakin baik, karena pada dasarnya pendidikan merupakan salah satu agen perubahan budaya (*the agent of cultural change*) masyarakat.

Program ini dapat dipertimbangkan sebagai bagian dari kebijakan Pemda Kabupaten Lembata dalam bidang pendidikan, melalui upaya, antara lain:

- a. Mengembangkan implementasi SRA dan metode PAKEM di SD lainnya (selain sekolah pilot dan sekolah replikasi) di Kabupaten Lembata
- b. Mengadakan pemetaan dan pemerataan guru (pendidikan, pelatihan, penyebaran, dll), peningkatan sarana/parasaran sekolah, dan peningkatan sumber-sumber belajar (buku, alat peraga, majalah, koran, dll).
- c. Mengatasi kondisi geografis di Kabupaten Lembata perlu menggunakan teknologi informasi dan komunikasi (ICT) dalam pembelajaran.
- d. Melakukan penelitian lebih lanjut secara holistik khususnya mengenai pendidikan dasar di Kabupaten Lembata.

## **11. REKOMENDASI KEBIJAKAN**

1. Program peningkatan mutu pendidikan haruslah memperhitungkan peta pendidikan, lingkungan sosial, ekonomi, infrastruktur, kemampuan SDM di daerah, kekuatan politik di daerah, desentralisasi dan kemampuan finansial daerah
2. Perbaikan harus dimulai dengan merubah mind set proses belajar
3. Pentingnya melakukan perubahan bersama-sama secara sistem semua pihak yang terkait dengan pendidikan.
4. Perlunya komitmen pengambil keputusan (Pemda) untuk perbaikan kemampuan kepala sekolah sebelum peningkatan performance guru.
5. Merubah konsep MBS dari negara maju (anggota OECD) menjadi manajemen pendidikan berbasis masyarakat (MBM), seperti pesantren.
6. Komite sekolah diaktifkan dan dimanfaatkan



---

## DAFTAR PUSTAKA

- Bloom, B.S. (ed.) (1979) 'Taxonomy of Educational Objectives: Handbook I, Cognitive Domain.' New York: David McKay Co.
- Burrup, Percy E. (1967) 'The Teacher and the Public School System.' New York: Harper and Row.
- Colleta, Nat J. and Gillian Perkins (1995) 'Participation in Education.' Environment Department Papers. Paper No. 001. Participation Series. Washington, DC: The World Bank.
- Crosby, Philip B. (1986) 'Quality is Free.' New York: Mentor Books.
- Deming, W. Edward (1986) 'Out of Crisis.' Cambridge: Cambridge University Press.
- Gronlund, N.E. (1981) 'Measurement and Evaluation in Teaching.' New York: MacMillan.
- Garvin, David A. (1988) 'Managing Quality: The Strategic and Competitive Edge.' New York: Free Press.
- Hersey, P. and Blanchard, KH (1969) 'The Life Cycle Theory of Leadership.' Training and Development Journal, 23 (5), 26-34.
- Juran, J.M. (1989) 'Juran on Leadership for Quality.' New York: MacMillan.
- Luthans, Fred (2004) 'Organizational Behavior.' New York: Mc.Graw-Hill.
- Meyer, Daniel P., et al., (2000) 'Monitoring School Quality: An Indicators Report.' US: US Department of Education.
- Pigozzi, Mary Joy (2008) 'Towards an Index of Quality Education.' [dalam jaringan] <<http://www.iiep.unesco.org/>>
- Robbins, Stephen P. (2001) 'Organizational Behavior.' New Jersey: Pearson Education International.
- Sallis, Edward (2002) 'Total Quality Management in Education.' Third Edition London: Kogan Page.
- Shaeffer, S. (1994) 'Participation for Education Change: A Synthesis of Experience.' Paris: UNESCO IIP.
- Sower, Victor E. (2006) 'Essentials of Quality with Case, Experiential Exercise.' New York: John Wiley and Sons.
- Taguchi, Genichi, Yuin Wu, and Subir Chowdhury (2004) 'Taguchi's Quality Engineering Handbook.' New York: John Wiley and Sons.
- Tilaar, H.A.R. (2011) 'Manajemen Pendidikan Nasional dan Otonomi Daerah Dalam Menghadapi Arus Perubahan Global.' Jakarta: LM – UNJ.
- Yarmi, Gusti (2009) 'Materi Diklat: Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan (PAKEM).' Jakarta: FIP UNJ.



---

Yukl, G. (2006) 'Leadership in Organizations.' (6th ed.) New York: Prentice Hall.

Zeithaml, Berry, dan Parasuraman (1988) 'SERVQUAL: A Multiple – Item Scale for Measuring Customer Perceptions of Service Quality.' *Journal of Retailing*.

Zammuto, R.F., et. al. (1996) 'Rethinking Student Services: Assessing and Improving Service Quality.' *Journal of Marketing in Higher Education*, 7 (1), 45 – 69.





---

# 4 Penerapan Pembelajaran *Saling Temas* Melalui Pembuatan Papan Komposit Sabut Kelapa Sebagai Keterampilan Proses Sains

*Nurmaulita, S.Pd\**


## ABSTRAK

Telah dilakukan penelitian penerapan pembelajaran Sains Teknologi dan Masyarakat (Salingtemas) melalui pembuatan papan komposit sabut kelapa sebagai Keterampilan Proses Sain pada mata pelajaran fisika di SMAN I Tanah Jawa, Kabupaten Simalungun. Selama ini, siswa menganggap pelajaran fisika adalah pelajaran yang “tidak mudah” dipahami dan tergolong pelajaran “sulit”. Pelajaran fisika kemudian menjadi momok yang ditakuti banyak siswa. Siswa menganggap pelajaran fisika suatu kumpulan rumus-rumus yang dapat menjerumuskan siswa dengan hapalan yang memusingkan kepala. Anggapan ini muncul karena dalam pembelajaran fisika di kelas siswa kurang diberi pengalaman, kurang diberi kesempatan untuk mengalami sendiri gejala-gejala alam yang terjadi. Kecenderungan yang umum terjadi, dalam pelajaran fisika sering terjadi penekanan pada pengerjaan soal-soal kuantitatif melalui hitungan matematis. Padahal permasalahan pokok dalam pelajaran fisika bersifat kualitatif, yaitu pemahaman perilaku alam agar dapat dimanfaatkan bagi kehidupan manusia.

Tujuan penelitian ini adalah: 1). menerapkan pembelajaran Salingtemas kedalam pembelajaran fisika; 2). melatih kemampuan keterampilan proses sains melalui pembuatan papan partikel dari sabut kelapa. Penelitian ini dilakukan dengan metode eksperimen dengan jumlah sampel 34 orang siswa. Hasil penelitian menjelaskan bahwa keterampilan sains merancang alat 79,41%, melaksanakan percobaan 80,15%, mengamati 81,62%, menyimpulkan 70,59% dan melaporkan hasil 84,56%. Dari keseluruhan 34 orang siswa kemampuan keterampilan proses sains berada dalam kategori tinggi 61,76%, kemampuan sedang sebesar 32,35% dan rendah 5,88% secara klasikal. Pemahaman konsep siswa tentang pembuatan papan komposit sangat baik dan mencapai ketuntasan belajar 94,12%. Sikap siswa dalam penerapan pembelajaran Salingtemas baik, dan pembelajaran pembuatan papan komposit ini juga dapat meningkatkan minat dan antusias siswa mengikuti pembelajaran fisika sebagai proses sains. Sedangkan konsep diri siswa dalam pembelajaran sains belum terlihat secara jelas dan kurang terlatih kemampuan siswa dalam keterampilan proses sains. Direkomendasikan bahwa “Pembelajaran Salingtemas perlu dikembangkan untuk diterapkan dalam pembelajaran sains. Disamping itu pembelajaran Salingtemas dapat dijadikan sebagai alternatif pembelajaran yang melatih kemampuan berpikir siswa agar lebih memiliki karakter berpikir kritis dan logis dalam pembelajaran sains.

Kata Kunci: Salingtemas, papan komposit sabut kelapa, keterampilan proses sains.

---

 *Nurmaulita, S.Pd* adalah guru SMA Negeri I Tanah Jawa, Kabupaten Simalungun, Provinsi Sumatera Utara.

---

## 1. PENDAHULUAN

### 1.1 Latar Belakang

Pembelajaran fisika selama ini dianggap oleh siswa sebagai pelajaran yang “tidak mudah” dipahami dan tergolong pelajaran yang “susah”. Mata pelajaran fisika kemudian menjadi momok yang ditakuti banyak siswa. Siswa menganggap pelajaran fisika merupakan kumpulan rumus-rumus yang dapat menjerumuskan siswa dengan hapalan yang memusingkan kepala. Anggapan siswa seperti ini muncul karena dalam pembelajaran fisika di kelas siswa kurang diberi pengalaman, kurang diberi kesempatan untuk mengalami sendiri gejala-gejala alam yang terjadi di kehidupan nyata. Kecenderungan yang umum terjadi dalam pengajaran fisika di kelas sering terjadi penekanan pada pengerjaan soal-soal kuantitatif melalui hitungan matematis. Padahal permasalahan pokok dalam pelajaran fisika bersifat kualitatif, yaitu pemahaman perilaku alam agar dapat dimanfaatkan bagi kehidupan manusia. Walaupun dilakukan perhitungan, hasil perhitungan itu harus dapat diterjemahkan secara fisika.

Hal tersebut di atas sangat memprihatinkan. Berdasarkan standar isi pada kurikulum satuan pendidikan saat ini, belajar fisika tidak hanya teori, melainkan belajar langsung mengamati dan berhubungan dengan alam serta lingkungan. Mata pelajaran fisika sebagai pembelajaran sains hendaknya dilakukan dengan memberi pengalaman belajar langsung kepada siswa. Pengalaman belajar itu dapat melalui penggunaan dan pengembangan keterampilan proses untuk bersikap ilmiah.

Hasil penelitian Mariana (2009), yang dilakukan di beberapa SMU Bandung tentang perbandingan efek pendekatan STS dan pendekatan tradisional yang terjadi pada peserta didik, menyimpulkan adanya perbedaan efek pembelajaran dengan pendekatan STS dan pendekatan tradisional, yaitu pada model STS adanya pengembangan penguasaan konsep, keterampilan proses sains, dan efek iringan. Sedangkan pada model tradisional hanya menguasai konsep yang tampak muncul dikembangkan.

Selain itu, penelitian oleh Padilla (1990), menunjukkan bahwa kemampuan berpikir formal, kemampuan bereksperimen berkaitan dengan kemampuan berpikir formal. Untuk memutuskan seseorang itu berfikir formal adalah dengan meminta seseorang tersebut merancang percobaan untuk memecahkan masalah. Hasilnya menunjukkan bahwa banyak remaja belum mencapai kapasitas formal berupa penalaran. Satu studi menemukan hanya 17% dari siswa kelas 7 dan 34% dari siswa kelas 12 sepenuhnya formal.

Berangkat dari pengalaman melakukan proses pembelajaran fisika di SMAN Tanah Jawa, Kabupaten Simalungun, maka dilakukan penelitian yang menerapkan pembelajaran sains dengan melatih kemampuan keterampilan proses sains siswa dalam melaksanakan pembelajaran sains. Hasil penelitian ini dibandingkan dengan hasil penelitian yang sudah dilakukan orang lain.

### 1.2 Rumusan Masalah

Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah “Bagaimana penerapan pembelajaran Salingtemas melalui pembuatan papan komposit sabut kelapa sebagai keterampilan proses sains? “



---

### 1.3 Tujuan

Tujuan penelitian ini adalah:

1. Menerapkan pembelajaran Salingtemas kedalam pembelajaran fisika melalui pembuatan papan komposit sabut kelapa.
2. Meningkatkan kemampuan keterampilan proses sains melalui pembuatan papan partikel dari sabut kelapa.

### 1.4 Manfaat

1. Meningkatkan kemampuan profesional guru melalui pembelajaran Salingtemas.
2. Melatih kreativitas siswa dalam keterampilan proses sains.
3. Melatih kemampuan siswa untuk menciptakan inovasi yang berguna bagi kehidupan masyarakat.
4. Melatih kemampuan naluri kewirausahaan siswa dalam mengelola kegiatan produksi suatu bahan dalam pembelajaran sains.

## 2. KAJIAN TEORITIS

### 2.1 Keterampilan Proses Sains

Pemahaman keterampilan proses sains menurut Usep (2010), merupakan keseluruhan keterampilan ilmiah yang terarah (baik kognitif maupun psikomotor) yang dapat digunakan untuk menemukan suatu konsep, prinsip atau teori untuk mengembangkan konsep yang telah ada sebelumnya, ataupun untuk melakukan penyangkalan terhadap suatu penemuan.

Jadi keterampilan proses sains adalah kemampuan siswa untuk dapat menerapkan metode ilmiah untuk dapat memahami, mengembangkan, dan menemukan suatu ilmu pengetahuan agar dapat dipertanggung jawabkan secara ilmiah. Proses melaksanakan keterampilan proses sains itu dengan melibatkan kognitif ataupun psikomotorik, sehingga siswa diharapkan senantiasa aktif menggunakan dan menerapkan keterampilan proses sains tersebut sepanjang hayatnya, terutama dimanfaatkan dalam kehidupan nyata untuk memahami alam sekitarnya.

Menurut Indrawati (1998), keterampilan proses sains adalah kemampuan siswa untuk menerapkan metode ilmiah dalam memahami, mengembangkan, dan menemukan ilmu pengetahuan. Dalam pembelajaran sains Keterampilan Proses Sains (KPS) sangat penting bagi setiap siswa agar dapat digunakan sebagai bekal untuk menggunakan metode ilmiah dalam mengembangkan sains, serta diharapkan memperoleh pengetahuan baru, atau untuk mengembangkan pengetahuan yang telah dimiliki.

Namun pemahaman keterampilan proses sains selama ini tidaklah mudah dapat dilaksanakan dalam pembelajaran, sehingga hasil yang didapat juga kurang menunjukkan hasil maksimal. Ada beberapa faktor yang mempengaruhi dalam pelaksanaan proses sains yang harus dimiliki siswa, diantaranya perbedaan kemampuan siswa secara genetik, kualitas guru, serta perbedaan strategi guru dalam mengajar. Untuk itu perlu dipahami keterampilan proses sains apa saja yang diperlukan guru untuk melaksanakan proses pembelajaran.



---

Keterampilan proses melibatkan keterampilan kognitif, manual dan sosial. Keterampilan kognitif terlibat karena dengan melibatkan keterampilan proses siswa menggunakan pikirannya. Keterampilan proses mencakup keterampilan berpikir yang dapat dipelajari dan dikembangkan oleh siswa melalui proses belajar mengajar dikelas, yang dapat digunakan untuk memperoleh pengetahuan tentang produk IPA. Dengan demikian keterampilan proses perlu dikembangkan untuk menanamkan sikap ilmiah siswa. Usep (2010), berpendapat bahwa terdapat empat alasan mengapa pendekatan keterampilan proses sains diterapkan dalam proses belajar mengajar, yaitu:

1. perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi berlangsung semakin cepat sehingga tidak mungkin guru mengajarkan semua konsep dan fakta pada siswa;
2. adanya kecenderungan bahwa siswa lebih memahami konsep-konsep yang rumit dan abstrak jika disertai dengan contoh konkret;
3. penemuan dan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi tidak bersifat mutlak 100%, tapi bersifat relatif;
4. dalam proses belajar mengajar, pengembangan konsep tidak terlepas dari pengembangan sikap dan nilai dalam diri anak didik.

Terdapat enam keterampilan dasar proses sains menurut Wetzel (2008), yaitu:

1. Mengamati: menggunakan lima indra untuk mengetahui informasi tentang obyek-obyek suatu karakteristik, sifat, persamaan, dan fitur identifikasi lain.
2. Klasifikasi: proses pengelompokan dan penataan objek.
3. Mengukur: membandingkan hasil nilai ukuran yang didapat dengan nilai kuantitas yang ditentukan, misalnya dalam satuan standar ukuran.
4. Berkomunikasi: dengan menggunakan multimedia, ditulis dalam laporan, membaca grafik, mengamati gambar, atau cara lain untuk mengkomunikasikan hasil temuan.
5. Menyimpulkan: ide pembentukan untuk menjelaskan observasi.
6. Memprediksi: mengembangkan sebuah asumsi dari hasil yang diharapkan.

Untuk mengembangkan keterampilan proses sains perlu dilakukan penilaian dalam proses sains. Penilaian dilakukan untuk menilai kemajuan siswa dalam pencapaian keterampilan proses sains. Menurut Mahmudin (2010), pelaksanaan penilaian keterampilan proses dilakukan dalam beberapa bentuk, diantaranya:

1. Pre tes dan pos tes: penilaian ini bertujuan untuk menentukan kekuatan dan kelemahan dari masing-masing siswa dalam keterampilan yang telah diidentifikasi.
2. Diagnostik: penilaian ini bertujuan untuk menentukan pada bagian mana siswa memerlukan bantuan dengan keterampilan proses. Kemudian guru merencanakan pelajaran dan kegiatan laboratorium yang dirancang untuk mengatasi kekurangan siswa.
3. Penempatan kelas: guru melaksanakan penilaian keterampilan proses sains siswa sebagai salah satu kriteria dalam penempatan kelas. Misalnya, kriteria untuk memasuki kelas akselerasi, kelas sains, atau kelas unggulan.
4. Pemilihan kompetisi siswa: guru melaksanakan penilaian keterampilan proses sains siswa sebagai kriteria utama dalam pemilihan siswa yang akan ikut dalam lomba sains.
5. Bimbingan karir: melakukan uji coba dengan menggunakan penilaian keterampilan proses sains untuk mengidentifikasi siswa yang memiliki potensi di bidang ilmu pengetahuan dan teknologi yang dapat dibina.



Memahami keterampilan proses sains diukur dengan indikator sebagai berikut:

**Tabel.1. Indikator Keterampilan Proses Sains**

KPS	Indikator
Melakukan pengamatan (observasi)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mengidentifikasi ciri-ciri suatu benda</li> <li>• Mengidentifikasi persamaan dan perbedaan yang nyata pada objek atau peristiwa</li> <li>• Membaca alat ukur</li> <li>• Mencocokkan gambar dengan uraian tulisan/benda</li> </ul>
Menafsirkan pengamatan (interpretasi)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mengidentifikasi fakta-fakta berdasarkan hasil pengamatan</li> <li>• Menafsirkan fakta/data menjadi suatu penjelasan yang logis</li> </ul>
Mengelompokkan (klasifikasi)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mencari perbedaan atau persamaan, mengontraskan ciri-ciri, membandingkan, dan mencari dasar penggolongan.</li> </ul>
Meramalkan (prediksi)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mengajukan perkiraan tentang sesuatu yang belum terjadi berdasarkan suatu pola yang sudah ada.</li> </ul>
Berkomunikasi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mengutarakan suatu gagasan</li> <li>• Menjelaskan penggunaan data hasil penginderaan</li> <li>• Mengubah data dalam bentuk tabel kedalam bentuk lainnya, misalnya: grafik, peta secara akurat.</li> </ul>
Berhipotesis	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hipotesis merupakan dugaan sementara tentang pengaruh variabel manipulasi terhadap variabel respon.</li> <li>• Hipotesis menyatakan penggambaran yang logis dari suatu hubungan yang dapat diuji melalui eksperimen.</li> </ul>
Merencanakan percobaan/ penyelidikan	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Menentukan alat dan bahan, menentukan variabel terikat dan variabel bebas, menentukan apa yang diamati, diukur/ ditulis, serta menentukan cara dan langkah kerja, termasuk keterampilan merencanakan penelitian.</li> </ul>
Menerapkan sub konsep prinsip	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Menggunakan subkonsep yang dipelajari dalam situasi baru, pengalaman baru untuk menjelaskan apa yang terjadi.</li> </ul>

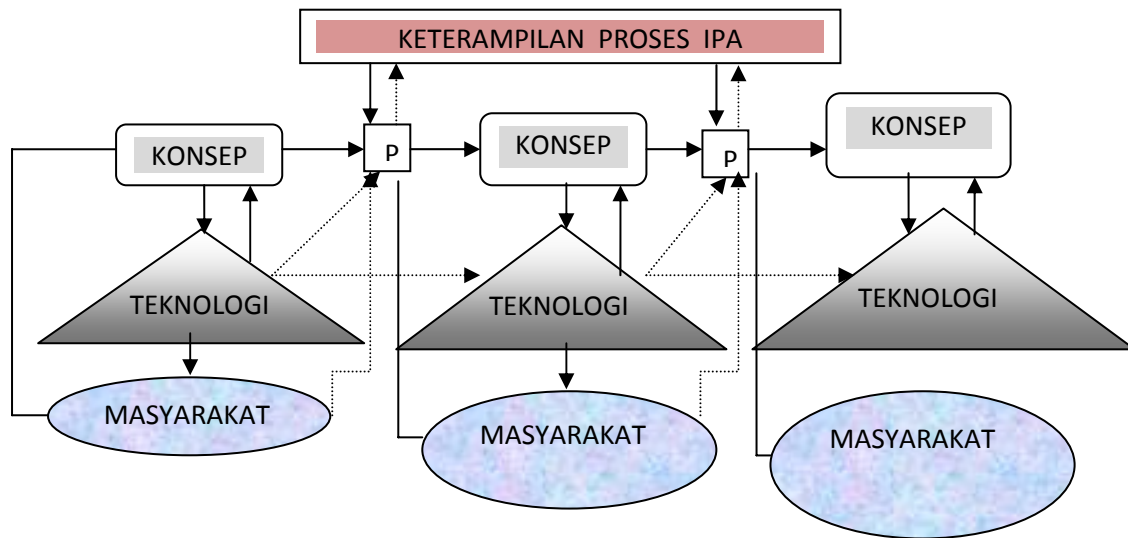
Sumber : Usep (2010)

## 2.2 Pembelajaran Salingtemas

Pembelajaran Sains Teknologi dan Masyarakat (Salingtemas) adalah pembelajaran yang menghubungkan antara sains dan teknologi. Ini dilakukan karena pengetahuan sains dan teknologi saling melengkapi dan sangat erat hubungannya satu dengan yang lainnya. Menurut Mariana (2009), perubahan pendidikan sains harus dapat merefleksikan dan mengarahkan kepada hubungan antara sains dan teknologi dengan masalah yang dihadapi manusia dalam kehidupan sehari-hari.

Pembelajaran Salingtemas sangat berhubungan dengan pemahaman teknologi. Dalam hal ini pengertian teknologi adalah keseluruhan upaya yang dilakukan masyarakat untuk mengadakan suatu bahan atau benda agar memperoleh kenyamanan dan kelangsungan hidup bagi diri manusia itu sendiri. Perkembangan teknologi diarahkan untuk kesejahteraan manusia, sehingga masalah yang dihadapi masyarakat akan lebih mudah ditanggulangi dengan menggunakan hasil teknologi.

Gambar 1 menjelaskan bahwa masyarakat dapat memengaruhi sains. Jika diperhatikan gambar dari kiri kekanan akan terlihat bahwa konsep-konsep teknologi tumbuh dengan bertambahnya waktu, sehingga diperlihatkan semakin bertambahnya ukuran konsep dan teknologi dari kiri ke kanan.



**Gambar 1. Keterampilan Proses dalam Perkembangan Konsep IPA Teknologi dan Sosial (Mariana, 2009).**

### 1. Penilaian pada Pembelajaran Sains

Menurut kurikulum KTSP terdapat tiga macam penilaian, yaitu ranah prestasi belajar (kognitif), kecepatan belajar (psikomotorik) dan hasil afektif. Menurut Nathanael (2009), sebenarnya keberhasilan pembelajaran pada ranah kognitif dan psikomotor dipengaruhi oleh kondisi afektif peserta didik. Peserta didik yang memiliki minat belajar dan sikap positif terhadap pelajaran akan merasa senang mempelajari mata pelajaran tertentu, sehingga dapat mencapai hasil pembelajaran yang optimal.

Ranah efektif dapat diterapkan melalui instrumen sikap, instrumen minat dan instrumen sikap diri.

#### a. Instrumen Sikap

Definisi konseptual: sikap merupakan kecenderungan merespon secara konsisten, baik menyukai atau tidak menyukai suatu objek. Instrumen sikap bertujuan mengetahui sikap peserta didik terhadap suatu objek, misalnya kegiatan sekolah. Sikap bisa positif bisa negatif.

Definisi operasional: sikap adalah perasaan positif atau negatif terhadap suatu objek. Objek bisa berupa kegiatan atau mata pelajaran. Cara yang mudah untuk mengetahui sikap peserta didik adalah melalui kuesioner. Pertanyaan tentang sikap meminta responden menunjukkan perasaan positif atau negatif terhadap suatu objek, atau kebijakan. Kata-kata yang sering digunakan pada pertanyaan sikap menyatakan arah perasaan seseorang, menerima-menolak, menyenangi-tidak menyenangi, baik-buruk, diingini-tidak diingini.

---

b. Instrumen Minat

Definisi konseptual: minat adalah keinginan yang tersusun melalui pengalaman yang mendorong individu mencari objek, aktivitas, konsep, dan keterampilan untuk tujuan mendapatkan perhatian atau penguasaan.

Definisi operasional: minat adalah keingintahuan seseorang tentang keadaan suatu objek.

c. Instrumen Konsep Diri

Definisi konseptual: konsep diri merupakan persepsi seseorang terhadap dirinya sendiri yang menyangkut keunggulan dan kelemahannya.

Definisi operasional: konsep diri adalah pernyataan tentang kemampuan diri sendiri yang menyangkut mata pelajaran.

## **2. Papan Komposit**

Papan komposit adalah suatu papan yang terbentuk dari dua atau lebih bahan material, dengan sifat mekanik yang dihasilkan berbeda dengan sifat mekanik bahan material pembentuknya. Sifat mekanik yang dihasilkan harus lebih unggul dan mempunyai keunikan tersendiri jika dibandingkan dengan komponen tunggalnya. Papan partikel umumnya berbentuk datar dengan ukuran relatif panjang, relatif lebar, dan relatif tipis sehingga disebut panel. Ada papan partikel yang tidak datar (papan partikel lengkung) dan mempunyai bentuk tertentu tergantung pada acuan (cetakan) yang dipakai. Papan partikel adalah papan yang dibuat dari partikel kayu atau bahan berlignoselulosa lainnya yang diikat dengan perekat organik dan dengan bantuan satu atau lebih unsur panas, tekanan, kelembaban, ataupun katalis (Sutigno, 2002).

Komposit adalah penggabungan dua atau lebih material yang berbeda sebagai suatu kombinasi yang menyatu. Bahan komposit pada umumnya terdiri dari dua unsur, yaitu serat (fiber) sebagai pengisi dan bahan pengikat serat yang disebut matrik. Didalam komposit unsur utamanya serat, sedangkan bahan pengikatnya polymer yang mudah dibentuk. Kegunaan serat yang utama adalah menentukan karakteristik bahan komposit, seperti kekakuan, kekuatan serta sifat mekanik lainnya.

Sebagai bahan pengisi, serat digunakan untuk menahan gaya yang bekerja pada bahan komposit, matrik berfungsi melindungi dan mengikat serat agar dapat bekerja dengan baik terhadap gaya-gaya yang terjadi. Oleh karena itu untuk bahan serat digunakan bahan yang kuat, kaku dan getas, sedangkan bahan matrik dipilih bahan-bahan yang liat, lunak dan tahan terhadap perlakuan kimia.

## **3. Serat Sabut Kelapa**

Buah kelapa merupakan salah satu tanaman serbaguna. Hampir semua bagiannya bisa dimanfaatkan manusia untuk berbagai keperluan. Manfaat dan kegunaan kelapa sangat banyak, antara lain:

- a) nira kelapa mempunyai manfaat sebagai bahan baku gula kelapa
- b) daging buah kelapa dimanfaatkan untuk pembuatan minyak goreng dan VCO (*Virgin Coconut Oil* = minyak kelapa murni) yang sangat bermanfaat bagi kesehatan
- c) santan kelapa banyak dimanfaatkan untuk industri makanan



- 
- d) air kelapa dimanfaatkan untuk pembuatan nata de coco
  - e) sabut kelapa dimanfaatkan untuk bahan jok, sapu, kaset, kasur pegas, media tanam, dan lain-lain
  - f) tempurung/batok kelapa diolah menjadi arang aktif untuk obat norit, batu baterai, briket, dan lain-lain
  - g) limbah tempurung dapat dibuat menjadi asap cair (*liquid smoke*)
  - h) ampas kelapa dapat digunakan sebagai makanan ternak dan blendo digunakan sebagai bumbu.



**Gambar 2. Sabut Kelapa**

Menurut Isroful (2009), sabut kelapa merupakan bagian yang cukup besar dari buah kelapa, yaitu 35% dari berat keseluruhan buah. Sabut kelapa terdiri dari serat dan gabus yang menghubungkan satu serat dengan serat lainnya. Serat adalah bagian yang berharga dari sabut. Setiap butir kelapa mengandung serat 525 gram (75% dari sabut), gabus 175 gram (25% dari sabut).

Hasil samping dari buah kelapa yang melimpah dan paling banyak digunakan salah satunya adalah sabut kelapa yang merupakan bagian yang terbesar dari buah kelapa. Dengan jumlah persentase 35% dari bobot buah kelapa, apabila secara rata-rata produksi buah kelapa per tahun adalah sebesar 5,6 juta ton, maka berarti terdapat sekitar 1,7 juta ton sabut kelapa yang dihasilkan. Potensi produksi sabut kelapa yang sedemikian besar belum dimanfaatkan sepenuhnya untuk kegiatan produktif yang dapat meningkatkan nilai tambahnya secara ekonomi.

Secara tradisional, sabut kelapa umumnya hanya dipintal menjadi tali dan keset. Untuk keperluan rumah tangga serat sabut kelapa hanya dimanfaatkan sebagai bahan pembuat sapu, keset, tali, serta peralatan lainnya. Namun setelah kita memakai produk modern, keset dan tali dari sabut kelapa mulai ditinggalkan, sehingga penggunaan sabut kelapa hanya digunakan sebagai bahan bakar memasak. Padahal bila diolah lebih maksimal dapat digunakan menjadi produk lain seperti jok kursi, busa tempat tidur, dan lain sebagainya.

### 2.3 Kerangka Konseptual

Dalam pembelajaran fisika sebagai ilmu sains, siswa tidak dapat dipaksa unggul dalam hal keterampilan proses sains apabila siswa tidak diberi latihan atau pengalaman belajar tentang keterampilan proses sains. Agar siswa dapat meningkatkan keterampilan proses sains maka siswa membutuhkan kesempatan untuk bekerja dan berlatih. Untuk itu dibutuhkan kesabaran guru untuk melatih siswa yang mengalami kesulitan untuk mengembangkan pola berpikir yang formal agar dapat mencapai keberhasilan dalam melakukan suatu percobaan.

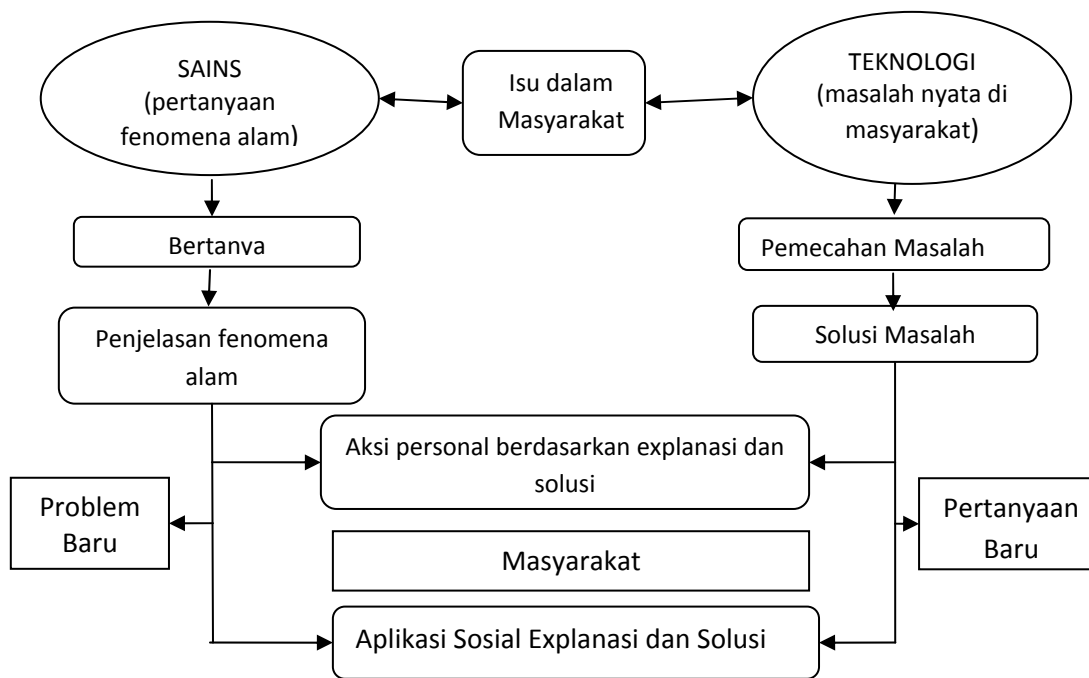


Untuk melatih dan mengembangkan keterampilan proses sains, berikut ini adalah langkah-langkah yang dapat diambil:

1. mengidentifikasi jenis-jenis keterampilan proses sains;  
 Keterampilan proses yang diukur adalah mengamati, mengklasifikasikan, berkomunikasi, mengajukan pertanyaan, merencanakan percobaan/penyelidikan, menggunakan alat/bahan, melaksanakan penyelidikan;
2. merumuskan indikator untuk setiap keterampilan proses sains;
3. menentukan bagaimana cara KPS tersebut diukur; Pengukuran Keterampilan Proses diukur menggunakan tes unjuk kerja masing-masing individu;
4. membuat kisi-kisi instrument; dan
5. mengembangkan instrumen KPS berdasarkan kisi-kisi yang dibuat.

Pembelajaran Salingtemas dilaksanakan dengan dua pendekatan, yaitu pendekatan sains dan pendekatan teknologi. Pendekatan sains dimulai dari memberikan pertanyaan, melakukan percobaan dan melakukan penyelidikan. Sedangkan pendekatan teknologi dimulai dari menetapkan masalah dan strategi pemecahan masalahnya, sehingga didapatkan solusi yang berguna bagi kehidupan manusia.

Tahapan pembelajaran Salingtemas tampak dalam gambar berikut ini :



**Gambar.3. Tahap Pembelajaran Salingtemas ( Mariana, 2009)**

Tahapan-tahapan sains tersebut dievaluasi menggunakan penilaian pengamatan kemampuan proses sains sesuai tabel berikut :

**Tabel 2. Rubrik Penilaian Percobaan**

Kriteria	Skor			
	4 (sangat baik)	3 (baik)	2 (cukup)	1 (kurang)
Tujuan percobaan	Mengidentifikasi tujuan dan ciri khusus	Mengidentifikasi tujuan	Mengidentifikasi sebagian tujuan	Salah mengidentifikasi tujuan
Alat dan Bahan	Mendaftar semua alat dan bahan	Mendaftar semua bahan	Mendaftar beberapa bahan	Salah Mendaftar bahan
Hypotesis	Memprediksi dengan benar fakta dan membuat hipotesis	Memprediksi dengan benar fakta	Memprediksi dengan beberapa fakta	Menebak-nebak
Prosedur	Mendaftar semua tahap dan detail-detail khusus	Mendaftar semua tahap	Mendaftar beberapa tahap	Salah Mendaftar tahap
Hasil	Data direkam, diorganisir, dan digrafiskan	Data direkam, diorganisir	Data direkam	Hasil salah atau tidak betul
Simpulan	Tampak memahami konsep dan membuat hipotesis baru untuk aplikasi pada situasi lain.	Tampak memahami konsep yang telah dipelajari	Tampak memahami beberapa konsep	Tidak ada kesimpulan atau tampak miskonsepsi

### 3. METODE PENELITIAN

#### 3.1 Lokasi dan Subjek Penelitian

Penelitian ini dilakukan di Kelas XI IPA 2 SMA Negeri I Tanah Jawa, Kabupaten Simalungun, Provinsi Sumatera Utara sejak minggu pertama April sampai minggu ke dua Mei 2010. Subjek penelitian adalah siswa Kelas XI IPA 2 SMA Negeri I Tanah Jawa yang berjumlah 34 orang, terdiri dari 9 orang siswa laki-laki dan 25 orang siswa perempuan.

#### 3.2 Prosedure Penelitian

Tahapan yang dilakukan dalam penelitian adalah:

##### 1. Tahap Persiapan

Pada tahap persiapan, guru merumuskan tujuan dan indikator yang ingin dicapai dalam pembelajaran *Salingtemas* dan menentukan konsep yang ingin ditanamkan kepada siswa. Setelah itu guru melakukan penelitian awal dalam pembuatan papan komposit serat sabut kelapa. Selanjutnya, dari percobaan yang dilakukan guru membuat Lembar Kerja Siswa (LKS) sesuai dengan tujuan dan konsep yang akan ditanamkan kepada siswa. Kemudian guru membuat Lembar Instrumen berupa Lembar Pengamatan hasil kegiatan siswa.

---

## 2. Tahap Pelaksanaan

- Pada tahap pertemuan pertama guru membimbing siswa melaksanakan kegiatan cara pengolahan limbah kulit kelapa menjadi sabut kelapa yang siap diolah menjadi papan komposit.
- Pada pertemuan kedua, guru membimbing siswa melaksanakan kegiatan pembuatan papan komposit serat sabut kelapa.
- Pada pertemuan ketiga, guru membimbing siswa mendapatkan data yang kemudian diolah ke dalam suatu grafik dari papan komposit yang dihasilkan.

## 3. Tahap Paska Pelaksanaan

- Setelah siswa melakukan eksperimen, guru membimbing siswa mengolah data yang ada dan dituliskan ke dalam suatu bentuk laporan kerja siswa tentang yang mereka lakukan dan bagaimana hasilnya.
- Setelah menulis laporan siswa dibimbing membuat bahan spesimen agar dapat dipajang di kelas masing-masing dengan mencantumkan label hasil produknya.

### 3.3 Langkah-langkah Pembuatan Papan Komposit

#### 1. Pengolahan Serat Sabut Kelapa

Cara pengolahan limbah kulit kelapa menjadi sabut kelapa adalah:

- a. Sabut kelapa yang utuh dipotong membujur menjadi lima bagian.
- b. Membersihkan serat dengan merendamnya di aquadest selama 3 hari.
- c. Melunakkan sabut dengan cara memukul sabut dengan palu.
- d. Mengeringkan serat dengan cara menjemur serat di panas matahari.
- e. Memilih serat dengan panjang 12 cm untuk disusun sejajar.

#### 2. Pembuatan Papan Komposit Serat Sabut Kelapa

Berat total komposit yang dihasilkan dalam cetakan yang dibuat adalah 230 gr. Maka perlakuan yang dibuat dapat dilakukan dengan cara:

- a. Menimbang serat sabut kelapa sebanyak 23 gr untuk 10% serat.
- b. Menimbang polyester sebanyak 207 gr untuk 80% polyester.
- c. Menimbang katalis mepoxe 20,7 gr untuk 10% katalis dari polyester.
- d. Melakukan pengadukan polyester dan katalis dengan stiren selama 3 menit.
- e. Menyusun serat ke dalam plat dan ukuran cetakan yang sudah dilapisi alumunium foil. Serat disusun berlapis (*sandwich*), dan dilakukan 3-4 kali penyusunan serat dan penuangan resin ke dalam cetakan. Hal ini dilakukan agar resin terserap oleh serat sabut kelapa secara merata.
- f. Melakukan pengepressan/penekanan selama 24 jam agar didapatkan hasil komposit yang lebih padat.



---

### 3.4 Teknik dan Alat Pengumpulan Data Penelitian

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini adalah:

1. **Observasi:** dilakukan dengan membuat lembar pengamatan yang dilakukan guru dengan instrumen penelitian:
  - a. Merancang alat percobaan
  - b. Melaksanakan percobaan
  - c. Mengamati
  - d. Menyimpulkan
  - e. Membuat Laporan Kerja

**Tes Hasil Belajar:** dilakukan untuk mendapatkan data tentang pemahaman konsep siswa dan untuk menjawab soal pemahaman konsep yang ada dilaporan siswa
2. **Kuesioner:** dilakukan untuk mendapatkan data tentang sikap dan minat siswa terhadap pembelajaran sains, yaitu:
  - a. Sikap
  - b. Minat
  - c. Konsep Diri

### 3.5 Analisa Data

Data hasil penelitian dimasukkan dalam dalam table, kemudian diolah menjadi grafik untuk mendapatkan kesimpulan hasil kerja siswa melakukan pembuatan papan komposit serat sabut kelapa.

#### 1) **Peningkatan Kemampuan Keterampilan Proses Sains**

Kemampuan keterampilan proses sains diukur dengan menggunakan instrument:

- a. Merancang alat percobaan
- b. Melaksanakan percobaan
- c. Mengamati
- d. Menyimpulkan
- e. Membuat Laporan kerja

Kriteria penilaian setiap aspek adalah:

- Skor 1 = Kurang Baik
- Skor 2 = Cukup baik,
- Skor 3 = Baik
- Skor 4 = Sangat baik

Indikator Kemampuan Keterampilan Proses Sains siswa dikatakan berada pada rentangan:

- Rendah**, kriteria persentase kurang dari 60%
- Sedang**, kriteria persentase antara 60% sampai 80%
- Tinggi**, kriteria persentase lebih dari 80% sampai 100%.

#### 2) **Pemahaman Konsep Fisika (PKF)**

Pemahaman konsep fisika diukur dengan menggunakan laporan hasil yang dibuat siswa dengan rentang nilai antara 0-10. Selanjutnya ditentukan jumlah siswa yang mencapai



ketuntasan. Siswa dikatakan tuntas apabila mencapai nilai minimal 65%. Sedangkan belajar klasikal 85% dari ketuntasan individu.

Adapun kriteria penilaian pemahaman konsep siswa adalah:

- Melaporkan hasil percobaan secara lengkap dan sesuai prosedur.
- Menuliskan kembali cara pengolahan limbah kulit kelapa menjadi serat sabut kelapa yang dapat dimanfaatkan.
- Menuliskan alat dan bahan yang digunakan dan kegunaannya.
- Menuliskan prosedur percobaan pembuatan papan komposit.
- Menjelaskan kepada teman kelompok cara pembuatan papan komposit.

### 3) Sikap dan Minat Siswa

Sikap siswa diukur menggunakan kuesioner yang ditentukan oleh guru. Adapun instrumen penilaian sikap dan minat siswa adalah:

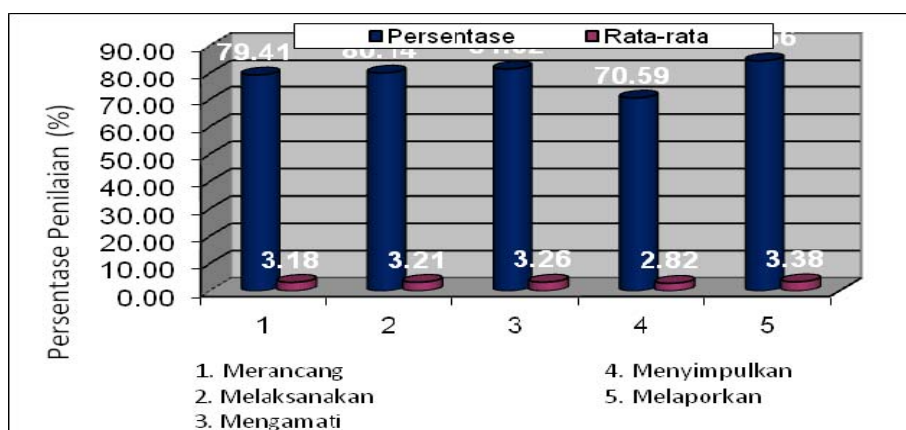
- Sikap*  
Senang merancang alat percobaan.  
Senang melaksanakan percobaan papan komposit.
- Minat*  
Selalu hadir saat melaksanakan percobaan papan komposit  
Laporan hasil percobaan saya lengkap
- Konsep diri*  
Saya perlu waktu yang lama untuk menghasilkan karya yang baik;  
Saya mampu menghasilkan karya yang baik.

## 4. HASIL DAN PEMBAHASAN

Kegiatan kemampuan keterampilan sains siswa dituangkan ke dalam pembelajaran fisika melalui pembuatan papan komposit yang dikemas dalam pembelajaran Sains Lingkungan Teknologi dan Masyarakat (Salingtemas).

### 4.1 Kemampuan Keterampilan Proses Sains

Kemampuan siswa dalam keterampilan proses sains tampak sebagai berikut:

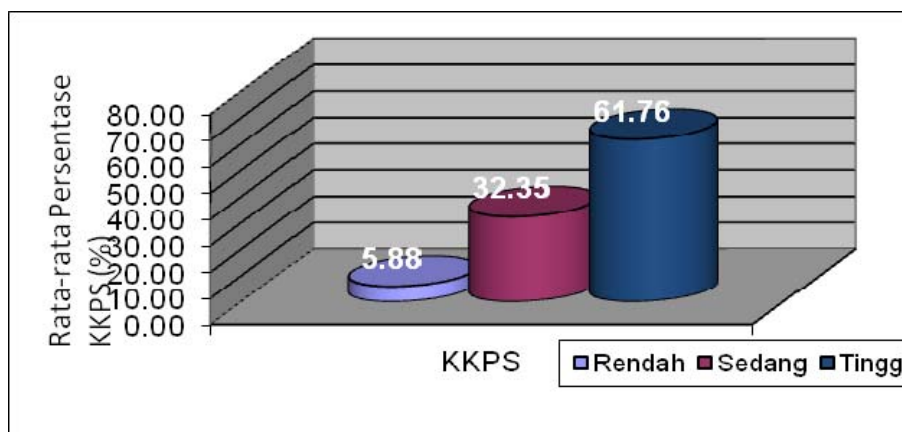


Gambar 4. Grafik Kemampuan Keterampilan Proses Sains

Dari Gambar 4 dapat dilihat bahwa kemampuan keterampilan proses sains siswa merancang percobaan sebesar 79,41% dalam kategori "sedang". Hal ini terjadi karena siswa masih kurang terbiasa merancang percobaan. Selama ini belajar fisika hanya teori, sehingga saat siswa merancang percobaan sendiri siswa masih bingung dan kesulitan menggunakan keterampilannya merancang alat percobaan. Kemampuan siswa menyimpulkan hasil percobaan juga berada pada kategori "sedang", yaitu berada pada persentase 70,59%. Saat menyimpulkan hasil siswa merasa belum terbiasa menggunakan keterampilan berpikirnya dalam mengambil kesimpulan yang sudah dilakukan. Ada juga siswa yang hanya asal-asalan menuliskan kesimpulan kegiatan percobaan sehingga hasilnya asal ada dan mengurangi hasil penilaian.

Keterampilan proses sains siswa melaksanakan percobaan, mengamati jalannya percobaan dan melaporkan hasil percobaan memiliki kategori "tinggi". Hal ini terjadi karena rancangan alat yang dibuat siswa sudah dapat digunakan untuk melaksanakan percobaan, dan kegiatan mengamati percobaan sekaligus langsung dilakukan. Siswa sangat tertarik melakukan percobaan dengan pembuatan papan komposit dari limbah sabut kelapa. Karena sebelumnya guru telah memberikan informasi kepada siswa bahwa hasil dari papan komposit yang dilakukan ini dapat digunakan sebagai bahan bangunan berupa dinding panel yang dapat dimanfaatkan dalam bidang kewirausahaan bagi siswa yang memiliki jiwa kewirausahaan. Pada awalnya, siswa kurang percaya bahwa sabut kelapa dapat digunakan sebagai dinding panel bangunan, namun setelah siswa melakukan langsung dan berhasil dalam pembuatannya, siswa semakin bersemangat mengikuti pembelajaran fisika sebagai pembelajaran sains dan teknologi. Akhirnya, dari kegiatan yang dilakukan siswa tersebut, siswa memiliki semangat untuk melaporkan hasil kegiatan yang sudah dilakukan dalam laporan hasil percobaan. Seluruh siswa melaporkan hasil percobaannya.

Kemampuan keterampilan proses sains masing-masing siswa dapat ditinjau dalam kategori rendah, sedang dan tinggi. Hasil kategori tersebut dapat dilihat pada Gambar 5 yang menjelaskan bahwa dari 34 orang siswa yang melakukan penelitian yang berada pada kategori "rendah" ada 2 orang, atau 5,88%, pada kategori "sedang" ada 11 orang siswa atau 32,35%, dan pada kategori "tinggi" ada 21 orang atau 61,76%. Hal ini berarti siswa sangat antusias melakukan percobaan dalam pembuatan papan komposit dari serat sabut kelapa. Pemahaman siswa selama ini adalah bahwa serat hanya dapat digunakan sebagai barang kerajinan saja, misalnya tali, keset, sapu, atau sebagai bahan bakar. Padahal kegunaan sabut kelapa dapat lebih optimal lagi jika dilakukan pengolahan yang lebih baik, sehingga siswa sangat tertarik melakukan percobaan pembuatan papan komposit. Aktivitas siswa dalam pembelajaran sains juga mengalami peningkatan. Namun demikian terdapat beberapa siswa yang kurang aktif dalam kegiatan pembelajaran. Setelah dilakukan pengamatan ternyata siswa tersebut berada dalam kondisi yang kurang sehat, lemas, dan sulit untuk konsentrasi dalam pembelajaran, sehingga mengurangi penilaian yang dilakukan guru.



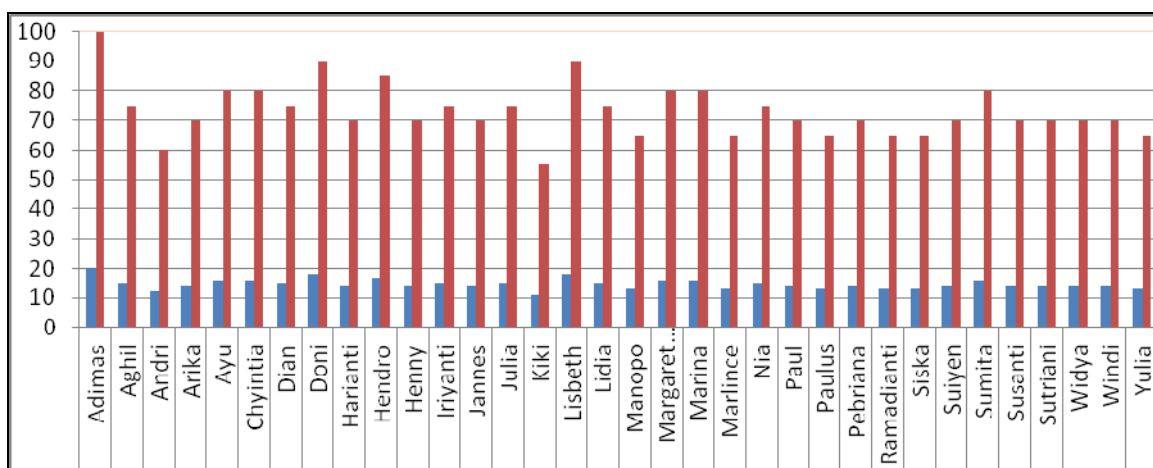
**Gambar 5. Persentase Siswa yang Aktif dalam Keterampilan Proses Sains**

## 4.2 Pemahaman Konsep Siswa

Dari Gambar 6 dapat dilihat bahwa terdapat 2 orang siswa yang tidak tuntas belajarnya, yaitu tidak memenuhi persentase ketuntasan belajar minimal sebesar 5,88%. Sedangkan kemampuan pemahaman konsep siswa mencapai ketuntasan belajar sebesar 94,12%. Maka jika dilihat dari syarat ketuntasan klasikal, berada di atas ketuntasan klasikal, yaitu 85% tuntas.

Hasil pemahaman konsep siswa melalui pembelajaran *Salingtemas* dapat melatih siswa menggunakan kemampuan keterampilan proses sains. Hasil pemahaman konsep yang didapat siswa menunjukkan bahwa siswa juga mampu menyelesaikan permasalahan pembelajaran fisika di kelas yang dapat diterapkan dalam kehidupan nyata. Keterampilan proses pembuatan papan komposit ini juga nantinya dapat melatih kemampuan siswa melakukan kewirausahaan dalam masyarakat.

Hasil pemahaman konsep siswa dapat dilihat pada gambar berikut:



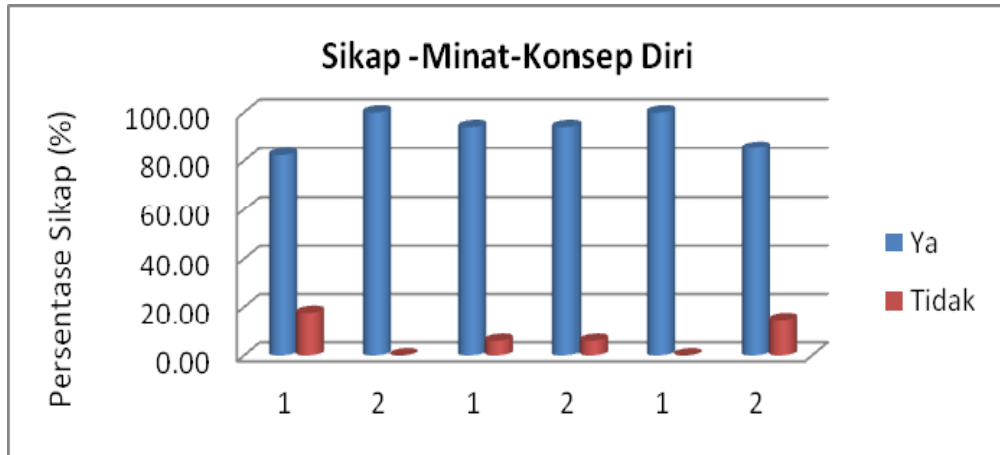
**Gambar 6. Grafik Ketuntasan Hasil Belajar Siswa**

Adapun dua orang siswa yang tidak tuntas belajar adalah akibat dari kurang aktif dalam kegiatan pembelajaran. Setelah dilakukan pengamatan ternyata siswa tersebut berada dalam kondisi kurang sehat, lemas dan sulit untuk konsentrasi dalam pembelajaran. Selama dilakukan 3 kali pertemuan dalam penelitian ini, dua orang siswa tersebut tidak hadir 1 kali dalam 3 kali pertemuan, sehingga siswa tersebut kurang memahami cara pembuatan papan komposit yang dilakukan. Namun ada pula siswa yang mencapai nilai 100% ketuntasan. Dari hasil penilaian yang dilakukan peneliti, siswa tersebut sangat tekun mengikuti pembelajaran yang dilakukan, selain itu siswa yang mencapai ketuntasan 100% sangat aktif menjelaskan dan berkomunikasi dalam kelompoknya.

## 4.3 Sikap Siswa

Sikap siswa dinilai dalam 3 penilaian, yaitu: sikap, minat dan konsep diri. Sikap siswa yang dinilai adalah a). senang merancang alat percobaan, dan b). senang melaksanakan percobaan papan komposit. Dari hasil kuesioner ternyata ada beberapa siswa yang kurang senang merancang percobaan. Hal ini mungkin karena siswa masih kesulitan merancang percobaan sendiri. Selama ini siswa terbiasa kurang dilatih melakukan percobaan sehingga kegiatan merancang alat percobaan juga kurang menarik bagi beberapa siswa. Dalam pelaksanaan percobaan ternyata lebih banyak siswa senang melakukannya, karena kegiatan ini lebih mudah dilakukan siswa,

secara berkelompok. Jadi rata-rata sikap siswa mengikuti pembelajaran Salingtemas dalam kategori “sangat baik”.



**Gambar 7. Grafik skala Sikap-Minat-konsep diri siswa terhadap pembelajaran Salingtemas**

Minat siswa mengikuti pembelajaran ini juga “sangat baik”. Minat siswa yang dinilai guru dalam kuesioner adalah: a). Selalu hadir saat melaksanakan percobaan papan komposit, dan b) laporan hasil percobaan lengkap. Hasil kuesioner yang dilakukan guru berada di atas 80%, maka dapat disimpulkan minat siswa melaksanakan pembelajaran Salingtemas “sangat baik”.

Konsep diri siswa dalam pembelajaran ini belum terlihat dengan jelas. Hal ini dapat terlihat dari penilaian kuesioner bahwa siswa memerlukan waktu yang lama untuk menghasilkan karya yang baik. Artinya, ada keinginan siswa menghasilkan karya yang baik, namun membutuhkan waktu lama.

#### 4.4 Produk Hasil Keterampilan Proses Sains

Produk hasil dan aktivitas siswa dapat diperlihatkan dalam gambar berikut, yaitu :



**Siswa melakukan kegiatan pengolahan limbah kulit kelapa menjadi serat sabut kelapa**





**Hasil serat sabut kelapa siap diolah menjadi bahan papan komposit**



**Alat dan bahan pembuatan papan komposit sabut kelapa**

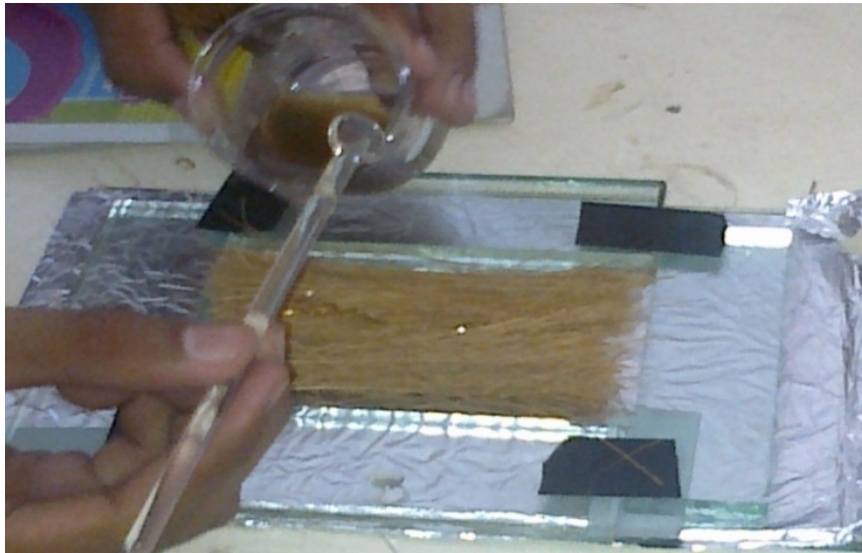


**Rancangan alat pembuatan papan komposit**





**Kegiatan siswa dalam pembuatan papan komposit**



**Penuangan polyester dan serat sabut kelapa ke dalam cetakan**



**Hasil papan komposit sabut kelapa susun acak dalam cetakan.**





**Produk papan komposit sebagai hasil keterampilan proses sains.**

## **5. SIMPULAN DAN SARAN**

### **5.1 Simpulan**

1. Pelaksanaan pembelajaran Salingtemas dilakukan dengan dua pendekatan, yaitu pendekatan sains dan pendekatan teknologi. Pendekatan sains dimulai dari memberikan pertanyaan, melakukan percobaan dan melakukan penyelidikan. Sedangkan pendekatan teknologi dimulai dari identifikasi masalah dan strategi pemecahan masalah sehingga didapatkan solusi yang berguna bagi kehidupan manusia.
2. Pembuatan papan komposit sabut kelapa dapat meningkatkan kemampuan proses sains siswa dengan melaksanakan eksperimen untuk diterapkan ke masyarakat.

### **5.2 Saran**

1. Pembelajaran Salingtemas perlu dikembangkan untuk diterapkan dalam pembelajaran sains.
2. Perlu disusun alat evaluasi penilaian pembelajaran Salingtemas sehingga dapat digunakan untuk perbaikan pembelajaran sains.
3. Pelaksanaan pembelajaran Salingtemas dapat sebagai alternatif pembelajaran yang melatih kemampuan berpikir siswa Indonesia agar lebih memiliki karakter yang dapat berpikir kritis dan logis.



---

## DAFTAR PUSTAKA

- Mariana, Alit, I.M. (2009) 'Hakikat IPA dan Pendidikan IPA.' Program BERMUTU. Bandung: PPPPTK IPA.
- Indrawati (2008) 'Hakikat IPA dan Pendidikan IPA.' Modul Diklat. Bandung: PPPPTK IPA.
- Isroful (2009) Pengolahan Sabut Kelapa Menjadi Papan Partikel dengan Batang Pisang sebagai Pelapisnya pada Interior Bangunan. [dalam jaringan] <<http://isroful.wordpress.com/2009/10/15/pengolahan-sabut-kelapa-menjadi-papan-partikel-dengan-batang-pisang-sebagai-pelapisnya-pada-interior-bangunan/>> [13 Desember 2009].
- Mahmuddin. (2010) Pelaksanaan Penilaian Keterampilan Proses Sains. [dalam jaringan] <<http://mahmuddin.wordpress.com/2010/04/10/pelaksanaan-penilaian-keterampilan-proses-sains/#more-250>>.
- Nathanael. M, (2009) Penilaian Afektif Untuk Mata Pelajaran Fisika [dalam jaringan] <<http://gurufisikamuda.blogspot.com/2009/01/penilaian-afektif-untuk-mata-pelajaran.html>>.
- Usep, Nuh (2010) Keterampilan Proses Sains. [dalam jaringan] <<http://fisikasma-online.blogspot.com/2010/03/keterampilan-proses-sains.html>>.
- Padilla, M.J. (1990) 'Keterampilan Proses Sains.' Athens: Asosiasi Nasional untuk Riset Ilmu Pengajaran, Universitas Georgia.
- Sutigno, P. (2002) Mutu Produk papan partikel. [dalam jaringan] <[http://www.dephut.go.id/STANDARDISASI\\_&\\_LINGKUNGAN\\_KEHUTANAN/INFO\\_VI02/IV\\_VI02.html](http://www.dephut.go.id/STANDARDISASI_&_LINGKUNGAN_KEHUTANAN/INFO_VI02/IV_VI02.html)>.
- Wetzel, D.R. (2008) Science Investigation Skills is Important for Problem Based Learning. Artikel.

---

## Notulensi Tema 3: Mutu Pendidikan

Rapporteur : Ruhmaniyati  
Moderator : Dr. Asep Suryahadi (SMERU)  
Pembahas : Dr. Unifah Rosadi (KEMDIKBUD)

**Nama pemakalah 1: Dr. Ulfa Maria, M.Pd**

**Judul: Peningkatan Kinerja Guru dalam Melaksanakan Proses Pembelajaran melalui Lesson Study**

Tidak hadir

**Nama Pemakalah 2: Mohammad Fahmi**

**Judul: Teacher Certification in Indonesia: A Confusion of Means and Ends**

### Kesimpulan :

- Banyak guru belum tersertifikasi. Lama pendidikan 15 tahun sejak SD. Lebih banyak guru perempuan daripada guru laki-laki
- Dampak sertifikasi guru secara statistik tidak signifikan.
- Tidak cukup bukti sertifikasi guru berdampak pada kinerja murid.
- Hasil pendekatan DID: ditemukan bahwa secara umum nilai UAN matematika siswa meningkat sebesar 0,871 antara tahun 2008 - 2010.
- Secara rata-rata, dampak siswa yang belajar pada guru yang bersertifikat mempunyai nilai UAN Bahasa Indonesia lebih tinggi 0,117 (tidak signifikan).
- Hasil pendekatan DID: tidak ada cukup bukti untuk menolak anggapan bahwa sertifikasi guru tidak mempunyai dampak pada pencapaian nilai UAN siswa.
- Dari pendekatan PSM: dua faktor penentu disetujuinya aplikasi sertifikat pendidikan adalah: lama pendidikan dan pengalaman guru, dan jumlah kelas di sekolah tempat guru mengajar.
- Portofolio guru terkait dengan jumlah pelatihan tidak membantu meningkatkan guru untuk terpilih dalam program sertifikasi.
- Jika menggunakan proses *unmatched*, nilai UAN siswa dari guru yang bersertifikat secara umum lebih tinggi dari nilai UAN siswa dari guru yang belum bersertifikat.
- Hasil PSM: sertifikasi guru tidak mempunyai dampak pada pencapaian nilai UAN siswa.
- Masih terdapat kelemahan dalam design, dan terjadi penyelewengan dalam pelaksanaan program.



---

### Rekomendasi :

- Perlu ada kejelasan mengenai struktur insentif yang didasarkan pada pencapaian prestasi siswa
- Sistem harus memberikan penghargaan pada guru ketika kinerjanya meningkat, dan memberikan semacam 'hukuman' ketika kinerjanya menurun
- Sistem berbasis kinerja terkait sertifikasi guru harus secara jelas tercantum pada semua dokumen sertifikasi
- Sistem yang dijalankan harus *credible*
- Perlu adanya penekanan secara eksplisit bahwa peningkatan renumerasi itu dapat dibatalkan jika guru tidak memenuhi standar minimal kinerja.
- Menggunakan indikator yang sedekat mungkin dapat mencerminkan prestasi siswa, dan menggunakan indikator ini sebagai Indikator Kinerja Kunci untuk menentukan struktur insentif guru.

**Nama Pemakalah 3: Prof. Dr. Sutjipto dan Bapak Santoso**

**Judul: Manajemen Proses Peningkatan Mutu Pendidikan Sekolah Dasar di Pulau Terpencil: Kasus Peningkatan Mutu SD di Kabupaten Lembata, NTT**

### Kesimpulan:

- Penerapan PAKEM: Prestasi belajar dan nilai UN di NTT paling rendah; siswa lebih berani dan kritis; penerapan PAKEM di sekolah pilot PLAN lebih baik daripada di sekolah pengikut/replikasi, namun hasil belajarnya berupa sikap dan perilaku belum seimbang
- Kepemimpinan: Kompetisi dan supervisi perlu ditingkatkan.
- Peran orang tua, masyarakat, dan pemda: Dukungan orang tua masih sangat rendah, sementara dukungan pemda masih rendah

### Rekomendasi :

- Program peningkatan mutu pendidikan haruslah memperhitungkan peta pendidikan, lingkungan sosial, ekonomi, infrastruktur, kemampuan SDM, kekuatan politik, desentralisasi & kemampuan finansial daerah
- Perbaikan harus dimulai dengan merubah *mind set* proses belajar
- Pentingnya melakukan perubahan bersama-sama secara sistematis semua pihak yang terkait dengan pendidikan.
- Perlunya komitmen pengambil keputusan (pemda) untuk perbaikan kemampuan Kepala Sekolah sebelum peningkatan *performance* guru.
- Merubah konsep MBS dari negara maju (anggota OECD) menjadi manajemen pendidikan berbasis masyarakat (MBM) seperti di pesantren.
- Komite sekolah diaktifkan dan dimanfaatkan

**Moderator :** Ada pilihan meningkatkan aspek akademis atau aspek lain yang lebih berharga



---

**Nama Pemakalah 4: Nurmaulita**

**Judul: Penerapan Pembelajaran Salingtemas melalui Pembuatan Papan Komposit Sabut Kelapa sebagai Keterampilan Proses Sains**

### **Kesimpulan:**

Kemampuan proses sains: Kemampuan siswa merancang percobaan dan menyimpulkan hasil percobaan termasuk kategori sedang. Siswa kurang terbiasa merancang percobaan, hanya belajar teori saja (siswa masih bingung) dan belum terbiasa menggunakan keterampilan berpikir dalam mengambil kesimpulan. Sedangkan keterampilan siswa dalam melaksanakan, mengamati, dan melaporkan hasil percobaan termasuk kategori tinggi; rancangan alat yang dibuat siswa sudah dapat digunakan untuk melaksanakan dan mengamati percobaan. Selain itu siswa mendapat informasi tentang manfaat papan komposit, dan bisa untuk mengembangkan kewirausahaan sehingga siswa tertarik.

Pemahaman konsep siswa: Kemampuan pemahaman konsep siswa berada di atas angka ketuntasan 85%. Hanya ada beberapa siswa tidak memenuhi ketuntasan belajar karena sedang sakit sehingga sulit konsentrasi.

- Sikap Siswa: Sikap dan minat siswa sangat baik.

### **Rekomendasi :**

1. Pembelajaran **Salingtemas** perlu dikembangkan untuk diterapkan dalam pembelajaran sains.
2. Perlu disusun alat evaluasi penilaian pembelajaran **Salingtemas** sehingga dapat digunakan untuk perbaikan pembelajaran sains
3. Pelaksanaan pembelajaran **Salingtemas** dapat sebagai alternatif pembelajaran yang melatih kemampuan berpikir siswa indonesia agar lebih memiliki karakter yang dapat berpikir kritis dan logis.

### **KOMENTAR PEMBAHAS:**

UU No. 14/2005 harus dilihat dari multiperspektif. Secara akademik, UU 14/2005 menyebutkan bahwa profesi guru merupakan profesi khusus, sehingga guru perlu kesejahteraan khusus agar pada tingkatan selanjutnya bisa menginspirasi anak muda untuk menjadi guru.

Saat ini menilai sertifikasi dari perspektif reformasi kinerja guru dan kinerja siswa bisa dimulai namun belum bisa diambil kesimpulan. Masih diperlukan waktu yang panjang untuk melihat sertifikasi guru sebagai sebuah proses peningkatan mutu pendidikan pada umumnya.

Kebijakan yang diambil oleh Kementrian Pendidikan tentang penilaian sertifikasi guru adalah dalam rangka mengevaluasi kinerja guru, terutama guru yang telah bersertifikat dan menerima tunjangan. Dalam perspektif di atas, ada keinginan untuk menjadikan hasil evaluasi kinerja guru sebagai instrumen untuk “mempinalti” atau membuka-tutup tunjangan profesi. Hal tersebut bertentangan dengan kesepakatan UNESCO 1966 yang ditandatangani 165 negara bahwa kegiatan evaluasi guru tidak boleh diperuntukkan untuk menetapkan standar gaji guru, kecuali dengan persetujuan organisasi guru, namun untuk bagaimana memformulasi agar lahir program-program baru dalam menciptakan guru yang professional.

---

Tingkat mutu pendidikan dapat diukur diantaranya melalui hasil UN, kelulusan, dan akses memperoleh pekerjaan. Namun permasalahannya harus sampai angka berapa ukuran nilai tersebut, atau kita harus berfikir keras untuk membangun mutu. Saat ini, Indonesia tidak memiliki standar mutu yang jelas karena tidak memiliki rencana menjadi bermutu. Selain itu, ada kecenderungan tidak percaya pada mutu itu sendiri. Sehingga, yang menjadi korban adalah guru. Misalnya, saat guru mengajukan kenaikan pangkat dan karyanya jelek maka ia tidak diberikan kredit (cum), namun saat karyanya bagus, juga tidak dipercaya bahwa kaya tersebut adalah hasil karyanya guru tersebut.

Permasalahan lain yang tidak kalah penting tentang standar mutu yaitu kita masih terpukau pada hal normalistik, orang tua dan masyarakat lebih mempersoalkan UN-nya saja dibandingkan batas kelulusan. Bagi pembahas utama, secara akademik nilai 4,0 merupakan penghinaan pada guru dan pendidikan karena angka tersebut bukanlah batas kelulusan, namun merupakan batas toleransi negara untuk memberikan ijazah pada seseorang. Angka kelulusan 4,0 masih lebih rendah dibandingkan Albania dan Irak. Oleh karenanya, ke depan sebaiknya berbagai elemen (LSM, ahli pendidikan, DPR) memprotes tentang standar kelulusan tersebut, mengapa anak-anak Indonesia yang sudah bertahun-tahun bersekolah hanya diberikan nilai 4 saja untuk lulus. Sebaiknya batas angka 4,0 itu bisa lebih dinaikkan.

Apakah angka-angka itu bisa mencerminkan performance? Nampaknya kita lebih pada pertimbangan formalnya daripada performanya. Padahal menjadi guru lebih sulit dibandingkan menjadi anggota DPR.

Kita selalu berpersepsi bahwa lulus di Indonesia tidak bermutu, di luar baru bermutu. Ini yang harus dihapuskan. Padahal Indonesia banyak menang ketika ikut lomba dan berhasil. Hasil penelitian yang dimuat di majalah luar negeri (American scientific), prestasi belajar anak Indonesia yang belajar di Amerika tidak kalah dengan anak dari negara lain.

Berdasarkan masalah-masalah di atas, sebagai solusinya, kita harus mereformasi manajemen, yaitu mengubah manajemen dari MBS ke CBE (MBM). Juga kita harus kreatif sedemikian rupa karena di sisi lain pengaruh-pengaruh kepentingan politis (misalnya saat pilkada) menghambat kreativitas dan kemauan kepala sekolah dan guru untuk mereformasi manajemen. Pengaruh-pengaruh politis itu menempatkan program-program pelatihan menjadi lebih esensial, padahal di Jepang dan Cina kegiatan pelatihan-pelatihan tersebut merupakan kegiatan sekunder. Sementara yang utama adalah informal meeting sebagai wahana guru untuk berkumpul. Guru berinteraksi langsung atau seperti kegiatan KKG/MGMP jika di Indonesia. Masalahnya, KKG di Indonesia cenderung sudah diformalisasi sehingga tidak jalan jika tidak ada uang.

Penguatan mutu melibatkan banyak faktor, yaitu faktor kepala sekolah, guru, dan masyarakat. Dari pengalaman Amerika, faktor masyarakat adalah yang paling penting dan berperan besar.

## **TANYA & JAWAB**

### **Juanda, Direktorat Pembinaan SMP:**

Guru atau pengajar sangat berperan dalam peningkatan mutu. Dosen tidak mempunyai latar belakang mengajar.

### **Bambang, Direktorat Pembinaan SD:**

Banyak guru-guru lahir bukan dari keinginannya, tapi karena adanya sertifikasi (orientasi materi, bukan keteladanan).





---

**UNNES:**

Untuk Muhammad Fahmi: Sertifikasi guru harus segera dievaluasi. Yang penting adalah kemampuan pedagogi dan profesional. Nanti akan diterapkan PKB (peningkatan keprofesian) kalau tidak sertifikat guru akan dicabut. Mengapa penelitian yang dilakukan tidak menggunakan indikator pedagogi dan profesional?

Untuk Dr.Sutjipto: Pemilihan 12 SD kenapa harus purposive? Bagaimana dampak penyerapan PAKEM terhadap sikap dan perilaku siswa?

Untuk Nurmaulita: Pembelajaran Salingtemas melalui perspektif apa? Untuk meningkatkan proses siswa bagaimana?

**Aminah-Palu:**

Program PLPG sebaiknya dalam bentuk workshop saja. Berdasarkan pengalaman saya, penguasaan materi guru masih kurang, sehingga perlu pelatihan yang intensif.

Untuk Dr. Sutjipto: Banyak kepala sekolah dan guru tidak mengerti tentang MBM. Mereka merasa ketika manajemen sekolah dibahas seperti sedang membahas aib mereka. Bagaimana MBM menurut PAKEM?

**Ramdan, PGSD UPI Bandung:**

Setuju sertifikasi tidak berdampak signifikan. Di PGSD UPI jumlah dosen kurang (tidak diimbangi dengan minat mahasiswa menjadi guru). Konsep PPG berantakan.

Sangat berharap pada Kemendikbud agar PGSD mempunyai home-based PGSD. Ruh untuk mengembangkan PGSD minim. Dosen di PGSD tidak berani membuat home-based PGSD padahal ini adalah panutan, mengapa?

**Universitas Cendrawasih:**

Untuk Mohammad Fahmi: Penelitian 2009 yang dipaparkan, sertifikasi melalui portofolio sangat banyak bermasalah, namun dengan PLPG masih lebih baik karena sudah ada PAKEM dan inovasi, walaupun tidak boleh merasa puas. Guru tidak berdasarkan kompetensi dasar namun berdasarkan buku, hanya untuk mengejar hasil nilai ujian? Guru membuat sendiri saat menyusun RPP, tidak berdasarkan kompetensi dasar. Kalau ditanya tentang berapa kompetensi dasar yang ada di kelas mereka tidak tahu.

Untuk ibu Nurmaulita: Sependapat bahwa pembelajaran perlu dikaitkan dengan kehidupan sehari-hari.

**Sudio, Plan Internasional:**

Untuk Mohammad Fahmi: Plan banyak bekerjasama dengan guru. Animo guru untuk sertifikasi sangat tinggi, tetapi apakah hal tersebut untuk meningkatkan kompetensi atau menginginkan benefit saja? Hal ini terlihat saat guru yang telah disertifikasi ditanya tentang perbedaan kualitas setelah dan sebelum disertifikasi, para guru menjawab tidak ada perbedaan, sama saja.

**Arman Chaniago, Jambi:**

Setelah mendengar hasil, rekrutmen seharusnya dari teman sejawat bukan dari panitianya. Seharusnya sekolah ikut mengajukan guru yang akan disertifikasi. Saat ini rekrutmennya berdasarkan usia, seolah-olah hanya meningkatkan kesejahteraan saja (finansial). Saran : perlu



---

ada materi keagamaan saat melakukan pelatihan guru karena tidak ada materi untuk memperkuat mentalitas mereka.

**Bappeda SUMBAR:**

Sertifikasi bagus, namun sebaiknya perlu evaluasi tiap semester.

**Husin, Guru SD Yupiko 09:**

Saya merupakan korban proses sertifikasi karena belum mendapat sertifikasi, padahal sudah S1 dan 16 tahun mengajar. Peningkatan nilai yang saya lakukan di kelas 6 meningkat setiap tahun. Kalau kualifikasinya S1 yakin mutu pendidikan akan berjalan. Mereka yang sudah disertifikasi tidak bisa membuat satuan pelajaran. Sertifikasi bisa jadi beban, karena sekarang PLPG harus 9 hari, dulu melalui portofolio.

**Edianto, Unimed:**

Menanggapi hasil riset guru yang tidak disertifikasi dan disertifikasi tidak ada perbedaan. Memang begitu, karena ini masih proses awal. Pengalaman saya, dulu pernah mengajar PLPG guru-guru sangat baik dan berkualitas. Jika kita memang mau mensejahterakan guru, kalau kita butuh 30 tahun lagi tidak masalah. Dalam PLPG 9 hari belum bisa langsung profesional.

Masalah UN: Kemarin kita mendapat data tentang nilai-nilai kompetensi dari masing-masing sekolah, terlihat banyak yang aneh, karena nilai kelulusan disamakan 4,0. Mereka yang di daerah sulit mengakses, tidak ada fasilitas, jarak yang jauh dari sekolah. Mengapa standar disamakan? Dimana keadilan? Memang perlu ada standar, namun apa tidak ada solusi lain? Di daerah terpaksa berbohong, nilai oleh guru dikontrol. Ada kasus: nilai tertinggi kimia di Nias.

**Andreas, WVI:**

Sertifikasi diharapkan untuk meningkatkan kompetensi guru atau kompetensinya untuk memperoleh sertifikasi??? Apakah ada kaitan langsung antara kompetensi dan sertifikasi guru?

**Tati Manurung, Kemenristek:**

Jika berbicara mutu, ada beberapa yang harus dilihat: bagaimana peran kepala sekolah dalam mengelola sekolah dan peran guru? Adanya sertifikasi adalah kemajuan, di dunia internasional Indonesia termasuk "the best" di bidang sains. Dalam pembelajaran tidak bisa lepas dari sains dan teknologi. Saya pernah menerima tamu kepala sekolah dari NTT yang sedang ikut pelatihan dari Diknas. Mereka wajib bawa laptop, mereka berpacu untuk mengetahui teknologi. Iptek sangat diperlukan untuk meningkatkan kualitas guru dan murid.

**Dinas pendidikan Aceh:**

Ketika melihat mutu ujung tombaknya guru, guru ujung tombaknya produksi, produksi ujung tombaknya rekrutmen. Sudah ada siswa yang lulus ingin menjadi guru setelah ada penghargaan. Perlu rekrutmen yang bagus. Ini lah (masalah sertifikasi guru yang ada sekarang) kenyataan yang ada dan harus kita terima sebaiknya dipikirkan bagaimana ke depan???

**Balitbang-Kemendiknas :**

Untuk Prof. Dr. Sutjipto dan Bapak Santoso: Terkait dengan kajian yang dilakukan, sudah berapa lama Plan Internasional di Lembata ?

Masalah mutu pendidikan: rasanya ada yang kurang jika masalah mutunya tidak meningkat sesuai hasil risetnya. Treatment sudah dilakukan, pendanaan sudah dilakukan, namun hasil akhirnya tidak signifikan? Mungkin waktunya belum cukup untuk dilakukan evaluasi.



---

Untuk Nurmaulita: Apakah pembelajaran Salingtemas bisa diterapkan pada semua mata pelajaran sains lainnya?

**Yayasan Pengembangan Media Anak:**

Peran kepala sekolah dan manajemen sekolah sangat besar, terutama di daerah-daerah karena menjadi kunci pengembangan sekolah.

**Kenny, Indonesia Educated :**

Di Indoensia sudah ada sertifikasi, apakah sebaiknya ada sertifikasi internasional? Pada saat mengajar Bahasa Indonesia di luar negeri tidak ada sertifikasi? Di Australia ada sertifikasi guru orang Indonesia yang mengajar disana. Apa kah ada sertifikasi bagi orang Indonesia yang mengajar bahasa asing maupun bhs Indonesia di luar negeri ?

**Jawaban Pemakalah:**

**Pemakalah Mohammad Fahmi:**

Saat melakukan riset sertifikasi guru ini, belum ada PLPG dan PPG, studi kami bisa menyentuh persoalan di masyarakat terkait isu pendidikan.

Menjawab pertanyaan apakah sertifikasi hanya berorientasi materi atau kinerja: Program sertifikasi guru memang agak mendua (ada kebingungan). Di satu sisi untuk meningkatkan gaji guru, namun di sisi lain pemerintah juga mensyaratkan kompetensi. Diharapkan dengan adanya peningkatan penghasilan juga bisa meningkatkan kinerja karena sebelumnya banyak guru yang mencari pekerjaan lain selain mengajar. Indikator kompetensi guru: ada penilaian kompetensi guru di sekolah dari penilik yang nilainya kuantitatif dan kualitatif.

Sertifikasi guru penting untuk meningkatkan penghasilan guru sehingga bisa meningkatkan kinerjanya. ini melibatkan dana pemerintah yang sangat banyak, nilainya 2/3 dari dana pendidikan 2006 untuk tahun 2015. Tantangan sertifikasi guru sangat besar di masa datang, karena jika pemerintah tidak siap (misalnya terlambat mencairkan tunjangan guru) bisa banyak guru yang demo.

Menanggapi tentang terlalu awal menilai atau mengevaluasi dampak sertifikasi, presenter kurang sepakat dengan hal tersebut. Karena saat dilakuan penelitian ini sertifikasi dilakukan dengan sistem portofolio. Ternyata guru yang telah disertifikasi memiliki nilai yang lebih besar.

**Pemakalah Nurmaulita:**

Tanggapan Bpk Suyanto : Yang dilakukan dalam penelitian ini, metodenya dijelaskan adalah best practice melakukan pembelajaran yang sudah dituliskan. Melakukan observasi, melakukan tes dan membuat kuesioner. Untuk mengukur kemampuan proses sains nya, diambil dari beberapa indicator, salah satunya merancang alat. Siswa diajak untuk membuat alat papan komposit yang bahan-bahannya diperoleh dari sekitar siswa, seperti kaca nako dan aluminium foil juga siswa yang menyiapkan. Dalam merancang percobaan, siswa diajak untuk menggunakan limbah (sabut kelapa) menjadi barang yang lebih optimal. Ini belum papan (menunjukkan gambar), tapi menunjukkan serat sabut kelapa bisa menjadi bahan yang lebih optimal. Mereka mengamati dan menyimpulkan, serta berfikir bahwa bahan yang digunakan belum bisa menjadi bahan optimal, bahan lain juga bisa.

Untuk menilai laporannya, dilihat dari cara mereka melaporkan hasil percobaan.



- Pembelajaran Salingtemas adalah sains, lingkungan, teknologi dan masyarakat. Ini berarti proses pembelajaran berdasarkan pendekatan sainsnya dan pendekatan teknologi. Dari barang-barang yang sederhana menjadi lebih berguna dan optimal untuk diterapkan di masyarakat. Penelitian ini berdasarkan *action research*.
- Dari Bapak Sitohang : Saya sudah sertifikasi, satu penghargaan bagi saya bisa duduk di depan bersama professor dan Bapak-bapak dan Ibu-ibu.

### Jawaban Pemakalah 3 : Dr. Sutjipto :

- Pengambilan sampel secara *purposive* berdasarkan informasi dari orang setempat disesuaikan dengan jarak lokasi sekolah sampel, karena peneliti dari Jakarta.
- Dampak Pakem: memang tidak banyak berdampak, namun hasil pengamatan anak lebih berani dan aktif, kritis dalam belajar. Ada *gap* dengan masyarakat, karena mereka menganggap anak-anak jadi lebih berani (tidak menurut).
- Tentang manajemen sekolah MBS: Biasanya guru-guru tidak terbuka seolah-olah berbicara tentang manajemen sekolah (keuangan, dll) adalah membuka aib. Dalam penelitian ini, sekolah harus ada keterbukaan, seperti visi dirumuskan bersama, ada pembahasan bersama tentang kekuatan, kelemahan, sehingga dimasa datang tidak ada lagi merasa membuka aib jika membahas manajemen sekolah.
- Program Plan dilakukan sejak 2008-2009, sudah 2 tahun, selama itu kita tidak melihat ada kemajuan yang serta-merta diwujudkan. Hal ini memang karena fokusnya. Karena inisiatifnya adalah bagaimana proses belajar berjalan, sehingga nilai ini tertanam di guru, kepala sekolah, dan masyarakat sekitar. Kelihatannya memang inputnya tidak berubah namun ada proses yang berjalan. Wawasan ini perlu juga kita diskusikan. Tidak bisa menganalogikan sekolah dengan pabrik dimana semuanya ada standar hasilnya, yang tidak bagus bisa kita buang, namun kalau anak tidak mungkin akan dibuang. Tidak bisa menyamakan anak semuanya memenuhi standar, analogi yang cocok adalah rumah sakit, keberhasilan RS tidak dapat dilihat dari berapa orang yang sehat, namun bagaimana pelayanannya dokter, perawat, baik.
- Peran kepala sekolah sangat penting karena ia memiliki *power*, tinggal *power* itu akan digunakan untuk apa saja itu sangat tergantung kepada kepala sekolah. Sayangnya belum ada sertifikasi kepala sekolah, padahal itulah yang merupakan kunci kemajuan sekolah.

### Jawaban Pembahas Utama :

- Jika anak Indonesia diciptakan kondisinya, maka ia bisa mencapai sesuatu, apapun yang diinginkannya. Seperti menang di Olimpiade dunia. bukan treatmentnya yang disalahkan, tapi mengapa optimasi terbatas bagi mereka, seharusnya dimaksimalkan.
- Ketika Undang-undang No.14 lahir belum ada guru di Indonesia yang sah menurut hukum karena syaratnya S1 dan bersertifikat. Oleh karenanya perlu dilegitimasi melalui portofolio dan PLPG pada awalnya. Namun portofolio ini banyak ditanggapi buruk oleh berbagai pihak termasuk LPTK, padahal LPTK menikmati honor portofolio dan PLPG. Pembahas utama ini kurang setuju dengan sistem portofolio dan PLPG sebagai upaya meningkatkan mutu guru, kecuali untuk legitimasi. Ini salah satunya banyak ditemukan kurangnya pemalsuan karya dalam portofolio (sertifikat, dll). Membangun manusia adalah membangun proses. Sehingga tidak bisa mengukur kinerja guru hanya dari pembuatan portofolio maupun PLPG.
- Perlu membangun citra positif guru. Di Jepang, jika ada 3 profesi seperti guru, dokter, hakim, tidak ada seseorangpun yang menjelekkan guru. Sedangkan di Indonesia jika ada 10 org, 9 orang pasti akan menjelekkan guru. Dalam teori komunikasi, jika kita benci suatu mata pelajaran, maka kita akan mendapat nilai jelek pada mata pelajaran tersebut. Oleh karenanya jika kita membenci guru, maka merupakan awal dari sebuah kebodohan.

- 
- Anggaran sertifikasi guru sangat besar. Anggaran APBN pendidikan 20% bahkan kementerian tidak bisa menghabiskannya, sehingga banyak dipinalti. Sebenarnya tunjangan sertifikasi guru bisa dibayarkan setiap bulan.
  - Indeks gaji guru Indonesia rendah sebesar 1,3 dibandingkan Malaysia 9,2. Saat indeks gaji Indonesia 3,2, Malaysia sudah 29. Indeks gaji guru tersebut juga masih di bawah Srilangka 3,0 dan Paraguay 5,0.

## REKOMENDASI KELOMPOK KERJA

Definisi mutu pendidikan : Menghasilkan warga negara yang baik yang mampu memecahkan masalah-masalah yang dihadapi oleh individu dan masyarakat.

Komponen yang didiskusikan :

### Rekomendasi:

#### 1. Sertifikasi Guru

- Pelaksanaan PLPG PGSD sebaiknya berbasis kompetensi bukan pembagian jatah dan senioritas.
- Menambah jumlah dosen PGSD berdasarkan keahlian
- Materi PLPG yang diberikan sesuai dengan karakteristik mata pelajaran dan sesuai dengan kompetensi dosen yang mengajarkan
- LPTK perlu memperhatikan kompetensi dosen PLPG
- Adanya kejelasan mengenai struktur insentif yang didasarkan pada pencapaian prestasi siswa,
- Sistem harus memberikan penghargaan pada guru ketika kinerjanya meningkat dan memberikan semacam 'hukuman' ketika kinerjanya itu menurun
- Sistem berbasis kinerja ini harus secara jelas tercantumkan pada semua dokumen sertifikasi,
- Sistem yang dijalankan harus credible
- Perlu adanya penekanan secara eksplisit bahwa peningkatan renumerasi itu dapat dibatalkan jika guru tidak memenuhi standar minimal kinerja.
- Menggunakan indikator yang sedekat mungkin dapat mencerminkan prestasi siswa dan menggunakan indikator ini sebagai Indikator Kinerja Kunci yang dengan ini akan menentukan struktur insentif guru.

#### 2. Manajemen Proses Peningkatan Mutu Pendidikan.

- Program peningkatan mutu pendidikan haruslah memperhitungkan peta pendidikan, lingkungan sosial, ekonomi, infrastruktur, kemampuan SDM di daerah, kekuatan politik di daerah, desentralisasi & kemampuan finansial daerah
- Perbaikan harus dimulai dengan merubah *mind set* proses belajar
- Pentingnya melakukan perubahan bersama-sama secara sistem semua pihak yang terkait dengan pendidikan.
- Perlunya komitmen pengambil keputusan (Pemda) untuk perbaikan kemampuan Kepala Sekolah sebelum peningkatan *performance* guru.



- 
- Merubah konsep MBS dari konsep negara maju menjadi manajemen pendidikan berbasis masyarakat (MBM)
  - Komite sekolah diaktifkan dan dimanfaatkan

### 3. Proses belajar mengajar

- Pembelajaran ***Salingtemas*** (Sains, lingkungan, teknologi, dan masyarakat) perlu dikembangkan untuk diterapkan dalam pembelajaran sains.
- Perlu disusun alat evaluasi penilaian pembelajaran ***Salingtemas*** sehingga dapat digunakan untuk perbaikan pembelajaran sains
- Pelaksanaan pembelajaran ***Salingtemas*** dapat sebagai alternatif pembelajaran yang melatih kemampuan berfikir siswa Indonesia agar lebih memiliki karakter dapat berfikir kritis dan logis.

\*\*\*



---

## TEMA 4

# Pendidikan, Kesehatan, dan Isu-isu Baru

1. Manfaat Asupan Zat Gizi, Dampak Kebiasaan Menonton TV dan Bermain Game terhadap Prestasi Belajar Siswa SD/MI  
*Dr. Ratu Ayu Dewi Sartika, M.Sc.*
2. Pengembangan Model Pelatihan *Respect* bagi Guru untuk Mencegah Kekerasan di Sekolah Dasar  
*Ariefa Efaningrum, M.Si.*
3. Studi Kebijakan Terkait Keberadaan Guru Pembimbing Khusus dalam Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Indonesia  
*Emilia Kristiyanti, Bambang Basuki, Juang Sunanto, M. Arief Firdaus, Roy Tjong, Silvana Faillace, Tolhas Damanik*
4. Gambaran Aktifitas Kegiatan Sehari-Hari Dasar (ADL Dasar) Anak dengan Retardasi Mental Berat di SLB Wilayah Kabupaten Bandung  
*dr Siti Aminah SpS(K), M.Si.Med.*



---

# 1 Manfaat Asupan Zat Gizi, Dampak Kebiasaan Menonton TV dan Bermain *Game* Terhadap Prestasi Belajar Siswa Sekolah Dasar

*Eva Fauziah,  
Ratu Ayu Dewi Sartika\**

## **ABSTRAK**

Usia sekolah merupakan saat penting untuk mempersiapkan masa depan anak. Saat anak sekolah, pola makan, status gizi dan kebiasaan harian anak memengaruhi konsentrasi belajar dan prestasi anak di sekolah. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui manfaat asupan zat gizi, dampak kebiasaan menonton TV dan bermain *game* terhadap prestasi belajar siswa. Desain studi penelitian adalah *cross sectional*. Siswa yang bermain *game* 'sering' memiliki peluang memperoleh nilai prestasi 'rendah' 10,9 kali dibandingkan dengan siswa 'tidak sering' bermain *game*. Hasil penelitian menunjukkan variabel yang paling dominan berhubungan dengan prestasi siswa adalah bermain *game* setelah dikontrol oleh jenis SD, lama menonton TV, status gizi, asupan protein, kebiasaan jajan dan tingkat pendidikan bapak dan ibu. Pencapaian prestasi siswa SD negeri paling rendah dibandingkan dengan siswa SD swasta dan MI. Dalam rangka meningkatkan prestasi belajar siswa, diperlukan peran aktif orang tua agar selalu memantau/mengawasi kegiatan anak, khususnya sepulang sekolah dalam penggunaan internet secara sehat dan aman, serta membatasi jadwal menonton TV. Pada tingkat nasional, perlu dilakukan kerjasama antara Kementerian Komunikasi dan Informatika, Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak, dan KPI (Komisi Penyiaran Indonesia) dalam melakukan pengawasan yang lebih ketat dan berkala terhadap bisnis warung internet (warnet) dan tayangan yang disiarkan oleh stasiun TV, khususnya bagi siswa sekolah. Untuk memperbaiki asupan gizi dan kemampuan belajar siswa diperlukan upaya revitalisasi Pemberian Makanan Tambahan Anak Sekolah (PMT-AS) melalui kerja sama lintas program/sektor seperti Pemda dan dinas terkait (Bappeda, PKK, kesehatan, pertanian, pendidikan, pendidikan agama) dalam mencapai optimalisasi tumbuh kembang anak baik fisik dan mental secara integratif dan berkesinambungan.

Kata Kunci: asupan gizi, menonton TV, main game, prestasi belajar, siswa

---

\*Penulis adalah staf pengajar/peneliti di Departemen Gizi Kesmas, Fakultas Kesehatan Masyarakat, Universitas Indonesia.





---

## 1. PENDAHULUAN

Anak-anak merupakan generasi penerus bangsa yang berperan penting untuk kemajuan bangsa di masa yang akan datang. Masa anak-anak merupakan saat tumbuh dan berkembang sehingga dibutuhkan perhatian yang serius, seperti asupan makanan bergizi yang cukup untuk menunjang masa pertumbuhannya. Jika faktor gizi dan faktor lingkungan lainnya tidak mendukung maka dapat menimbulkan gangguan pada proses tumbuh kembang anak yang selanjutnya berdampak pada prestasi anak jika sudah memasuki usia sekolah.

Usia sekolah merupakan saat penting untuk mempersiapkan masa depan anak. Saat anak memasuki usia sekolah, khususnya sekolah dasar, harus diperhatikan asupan zat gizinya, karena selain untuk pertumbuhan juga dibutuhkan untuk menunjang konsentrasi belajar yang berhubungan dengan prestasi anak di sekolah. McKenzie (2007) menyatakan kesehatan dan proses belajar saling berhubungan, prestasi belajar tidak dapat berjalan tanpa kesehatan, begitu pula sebaliknya. Bila sakit, anak tidak dapat menerima pelajaran yang diberikan dengan baik. Begitu pula sebaliknya, anak yang tidak mendapatkan pendidikan dengan baik akan mempengaruhi pengetahuan dan perilakunya. Menurut Ross (1995), prestasi akademik mempengaruhi pencapaian pendidikan dan pendapatan di masa depan yang pada akhirnya mempengaruhi kesehatan dan kualitas hidup. Jika anak memiliki prestasi akademik yang baik, anak lebih mudah untuk mendapatkan sekolah yang lebih berkualitas dan menjadi modal dalam mencari pekerjaan yang berkualitas pula.

Di negara-negara berkembang seperti Indonesia, asupan zat gizi merupakan faktor yang berpengaruh secara langsung terhadap status gizi. Penelitian mengenai dampak kurang gizi terhadap perkembangan kognitif anak di India menunjukkan anak yang kurang gizi juga memiliki kekurangan di sebagian besar perkembangan kognitif, seperti perhatian, fungsi eksekutif, kemampuan menghitung, kemampuan visio-persepsi, kemampuan belajar, mengingat jangka panjang, dan intelegensi (Kesari, 2010). Penelitian lain yang dilakukan pada anak sekolah dasar di Korea menunjukkan adanya hubungan antara asupan zat gizi dengan prestasi akademik, bahwa semakin baik tingkat asupan zat gizi, terutama energi, protein, fosfor, potasium, seng, dan PUFA, maka semakin tinggi prestasi akademik yang dicapai (Kim, 2010).

Status gizi siswa mempengaruhi proses belajar, termasuk konsentrasi dan prestasi belajar di sekolah. Menurut penelitian Rina (2008), terdapat hubungan signifikan antara status gizi dan prestasi belajar. Semakin baik status gizi maka semakin baik pula prestasi belajarnya. Begitu sebaliknya, semakin rendah status gizi akan semakin rendah pula prestasi belajarnya. Status gizi menggambarkan kondisi tubuh sebagai akibat konsumsi makanan dan penggunaan zat-zat gizi (Almatsier, 2004).

Menurut hasil Riskesdas (2010), masalah kekurangan konsumsi energi dan protein terjadi pada semua kelompok usia, termasuk anak usia sekolah (6–12 tahun). Kecukupan konsumsi energi anak usia 7–12 tahun berkisar antara 71,6–89,1%, dan sebanyak 44,4% anak mengkonsumsi energi di bawah kebutuhan minimal. Sedangkan, kecukupan konsumsi protein anak usia 7-12 tahun antara 85,1–137,4%. Prosentase anak usia 7–12 tahun yang mengkonsumsi protein di bawah kebutuhan minimal adalah 30,6%.

Setiap orang membutuhkan energi untuk mempertahankan hidup, menunjang pertumbuhan dan melakukan aktivitas fisik (Almatsier, 2004). Kebutuhan energi total bagi anak diperlukan untuk metabolisme basal, aktivitas fisik dan efek makanan atau pengaruh dinamik khusus (*Specific Dynamic Action/SDA*) serta untuk pertumbuhan (Almatsier, 2004). Energi yang dikeluarkan anak digunakan terutama untuk ukuran dan komposisi tubuh, aktivitas fisik, serta laju pertumbuhan (Pipes, 1985).



---

Hasil Riskesdas (2010) yang menunjukkan bahwa prevalensi *wasting* pada kelompok usia 6-12 tahun (usia sekolah) masih tinggi mengindikasikan adanya risiko terganggunya konsentrasi belajar pada sekitar sepertiga jumlah siswa SD/MI atau yang sederajat. Hal ini dapat berdampak pada daya terima anak saat menerima pelajaran di sekolah. Anak usia sekolah membutuhkan asupan gizi yang memadai agar dapat tumbuh kembang optimal, meningkatkan status gizi dan kesehatan, serta meningkatkan prestasi belajar.

Dalam upaya peningkatan status gizi anak sekolah, pada tahun 1996/1997 diketahui telah diluncurkan program PMT-AS (Pemberian Makanan Tambahan Anak Sekolah). Tujuan kegiatan PMT-AS ini antara lain untuk memperbaiki asupan gizi siswa, meningkatkan ketahanan fisik, minat dan kemampuan belajar siswa dalam rangka menghasilkan anak Indonesia yang cerdas dan kompetitif, serta meningkatkan kualitas pembangunan SDM (Sumber Daya Manusia). Selain bermanfaat sebagai makanan tambahan, PMT-AS juga dimaksudkan untuk mencegah siswa terkena gizi buruk. Dalam percepatan pencapaian prioritas pembangunan nasional, pada tahun 2010 ditetapkan Inpres No 1/2010 yang salah satunya mengamanatkan PMT-AS pada anak sekolah.

Upaya peningkatan perbaikan gizi anak sekolah secara merata (tidak hanya dikhususkan kabupaten tertinggal) melalui kegiatan PMT-AS bagi daerah/kabupaten yang belum pernah melaksanakan serta merevitalisasi PMT-AS bagi daerah/kabupaten yang sudah pernah melaksanakan merupakan upaya terobosan dalam meningkatkan kualitas didik anak sekolah. Pentingnya asupan gizi anak sekolah melalui kegiatan PMT-AS kiranya juga perlu mendapat perhatian dan dukungan moril dari orang tua (POM/Persatuan Orang tua Murid), guru dan pihak sekolah. Kegiatan ini perlu dimunculkan kembali dengan lebih integratif dan simultan guna mencapai anak didik yang berprestasi sesuai dengan tuntutan era globalisasi dan modernisasi.

Tujuan penelitian ini adalah untuk menunjukkan betapa pentingnya asupan zat gizi dan dampak kebiasaan menonton TV serta main *game* terhadap nilai prestasi siswa sekolah. Perhatian mengenai pengembangan kualitas SDM akan menjadi sia-sia tanpa memperhatikan input kebutuhan anak, terutama siswa sekolah dasar/MI yang sekarang dituntut untuk lebih kompetitif dengan diadakannya UASBN secara serentak di semua daerah. Apalagi sistem pendidikan yang diterapkan oleh pemerintah saat ini adalah standar pendidikan yang sama di semua daerah melalui ujian nasional (UN). Hal ini sesuai dengan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No.74 tahun 2009 tentang Ujian Akhir Sekolah Berstandar Nasional SD/MI/SDLB, kelulusan siswa didasari pada hasil ujian nasional yang dilaksanakan secara terintegrasi. Selain itu untuk bisa diterima di sekolah unggulan ternyata nilai UN memberikan kontribusi sebesar 60% ditambah nilai rerata rapor Kelas 4, 5 dan 6 sebesar 40%.

Terpilihnya tiga SD dalam penelitian ini berdasarkan jenis sekolah dasar, yaitu sekolah negeri A (nilai UASBN 'kurang' tahun 2009) dan sekolah swasta B (nilai UASBN 'baik' tahun 2009) yang keduanya berada di bawah naungan Dinas Pendidikan Dasar serta Madrasah Ibtidaiyah C di bawah naungan Dinas Pendidikan Agama. Prestasi belajar siswa sekolah diukur melalui tes kemampuan belajar pada empat mata pelajaran yaitu Bahasa Indonesia, Matematika, Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), dan Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Hasil penilaian ini menggambarkan tingkat kognitif anak sekolah dasar (Irwanto, 1989).

Selain asupan zat gizi dan status gizi, ternyata kebiasaan menonton TV dan main *game* juga dapat mempengaruhi prestasi belajar anak. Menurut Hurlock (1978), anak dengan prestasi akademik baik, kurang tertarik menonton televisi dibandingkan dengan anak dengan prestasi akademik kurang baik.



---

## 2. METODE PENELITIAN

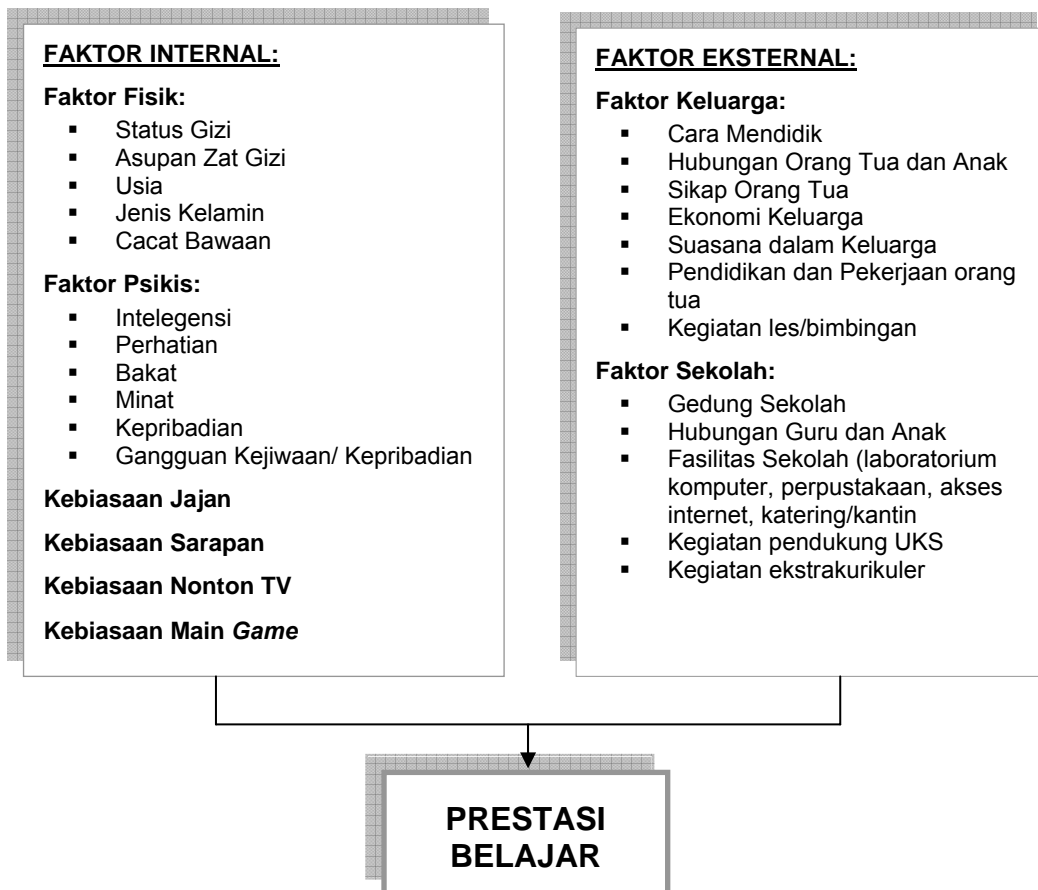
Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain studi *cross sectional* untuk melihat hubungan antara status gizi, karakteristik anak (usia dan jenis kelamin), asupan zat gizi (energi, karbohidrat, lemak, dan protein), kebiasaan sarapan, jajan, menonton TV dan main *game* dengan prestasi belajar siswa. Lokasi penelitian ini dilakukan pada tiga SD/MI terpilih, yaitu SD negeri A, SD swasta B dan Madrasah Ibtidaiyah C di kota Depok. Sebagai populasi adalah seluruh siswa sekolah dasar (SD) negeri, swasta maupun madrasah ibtidaiah (MI) di kota Depok. Sedangkan subjek adalah siswa Kelas 4 dan 5 yang dipilih secara acak (*simple random sampling*). Berdasarkan perhitungan besar sampel diperoleh 90 siswa (*power* penelitian sebesar 80%).

Pengumpulan data dilakukan oleh enam orang enumerator yang berasal dari mahasiswa Gizi Kesehatan Masyarakat FKM-UI yang sebelumnya telah dilatih selama tiga hari. Data primer dikumpulkan dengan cara wawancara menggunakan kuesioner yang sebelumnya telah diujicobakan terlebih dahulu. Susunan kuesioner terdiri atas karakteristik siswa (jenis kelamin, umur dan perilaku siswa) dan karakteristik orang tua (pendidikan dan pekerjaan). Data asupan makanan ditanyakan kepada siswa dengan metode *recall* 24 jam dan FFQ (*Food Frequency Questionnaire*). Data *recall* dikonversi ke dalam ukuran gram dengan acuan daftar bahan makanan penukar dan dianalisis dengan program Nutrisoft 2003. Nilai rerata asupan zat gizi yang didapat dibandingkan dengan Angka Kecukupan Gizi (AKG) yang dianjurkan.

Angka kecukupan energi untuk anak usia 7-9 tahun adalah 1800 kkal/hari, dan 2050 kkal/hari untuk anak usia 10-12 tahun. Asupan energi dan protein dibagi menjadi dua kategori, yaitu kurang (<AKG) dan cukup ( $\geq$ AKG). Asupan karbohidrat dikelompokkan menjadi 'kurang' (<55% energi) dan 'cukup' ( $\geq$ 55% energi), sedangkan asupan lemak dikategorikan menjadi 'kurang' (<30% energi) dan 'cukup' ( $\geq$ 30% energi). Kecukupan protein anak usia 7-9 tahun, yaitu 45 gram/hari dan 50 gram/hari untuk anak usia 10 – 12 tahun (WNPG, 2004). Menurut CDC (2000), status gizi anak dibagi menjadi empat kategori, yaitu gizi kurang (<5th percentile), normal (5th-<85th percentile), gizi lebih (85th-<95th percentile), dan obesitas ( $\geq$  95th percentile).

Alat-alat yang digunakan dalam pengumpulan data primer adalah kuesioner tentang karakteristik siswa dan orang tua; form *food frequency*, *food recall*; *food model*, alat ukur berat badan (Secca) dan tinggi badan (*microtoise*). Analisis data dilakukan menggunakan program *SPSS 13.0 for Windows*, meliputi uji univariat (distribusi frekuensi masing-masing variabel), bivariat (uji *independent sample t -test*) dan multivariat dengan uji regresi logistik.





**Gambar 1. Faktor-Faktor yang Memengaruhi Prestasi Belajar**  
 (Modifikasi dari Subagyo, 2000, Hurlock, 1978 dan Rampersaud, 2005)

### 3. HASIL PENELITIAN

Hasil analisis univariat dilakukan untuk melihat distribusi frekuensi dari variabel prestasi belajar, status gizi, karakteristik anak (usia dan jenis kelamin), asupan zat gizi (energi, karbohidrat, lemak dan protein), kebiasaan sarapan, jajan, menonton TV dan main *game*.

#### 3.1 Prestasi Belajar

Prestasi belajar diukur berdasarkan hasil rerata nilai rapor siswa selama satu (1) tahun. Nilai tersebut terdiri dari empat mata pelajaran, yaitu Matematika, Bahasa Indonesia, IPA dan IPS. Rerata nilai mata pelajaran tertinggi terdapat pada SD swasta B, yaitu 86,41 diikuti oleh MI C (81,46) dan SD negeri A (77,00).

Sebagian besar asupan energi dan karbohidrat siswa dalam keadaan ‘kurang’, namun asupan lemaknya ‘cukup’. Siswa SD swasta B memiliki rerata asupan energi, protein, dan karbohidrat lebih tinggi dibandingkan siswa dari dua sekolah lainnya. Asupan lemak tertinggi terdapat pada siswa SD negeri A (**Tabel 1**). Rerata asupan energi siswa masih di bawah AKG energi anak usia 7–12 tahun, yaitu sebesar 1423,76 kkal (min-mak 678,50-2361,60 kkal). Rerata asupan protein sebesar 51,12 gram (min-mak 18,10-99,40 gram), karbohidrat 50,24% (min-mak 25,37%-76,11%), dan lemak 34,91% (min-mak 13,26%-58,07%).

Proporsi siswa perempuan (67,4%) lebih banyak dibandingkan laki-laki (32,6%). Proporsi tertinggi pendidikan bapak siswa dari SD swasta B adalah lulusan PT (perguruan tinggi), sedangkan baik

---

pada siswa SD negeri A maupun MI C, proporsi tertinggi pendidikan bapak siswa adalah lulus SLTA. Hal yang sama juga terjadi pada pendidikan ibu. Sebagian besar ibu siswa adalah ibu rumah tangga (IRT). Proporsi ibu bekerja dari siswa SD swasta B mencapai 51,7% (pegawai swasta, PNS dan wiraswasta), sedangkan pada siswa MI C dan SD negeri sebanyak 40% dan 10%. **(Tabel 2)** Siswa dengan status gizi kurang terbanyak terdapat di SD negeri A (16,7%), sedangkan terendah terdapat di SD swasta B (10,3%). Sebagian besar siswa berstatus gizi normal (62,9%), gizi kurang (13,5%), gizi lebih (11,0%), dan obesitas (11,2%).

Proporsi status gizi 'kurang' tertinggi pada siswa SD negeri A (16,7%), sedangkan terendah terdapat pada siswa SD swasta B (10,3%). Sebagian besar responden berstatus gizi normal (62,9%), gizi kurang (13,5%), gizi lebih (11,0%), dan obesitas (11,2%). Proporsi status gizi 'obese' (>95th percentile) terbanyak pada siswa SD swasta B (17,2%), diikuti oleh siswa MI C (10,0%), dan SD negeri A (6,7%). Begitu pula dengan status gizi 'lebih' (>85th percentile) terbanyak pada siswa SD swasta B (24,1%), sedangkan siswa MI C dan SD negeri A masing-masing 23,3% dan 23,4%. **(Tabel 2)**

Sebagian besar responden memiliki kebiasaan sarapan pagi setiap hari (77,5%). Hampir separuh responden memiliki kebiasaan jajan setiap hari. Proporsi kebiasaan jajan 'sering' tertinggi pada siswa MI C (60%) kemudian diikuti oleh siswa SD negeri (46,7%) dan SD swasta (41,4%). Tabel 2 menunjukkan bahwa proporsi responden yang memiliki kebiasaan menonton TV setiap hari sebesar 55,0% dan 71,9% responden menonton selama <2 jam/hari. Proporsi siswa SD negeri A yang menonton TV 'setiap hari' lebih banyak dibandingkan siswa MI C dan SD swasta B. Sebagian besar siswa memiliki kebiasaan main game 'tidak setiap hari' sebesar 62,9% dengan lama main game <2 jam sebesar 85,4%. Proporsi siswa SD swasta B yang main game >2 jam/hari (24,1%) lebih tinggi dibandingkan siswa SD negeri A (6,7%) maupun siswa MI C (13,3%).

Rerata nilai prestasi lebih rendah terdapat pada siswa laki-laki, status gizi 'kurang', asupan energi, karbohidrat, protein dan lemak 'kurang' ( $p>0,05$ ). Sedangkan nilai prestasi lebih tinggi terdapat pada siswa dengan asupan protein 'cukup', memiliki kebiasaan jajan 'jarang', kebiasaan nonton TV 'tidak setiap hari', tidak sering main game dan waktu main game <2 jam/hari ( $p<0,05$ ). **(Tabel 3)**

**Tabel 3** menunjukkan bahwa baik pada siswa SD negeri maupun MI, rerata nilai prestasi lebih rendah pada siswa dengan status gizi 'kurang'. Namun sebaliknya terjadi pada siswa SD swasta, rerata nilai prestasi tinggi justru terdapat pada siswa dengan status gizi 'kurang' ( $p>0,05$ ). Kategori status gizi 'tidak kurang' meliputi normal, *overweight*, dan *obese*. Nilai prestasi siswa yang memiliki kebiasaan sarapan 'setiap hari' lebih tinggi dibandingkan dengan siswa yang tidak sarapan setiap hari ( $p>0,05$ ). Pada siswa SD negeri, terdapat perbedaan rerata nilai prestasi yang signifikan antara siswa yang memiliki kebiasaan sarapan dengan yang 'tidak' terbiasa sarapan setiap hari. Kebiasaan jajan siswa SD swasta berhubungan dengan rerata nilai prestasi. Siswa yang 'sering' jajan memiliki nilai prestasi lebih rendah dibandingkan siswa yang 'jarang' jajan ( $p<0,05$ ).



**Tabel 1. Distribusi Rerata Nilai Rapor dan Asupan Zat Gizi Siswa Berdasarkan Asal Sekolah (SD Negeri A, SD Swasta B dan MI C)**

Variabel	SD Negeri A		Madrasah Ibtidaiyah C		SD Swasta B	
	Mean±SD	Min-Maks	Mean±SD	Min-Maks	Mean±SD	Min-Maks
Rarata Nilai	77,00±7,56	62,50 – 87,50	81,46±9,40	64,25 – 97,00	86,40±7,44	65,50 – 95,50
Asupan Energi (Kkal)	1344,63±379,66	678,50 – 2235,20	1448,63±298,02	815,60 – 1997,50	1479,87±283,94	988,90 – 2361,60
Asupan Karbohidrat (% energi)	48,92±9,82	25,37 – 76,11	50,66±8,43	35,71 – 67,22	51,17±7,51	36,72 – 68,66
Asupan Protein (gram)	48,65±15,46	18,10 – 75,90	47,61±12,36	24,80 – 77,00	57,31±15,30	25,00 – 99,40
Asupan Lemak (% energi)	36,13±9,83	13,26 – 58,07	35,60±9,07	20,22 – 55,01	32,93±6,87	20,09 – 46,53

**Tabel 2. Distribusi Frekuensi Responden Berdasarkan Karakteristik Individu dan Keluarga**

Variabel	SD Negeri A (n=30)		Madrasah Ibtidaiyah C (n=30)		SD Swasta B (n=29)	
	n	%	n	%	n	%
<b>JENIS KELAMIN</b>						
Laki-laki	9	30,0	8	26,7	12	41,4
Perempuan	21	70,0	22	73,3	17	58,6
<b>STATUS GIZI</b>						
Kurang (<5th Percentile)	5	16,7	4	13,3	3	10,3
Normal (5th -< 85th Percentile)	18	60,0	19	63,3	19	65,5
Gizi Lebih (85th-< 85th Percentile)	5	16,7	4	13,3	2	6,9
Obesitas (≥ 95th Percentile)	2	6,7	3	10,0	5	17,2

...(Bersambung)



Variabel	SD Negeri A (n=30)		Madrasah Ibtidaiyah C (n=30)		SD Swasta B (n=29)	
	n	%	n	%	n	%
<b>PENDIDIKAN BAPAK</b>						
SMP	2	6,7	1	3,3	0	0,0
SMA	18	60,0	13	43,3	2	6,9
Akademi dan PT	10	33,3	16	53,3	27	93,1
<b>PENDIDIKAN IBU</b>						
SD	1	3,3	1	3,3	0	0,0
SMP	3	10,0	1	3,3	0	0,0
SMA	21	70,0	15	50,0	2	6,9
Akademi dan PT	5	16,7	13	43,3	27	93,1
<b>PEKERJAAN BAPAK</b>						
PNS	3	10,0	8	26,7	4	13,8
Polisi/ ABRI	2	6,7	0	0,0	1	3,4
Swasta	12	40,0	10	33,3	15	51,7
BUMN/Pemerintahan	1	3,3	2	6,7	1	3,4
Wiraswasta	12	40,0	10	33,3	8	27,6
<b>PEKERJAAN IBU</b>						
PNS	2	6,7	7	23,3	4	13,8
Swasta	0	0,0	4	13,3	9	31,0
Wiraswasta	1	3,3	1	3,3	2	6,9
IRT	27	90,0	18	60,0	14	48,3
<b>KEBIASAAN JAJAN</b>						
Sering	14	46,7	18	60,0	12	41,4
Jarang	16	53,3	12	40,0	17	58,6
<b>KEBIASAAN SARAPAN</b>						
Tidak Setiap Hari	5	16,7	8	26,7	7	24,1
Setiap Hari	25	83,3	22	73,3	22	75,9

...(Bersambung)



Variabel	SD Negeri A (n=30)		Madrasah Ibtidaiyah C (n=30)		SD Swasta B (n=29)	
	n	%	n	%	n	%
<b>ASUPAN ENERGI</b>						
Kurang (< AKG)	27	90,0	28	93,3	27	93,1
Cukup (≥ AKG)	3	10,0	2	6,7	2	6,9
<b>ASUPAN PROTEIN</b>						
Kurang (< AKG)	17	56,7	18	60,0	8	27,6
Cukup (≥ AKG)	13	43,3	12	40,0	21	72,4
<b>ASUPAN KARBOHIDRAT</b>						
Kurang (< 55% Energi)	22	73,3	18	60,0	22	75,9
Cukup (≥ 55% Energi)	8	26,7	12	40,0	7	24,1
<b>ASUPAN LEMAK</b>						
Kurang (< 30% Energi)	6	20,0	10	33,3	11	37,9
Cukup (≥ 30% Energi)	24	80,0	20	66,7	18	62,1
<b>KEBIASAAN MENONTON TV</b>						
Setiap Hari	20	66,7	16	53,3	13	44,8
Tidak Setiap Hari	10	33,3	14	46,7	16	55,2
<b>LAMA MENONTON TV</b>						
Lama (≥ 2 Jam/Hari)	5	16,7	10	33,3	10	34,5
Tidak Lama (< 2 Jam/Hari)	25	83,3	20	66,7	19	65,5
<b>KEBIASAAN MAIN GAME</b>						
Setiap Hari	4	13,3	4	13,3	6	20,7
Tidak Setiap Hari	26	86,7	26	86,7	23	79,3
<b>LAMA MAIN GAME</b>						
Lama (≥ 2 Jam)	2	6,7	4	13,3	7	24,1
Tidak Lama (< 2 Jam)	28	93,3	26	86,7	22	75,9



**Tabel 3. Rerata Nilai Siswa Menurut Karakteristik Individu Siswa SD Negeri, SD Swasta dan MI**

Variabel	SD Negeri (n=30) (rerata± SD)	MI (n=30) (rerata± SD)	SD Swasta (n=29) (rerata± SD)	Total (n=89) (rerata± SD)
<b>JENIS KELAMIN</b>				
Laki-laki	75,7 ± 7,1	80,2± 11,3	84,4 ± 8,7	80,6 ± 9,5
Perempuan	77,5 ± 7,9	81,9 ± 8,9	87,8 ± 6,3	82,0 ± 8,7
<b>STATUS GIZI</b>				
Tidak Kurang (≥ 5th percentile)	83,25 ± 3,49	88,31 ± 3,15	78,75 ± 11,91	83,81 ± 6,89
Kurang (< 5th percentile)	75,75 ± 7,56	80,40 ± 9,63	87,29 ± 6,53	81,22 ± 9,23
<b>ASUPAN ENERGI</b>				
Kurang (< AKG)	76,7 ± 7,9	81,1 ± 9,6	84,5 ± 11,1	81,4 ± 9,2
Cukup (≥ AKG)	79,2 ± 1,4	86,8 ± 0,7	86,5 ± 7,4	82,9 ± 5,9
<b>ASUPAN KARBOHIDRAT</b>				
Kurang (< 55% energi)	75,4 ± 9,8	80,6 ± 9,7	86,1 ± 7,8	81,4 ± 8,7
Cukup (≥ 55% energi)	77,6 ± 6,8	82,7 ± 9,2	87,5 ± 6,6	81,8 ± 9,6
<b>ASUPAN PROTEIN</b>				
Kurang (< AKG)	75,7 ± 8,3	78,0 ± 9,5*	86,2 ± 8,2	78,7 ± 9,1**
Cukup (≥ AKG)	78,7 ± 6,4	86,6 ± 6,7	86,7 ± 5,2	84,2 ± 8,0
<b>ASUPAN LEMAK</b>				
Kurang (< AKG)	74,7 ± 8,7	81,0 ± 9,7	86,0 ± 8,5	81,1 ± 9,1
Cukup (≥ AKG)	77,6 ± 7,5	82,3 ± 9,2	87,0 ± 5,5	82,2 ± 8,8
<b>KEBIASAAN SARAPAN</b>				
Tidak Setiap Hari	68,4 ± 2,7**	80,9 ± 12,2	85,2 ± 7,1	79,3 ± 10,8
Setiap Hari	78,7 ± 7,0	81,6 ± 8,5	86,8 ± 7,7	82,2 ± 8,3
<b>KEBIASAAN JAJAN</b>				
Sering	74,8 ± 8,3	80,9 ± 10,2	83,3 ± 8,9*	79,6 ± 9,7*
Jarang	78,9 ± 6,5	82,2 ± 8,4	88,6 ± 5,5	83,5 ± 7,8

Keterangan: \* = p < 0,05; \*\* p < 0,005

...(Bersambung)



Variabel	SD negeri (n=30) (rerata± SD)	MI (n=30) ( rerata± SD)	SD swasta (n=29) (rerata± SD)	Total (n=89) (rerata± SD)
<b>KEBIASAAN MENONTON TV</b>				
Setiap Hari	76,5 ± 8,0	78,8 ± 10,5	85,4 ± 9,6	79,3 ± 8,5**
Tidak Setiap Hari	78,0 ± 6,8	83,8 ± 7,9	87,2 ± 5,3	83,0 ± 6,7
<b>WAKTU MENONTON TV</b>				
≥2 jam/hari	69,9 ± 5,9*	77,7 ± 11,2	85,5 ± 7,1	79,3 ± 10,4
< 2 jam/hari	78,4 ± 7,1	83,3 ± 8,0	86,8 ± 7,7	82,4 ± 8,3
<b>KEBIASAAN MAIN GAME</b>				
Sering	73,6 ± 7*	79,5 ± 9,7*	84,8 ± 9,3	80,6 ± 9,3*
Tidak Sering	78,7 ± 3,8,1	87,8 ± 4,3	88,0 ± 4,5	86,8 ± 4,3
<b>WAKTU MAIN GAME</b>				
≥ 2 jam/hari	75,0 ± 7,1	79,5 ± 11,1	83,8 ± 9,7	79,0 ± 7,8*
< 2 jam/hari	77,1 ± 7,7	83,1 ± 7,6	88,0 ± 5,3	83,2 ± 7,5

Keterangan: \* = p < 0,05; \*\* p < 0,005



Rerata nilai prestasi seluruh siswa di tiga SD yang menonton TV 'setiap hari' lebih rendah dibandingkan dengan siswa yang menonton 'tidak setiap hari' (nilai  $p < 0,005$ ). Nilai prestasi siswa SD swasta yang 'setiap hari' menonton TV masih lebih tinggi dibandingkan siswa SD negeri dan madrasah ( $p > 0,05$ ). Siswa yang menonton TV  $> 2$  jam/hari memiliki nilai prestasi lebih rendah dibandingkan dengan lama menonton  $< 2$  jam/hari ( $p > 0,05$ ). Kebiasaan dan lama main *game* siswa berhubungan dengan rerata nilai prestasi siswa (nilai  $p < 0,05$ ). Siswa dari SD negeri dan madrasah yang 'sering' main *game* memiliki nilai prestasi lebih rendah dibandingkan dengan siswa yang 'tidak sering' main *game*.

Untuk uji multivariat, nilai prestasi siswa dikelompokkan menjadi nilai 'tinggi' ( $> mean$ ) dan 'rendah' ( $< mean$ ). Hasil uji multivariat menunjukkan bahwa variabel yang paling dominan berhubungan dengan prestasi siswa adalah kebiasaan main *game* setelah dikontrol oleh jenis sekolah dasar, lama menonton TV, status gizi, asupan protein, kebiasaan jajan, dan tingkat pendidikan orang tua (bapak dan ibu). Sebagai variabel pengganggu (*confounder*) adalah tingkat pendidikan bapak, ibu, asupan protein dan kebiasaan jajan siswa.

**Tabel 4. Model Akhir Analisis Multivariat**

Variabel	B	OR	95%CI	Nilai p
Jenis SD	0,979	2,661	1.061; 6.669	0,037
Lama menonton TV	1,471	4,355	1.142; 16.600	0,031
Kebiasaan main <i>game</i>	2,392	10,934	1.785; 66.985	0,010
Status gizi	1,873	6,510	1.228; 34.509	0,028
Asupan protein	0,475	1,609	0.507; 5.108	0,420
Kebiasaan jajan	0,669	1,953	0.641; 5.945	0,239
Pendidikan Bapak	0,999	2,716	0.741; 9.950	0,131
Pendidikan Ibu	0,592	1,808	0.459; 7.118	0,397

## 4. PEMBAHASAN

### 4.1 Prestasi Belajar

Menurut Subagyo (2000), prestasi belajar dipengaruhi oleh faktor internal dan eksternal. Faktor internal meliputi faktor fisik (status gizi dan cacat bawaan), dan psikis (intelegensi, perhatian, bakat, minat, kepribadian, perhatian dan gangguan kejiwaan/kepribadian). Sedangkan faktor eksternal meliputi faktor keluarga (cara mendidik, hubungan orang tua dengan anak, sikap orang tua, ekonomi keluarga dan suasana dalam keluarga) dan faktor sekolah (gedung sekolah, hubungan guru dan siswa, dan fasilitas sekolah).

Salah satu faktor yang mempengaruhi kemampuan siswa dalam menyerap pelajaran saat di kelas adalah terpenuhinya kebutuhan zat gizi anak. Jika dilihat dari asupan energi, protein, karbohidrat dan lemak, rerata nilai prestasi siswa terlihat lebih tinggi pada siswa dengan asupan zat gizi yang 'cukup'. Secara umum, asupan energi, karbohidrat dan protein siswa masih di bawah angka kecukupan gizi yang dianjurkan.

Untuk mencapai nilai prestasi yang tinggi, diperlukan perhatian terhadap asupan gizi, terutama pada siswa SD negeri yang memiliki rerata asupan energi, protein dan karbohidrat paling rendah. Hal ini juga sejalan dengan pencapaian prestasi siswa SD negeri yang paling rendah dibandingkan

---

dengan siswa SD swasta dan MI. Kiranya program PMT-AS (Pemberian Makanan Tambahan Anak Sekolah) dapat disosialisasikan di sekolah ini guna mencapai nilai prestasi siswa yang semakin kompetitif.

Rerata nilai tertinggi dicapai oleh siswa SD swasta B, kemudian MI C dan SD negeri A. Data kelulusan ujian akhir nasional tahun 2009 menunjukkan bahwa SD swasta tersebut menempati kelulusan tertinggi. Tingginya prestasi pada siswa SD swasta selain dari faktor asupan zat gizi, kemungkinan juga disebabkan oleh sedikitnya waktu luang dalam sehari yang dimiliki oleh siswa SD swasta untuk bermain *game* dan menonton, karena sekolah selesai sekitar pukul 16.00, tidak seperti halnya siswa SD negeri yang pulang sekolah sekitar pukul 12.00. Waktu luang siswa yang tidak dimanfaatkan dengan kegiatan les tambahan biasanya digunakan untuk menonton TV, main *game*, istirahat/tidur, atau bermain.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa rerata nilai siswa lebih rendah pada siswa yang umurnya >9,5 tahun. Berdasarkan hasil uji tabulasi silang, proporsi siswa yang 'sering' jajan, sarapan 'tidak setiap hari', menonton TV  $\geq 2$  jam/hari, dan 'sering' main *game* lebih banyak ditemukan pada anak di usia siswa >9,5 tahun. Tentunya semua ini dapat memengaruhi konsentrasi dan waktu belajar serta jam istirahat siswa, yang pada akhirnya dapat mengganggu prestasi belajar. Secara umum, semakin tinggi umur anak semakin banyak aktivitas yang dilakukan, seperti mengikuti kursus, les tambahan, bermain *game online*/internet, dan menonton TV.

Penelitian ini tidak menunjukkan adanya perbedaan rerata nilai antara siswa laki-laki dan perempuan. Akan tetapi, siswa perempuan memiliki rerata nilai prestasi lebih tinggi dibandingkan siswa laki-laki. Sejalan dengan penelitian yang dilakukan Syafnida (2007), proporsi siswa perempuan yang memiliki prestasi belajar dengan kategori 'cukup' lebih tinggi dibandingkan dengan siswa laki-laki. Hasil tabulasi silang menunjukkan bahwa proporsi siswa yang 'setiap hari' menonton TV lebih banyak pada siswa laki-laki. Anak laki-laki cenderung lebih suka menghabiskan waktunya untuk bermain dibandingkan anak perempuan. Semakin banyak waktu yang dihabiskan untuk menonton TV, semakin sedikit pula waktu untuk belajar. Menurut penelitian yang dilakukan pada siswa SD di Korea, siswa laki-laki cenderung lebih aktif dibandingkan siswa perempuan (Kim, 2010). Menurut Florence,(2008), siswa perempuan di SD Nova Scotia (Kanada) memiliki prestasi belajar lebih baik dibandingkan dengan siswa laki-laki.

### **Status Gizi**

Sebanyak 13,5% siswa memiliki status gizi 'kurang' dan proporsi tertinggi berasal dari siswa SD negeri A. Pada siswa SD negeri dan MI, rerata nilai prestasi pada siswa dengan status gizi 'kurang' lebih rendah dibandingkan siswa dengan status gizi 'tidak kurang'. Sementara rerata nilai prestasi siswa SD swasta yang memiliki status gizi 'kurang' justru lebih tinggi ( $p>0,05$ ). Hal ini kemungkinan disebabkan banyaknya siswa SD swasta yang memiliki status 'gizi lebih' (>85th percentile). Anak yang *overweight* dan *obese* cenderung kurang melakukan aktivitas fisik yang membuat tubuh semakin malas untuk bergerak, cenderung lebih menyukai kegiatan duduk, nonton sambil mengonsumsi makanan camilan.

Hasil uji multivariat menunjukkan bahwa status gizi berhubungan dengan prestasi siswa ( $p=0,028$ ;  $OR=6,5$ ). Siswa dengan status 'gizi kurang' cenderung memiliki rerata nilai prestasi yang lebih rendah dibandingkan dengan siswa dengan status gizi 'tidak kurang'. Penelitian terhadap siswa sekolah dasar di Malaysia menunjukkan tidak ada hubungan antara status gizi dengan prestasi belajar siswa, namun terdapat kecenderungan prestasi rendah terdapat pada siswa dengan IMT yang lebih tinggi dibandingkan IMT normal (Ong, 2010). Status gizi merupakan salah satu faktor fisik yang mempengaruhi prestasi belajar selain faktor psikis, keluarga, dan sekolah tempat siswa belajar.



---

## Asupan Zat Gizi

Lebih dari 90% siswa mengonsumsi energi dalam jumlah 'kurang'. Hasil penelitian tidak menunjukkan adanya hubungan bermakna antara asupan energi, karbohidrat, dan lemak dengan prestasi siswa. Hal ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Wahyuningsih (2010) yang menyatakan tidak ada hubungan antara konsumsi energi dengan prestasi belajar. Energi bukanlah satu-satunya sumber zat gizi yang dibutuhkan untuk meningkatkan prestasi belajar siswa. Metabolisme energi membutuhkan zat gizi lain seperti vitamin dan mineral. Hasil tabulasi silang menunjukkan ada hubungan antara kebiasaan sarapan dengan asupan energi, anak yang 'tidak biasa' sarapan pagi memiliki asupan energi 'kurang' dibandingkan dengan anak yang 'biasa' sarapan. Anak yang terbiasa sarapan setiap hari memiliki asupan energi harian yang lebih tinggi dibandingkan dengan anak yang melewatkan waktu sarapannya (Rampersaud, 2005).

Energi dibutuhkan oleh anak untuk tetap tumbuh dan melakukan aktivitasnya sehari-hari. Kebutuhan energi untuk tiap anak pada ukuran, umur, dan jenis kelamin yang sama bervariasi tergantung dari aktivitas fisik yang dilakukannya (Pipes, 1985). Kurangnya asupan energi pada anak sekolah dapat mempengaruhi aktivitas harian di sekolah dan mengganggu konsentrasi anak dalam belajar sehingga dapat mengganggu prestasi belajar.

Sebagian besar siswa mengonsumsi karbohidrat dalam jumlah 'cukup'. Karbohidrat merupakan sumber utama penghasil energi bagi tubuh (Almatsier, 2004). Bila asupan karbohidrat 'kurang' dapat mengganggu asupan energi yang dibutuhkan anak untuk belajar, tumbuh dan melakukan aktivitas. Oleh karena itu, asupan karbohidrat perlu diperhatikan agar asupan energinya dapat terpenuhi. Asupan karbohidrat sangat diperlukan terutama ketika waktu sarapan karena dapat meningkatkan konsentrasi gula darah (Rampersaud, 2005). Jika kadar gula dalam darah 'rendah', akan timbul gejala hipoglikemia seperti cepat lelah dan mengantuk yang berakibat pada berkurangnya daya konsentrasi saat mengikuti proses belajar di kelas. Dan apabila hal ini terjadi terus menerus maka akan berpengaruh pada menurunnya prestasi belajar siswa di sekolah.

Sebagian besar siswa mengonsumsi lemak dalam jumlah 'cukup'. Asupan lemak siswa SD negeri A lebih tinggi dibandingkan siswa SD swasta B dan MI C. Tingginya asupan lemak ini kemungkinan disebabkan oleh sebagian besar jenis makanan jajanan yang dikonsumsi siswa adalah jenis makanan gorengan. Selain karbohidrat, lemak juga merupakan sumber energi bagi tubuh dengan nilai kalori sebesar 9 kkal/gram (Almatsier, 2004). Hasil penelitian menunjukkan asupan lemak tidak berhubungan signifikan dengan prestasi belajar siswa. Penelitian yang dilakukan Zhang (2005) juga menyatakan asupan lemak total tidak berhubungan dengan ukuran fungsi kognitif dan psikososial.

Rerata asupan protein seluruh siswa sebesar 51,12 gram/hari. Siswa dengan asupan protein 'cukup' memiliki rerata nilai prestasi lebih tinggi dibandingkan siswa dengan asupan protein 'kurang'. Rerata asupan protein tertinggi terdapat pada siswa SD swasta B yang juga memiliki nilai prestasi yang lebih tinggi dibandingkan dengan MI C dan SD negeri A ( $p < 0,05$ ). Hasil ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan Wahyuningsih (2010) di SDN Depok 4, Pancoran Mas, yang menyatakan ada hubungan signifikan antara asupan protein dengan prestasi belajar.

Hasil tabulasi silang menunjukkan bahwa siswa dengan asupan protein 'kurang' cenderung mengalami status 'gizi kurang' ( $p < 0,05$ ). Kebutuhan protein untuk setiap anak tergantung pada laju pertumbuhan, kualitas protein dalam diet, kombinasi makanan yang menyediakan macam-macam asam amino, kecukupan zat gizi yang lainnya (mineral dan vitamin), serta energi yang dibutuhkan untuk sintesis protein (Pipes, 1985).



---

## Kebiasaan Sarapan

Sebagian besar siswa sudah memiliki kebiasaan sarapan pagi setiap hari. Walaupun tidak ada hubungan antara kebiasaan sarapan dengan rerata nilai siswa, namun siswa yang melakukan sarapan 'setiap hari' cenderung memiliki rerata nilai mata pelajaran yang lebih tinggi dibandingkan siswa yang sarapan 'tidak setiap hari'. Hasil ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Syafnida (2007) yang menyatakan bahwa tidak ada hubungan antara kebiasaan sarapan dengan nilai pelajaran.

Sarapan berperan dalam membantu proses belajar siswa di sekolah. Menurut Departemen Kesehatan dalam Syafnida (2007), sarapan pagi bagi anak sekolah dapat meningkatkan konsentrasi belajar dan memudahkan penyerapan pelajaran, sehingga prestasi belajar menjadi lebih baik. Dengan meningkatnya konsentrasi belajar anak, prestasi dapat ditingkatkan. Menurut Rampersaud (2005), sarapan dapat meningkatkan fungsi kognitif yang berhubungan dengan memori, nilai tes, dan kehadiran di sekolah.

Pada siswa SD negeri, terdapat perbedaan rerata nilai prestasi yang signifikan antara siswa yang memiliki kebiasaan sarapan 'setiap hari' dengan yang sarapan 'tidak setiap hari' (**Tabel 3**). Tidak seperti halnya siswa SD swasta, jika mereka tidak sempat sarapan di rumah, biasanya mereka memanfaatkan kantin sekolah untuk makan pada saat jam istirahat sekitar jam 9.00 seperti bubur ayam, nasi uduk, atau nasi goreng. Sedangkan bagi siswa SD negeri, mereka yang tidak sarapan akan berlanjut hingga siang hari, sehingga siswa yang tidak sarapan pagi secara otomatis tidak mendapatkan cukup energi saat menerima pelajaran di pagi hari. Menurut Brown (2005), asupan gizi yang cukup terutama pada saat sarapan berhubungan dengan peningkatan kemampuan akademik, mengurangi keterlambatan dan absen siswa di sekolah. Nix (2004) menyatakan terdapat hubungan antara asupan gizi dengan kemampuan intelektual siswa dan sarapan sebagai waktu makan yang penting untuk anak usia sekolah.

Otak menggunakan glukosa sebagai sumber energi utama (Caballero, 2005). Berbeda dengan organ lainnya, otak tidak dapat menggunakan asam lemak sebagai sumber energi dan mengatur untuk mengurangi kebutuhan gizi sebagai upaya merespon kekurangan asupan gizi (Brody, 1999). Anak sekolah menggunakan kemampuan otaknya untuk menerima pelajaran yang diberikan di sekolah. Jika anak tidak sarapan sebelum berangkat sekolah, kadar glukosa darah anak akan turun. Glukosa adalah sumber utama yang digunakan otak untuk aktivitas kognitif (Cueto, 2008).

Rampersaud (2005) menyatakan bahwa peran sarapan pagi dalam meningkatkan kemampuan kognitif dan akademik, fungsi psikososial, dan kehadiran di sekolah telah dipelajari secara luas. Sarapan dapat memodulasi respon metabolik jangka pendek saat kondisi puasa dan menjaga pasokan nutrisi ke sistem saraf pusat, atau melalui efek jangka panjang berpengaruh pada status gizi yang berdampak positif terhadap prestasi belajar, selain itu efek sarapan juga dapat meningkatkan konsentrasi glukosa dalam darah.

## Kebiasaan Jajan

Proporsi kebiasaan jajan 'sering' tertinggi pada siswa MI kemudian diikuti oleh siswa SD negeri dan SD swasta. Tingginya proporsi siswa yang 'jarang' jajan pada siswa SD swasta umumnya disebabkan oleh karena mereka memanfaatkan makanan katering yang disediakan saat istirahat. Pihak sekolah juga menyediakan kantin sekolah karena tidak ada pedagang makanan jajanan di dalam lingkungan sekolah tersebut. Sedangkan di sekolah SD negeri dan madrasah, siswa bebas membeli makanan jajanan yang dijual di sekitar sekolah, sehingga saat istirahat maupun pulang sekolah siswa dapat dengan mudah membeli makanan jajanan. Hal ini perlu menjadi perhatian pihak sekolah, karena saat ini banyak makanan jajanan yang menggunakan bahan tambahan



---

makanan yang tidak diijinkan untuk makanan, seperti bahan pewarna, pemanis dan lain-lain. Beberapa makanan jajanan yang dijajakan oleh pedagang sekitar SD negeri antara lain *cilok*, *cireng*, sirup warna-warni, baso ikan, kembang gula warna-warni, es potong, dan lain-lain.

Hasil penelitian menunjukkan adanya perbedaan rerata nilai prestasi pada kebiasaan jajan siswa. Siswa yang 'jarang' jajan memiliki rerata nilai prestasi lebih tinggi dibandingkan siswa yang 'sering' jajan ( $p < 0,05$ ). Hal ini jelas terlihat pada siswa SD swasta yang 'sering' jajan memiliki nilai lebih rendah dibandingkan siswa yang 'jarang' jajan. Bagi anak yang tidak jajan pada saat istirahat, mereka memanfaatkan fasilitas perpustakaan dan media komputer yang disediakan pihak sekolah. Walaupun begitu masih banyak siswa yang memanfaatkan waktunya untuk jajan, bermain dan berdiskusi sesama teman. Tidak semua sekolah dasar negeri dan madrasah mempunyai berbagai jenis fasilitas perpustakaan dan media computer sehingga saat jam istirahat siswa cenderung menghabiskan waktunya dengan bergerombol membeli makanan jajanan, bermain dan mengobrol, baik di dalam maupun di luar kelas. Ketersediaan fasilitas pendidikan di sekolah mempengaruhi keinginan siswa untuk bermain sambil belajar.

Berdasarkan hasil tabulasi silang terdapat kecenderungan siswa yang sarapan 'setiap hari' ternyata lebih 'jarang' jajan dibandingkan dengan siswa yang 'tidak' sarapan setiap hari. Jajanan atau *snack* dapat memenuhi kebutuhan energi karena meningkatnya aktivitas fisik di sekolah, terutama bagi anak yang tidak sarapan (Khomsan, 2003). Namun, jika jajanan yang dikonsumsi tidak sehat maka dapat menimbulkan banyak kerugian. Kebiasaan jajan yang terlalu sering dapat mengurangi nafsu makan anak dan menjadikan malas makan di rumah, karena merasa masih kenyang akibat jajan di sekolah. Makanan jajanan umumnya mengandung tinggi kalori (karbohidrat dan lemak/gorengan) namun rendah serat, padahal dalam sehari anak-anak membutuhkan makanan lengkap termasuk sumber protein, vitamin, mineral, dan serat untuk pertumbuhan dan kesehatan. Dengan membiasakan jajan, akibatnya anak dapat mengalami kekurangan zat gizi dan menimbulkan penyakit.

### **Kebiasaan Nonton TV**

Menonton televisi merupakan hiburan yang paling populer selama masa kanak-kanak karena didalamnya berisi hal-hal yang menarik. Menurut studi yang dilakukan Murray dalam Hurlock (1978), anak sekolah menghabiskan waktu 20 sampai 21 jam seminggu di depan layar televisi. Proporsi siswa SD negeri A yang 'setiap hari' menonton TV lebih tinggi dibandingkan siswa MI C dan SD swasta B. Menurut Hurlock (1978), TV lebih populer bagi anak yang berasal dari kelompok sosial ekonomi rendah dibandingkan kelompok sosial ekonomi tinggi.

Selain itu jam sekolah siswa SD negeri relatif lebih pendek (pukul 7.00-12.00) dibandingkan siswa SD swasta maupun madrasah (MI). Banyaknya waktu luang setelah pulang sekolah memungkinkan siswa untuk menonton TV, terutama bagi siswa yang tidak melakukan kegiatan di luar waktu sekolah. Hasil penelitian menunjukkan bahwa nilai prestasi siswa yang menonton TV 'setiap hari' lebih rendah dibandingkan dengan yang 'tidak' menonton setiap hari ( $p < 0,005$ ). Sejalan dengan penelitian Hurlock (1978), anak dengan prestasi akademik 'baik' kurang tertarik terhadap televisi dibandingkan anak dengan prestasi 'kurang baik'. Jika dilihat dari jenis kelamin, proporsi yang menonton TV lebih tinggi pada anak laki-laki. Hasil ini sesuai dengan nilai prestasi anak laki-laki yang lebih rendah dibandingkan anak perempuan. Menurut Hurlock (1978), anak laki-laki lebih banyak menghabiskan waktunya untuk menonton televisi dibandingkan anak perempuan.

Menurut Cooper (1999), kebiasaan menonton TV adalah kegiatan di luar sekolah yang mempengaruhi prestasi akademik. Seringnya menonton TV dan jangka waktu yang cukup lama menurunkan nilai akademik siswa, karena anak menjadi malas mengerjakan PR (pekerjaan rumah)



---

dan malas membaca. Hasil tabulasi silang menunjukkan proporsi siswa yang lama menonton TV (>2jam/hari) lebih banyak terdapat pada siswa dengan status gizi 'lebih' (>85<sup>th</sup> percentile). Anak gemuk cenderung malas untuk bergerak dan melakukan kegiatan yang melelahkan seperti berlari, main bola, *petak umpet* dan lain-lain. Kurangnya lahan/tempat bermain bagi anak-anak menjadi salah satu penyebab mengapa anak malas bergerak dan lebih tertarik menonton TV atau main *game* bersama teman-temannya.

Berdasarkan analisis data yang dikumpulkan oleh *National Health Examination Survey (NHES)* di Amerika diketahui adanya hubungan signifikan antara waktu yang dihabiskan untuk menonton televisi dengan obesitas pada anak dan remaja (Brown, 2005). Menurut Nix (2004), stimulan-stimulan seperti menonton televisi pada anak usia sekolah dasar dapat memengaruhi kebiasaan makan anak. Menonton televisi mengakibatkan aktivitas fisik yang dilakukan semakin rendah dan menyebabkan energi bertumpuk sehingga menyebabkan gizi lebih. Oleh karena itu, frekuensi dan lama anak menonton televisi harus dibatasi untuk mengurangi dampak negatif dari menonton TV.

Secara umum, walaupun tidak terdapat hubungan signifikan antara lama menonton TV dengan nilai prestasi siswa, namun siswa yang menonton TV  $\geq 2$  jam/hari cenderung memiliki nilai prestasi lebih rendah dibandingkan dengan lama menonton <2 jam/hari. Terlihatnya hubungan signifikan justru pada siswa SD negeri ( $p < 0,05$ ). Hasil uji tabulasi silang menunjukkan bahwa siswa yang memiliki ibu berpendidikan 'rendah' memiliki peluang sebesar 3 kali untuk menonton TV 'setiap hari' dibandingkan dengan siswa yang memiliki ibu berpendidikan 'tinggi'. Kebiasaan menonton TV anak tidak lepas dari kurangnya perhatian orang tua, khususnya saat anak pulang sekolah, bahkan bisa jadi justru anak mengikuti kebiasaan nonton TV orang tuanya. Acara TV yang belum sesuai dengan usia anak dapat memberikan dampak negatif bagi anak, seperti film tentang kekerasan, iklan berbau konsumtif, sinetron orang dewasa, dan lain-lain. Anak akan dengan cepat meniru apa yang dilihat baik melalui tontonan TV maupun film dalam bentuk VCD/DVD. Peran orang tua/pengasuh menjadi sorotan penting bagi tumbuh kembang anak.

Hasil uji multivariat menunjukkan bahwa siswa yang menonton TV >2 jam/hari memiliki peluang untuk mendapatkan nilai prestasi akademik 'rendah' sebesar 4,3 kali dibandingkan dengan siswa yang menonton TV <2 jam/hari. Hal tersebut sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Toriza (2010) yang menyatakan bahwa jika terpapar media televisi tinggi, maka kesempatan untuk belajar kognitif akan menurun. Belajar kognitif adalah proses untuk mengetahui atau mengolah dengan menggunakan pengetahuan. Anak pada usia sekolah dasar menonton televisi hanya sekedar untuk mendapatkan hiburan semata dan mengenyampingkan pemenuhan kebutuhan kognitif. Menurut penelitian yang dilakukan Cooper (1999) pada anak sekolah dasar, diketahui bahwa waktu yang lebih banyak untuk kegiatan ekstrakurikuler dan mengurangi waktu untuk menonton televisi berhubungan dengan nilai test dan ranking kelas yang lebih tinggi.

### **Kebiasaan Main Game**

Saat ini permainan *game online* di rumah maupun warnet (warung internet) menjadi *trend* dan begitu digandrungi baik anak-anak, remaja hingga dewasa, sehingga sekali bermain bisa tahan hingga lima jam. Anak yang senang bermain *game* cenderung lupa makan dan belajar, bahkan bolos sekolah, sehingga sangat mengkhawatirkan pihak orang tua dan guru dalam pendidikan anak-anak. Hasil observasi menunjukkan bahwa mayoritas pengguna warnet untuk *game online* adalah anak laki-laki dan berusia 8-12 tahun (siswa SD). Jenis *game* yang dimainkan antara lain petualangan menembak, perang, balapan, dan lainnya. Berbagai *game* seperti ini jelas tidak mendidik, apalagi *game* perang atau menembak, yang secara tidak langsung mengajarkan kekerasan kepada anak. Bahkan, ada diantara anak-anak yang sembunyi-sembunyi merokok dan meminum kopi, dengan mengenakan baju putih dan celana merah (seragam SD). Adapun kekhawatiran lain adalah akses terhadap situs porno yang sangat berbahaya serta mengandung





---

unsur kekerasan yang berdampak pada kepribadian serta psikologi anak. Hal ini sangat memprihatinkan karena kemajuan informasi dan teknologi disalahgunakan oleh generasi penerus bangsa.

Walaupun hanya 15,7% siswa yang 'sering' bermain *game*, tetapi hal ini tetap mengkhawatirkan, karena kebiasaan main *game* akan mendidik siswa untuk malas berpikir terhadap tugas pelajaran baik di rumah maupun sekolah. Proporsi siswa SD swasta B yang main *game* '≥2 jam/hari' lebih tinggi dibandingkan siswa SD negeri A maupun siswa MI C. Tingginya proporsi siswa SD swasta yang bermain *game* ≥2 jam adalah karena sebagian besar dari siswa memiliki fasilitas *online* di rumahnya, sehingga mereka tidak perlu datang dan membayar sewa seperti jika mereka main di warnet. Hal ini tetap harus menjadi perhatian bagi orang tua yang bekerja dan tidak mengetahui serta tidak memantau anak secara langsung.

Hasil yang menarik adalah siswa yang 'sering' main *game* adalah korelasi antara siswa dengan ibu yang bekerja ( $p < 0,05$ ). Siswa dari ibu yang bekerja memiliki peluang 'sering' main *game* sebesar 3,2 kali serta lama main *game* ≥2 jam/hari sebesar 5,9 kali dibandingkan siswa dengan ibu tidak bekerja. *Game online* menjadi tantangan sendiri bagi orangtua, khususnya yang sibuk dan "kurang perhatian" pada anaknya. Uang saku yang diberikan orang tua dapat digunakan untuk bermain *game online*. Sepulang sekolah anak bisa mampir ke warnet, bahkan yang lebih parah anak sampai bolos sekolah demi permainan *game* tersebut.

Proporsi siswa yang main *game* ≥2 jam/hari lebih banyak terdapat pada siswa dengan status gizi 'lebih' (>85<sup>th</sup> percentile). Seperti halnya kebiasaan menonton TV, kebiasaan main *game* juga cenderung tinggi pada anak yang memiliki status gizi 'lebih'. Bahaya kegemukan pada anak akibat gaya hidup yang 'salah' sudah mulai tertanam sejak usia anak sekolah. Oleh sebab itu hal ini harus menjadi perhatian bagi semua orang tua dan semua pendidik untuk lebih *aware* dalam mencegah terjadinya 'gizi lebih' pada anak sekolah, serta dampak dari kemalasan olah gerak bagi anak berupa merosotnya nilai prestasi anak.

Hasil uji multivariat menunjukkan bahwa siswa yang bermain *game* 'sering' memiliki peluang untuk mendapatkan nilai prestasi akademik 'rendah' sebesar 10,9 kali dibandingkan dengan siswa yang 'tidak sering' bermain *game*. Waktu luang siswa setelah pulang sekolah diduga memberikan peluang cukup besar untuk menikmati jenis permainan *game* ini. Jenis permainan ini dapat mengganggu prestasi belajar siswa, baik pada anak-anak, remaja hingga dewasa (kuliah). Hal ini karena permainan *game* memiliki sifat adiktif bagi anak yang memiliki sifat sangat mudah terpengaruh oleh orang lain baik secara langsung maupun tidak langsung.

Harga paket murah yang diiming-imingi oleh pemilik warnet menjadi salah satu daya tarik anak, sehingga mereka secara individu maupun berkelompok dapat bermain hingga lima jam, dengan membayar Rp10.000/anak. Permainan *game* memiliki dampak terhadap penurunan motivasi berprestasi bidang akademik siswa karena mereka lebih memikirkan permainan *game*.

## 5. KESIMPULAN

1. Variabel yang paling dominan berhubungan dengan prestasi siswa adalah kebiasaan main *game* setelah dikontrol oleh jenis sekolah dasar, lama menonton TV, status gizi, asupan protein, kebiasaan jajan, dan tingkat pendidikan orang tua (bapak dan ibu)
2. Pencapaian prestasi siswa SD negeri paling rendah dibandingkan dengan siswa SD swasta dan MI.



- 
3. Siswa yang bermain *game* 'sering' memiliki peluang untuk mendapatkan nilai prestasi akademik 'rendah' sebesar 10,9 kali dibandingkan dengan siswa yang 'tidak sering' bermain *game*.
  4. Siswa dari ibu yang bekerja memiliki peluang 'sering' main *game* sebesar 3,2 kali serta lama main *game*  $\geq 2$  jam/hari sebesar 5,9 kali dibandingkan siswa dari ibu yang tidak bekerja.
  5. Siswa yang menonton TV  $\geq 2$  jam/hari memiliki peluang untuk mendapatkan nilai prestasi akademik 'rendah' sebesar 4,3 kali dibandingkan dengan siswa yang menonton TV  $< 2$  jam/hari.
  6. Siswa dengan asupan protein 'cukup' memiliki rerata nilai prestasi lebih tinggi dibandingkan siswa dengan asupan protein 'kurang'. Rerata asupan protein tertinggi terdapat pada siswa SD swasta B yang juga memiliki nilai prestasi lebih tinggi dibandingkan dengan MI C dan SD negeri A.
  7. Siswa dengan status gizi 'kurang' ( $< 5^{\text{th}}$  percentile) berpeluang sebesar 6,5 kali untuk mendapatkan nilai prestasi 'rendah' dibandingkan dengan siswa dengan status gizi 'tidak kurang'.

## 6. SARAN

### Bagi Sekolah

1. Perlunya pengenalan internet di sekolah dengan menjelaskan manfaat penggunaan internet untuk menelusuri bahan pelajaran (matematika, sains, sejarah dan lain-lain).
2. Membuat peraturan dan mengawasi penjual makanan di lingkungan sekolah agar menjual makanan yang bersih dan bergizi.
3. Bekerja sama dengan pihak puskesmas melalui kegiatan Usaha Kesehatan Sekolah (UKS) untuk melakukan pemantauan status gizi anak secara berkala dengan melakukan pengukuran berat dan tinggi badan serta memberikan penyuluhan kepada siswa terkait makanan jajanan yang sehat dan bergizi serta pentingnya sarapan pagi.

### Bagi Orang Tua Siswa

1. Mempersiapkan sarapan yang bergizi untuk anak sebelum berangkat sekolah agar anak dapat berkonsentrasi dalam menerima pelajaran di sekolah, serta memberikan makanan lengkap dan bergizi, khususnya jenis protein seperti telur, ikan, ayam, tahu, tempe atau daging.
2. Membatasi jadwal dan mendampingi anak saat menonton TV serta dalam memilih acara TV, selalu memantau/mengawasi kegiatan anak baik di sekolah maupun sepulang sekolah.
3. Memiliki pemahaman dasar tentang penggunaan internet serta mampu mengajari, membimbing dan mengawasi anak dalam menggunakan internet secara sehat dan aman.
4. Bekerjasama dengan guru di sekolah untuk turut memantau perkembangan belajar siswa.

### Bagi Kementrian Pendidikan Nasional/Dinas Pendidikan Dasar

1. Menambahkan kurikulum siswa sekolah dasar mengenai gizi seimbang, perilaku hidup sehat tentang bagaimana memilih makanan jajanan, manfaat sarapan pagi dan lain-lain.



- 
2. Mengadakan kerjasama dengan institusi terkait seperti Dinas Kesehatan dan puskesmas setempat untuk mengadakan penyuluhan dan sosialisasi mengenai gizi seimbang dan makanan jajanan.

#### **Bagi Dinas Kesehatan Kota/Kabupaten**

1. Memberikan penyuluhan kepada pedagang yang berjualan di sekitar sekolah tentang makanan jajanan yang bersih dan sehat.
2. Bekerja sama dengan pihak perguruan tinggi (yang memiliki rumpun ilmu kesehatan) terdekat untuk kiranya dapat melakukan pengabdian masyarakat bagi lingkungan sekolah (tingkat dasar) dengan memberikan Komunikasi Informasi dan Edukasi (KIE) gizi dan kesehatan pada siswa, guru, dan orang tua siswa mengenai konsumsi makanan seimbang pada acara-acara yang melibatkan orang tua seperti acara pengambilan rapor.
3. Bersama dengan puskesmas melakukan pemantauan status gizi di sekolah-sekolah dasar secara berkala melalui pemberdayaan Usaha Kesehatan Sekolah (UKS) di sekolah, minimal dua kali dalam setahun.

#### **Kementerian Komunikasi dan Informatika**

1. Sebaiknya segera membenahi bisnis *game online* (warnet) dengan memblokir situs yang berbau SARA, asusila dan perjudian yang mulai menjamur tanpa kendali
2. Melakukan pengendalian dan pengawasan terhadap usaha/bisnis warnet dalam menaati peraturan, seperti melarang siswa sekolah berkunjung saat jam belajar memanfaatkan fasilitas warnet khususnya *game online*. Kecuali jika ada surat tugas dari sekolah yang bersangkutan untuk tujuan menelusuri literatur/materi tugas dari guru
3. Sebagai regulator, membuat peraturan/perundangan bidang penyiaran dengan selalu memperhatikan segmen anak sebagai calon generasi penerus bangsa yang memerlukan tontonan sehat dan melindungi anak dari siaran televisi yang kurang baik untuk usianya.
4. Mendukung langkah yang dilakukan oleh KPI (Komisi Penyiaran Indonesia) sebagai lembaga yang mengontrol materi siaran televisi swasta dengan memberikan bentuk sanksi yang tegas bagi pengelola televisi swasta yang tidak mengindahkan hasil penilaian materi siaran dari KPI, karena selama ini yang terjadi terkesan seperti 'kucing-kucingan' antara pengelola televisi dengan KPI.

#### **Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak dan Komisi Penyiaran Indonesia (KPI)**

Perlu dilakukan kerjasama berupa pengawasan lebih ketat lagi secara berkala terhadap tayangan yang disiarkan oleh stasiun TV swasta, khususnya acara bagi anak dan remaja yang berbau kriminal, bersifat destruktif, pelecehan seksual, kekerasan (fisik dan verbal), acara mistik yang tidak pantas dan mengabaikan norma kesopanan dan kesusilaan, gosip selebritis yang dikemas dalam bentuk infotainment yang ditampilkan pada jam tayang pagi dan petang hari saat anak-anak masih banyak menonton TV.



---

## Pemerintahan Daerah Kota/Kabupaten

Perlu dibuatkan kebijakan baik di tingkat pusat (Kementrian) maupun daerah (Pemda) serta dilakukan koordinasi lintas program/sektor secara integrasi dalam melakukan revitalisasi program pemberian makanan tambahan anak sekolah (PMT-AS) bersama unit BPMD (Badan Pemberdayaan Masyarakat Desa), Bappeda, PKK, Dinas Kesehatan, Dinas Pertanian, Dinas Pendidikan, dan Dinas Pendidikan Agama guna merencanakan anggaran dan sumber dana, membuat standar pelaksanaan, mekanisme pengawasan, dan pengendalian kegiatan.

## DAFTAR PUSTAKA

- Almatsier, Sunita. (2004). *Prinsip Dasar Ilmu Gizi*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- Badan Penelitian dan Pengembangan Kesehatan, Kemenkes RI. (2010). *Riset Kesehatan Dasar 2010*. Jakarta: Kemenkes RI.
- Brody, Tom. (1999). *Nutritional Biochemistry*. Second Edition. USA: Academic Press.
- Brown, Judith E.. (2005). *Nutrition Through the Life Cycle*. USA: Thomson Wadsworth.
- Caballero, Allen, Prentice. (2005). *Encyclopedia of Human Nutrition*. Second Edition. UK: Elsevier Academic Press.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2000). *Growth charts for the United States: methods and development*. Washington: Department of Health and Human Services.
- Cooper, Haris (1999). Relation Between Five After-School Activities and Academic Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 91, 369-378.
- Cueto, Chinen. (2008). Educational Impact of a School Breakfast Programme in Rural Peru. *International Journal of Educational Development*, 28, 132-148.
- Florence, Michelle D, Mark Asbridge, Paul J Vaugellers. (2008). Diet Quality and Academic Performance. *Journal of School Health*, 78 (4), 209-215.
- Hurlock, Elizabeth B. (1978). *Perkembangan Anak*, Edisi Keenam. Jakarta: Erlangga.
- Irwanto. (1989). *Psikologi Umum, Buku Panduan Mahasiswa*. Jakarta: Gramedia.
- Kesari, Kavindra Kumar, Ruchika Handa, Ranu Prasad. (2010). Effect of Undernutrition on Cognitive Development of Children. *International Journal of Food, Nutrition and Public Health*, Vol.3, No.2.
- Kim, Yoensoo. (2010). Dietary Intake Based on Physical Activity Level in Korean Elementary School Student. *Nutrition Research and Practice*, 4(4), 317-322.
- Khomsan, Ali. (2003). *Pangan dan Gizi Untuk Kesehatan*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- McKenzie, James F., Robert R Pinger, Jerome E. Kotecki. (2007). *Kesehatan Masyarakat, Suatu Pengantar*. Edisi 4. Jakarta: Penerbit Buku Kedokteran EGC.



- 
- Nix, Staci. (2004). *Basic Nutrition and Diet Therapy*. Missouri: Mosby Inc.
- Ong, LC. (2010). Factors Associated with Poor Academic Achievement Among Urban Primary School Children in Malaysia. *Journal of Medicine Singapore*, 51 (3), 247.
- Pipes, Peggy L. (1985). *Nutrition in Infancy and Childhood*. Third Edition. USA: Times Mirror/Mosby College Publishing.
- Rampersaud, Gail C. (2005). Breakfast Habits, Nutritional Status, Body Weight, and Academic Performance in Children and Adolescents. *Journal American Diet Association*. 105;743-760.
- Rina, Ahmawati Prapti Mahendra. (2008). Konsumsi Pangan, Status Gizi dan Prestasi belajar pada Siswa-Siswi SMA Assalaam Surakarta (Skripsi). Bogor: Institut Pertanian Bogor.
- Ross CE, Wu C. (1995). The Links Between Education and Health. *Am Sociol Rev*. 60; 719-745.
- Subagyo, Maria Fransiska. (2000). *Kesulitan Belajar pada Anak dan Usaha Menanggulangi dalam Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja*. Jakarta: BPK Gunung Mulia.
- Syafnida, Maharizul. (2007). Hubungan Kebiasaan Sarapan Pagi dengan Prestasi belajar Siswa Sekolah Dasar (SD) Kelas IV dan V di SDN Beji 7 Depok Tahun 2007 (Skripsi). Depok: FKM UI.
- Toriza, Viora. (2010). Hubungan Terpaan Media Televisi dengan Belajar Kognitif pada Anak (Kasus Sekolah Dasar Negeri 04 Dramaga, Bogor, Jawa Barat) (Skripsi). Bogor: Departemen Sains Komunikasi dan Pengembangan Masyarakat Fakultas Ekologi Manusia IPB.
- Wahyuningsih, Wiwit. (2010). Hubungan Aktivitas Fisik, Konsumsi dan Status Gizi Dengan Prestasi Belajar Siswa Sekolah dasar Negeri Depok 4, Kecamatan Pancoranmas, Kota Depok (Skripsi). Bogor: Departemen Gizi Masyarakat Fakultas Ekologi Manusia IPB.
- WNPG (2004). Angka Kecukupan Gizi dan Acuan Label Gizi. Ketahanan Pangan dan Gizi di Era Otonomi Daerah dan Globalisasi. Direktorat Standarisasi Produk dan Pangan. Jakarta.
- Zhang, Jian, James R. Hebert, Matthew F Muldoon. (2005). Dietary Fat Intake is Associated with Psychosocial and Cognitive Functioning of School-Aged Children in the United States. *Journal Nutrition*. 135 (8);1967-1973.



---

## 2 Kebijakan Pencegahan Kekerasan Terhadap Anak di Sekolah Dasar

*Ariefa Efianingrum,  
Mami Hajaroh \**

### **ABSTRAK**

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan persepsi guru terhadap kekerasan (*bullying*) dan mengidentifikasi pola kebijakan pencegahan kekerasan di sekolah dasar. Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian dan pengembangan (*research and development*) dengan model (*instructional development*) "Four-D Models" dari Sivasailam Thiagarajan yang meliputi empat tahap, yaitu: *Define, Design, Develop, dan Disseminate*. Penelitian ini merupakan tahap awal dari penelitian R&D, yaitu pada tahap *Define*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa persepsi guru tentang kekerasan masih beragam. Berdasarkan hasil FGD, dapat diidentifikasi bahwa persepsi guru tentang kekerasan dapat dikategorikan menjadi kelompok: pro, netral, dan anti kekerasan. Bentuk-bentuk kekerasan *bullying* berupa: fisik, psikis, verbal, akademis, dan seksual. Pelaku kekerasan *bullying* antara lain: guru, siswa, orang tua, karyawan, dan penjual jajanan. Sedangkan pola implementasi kebijakan pencegahan kekerasan *bullying* di sekolah antara lain berbentuk verbal, tertulis, dan aksi yang bersifat pencegahan maupun penanganan.

Kata kunci: kebijakan, pencegahan, kekerasan, anak

---

*\*Penulis adalah staf pengajar/peneliti di Departemen Gizi Kesmas, Fakultas Kesehatan Masyarakat, Universitas Indonesia.*



---

## 1. PENDAHULUAN

Saat ini pembangunan karakter bangsa (*nation and character building*) belum mencapai hasil sesuai yang diharapkan. Fakta menunjukkan bahwa hingga kini Indonesia belum dapat melepaskan diri dari berbagai problematika moral, berupa merosotnya komitmen masyarakat pada berbagai lapisan terhadap etika kehidupan bangsa. Fenomena lain yang mengemuka adalah perilaku tidak santun, pelanggaran terhadap hak asasi manusia, perilaku kekerasan, penyalahgunaan kekuasaan, dan menurunnya penghormatan terhadap orang lain. Dalam berbagai tingkat kehidupan bermasyarakat, konflik dan kekerasan juga masih terus berlangsung. Letupan kerusuhan beruntun yang melanda masyarakat tersebut semakin mencuatkan sisi keprihatinan. Pendidikan seringkali dikritik (Suyata, 2000) sebagai penghasil manusia yang mudah tersinggung, mempunyai toleransi yang tipis, kurang menghargai orang lain, dan menganut budaya kekerasan.

Hasil penelitian Ahimsa-Putra (2001) di enam kota besar di Indonesia (Medan, Semarang, Surabaya, Makassar, dan Kupang) menunjukkan bahwa kekerasan yang dialami anak berupa kekerasan fisik adalah yang paling banyak bentuk dan variasinya, kemudian kekerasan mental, dan kekerasan seksual. Lokasi kekerasan yang dialami oleh anak sebagian besar adalah rumah, kemudian sekolah, dan tempat umum. Pelaku kekerasan adalah orang yang paling banyak berinteraksi dengan anak, yaitu ibu, ayah, guru, dan teman. Kekerasan terhadap anak merupakan fenomena gunung es, karena peristiwanya banyak terjadi bahkan dalam lingkup pendidikan di sekolah.

Dalam konteks schooling, sekolah dianggap gagal dalam menghasilkan manusia pembelajar (Suyata, 2000). Berbagai bentuk pelanggaran nilai dan norma yang sulit terelakkan menunjukkan bahwa kehidupan kian terlepas dari peradaban dan kebudayaan. Krisis yang menggejala adalah terpinggirkannya pembentukan karakter, akhlak, moral, dan budi pekerti, sehingga pendidikan belum mampu melahirkan manusia yang berkarakter dan berbudaya yang memiliki identitas atau jati diri bangsa. Selain faktor pendidikan, derasnya arus informasi yang tanpa batas melalui media juga sering dikambinghitamkan sebagai penyebab terjadinya pergeseran nilai di masyarakat. Pengaruh negatif akibat perkembangan teknologi antara lain tergambar dalam fenomena kenakalan anak dan remaja yang semakin kompleks, diantaranya menurunnya tata krama siswa terhadap gurunya di sekolah, penyalahgunaan obat terlarang, pergaulan bebas, dan berbagai penyimpangan lainnya, bahkan tindakan kriminal. Pemahaman dan penghayatan nilai-nilai moral dan kemanusiaan yang berakar pada budaya bangsa belum banyak menyentuh kalbu anak dan remaja, padahal sesungguhnya dapat membentengi mereka dari pengaruh budaya luar yang masuk ke negara kita.

Pusat-pusat pendidikan seperti keluarga, masyarakat, sekolah bahkan universitas telah mengalami banyak kehilangan (*missing*), antara lain (Suyata, 2000): pemahaman mengenai jati diri (*sense of identity*), pemahaman mengenai kemanusiaan (*sense of humanity*), pemahaman mengenai hidup bermasyarakat komunitas (*sense of community*), pemahaman mengenai nilai-nilai budayabudaya/nilai-nilai (*sense of culture /values*), dan pemahaman mengenai menghargai/menghormati (*sense of respect*). Pendidikan selama ini mencerminkan adanya fragmentasi kehidupan dan kurikuler, kompetisi individual, berkembangnya materialisme, ketidakpedulian pada orang lain, terhambatnya kreativitas, prakarsa, sikap kritis, inovasi, dan keberanian mengambil resiko. Kebebasan individual seakan terpasung oleh tujuan pendidikan yang cenderung intelektualis (kognitif sentris), sehingga pengembangan aspek afektif seperti moral dan budi pekerti menjadi terpinggirkan.

Salah satu agenda penting dalam upaya mengatasi permasalahan konflik, kekerasan, dan disintegrasi bangsa adalah melalui pendidikan, utamanya pengembangan *sense of humanity* dan *sense of respect*



---

melalui penanaman nilai dan sikap saling menghargai antar sesama. Sebagai sarana utama dalam pembangunan bangsa dan watak, pendidikan dituntut untuk memberikan perhatian yang sungguh-sungguh terhadap pengembangan nilai-nilai *respect* dalam keseluruhan dimensinya untuk mencegah kekerasan *bullying* di sekolah. Dengan cara ini, diyakini bahwa pendidikan akan memberi kontribusi yang nyata dan bermakna dalam mendukung strategi pencegahan kekerasan *bullying* (*prevention strategy*) yang diagendakan oleh negara. Upaya tersebut mendukung pendewasaan anak usia sekolah yang harus mampu menunjukkan bahwa dirinya bukan hanya cerdas secara rasional, tetapi juga cerdas secara emosional, sosial, dan spiritual.

Perspektif pembangunan pendidikan tidak hanya ditujukan untuk mengembangkan aspek intelektual saja, melainkan juga watak, moral, sosial, dan fisik peserta didik, atau dengan kata lain menciptakan manusia Indonesia seutuhnya. Pelatihan *respect* merupakan salah satu alternatif yang mungkin dan dapat ditawarkan untuk memecahkan permasalahan kekerasan *bullying* di sekolah. Pelatihan *respect* bagi guru di sekolah dasar kiranya belum dikembangkan di Indonesia, untuk itu, penelitian strategis nasional untuk mengembangkan model pelatihan *respect* ini dirasakan mendesak untuk dilakukan.

Pengembangan model pelatihan *respect* dalam penelitian ini mengacu pada model yang telah dikembangkan di Scotlandia. Pada tahap awal penelitian ini, dilakukan asesmen terhadap guru dan kepala sekolah dasar untuk mengetahui persepsi tentang kekerasan *bullying* dan pola implementasi kebijakan pencegahan kekerasan *bullying* di sekolah dasar.

## 2. RUMUSAN MASALAH

Secara khusus, rumusan masalah dalam penelitian ini adalah:

1. Bagaimana persepsi guru tentang kekerasan *bullying* di sekolah dasar?
2. Apa saja jenis kekerasan *bullying* yang terjadi di sekolah dasar?
3. Siapa saja pelaku kekerasan *bullying* di sekolah dasar?
4. Bagaimana pola implementasi kebijakan pencegahan kekerasan *bullying* di sekolah dasar?

## 3. TUJUAN PENELITIAN

Secara khusus, penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan:

1. Persepsi guru tentang kekerasan *bullying* di sekolah dasar.
2. Jenis-jenis kekerasan *bullying* yang terjadi di sekolah dasar.
3. Pelaku kekerasan *bullying* di sekolah dasar.
4. Pola kebijakan pencegahan kekerasan *bullying* di sekolah dasar.

## 4. MANFAAT PENELITIAN

Penelitian ini bermanfaat bagi sekolah untuk mengembangkan kultur sekolah (*school culture*) yang kondusif bagi penyemaian nilai-nilai anti kekerasan. Strategi yang tepat untuk ditempuh dalam menghadapi persoalan kekerasan tersebut adalah melalui pendidikan formal di tingkat sekolah dasar. Sekolah dasar merupakan institusi pendidikan yang efektif karena memiliki jangkauan luas dan langsung sampai pada sasaran. Pendidikan anti kekerasan melalui penanaman nilai dan sikap saling menghargai/ menghormati (*respect*) sangat tepat jika dimulai sejak dini pada siswa sekolah dasar.





---

## 5. KAJIAN PUSTAKA

### 5.1 Kekerasan (Bullying)

Kebanyakan orang menganggap kekerasan atau *bullying* hanya dalam konteks sempit, yang biasanya berkaitan dengan perang, pembunuhan, atau kekacauan, padahal kekerasan itu bentuknya bermacam-macam. Fenomena yang dapat dikategorikan dalam kekerasan yang seperti ini banyak sekali jumlahnya. Istilah kekerasan digunakan untuk menggambarkan perilaku, baik yang terbuka (*overt*) maupun tertutup (*covert*), dan baik yang bersifat menyerang (*offensive*) atau bertahan (*defensive*), yang disertai penggunaan kekuatan kepada orang lain (Santoso, 2002:11).

Ada empat jenis kekerasan pokok yang memenuhi kriteria tersebut (Salmi, 2005:32), yakni: kekerasan langsung (*direct violence*), kekerasan tidak langsung (*indirect violence*), kekerasan represif (*repressive violence*), dan kekerasan alienatif (*alienating violence*). Kekerasan langsung merujuk pada tindakan menyerang fisik atau psikologis seseorang secara langsung. Kekerasan tidak langsung adalah tindakan membahayakan manusia, bahkan kadang-kadang sampai ancaman kematian, tetapi tidak melibatkan hubungan langsung antara korban dan pihak lain (orang, masyarakat, institusi) yang bertanggung jawab atas tindak kekerasan tersebut. Kekerasan represif berkaitan dengan pencabutan hak-hak dasar selain hak untuk bertahan hidup dan hak untuk dilindungi dari kesakitan atau penderitaan. Kekerasan alienatif merujuk pada pencabutan hak-hak individu yang lebih tinggi, misalnya hak pertumbuhan kejiwaan (emosi), budaya atau intelektual (*rights to emotional, cultural, or intellectual growth*).

Secara sederhana, tindak kekerasan diartikan sebagai setiap perilaku seseorang yang dapat menyebabkan perasaan atau tubuh (fisik) orang lain menjadi tidak nyaman. Perasaan tidak nyaman ini bisa berupa: kekhawatiran, ketakutan, kesedihan, ketersinggungan, kejengkelan, atau kemarahan; sedangkan keadaan fisik yang tidak nyaman bisa berupa: lecet, luka, memar, patah tulang, dan sebagainya. Kekerasan yang dialami oleh anak-anak dapat dibedakan menjadi tiga jenis, yakni: kekerasan fisik, kekerasan mental, dan kekerasan seksual. Sebagai gejala sosial budaya, tindak kekerasan terhadap anak tidak muncul begitu saja dalam situasi yang kosong atau netral. Ada kondisi-kondisi budaya tertentu dalam masyarakat, yakni berbagai pandangan, nilai dan norma sosial, yang memudahkan terjadinya atau mendorong dilakukannya tindak kekerasan tersebut ( Ahimsa-Putra dalam As, 2001:38-39).

Berikut data penelitian tentang kekerasan terhadap anak yang dilakukan oleh Hedy Shri Ahimsa-Putra pada tahun 1999 di enam provinsi:

**Tabel 1. Lokasi, Jenis Tindak Kekerasan di Sekolah, dan Pelaku Kekerasan**

No.	Kota	Lokasi	Jenis Tindak Kekerasan	Pelaku
1	Medan	sekolah	Tindak kekerasan fisik	Teman
2	Palembang	sekolah	Tindak kekerasan fisik	Guru
3	Samarinda	sekolah	Tindak kekerasan fisik	Guru
4	Surabaya	sekolah	Tindak kekerasan fisik	Teman
5	Makasar	sekolah	Tindak kekerasan fisik	Guru
6	Kupang	sekolah	Tindak kekerasan fisik	Guru

Selain di rumah, tempat anak-anak banyak mengalami kekerasan adalah sekolah. Kekerasan di sekolah kebanyakan berasal dari sesama teman. Namun jika menekankan pada hubungan antara



---

anak dengan orang dewasa, maka pelaku kekerasan di sekolah yang dominan adalah para guru, terlepas dari soal motivasi tindakan kekerasan mereka, apakah mengajar atau menghajar.

Kekerasan dalam pendidikan merupakan perilaku melampaui batas kode etik dan aturan dalam pendidikan, baik dalam bentuk fisik maupun pelecehan atas hak seseorang. Pelakunya bisa siapa saja, seperti: pimpinan sekolah, guru, staf, murid, orang tua atau wali murid, bahkan masyarakat. Jika perilaku kekerasan sampai melampaui batas otoritas lembaga, kode etik guru dan peraturan sekolah, maka kekerasan tersebut dapat mengarah pada pelanggaran Hak Asasi Manusia (HAM), dan bahkan tindak pidana. Selama ini, pendidikan nilai di lingkungan sekolah sekedar penyampaian pengetahuan (*cognitive domain*). Nilai-nilai kemanusiaan seperti keadilan, demokrasi, kebebasan, solidaritas sosial, persamaan hak dan hukum, berhenti pada dataran akademis-intelektual. Perlu dilakukan internalisasi nilai dan kesadaran melalui humanisasi pendidikan sejak dini (Assegaf, 2003:37).

Dalam konteks kekerasan sesama teman sebaya, dikenal istilah istilah *bullying*. Terminologi *bullying* mengacu pada penggunaan kekuasaan atau kekuatan untuk menyakiti seseorang atau sekelompok orang, sehingga korban merasa tertekan, trauma, dan tidak berdaya (<http://www.detiknews.com/read>). *Bullying* merupakan perilaku verbal atau perilaku fisik yang dimaksudkan untuk mengganggu orang lain yang lebih lemah. *Bullying* dapat dibedakan menjadi *verbal bullying* dan *physical bullying* (Santrock dalam Suwarjo, 2009). *Bullying* adalah suatu bentuk kekerasan anak (*child abuse*) yang dilakukan teman sebaya kepada seseorang (anak) yang lebih 'rendah' atau lebih lemah untuk mendapatkan keuntungan atau kepuasan tertentu. Biasanya *bullying* terjadi berulang kali, bahkan ada yang dilakukan secara sistematis. Sementara *child abuse* menurut organisasi kesehatan dunia (World Health Organization/WHO), adalah seluruh bentuk perlakuan buruk, baik secara fisik, emosional dan/atau seksual, penelantaran atau perlakuan lalai maupun eksploitasi terhadap anak <http://ompundaru.wordpress.com/2009/02/17/bullying-di-sekolah-kita/>.

Kekerasan dapat berlangsung dimana saja. Kekerasan dapat terjadi karena terjadi kesalahpahaman (*prasangka/prejudice*) antar pihak yang berinteraksi. Kekerasan bukanlah merupakan suatu tindakan yang kebetulan terjadi, melainkan dipengaruhi oleh berbagai faktor, seperti faktor sosial, budaya, dan ekonomi. Biasanya dilakukan oleh pihak-pihak yang merasa lebih kuat, lebih berkuasa atau bahkan merasa lebih terhormat untuk menindas pihak lain untuk memperoleh keuntungan tertentu.

Menurut Santrock (Suwarjo, 2009) korban kekerasan memiliki karakteristik individual tertentu, seperti: sulit bergaul/canggung, kurang percaya diri, siswa pandai/kurang pandai, cantik/ganteng atau sebaliknya, siswa yang pelit atau tidak mau memberi contekan, siswa yang berpenampilan lain (kuper/tidak gaul), mempunyai logat bicara tertentu/gagap, siswa dengan ekonomi yang baik/kurang baik. Jika dikaitkan dengan perlakuan orang tua, anak-anak korban kekerasan adalah anak-anak dari orang tua yang cenderung terlalu melindungi (*over protective*) dan selalu mengkhawatirkan atau terlalu mencemaskan anak.

Mengapa anak-anak menjadi pelaku kekerasan? Masa anak-anak umumnya merupakan suatu masa di mana proses *modelling* (meniru) memegang porsi cukup dominan. Anak-anak biasa mengikuti perilaku orang dewasa di sekitarnya seperti orangtua dan guru. Cara mendidik anak yang cenderung menggunakan kekerasan di rumah dan di sekolah tanpa disadari telah mengajarkan anak-anak untuk melakukan hal serupa kepada teman-temannya. Pelaku kekerasan biasanya adalah anak-anak dari orang tua yang cenderung otoriter, berperilaku kasar, menolak kehadiran anak, atau terlalu permisif terhadap perilaku agresi anak. Anak-anak pelaku kekerasan (sangat agresif) berpotensi dan cenderung akan menjadi pelaku kenakalan remaja, pelaku tindakan kekerasan, serta terjebak dalam tindakan kriminal.



---

Kekerasan memiliki dampak fisik dan psikologis. Contoh dampak fisik antara lain: sakit kepala, sakit dada, luka memar, luka tergores benda tajam, dan sakit fisik lainnya. Pada beberapa kasus, dampak fisik akibat kekerasan mengakibatkan kematian. Sedangkan dampak psikologis kekerasan antara lain: menurunnya kesejahteraan psikologis, semakin buruknya penyesuaian sosial, mengalami emosi negatif seperti marah, dendam, kesal, tertekan, takut, malu, sedih, tidak nyaman, terancam, dan cemas, sehingga korban merasa tidak berdaya menghadapinya. Kekerasan memiliki dampak serius. Kekerasan terhadap siswa yang dilakukan guru di sekolah berdampak pada hilangnya motivasi belajar dan kesulitan dalam memahami pelajaran, sehingga umumnya prestasi belajar mereka juga rendah. Kekerasan guru terhadap siswa juga menyebabkan siswa benci dan takut pada guru (Hanum, 2006). Tindak kekerasan di sekolah juga berdampak pada ingin pindah/keluarinya siswa dari sekolah dan sering tidak masuk sekolah. Selain itu juga mengakibatkan perasaan rendah diri, dan prestasi akademik terganggu.

## 5.2 Respect dan Pelatihan Respect sebagai Strategi Pencegahan Kekerasan

Menurut Lickona (1991:53), nilai-nilai moral yang ditanamkan meliputi:

1. Sikap *respect* (menghargai) dan *responsibility* (tanggung jawab)
2. Kerjasama, suka menolong
3. Keteguhan hati, komitmen
4. Kepedulian dan empati, rasa keadilan, rendah hati, suka menolong
5. Kejujuran, integritas
6. Berani, kerja keras, mandiri, sabar, percaya diri, banyak akal, inovasi
7. Rasa bangga, ketekunan
8. Toleransi, kepedulian

Namun, dari berbagai nilai di atas, ada dua nilai moral universal yang inti, seperti dalam pernyataan berikut: *“Two universal moral values form the core of a public, teachable morality: respect and responsibility. Respect means showing regard for the worth of someone or something. Respect artinya menghargai. Penghargaan sangatlah luas dan terbuka nilainya. Menghargai diri sendiri dan orang lain adalah nilai yang dapat menyatukan manusia dengan keragaman kepercayaan, budaya, seksual, dan pendekatan politik. Nilai-nilai tentang penghargaan menentang semua bentuk eksploitasi dalam hubungan personal, antara laki-laki dan perempuan, maupun orang tua dengan anak-anak. Setiap orang memiliki hak untuk hidup bebas dari rasa takut kekerasan, diskriminasi tanpa memperhitungkan usia, ras, seksual, gender, kemampuan dan agama. Semua bentuk kekerasan tidak dapat diterima. Pencegahan terhadap kekerasan membutuhkan dukungan dari berbagai pihak. Anak dan remaja memiliki hak untuk mendapat informasi dan ketrampilan untuk mengembangkan hubungan yang sehat dan saling menghargai.*

Jika menengok pengalaman di negara lain, Scotlandia misalnya (Hajaroh, 2008:69), prevention strategy di negara tersebut bertujuan untuk mengubah sikap, perilaku dan budaya masyarakat. Adapun elemen-elemen kunci dari prevention strategy adalah sebagai berikut: 1) meningkatkan kesadaran publik (*public awareness raising*); 2) pendidikan (*education*); 3) pelatihan (*training*); 4) layanan untuk perempuan, anak-anak dan pemuda (*service for women, children and young people*); 5) legislasi (*legislation*); 6) strategi tempat kerja (*workplace strategies*); dan 7) bekerja dengan laki-laki yang menggunakan kekerasan (*work with men who use violence*).

Dalam konteks Indonesia, elemen yang tepat dan efektif untuk mengeliminasi kekerasan secara progresif adalah: pendidikan (*education*) dan pelatihan (*training*). Pendidikan merupakan mekanisme primer yang representatif di masyarakat yang efektif dan penting bagi generasi mendatang. Mengubah sikap tentu membutuhkan skala waktu yang cukup panjang. Pencegahan kekerasan dapat dilakukan melalui pelatihan *respect* bagi guru tentang bagaimana mengajarkan



---

kesetaraan pada siswa/anak. Para pendidik berperan mendorong anak-anak untuk ikut mencegah dan mengubah perilaku kekerasan, menuju perilaku yang lebih damai.

Upaya nyata yang dilakukan di Scotlandia antara lain: 1) kesadaran di pra sekolah dan sekolah dasar; 2) pengikutsertaan para organisatoris untuk melatih para guru dan anak-anak dan sekolah; 3) membuat kurikulum pendidikan anti kekerasan untuk semua sektor mulai dari Taman Kanak-kanak (TK) dan pendidikan formal lainnya dengan materi pelatihan yang dapat digunakan oleh guru; dan 4) membuat program pembelajaran yang menghargai siswa. Target kurikulum dari program Respect antara lain: 1) komitmen untuk belajar; 2) menghargai dan menjaga diri; 3) menghargai dan menjaga orang lain; dan 4) tanggung jawab sosial.

Menciptakan lingkungan yang memberikan suasana aman dan kesetaraan merupakan prasyarat suksesnya program ini. Melatih dan membiasakan anak memiliki perilaku menghargai dimulai dalam keluarga dan lembaga pendidikan formal dapat dilakukan pada usia dini. Orang tua dapat membiasakan anak-anak untuk: 1) belajar menghargai hak dan kewajiban orang lain; 2) terampil mendengarkan orang lain sebagai bentuk penghargaan; 3) belajar menghargai perbedaan; 4) belajar tentang kekuatan, siapa yang memiliki kekuatan dan mengapa memiliki kekuatan serta untuk apa kekuatan digunakan, apakah normal menyalahgunakan atau melakukan kekerasan; dan 5) belajar dari kekerasan yang telah terjadi di lingkungan untuk dapat berperan tepat sebagai anak, sebagai teman, sebagai korban, sebagai saudara dan sebagai anggota masyarakat dan berusaha merubah hidup yang penuh kekerasan menjadi perdamaian.

Pengembangan toleransi dan kemampuan mencegah konflik telah dipelopori oleh banyak negara. Peran pendidikan sangat penting dalam mengembangkan kemampuan mempromosikan perdamaian. Pelatihan adalah media vital yang efektif, untuk menumbuhkan kesadaran dan kemampuan yang diperlukan untuk melakukan tindakan yang lebih adil (Francis, 2006:38). Pelatihan terhadap guru tentang respect diberikan untuk meningkatkan "*sense of respect*" yang tercermin dalam setiap perilaku guru baik di kelas maupun di luar kelas. Terhadap anak-anak guru dapat melatih dan membiasakan perilaku anak untuk memiliki "*sense of respect*" terhadap teman-teman dan lingkungan sehingga mereka kelak menjadi generasi yang sanggup mengubah kekerasan menjadi perdamaian. Dengan melatih respect sejak dini harapannya perilaku kekerasan dalam bentuk apapun dapat dicegah, meskipun hasilnya baru akan terlihat setelah satu, dua, atau tiga generasi setelahnya.

### 5.3 Implementasi Kebijakan Pendidikan

Kebijakan pendidikan merupakan keseluruhan proses dan hasil perumusan langkah-langkah strategis pendidikan yang dijabarkan dari visi dan misi pendidikan dalam rangka mewujudkan tercapainya tujuan pendidikan dalam suatu masyarakat untuk suatu kurun waktu tertentu. Perumusan visi dan misi pendidikan tergantung pada aspek-aspek politik-sosial-ekonomi di mana manusia itu hidup. Selanjutnya, karena pendidikan merupakan suatu ilmu pengetahuan praksis, yaitu merupakan kesatuan antara teori dan praktik, maka analisis kebijakan pendidikan merupakan salah satu input yang penting dalam perumusan visi dan misi pendidikan. Bahkan seterusnya program-program pendidikan yang telah diujicobakan atau dilaksanakan merupakan masukan bagi analisis kebijakan yang pada gilirannya akan lebih mempertajam visi dan misi pendidikan (Tilaar dan Nugroho, 2008: 138).



---

Aspek-aspek yang tercakup dalam kebijakan pendidikan antara lain (Tilaar dan Nugroho, 2008: 141):

- a. Kebijakan pendidikan merupakan suatu keseluruhan deliberasi melalui hakikat manusia sebagai makhluk yang menjadi manusia dalam lingkungan kemanusiaan.
- b. Kebijakan pendidikan dilahirkan dari ilmu pendidikan sebagai ilmu praksis, yaitu kesatuan antara teori dan praktik pendidikan. Oleh sebab itu, kebijakan pendidikan meliputi proses analisis kebijakan, perumusan, implementasi/pelaksanaan, dan evaluasi.
- c. Kebijakan pendidikan haruslah mempunyai validitas dalam perkembangan pribadi serta masyarakat yang memiliki pendidikan itu.
- d. Keterbukaan (*openness*). Proses pendidikan sebagai proses pemanusiaan terjadi dalam interaksi sosial.
- e. Kebijakan pendidikan didukung oleh riset dan pengembangan.
- f. Kebijakan pendidikan memerlukan analisis kebijakan.
- g. Kebijakan pendidikan ditujukan kepada kebutuhan peserta didik.
- h. Kebijakan pendidikan diarahkan pada terbentuknya masyarakat demokratis.
- i. Kebijakan pendidikan berkaitan dengan penjabaran visi dan misi pendidikan dalam pencapaian tujuan-tujuan tertentu.
- j. Kebijakan pendidikan harus berdasarkan efisiensi.
- k. Kebijakan pendidikan bukan berdasarkan pada kekuasaan, tetapi pada kebutuhan peserta didik.
- l. Kebijakan pendidikan bukan berdasarkan intuisi atau kebijaksanaan yang irasional.
- m. Kejelasan tujuan akan melahirkan kebijakan pendidikan yang tepat.
- n. Kebijakan pendidikan diarahkan bagi pemenuhan kebutuhan peserta didik, bukan keputusan birokrat.

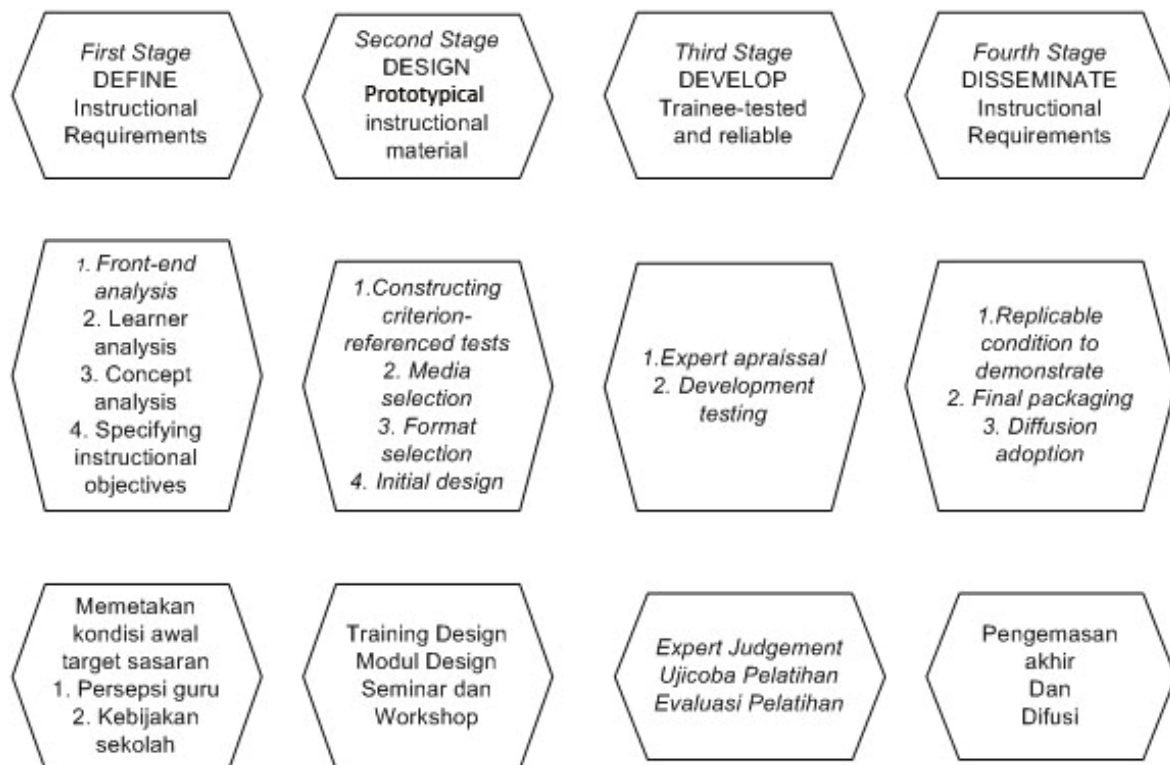
Proses kebijakan menurut teori proses meliputi: 1) identifikasi permasalahan; 2) menata agenda formulasi kebijakan; 3) perumusan proposal kebijakan; 4) legitimasi kebijakan; 5) implementasi kebijakan; dan 6) evaluasi kebijakan. Terkait dengan teori implementasi kebijakan, untuk konteks Indonesia, rencana adalah 20% keberhasilan, implementasi adalah 60%, sisanya 20% adalah bagaimana pengendalian implementasi. Implementasi kebijakan adalah hal yang paling berat, karena masalah-masalah yang terkadang tidak dijumpai dalam konsep, akhirnya muncul di lapangan. Selain itu, ancaman utamanya adalah konsistensi implementasi. (Tilaar dan Nugroho, 2008: 211-213). Penelitian ini mengkaji implementasi kebijakan pendidikan. Penelitian tentang implementasi kebijakan adalah penelitian tentang bagaimana suatu kebijakan diterapkan, dalam hal ini implementasi kebijakan pendidikan.

## 6. METODE PENELITIAN

### 6.1 Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan penelitian dan pengembangan (*Research and Development/R&D*) dengan model *instructional development "Four-D Models"* (Thiagarajan, 1974) yang meliputi empat tahap, yaitu: Define, Design, Develop, dan Disseminate. Penelitian ini merupakan tahap awal dari penelitian R&D, yaitu pada tahap *Define*. Tahapannya diuraikan sebagai berikut:





**Bagan 1. Model for Instructional Development (diadaptasi dari Thiagarajan, 1974)**

Tahap Define bertujuan untuk menetapkan persyaratan instruksional, dimulai dengan melakukan analisis yang menggambarkan objek dan batasan-batasan materi instruksional (Syafrizal, 2003). Tahap ini meliputi 5 langkah, yaitu:

- a. Front-end analysis  
 Pada tahap ini dilakukan pengkajian tentang permasalahan dasar (*basic problem*) yang terkait dengan fokus penelitian.
- b. Learner analysis  
 Tahap ini dilakukan untuk memahami kondisi target sasaran, yaitu guru sebagai calon learner dalam pelatihan. Kemampuan guru merupakan objek yang dikaji dalam asesmen awal, yang implikasinya akan ditindaklanjuti pada tahap selanjutnya. Dalam penelitian ini, dikaji pemahaman guru tentang kekerasan dan pola implementasi kebijakan pencegahan kekerasan yang dilakukan oleh sekolah.
- c. Task analysis  
 Mengidentifikasi kemampuan utama (*main skill*) yang dimiliki pelatih (*trainer*) dan memerinci dalam seperangkat kemampuan khusus (*subskill*) yang diperlukan dalam pelatihan. Aspek pengalaman dan kemampuan pelatih menjadi target utama dalam kajian pada tahap ini.
- d. Concept analysis  
 Mengidentifikasi konsep utama yang perlu diajarkan dalam pelatihan dan akan diatur dalam konsep yang lebih spesifik.
- e. Specifying instructional objectives.  
 Menetapkan tujuan instruksional berdasarkan analisis tugas dan analisis konsep yang telah dilakukan pada tahap sebelumnya.

---

Melalui pengembangan Four-D model di atas, akan dihasilkan suatu prototype berupa desain/model instruksional dan modul pelatihan respect bagi guru.

## 6.2 Setting Penelitian

Penelitian ini melibatkan guru dan kepala sekolah sejumlah sekolah dasar di wilayah Kabupaten Sleman. Masing-masing sekolah diwakili oleh satu orang kepala sekolah dan dua orang guru. Kepada mereka dilakukan asesmen awal mengenai persepsi tentang kekerasan dan pola implementasi kebijakan pencegahan kekerasan yang selama ini telah dilakukan di sekolah masing-masing.

## 6.3 Teknik Sampling/Cuplikan

Kriteria sampel penelitian ditentukan berdasarkan tujuan penelitian (*purposive sampling*). Penentuan sekolah mempertimbangkan kriteria status sekolah, bukan representasi dari area wilayah penelitian. Sampel dalam penelitian ini tidak merepresentasikan area wilayah penelitian, melainkan mempertimbangkan status sekolah. Sekolah yang menjadi sampel penelitian adalah 9 sekolah dasar (SD) dengan latar berbeda, yaitu: SD Negeri, SD Muhammadiyah, Madrasah Ibtidaiyah/MI, dan SD Kanisius di wilayah Kabupaten Sleman, yaitu: SD Negeri (4 sekolah), SD Muhammadiyah (3 sekolah), Madrasah Ibtidaiyah/MI (1 sekolah), dan SD Kanisius (1 sekolah). Masing-masing kategori sekolah mengirim 3 guru mewakili sekolah untuk mengikuti kegiatan yang telah dirancang.

## 6.4 Subjek Penelitian

Yang menjadi subjek dalam penelitian ini adalah guru dan kepala sekolah dari 9 sekolah dasar yang telah ditentukan. Kepada para guru dilakukan asesmen awal kondisi guru mengenai persepsi mereka tentang kekerasan, sementara kepada kepala sekolah akan ditanyakan mengenai implementasi kebijakan pencegahan kekerasan yang telah mereka lakukan selama ini di sekolah.

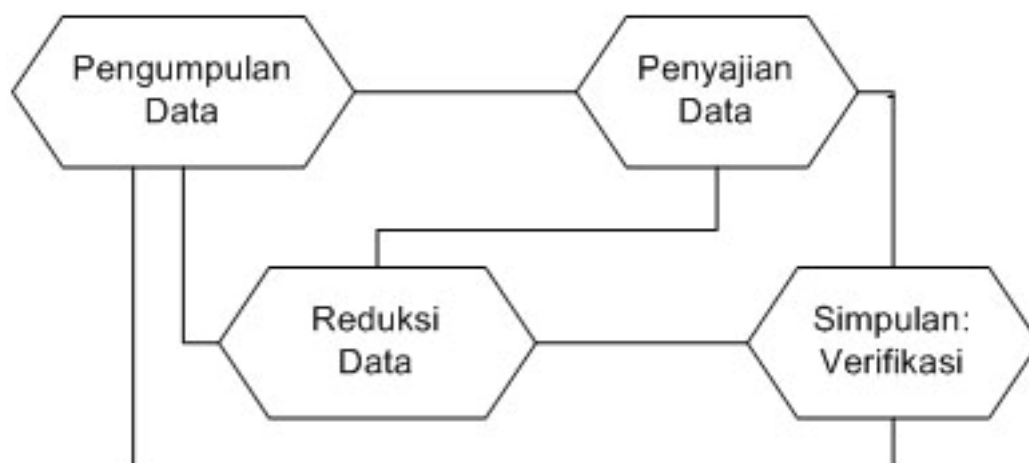
## 6.5 Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini adalah pengamatan, pencatatan, dan rekaman terhadap focus group discussion (FGD). FGD adalah sebuah teknik pengumpulan data yang umumnya dilakukan peneliti kualitatif. Teknik ini dimaksud untuk memperoleh data dari suatu kelompok berdasarkan hasil diskusi yang terpusat pada suatu permasalahan tertentu. FGD diciptakan untuk digunakan pada persoalan yang meminta tanggapan (pemecahan) kelompok (Bungin, 2007:237-238). Dalam FGD peneliti memperoleh data melalui pergumulan informasi kelompok, sikap dan pendapat-pendapat kelompok, serta keputusan kelompok. Dalam konteks penelitian ini, kelompok yang dimaksud adalah kelompok guru dan kelompok kepala sekolah.

## 6.6 Teknik Analisis Data

Data penelitian yang diperoleh melalui teknik FGD ini dianalisis secara deskriptif kualitatif. Analisis dilakukan oleh peneliti dengan mempertimbangkan informasi, sikap, pendapat, dan keputusan kelompok guru/kepala sekolah melalui proses pemahaman makna intersubjektif. Data yang dikumpulkan dalam penelitian ini kemudian dianalisis secara kualitatif. Proses analisis dilakukan melalui tahap seleksi, menyederhanakan, mengklasifikasi, memfokuskan, mengorganisasi (mengkaitkan gejala) secara sistematis dan logis, serta membuat abstraksi atas kesimpulan makna hasil analisis.





**Bagan 2. Alur Analisis Data**

## 7. TEMUAN PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Pada tahap define dilakukan pemahaman terhadap kondisi target sasaran, yaitu guru dan kepala sekolah sebagai calon peserta (*learner*) dalam pelatihan *respect*. Pada tahap ini, dikaji persepsi/pemahaman guru tentang kekerasan di sekolah dan pola implementasi kebijakan pencegahan kekerasan yang telah dilakukan oleh sekolah.

### 7.1 Persepsi Guru tentang Kekerasan

Pada awal penelitian dilakukan pemetaan/*mindset* mapping mengenai persepsi guru tentang kekerasan di sekolah. Hal ini penting mengingat selama ini di masyarakat, termasuk di kalangan guru di sekolah, kekerasan seringkali dipahami secara berbeda-beda. Pemahaman yang berbeda tentang kekekerasan dapat berimplikasi pada adanya toleransi yang longgar terhadap tindak kekerasan terhadap siswa. Bahkan dalam sejumlah kasus, kekerasan terhadap siswa seringkali ditolerir dan seolah “dibenarkan” atas nama menegakkan kedisiplinan demi kepatuhan siswa. Hasil FGD dapat disimpulkan sebagai berikut:

**Tabel 2. Persepsi Guru tentang Kekerasan**

Pro	Netral	Anti
Pada situasi tertentu, kekerasan perlu dilakukan, khususnya untuk menangani siswa yang <i>bandel</i> , karena dengan cara halus tidak berpengaruh.	Tindakan tegas diperlukan untuk mendisiplinkan anak, tetapi bukan dalam konotasi galak atau keras.	Kekerasan adalah tindakan tak terpuji, tidak sesuai norma dan berakibat kurang baik bagi orang lain (menjadi terganggu, tidak senang, tidak nyaman, bahkan sakit).

Berdasarkan data penelitian di atas, tergambar bahwa persepsi guru tentang kekerasan cukup beragam. Sebagian besar dari mereka yang anti kekerasan beranggapan bahwa kekerasan itu merupakan perbuatan kurang terpuji, karena tidak sesuai dengan norma yang ada dan berakibat kurang baik bagi orang lain, seperti membuat orang lain terganggu, tidak senang, tidak nyaman, bahkan sakit. Hal tersebut sesuai dengan pendapat yang menyatakan bahwa tindak kekerasan merupakan tindakan seseorang yang dapat menyebabkan perasaan atau tubuh (fisik) orang lain menjadi tidak nyaman.



Ada pula kelompok guru yang berpendapat bahwa tindakan tegas diperlukan, tetapi bukan dalam konotasi galak atau keras. Para guru yang netral berpendapat bahwa pada situasi tertentu, kadang-kadang kekerasan itu dibutuhkan atau perlu dilakukan. Hal tersebut biasanya dilakukan terhadap siswa yang bandel, karena dengan cara halus tidak berpengaruh, sedangkan jika dengan tekanan/kekerasan, anak bisa tertangani. Menurut Assegaf (2002), kekerasan dalam pendidikan merupakan perilaku melampaui batas kode etik dan aturan dalam pendidikan. Dengan demikian, apapun alasannya, tindak kekerasan tidak dapat ditolerir. Mestinya guru menggunakan pendekatan yang lebih humanis dan edukatif.

## 7.2 Jenis-jenis Kekerasan yang sering Terjadi di Sekolah Dasar

Kekerasan dapat dikategorikan dalam beberapa bentuk, yaitu: kekerasan fisik, psikis (yang lebih mempunyai dampak negatif terhadap psikologi anak), verbal, akademis (mengatakan siswa tertentu bodoh), dan pelecehan seksual, seperti dipaparkan dalam tabel berikut:

**Tabel 3. Jenis-jenis Kekerasan di Sekolah**

Bentuk Kekerasan	Kasus Kekerasan di Sekolah Dasar
Kekerasan fisik	Menyenggol, memukul, menampar, meninju, menendang, membanting, berkelahi
Kekerasan psikis	Mengejek nama orang tua, mengejek bentuk tubuh teman
Kekerasan verbal	Kekerasan berupa kata-kata
Kekerasan akademis	Menganggap siswa tertentu bodoh
Kekerasan seksual	Pelecehan seksual

Berdasarkan hasil diskusi dengan guru, kekerasan fisik yang pernah terjadi di sekolah antara lain: siswa membanting temannya (seperti meniru adegan *smack down*), saling menyenggol yang berujung pada perkelahian, guru menendang siswa di hadapan teman-temannya pada saat upacara bendera, guru meninju siswa, guru menampar siswa. Contoh kekerasan psikis antara lain: siswa mengejek nama orang tua temannya, atau guru memanggil murid dengan nama "kecap" karena kulitnya berwarna hitam (*name calling*), siswa mengejek bentuk fisik teman, guru mengatakan bodoh pada siswa, orang tua siswa mengancam guru/meneror pihak sekolah.

## 7.3 Pelaku Tindak Kekerasan di Sekolah

Siapa saja dapat berpotensi untuk menjadi pelaku kekerasan. Kekerasan dapat terjadi manakala terdapat relasi yang tidak setara dalam suatu interaksi antar manusia. Data penelitian menunjukkan bahwa kekerasan bisa dilakukan oleh siapa saja, seperti: guru, siswa, karyawan, orang tua siswa, pedagang asongan, bisa juga orang luar yang tidak dikenal. Kekerasan juga dapat menimpa siapa saja, seperti: guru, siswa, karyawan, mahasiswa KKN/PPL yang sedang praktek di sekolah.

**Tabel 4. Bentuk Kekerasan dan Pelaku Kekerasan**

Bentuk/Pelaku	Guru	Siswa	Orang Tua	Karyawan	Penjual Jajanan
Kekerasan fisik	√	√	√		
Kekerasan psikis	√	√	√	√	√
Kekerasan verbal	√	√	√	√	√
Kekerasan akademis	√	√	√		
Kekerasan seksual		√			√

Hasil penelitian Ahimsa-Putra (2001) tentang pelaku kekerasan di 6 kota besar di Indonesia juga menunjukkan hasil bahwa guru menempati posisi pertama sebagai pelaku kekerasan, diikuti teman pada posisi kedua. Hal tersebut menunjukkan bahwa sekolah tidak steril dari potensi terjadinya tindak kekerasan, bahkan hasil penelitian menunjukkan bahwa sekolah merupakan tempat potensial bagi berlangsungnya *bullying*.

## 7.4 Implementasi Kebijakan Pencegahan Kekerasan di Sekolah

Tindak kekerasan yang terjadi di sekolah tidak terlepas dari kebijakan yang berlaku di suatu sekolah. Kebijakan teknis pada level sekolah mengenai pencegahan kekerasan mestinya cukup efektif dalam meminimalisir kekerasan, baik yang dilakukan oleh guru, karyawan, maupun siswa.

**Tabel 5. Pola Implementasi Kebijakan Pencegahan Kekerasan di Sekolah**

Verbal	Tertulis	Aksi
Saran	Slogan	Pemberian contoh
Nasihat	Gambar	Pertemuan dengan siswa bermasalah
Teguran	Cerita bergambar	Optimalisasi peran Guru BK
Peringatan	Buku kasus	Pendekatan spiritual
Cerita	Buku penghubung	Forum komunikasi dengan orang tua

Upaya yang biasa dilakukan oleh pihak sekolah dalam menghadapi kasus kekerasan antara lain: tindakan pencegahan dan tindakan penanganan. Pencegahan merupakan langkah strategis untuk meminimalisir kasus kekerasan di sekolah. Namun selama ini, tindakan penanganan (kuratif) lebih sering digunakan ketika menghadapi kasus kekerasan *bullying*. Ke depan, langkah pro-aktif dan antisipatif perlu lebih dikembangkan untuk memutuskan siklus dan rantai kekerasan di sekolah. Upaya preventif strategis yang dapat dilakukan adalah melalui:

- Seminar tentang “Fenomena Kekerasan *Bullying* di Sekolah dan Dampak Negatifnya bagi Siswa”
- Pelatihan *respect* bagi guru sekolah dasar
- (*Training of Trainers/ToT*) *Respect* bagi guru sekolah dasar
- Pelatihan *In-House Training Respect* untuk mengembangkan sekolah *pro-respect*

## 8. KESIMPULAN DAN REKOMENDASI KEBIJAKAN

### 8.1 Kesimpulan

#### a. Persepsi Guru tentang Kekerasan

Persepsi guru tentang kekerasan dapat dikategorikan ke dalam tiga kelompok:

- i) Kelompok pro kekerasan yang beranggapan bahwa pada situasi tertentu, kekerasan perlu dilakukan, khususnya untuk menangani siswa yang bandel, jika dengan cara halus tidak berpengaruh,
- ii) Kelompok netral yang berpendapat bahwa tindakan tegas diperlukan untuk mendisiplinkan anak, tetapi bukan dalam konotasi galak atau keras, dan
- iii) Kelompok anti kekerasan yang meyakini bahwa kekerasan merupakan tindakan tak terpuji, tidak sesuai norma dan berakibat kurang baik bagi orang lain (menjadi terganggu, tidak senang, tidak nyaman, bahkan sakit)

b. **Jenis-jenis Kekerasan yang sering Terjadi di Sekolah**

Kekerasan dapat dikategorikan dalam beberapa bentuk, yaitu: kekerasan fisik, psikis (yang lebih mempunyai dampak negatif terhadap psikologi anak), verbal, akademis (mengatakan siswa tertentu bodoh), dan pelecehan seksual.

c. **Pelaku Tindak Kekerasan di Sekolah**

Kekerasan bisa dilakukan oleh siapa saja, seperti: guru, siswa, karyawan, orang tua siswa, pedagang asongan, bisa juga orang luar yang tidak dikenal. Kekerasan juga dapat menimpa siapa saja, seperti: guru, siswa, karyawan, mahasiswa KKN/PPL.

d. **Pola Implementasi Kebijakan Pencegahan Kekerasan di Sekolah**

Pola implementasi kebijakan pencegahan kekerasan di sekolah digambarkan dalam tiga bentuk, yaitu:

- a) Verbal yang meliputi: saran, nasihat, teguran, peringatan, cerita/dongeng,
- b) Tertulis berupa aturan, slogan, gambar, cerita bergambar, buku kasus, dan buku penghubung, dan
- c) Aksi/tindakan melalui pemberian contoh atau keteladanan, pertemuan dengan siswa bermasalah, optimalisasi peran Guru Bimbingan dan Konseling jika ada, pendekatan spiritual, dan forum komunikasi guru dengan orang tua siswa.

## 8.2 Rekomendasi Kebijakan

Ketidakseragaman persepsi guru tentang kekerasan bullying menunjukkan bahwa upaya pemahaman tentang bahaya dan akibat negatif kekerasan bullying terhadap siswa perlu terus-menerus dilakukan. Mengingat penelitian dan pengembangan ini belum selesai, kiranya perlu ditindaklanjuti melalui penelitian tahap selanjutnya sampai dengan mendiseminasikan penelitian ini kepada kalangan yang lebih luas. Upaya preventif strategis yang dapat dilakukan adalah:

- Seminar tentang “Fenomena *Bullying* di Sekolah dan Dampak Negatifnya bagi Siswa”
- Pelatihan *respect* bagi guru sekolah dasar
- (*Training of Trainers/ToT*) *Respect* bagi guru sekolah dasar
- Pelatihan *In-House Training Respect* untuk mengembangkan sekolah *pro-respect*

## DAFTAR PUSTAKA

- Ahimsa-Putra, Heddy Shri. 2001. *Latar Budaya Tindak Kekerasan terhadap Anak-anak di Indonesia*. Laporan Penelitian:UGM.
- Assegaf, Abd. Rahman. 2002. *Kondisi dan Pemicu Kekerasan dalam Pendidikan*. Laporan Penelitian: UIN.
- . 2003. *Pendidikan Tanpa Kekerasan, Tipologi, Kasus, dan Konsep*. Yogyakarta : Tiara Wacana.
- As, Sumjati (ed). 2001. *Manusia dan Dinamika Budaya, dari Kekerasan sampai Baratayuda*. Yogyakarta : BIGRAF Publishing.



- 
- Bungin, Burhan. 2007. *Metodologi Penelitian Kualitatif: Aktualisasi Metodologis ke Arah Ragam Varian Kontemporer*. Jakarta: Rajawali Press.
- Efianingrum, Ariefa, dkk. 2009. *Pengembangan Model Pelatihan Respect bagi Guru untuk Mencegah Kekerasan di Sekolah Dasar*. Lemlit UNY: Laporan Penelitian.
- Francis, Diana. 2006. *Teori Dasar Transformasi Konflik Sosial: Analisis Konflik Sosial, Dialog, Negosiasi, dan Pencegahan Kekerasan, Membangun Gerakan Perdamaian, Resolusi dan Transformasi Konflik, Peranan Kebudayaan dalam Transformasi Konflik, serta Merencanakan Pelatihan dan Workshop*. Yogyakarta: Quils.
- Hajaroh, Mami. 2008. *Respect: Pendidikan untuk Mencegah Kekerasan di Scotlandia*. Fondasia: FIP UNY.
- Hanum, Farida. 2006. *Fenomena Tindak Kekerasan yang dialami Anak di Rumah dan di Sekolah*. Laporan Penelitian FIP UNY.
- Lickona, Thomas. 1991. *Educating for Character: How Our Schools can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books.
- Salmi, Jamil. 2005. *Violence and Democratic Society: Hooliganisme dan Masyarakat Demokrasi*. Yogyakarta: Pilar Media.
- Santoso, Thomas 2002. *Teori-teori Kekerasan*. Jakarta: Ghalia Indonesia.
- Suwarjo. 2009. *Fenomena Bullying di Sekolah*. Makalah Seminar.
- Suyata. 2000. *Sosio-Antropologi Pendidikan*. Modul: Semi-Que FIP UNY.
- Syafrizal, Helmi. 2003. *Mendesain Sebuah Pelatihan*. *Jurnal Ilmiah Manajemen dan Bisnis*. Vol. 03 No. 02 Oktober 2003.
- Thiagarajan, Sivasailam et. all. 1974. *Instructional Development for Training Teachers of Exeptional Children*.
- Tilaar, H.A.R. dan Nugroho, Riant. 2008. *Kebijakan Pendidikan: Pengantar untuk Memahami Kebijakan Pendidikan dan Kebijakan Pendidikan sebagai Kebijakan Publik*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Zero Tolerance Charitable Trust. 2003. *Respect. Manual*.
- <http://ompundaru.wordpress.com/2009/02/17/bullying-di-sekolah-kita/>
- <http://www.detiknews.com/read>
- <http://www.zerotolerance.uk>



---

# 3 Studi Kebijakan Terkait Keberadaan Guru Pembimbing Khusus Dalam Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif Bagi Anak Berkebutuhan Khusus Di Indonesia

*Emilia Kristiyanti, Bambang Basuki, Juang Sunanto, M. Arief Firdaus, Roy Tjiong, Silvana Faillace, Tolhas Damanik\**

## ABSTRAK

Semangat pendidikan untuk semua telah diamanatkan dalam UUD Republik Indonesia 1945 dan berbagai peraturan perundang-undangan, antara lain: UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, UU No. 4 Tahun 1997 tentang Penyandang Cacat, UU No.39 Tahun 1999 tentang Hak Asasi Manusia, UU No. 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak. Kebijakan pemerintah menyangkut penyelenggaraan pendidikan inklusi ditandai dengan dikeluarkan adalah Surat Edaran Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah tertanggal 20 Januari 2003. Pada 2009, Menteri Pendidikan Nasional menerbitkan Peraturan Menteri Pendidikan (Permendiknas) No.70 Tahun 2009 yang mewajibkan pemerintah kabupaten/kota menyediakan paling sedikit satu Guru Pembimbing Khusus pada satuan pendidikan penyelenggara pendidikan inklusif.

Penelitian ini dimaksudkan untuk memperoleh gambaran tentang pelaksanaan kebijakan terkait dengan Guru Pembimbing Khusus (GPK) yang terdapat dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) No. 70 Tahun 2009 dan Peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara (Permenpan) No.16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya. Hasil penelitian memperlihatkan bahwa tidak dimasukkannya status GPK dalam jenis guru di Permenpan No.16 Tahun 2009 menjadi tantangan bagi Kementerian Pendidikan Nasional untuk mengatur beban kerja GPK, serta menjadi tantangan bagi pemerintah daerah untuk menunjuk GPK pada sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, dan berdampak pada pelaksanaan tugas GPK. Tanpa keberadaan GPK, pendidikan inklusif di Indonesia akan sulit untuk dapat diimplementasikan.

Kata kunci: pendidikan inklusif, guru pembimbing khusus

---

*\* Basuki, B. berasal dari Yayasan Mitra Netra, Damanik, T, Firdaus, A., Faillace, S., Kristiyanti, E. , Sunanta, dan Tjiong, R. berasal dari Helen Keller International Indonesia, serta Sunanta, J. berasal dari Universitas Pendidikan Indonesia. Informasi lebih lanjut silahkan menghubungi: Emilia Kristiyanti: ekristiyanti@hki.org*

---

## 1. PENDAHULUAN

### 1.2 Latar Belakang

Pendidikan merupakan hak dasar setiap orang.<sup>1</sup> Pendidikan harus dapat dinikmati oleh setiap orang tanpa terkecuali. Pemerintah Indonesia menyadari bahwa penyelenggaraan pendidikan yang bermutu dan universal merupakan sebuah tantangan. Untuk dapat menyelenggarakan pendidikan yang bermutu dan universal maka empat komponen penting perlu digarisbawahi, yakni:<sup>2</sup> non diskriminatif, kepentingan terbaik anak, hak untuk kelangsungan hidup dan perkembangan dan menghargai pendapat anak. Konvensi PBB tahun 1989 tentang Hak Anak dengan tegas mengatakan bahwa pendidikan itu seyogyanya “wajib dan bebas biaya bagi semua”. Indonesia merupakan salah satu negara yang juga ikut menandatangani konvensi tersebut. Sebagai konsekuensi logisnya, Pemerintah Indonesia berkewajiban untuk memastikan bahwa pendidikan adalah wajib dan bebas biaya bagi semua dapat dilaksanakan di Indonesia.

Prinsip Pendidikan untuk Semua (PUS)/*Education For All* tidak begitu saja terjadi. Deklarasi Dunia Jomtien tentang Pendidikan untuk Semua (PUS) pada tahun 1990 di Thailand menegaskan bahwa telah terjadi kesenjangan pendidikan, khususnya bagi kelompok tertentu yang rentan terhadap diskriminasi dan eksklusi. Kelompok tersebut adalah anak perempuan, orang miskin, anak jalanan dan anak pekerja, penduduk pedesaan dan daerah terpencil, etnik minoritas, dan secara khusus disebutkan para penyandang cacat. Deklarasi Dunia Jomtien mengamanatkan bahwa:

1. Pasal 3 ayat 4: “Sebuah komitmen aktif harus dibuat untuk menghilangkan kesenjangan pendidikan.... Kelompok-kelompok tidak boleh terancam diskriminasi dalam mengakses kesempatan belajar ...”
2. Pasal 2 ayat 5: “Langkah-langkah diperlukan harus diambil untuk memberikan akses ke pendidikan yang sama kepada setiap kategori penyandang cacat sebagai bagian yang integral dari sistem pendidikan.”

Deklarasi Dunia Jomtien telah memunculkan ide dasar tentang inklusif dalam kerangka berpikir Pendidikan untuk Semua walaupun istilah inklusif tidak secara eksplisit digunakan dalam naskah tersebut.

Untuk memperkuat deklarasi tersebut di atas maka pada 1991 Persekutuan Bangsa Bangsa (PBB) mengeluarkan resolusi berupa peraturan standar mengenai Kesamaan Kesempatan Bagi Penyandang Cacat (*Standard Rules on Equalization of Opportunities for People with Disabilities*). Salah satu resolusinya adalah mendesak negara-negara agar menjamin pendidikan bagi para penyandang cacat sebagai bagian yang integral dari sistem pendidikan umum.

Pada 1994, di Spanyol UNESCO bekerjasama dengan pemerintah setempat menyelenggarakan konferensi dunia pendidikan kebutuhan khusus. Konferensi ini bertujuan memperluas tujuan Pendidikan untuk Semua dengan mempertimbangkan pergeseran kebijakan fundamental yang perlu untuk menggalakkan pendidikan inklusif, agar sekolah-sekolah dapat melayani semua anak terutama mereka yang berkebutuhan khusus (ABK). Konferensi ini menghasilkan Pernyataan Salamanca (*Salamanca Statement*) tentang prinsip, kebijakan, dan praktek-praktek pendidikan kebutuhan khusus, antara lain:

---

<sup>1</sup>Universal Declaration of Human Rights, 1948.

<sup>2</sup>Convention on the rights of child, 1989.



- 
- Menegaskan kembali komitmen terhadap Pendidikan untuk Semua dan memastikan pendidikan bagi anak, remaja, dan orang dewasa berkebutuhan khusus sebagai bagian pada sistem pendidikan umum.
  - Meyakini dan menegaskan bahwa setiap anak mempunyai hak dasar untuk memperoleh pendidikan dan harus diberi kesempatan untuk mencapai serta mempertahankan tingkat pengetahuan yang wajar. Setiap anak mempunyai karakteristik, minat, kemampuan dan kebutuhan belajar yang berbeda-beda. Sistem pendidikan hendaknya dirancang, dan program pendidikan dilaksanakan dengan mempertimbangkan keanekaragaman. Anak-anak berkebutuhan khusus harus memperoleh akses ke sekolah umum, yang juga harus mengakomodasi kebutuhan anak-anak tersebut.
  - Mendorong partisipasi orang tua, masyarakat, dan organisasi penyandang cacat dalam proses perencanaan dan proses pengambilan keputusan yang menyangkut masalah program pendidikan kebutuhan khusus.

Indonesia merupakan salah satu negara yang ikut menandatangani Pernyataan Salamanca.

Semangat Pendidikan untuk Semua (PUS) telah diamanatkan oleh UUD Republik Indonesia tahun 1945 dan berbagai peraturan perundang-undangan di Indonesia antara lain: UU No.20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, UU No.4 Tahun 1997 tentang Penyandang Cacat, UU No.39 Tahun 1999 tentang Hak Asasi Manusia, UU No. 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak.

Sebagai bentuk keseriusan Pemerintah Indonesia menindaklanjuti Pernyataan Salamanca, maka pada Januari 2003, Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah mengeluarkan Surat Edaran Direktur Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah yang ditujukan kepada para Kepala Dinas Pendidikan kabupaten/kota di seluruh wilayah Indonesia agar menunjuk dan memfasilitasi sekolah penyelenggara pendidikan inklusif di wilayah mereka masing-masing sekurang-kurangnya empat sekolah yang terdiri dari: satu sekolah dasar, satu sekolah lanjutan tingkat pertama, satu sekolah menengah umum dan satu sekolah menengah kejuruan. Upaya ini diharapkan sudah dapat terealisasi mulai pada penerimaan peserta didik baru tahun 2003/2004. Guna menjamin keberhasilan penyelenggaraan pendidikan inklusif tersebut, pemerintah telah mengirim beberapa guru Sekolah Luar Biasa (SLB) untuk melanjutkan pendidikan ke jenjang Strata 2 (S-2) dengan spesialisasi pendidikan anak berkebutuhan khusus (ABK) ke Norwegia. Pemerintah juga telah mendirikan pusat sumber di beberapa SLB yang dilengkapi dengan Unit Produksi Braille.

Optimisme terhadap keberhasilan penyelenggaraan pendidikan inklusif semakin kuat dengan diterbitkannya Peraturan Pemerintah No.17 Tahun 2010 tentang Penyelenggaraan Pendidikan dan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) No.70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik Yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. Peraturan-peraturan tersebut diharapkan dapat memberi arah pada penyelenggaraan pendidikan inklusif di Indonesia, khususnya dalam hal Guru Pembimbing Khusus.

## 1.2 Rumusan Masalah

1. Bagaimanakah kebijakan-kebijakan pemerintah yang berkaitan dengan guru pembimbing khusus/guru bimbingan khusus (GPK/GBK)?
2. Bagaimana komitmen pemerintah dan pemerintah daerah terhadap pelaksanaan kebijakan-kebijakan tersebut?



---

### 1.3 Tujuan Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk memperoleh gambaran tentang:

1. Kebijakan-kebijakan pemerintah yang terkait dengan guru pembimbing khusus/ guru bimbingan khusus (GPK/GBK).
2. Komitmen pemerintah dan pemerintah daerah terhadap pelaksanaan kebijakan-kebijakan tersebut.

### 1.4 Ruang Lingkup Penelitian

Penelitian ini dimaksudkan untuk memperoleh gambaran tentang pelaksanaan kebijakan yang terkait dengan Guru Pembimbing Khusus (GPK) yang tercantum dalam Permendiknas No.70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa dan Permenpan No.16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya. Penelitian ini merupakan bagian dari penelitian analisa kesenjangan di enam provinsi yang diselenggarakan oleh Helen Keller International (HKI) bekerjasama dengan Kementerian Pendidikan Nasional, Yayasan Mitra Netra, Universitas Pendidikan Indonesia, dan Kelompok Kerja Inklusif DKI Jakarta, dengan difasilitasi oleh United States Agency for International Development (USAID). Penelitian analisa kesenjangan ini bertujuan untuk mengetahui pemahaman informan mengenai pendidikan inklusif, proses pengambilan kebijakan oleh pemerintah berkaitan dengan pendidikan inklusif, serta komitmen pemerintah dan sekolah dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif. Sedangkan kajian mengenai GPK difokuskan untuk mengetahui tentang kebijakan dan komitmen pemerintah pusat, pemerintah provinsi dan pemerintah kabupaten/kota dalam hal GPK.

Penelitian ini difokuskan terhadap informasi/data yang dikumpulkan dari tiga provinsi, yaitu DKI Jakarta, Aceh dan Sulawesi Selatan. Pemilihan ketiga provinsi tersebut lebih didasarkan pada alasan keterwakilan secara geografis.

## 2. METODE PENELITIAN

### 2.1 Metode Pengumpulan Data

Metode pengumpulan data yang digunakan adalah metode wawancara, kajian dokumen, dan observasi sarana dan prasarana di unit penyelenggara pendidikan inklusif dan proses belajar mengajar. Pengumpulan data dilakukan di enam provinsi, yaitu Provinsi Aceh, DKI Jakarta, Jawa Barat, Jawa Tengah, Jawa Timur dan Sulawesi Selatan yang merupakan wilayah kerja HKI.

Di masing-masing provinsi dipilih sebanyak dua kabupaten/kota dengan rincian sebagai berikut:

No	Provinsi	Kabupaten/Kota
1	Aceh	Aceh Besar, Aceh Utara
2	DKI Jakarta	Jakarta Pusat, Jakarta Utara
3	Jawa Barat	Tasikmalaya, Kuningan
4	Jawa Tengah	Boyolali, Purworejo
5	Jawa Timur	Banyuwangi, Surabaya
6	Sulawesi Selatan	Gowa, Enrekang



Kabupaten/kota pada masing-masing provinsi dipilih berdasarkan rekomendasi Dinas Pendidikan Provinsi yang merupakan daerah binaan HKI. Isi wawancara adalah mengenai pengetahuan informan tentang pendidikan inklusif dan pelaksanaan Permendiknas No.70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa. Wawancara mendalam juga telah dilakukan terhadap guru umum, Guru Pembimbing Khusus (GPK), kepala sekolah, Dinas Pendidikan, BAPPEDA, dan DPRD di tingkat provinsi maupun kabupaten/kota terpilih, Direktorat Pembinaan Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus (PPK –LK), Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Pertama, BAPPENAS, perguruan tinggi negeri atau swasta, dan lembaga swadaya masyarakat seperti Mitra Netra, Rawinala dan Driya Manunggal.

Kajian dokumen yang dilakukan meliputi dokumen yang berisi kebijakan yang dikeluarkan oleh unit penyelenggara pendidikan inklusif (sekolah) dan pemerintah baik di tingkat kabupaten/kota, provinsi, dan nasional mengenai:

- Penunjukkan unit penyelenggara pendidikan inklusif
- Penunjukkan Guru Pembimbing Khusus
- Surat Keputusan atau dokumen penerima bantuan pemerintah untuk unit penyelenggara pendidikan inklusif
- Dokumen pengalokasian anggaran atau pembelanjaan bagi kegiatan penyelenggaraan pendidikan inklusif, seperti pembelian sarana dan prasarana yang dibutuhkan peserta didik berkebutuhan khusus, honor untuk GPK, biaya transportasi bagi GPK, dll.

Wawancara mendalam dilakukan terhadap 29 orang guru sekolah umum, 26 orang Guru Pembimbing Khusus (GPK), 27 orang Kepala Sekolah umum penyelenggara pendidikan inklusif, 13 orang Kepala Sekolah Luar Biasa (SLB), 16 orang dari Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota, 6 orang dari Dinas Pendidikan Provinsi, 11 orang dari BAPPEDA Kabupaten/Kota, 7 orang dari BAPPEDA Provinsi, 11 orang dari DPRD Kabupaten/Kota, dan 6 orang dari DPRD Provinsi. Di tingkat nasional wawancara terhadap informan utama dilakukan terhadap 1 orang dari BAPPENAS, 1 orang dari Direktorat Pembinaan Pendidikan Khusus-Layanan Khusus (PPK-LK), 1 orang dari Direktorat Pembinaan Pendidikan Menengah Pertama, Kementerian Pendidikan Nasional, 3 orang dari 3 LSM, dan 3 orang dari 3 perguruan tinggi negeri. Keterangan lebih rinci mengenai informan dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

**Tabel 1. Total Informan Wawancara Mendalam di Tingkat Sekolah**

No	Provinsi	Kabupaten/ Kota	Kepala Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif	GPK	Guru Umum	Kepala Sekolah Luar Biasa
1	Aceh	Aceh Utara	1	1	2	Tidak ada
		Aceh Besar	3	2	2	1
2	Sulawesi Selatan	Enrekang	4	4	5	1
		Gowa	4	3	4	3
3	Jawa Timur	Surabaya	2	2	2	1
		Banyuwangi	1	2	2	1
4	Jawa Tengah	Purworejo	2	2	2	1
		Boyolali	2	2	2	1
5	Jawa Barat	Kuningan	2	2	2	1
		Tasikmalaya	2	2	2	1
6	DKI Jakarta	Jakarta Utara	2	2	2	1
		Jakarta Pusat	2	2	2	1
<b>Total</b>			<b>27</b>	<b>26</b>	<b>29</b>	<b>13</b>

**Tabel 2. Total Informan Wawancara Mendalam di Tingkat Kabupaten/Kota**

No	Provinsi	Kabupaten/Kota	BAPPEDA	DPRD	Dinas Pendidikan
1	Aceh	Aceh Utara	1	1	1
		Aceh Besar	1	Tidak ada	1
2	Sulawesi Selatan	Enrekang	1	2	3
		Gowa	2	2	3
3	Jawa Timur	Surabaya	1	1	1
		Banyuwangi	1	1	1
4	Jawa Tengah	Purworejo	1	1	1
		Boyolali	1	1	1
5	Jawa Barat	Kuningan	1	1	1
		Tasikmalaya	1	1	1
6	DKI Jakarta	Jakarta Utara			1
		Jakarta Pusat		Tidak ada	1
<b>Total</b>			<b>11</b>	<b>11</b>	<b>16</b>

**Tabel 3. Total Informan Wawancara Mendalam di Tingkat Provinsi**

No	Provinsi	BAPPEDA	DPRD	Dinas Pendidikan
1	Aceh	1	Tidak ada	2
2	Jawa Tengah	1	1	1
3	Jawa Timur	2	1	1
4	Sulawesi Selatan	1	1	1
5	DKI Jakarta	1	1	1
6	Jawa Barat	1	1	Tidak ada
<b>Total</b>		<b>7</b>	<b>6</b>	<b>6</b>

**Tabel 4. Total Informan Wawancara Mendalam pada Tingkat Nasional, Universitas dan NGO**

BAPPENAS	KEMENDIKNAS	Universitas	NGO
1	2	Universitas Pendidikan Indonesia (1)	Rawinala (1)
		Universitas Negeri Jakarta (1)	Driya Manunggal (1)
		Universitas Negeri Makassar (1)	Mitra Netra (1)
1	2	3	3

Observasi dilakukan pada SD/MI dan SMP penyelenggara pendidikan inklusif untuk melihat bagaimana peserta didik berkebutuhan khusus dapat diakomodasi kebutuhan khususnya, baik di dalam kelas selama proses belajar mengajar maupun di luar kelas di lingkungan sekolah. Observasi juga dilakukan untuk melihat sarana dan prasarana yang dimiliki sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dalam mengakomodasi kebutuhan peserta didik. Wawancara tambahan dilakukan terhadap peserta didik berkebutuhan khusus atau orang tua mereka untuk menggali pendapat mereka tentang layanan yang diperoleh di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dan bagaimana mereka dapat mengakses alat bantu yang dibutuhkan dalam proses belajar-mengajar di sekolah tersebut.

Observasi dilaksanakan di tiga provinsi yaitu Provinsi Aceh, DKI Jakarta, dan Sulawesi Selatan. Pertimbangan yang dilakukan dalam pemilihan ke tiga provinsi tersebut pada dasarnya untuk melihat keragaman informasi mengenai layanan yang diberikan di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif untuk mengakomodasi kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus. DKI Jakarta mewakili daerah perkotaan dan dianggap memiliki tingkat sumber daya paling baik dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif dibanding provinsi lainnya. Aceh disini lain mewakili daerah istimewa yang dalam beberapa tahun terakhir telah merintis penyelenggaraan pendidikan inklusif, sedangkan Sulawesi Selatan mewakili daerah pedesaan di luar pulau Jawa yang memiliki sumber daya lebih rendah di banding lima provinsi lainnya. Observasi di provinsi terpilih dilakukan pada kabupaten/kota yang sama dan dilakukan di sekolah yang sama dengan yang diwawancarai atau sekolah lainnya sehingga observasi terhadap peserta didik tuna rungu, tuna netra, kesulitan belajar dan autisme dapat diamati.

Kegiatan observasi dilakukan di 13 sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, sementara itu wawancara dilaksanakan terhadap 9 orang peserta didik berkebutuhan khusus dan 7 orang orang tua peserta didik berkebutuhan khusus. Keterangan lebih rinci mengenai hal ini dapat dilihat pada Tabel 5.

**Tabel 5. Objek Observasi dan Informan Wawancara di Sekolah Penyelenggara Inklusif**

Provinsi	Kabupaten/ Kota	Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif	Jumlah Peserta Didik Berkebutuhan Khusus yang Diobservasi	Jumlah Peserta Didik Berkebutuhan Khusus yang Diwawancarai	Jumlah Orang Tua/Wali Peserta Didik Berkebutuhan Khusus yang Diinterview	Jenis Kekhususan
Sulawesi Selatan	Gowa	SMPN 1 Somba Opu	1		1	Autis
		SDN Sungguminasa IV	1	1		Kesulitan Belajar
		SD Inpres Mangasa	1		1	Tuna Rungu
	Enrekang	SDN 39 Cakke	1	1		Kesulitan Belajar
		SDN 105 Baraka	1	1		Autis
		SDN 74 Bolang	2	1		Tuna Netra ( <i>Low Vision</i> )
				1	Tuna Rungu	
DKI Jakarta	Jakarta Pusat	SD Cempaka Putih Barat 16	1		1	<i>Low Vision</i> & Tuna Grahita
		SD Johar Baru 29	1		1	Tuna Rungu
	Jakarta Utara	SD Marunda 02	1		1	CP/Tuna Daksa
			1	1		Kesulitan Belajar
		SD Kelapa Gading 04	1	1		Autis
		1		1	Autis	
Aceh	Aceh Utara	SDN 5 Tanah Pasir	1	1	tidak ada	Tuna rungu
		SDN 13 Syamtalira Arun Aceh Utara	1	1	tidak ada	Kesulitan Belajar
	Aceh Besar	SDN Lamkunyut	1	1	tidak ada	Tuna Grahita
<b>Jumlah</b>		13	16	9	7	-

---

## 2.2 Analisis Data

Data hasil wawancara mendalam, wawancara dengan informan utama dan kajian dokumen dikelompokkan berdasarkan kabupaten/kota, provinsi dan sumber informan. Semua wawancara direkam, kemudian didokumentasikan dalam bentuk transkrip.

Informasi yang tidak relevan dengan tujuan penelitian, misalnya profil informan dan pengalaman kerja informan, tidak diikutsertakan dalam proses analisis. Hasil transkrip dari berbagai sumber informan tersebut kemudian dilihat konsistensinya dengan cara membandingkan informasi yang diperoleh mengenai subjek tertentu satu dengan lainnya. Selain itu hasil transkrip ini dibandingkan dan dilengkapi dengan kajian dokumen.

Secara garis besar analisis data dilakukan terhadap bagaimana pemahaman informan mengenai pendidikan inklusif, bagaimana kebijakan pendidikan inklusif dibuat atau direncanakan, bagaimana komitmen pendidikan inklusif diwujudkan oleh berbagai pemangku kepentingan, dan bagaimana pendidikan inklusif dilaksanakan oleh pemerintah, pemerintah provinsi, pemerintah kabupaten/kota dan sekolah (SD dan SMP) penyelenggara pendidikan inklusif. Pemahaman para informan akan dilihat kesenjangan dengan Permendiknas No.70 Tahun 2009. Analisis terhadap kesenjangan dan pencapaian yang ditemukan dan faktor-faktor penyebabnya akan diidentifikasi dan dianalisis.

Karena penelitian ini merupakan bagian dari penelitian gap analisis tentang penyelenggaraan pendidikan inklusif maka analisis pada penelitian ini difokuskan pada pelaksanaan kebijakan yang terkait dengan Guru Pembimbing Khusus (GPK) yang terdapat dalam Permendiknas No.70 Tahun 2009 dan Permenpan No. 6 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya

## 3. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

### 3.1 Hasil Penelitian

Guru Pembimbing Khusus (GPK) yang dimaksud dalam penelitian ini adalah guru yang bertugas membantu sekolah umum penyelenggara pendidikan inklusif untuk mengakomodasi kebutuhan khusus peserta didiknya. Secara lebih rinci tugas dan fungsi Guru Pembimbing Khusus dijabarkan pada Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif, akan tetapi istilah Guru Pembimbing Khusus pada pedoman ini disebut Guru Pendidikan Khusus. Menurut Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif yang diterbitkan oleh Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah pada 2007 tugas dan fungsi Guru Pembimbing Khusus adalah sebagai berikut:

- Menyusun instrumen asesmen pendidikan bersama-sama dengan guru kelas dan guru mata pelajaran
- Membangun sistem koordinasi antara guru, pihak sekolah dan orang tua peserta didik.
- Melaksanakan pendampingan anak berkebutuhan khusus pada kegiatan pembelajaran bersama-sama dengan guru kelas/guru mata pelajaran/guru bidang studi.
- Memberikan bantuan layanan khusus bagi anak-anak berkebutuhan khusus yang mengalami hambatan dalam mengikuti kegiatan pembelajaran di kelas umum, berupa remedi ataupun pengayaan.
- Memberikan bimbingan secara berkesinambungan dan membuat catatan khusus kepada anak-anak berkebutuhan khusus selama mengikuti kegiatan pembelajaran, yang dapat dipahami jika terjadi pergantian guru.



---

Berdasarkan wawancara mendalam dan kajian dokumen berkenaan dengan Guru Pembimbing Khusus (GPK) dalam penyelenggaraan pendidikan inklusif ditemukan hal-hal sebagai berikut:

Permenpan No.16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya tidak memasukkan jabatan GPK dalam jenis guru. Tugas melaksanakan fungsi GPK dikategorikan sebagai tugas tambahan.

Menurut Permenpan No.16 Tahun 2009 Pasal 3, jenis guru berdasarkan sifat, tugas dan kegiatannya meliputi: guru kelas, guru mata pelajaran; dan guru bimbingan dan konseling/konselor. Dengan demikian Guru Pembimbing Khusus/GPK belum termasuk ke dalam tiga kategori tersebut. Pemahaman peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara tentang GPK sebatas pada guru yang mendapat tugas tambahan, seperti yang tercantum pada pasal 13 ayat (4) yang menyatakan bahwa:

Guru dapat melaksanakan tugas tambahan dan/atau tugas lain yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah sebagai: (f) pembimbing khusus pada satuan pendidikan yang menyelenggarakan pendidikan inklusi.

Hal ini menyulitkan pemerintah daerah untuk mengangkat GPK secara permanen sebagaimana diamanatkan dalam Permendiknas No.70 Tahun 2009. Seperti yang diungkapkan oleh informan yang berasal dari Direktorat Pembinaan Pendidikan Khusus – Layanan Khusus (PPK-LK) Pendidikan Dasar:

*“... meskipun Permendiknas No.70 Tahun 2009 sudah memberikan payung hukum gitu. Tapi tingkat implementasinya ternyata tidak mudah juga, gitu...(eee) banyak tuntutan dari lapangan ya, agar status GPK itu menjadi... apa, status tersendiri, gitu. Dan ini pasti akan berdampak pada reward yang harus diberikan pada guru...Cuman memang (eee) kita belum bisa membuat aturan itu secara nasional. Mestinya bisa, cuman kita butuh waktu untuk meyakinkan, ya. Karena kan kalau aturan kepegawaian itu kan melibatkan lintas departemen, ya, diantaranya adalah Kementerian Pemberdayaan Aparatur Negara, dan itu dampaknya akan sangat besar. Tapi kita sudah mendengar banyak masukan...di DPR bahkan kita sudah sampaikan betapa sebetulnya guru-guru yang menangani anak-anak berkebutuhan khusus ini,(eee) direspon secara baik. Cuma memang (eee) tuntutannya kan sekarang tidak hanya pada reward yang diberikan, tetapi sampai kepada status yang formal tadi. Nah ini yang belum bisa dilakukan...”*

Diungkapkan juga oleh informan dari Dinas Pendidikan DKI Jakarta.

*“... kita tidak punya lagi perjuangan untuk itu... karena kan GPK yang sekarang mayoritas guru honor gitu. Sekarang dia mau diangkat jadi guru negeri, ngga ada nomenklaturnya untuk guru GPK ...”*

Ketidakjelasan status GPK mengakibatkan GPK merasa sebagai tamu dan ragu-ragu dalam menjalankan tugas, mengalami terhambatnya jenjang karir dan kesejahteraan mereka, sehingga cenderung mendorong mereka meniti karir di bidang lain. Seperti yang diungkapkan oleh GPK dari DKI Jakarta.

*“Disini problemnya gitu. Ketika saya mau di... apa namanya, di inklusi, misalnya, saya menangani... kendalanya ya itu, nanti gimana? Artinya jenjang karirnya apa, secara itu apa, gitu-gitu agak ribet juga sih. Memang pada akhirnya yang seperti Mbak tau bahwa kan di kepegawaian ga ada gitu kan yang mengatur, akhirnya begitulah. Guru kelas oke saya tangani, sepenuh (eee) seoptimal mungkin saya dapat, (eee) saya bisa berikan, inklusi pun saya jalanin. Karena kondisi seperti itu, makanya sekolah mempertahankan Bu Yana tetap juga sebagai guru pembimbing. Jadi berbagi gitu. Kita bagi tenaga separo-separo tapi berdua.”*

*“nah itu .. ngga apa ya, waktu itu kita (eee) SK-nya itu ngga.. ngga.. ngga jelas, gitu jadi (eee) ada (eee) ke pusat. Sumber penunjukan kita gitu ke pusat sumber, tapi untuk. ke GPK-nya sendiri saya*



*nggak pernah dapet, temen-temen pun nggak pernah dapet gitu dari dinasnya, padahal kan memang kita mendaftarnya ke sana, gitu.. Tapi kita nggak dikasih SK. SK diberikan dari sekolah, ngga dari sana, gitu.. Jadi SK itu dari sekolah, bukan dari dinas. Itu emang udah jadi pertanyaan kita, tapi ngga pernah ada jawabannya seperti apa, bagaimana gitu.”*

Di tingkat pemerintah provinsi dan kabupaten/kota telah terwujud keinginan mempertahankan keberlangsungan GPK melalui penugasan guru SLB sebagai GPK dan kebijakan anggaran.

**Tabel 6. Daftar Kebijakan Tentang Guru Pembimbing Khusus/Guru Bimbingan Khusus**

Nama Provinsi	Peraturan	Pasal tentang GPK
DKI Jakarta	SK Kepala Dinas Pendidikan Dasar Propinsi Daerah Khusus Ibukota Jakarta No.48 Tahun 2005 tentang Guru Pembimbing Khusus Pada Sekolah Penyelenggara Pendidikan Terpadu/Inklusi di Lingkungan Pendidikan Dasar Propinsi DKI Jakarta	
	Peraturan Gubernur Propinsi Daerah Khusus Ibukota Jakarta No.116 Tahun 2007 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Inklusi	BAB I: KETENTUAN UMUM; pasal 1 nomor 18. BAB II: PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN INKLUSI; pasal 6 ayat a dan pasal 9.
Aceh	Peraturan Gubernur Provinsi Aceh No. 4 Tahun 2011 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif	BAB 1: KETENTUAN UMUM, Pasal 1 nomor 16. BAB III: PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN INKLUSIF, pasal 7 ayat a; pasal 11 ayat 1,2, 3 dan 4.
	SK Kepala Dinas Pendidikan Aceh Besar No. 22 Tahun 2008 tentang Guru Bimbingan Khusus <sup>3</sup> Pada Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusi di Lingkungan Dinas Pendidikan Kabupaten Aceh Besar	
	SK Kepala Dinas Pendidikan Kabupaten Aceh Utara No. 900/ V.I/761/2009 tentang Penetapan Guru Bimbingan Khusus (GBK) Pada Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusi di Lingkungan Dinas Pendidikan Kabupaten Aceh Utara	
Sulawesi Selatan	Peraturan Gubernur Provinsi Sulawesi Selatan No.31 Tahun 2011 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Provinsi Sulawesi Selatan	BAB I: KETENTUAN UMUM, pasal 1 nomor 22. BAB III: PENYELENGGARAAN PENDIDIKAN INKLUSIF, pasal 8 ayat a dan pasal 11.
	SK Gubernur No.188.4/PD4/173/ 2009 tentang Penugasan Guru Pembimbing Khusus Pada Sekolah Penyelenggara Pendidikan Inklusif di Lingkungan Dinas Pendidikan Provinsi Sulawesi Selatan.	

Pemerintah Provinsi DKI Jakarta, Provinsi Aceh dan Pemerintah Kabupaten Enrekang telah berinisiatif untuk mengalokasikan sejumlah dana bagi pembiayaan GPK. Berdasarkan data yang ada selain pemerintah Provinsi DKI Jakarta, Provinsi Aceh dan Kabupaten Enrekang, belum

<sup>3</sup>Merupakan terminologi yang hanya digunakan di Aceh untuk menghindari persepsi negatif dari penyingkatan kata GPK. Adapun tugas dan fungsi GBK sama dengan GPK.

---

ditemukan provinsi dan kabupaten/kota lain yang secara khusus mengalokasikan anggaran mereka untuk gaji dan penggantian transportasi GPK. Pemerintah Provinsi DKI Jakarta pada tahun 2010 memberikan BOPP (Biaya Operasional Pendamping Pendidikan) yang khusus diberikan kepada sekolah penyelenggara pendidikan inklusif dengan tujuan agar sekolah dapat membiayai keberlangsungan aktivitas kunjungan GPK. Tahun 2011, Pemerintah Provinsi Aceh telah menyisihkan dana Otonomi Khusus Minyak dan Gas Bumi (Otsus Migas) untuk membiayai kegiatan GBK.

Sejak tahun 2010 pemerintah Kabupaten Enrekang telah mengalokasikan dana untuk membiayai kegiatan GPK. Seperti dinyatakan oleh Dinas Pendidikan Enrekang.

*“Pendidikan inklusi itu paling-paling kita peruntukan untuk transportasi guru GPKnya... Ini sudah hampir Rp50 juta untuk pendidikan inklusi. Mungkin sebagian untuk alat tulis, tetapi kalau sudah ada bantuan dari provinsi tidak boleh kita kasih lagi karena nanti tumpang tindih. Tetapi kita fokus kepada GPKnya, terutama kepada guru swasta yang mengajar.”*

Informan lain dari Dinas Pendidikan Aceh Besar menyatakan:

*“Focus kami biaya transportasi guru GBK itu, dan biaya rapat-rapat. Sebab apa? Kalau biaya-biaya lain dia kan ada dari dana BOS, jadi sebetulnya ini hanya tambahan saja lah. Focus utamanya itu untuk transportasi guru GBK, jangan ada alasan nanti guru GBK itu bertambah pekerjaan, habis uangnya, gaji sedikit.”*

Informan dari Dinas Pendidikan Sulawesi Selatan menyatakan:

*“Jadi kami sudah programkan pelatihan guru-guru, nanti kita ambil dari kecamatan penyelenggara inklusi, sekolah penyelenggara inklusi per kecamatan kita ambil nanti. Kita pilih salah satu sekolah yang ini, baru kita adakan pelatihan. Ada workshop, kita sudah anggarkan di APBD.”*

Jumlah GPK yang ada kurang mencukupi kebutuhan sekolah penyelenggara pendidikan inklusif untuk mengakomodasi kebutuhan khusus peserta didik.

Seperti yang diungkapkan oleh GPK dari DKI Jakarta:

*“... kalo saya rasa sih, (eee) apa ya? Nggak, nggak cukup, karena kan juga dengan jumlah murid yang banyak ya, walaupun pelatihannya sering gitu, ya agak sulit juga. Misalkan satu kelas itu lebih dari dua orang, tuh akan sulit kan untuk kita handle.. Apalagi satu sekolah nih, misalkan saya pegang 33 anak, bagi satu minggu empat hari. Itu kan kayaknya sulit untuk mencapai apa ya? Targetnya! Kayaknya susah.”*

Juga dinyatakan oleh GBK dari Aceh:

*“Saya, kalau sendiri saya memang nggak mau lah, karena nggak tau kepada siapa kita bertanya, maunya jangan satu orang lah, karena kan anak-anak kita disini bukan sedikit. Yang agak lamban itu mungkin banyak juga, di sekolah kita jumlahnya 201 orang, saya rasa 37 orang ada, lebih mungkin, ... eee, anak berkebutuhan khusus (ABK)nya. Jadi kalau hanya satu GBK-nya mana mampu saya? Sementara saya juga pegang kelas kan, saya pegang kelas, saya juga harus megang semua anak berkebutuhan khususnya. Nggak sanggup...”*

Untuk memenuhi kebutuhan GPK di sekolah penyelenggaraan pendidikan inklusif, pihak Dinas Pendidikan dan kepala sekolah menugaskan guru yang bukan berlatar belakang Pendidikan Luar Biasa (PLB) sebagai GPK.

Seperti terungkap dalam wawancara dengan informan dari Dinas Pendidikan Provinsi Sulawesi Selatan.



---

*"...jadi selama ini yang kita adakan pelatihan adalah bagaimana cara menangani anak yang bermasalah di sekolah reguler. Dan itu ada namanya. GPK juga... Jadi 2011 ini kita banyak lagi melatih nanti guru-guru sekolah reguler untuk menangani anak-anak di sekolahnya. Jadi karena guru SLB terbatas, disini jadi nanti guru-guru reguler itu yang menangani masalah anaknya sendiri".*

Juga dinyatakan oleh GBK dari Aceh.

*" sebenarnya pertama kan bukan saya yang dikirim. Pertama dikirim Pak Yunus, kemudian orang Hellen Keller menolak, alasannya udah terlalu tua. Memang betul, mungkin ya. Kemudian dikirim lagi sama Bapak Kepala Sekolah ibu lain lagi, ibu Nova kan, sampai disana di tolak lagi. Jadi gimana? Kepala Sekolah nggak ada disini waktu itu. Sebenarnya Bapak Yunus mampu, ibu Nova juga mampu, saya yakin. Guru-guru disuruh sama Kepsek nggak ada yang mau, akhirnya saya bilang: "Gimana, pak nggak ada yang mau. Karena saya yang lapor ke Bapak, ya akhirnya saya yang dikirim, padahal saya memang nggak tau ini apa tujuannya... Ya udah, waktu dikirim saya kok diterima terus. Saya nggak ngerti, kok bisa terus ya? Akhirnya, ya udah, lah."*

Total GPK yang tercatat dan telah ditetapkan oleh Surat Keputusan Kepala Dinas provinsi maupun kabupaten/kota di DKI Jakarta, Aceh dan Sulawesi Selatan saat ini adalah 209 orang, namun hanya 144 orang (69%) tercatat masih aktif melaksanakan fungsinya sebagai GPK memberikan layanan bagi peserta didik berkebutuhan khusus. Dari 144 orang GPK aktif, 32 orang atau sekitar 22% berstatus sebagai pegawai honorer atau bukan pegawai negeri sipil (non-PNS).

Guru yang berfungsi sebagai GPK merasakan kesulitan menjalankan tugasnya karena kurangnya keterampilan dan pengetahuan tentang ABK, mendapat tugas utama sebagai guru kelas/guru mata pelajaran dan kurangnya sarana yang mendukung. Terungkap pada hasil wawancara dengan Kepala Sekolah dari Sulawesi Selatan.

*" Banyak sebenarnya kesulitannya itu, Pak, tapi sekedar saja disampaikan, sebenarnya banyak kesulitannya. Seandainya barangkali ada khusus bukunya, atau materi khusus untuk itu, atau alat yang dapat digunakan saat memberikan pembelajaran, barangkali bisa."*

Hal tersebut juga terungkap pada wawancara dengan GPK dari DKI Jakarta.

*"... dalam satu minggu itu saya bikin jadwal, bikin jadwal hari ini. Dia sama saya, jam ke berapa... Sistemnya sampai saat ini masih sistem tarik ya, maksudnya dari kelas masuk ke kelas ini, atau mungkin kalo nggak (eee) kadang-kadang kan ada anak yang nggak mau gitu. Kadang-kadang saya liat ke kelas bagaimana gitu. Tapi untuk saya berada di kelas setiap hari itu ngga mungkin, karena juga sulit harus ke kelas satu sampai kelas enam muter... Jadi saya ada jadwal, jadwal buat belajar."*

Pernyataan yang hampir sama juga disampaikan oleh GPK dari Aceh.

*"...di sekolah kita jumlahnya 201 orang, saya rasa anak ABK-nya ada 37 orang, ee...lebih mungkin. Jadi kalau satu GBK-nya mana mampu saya? Sementara saya juga pegang kelas. Saya pegang kelas, saya juga harus megang semua anak ABK-nya, nggak sanggup."*

### 3.2 Pembahasan

Dalam menyelenggarakan pendidikan inklusif, di Indonesia dikenal dua istilah, yaitu Guru Pembimbing Khusus dan Guru Pendidikan Khusus yang keduanya disingkat GPK. Istilah Guru Pembimbing Khusus digunakan dalam Permendiknas No. 70 Tahun 2009, sementara Guru Pendidikan Khusus digunakan dalam Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif yang diterbitkan oleh Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah pada 2007.



---

Di Amerika Serikat, dalam rangka implementasi pendidikan inklusif disediakan beberapa alternatif penempatan anak berkebutuhan khusus di sekolah reguler sesuai dengan tingkat hambatan dan besar kecilnya layanan yang diberikan secara bersama-sama dengan anak pada umumnya. Berdasarkan model penempatan tersebut peran dan tanggung jawab guru khusus dalam pembelajaran di kelas berbeda-beda. Salah satu peran guru khusus dalam model tersebut adalah memberikan pelajaran khusus pada anak berkebutuhan khusus di beberapa sekolah reguler. Guru khusus ini disebut *itinerant teacher*. Di samping itu ada guru yang tidak mengajar secara langsung anak berkebutuhan khusus, tetapi bertugas memberikan konsultasi bagi guru reguler yang di kelasnya terdapat siswa dengan kebutuhan khusus. Guru khusus ini disebut *consultant teacher*. Baik *itinerant teacher* maupun *consultant teacher* adalah guru khusus yang memiliki latar belakang pendidikan khusus (Frederickson dan Cline, 2009).

Pada penelitian ini, penggunaan istilah guru pembimbing khusus (GPK), seperti yang digunakan dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 70 Tahun 2009 disamakan artinya dengan istilah guru pendidikan khusus yang digunakan dalam Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif yang diterbitkan oleh Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah pada tahun 2007. Alasan yang mendasarinya adalah bahwa keduanya digunakan untuk menjelaskan tentang guru khusus yang membantu memberikan layanan pendidikan pada siswa yang memiliki kebutuhan khusus di sekolah reguler dalam rangka implementasi pendidikan inklusif.

Jabatan GPK tidak disebutkan dalam jenis guru pada Permenpan No.16 Tahun 2009. Sementara itu, dalam Permendiknas No. 70 Tahun 2009 diamanatkan bahwa pemerintah kabupaten/kota wajib menyediakan GPK pada satuan pendidikan yang ditunjuk untuk menyelenggarakan pendidikan inklusif. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional ini mengatur penyelenggaraan pendidikan inklusi di satuan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan memiliki potensi kecerdasan dan/atau bakat istimewa. Dalam peraturan ini mengandung amanat yang ditujukan kepada pemerintah pusat dan daerah. Pasal 10 ayat (1) berbunyi "Pemerintah kabupaten/kota wajib menyediakan paling sedikit satu orang guru pembimbing khusus pada satuan pendidikan yang ditunjuk untuk menyelenggarakan pendidikan inklusif". Hasil penelitian menunjukkan bahwa pemerintah daerah mengalami kesulitan untuk mengadakan GPK, khususnya dalam hal menentukan statusnya. Kewajiban ini belum terlaksana sebagaimana diinginkan oleh peraturan tersebut. Yang diduga sebagai penyebabnya adalah Peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara tidak mengatur status dan tugas dan fungsi guru pembimbing khusus. Disamping itu, pemerintah kabupaten/kota belum menjadikan prioritas utama untuk menjalankan amanat dalam Permendiknas No. 70 Tahun 2009. Di tingkat provinsi dan kabupaten/kota ketidakjelasan status GPK ini telah disikapi melalui kebijakan yang cukup beragam.

Meskipun demikian, keberadaan GPK di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif telah diadakan, khususnya oleh sekolah yang menyelenggarakan pendidikan inklusif atas inisiatif sendiri. Sekolah-sekolah seperti ini menunjukkan komitmennya terhadap pendidikan inklusif, khususnya pengadaan GPK khusus dengan melakukan kerjasama dengan para orang tua siswa dengan kebutuhan khusus. GPK ini pada umumnya diambil dari Sekolah Luar Biasa (SLB), yaitu guru SLB yang diberikan tugas tambahan untuk membantu pelayanan pendidikan bagi siswa berkebutuhan khusus, baik sebagai guru konsultan maupun memberikan pengajaran langsung pada siswa dengan kebutuhan khusus. Beberapa sekolah, dengan dukungan orang tua yang memiliki anak dengan kebutuhan khusus, telah menyediakan honor bagi GPK meskipun jumlahnya sangat terbatas. Fenomena ini menggambarkan bahwa beberapa sekolah telah peduli dengan pendidikan inklusif tanpa tergantung pada ada atau tidaknya kebijakan, tetapi lebih didasarkan pada keyakinan dan pemahamannya tentang pendidikan inklusif.

Karena belum adanya sistem yang mengatur keberadaan GPK secara permanen, keberadaan GPK di sekolah-sekolah inklusif umumnya berstatus tidak jelas. Ketidakjelasan status GPK ini dapat



---

mengakibatkan GPK merasa ragu-ragu dalam menjalankan tugasnya, terhambat jenjang karirnya, dan kesejahteraannya terabaikan. Hal ini mendorong mereka tergoda untuk meniti karir di bidang lain. Meskipun demikian, di beberapa pemerintah provinsi dan kabupaten/kota telah terwujud keinginan untuk mempertahankan keberlangsungan GPK melalui penugasan guru SLB sebagai GPK, dan telah memiliki kebijakan anggaran untuk GPK.

GPK adalah salah satu sumber daya manusia yang sangat penting dalam implementasi pendidikan inklusif, akan tetapi keberadaan mereka di sekolah masih sangat tergantung pada sekolah dan orang tua, serta belum mendapat dukungan sistem yang jelas dari pemerintah kabupaten/kota. Akibatnya, profesi ini belum banyak diminati oleh para guru. Melibatkan guru SLB sebagai GPK merupakan modus yang paling umum terjadi di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Namun, kecenderungan semacam ini sering mengalami hambatan jika lokasi SLB jauh dengan sekolah inklusif atau jika jumlah guru SLB terbatas. Ketidakjelasan status GPK ternyata berdampak pula pada program pembinaan GPK itu sendiri. Pemerintah belum dapat leluasa mengembangkan skema pembinaan yang sistematis dan berorientasi pada peningkatan kualitas dan kuantitas GPK.

Pada umumnya GPK adalah guru berlatar belakang pendidikan luar biasa atau guru yang selama ini sudah mengajar di sekolah luar biasa. Mereka memiliki pengetahuan dan kemampuan mendampingi peserta didik berkebutuhan khusus dan guru umum di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif. Jumlah GPK yang ada dirasa masih kurang mencukupi kebutuhan sekolah penyelenggara pendidikan inklusif untuk mengakomodasi kebutuhan khusus peserta didik. Untuk memenuhi kebutuhan GPK di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, pihak Dinas Pendidikan, dan kepala sekolah umumnya menugaskan guru yang bukan berlatar belakang Pendidikan Luar Biasa (PLB) sebagai GPK. Profesi GPK adalah guru yang memiliki pengetahuan dan keterampilan khusus untuk menangani peserta didik dengan kebutuhan khusus dalam setting sekolah reguler. Oleh karena itu, dipandang kurang ideal jika seorang GPK hanya berlatar belakang pendidikan luar biasa, karena hingga sekarang Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK)-PLB menyiapkan lulusannya dengan kompetensi untuk mengajar anak berkebutuhan khusus di setting sekolah khusus (SLB). Atas dasar alasan tersebut, dipandang perlu penambahan kompetensi bagi lulusan LPTK-PLB untuk menjadi GPK oleh lembaga yang berwenang seperti Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan (P4TK), Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan (LPMP), atau perguruan tinggi. Perencanaan dan pelaksanaan pengembangan GPK menjadi tanggung jawab pemerintah kabupaten/kota dengan dukungan pemerintah provinsi sesuai dengan amanat Permendiknas No.70 Tahun 2009.

Tugas dan tanggung jawab GPK selain mendampingi peserta didik berkebutuhan khusus di sekolah inklusif juga bertugas bekerjasama dengan guru kelas dan orang tua dalam mengembangkan Program Pembelajaran Individual (PPI), melakukan assessment, memastikan bahwa ideologi inklusif dapat diterima oleh semua guru di sekolah tersebut dan memastikan bahwa peserta didik berkebutuhan khusus memperoleh hak mereka. Begitu pentingnya peranan GPK membuat GPK seringkali dianggap sebagai ujung tombak penyelenggaraan pendidikan inklusif.

Data penelitian menunjukkan guru yang berfungsi sebagai GPK merasakan kesulitan dalam menjalankan tugasnya karena kurangnya keterampilan dan pengetahuan tentang ABK, mendapat tugas utama sebagai guru kelas/guru mata pelajaran, dan kurangnya sarana yang mendukung. Dalam pendidikan inklusif, tanggung jawab utama proses pembelajaran di kelas adalah guru kelas dengan dukungan dari GPK. Dengan demikian tugas pokok GPK adalah pendukung guru reguler dalam memberikan layanan pendidikan secara khusus bagi siswa dengan kebutuhan khusus. Meskipun sebagai guru pendukung, bukan berarti GPK sebagai guru yang tidak utama, akan tetapi justru guru yang harus memiliki keahlian dan kompetensi yang sangat khusus yang harus dipersiapkan secara profesional (Foreman, 2001).



---

## 4. KESIMPULAN DAN REKOMENDASI

### 4.1 Kesimpulan

Penelitian tentang Guru Pembimbing Khusus (GPK) ini telah menghasilkan beberapa kesimpulan, sebagai berikut:

1. Tidak dimasukkannya jabatan GPK dalam jenis guru pada Permenpan No.16 Tahun 2009 menyulitkan pemerintah daerah untuk mengangkat GPK secara permanen sebagaimana diamanatkan dalam Permendiknas No.70 Tahun 2009.
2. Ketidakjelasan status GPK mengakibatkan GPK merasa sebagai tamu dan ragu-ragu dalam menjalankan tugas, terhambatnya jenjang karir dan kesejahteraan mereka, sehingga cenderung mendorong mereka meniti karir di bidang lain.
3. Di tingkat pemerintah provinsi dan kabupaten/kota telah terwujud keinginan mempertahankan keberlangsungan GPK melalui penugasan guru SLB sebagai GPK dan kebijakan anggaran.
4. Jumlah GPK yang ada kurang mencukupi kebutuhan sekolah penyelenggara pendidikan inklusif untuk mengakomodasi kebutuhan khusus peserta didik.
5. Untuk memenuhi kebutuhan GPK di sekolah penyelenggara pendidikan inklusif, pihak Dinas Pendidikan, dan kepala sekolah menugaskan guru yang bukan berlatar belakang Pendidikan Luar Biasa (PLB) sebagai GPK.
6. Guru yang berfungsi sebagai GPK merasakan kesulitan menjalankan tugasnya karena kurangnya keterampilan dan pengetahuan tentang ABK, mendapat tugas utama sebagai guru kelas/guru mata pelajaran, dan kurangnya sarana yang mendukung.

### 4.2 Rekomendasi

Mengacu pada kesimpulan di atas maka beberapa rekomendasi yang dapat diberikan adalah sebagai berikut:

1. Perlu koordinasi antara Kementerian Pendidikan Nasional dan Kementerian Negara Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi untuk memasukkan jabatan Guru Pembimbing Khusus (GPK) ke dalam jenis guru, berikut beban kerjanya.
2. Dalam jangka waktu lebih pendek, diupayakan status permanen (*tenured*) GPK sebagai guru (tidak harus sebagai pegawai negeri) dengan hak dan kewajiban yang relatif stabil. Di samping itu, kriteria profesionalisme jabatan guru juga diberlakukan bagi GPK meskipun mereka masih berstatus honorer. Jaminan ini harus dilakukan melalui mekanisme rekrutmen pegawai negeri.
3. Guna memenuhi kekurangan jumlah GPK maka perlu pengaturan lebih lanjut tentang tugas tambahan bagi guru SLB dan guru mata pelajaran sebagai GPK demi pemenuhan jam kerja guru yang diberikan guna menindaklanjuti Permendiknas No. 39 Tahun 2010 tentang Beban Kerja Guru.
4. Pemerintah dan pemerintah daerah perlu melakukan pembenahan sistem pendidikan dan latihan untuk meningkatkan profesionalisme GPK, khususnya pelatihan yang diselenggarakan oleh Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Tenaga Pendidik dan Tenaga Kependidikan (P4TK) TK – LB.
5. Pemerintah dan pemerintah daerah perlu menetapkan penyediaan anggaran bagi perbaikan sarana dan prasarana untuk mendukung tugas GPK dalam mengakomodasi kebutuhan khusus peserta didik.



---

## DAFTAR PUSTAKA

- Frederickson, N. dan T. Cline (2009) *'Special Educational Needs, Inclusion and Diversity.'* New York: Open University Press.
- Foreman, P. (ed.) (2001) *'Integration and inclusion in Action.'* Southbank Victoria: Nelson Thomson Learning.
- Kementerian Pendidikan Nasional (2009) *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif Bagi Peserta Didik Yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa.* Jakarta
- Kementerian Negara Pendayagunaan Aparatur Negara (2009). *Peraturan Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi Nomor 16 tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya.* Jakarta
- Opportunities for Vulnerable Children Program (2010) *'Opportunities for Vulnerable Children.'* Laporan Akhir Program OVC. Jakarta: Helen Keller International
- Stubbs, S. (2008) 'What is Inclusive Education.' Concept Sheet. *Enabling Education Network Magazines.*
- United Nations of Educational Scientific and Cultural Organization (1994) *Pernyataan Salamanca dan Kerangka Aksi.* Spanyol: UNESCO.
- United Nations of Educational Scientific and Cultural Organization (2009) *Panduan Kebijakan Pendidikan Inklusif.* Geneva: UNESCO.
- United Nations Organization (1948) *Universal Declaration of Human Rights.* Paris: UN.
- United Nations Organization. (1989). *Convention on the rights of the child.* New York: UN.



---

# 4 Gambaran Aktifitas Kegiatan Sehari-hari Dasar (ADL Dasar) Anak Dengan Retardasi Mental Berat di SLB Wilayah Kabupaten Bandung

*dr Siti Aminah SpS(K), M.Si.Med. \**

## ABSTRAK

**Latar Belakang:** Retardasi Mental (RM) adalah fungsi intelektual di bawah normal dengan keterbatasan fungsi adaptif terutama terhadap tuntutan kehidupan sehari-hari. Anak RM mengalami keterlambatan dalam pengembangan perilaku adaptif terutama keterampilan perawatan diri. Mereka memerlukan proses belajar lebih lambat, waktu lebih lama, pengulangan lebih sering dibanding anak seusia. Status fungsional seseorang terutama dengan disability dapat dinilai dengan kemampuan aktifitas kegiatan sehari hari (ADL). Di Indonesia dan juga di Bandung belum pernah ada penelitian mengenai bagaimana fungsi ADL pada anak RM berat dan pada usia berapa anak RM berat bisa mandiri.

**Tujuan:** Untuk mengetahui kemampuan dan pencapaian kemandirian ADL dasar pada anak RM berat di SLB C yang dinilai dengan questioner Wee FIM.

**Metode:** penelitian deskriptif cross sektional pada anak RM berat di SLB C Kabupaten Bandung usia 6–13 tahun periode Desember 2010-Januari 2011, Dilakukan wawancara terhadap orang tua untuk mengetahui kemampuan ADL dasar anak berdasarkan Wee FIM. Di nilai kemampuan self care (ADL dasar) yang terdiri dari 8 item; *eating* (makan sendiri dan menggunakan alat yang sesuai), *grooming* (mencuci muka dan tangan, sikat gigi, menyisir rambut), *bathing* (mandi), *dressing upper*, *dressing lower* (memakai dan melepaskan baju sendiri), *toileting* (kebersihan dan kecocokan dalam berpakaian), *bladder management*, *bowel management*. Masing-masing kemampuan diberi nilai 1 sampai 7, nilai 1-5 tidak mandiri, nilai 6-7 mandiri. Dengan melihat usia anak, dinilai kemampuan anak untuk melakukan ADL dan dikategorikan atas mandiri dan tidak mandiri.

**Hasil:** 25 anak RM berat memenuhi kriteria inklusi. Kemandirian ADL usia 11 tahun pada 33,3% anak. Mandiri untuk bak pada usia 8 tahun 50%, 12 tahun 100%. Mandiri untuk makan, mandi, kebersihan diri, usia 9 tahun 33,3%, 13 tahun 66,6%. Mandiri memakai baju atas, baju bawah dan bak pada usia 11 tahun 66,6%, 13 tahun 100%. Mandiri untuk kebersihan dan kerapian diri usia 12 tahun 33,3%, 13 tahun 100%.

**Kesimpulan:** Pada anak RM berat 33,3% mandiri pada usia 11 tahun, dan pada usia 13 tahun sebanyak 33,3% masih tidak mandiri untuk aktifitas makan, kebersihan diri dan mandi. Penemuan ini berdampak pada penanganan anak dengan RM berat terutama dibidang kesehatan, pendidikan dan sosial.

Kata kunci: Retardasi Mental Berat Anak, ADL Dasar, Wee FIM

---

*\* dr Siti Aminah SpS(K), M.Si.Med adalah seorang peneliti adalah Dokter Spesialis Saraf Konsultan Saraf Anak, dengan jabatan sebagai Kepala subdivisi Saraf Anak di bagian Ilmu Penyakit Saraf RSHS/FK UNPAD Bandung. Selain itu sering menjadi narasumber masalah gangguan perkembangan anak mengenai deteksi maupun penanganannya untuk masyarakat umum, profesi kedokteran, termasuk di Kementerian Kesehatan P3IK*

---

## 1. TOPIK DAN TUJUAN

### 1.1 Latar Belakang

Retardasi Mental (RM) adalah fungsi intelektual di bawah normal dengan keterbatasan fungsi adaptif terutama terhadap tuntutan kehidupan sehari-hari.<sup>3</sup> Anak dengan keterbelakangan mental mengalami keterlambatan dalam pengembangan perilaku adaptif, terutama keterampilan perawatan diri.

Berdasarkan derajat IQ, RM dapat dibagi atas RM ringan (IQ 50 – 70), RM sedang (IQ 35 – 49), RM berat (IQ 20 – 34), dan RM sangat berat (IQ <20). Ada pula yang membagi RM atas RM ringan (IQ 50-70) dan RM berat (IQ <50).

Derajat retardasi ini berpengaruh pada hasil keluaran berupa kemampuan kognisi, kemandirian dan kemampuan bekerja. Pembagian berdasarkan derajat IQ ini diperlukan untuk mengidentifikasi kelompok-kelompok orang yang membutuhkan dukungan sosial dan pelayanan pendidikan khusus dalam melaksanakan tugas-tugas hidup sehari-hari.

Perilaku adaptif adalah perilaku yang digunakan untuk beradaptasi dengan tipe perilaku lain atau situasi tertentu. Perilaku adaptif berubah sesuai dengan umur seseorang, standar budaya, dan standar lingkungan. Perilaku ini dibutuhkan individu untuk berfungsi dan memenuhi tuntutan lingkungan, termasuk ketrampilan yang dibutuhkan untuk merawat diri secara efektif dan independen, serta untuk berinteraksi dengan orang lain.

Pada RM sedang (IQ 35-49) mereka bisa belajar melakukan kegiatan menjaga kesehatan sederhana dan keterampilan keselamatan, juga berpartisipasi dalam kegiatan sederhana. Pada RM berat (IQ 20-34), mereka dapat mempelajari beberapa aktivitas hidup sehari-hari bila dilatihkan dengan terstruktur, berulang-ulang, dan konsisten. Beberapa akan membutuhkan waktu perawatan penuh oleh seorang pembantu.

Anak RM memerlukan proses belajar yang lebih lambat, waktu yang lebih lama, dan memerlukan pengulangan yang lebih dibanding anak seusia.

Aktivitas kegiatan sehari-hari (ADL) adalah istilah yang digunakan untuk menggambarkan kemampuan seseorang dalam melakukan kegiatan sehari-hari dalam merawat diri di lingkungan rumah, di luar rumah atau keduanya. Kemampuan dalam ADL ini mengukur status fungsional seseorang dan menggambarkan tahapan perkembangan yang telah dicapai seseorang, terutama pada kasus bila ada ketidakmampuan (*disability*).

ADL terdiri dari ADL dasar yang mencakup pekerjaan untuk merawat diri dan IADL (*Instrumental ADL*) yang memungkinkan individu hidup secara mandiri di masyarakat. Kemampuan ADL akan berkembang dengan bertambahnya usia dan stimulus/pelatihan dan kesempatan yang diberikan secara terstruktur, terarah, dan berkesinambungan. Kemampuan fungsional pada anak dapat dinilai dengan menggunakan kuesioner Wee FIM.

Perkembangan kemampuan ADL didapat dengan pelatihan, dan pada RM berat pelatihan terhadap kemampuan ADL ini mutlak dilakukan agar anak bisa mandiri dalam merawat dirinya.

Di Indonesia dan juga di Bandung belum pernah ada penelitian mengenai bagaimana fungsi ADL pada anak dengan RM berat, dan pada usia berapa anak RM berat bisa mandiri.



---

## 1.2. Identifikasi Masalah

Pada usia berapa anak RM berat bisa mandiri melakukan ADL dasar dinilai dengan Wee FIM.

## 1.3. Tujuan Penelitian

Untuk mengetahui kemampuan dan pencapaian kemandirian ADL dasar pada anak RM berat di SLB dinilai dengan Wee FIM.

## 2. KERANGKA ISI

### 2.1. Kerangka Teori

#### Retardasi Mental (RM)

Retardasi Mental (RM) adalah fungsi intelektual di bawah normal dengan keterbatasan fungsi adaptif terutama terhadap tuntutan kehidupan sehari-hari.<sup>3</sup> Prevalensi RM 2-3% populasi, RM ringan 1%, RM berat 0,4 - 0,5%.<sup>2</sup> Anak dengan keterbelakangan mental mengalami keterlambatan dalam pengembangan perilaku adaptif terutama keterampilan perawatan diri.

The DSM-IV-TR Manual Diagnostik dan Statistik Gangguan Mental (*American Psychiatric Association*, 2000) mendefinisikan keterbelakangan mental sebagai berikut:

- Secara signifikan fungsi intelektual (IQ) sekitar 70 atau di bawah;
- Defisit atau gangguan dalam fungsi adaptif dalam setidaknya dari bidang-bidang berikut: komunikasi, perawatan diri, rumah tinggal, sosial/kemampuan interpersonal, penggunaan sumber daya masyarakat, *self-direction*, keterampilan akademik fungsional, kerja, santai, kesehatan, dan keselamatan;
- Onset sebelum usia 18 tahun.

Berdasarkan derajat IQ, RM dapat dibagi atas RM ringan (IQ 50 – 70), RM sedang (IQ 35 – 49), RM berat (IQ 20 – 34), dan RM sangat berat (IQ <20). Derajat retardasi ini berpengaruh pada hasil keluaran berupa kemampuan kognisi, kemandirian, dan kemampuan untuk bekerja. Ada pula yang membaginya berdasarkan mental retardasi ringan IQ 50-70, dan retardasi mental berat IQ < 50. Klasifikasi ini adalah sistem mengidentifikasi kelompok-kelompok orang yang membutuhkan dukungan sosial dan pelayanan pendidikan khusus untuk melaksanakan tugas-tugas hidup sehari-hari.

IQ tes Terman-Binet, merupakan instrumen yang dikembangkan oleh Binet dan Terman di Perancis, dan digunakan sebagai alat untuk mengukur kapasitas intelektual berdasarkan bahasa lisan, kosa kata, penalaran numerik, memori, kecepatan motor dan keterampilan analisis. Faktor-faktor lain selain kemampuan kognitif (depresi, gelisah, dll) dapat berkontribusi untuk penurunan nilai IQ.



Klasifikasi mental retardasi berdasarkan derajat IQ dan tingkah laku adaptif:

**Tabel 1: Klasifikasi Mental Retardasi Berdasarkan Derajat IQ dan Tingkat Tingkah Laku Adaptif**

<i>Severity</i>	<i>Estimated IQ</i>	<i>Category of Support Required</i>	<i>Estimate of Cognitive</i>	<i>Estimate of Adaptive Behavior as a Function of ADL</i>
<i>Bordeline</i>	70-85	<i>Intermitten</i>	<i>Adequate language ability but often develops late. Variabel learning disability</i>	<i>Independent in ADL Employable</i>
<i>Mild</i>	50/55-70	<i>Intermitten</i>	<i>Adequate language ability but often develops late. Severe learning disability May develop minimal reading ability</i>	<i>Most are independent in ADL Employable at simple jobs</i>
<i>Moderate</i>	35/40-50/55	<i>Limited</i>	<i>Simple language, develops late. Most lack even minimal reading ability</i>	<i>Most are trainable in ADL. Maybe employable in a sheltered environment</i>
<i>Severe</i>	20/25-35/40	<i>Extensive</i>	<i>May speak some words or be non verbal</i>	<i>Maybe trainable in some basic ADL</i>
<i>Profound</i>	<20/25	<i>Complete</i>	<i>May speak a few words; most are non verbal</i>	<i>Dependent in all ADL</i>

Pada anak dengan retardasi mental ringan (IQ 50-69) kemampuan kognitif sekitar setengah sampai dua pertiga dari standar. Kondisi ini mungkin tidak terlihat jelas dan tidak dapat diidentifikasi sampai anak-anak mulai sekolah. Mereka dapat belajar perawatan diri dan keterampilan praktis, serta dapat belajar untuk hidup mandiri dan mempertahankan pekerjaan.

Retardasi mental sedang (IQ 35-49) hampir selalu terlihat jelas dalam tahun pertama kehidupan. Mereka perlu dukungan cukup di sekolah, di rumah, dan dalam masyarakat agar dapat berpartisipasi sepenuhnya. Walau potensi akademiknya terbatas, tapi mereka bisa belajar kesehatan sederhana dan keterampilan keselamatan dan untuk berpartisipasi dalam kegiatan sederhana. Sebagai orang dewasa, mereka bisa hidup dengan orang tua mereka, dan mendapat dukungan dari masyarakat sekitarnya.

Retardasi mental berat (IQ 20-34) akan membutuhkan lebih banyak dukungan intensif dan pengawasan sepanjang hidupnya. Mereka dapat mempelajari beberapa aktivitas hidup sehari-hari. Beberapa akan membutuhkan waktu perawatan penuh oleh seorang pembantu.

Retardasi mental sangat berat (IQ <20) membutuhkan dukungan intensif dan pengawasan seluruh hidupnya. Mereka bisa berbicara beberapa kata, sebagian besar tergantung di semua aktivitas hidup sehari-hari.

### **Perilaku Adaptif**

Perilaku adaptif adalah tipe perilaku yang digunakan untuk beradaptasi dengan tipe perilaku lain atau situasi tertentu. William Heward dalam buku *Exceptional Children* (2002) mendefinisikan perilaku adaptif sebagai keefektifan atau tingkatan dimana individu mencapai standar kemandirian personal dan tanggungjawab sosial yang diharapkan oleh usia individu ataupun kelompok sosial tersebut. Perilaku adaptif ini juga mengacu pada penampilan individu tanpa ketidakmampuan dalam memenuhi standar lingkungan. Perilaku adaptif berubah sesuai dengan umur seseorang, standar budaya, dan standar lingkungan. Konsep Keterampilan beradaptasi



---

menurut *American Association on Mental Retardation (AAMR)* adalah perilaku menyesuaikan diri yang meliputi keterampilan sehari-hari yang dibutuhkan individu untuk berfungsi dan memenuhi tuntutan lingkungan, termasuk keterampilan yang dibutuhkan untuk merawat diri secara efektif, independen, dan untuk berinteraksi dengan orang lain.

Sejauh mana orang-orang dengan keterbelakangan mental sukses dalam hidup ditentukan oleh tingkat keterampilan adaptif, bukan oleh IQ mereka. Dengan demikian penting untuk dipikirkan jumlah dukungan yang diperlukan bagi seorang individu untuk berhasil atau mempertahankan kegiatan dasar kehidupan sehari-hari, dengan bantuan keluarga mereka, tenaga terlatih, lembaga sosial dan masyarakat sekitarnya.

### **Aktivitas Kegiatan Sehari-hari (ADL)**

Aktivitas kegiatan sehari-hari (ADL) adalah istilah yang digunakan untuk menggambarkan kemampuan seseorang dalam melakukan aktivitas kegiatan sehari-hari dalam merawat diri di lingkungan rumah, di luar rumah atau keduanya. Kemampuan dalam ADL ini mengukur status fungsional seseorang, terutama pada kasus bila ada ketidakmampuan (disability).

ADL terdiri dari ADL dasar yang mencakup pekerjaan untuk merawat diri, misalnya: kebersihan diri, berhias, memakai dan melepas baju, makan sendiri, berfungsi untuk berpindah (berpindah dari tempat duduk ke kursi roda, ke toilet, dll), melakukan buang air besar (BAB) dan buang air kecil (BAK), cara bergerak (berjalan dengan atau tanpa alat bantu atau menggunakan kursi roda). Selain itu ada Instrumental ADL (IADL) yang memungkinkan individu hidup secara mandiri di masyarakat, misalnya mengerjakan pekerjaan rumah, meminum obat sesuai instruksi, mengatur keuangan, belanja, menggunakan telepon dan alat komunikasi lain, menggunakan teknologi, menggunakan alat transportasi umum.

### **Tahapan Perkembangan Anak**

Dr. Montessori mengemukakan bahwa usia 0-18 tahun merupakan periode perkembangan yang fundamental. Perkembangan pada periode tersebut dibagi atas 4 tahapan, yaitu tahapan perkembangan ke-1 (infancy usia 0-6 tahun), tahapan perkembangan ke-2 (masa kanak, usia 6-12 tahun), tahapan perkembangan ke-3 (masa remaja, usia 12-18 tahun), tahapan perkembangan ke-4 (pematangan, usia 18 tahun lebih). Pada masing-masing tahapan perkembangan sejak lahir sampai mencapai maturitas, anak akan mengalami pengalaman yang berbeda, minat yang berbeda, dan secara alamiah akan melakukan sesuatu sesuai dengan pola waktu (Eisenberg, 1990),

Perkembangan masing-masing fase tidak selalu linier, kadang terdapat perkembangan yang mendadak cepat. Pada setiap tahapan seorang anak akan mendapatkan sesuatu karakteristik baru tertentu, dan meninggalkan kemampuan sebelumnya. Hal ini dipengaruhi oleh periode sensitivitas. Bila karakteristik yang harus dicapai sudah terlaksana, sensitivitas terhadap hal tersebut menghilang. Perkembangan ini tidak hanya fisik, tapi juga intelektual. Anak akan aktif menyerap banyak hal dalam pikirannya.

Perkembangan anak dibagi atas empat area, yaitu: fisik, bahasa, kognisi, sosial/emosional. Ke-4 kategori tersebut berhubungan erat dan sering tumpang-tindih. Perkembangan pada 1 daerah akan mempengaruhi dan dipengaruhi oleh perkembangan daerah lain.



---

a. *Perkembangan tahap 0-6 tahun.*

Pada tahun pertama kehidupan anak akan mengalami beberapa patokan tahapan perkembangan misalnya:

- Usia 2 bulan dapat mengontrol gerakan kepala dan mengikuti hal yang diminati, memperhatikan dengan seksama dan dalam waktu yang lama;
- Usia 4 bulan dapat mengontrol kepala dan meraih yang diminatinya untuk lebih mengetahui detail. Anak dapat tengkurap dan berbalik;
- Usia 6 bulan mulai belajar duduk;
- Usia 8 bulan memegang sesuatu dan mencoba berdiri;
- Usia 12 bulan mulai berjalan sendiri.

Dengan demikian pada tahun pertama kehidupan terjadi lebih banyak perubahan kemampuan dan proses pembelajaran pada anak dibanding pada periode berikutnya (Esenberg,1990).

Selain kebutuhan fisik (makan, minum dll) dan perkembangan fisik, anak juga memerlukan kebutuhan emosional.

Daniel Goleman (1995) dalam bukunya *“Emotional Intelligence”* mengemukakan bahwa Intelligence (IQ) adalah kapasitas seseorang yang didapat secara genetik, yang tidak dapat diubah dengan pengalaman hidup, dan akan menetap.

Intelegensi emosional meliputi kontrol diri, persistensi, dan kemampuan untuk memotivasi diri. Dengan mengembangkan kemampuan ini anak dapat dilatih, belajar, dan mendapat lebih banyak kesempatan, tidak tergantung dari kemampuan potensi intelegensi bawaannya.

Dengan demikian anak membutuhkan bantuan emosional agar dapat berkembang menjadi anak yang sehat. Rasa dicintai, diterima dan dirawat yang diterima anak pada tahun pertama kehidupan akan membangun rasa percaya, sehingga lebih percaya diri dan merasa lebih aman (terlindungi). Selain kebutuhan fisik dan emosi, anak juga mengembangkan kemampuan untuk berpikir, memberi alasan, berbuat sesuai dengan kapasitas intelektualnya. Dr. Montessori menyebut intelegensi anak pada tahap perkembangan pertama ini sebagai *“absorbent mind”*, dan membagi tahap ini menjadi 2 tahap, yaitu pada 0-3 tahun sebagai *unconscious absorbent mind*, dan usia 3-6 tahun sebagai *conscious absorbent mind*.

Pada bulan pertama kehidupan anak terlihat sangat pasif, tapi pikirannya aktif menyerap berbagai hal dari lingkungan. Sejak saat lahir anak akan mendapatkan banyak informasi dari organ sensoriknya, yaitu mata, telinga, hidung, kulit, rasa kecap, dan mengasimilasikan informasi yang masuk tersebut. Saat anak melihat benda bergerak, dia akan mengikutinya dengan matanya.

Pada saat mulai merangkak, dia akan membawa sesuatu yang dipegangnya ke dalam mulutnya untuk dirasa/dieksplorasi. Pada tahun ke-3 informasi tersebut sudah sangat banyak dan hampir tidak ada sesuatu yang baru.

Sesudah tahun ke-3, terjadi perkembangan tahap berikutnya, yaitu informasi yang banyak yang telah masuk ke dalam pikirannya tersebut perlu diklasifikasi dan dikategorisasi. Anak harus menyadari hal-hal yang telah masuk dalam pikirannya.



---

Pada usia sekitar 3 tahun anak sudah siap untuk meninggalkan dunia di dalam rumah dan melakukan eksplorasi di luar rumah tanpa ditemani orang tua. Terdapat dorongan untuk bermain dengan anak seusia.

Pada usia 3 tahun kepandaian anak dicapai melalui sensasinya; pada tahapan ini anak belajar dengan melakukan sendiri, dengan keterlibatan diri. Anak membutuhkan berbagai pengalaman, sehingga meningkatkan pemahamannya terhadap sesuatu yang nyata. Anak membutuhkan sesuatu yang nyata untuk dikerjakan dan dialami dari sekelilingnya, sehingga terjadi perkembangan aktivitas dengan bantuan material konkrit (nyata). Pada periode ini proses mengajar anak tidak dengan menyuruh anak untuk duduk dan mendengarkan guru mengajar, tapi melakukan sendiri secara aktif dengan benda konkrit.

Dr. Montessori menyebut ini sebagai proses pembentukan personaliti. Pada periode sensitif ini harus dikembangkan pelatihan untuk aktivitas praktis, aktivitas sensorik, bahasa dan aritmatik. Juga diperkenalkan dengan aktivitas budaya, misalnya seni, nyanyi, permainan dll. Aktivitas yang diberikan akan secara bersama-sama merangsang inteligen, kemauan/minat, gerakan motorik, sehingga aktivitas berhasil dilakukan. Ketiga hal tersebut akan mengintegrasikan personaliti, dan bila ada ketidakseimbangan akan terjadi kelainan.

Anak usia 3 tahun senang melakukan sesuatu seperti yang dilakukan anak lain, dan mengerjakannya secara individual (sendiri), Pada usia yang lebih besar anak siap melakukan aktivitas berkelompok, dan pada usia 6 tahun lebih menyenangi aktivitas berkelompok dibanding aktivitas yang dilakukan sendiri.

Jadi pada tahap perkembangan pertama ini anak mendapatkan informasi banyak, belajar dan mengerti banyak hal.

Pada tahapan ini anak tidak banyak terlibat dengan imajinasi karena akan belajar secara konkrit. Proses pembelajaran melalui alat dan konkrit tidak dapat dicapai secara langsung.

Perkembangan fisik anak termasuk perkembangan motorik kasar dan motorik halus. Perkembangan ini penting untuk perkembangan area yang lain. Perkembangan fisik pada usia 3-5 tahun mencakup perkembangan motorik kasar dan motorik halus. Perkembangan motorik kasar meliputi kemampuan untuk menggerakkan otot yang besar, yaitu otot di tangan dan kaki. Kontrol motorik kasar termasuk keseimbangan dan stabilitas. Bergerak seperti lari, melompat, meloncat dan manipulasi fisik seperti melempar, menendang, mengejar. Pencapaian kontrol motorik halus terlihat dari cara menggunakan dan mengkoordinasikan otot kecil di tangan dan pergelangan tangan dan *dexterity*. Dengan berkembangnya otot halus maka anak akan mampu menampilkan keterampilan tanpa bantuan dan dapat memanipulasi gunting, alat tulis, sisir, dll. Dengan makin berkembangnya kemampuan fisik, anak akan mengerjakan sesuatu dengan makin sempurna dan lebih bertanggung jawab terhadap kebutuhan fisiknya sendiri, misalnya memakai baju. Dengan makin berkembangnya kemampuan fisik, anak makin percaya diri, dan akan merangsang perkembangan sosial anak. Dengan semakin banyak keterampilan yang dapat dikerjakan dia akan mencoba hal baru yang lebih banyak dan lebih menantang, sehingga lingkaran pembelajaran makin berkembang.

b. *Perkembangan masa 6-12 tahun*

Pada usia 6-9 tahun anak telah memperoleh kemampuan berbahasa, koordinasi motorik kasar dan halus, membaca dan menulis. Terjadi perkembangan dari sensorik menuju abstraksi. Jadi kepandaiannya dapat dicapai secara langsung, tidak usah melalui material (benda konkrit).



---

Saat ini terjadi kesadaran intelektual, kesadaran moral. Anak membutuhkan emosi dan hubungan sosial yang berbeda dengan pada tahap perkembangan pertama (0-6 tahun).

Kesadaran intelektual pada tahapan ini terdiri dari imajinasi dan budaya. Anak yang lebih muda akan tertarik dengan sesuatu dalam bentuk “apa (*what*)”, tapi pada yang lebih besar akan lebih tertarik dengan *how*, *when* dan *why*. Anak tertarik dengan berbagai informasi di lingkungan, mengeksplorasinya dan mencari jawaban atas hal-hal yang ditemui. Pada saat ini diberikan dasar-dasar keilmuan, sehingga menimbulkan minat agar lebih menggali subjek tersebut, dan penting menghubungkan antar subjek sehingga didapatkan gambaran/ pemahaman yang utuh.

Kesadaran moral usia 6-12 tahun merupakan periode sensitif untuk perkembangan moral dan hubungan sosial. Anak akan belajar tentang hal-hal yang baik dan buruk, nilai hukum, dan sensitif terhadap perasaan orang lain.

Pada periode ini anak membutuhkan waktu yang lebih banyak dan kebebasan yang lebih besar.

Jadi pada periode tahap perkembangan kedua ini anak mendapatkan informasi yang banyak tentang dunia, budaya, dan menciptakan hubungan antar sesama/teman. Mendapatkan nilai moral yang akan banyak membantunya pada masa-masa berikutnya. Pada periode ini terjadi perkembangan intelektual yang cepat dan keingintahuan yang besar terhadap keadaan di masyarakat.

c. *Tahap perkembangan adolescence (remaja) usia 12-18 tahun*

Pada masa ini anak tidak lagi dianggap sebagai anak kecil, tapi secara sosial belum dikategorikan sebagai dewasa.

Anak akan tertarik pada kegiatan di lingkungan sosialnya, dan berusaha mengintegrasikan dan mendapatkan posisi di lingkungan sosialnya.

Pendidikan pada periode ini tidak hanya akademis, tapi juga pendekatan humanisme dan sosial. Pada masa ini anak sedang mencari identitas. Anak akan banyak bertanya terutama hal yang berhubungan dengan aturan yang diberikan oleh orang tua; orang tua harus lebih memberi kebebasan dan bernegosiasi dengan anak secara sabar; bila anak berhasil melewati masa ini akan terjadi hubungan yang baik dengan orang tua, bila tidak, hubungan dengan orang tua akan retak.

### **Perkembangan Aktivitas Kegiatan Sehari Hari**

Tahapan perkembangan ADL pada anak normal:

- 0-6 bulan belajar makan dengan jari, mulai memegang botol
- 6-12 bulan memegang sendok dan cangkir, membantu makan dan berpakaian
- 12-24 bulan menggunakan sendok dan cangkir
- 2-3 tahun dapat makan sendiri, mulai belajar keterampilan toilet, berpakaian dengan dibantu.
- 3-4 tahun dapat mengancingkan dan membuka kancing, membuka dan menutup ritsleting. Mencoba mencuci tangan, menggosok gigi, memakai baju sendiri, kecuali menalikan sepatu, belajar keterampilan toileting.
- 4-6 tahun: keterampilan makan sendiri sudah baik. Usia 5 tahun anak lebih mandiri dan melakukan segala keperluan dirinya sendiri.



---

## **Proses Belajar Anak Retardasi Mental Berat**

Anak-anak dengan keterbelakangan mental belajar lebih lambat daripada anak biasa. Anak-anak dengan keterbelakangan mental mungkin juga menunjukkan beberapa atau semua karakteristik sebagai berikut: anak-anak mungkin memakan waktu lebih lama untuk belajar bahasa, mengembangkan keterampilan sosial, dan mengurus kebutuhan pribadi mereka, seperti berpakaian atau makan, serta komunikasi keterampilan. Dalam belajar mereka akan lebih lama, membutuhkan pengulangan lebih, dan keterampilan mungkin perlu disesuaikan dengan tingkat belajar mereka. Namun demikian, hampir setiap anak dapat belajar, mengembangkan diri dan bisa berpartisipasi dalam masyarakat.

Pada anak yang mengalami keterbelakangan mental tidak ada cara memulihkan fungsi sistem saraf yang perkembangannya di bawah normal. Dibutuhkan pelatihan yang terstruktur dengan banyak pengulangan agar dicapai pengembangan perilaku adaptif, terutama keterampilan ADL dasar. Tenaga medis akan membantu dalam merencanakan pelatihan, pendidikan, penyesuaian sosial dan dalam pengembangan perilaku adaptif terutama keterampilan perawatan diri. Adapun bimbingan yang dibutuhkan lebih dari pendidikan biasanya. Karenanya orang tua harus tahu dan mengerti keadaan yang sebenarnya, terutama pada usia berapa mereka dapat mandiri dalam kegiatan sehari-hari agar mereka bisa berperan penting bekerjasama dengan tenaga profesional serta masyarakat sekitarnya untuk memberikan dukungan kepada anaknya.

Anak dengan retardasi mental sedang (IQ 35-49), memerlukan dukungan cukup di sekolah, di rumah, dan dalam masyarakat agar dapat berpartisipasi sepenuhnya. Sementara potensi akademik mereka terbatas, mereka bisa belajar mengenai kesehatan sederhana, keterampilan keselamatan, dan berpartisipasi dalam kegiatan sederhana. Sebagai orang dewasa mereka bisa hidup dengan orang tua mereka, dan mendapat dukungan dari masyarakat sekitarnya.

Retardasi mental berat (IQ 20-34) akan membutuhkan lebih banyak dukungan intensif dan pengawasannya seluruh hidupnya. Mereka dapat mempelajari beberapa aktivitas hidup sehari-hari. Beberapa akan membutuhkan waktu perawatan penuh oleh seorang pembantu.

Daniel Goleman (1995) dalam bukunya "*Emotional Intelligence*" mengemukakan bahwa Intelligence Quotient (IQ) adalah kapasitas seseorang yang didapat secara genetik yang tidak dapat diubah dengan pengalaman hidup, dan akan menetap.

Intelegensi emosional meliputi kontrol diri, persistensi, dan kemampuan untuk memotivasi diri. Dengan mengembangkan kemampuan ini anak dapat dilatih, belajar, dan diberi lebih banyak kesempatan, tidak tergantung dari kemampuan potensi intelegensi bawaannya.

Dengan demikian anak membutuhkan bantuan emosional agar dapat berkembang menjadi anak yang sehat. Rasa dicintai, diterima dan dirawat yang diterima anak pada tahun pertama kehidupan akan membangun rasa percaya, sehingga lebih percaya diri dan merasa lebih aman (terlindungi).

## **Wee FIM Instrument**

Wee FIM instrument adalah alat berupa pertanyaan (kuesioner) yang bertujuan mengukur hasil keluaran fungsional pada anak. Alat ini sensitif dalam menilai adanya perubahan fungsi ADL dasar pada anak dengan gangguan (*disability*).

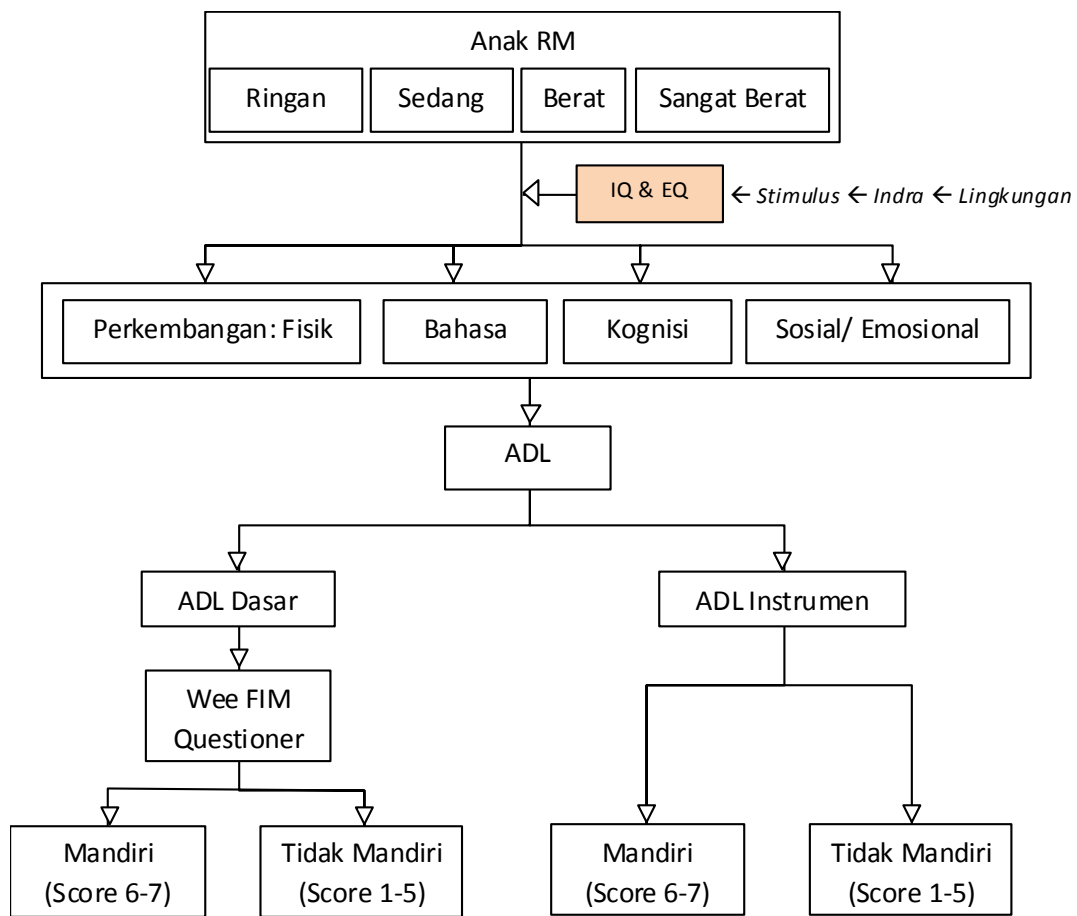
Data diambil secara wawancara dari orang tua. Fungsi ADL (*self care*) dinilai dari 8 item; *eating* (makan sendiri dan menggunakan alat yang sesuai), *grooming* (mencuci muka dan tangan, sikat gigi,



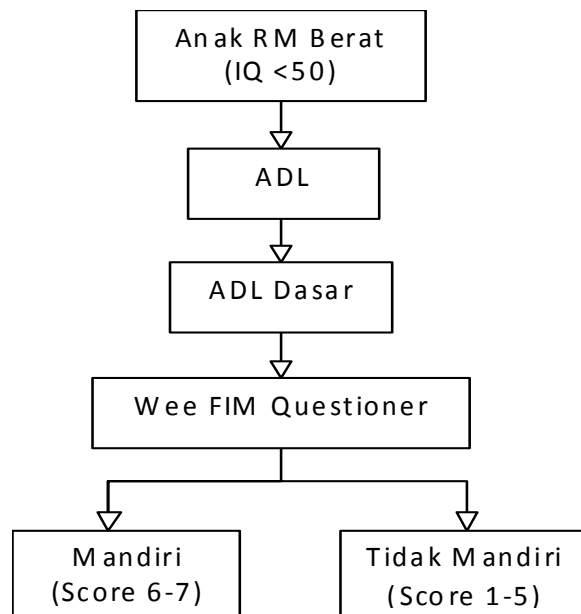
menyisir rambut), *bathing*, *dressing upper* (memakai dan melepas baju atas), *dressing lower* (memakai dan melepaskan baju bawah), *toileting* (kebersihan dan kecocokan dalam berpakaian), *bladder management* (buang air kecil), dan *bowel management* (buang air besar).

WEE FIM memakai 7 tingkatan skala pengukuran berdasarkan kemampuan anak dalam melakukan aktivitas ADL, yaitu: nilai 1 dapat berpartisipasi 0-25%, nilai 2 dapat berpartisipasi 25-49%, nilai 3 dapat berpartisipasi 50-74%, nilai 4 dapat berpartisipasi >75%, nilai 5 dapat melakukan dengan supervisi, nilai 6 dapat melakukan sendiri hanya perlu bantuan alat atau kadang tidak menyelesaikan tugas tepat waktu, nilai 7 dapat melakukan sendiri dan tidak perlu bantuan alat.

WEE FIM dinilai dari kemandirian terbagi atas 2, yaitu: perlu bantuan (nilai 1-5) dan tidak perlu bantuan/mandiri (nilai 6-7). Pada skala ini nilai maksimal yang bisa didapat untuk 8 jenis kegiatan yang dinilai adalah 56 dan nilai minimum 8.



**Bagan 1: Kerangka Teori**



**Bagan 2: Kerangka Konsep**

Anak-anak dengan keterbelakangan mental belajar lebih lambat dari anak seusia. Anak-anak ini mungkin memakan waktu lebih lama untuk belajar bahasa, mengembangkan keterampilan sosial, dan mengurus kebutuhan pribadi mereka, seperti berpakaian atau makan. Mereka akan belajar lebih lama, membutuhkan pengulangan lebih, dan keterampilan mungkin perlu disesuaikan dengan tingkat belajar mereka.

Pada anak yang mengalami keterbelakangan mental untuk meningkatkan kemampuan ADLnya dibutuhkan pelatihan yang terstruktur dengan banyak pengulangan agar dicapai pengembangan perilaku adaptif, terutama keterampilan ADL dasar.

Untuk mengetahui kemampuan kemandirian yang telah dicapai dapat digunakan Wee FIM questioner, yang akan menilai 8 item ADL dasar dan mengklasifikasikan sebagai mandiri (skor 6-7) dan tidak mandiri (skor 1-5).

### **3. GAMBARAN PEMBACA HASIL PENELITIAN YANG DISASAR SEWAKTU PENELITIAN DIKEMBANGKAN**

Usia 0-18 tahun merupakan periode perkembangan yang fundamental. Perkembangan pada periode tersebut dibagi atas 4 tahapan, yaitu: tahapan perkembangan ke-1 (*infancy* usia 0-6 tahun), tahapan perkembangan ke-2 (masa kanak, usia 6-12 tahun), tahapan perkembangan ke-3 (masa remaja, usia 12-18 tahun), tahapan perkembangan ke-4 (pematangan, usia 18 tahun lebih). Pada masing-masing tahapan perkembangan sejak lahir sampai mencapai maturitas, anak akan mengalami pengalaman yang berbeda, minat yang berbeda, dan secara alamiah akan melakukan sesuatu sesuai dengan pola waktu (Eisenberg, 1990).

Perkembangan masing-masing fase tidak selalu linier, kadang terdapat perkembangan yang mendadak cepat. Pada setiap tahapan seorang anak akan mendapatkan sesuatu karakteristik baru yang tertentu dan meninggalkan kemampuan sebelumnya, hal ini dipengaruhi oleh periode sensitivitas. Bila karakteristik yang harus dicapai sudah terlaksana, sensitivitas akan hal tersebut menghilang. Perkembangan ini tidak hanya fisik, tapi juga intelektual. Anak akan aktif menyerap banyak hal dalam pikirannya (Eisenberg, 1990).

---

Perkembangan anak dibagi atas 4 area, yaitu: fisik, bahasa, kognisi, sosial/emosional. Ke-4 kategori tersebut berhubungan erat dan sering tumpang-tindih. Perkembangan pada 1 daerah akan mempengaruhi dan dipengaruhi oleh perkembangan daerah lain.

Pada tahap pertama (usia 0-6 tahun) anak belajar secara konkrit, dengan melakukan manipulasi nyata. Pada tahap ke-2 (usia 6-12 tahun) anak belajar secara imajiner.

Perkembangan fisik anak termasuk perkembangan motorik kasar dan motorik halus. Perkembangan ini penting untuk perkembangan area yang lain.

Perkembangan fisik pada usia 3-5 tahun mencakup perkembangan motorik kasar dan motorik halus. Perkembangan motorik kasar meliputi kemampuan untuk menggerakkan otot yang besar, yaitu di tangan dan kaki. Kontrol motorik kasar termasuk keseimbangan dan stabilitas. Bergerak seperti lari, melompat, meloncat dan manipulasi fisik seperti melempar, menendang, dan mengejar. Pencapaian kontrol motorik halus terlihat dari cara menggunakan dan mengkoordinasikan otot kecil di tangan dan pergelangan tangan dan *dexterity*. Dengan berkembangnya otot halus maka anak akan mampu menampilkan keterampilan tanpa bantuan dan dapat memanipulasi gunting, alat tulis, sisir, dll. Dengan semakin berkembangnya kemampuan fisik, anak akan mengerjakan sesuatu dengan makin sempurna dan lebih bertanggung jawab terhadap kebutuhan fisik sendiri, misalnya memakai baju. Dengan makin berkembangnya kemampuan fisik, anak makin percaya diri, dan akan merangsang perkembangan sosial anak. Dengan semakin banyak keterampilan yang dapat dikerjakan dia akan mencoba hal baru yang lebih banyak dan lebih menantang, sehingga lingkaran pembelajaran makin berkembang (Eisenberg, 1990).

Retardasi Mental (RM) adalah fungsi intelektual di bawah normal dengan keterbatasan fungsi adaptif terutama terhadap tuntutan kehidupan sehari-hari. Anak-anak dengan keterbelakangan mental belajar lebih lambat dari anak biasa. Anak-anak mungkin memakan waktu lebih lama untuk belajar bahasa, mengembangkan keterampilan sosial, dan mengurus kebutuhan pribadi mereka, seperti berpakaian atau makan. Mereka akan belajar lebih lama, membutuhkan pengulangan lebih, dan keterampilan mungkin perlu disesuaikan dengan tingkat belajar mereka.

Pada anak yang mengalami keterbelakangan mental tidak ada cara memulihkan fungsi sistem saraf yang perkembangannya di bawah normal, selain memberi pelatihan terstruktur dan banyak pengulangan maka tujuan medis untuk membantu dalam merencanakan pelatihan, pendidikan, penyesuaian sosial dan dalam pengembangan perilaku adaptif terutama keterampilan perawatan diri.

Pada RM sedang (IQ 35-49) mereka bisa belajar kesehatan sederhana dan keterampilan keselamatan dan untuk berpartisipasi dalam kegiatan sederhana. Sebagai orang dewasa mereka bisa hidup dengan orang tua mereka, dan mendapat dukungan dari masyarakat sekitarnya. Pada RM berat (IQ 20-34), mereka dapat mempelajari beberapa aktivitas hidup sehari-hari. Beberapa akan membutuhkan waktu perawatan penuh oleh seorang pembantu.

Aktivitas kegiatan sehari-hari (ADL) adalah istilah yang digunakan untuk menggambarkan kemampuan seseorang dalam melakukan aktivitas kegiatan sehari-hari dalam merawat diri di lingkungan rumah, di luar rumah atau keduanya. Kemampuan dalam ADL ini mengukur status fungsional seseorang, terutama pada kasus bila ada ketidakmampuan (*disability*).

ADL terdiri dari ADL dasar yang mencakup pekerjaan untuk merawat diri dan IADL (instrumental ADL) yang memungkinkan individu hidup secara mandiri di masyarakat. Pada anak kemampuan





---

fungsional dapat dinilai dengan menggunakan kuesioner Wee FIM yang akan menilai 8 item ADL dasar dan mengklasifikasikan sebagai mandiri (skor 6-7) dan tidak mandiri (skor 1-5).

## 4. METODOLOGI PENELITIAN

### 4.1. Desain Penelitian

Penelitian dilakukan secara deskriptif *cross sectional*.

### 4.2. Tempat dan waktu penelitian

Penelitian dilakukan di tujuh Sekolah Luar Biasa (SLB) C, Kabupaten Bandung pada bulan Desember 2010 - Januari 2011.

### 4.3. Subyek penelitian

Subyek dalam penelitian adalah anak retardasi mental berat IQ<50; usia 6-13 tahun dan memenuhi kriteria inklusi dan tidak termasuk kriteria eksklusi. Keluarga subjek menyetujui ikut dalam penelitian setelah diberi penjelasan.

#### A. Kriteria inklusi:

1. Anak bersekolah di SD SLB (Sekolah Luar Biasa) wilayah Kabupaten Bandung;
2. Memenuhi kriteria Retardasi Mental berat (IQ<50);
3. Anak usia 6-13 tahun;
4. Bersedia mengikuti penelitian.

#### B. Kriteria eksklusi:

1. Penderita yang saat diperiksa tidak diantarkan oleh orangtuanya sehingga tidak memungkinkan untuk dilakukan pemeriksaan;
2. Anak dengan kelainan motorik yang berat.

### 4.4. Cara Kerja

Pada anak RM yang bersekolah di SLB dan memenuhi kriteria inklusi dan tidak memenuhi kriteria eksklusi dilakukan pemeriksaan psikologi.

Anak dengan RM berat dibagi berdasarkan kelompok usia, dan dilakukan pemeriksaan kemampuan dalam melakukan kegiatan sehari-hari dasar, melalui wawancara langsung dengan orang tua dengan menggunakan kuisiner memakai skala WEE FIM. Dinilai kemampuan *self care* (ADL dasar) yang terdiri dari 8 item; *eating* (makan sendiri dan menggunakan alat yang sesuai), *grooming* (mencuci muka dan tangan, sikat gigi, menyisir rambut), *bathing* (mandi), *dressing upper*, *dressing lower* (memakai dan melepaskan baju sendiri), *toileting* (kebersihan dan kecocokan dalam berpakaian), *bladder management* (BAK), *bowel management* (BAB).

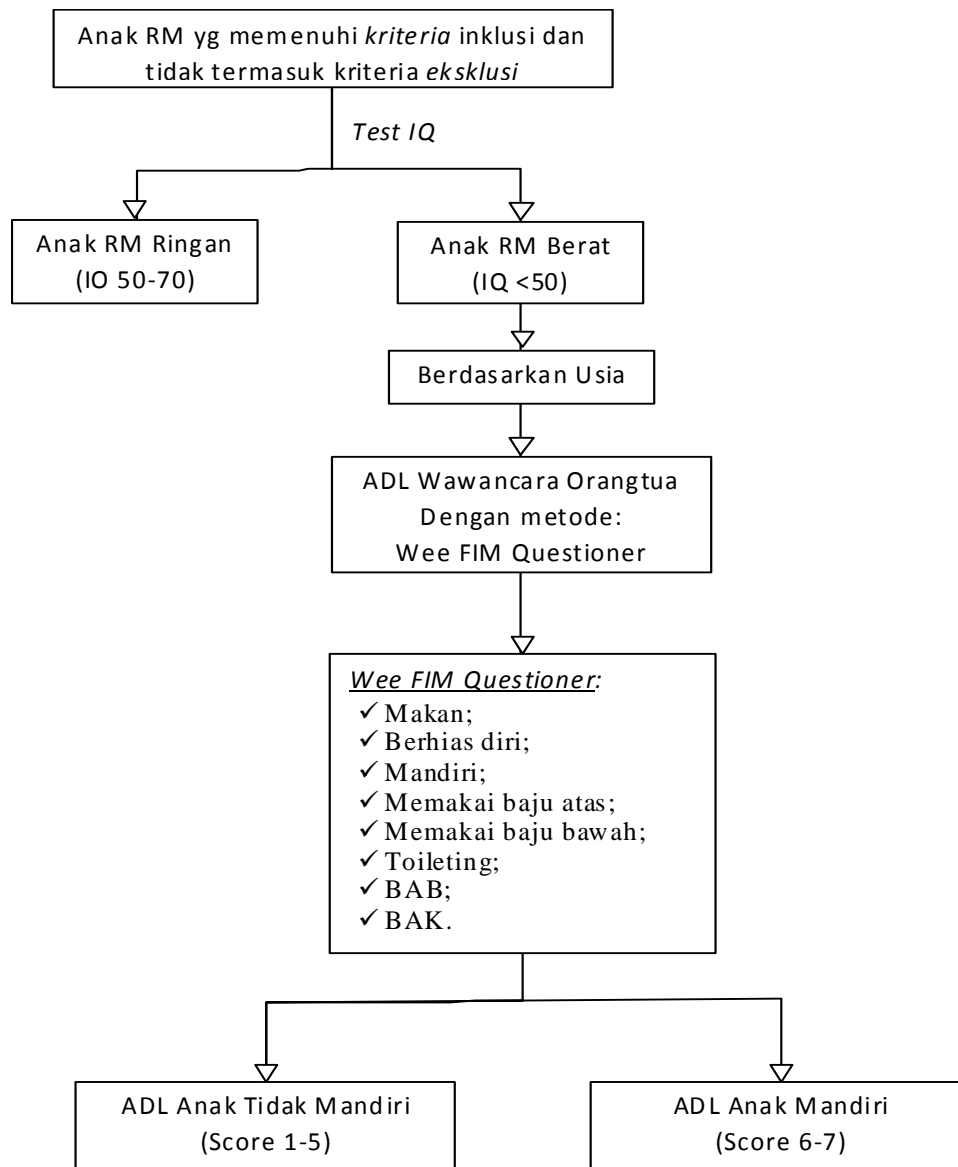
WEE FIM memakai 7 tingkatan skala pengukuran, yaitu: 1. Partisipasi 0-25%, 2. Partisipasi 25-49%, 3. Partisipasi 50-74%, 4. Partisipasi >75%, 5. Dengan supervisi, 6. Bisa melakukan sendiri hanya perlu bantuan alat atau kadang tidak menyelesaikan tugas tepat waktu, 7. Bisa melakukan sendiri dan tidak perlu bantuan alat.



WEE FIM dinilai dari kemandirian terbagi atas 2, yaitu: yang perlu bantuan: skor 1-5 dan skor 6-7 yang tidak perlu bantuan (mandiri).

Pada skala ini nilai maksimal yang bisa didapat untuk 8 jenis kegiatan yang dinilai adalah 56 dan nilai minimum 8.

Dengan melihat usia anak, dinilai kemampuan anak untuk melakukan ADL dan dikategorikan atas mandiri dan tidak mandiri.



**Bagan 3. Cara Kerja**



## 5. TEMUAN DAN SINTESIS

### 5.1 Distribusi Anak MR Berat Berdasarkan Jenis Kelamin dan Usia

Didapatkan 25 orang anak SLB dengan retardasi mental berat yang diteliti, jenis kelamin laki-laki 17 orang (68%) dan perempuan 8 orang (32%). Perbandingan laki-laki: perempuan adalah 2,1:1.

Retardasi mental lebih banyak didapat pada laki-laki karena adanya sindroma X- linked yang terlibat, terutama pada sindroma fragile X, itulah yang menyebabkan rasio laki-laki: perempuan adalah 1,3:1 (Raymond L, 2006 & McLaren, 1987) menemukan rasio laki-laki dan perempuan berkisar antara 1,3:1 sampai 1,9:1 (dikutip dari Kinsbourne, 2006).

Aminah (2010) menemukan pada anak RM di SLB C, jenis kelamin laki-laki lebih banyak dari perempuan dengan perbandingan 2,20:1. Pada kelompok anak dengan IQ <50 perbandingan laki-laki dan perempuan adalah 1,86:1, dan pada kelompok anak dengan IQ 50-70 perbandingan laki-laki dan perempuan adalah 2,64:1.

**Tabel 2: Distribusi Anak RM Berat Berdasarkan Jenis Kelamin dan Usia**

		Jumlah Anak	Prosentase
Jenis Kelamin	Laki-laki	17 orang	68%
	Perempuan	8 orang	32%
Usia	Minimum	6. tahun	
	Maksimum	13 tahun	
	Median	9,5 tahun	

Dari 25 orang anak Retardasi Mental berat yang diteliti didapatkan penderita laki-laki 17 orang (68%) dan perempuan 8 orang (32%); usia maksimal 13 tahun, minimal 6 tahun dengan median 9,5 tahun. (Tabel 1)

Berdasarkan distribusi usia kronologis didapatkan usia berkisar antara 6-13 tahun (median 9,5 tahun). Bila mempertimbangkan derajat RMnya yang berat (IQ <50) maka pada populasi tersebut usia mentalnya berkisar antara 3 sampai 6 tahun. Dimana pada saat itu anak sedang mengalami tahapan perkembangan periode pertama (periode 0-6 tahun) subfase ke-2 (usia 3-6 tahun). Pada fase tersebut terjadi proses pembelajaran konkret, pengembangan emosional.

### 5.2. Tingkat Kemandirian Anak RM Berdasarkan Usia

Pada Tabel 2 didapatkan bahwa anak dengan RM berat sebanyak 33,3% anak mandiri pada usia 11 tahun, tapi sampai usia 13 tahun ada 33,3% yang belum mandiri.

Pada anak dengan usia mental 3 sampai 6 tahun, anak akan belajar secara konkret, dengan melakukan manipulasi nyata. Pada saat itu terjadi perkembangan fisik anak termasuk perkembangan motorik kasar dan motorik halus yang penting untuk perkembangan area yang lain.

Perkembangan motorik kasar meliputi kemampuan untuk menggerakkan otot yang besar, yaitu di tangan dan kaki. Kontrol motorik kasar termasuk keseimbangan dan stabilitas. Bergerak seperti lari, melompat, meloncat dan manipulasi fisik seperti melempar, menendang, mengejar. Pencapaian kontrol motorik halus terlihat dari cara menggunakan dan mengkoordinasikan otot kecil di tangan dan pergelangan tangan dan *dexterity*. Dengan berkembangnya otot halus maka anak akan mampu menampilkan keterampilan tanpa bantuan dan dapat memanipulasi gunting, alat tulis, sisir, dll. Dengan makin berkembangnya kemampuan fisik, anak akan mengerjakan sesuatu dengan makin sempurna dan lebih bertanggung jawab terhadap kebutuhan fisik sendiri,

misalnya memakai baju. Dengan makin berkembangnya kemampuan fisik, anak makin percaya diri, dan akan merangsang perkembangan sosial anak. Dengan semakin banyak keterampilan yang dapat dikerjakan dia akan mencoba hal baru yang lebih banyak dan lebih menantang, sehingga lingkaran pembelajaran makin berkembang.

**Tabel 3: Tingkat Kemandirian Anak RM Berdasarkan Usia.**

	Usia (tahun)							
	6 thn N=2	7 thn N=4	8 thn N=4	9 thn N=3	10 thn N=3	11 thn N=3	12 thn N=3	13 thn N=3
<i>Self care total</i> ≥48	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	33,3 %	33,3 %	66,7 %
<i>Self care total</i> <48	100 %	100 %	100 %	100 %	100%	66,7 %	66,7 %	33,3 %

Pada Tabel 2 didapatkan bahwa anak dengan Retardasi Mental berat 33,3% anak mandiri pada usia 11 tahun dan pada usia 13 tahun 33,3% belum mandiri..

Aminah (2008) menemukan pada anak RM berat didapatkan gangguan motorik pada 61% anak dan gangguan koordinasi pada 73,2% anak; hal ini akan menjadi kendala untuk memperoleh keterampilan dalam melakukan aktivitas dasar sehari-hari dan memerlukan perhatian dan penanganan yang serius dan berkesinambungan.

Selain itu Aminah (2008) juga menemukan adanya keterlambatan bicara pada 100% anak dengan RM berat dan 14,6%nya tidak dapat berbicara secara verbal. Hal ini akan menyulitkan saat berkomunikasi dan akan mempengaruhi perkembangan sosial emosional anak yang sangat berpengaruh terhadap perkembangan anak RM secara keseluruhan. Perkembangan sosial emosional pada anak RM harus dirangsang dan ditangani agar terdapat kenyamanan, rasa terlindungi, percaya diri dan termotivasi untuk melakukan aktivitas kegiatan sehari-hari.

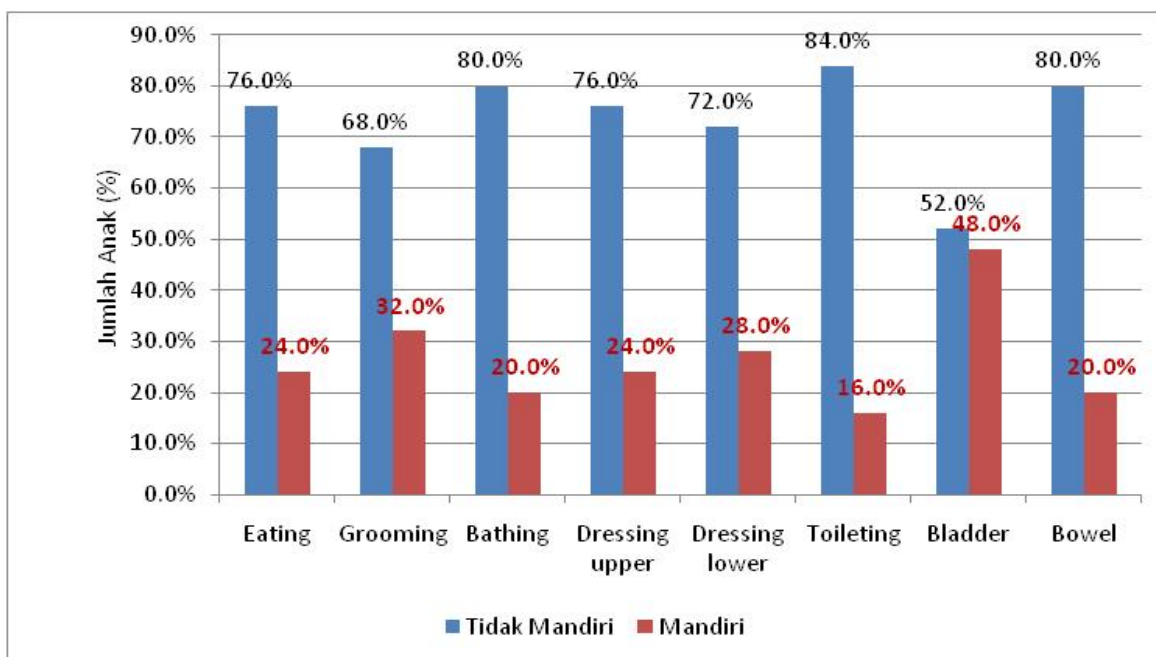
### 5.3. Tingkat Kemandirian Anak RM Berdasarkan Jenis Aktifitas.

Pada Tabel 3 didapatkan bahwa anak dengan RM berat 12 anak (48%) mandiri di bidang buang air kecil (BAK), 8 orang (32%) mandiri dalam berhias diri, 7 orang (28%) mandiri memakai baju bawah, 6 orang (24%) mandiri di bidang makan, memakai baju atas, dan 5 anak (20%) mandiri di bidang mandi dan buang air besar (BAB), 4 anak (16%) mandiri di bidang *toileting*.

**Tabel 4. Tingkat Kemandirian Anak RM Berdasarkan Jenis Aktifitas**

	<i>Eating</i>	<i>Grooming</i>	<i>Bathing</i>	<i>Dressing upper</i>	<i>Dressing lower</i>	<i>Toileting</i>	<i>Bladder</i>	<i>Bowel</i>
Tidak mandiri (1-5)	19 (76%)	17 (68%)	20(80%)	19(76%)	18(72%)	21(84%)	13(52%)	20(80%)
Mandiri (6-7)	6 (24%)	8 (32%)	5(20%)	6(245%)	7(28%)	4(16%)	12(48%)	5(20%)
Total	25(100%)	25(100%)	25(100%)	25(100%)	25(100%)	25(100%)	25(100%)	25(100%)

Pada Table 3 didapatkan paling banyak mandiri dibidang BAK (48%), dan paling sedikit yang mandiri dibidang toileting (16%)



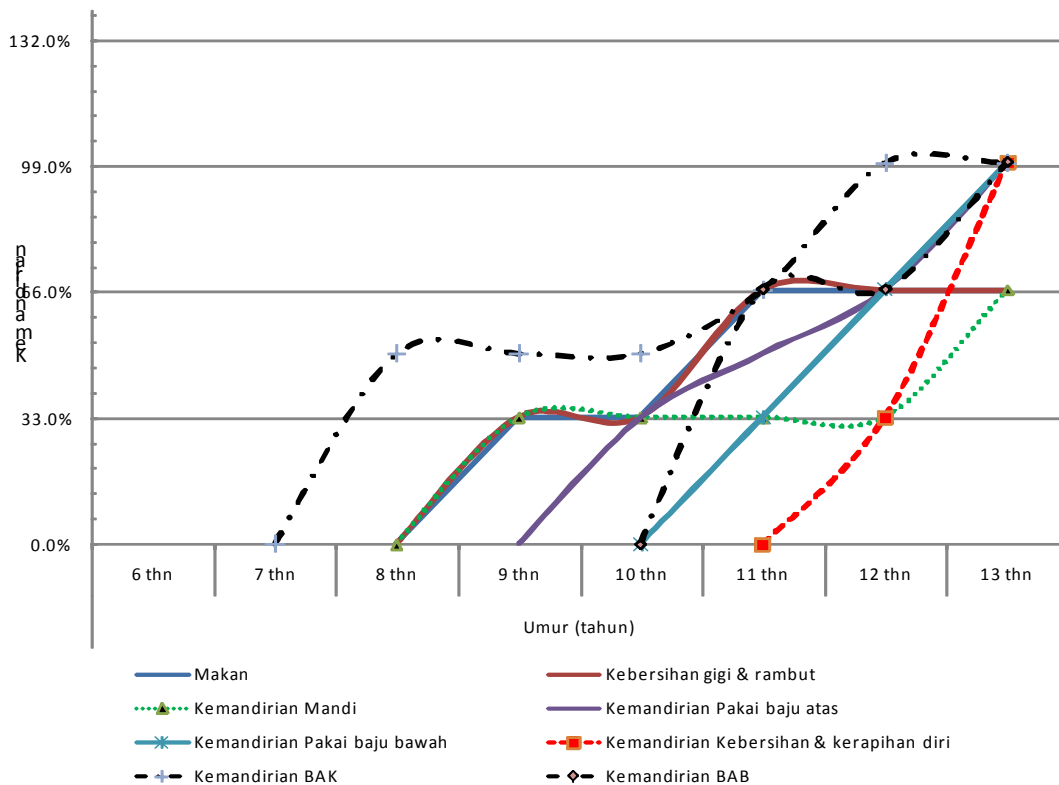
**Grafik 1. Tingkat kemandirian anak RM berdasarkan jenis aktivitas**

Grafik: perbandingan anak MR berat yang mandiri dan tidak mandiri dari tiap kegiatan sehari-hari.

#### 5.4. Kemandirian Anak RM Berdasarkan Jenis Kegiatan dan Usia

**Tabel 5: Tingkat Kemandirian Anak RM Berat Berdasarkan Jenis Kegiatan ADL & Usia.**

Skala Wee FIM	Kemandirian	Usia (tahun)							
		Tdk mandiri (1-5); Mandiri (6-7)		6 thn N=2	7 thn N=4	8 thn N=4	9 thn N=3	10 thn N=3	11 thn N=3
Makan	1-5	100%	100%	100%	66,7%	100%	33,3%	66,7%	33,3%
	6-7	0%	0%	0%	33,3%	0%	66,7%	33,3%	66,7%
Kebersihan gigi, rambut	1-5	100%	100%	100%	66,7%	66,7%	33,3%	33,3%	33,3%
	6-7	0%	0%	0%	33,3%	33,3%	66,7%	66,7%	66,7%
Mandi	1-5	100%	100%	100%	66,7%	100%	66,7%	66,7%	33,3%
	6-7	0%	0%	0%	33,3%	0%	33,3%	33,3%	66,7%
Memakai baju atas	1-5	100%	100%	100%	100%	100%	33,3%	66,7%	0%
	6-7	0%	0%	0%	0%	0%	66,7%	33,3%	100%
Memakai baju bawah	1-5	100%	100%	100%	100%	100%	33,3%	33,3%	0%
	6-7	0%	0%	0%	0%	0%	66,7%	66,7%	100%
Kebersihan, kerapihan diri	1-5	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66,7%	0%
	6-7	0%	0%	0%	0%	0%	0%	33,3%	100%
BAK (Buang Air Kecil)	1-5	100%	100%	50%	66,7%	66,7%	33,3%	0%	0%
	6-7	0%	0%	50%	33,3%	33,3%	66,7%	100%	100%
BAB (Buang Air Besar)	1-5	100%	100%	100%	100%	100%	33,3%	100%	0%
	6-7	0%	0%	0%	0%	0%	66,7%	0%	100%



**Grafik 2: Tingkat Kemandirian Anak RM Berat Berdasarkan Jenis Kegiatan ADL & Usia**

Pada Tabel 4 terlihat bahwa:

- Pada usia 8 tahun 50% anak mulai mandiri untuk BAK dan pada 12 tahun 100%.
- Pada usia 9 tahun terdapat 33,3% anak yang mandiri di bidang makan, mandi dan kebersihan diri; sedangkan pada kelompok 13 tahun masih terdapat 33,3% anak yang belum mandiri.
- Pada usia 11 tahun 66,6% anak mandiri dalam kegiatan memakai baju atas, memakai baju bawah dan BAB; usia 13 tahun 100% anak mandiri.
- Pada usia 12 tahun 33,3% anak mandiri dalam kegiatan kebersihan dan kerapihan diri; usia 13 tahun 100% anak mandiri.

## 6. KESIMPULAN DAN REKOMENDASI

### 6.1 Kesimpulan

- Kemandirian anak RM berat pada 33,3% anak mulai didapat pada usia 11 tahun.
- Pada usia 8 tahun 50% anak mandiri untuk BAK dan usia 12 tahun 100% mandiri.
- Pada usia 9 tahun terdapat 33,3% anak yang mandiri di bidang makan, mandi dan kebersihan diri; sedangkan pada kelompok 13 tahun masih terdapat 33,3% anak yang belum mandiri untuk makan, kebersihan diri dan mandi.
- Pada usia 11 tahun 66,6% anak mandiri dalam kegiatan memakai baju atas, memakai baju bawah dan BAB; usia 13 tahun 100% anak mandiri.
- Pada usia 12 tahun 33,3% anak mandiri dalam kegiatan kebersihan dan kerapihan diri; usia 13 tahun 100% anak mandiri.

- 
- Saran: dengan mengetahui hal ini diharapkan agar orang tua bekerjasama dengan guru dapat melakukan intervensi baik pelatihan dan pengajaran tentang ADL sejak dini, baik di sekolah ataupun di rumah agar anak dengan RM berat lebih cepat bisa mandiri.

## 6.2 Rekomendasi

- Karena kemampuan dalam melakukan ADL merupakan gambaran pencapaian perkembangan pada anak, maka pada anak retardasi mental berat yang secara genetik dapat dilatih untuk melakukan aktivitas sehari-hari, pelatihan harus dilakukan sedini mungkin mulai dari lingkungan rumah, dan bila anak sudah bersekolah pendidikan ditujukan untuk meningkatkan kemampuan tersebut sehingga dapat dicapai secara optimal. Pelatihan dilakukan secara terstruktur, berkesinambungan dan diulang-ulang. Latihan dapat berupa makan bersama, membuka dan memakai baju dan sepatu, belajar mencuci tangan, menyisir, melatih BAB dan BAK, dll.
- Karena latar belakang penyebab terjadinya retardasi mental beragam, penyakit penyertanya beragam dan juga tahapan perkembangannya beragam, maka perlu penanganan yang holistik/menyeluruh dalam penilaian (*assessment*) anak dan dilakukan program penanganan multidisiplin melibatkan medis, psikologi, pendidik dan terapis dengan program secara individual.
- Pelatihan ADL harus disertai dengan pelatihan terhadap gerak motorik kasar, motorik halus serta bahasa/komunikasi yang akan membuat gerakan menjadi lebih mudah dilakukan. Pelatihan dengan menggunakan benda konkrit, dilakukan secara teratur, terstruktur dan berkesinambungan; dilakukan di rumah dan di sekolah dengan kurikulum individual.
- Menyediakan situasi lingkungan yang nyaman bagi anak baik di rumah maupun di sekolah, sehingga anak merasa diperhatikan, diinginkan dan terlindungi serta memunculkan rasa kepercayaan; sehingga tercapai perkembangan sosial emosional yang kondusif yang akan memotivasi anak agar lebih meningkatkan kemampuan keterampilannya.
- Hasil temuan ini harus disebarluaskan kepada pemangku kebijakan di bidang pendidikan (agar dibuat kurikulum nasional yang sesuai untuk anak RM berat di sekolah formal maupun luar sekolah, misalnya PAUD dan sekolah luar biasa, yang disesuaikan dengan kemampuan dan kapasitas anak), di bidang kesehatan (agar dapat mendeteksi sedini mungkin adanya gangguan perkembangan pada anak, dan dilakukan penanganan sedini mungkin).
- Untuk pendidikan anak RM, guru SLB harus dibekali dengan pengetahuan tentang perkembangan anak dan dibekali dengan pembuatan kurikulum individual yang disesuaikan dengan kebutuhan dan keadaan anak, sehingga hasil keluaran anak lebih baik.

## DAFTAR PUSTAKA

1. Allan, H. Ropper, Robert H. Brown (2005) 'Normal Developmental and Deviation in Developmental of the Nervous System' In Victor, M and Adam, R.D., *Principal of Neurology*, 8th ed. New York: McGraw-Hill: 504-530
2. American Psychiatric Association (2000) *DSM-IV-TR: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder – Text Revision*. 4th ed. Washington, DC: APA
3. Aminah S. (2008) *Hubungan fenotip dan genotip dengan derajat IQ pada anak retardasi mental*. Thesis.



- 
4. Barlow, Charles F. (1977) *Mental Retardation and Related Disorders*, Philadelphia: F.A. Davis.
  5. Chess, S. Hassibi, M. (1970) 'Behavior Deviation in Mental Retarded Children,' *Journal of the American Academy of Child Psychiatry* 9: 282-285.
  6. Eisenberg, Nancy, Janet Stranger (eds.) (1990) *Empathy and Its Development*. Series: Cambridge Studies in Social and Emotional Development: Cambridge University Press.
  7. Goleman, Daniel (1995) *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books
  8. Heward, L William (2002) *Exceptional Children: An Introduction to Special Education*. New York: Prentice Hall PTR.
  9. Janes, R Patton, James S Payne, Mary Beirne-Smith (1986) *Mental Retardation*, 2nd ed. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing;78-96.
  10. Kinsbourne, M (2000) 'Disorder of mental development.' In Menkes, John H. *Child Neurology*. 6th ed. Philadelphia: Lippincot Williams & Wilkins: 1155-1211.
  11. Menkes, John H (2006) 'Disorders of Mental Development' in *Child Neurology*, 7th ed. Philadelphia: Lippincott Williams and Wilkins: 1104-1109.
  12. Njiokiktjien, C. (1988) 'Mental Retardation.' In *Pediatric Behavioural Neurology*, Amsterdam: Suyi Publications;339-341.
  13. Oppenheimer, S. Whittman, P. et al. (1980) 'Prevalence of Mental Retardation in a Pediatric Outpatient Clinic Population.' *Journal of American Academy of Pediatrics* (36): 922-929.
  14. Ottenbacher, K.J et al. (2000) 'The WEE FIM Instrument: Its Utility in Detecting Change in Children with Developmental Disabilities.' *Arch Phys Med Rehabil* 81(10):1317-26.
  15. Raymond, G.V. (2002) 'Abnormal mental development.' In Rimoin, D.L. and Emery and Rimoin, *Principles and Practice of Medical Genetics*. 4th ed. London: Churchill Livingstone, 1046-1065.
  16. Sperle, P.A, Ottenbacher, K.J et al. (1997) 'Equivalence Reliability of the Funtional Independent Measure for Children (WEE FIM): Administration Methods. *Am J Occup Ther* (51):35-41.
  17. Wong, Virginia, Sheila Wong (2002) 'Functional Independent Measure (WEEFIM) for Chinese Children: Hongkong Cohort.' *Journal of Child Neurology* 109 (2): e36.
  18. World Health Organization (1980) *World Health Organization International Classification of Impairment, Disabilities, and Handicaps: A Manual of Classification Relating to the Consequences of Disease*. Geneva, Switzerland: WHO.





---

## Notulensi Tema 4: Pendidikan, Kesehatan, dan Isu-isu Baru

Rapporteur : Hariyanti Sadaly  
Moderator : Ir. Destri Handayani, ME (Bappenas)  
Pembahas : Dr. Lukman Hendro Laksmono (UNICEF)

Nama pemakalah 1: Dr. Ratu Ayu Dewi Sartika, M.Sc.

Judul: Manfaat Asupan Zat Gizi, Dampak Kebiasaan Menonton TV dan Bermain Game terhadap Prestasi Belajar Siswa SD/MI

### Kesimpulan:

- Variabel yang paling dominan berhubungan dengan prestasi siswa adalah kebiasaan main *game* setelah dikontrol oleh jenis sekolah dasar, lama menonton tv, status gizi, asupan protein, kebiasaan jajan dan tingkat pendidikan orang tua (bapak dan ibu).
- Pencapaian prestasi siswa SD negeri paling rendah dibandingkan dengan siswa SD swasta dan MI.
- Siswa yang bermain *game* sering memiliki peluang untuk mendapatkan nilai prestasi akademik rendah sebesar 10,9 kali dibandingkan dengan siswa yang tidak sering bermain *game*.
- Siswa dari ibu yang bekerja memiliki peluang sering main *game* sebesar 3,2 kali serta lama main *game* > 2 jam /hari sebesar 5,9 kali dibandingkan siswa dari ibu yang tidak bekerja.
- Siswa yang menonton tv > 2 jam/hari memiliki peluang untuk mendapatkan nilai prestasi akademik rendah sebesar 4,3 kali dibandingkan dengan siswa yang menonton tv <2 jam/hari
- Siswa dengan asupan protein cukup memiliki rerata nilai prestasi lebih tinggi dibandingkan siswa dengan asupan kurang. Rerata asupan protein tertinggi terdapat pada siswa SD swasta B yang juga memiliki nilai prestasi lebih tinggi dibandingkan dengan MI C dan SD Negeri A.

### Rekomendasi untuk:

#### Sekolah:

- Perlunya pengenalan & manfaat penggunaan internet
- Membuat peraturan & mengawasi penjual makanan agar makanan bersih dan bergizi
- Bekerjasama dengan pihak Puskesmas dalam kegiatan UKS untuk melakukan pemantauan status gizi anak secara berkala, melakukan pengukuran berat dan tinggi badan serta memberikan penyuluhan kepada siswa tentang makanan jajan yang sehat dan bergizi, serta pentingnya sarapan pagi.

#### Orang tua

- Mempersiapkan sarapan yang bergizi khususnya protein seperti telur, ikan, ayam, tahu, tempe dan daging kepada anak sebelum berangkat ke sekolah agar dapat berkonsentrasi dalam menerima pelajaran di sekolah
- Membatasi jadwal dan mendampingi anak saat menonton tv serta dalam memilih acara tv
- Memantau/mengawasi kegiatan anak baik di sekolah maupun sepulang sekolah.



- 
- Memiliki pemahaman dasar tentang penggunaan internet serta mampu mengajari, membimbing dan mengawasi anak dalam menggunakan internet secara sehat dan aman.
  - Bekerjasama dengan guru di sekolah untuk turut memantau perkembangan belajar siswa

#### **Kementerian Pendidikan Nasional/ Dinas Pendidikan Dasar**

- Menambahkan kurikulum siswa sekolah dasar mengenai gizi seimbang, perilaku hidup sehat tentang bagaimana memilih makanan jajanan, manfaat sarapan pagi, dll.
- Mengadakan kerjasama dengan institusi terkait seperti Dinas Kesehatan, Puskesmas setempat untuk mengadakan penyuluhan dan sosialisasi mengenai gizi seimbang dan makanan jajanan.

#### **Dinas Kesehatan Kota/kabupaten**

- Memberikan penyuluhan kepada pedagang jajanan (makanan/minuman) sekitar sekolah agar terjamin makanan jajanan yang bersih dan sehat
- Bekerjasama dengan pihak perguruan tinggi yang memiliki rumpun ilmu kesehatan yang terdekat melakukan pengabdian masyarakat bagi lingkungan sekolah tingkat dasar dengan memberikan KIE (komunikasi informasi dan edukasi) gizi dan kesehatan pada siswa, guru dan orang tua siswa mengenai konsumsi makanan seimbang pada acara pengambilan rapor
- Bersama dengan puskesmas melakukan pemantauan status gizi di sekolah-sekolah dasar secara berkala melalui pemberdayaan UKS di sekolah minimal 2 kali dalam setahun.

#### **Kementerian Komunikasi dan Informatika**

- Membenahi segera bisnis *game online* (warnet) → memblokir situs yang berbau SARA, asusial dan perjuan yang mulai menjamur tanpa kendali
- Melakukan pengendalian dan pengawasan terhadap usaha/bisnis warnet dalam menaati peraturan → melarang siswa sekolah berkunjung saat jam belajar memanfaatkan fasilitas warnet khususnya *game online*. Kecuali jika ada surat tugas dari sekolah yang bersangkutan untuk tujuan menelusuri literatur/materi tugas dari guru.
- Mendukung langkah yang dilakukan oleh KPI (Komisi Penyiaran Indonesia) sebagai lembaga yang mengontrol materi siaran televisi dengan memberikan bentuk sanksi yang tegas bagi pengelola televisi swasta yang tidak mengindahkan hasil penilaian materi siaran dari KPI Selama ini terkesan seperti kucing-kucingan antara pengelola televisi dengan KPI

#### **Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak dan Komisi Penyiaran Indonesia**

- Kerjasama dalam pengawasan yang lebih ketat secara berkala terhadap tayangan yang disiarkan oleh tv swasta khususnya acara bagi anak dan remaja yang berbau kriminal, bersifat destruktif, pelecehan seksual, kekerasan fisik dan verbal, acara mistik yang tidak pantas dan mengabaikan norma kesopanan dan kesusilaan, gosip selebritis yang dikemas dalam infotainment pada jam tayang pagi dan petang hari saat ibi anak-anak masih banyak menonton tv.

#### **Pemerintah Daerah Kota/Kabupaten**

- Perlu dibuatkan kebijakan baik di tingkat pusat (Kementerian) maupun daerah (Pemda) serta dilakukan koordinasi lintas program/sektor secara integrasi dalam melakukan revitalisasi program pemberian makanan tambahan anak sekolah (PMT-AS) bersama unit BPMD, Bappeda, PKK, Dinas Kesehatan, Dinas Pertanian, Dinas Pendidikan, dan Dinas Pendidikan Agama guna merencanakan anggaran dan sumber dana, membuat standar pelaksanaan, mekanisme pengawasan dan pengendalian kegiatan.



### Kesimpulan:

- **Persepsi guru tentang kekerasan**

Dibagi dalam 3 kelompok kategori:

- Kelompok pro kekerasan yang beranggapan bahwa situasi tertentu, kekerasan perlu dilakukan, khususnya untuk menangani siswa yang bandel, jika dengan cara halus tidak berpengaruh.
- Kelompok netral yang berpendapat bahwa tindakan tegas diperlukan untuk mendisiplinkan anak, tetapi bukan dalam konotasi galak atau keras.
- Kelompok anti kekerasan yang meyakini bahwa kekerasan merupakan tindakan tak terpuji tidak sesuai dengan norma dan berakibat kurang baik bagi orang lain (menjadi terganggu, tidak senang, tidak nyaman, bahkan sakit)

- **Jenis-jenis kekerasan yang terjadi di sekolah:** kekerasan dapat dikategorikan dalam beberapa bentuk yaitu:

- Kekerasan fisik
- Kekerasan psikis lebih mempunyai dampak negatif terhadap psikologi anak
- Kekerasan verbal
- Kekerasan akademis, misalnya mengatakan siswa tertentu bodoh
- Pelecehan seksual

- **Pelaku tindakan kekerasan di sekolah :** guru, siswa, karyawan, orang tua siswa, pedagang asongan, bisa juga orang luar yang tidak dikenal. Kekerasan juga dapat menimpa siapa saja ( guru, siswa karyawan, mahasiswa KKN/PPL)

- **Pola implementasi kebijakan pencegahan kekerasan di sekolah**

Pola implementasi kebijakan pencegahan kekerasan di sekolah digambarkan dalam 3 bentuk:

- Verbal: saran, nasihat, teguran, peringatan, cerita/dongeng,
- Tertulis: berupa aturan, slogan, gambar, cerita bergambar, buku kasus, dan buku penghubung
- Aksi/ tindakan: pemberian contoh atau keteladanan, pertemuan dengan siswa bermasalah, optimalisasi peran guru bimbingan dan konseling jika ada, pendekatan spiritual, dan forum komunikasi guru dengan orang tua siswa

### Rekomendasi Kebijakan

- Ketidakseragaman persepsi guru tentang *bullying* menunjukkan bahwa upaya pemahaman tentang bahaya dan akibat negatif *bullying* terhadap siswa perlu terus menerus dilakukan karena penelitian ini belum selesai sehingga perlu ditindaklanjuti dengan penelitian tahap selanjutnya sampai dengan mendiseminasikan penelitian ini kepada kalangan yang lebih luas.
- Upaya preventif strategis yang dapat dilakukan adalah:
  - Seminar tentang “Fenomena *Bullying* di Sekolah dan Dampak Negatif bagi Siswa”
  - Pelatihan Respect bagi Guru Sekolah Dasar
  - TOT Respect bagi Guru Sekolah Dasar
  - Pelatihan In-House Training Respect untuk Mengembangkan Sekolah Pro-Respect



---

**Nama Pemakalah 3: Tolhas Damanik**

**Judul: Studi Kebijakan Terkait Keberadaan Guru Pembimbing Khusus dalam Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Indonesia**

### **Kesimpulan:**

- Tidak dimasukkannya jabatan guru pembimbing Khusus (GPK) dalam jenis guru pada Permenpan No.16 menyulitkan pemerintah daerah untuk mengangkat PK secara permanen sebagaimana diamanatkan dalam Permendiknas No.70.
- Ketidakjelasan status GPK mengakibatkan GPK merasa sebagai tamu dan ragu-ragu dalam menjalankan tugas, terhambatnya jenjang karir, dan kesejahteraan mereka sehingga cenderung mendorong mereka meniti karir di bidang lain.
- Di tingkat pemerintah provinsi dan kabupaten/kota terwujud keinginan mempertahankan keberlangsungan GPK penugasan guru SLB sebagai GPK dan kebijakan anggaran.
- Jumlah GPK yang ada masih kurang mencukupi kebutuhan sekolah penyelenggara pendidikan inklusif untuk mengakomodasi kebutuhan khusus peserta didik.
- Untuk memenuhi kebutuhan GPK di sekolah penyelenggara pendidikan Inklusif, pihak dinas pendidikan, dan kepala sekolah menugaskan guru yang bukan berlatar belakang pendidikan luar biasa (PLB) sebagai GPK
- Guru yang berfungsi sebagai GPK merasakan kesulitan menjalankan tugas karena kurangnya ketrampilan dan pengetahuan tentang ABK, mendapat tugas utama sebagai guru kelas/guru mata pelajaran dan kurangnya sarana yang mendukung.

### **Rekomendasi:**

- Perlu adanya koordinasi antara Kemendibud dan Kementerian Negara Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi untuk memasukkan jabatan guru GPK ke dalam jenis guru berikut beban kerjanya.
- Dalam jangka waktu yang lebih pendek, diupayakan status permanen (tenured) GPK sebagai guru (tidak harus pegawai negeri) dengan hak dan kewajiban yang relatif stabil. Di samping itu, kriteria profesionalisme jabatan guru juga diberlakukan bagi guru pembimbing khusus meskipun mereka masih berstatus honor. Jaminan ini harus dilakukan melalui mekanisme rekrutmen pegawai negeri.
- Guna memenuhi kekurangan jumlah GPK maka perlu pengaturan lebih lanjut tentang tugas tambahan bagi guru SLN dan guru mata pelajaran sebagai GPK demi pemenuhan jam kerja guru yang diberikan guna menindaklanjuti Permendiknas No.39 tahun2010 tentang Beban Kerja Guru.
- Pemerintah dan pemda perlu melakukan pembenahan sistem pendidikan dan latihan untuk meningkatkan profesionalisme GPK khususnya pelatihan yang diselenggarakan oleh Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Tenaga Pendidik dan Tenaga Kependidikan (P4TK) TK –LB.
- Pemerintah dan pemda perlu menetapkan penyediaan anggaran bagi perbaikan sarana dan prasarana untuk mendukung tugas GPK dalam mengakomodasi kebutuhan khusus peserta didik.



---

**Nama Pemakalah 4: dr. Siti Aminah SpS(K), M.Si.Med.**

**Judul: Gambaran Aktifitas Kegiatan Sehari-Hari Dasar (Adl Dasar) Anak dengan Retardasi Mental Berat di SLB Wilayah Kabupaten Bandung**

### **Kesimpulan:**

- Kemandirian anak Retardasi Mental (RM) berat pada 33,3% anak mulai didapat pada usia 11 tahun.
- Pada usia 8 tahun 50% anak mandiri untuk bak dan usia 12 tahun 100% mandiri
- Pada usia 9 tahun terdapat 33,3% anak yang mandiri di bidang makan, mandi dan kebersihan diri; sedangkan pada kelompok 13 tahun masih terdapat 33,3% anak yang belum mandiri untuk makan, kebersihan diri dan mandi.
- Pada usia 11 tahun 66,6% anak mandiri dalam kegiatan memakai baju atas, memakai baju bawah dan BAB; usia 13 tahun 100% anak mandiri
- Pada usia 12 tahun 33,3 % anak mandiri dalam kegiatan kebersihan dan kerapihan diri; usia 13 tahun 100% anak mandiri.
- Saran dengan mengetahui hal ini diharapkan agar orang tua bekerjasama dengan guru dapat melakukan intervensi baik pelatihan dan pengajaran tentang ADL sejak dini baik di sekolah ataupun di rumah agar anak dengan RM berat lebih cepat bisa mandiri.

### **Rekomendasi:**

- Karena kemampuan dalam melakukan ADL merupakan gambaran pencapaian perkembangan pada anak, maka pada anak retardasi mental berat yang secara genetik dapat dilatih untuk melakukan aktifitas sehari-hari, pelatihan harus dilakukan sedini mungkin mulai dari lingkungan rumah dan bila anak sudah bersekolah pendidikan ditujukan untuk meningkatkan kemampuan tersebut sehingga dapat dicapai secara optimal. Latihan dapat berupa makan bersama, membuka dan memakai baju dan sepatu, belajar mencuci tangan, menyisir, melatih bab dan bak dll.
- Karena latar belakang penyebab terjadinya retardasi mental beragam, penyakit penyertanya beragam dan juga tahapan perkembangannya beragam sehingga perlu penanganan yang holistik (menyeluruh) dalam penilaian (assesment) anak dan dilakukan program penanganan multidisiplin melibatkan medis, psikologi, pendidik dan terapis dengan program secara individual.
- Menyediakan situasi lingkungan yang nyaman bagi anak baik di rumah maupun di sekolah, sehingga anak merasa diperhatikan, diinginkan dan terlindungi serta memunculkan rasa kepercayaan demi tercapai perkembangan sosial emosional yang kondusif yang akan memotivasi anak agar lebih meningkatkan kemampuan keterampilannya.
- Hasil temuan ini harus disebarluaskan kepada pemangku kebijakan di bidang pendidikan agar dibuat kurikulum nasional yang sesuai untuk anak RM berat di sekolah formal maupun luar sekolah, misalnya PAUD dan sekolah luar biasa, yang disesuaikan dengan kemampuan dan kapasitas anak. Di bidang kesehatan agar dapat mendeteksi sedini mungkin adanya gangguan perkembangan pada anak, dan dilakukan penanganan sedini mungkin
- Untuk pendidikan guru SLB harus dibekali dengan pengetahuan tentang perkembangan anak dan dibekali dengan pembuatan kurikulum individual yang disesuaikan dengan kebutuhan dan keadaan anak, sehingga hasil keluaran anak lebih baik.



---

## KOMENTAR PEMBAHAS:

- **Presenter 1:** Analisis nonton TV dan main *game* berfokus pada waktu. Tidak meneliti konteksnya sehingga tidak *fair*. 2 jam itu karena TV atau *game*.
- Sebaiknya ada aturan pada hari Sabtu dan Minggu tidak diperbolehkan main *game* atau waktunya dibatasi.
- Anak yang ibunya bekerja pada umumnya anaknya lebih sering bermain *game* dibandingkan dengan anak yang ibunya tidak bekerja. Usulannya :ada perubahan masuk sekolah, hanya 5 hari dalam waktu 1 minggu. Sehingga Ibu memiliki waktu untuk berkumpul dengan anaknya, sehingga mengurangi waktu anak yang tidak terkontrol.
- Asupan Gizi: penjual makanan disekitar sekolah sebaiknya dicatat agar mudah dibina.
- **Pemakalah 2:** Sudah terlambat menangani kekerasan. Indikatornya : kekerasan ini terjadi di tingkat universitas, ini menunjukkan kita sudah terlambat dalam menangani kekerasan. Masalah ini harus segera ditangani.
- Perlunya penelitian mengenai bagaimana modul penanganan kekerasan.
- Terdapat rekomendasi yang membingungkan dari Pemakalah 2, karena penelitian baru pada tahap *define*, tetapi sesungguhnya penelitian ini sudah pada tahap ke 4. Seharusnya dalam penelitian ini ada intervensi masyarakat. Perlu penanganan yang lebih panjang *range*-nya. Orangtua sebaiknya dilibatkan.
- **Pemakalah 3** Program GPK (Guru Pendamping Khusus) belum jelas. Dalam Permendiknas 70/2009 GPK disebutkan, tetapi tidak ada keterangan mengenai status GPK. Perlu membuat pedoman tentang GPK yang mengacu kepada Kemendiknas 70/2009.
- **Pemakalah 4** Hasil penelitian ini harus disosialisasikan dan diimplementasikan secara baik dan terus menerus. Perlu membuat panduan pendidikan untuk anak RM berat.

## TANYA & JAWAB:

1. Yanti/Yayasan Kerlip
  - Perlu data penelitian yang lengkap dari Pemakalah 2.
  - Mengusulkan perlunya sensitifitas gender pada penelitian tersebut.
  - Ada perbedaan definisi mengenai *bullying* karena menurut Ibu Yanti, *bullying* adalah kekerasan anak yang mempunyai *power* yang lebih tinggi daripada teman sebayanya yang lebih lemah.
  - Menunggu hasil GPK
2. Evi
  - Tanggapan terhadap Pemakalah 1: Mengapa pada tabel 3, status gizi kurang pada anak SD Swasta tidak berpengaruh pada prestasi anak?
  - Mengapa tidak ada analisa mengenai pola makan?
  - Menurut pengalaman jika hendak merekomendasikan untuk menambah kurikulum gizi seimbang, sangat sulit. Lebih efektif bila melakukan pengayaan pada mata pelajaran yang terkait dengan gizi seimbang.
3. Indah/Bappenas
  - Tanggapan terhadap Pemakalah 1: Mengenai lama menonton tv 2 jam hendaknya dilihat kualitas tontonan atau faktor lain.
  - Tanggapan terhadap Pemakalah 2: Sebaiknya dalam penelitian melibatkan anak dalam FGD, sehingga dapat mengetahui secara langsung kekerasan yang dialami oleh anak secara langsung.

---

#### 4. Ana/Lembaga Penelitian UGM

- Tanggapan terhadap Pemakalah 1: Mengenai lama menonton tv 2 jam harus dilihat jenis tontonan begitupula dengan jenis *game* yang dimainkan.
- Tanggapan terhadap Pemakalah 1: Harap diperhatikan peran gender dalam penelitian ini. Selain ibu bekerja juga harus diperhatikan bapak yang bekerja.
- Tanggapan terhadap Pemakalah 2: Sebaiknya dalam penelitian melibatkan anak. Dikhawatirkan responden Guru tidak berkata jujur, karena khawatir nama sekolahnya buruk.
- Tanggapan terhadap Pemakalah 3: Peraturan dari Kemendiknas dan aparaturnegara harus konsisten. Perlu digugat.

### Jawaban:

#### Ratu Ayu:

1. Tanggapan ke Pembahas Utama: alasan mengapa hanya memfokuskan pada waktu dikarenakan penulis mempunyai keterbatasan pada waktu penelitian, sehingga tidak bisa meneliti faktor-faktor internal, dan tidak dapat melibatkan orangtua.
2. Tanggapan atas pertanyaan Ibu Ana: karena observasi dilakukan langsung ke warnet, tidak dilakukan kepada orang tua dan sekitar sekolah negeri karena waktu sekolah selesai pada pagi hari. Jenis permainan game yang dimainkan anak-anak tersebut adalah yang memiliki unsur kekerasan.
3. Tanggapan atas pertanyaan Ibu Indah: Jenis pekerjaan anak SD Negeri yang orangtuanya bekerja adalah Guru.
4. Tanggapan atas pertanyaan Ibu Evi: karena ini penelitian besar yang memfokuskan kepada penelitian serat, karena memang bukan focus utama. Alasan menggunakan waktu 2 jam ialah berdasarkan penelitian sebelumnya. Mengenai alasan penambahan kurikulum asupan gizi karena berdasarkan pengamatan di SD Swasta yang memiliki kurikulum asupan gizi pada ekskul.

#### Arifah:

1. Menerima masukan dari semua pembahas.
2. Akan melihat definisi *bullying* lebih lanjut.
3. Tanggapan kepada ibu Indah: karena focus penelitian adalah pada sekolah, belum pada keluarga dan masukan akan diterima

#### Damanik

1. Status GPK memang masih krusial, penelitian yang dilakukan adalah penelitian kolaborasi dengan Kemendikbud sehingga diharapkan hasil penelitian ini dapat ditindaklanjuti oleh Pemerintah.
2. Setelah penelitian ini akan ada policy paper mengenai dialog.
3. GPK harusnya ditangani oleh lintas sektoral agar lebih cepat dikembangkan karena jumlah GPK yang sekarang masih sangat rendah dibandingkan kebutuhan.
4. Pendidikan regular inklusif dan SLB punya fungsi masing-masing, sehingga tidak sama.



---

### Aminah

1. Tanggapan atas pertanyaan mengenai indicator RM, banyak *tools* yang dapat dipergunakan untuk mendeteksi RM berat seperti di PAUD, TK dan pusat intelegencia yang mempunyai pendeteksian yang canggih. Anak RM berat masuk SLB harusnya melalui assesment dari Psikolog dan Guru.
2. Harus disebarluaskan hasil penelitian dari Ibu Aminah.
3. RM berat tidak dapat masuk dalam sekolah regular inklusif tetapi masuk ke SMPK. Sedangkan SMPK jarang sekali ditemukan.

### Tanggapan dari Ibu Evi:

Gizi tidak berpengaruh kepada pertumbuhan otak, otak harus distimulus dari hal lain.

\*\*\*





---

## TEMA 5

# Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)

1. Internalisasi Nilai-Nilai Pendidikan Karakter Berbasis Kemitraan Antara Sekolah dan Keluarga pada Siswa Taman Kanak-Kanak Islam Sabilillah, Malang  
*Dr. Mohammad Maskan, M.Si., Dr. Alfiulahatin Utaminingsih, M.Si.*
2. Pentingnya Pendidikan Gizi Seimbang Sejak Usia Dini melalui Sekolah Dasar dan PAUD  
*Dr. Ir. Lilik Kustiyah, M.Si.*
3. PAUD: Beroperasinya Modal Budaya dan Kesiapan Sekolah di Banten  
*Drs. Priyono Sadjjo, M.Si.*
4. Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus dalam Pemahaman Pendidik Taman Kanak-Kanak  
*Mardha Tresnowaty Putri, S.Psi. dan Yanti Dewi Purwanti S.Psi.*



---

# 1 Internalisasi Nilai-nilai Pendidikan Karakter Berbasis Kemitraan Antara Sekolah dan Keluarga pada Siswa Taman Kanak-kanak Islam Sabillah Malang

*Dr. Alifiulahtin Utaminingsih, M.Si.  
Dr. Mohammad Maskan, M.Si. \**

## **ABSTRAK**

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan implementasi pembentukan karakter siswa melalui internalisasi delapan nilai-nilai pendidikan karakter berbasis kemitraan antara sekolah dengan keluarga pada Taman Kanak-kanak Islam Sabillah Malang. Penelitian ini dilakukan pada bulan Maret-Mei 2011. Fokus penelitian berkaitan langsung dengan upaya guru dan orang tua untuk mengintegrasikan nilai-nilai pendidikan karakter dalam pembelajaran di sekolah maupun di rumah.

Instrumen penelitian pokok yang digunakan adalah kuesioner, observasi, wawancara, dan dokumentasi yang disebarakan kepada wali murid. Analisis data yang digunakan analisis deskriptif kualitatif. Temuan penelitian ini adalah keberhasilan penanaman nilai-nilai pendidikan karakter yang dilakukan dalam kelas dan di luar kelas. Pembelajaran di dalam kelas dengan cara: pertama, mengintegrasikan pendidikan karakter dalam proses pembelajaran; kedua, mengaitkan pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari dengan membiasakan perilaku positif. Metode pembelajaran yang berpengaruh dalam pembentukan karakter adalah cerita dan tanya jawab, karena dengan metode yang bervariasi siswa termotivasi. Pembelajaran di luar kelas dilakukan dengan berbagai macam program, antara lain kegiatan intrakurikuler dan ekstrakurikuler. Program intrakurikuler seperti: upacara bendera, kegiatan iman dan taqwa, sholat berjama'ah. Untuk kegiatan ekstrakurikuler antara lain melalui penyaluran bakat dan hobi. Sedangkan peran keluarga berupa pemantauan aktivitas siswa sesuai dengan nilai-nilai pendidikan karakter dengan menggunakan buku pantau pendidikan karakter.

Kata kunci: internalisasi, pendidikan karakter, sistem kemitraan sekolah dan keluarga.

---

*\* Alifiulahtin Utaminingsih, Penata Tingkat I, Lektor Kepala di Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik Universitas Merdeka Malang, bidang keahlian Manajemen Sumber Daya Manusia.*

*Mohammad Maskan, Pembina Tingkat I, Lektor Kepala di Jurusan Administrasi Niaga Politeknik Negeri Malang, bidang keahlian Manajemen.*



---

## 1. PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan daya upaya untuk memajukan tumbuhnya kecerdasan, budi pekerti dan ketrampilan manusia. Visi Departemen Pendidikan Nasional (Depdiknas) selaku penanggungjawab pengembangan pendidikan di Indonesia adalah membentuk insan Indonesia cerdas dan kompetitif, dengan misi untuk mewujudkan pendidikan yang mampu membangun insan Indonesia cerdas dan kompetitif dengan adil, bermutu dan relevan untuk kebutuhan masyarakat global. Kebijakan dasar untuk mencapai visi tersebut adalah adanya kesadaran bahwa daya saing bangsa hanya dapat dicapai dalam bingkai karakter bangsa dan peradaban yang kuat (Brodjonegoro, 2003).

Sejalan dengan visi tersebut, maka pendidikan mempunyai visi mulia terhadap individu peserta didik, yaitu menjadikan peserta didik memiliki kecerdasan holistik yang mencakup kecerdasan intelektual, spriritual, emosional dan sosial, serta kecerdasan kinestetika. Oleh karena itu, seorang pendidik mempunyai tanggung jawab besar dalam pembinaan manusia yang berkualitas, cerdas, dan bertanggung jawab atas diri dan masyarakat, bangsa dan negaranya, terutama tanggung jawab spiritual agar anak didik dapat menjalankan ajaran agama dengan baik. Hal ini sesuai dengan tujuan utama pendidikan, yaitu membangun karakter, tidak hanya sekedar pintar tapi cerdas secara spiritual. Dengan demikian, kalau mengharapkan anak didik berkarakter, maka pemberian mata pelajaran harusnya berimbang antara pendidikan yang berorientasi pada pendidikan agama dan pendidikan yang berorientasi pada ilmu pengetahuan.

Keberhasilan pendidikan ditentukan oleh trilogi pendidikan, yaitu: keluarga, sekolah dan masyarakat, yang menjadikan peserta didik memiliki kecerdasan holistik (intelektual, spiritual, emosional dan sosial, serta kinestetika). Tantangan yang dihadapi adalah terjadinya demoralisasi di kalangan anak dan remaja yang makin meningkat, sehingga anak perlu memiliki ketahanan moral untuk mempertahankan eksistensi kepribadian dan keunggulan moral ditengah majemuknya nilai moral bangsa lain.

Pendidikan agama sebagai mata pelajaran di sekolah mempunyai peranan penting dalam menanamkan rasa taqwa kepada Sang Khaliq yang pada akhirnya dapat menimbulkan rasa keagamaan yang kuat dan melahirkan perbuatan-perbuatan yang ibadah secara sempurna sebagai bekal akhirat. Pendidikan agama di sekolah hendaknya tidak hanya diberikan berupa materi-materi saja, tetapi juga melalui praktek jika ada hubungannya dengan perbuatan atau ibadah, seperti shalat, mengaji, dan hal-hal lain yang berhubungan dengan perbuatan dalam pendidikan agama.

Hasil penelitian Makfiah (2006) yang berjudul "Pengaruh pemahaman pendidikan agama terhadap pelaksanaan ibadah." menunjukkan bahwa terdapat perbedaan tingkat pelaksanaan ibadah antara siswa yang lebih memahami agama dengan siswa yang kurang memahami agama dengan baik. Namun, pendidikan saat ini hanya mengedepankan penguasaan aspek keilmuan dan kecerdasan (*intellectual quotation*) saja sehingga pembentukan karakter dan nilai-nilai budaya bangsa Indonesia semakin terpinggirkan. Akibatnya, akhir-akhir ini berbagai fenomena perilaku negatif sering terlihat dalam kehidupan sehari-hari anak-anak. Melalui surat kabar atau televisi dijumpai kasus anak usia dini yang berbicara kurang sopan, senang meniru adegan kekerasan, juga meniru perilaku orang dewasa yang belum semestinya dilakukan anak-anak, bahkan perilaku bunuh diri pun sudah mulai ditiru anak-anak. Kondisi ini sangat memprihatinkan mengingat dunia anak seharusnya merupakan dunia yang penuh dengan kesenangan untuk mengembangkan diri, mengisi sebagian besar waktunya dengan belajar melalui berbagai macam permainan di lingkungan sekitarnya (belajar dengan bermain).

Diantara penyebab mengapa anak tidak melakukan hal-hal positif dalam keterkaitan interaksi dengan orang lain adalah kurangnya pendidikan orang tua atau orang dewasa lain di sekitarnya.



---

Anak-anak juga sering melakukan peniruan atau imitasi tidak tepat sehingga memunculkan perilaku kurang sesuai dengan norma dan aturan setempat (Setiawati, 2006).

Selain itu, menurut Taufikurrahman (2011) pergeseran nilai moral tersebut berkorelasi dengan perkembangan teknologi informasi dan globalisasi. Suguhan acara setiap hari di televisi, mulai dari entertainment, hiburan hingga berita, didominasi informasi yang mengandung unsur kekerasan, materialistik dan pornografi. Di sisi lain, internet, yang berkembang sangat pesat dan bebas menjadi bumerang yang dapat dengan cepat dan dahsyat mengubah jati diri seseorang karena tidak tepat dalam memanfaatkan media informasi. Sehingga perlu dikembangkan nilai-nilai dasar yang berdasarkan agama dan kenegaraan, misalnya: kejujuran, dapat dipercaya, kebersamaan, toleransi, tanggung jawab, dan peduli pada orang lain melalui pendidikan karakter di sekolah dan di rumah.

Laporan Review pendidikan PAUD UNESCO tahun 2005 menyatakan bahwa dengan tingkat partisipasi kasar 20% pada pendidikan anak usia dini, Indonesia mempunyai ranking rendah diantara negara-negara berpenghasilan rendah. Jenjang regional dalam akses pedesaan dan perkotaan diungkapkan terutama dalam pelayanan pendidikan anak usia dini, termasuk TK, RA, Kelompok Bermain dan Taman Penitipan Anak, serta pelayanan perawatan untuk orang tua, yaitu POSYANDU dan BKB yang lebih merata terakses dan terdistribusi. Sekolah Taman Kanak-kanak (TK) Sabilillah Kota Malang merupakan sekolah taman kanak-kanak berbasis Islam. Sekolah ini adalah salah satu lembaga pendidikan dasar yang sudah menerapkan pendidikan karakter mulai tahun 2009. Karakter yang dibangun terdiri dari delapan karakter, dengan slogan pencapaian “cinta” dengan “cinta”, yaitu: cinta kepada Allah dan rasul, cinta orang tua dan guru, cinta sesama, cinta keunggulan, cinta diri sendiri, cinta ilmu pengetahuan dan teknologi, cinta alam sekitar dan cinta bangsa dan negara.

Berdasarkan uraian di atas, penulisan makalah ini bertujuan memberikan gambaran pelaksanaan pendidikan karakter di Taman Kanak-kanak Islam Sabilillah Malang. Sedangkan ruang lingkup makalah ini adalah pada pembentukan karakter siswa TK Sabilillah Malang terhadap nilai-nilai luhur yang bersumber pada Agama Islam dan Kebangsaan Indonesia melalui kegiatan intrakurikuler dan ekstrakurikuler dengan pendekatan *experience-based project* dengan metode *collective worship*.

## 2. KAJIAN PUSTAKA

### 2.1 Pendidikan Karakter pada Anak Usia Dini

Pendidikan adalah proses internalisasi budaya ke dalam diri seseorang sehingga membuat orang jadi beradab. Dengan kata lain pendidikan merupakan upaya membangun budaya dan peradaban bangsa yang bertujuan mengembangkan potensi anak didik agar menjadi manusia beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat berilmu, cakap kreatif, mandiri dan menjadi menjadi warganegara yang demokratis dan bertanggung jawab. Oleh sebab itu fungsi pendidikan adalah membantu peserta didik dalam pengembangan diri, yaitu pengembangan semua potensi, kecakapan, serta karakteristik pribadi ke arah positif, baik bagi dirinya maupun lingkungannya.

Karakter adalah watak, tabiat dan ahlak atau kepribadian seseorang yang terbentuk dari hasil internalisasi berbagai kebajikan yang diyakini dan digunakan sebagai landasan untuk cara pandang, berpikir dan bersikap, serta berperilaku. Dengan kata lain, karakter adalah identitas diri seseorang, yaitu: jati diri, kepribadian dan watak yang melekat pada diri seseorang. Jadi karakter mempunyai dimensi fisik dan psikis individu, serta bersifat kontekstual dan kultural.



---

Pendidikan karakter merupakan pendidikan budi pekerti plus, yang melibatkan aspek pengetahuan (kognitif), perasaan (*feeling*), dan tindakan (*action*) yang secara sistematis dan berkesinambungan berlandaskan nilai-nilai dan norma luhur yang berlaku di masyarakat (Hasan, 2009). Dengan demikian pendidikan karakter merupakan proses dalam memahami, menghayati dan mengamalkan ajaran pendidikan moral.

Oleh sebab itu pendidikan karakter mencakup pengetahuan dan pemahaman tentang hal yang benar dan meresapinya, kemudian dilakukan dalam tindakan yang benar dan mempunyai nilai-nilai moral yang diakui oleh masyarakat. Menurut Lickona (1991) *"In character education, it's clear we want our children are able to judge what is right, care deeply about what is right, and then do what they believe to be right- even in the face of pressure from without and temptation from within."* Sementara Hass dan Anctill E.J. (2001) menjelaskan bahwa *"Character education can be defined in terms of relationship virtues (eg. respect, fairness, civility, tolerance); self-oriented virtues (self-disciplin, effort perseverance) or combination of the two."*

Dalam UU No 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dinyatakan bahwa pendidikan anak usia dini adalah salah satu upaya pembinaan yang ditujukan untuk anak sejak lahir sampai dengan 6 tahun, yang dilakukan melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki jenjang pendidikan lebih lanjut (Pasal 1 butir 14). Oleh sebab itu pendidikan anak usia dini memerlukan perhatian yang tinggi dari orang tua, ahli pendidikan, masyarakat dan pemerintah agar anak mempunyai karakter yang kuat.

Pendidikan karakter sebagai sebuah program kurikuler juga telah dipraktekan di sejumlah negara. Studi Helstead & Taylor (2000) menunjukkan bagaimana pembelajaran dan pengajaran nilai-nilai sebagai cara membentuk karakter terpuji telah dikembangkan di sekolah-sekolah di Inggris. Peran sekolah yang menonjol terhadap pembentukan karakter berdasarkan nilai-nilai tersebut ialah dalam dua hal yaitu:

*...to build on and supplement the values children have already begun to develop by offering further exposure to a range of values that are current in society (such as equal opportunities and respect for diversity); and to help children to reflect on, make sense of and apply their own developing values (Halstead & Taylor, 2000).*

Penanaman pendidikan moral dan nilai-nilai agama pada anak usia dini secara umum bertujuan membantu mengembangkan seluruh potensi dan kemampuan fisik, intelektual, emosional, moral dan agama secara optimal pada anak dalam lingkungan pendidikan yang kondusif, demokratis dan kompetitif (PUSKUR, 2002). Terkait dengan tujuan tersebut kompetensi dan hasil belajar yang ingin dicapai pada anak usia dini adalah kemampuan melakukan ibadah, mengenal dan percaya akan ciptaan Tuhan dan mencintai sesama (Acuan menu pembelajaran PAUD, 2002). Lebih spesifik lagi PUSKUR (2002) dalam membuat peta kompetensi pada pendidikan anak usia dini untuk anak usia 1-3 tahun diupayakan untuk menanamkan kebiasaan baik dan sopan santun dalam kehidupan sehari-hari, dan untuk anak usia 4-6 tahun ditanamkan agar anak percaya akan ciptaan Allah, mencintai sesama, dan dapat mematuhi aturan yang menyangkut etika perbuatan. Setiawati (2006) menyebutkan indikator perilaku semenjak usia 1-6 tahun adalah sebagai berikut: (1) mengucapkan do'a-do'a pendek; (2) menyayangi dan memelihara semua ciptaan Tuhan; (3) mulai menirukan gerakan-gerakan do'a sholat yang dilaksanakan orang dewasa; (4) berdoa sebelum dan sesudah memulai kegiatan; (5) melaksanakan ibadah agama; (6) menyayangi dan memelihara semua ciptaan Tuhan; (7) mencintai tanah air; (8) mengenal musyawarah dan mufakat; (9) cinta antara sesama suku bangsa Indonesia; (10) mengenal sopan santun dengan berterima kasih; (11) mengucapkan salam bila bertemu dengan orang lain; (12) berlatih untuk selalu



---

tertib dan patuh pada aturan, mengurus diri sendiri; (13) menjaga kebersihan lingkungan; (14) bertanggungjawab terhadap tugas yang diberikan; (15) rapi dalam bertindak, berpakaian dan bekerja; (16) menjaga kebersihan lingkungan; (17) sopan santun, dan (18) bertanggungjawab terhadap tugas yang diberikan.

#### **a. Proses Pembentukan Karakter dalam Proses Pembelajaran di Sekolah**

Pendidikan anak usia dini di sekolah menitikberatkan pada dua hal, yaitu: pertumbuhan dan perkembangan fisik serta psikis. Sebagaimana dijelaskan oleh Halstead dan Taylor (2000), mereka menemukan bahwa nilai-nilai yang diajarkan tersebut juga disajikan dalam pembelajaran kewarganegaraan (*citizenship*), pendidikan pribadi, sosial dan kesehatan (Personal, Social and Health Education-PSHE); dan mata pelajaran lainnya seperti Sejarah, Bahasa Inggris, Matematika, Ilmu Alam dan Geografi, Desain dan Teknologi, serta Pendidikan Jasmani dan Olahraga.

Metode-metode yang dapat diterapkan antara lain dengan problem solving, cooperative learning dan *experience-based projects* yang diintegrasikan melalui pembelajaran tematik dan diskusi untuk menempatkan nilai-nilai kebajikan ke dalam praktek kehidupan, sebagai sebuah pengajaran bersifat formal (Halstead dan Taylor, 2000: 181). Metode bercerita, *collective worship* (beribadah secara berjamaah), *circle time* (waktu lingkaran), cerita pengalaman perorangan, mediasi teman sebaya, atau pun falsafah untuk anak (*philosophy for children*) dapat digunakan sebagai alternatif pendidikan karakter (Halstead dan Taylor, 2000). Adapun beberapa model dan strategi pembelajaran pendidikan karakter yang dapat dipergunakan menurut Williams (2000), antara lain: *consensus building* (Berkowitz, Lickona), *cooperative learning* (Lickona, Watson, DeVries, Berkowitz), *literature* (Watson, DeVries, Lickona), *conflict resolution* (Lickona, Watson, DeVries, Ryan), *discussing and engaging students in moral reasoning*, dan *service learning* (Watson, Ryan, Lickona, Berkowitz).

#### **b. Proses serta Efektivitas Pembentukan Nilai-Nilai Pendidikan Karakter Melalui Program dan Teoritik**

Pendidikan karakter sebagai sebuah program kurikuler dapat didekati dari perspektif programatik, berupa: (1) habit versus reasoning. Beberapa perspektif menekankan kepada pengembangan penalaran dan refleksi moral seseorang, sementara perspektif lainnya menekankan pada mempraktikkan perilaku kebajikan hingga menjadi kebiasaan (*habitual*). Adapula yang melihat keduanya sebagai hal penting; (2) "hard" versus "soft" virtues. Pertanyaan-pertanyaan: apakah disiplin diri, kesetiaan (loyalitas) sungguh-sungguh penting? atau, apakah kepedulian, pengorbanan, persahabatan sangat penting? Ada kecenderungan untuk menjawab YA untuk kedua pertanyaan tersebut; (3). focus on the individual versus on the environment or community. Apakah karakter yang tersimpan pada individu ataukah karakter yang tersimpan dalam norma-norma dan pola-pola kelompok atau konteks? Jawabnya, memilih kedua-duanya (Williams, 2000). Sedangkan pembentukan karakter melalui pendekatan teoritis dapat berupa: (1) *community of care*; (2) *constructivist approach to sociomoral development*; (3) *child development perspectives*, (4) *eclectic approach*; (5). *traditional perspectives (the National Commission on Character Education* dalam Williams, 2000). Dengan membentuk *The Six Pillars of Character*, yaitu: *trustworthiness, fairness, caring, respect, citizenship dan responsibility*.

*Character Education Partnership* (2003) telah mengembangkan standar mutu Pendidikan Karakter sebagai alat evaluasi diri terutama bagi lembaga. Instrumen berupa skala Likert (0 – 4) dengan memuat 11 prinsip, yaitu:

- (1) *Effective character education promotes core ethical values as the basis of good character;*
- (2) *Effective character education defines "character" comprehensively to include thinking, feeling*



---

*and behavior;(3) Effective character education uses a comprehensive, intentional, and proactive approach to character development;(4) Effective character education creates a caring school community;(5)Effective character education provides students with opportunities for moral action;(6) Effective character education includes a meaningful and challenging academic curriculum that respects all learners, develops their character, and helps them succeed;(7) Effective character education strives to develop students' self-motivation; (8) Effective character education engages the school staff as a learning and moral community that shares responsibility for character education and attempts to adhere to the same core values that guide the education of students;(9) Effective character education fosters shared moral leadership and long-range support of the character education initiative;(10) Effective character education engages families and community members as partners in the character-building effort; and (11) Effective character education assesses the character of the school, the school staff's functioning as character educators, and the extent to which students manifest good character. (Character Education Partnership, 2003).*

Oleh sebab itu standar kompetensi lulusan TK Sabilillah Malang meliputi Prosedur Operasional Standar (POS) yang telah ditetapkan oleh Lembaga Pendidikan Islam (LPI) Sabilillah Malang.

## 2.2 Penelitian Empiris tentang Pendidikan Karakter

### a. Chrisiana (2003)

Pendidikan karakter di Jurusan Teknik Industri UK Petra Surabaya dilakukan dengan mengadakan kegiatan ekstrakurikuler berupa kegiatan sosial "Pekan Peduli" di masyarakat desa. Hasil kegiatan ini adalah tumbuhnya kesadaran para mahasiswa tentang pentingnya menghargai orang lain, jerih payah, dan hasil karya orang lain. Dampak kegiatan ini ternyata berpengaruh terhadap cara pandang dan perilaku mereka yang dapat terlihat dalam berinteraksi kesehariannya dengan teman dan lingkungannya.

### b. Makfiah (2006)

Penelitian ini menemukan bahwa pemahaman pendidikan agama berpengaruh terhadap pelaksanaan ibadah siswa MTS Al Falah Jakarta Selatan. Hal ini diperkuat dengan uji beda terhadap 38 siswa sampel yang membuktikan bahwa terdapat perbedaan signifikan antara siswa yang memiliki pemahaman agama yang baik dengan siswa yang kurang pemahaman agamanya dalam pelaksanaan ibadah.

### c. Setiawati (2006)

Anak tumbuh dan berkembang dengan pesat, baik secara fisik, kognitif, emosi dan sosialnya. Penanaman moral dan nilai-nilai agama sangat membantu untuk meningkatkan dan mengarahkan perkembangan anak tersebut. Penanaman moral dan nilai-nilai agama pada anak tidak sekedar kegiatan rutinitas dalam ibadah tetapi lebih tepat ditanamkan secara langsung, kongkrit dan sesuai dengan bahasa anak dalam perilaku kesehariannya. Penanaman moral dan nilai-nilai agama semenjak dini pada anak diharapkan akan menjadi bekal baginya di kemudian hari.

### d. Supriadi (2008)

Program pendidikan karakter di lingkungan BPK Penabur, Jakarta, disebut Character Formation dan dilaksanakan dalam kegiatan secara mandiri berupa: ceramah, renungan, diskusi, bermain peran, ayat Alkitab, dan pepatah mutiara. Hasil penerapan kegiatan ini mencakup pembentukan pribadi yang diilhami oleh nilai-nilai hidup Kristiani yang dapat menjadi pegangan dan patokan sehingga dapat membantu dalam berperilaku sehari-hari. Evaluasi kegiatan pelaksanaan pendidikan karakter ini belum dapat mencapai hasil yang optimum karena kurang adanya kesinambungan dan ketuntasan dari waktu dan keteladanan dari pemangku kepentingan atau *stakeholder* di sekolah.



---

e. Rosada (2009)

Fokus penelitian ini berkaitan langsung dengan upaya guru IPS untuk mengintegrasikan pendidikan karakter dalam pembelajaran IPS. Objek penelitiannya adalah guru pelajaran IPS, kepala sekolah, Guru Bimbingan Konseling, dan siswa Kelas VII dan VIII. Pengumpulan data yang dimanfaatkan antara lain: observasi, wawancara, dokumentasi. Keabsahan data dilakukan dengan triangulasi. Analisis data yang digunakan adalah analisis interaktif, terdiri dari tiga alur, yaitu: reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Temuan penelitian menunjukkan bahwa guru mengupayakan pembentukan karakter siswa dengan melakukan berbagai macam program, antara lain diadakan oleh kepala sekolah kepada guru, oleh guru kepada siswa. Program yang diadakan untuk siswa dilakukan dalam kelas dan di luar kelas. Di dalam kelas dengan cara: pertama, mengintegrasikan pendidikan karakter dalam pembelajaran IPS; kedua, mengaitkan pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari; ketiga, guru menggunakan metode-metode yang dapat memotivasi siswa untuk belajar. Dalam proses pembelajaran mengajar guru memanfaatkan metode ceramah bervariasi, tanya jawab, diskusi, *role playing*, pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*) dan lain sebagainya. Metode yang berpengaruh dalam pembelajaran tersebut adalah ceramah dan diskusi, karena dengan metode yang bervariasi siswa termotivasi. Pembelajaran di luar kelas dilakukan dengan berbagai macam program, antara lain: kegiatan intrakurikuler dan ekstrakurikuler. Program intrakurikuler seperti: upacara bendera, kegiatan iman dan taqwa, sholat berjama'ah. Kegiatan ekstrakurikuler antara lain melalui organisasi siswa intra sekolah, penyaluran bakat dan hobi.

f. Williams dan Megawangi (2010)

Penelitian Williams dan Megawangi menemukan bahwa pendidikan karakter adalah hal yang mendesak untuk dilaksanakan sejak dini, karena terkait dengan upaya untuk meningkatkan mutu/kualitas kepribadian siswa.

### 3. METODE PENELITIAN

#### 3.1 Rancangan Penelitian

Rancangan yang digunakan dalam penelitian ini adalah survey dengan desain penelitian deskriptif dengan pendekatan kualitatif.

#### 3.2 Populasi dan Sampel

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh orang tua siswa dan siswa TK Islam Sabilillah Kota Malang yang masih aktif. Subyek penelitian adalah siswa dan orang tua siswa TK Islam Sabilillah di Kota Malang dan pelaksanaan pendidikan karakter di TK Islam Sabilillah Malang. Besar sampel diambil 30% dari seluruh orang tua/wali murid, yang ditentukan dengan teknik sampling random (*random sampling*). Total responden dalam penelitian ini adalah 42 responden, terdiri dari orang tua/wali siswa TK Sabilillah Malang yang dipilih secara acak.

#### 3.3 Pengumpulan Data

Penelitian ini memerlukan dua jenis data: data primer dan data sekunder. Data primer dikumpulkan melalui daftar pertanyaan dari responden, observasi, dan wawancara dengan pihak-pihak terkait. Sedangkan data sekunder digunakan sebagai data pendukung dalam mendeskripsikan hasil penelitian, yaitu dokumentasi jumlah siswa dan buku pantau serta prosedur Operasional Standar Pendidikan Karakter LPI Sabilillah Malang. Teknik pengumpulan data adalah melalui kuesioner, wawancara, observasi dan dokumentasi.





---

### 3.4 Instrumen Penelitian

- a) Kuesioner pelaksanaan pendidikan karakter di TK Islam Sabilillah Malang dan evaluasinya.
- b) Buku Pantau, yaitu buku penghubung sebagai media karakter di sekolah dan di rumah yang berisi delapan praktek pendidikan karakter penuh cinta.

### 3.5 Analisis Data

Analisis data dalam penelitian ini menggunakan analisis deskriptif kualitatif, yaitu mendeskripsikan serta menganalisis tanggapan responden (wali murid) atas kuesioner yang dibagikan secara acak terkait dengan implementasi internalisasi nilai-nilai pendidikan karakter siswa TK Islam Sabilillah Malang.

## 4. HASIL DAN PEMBAHASAN

### 4.1 Gambaran Umum TK Sabilillah Malang

Sekolah Taman Kanak-Kanak Sabilillah Malang didirikan pada 18 Juni 1980 dan bernaung di bawah Lembaga Pendidikan Islam (LPI) Sabilillah Malang. Guru Kelas A dan Kelas B masing-masing berjumlah enam orang, dipimpin oleh Ibu Fatimatus Syifa', SPd. sebagai Kepala Sekolah dan Ibu Ana Maslichah, SPd sebagai Wakil Kepala Sekolah. Pembelajaran dilakukan pukul 6.50-13.00 WIB setiap hari Senin-Kamis, sedangkan pada hari Jum'at dan Sabtu pukul 6.50-13.00 WIB.

Pendidikan karakter di TK Sabilillah Malang yang dikembangkan sejak tahun 2009 memiliki visi yang merujuk pada visi pendidikan Sabilillah Malang, yaitu komitmen keislaman, komitmen kebangsaan dan komitmen kecendekiaan melalui Pendidikan Karakter Siswa Sabilillah, yaitu: Siswa Sabilillah Penuh Cinta (SSPC).

Misi pendidikan karakter di TK Sabilillah adalah menghantarkan seluruh siswa memiliki karakter penuh cinta, yaitu: (1) cinta Allah dan rasul, (2) cinta orang tua dan guru, (3) cinta sesama, (4) cinta keunggulan, (5) cinta diri sendiri, (6) cinta IPTEK, (7) cinta alam sekitar, dan (8) cinta bangsa dan negara.

### 4.2 Pembahasan Pendidikan Karakter di TK Islam Sabilillah Kota Malang

#### a. Profil "Pendidikan Karakter Siswa Sabilillah Penuh Cinta"

Pendidikan karakter di TK Sabilillah Malang dikembangkan melalui pendekatan pengembangan sekolah secara menyeluruh (*whole school development approach*) dengan melibatkan seluruh anggota elemen masyarakat sekolah, yaitu: siswa, guru dan staf, kepala sekolah dan pemimpin, orang tua siswa, lingkungan, maupun orang tua yang sangat menentukan dan berpengaruh terhadap keberhasilan pembentukan karakter siswa. Hal ini dilakukan melalui empat program, yaitu: (1) pengembangan kesadaran siswa; (2) program strategis dan kebijakan sekolah; (3) program pembelajaran di kelas; dan (4) program kemitraan sekolah dengan orang tua.

Secara garis besar pendidikan karakter di TK Sabilillah Malang dilakukan melalui aktivitas intrakurikuler maupun ekstrakurikuler, antara lain: drum band, angklung, menari, menyanyi, Dai Cilik, samroh, bercerita, dan mewarnai.

"Pendidikan Karakter Siswa Sabilillah Penuh Cinta (SSPC)" menggambarkan pelaksanaan pendidikan delapan karakter siswa sebagai bagian dari upaya membentuk "insan sholeh,



sholehah, cendekia, mandiri, dan bernurani, serta anak yang menyenangkan hati” bagi orang tua, masyarakat, bangsa dan negara di masa mendatang.

**Tabel 1. Indikator Karakter Siswa Sabilillah Penuh Cinta**

No	Aneka Cinta	Indikator
1	Cinta Allah & Rosul	Gemar membaca shalawat, menjawab shallahu'alaihi wassallam, mengenal pribadi Rasul, meneladani sunnah Rasul, menjadikan Rosulullah sebagai teladan.
2	Cinya Orang Tua	Sangat sayang, hormat, santun, patuh, dan memberikan pertolongan pada orang tua
3	Cinta Sesama	Senantiasa bersikap dan berperilaku sopan, terbuka dan tolong menolong antar sesama yang dilandasi saling menghormati
4	Cinta Keunggulan	Memiliki motivasi berprestasi, sistematis, managerial, berpikir reflektif, perubahan tiada henti, dan penuh tanggung jawab dalam menyelesaikan tugas
5	Cinta Diri Sendiri	Senantiasa bersih, rapi, islami dalam berbusana, dan tertib dalam kelengkapan belajar, jujur dan rendah hati dalam perkataan dan perbuatan
6	Cinta IPTEK	Memiliki rasa keingintahuan, semangat belajar, aneka ragam belajar yang efektif, dan belajar mandiri
7	Cinta Lingkungan	Terbiasa untuk tidak membuang sampah sembarangan, selalu merawat tanaman dengan baik dengan tidak merusak tanaman yang ada, selalu menjaga kebersihan kelas dan lingkungan, dan memiliki kesadaran untuk menjadikan sekolah hijau
8	Cinta Bangsa & Negara	Memiliki semangat nasionalisme, mencintai dan melestarikan budaya luhur bangsa, mencintai produk dalam negeri, bangga sebagai anak Indonesia dan memiliki jiwa patriotisme.

Praktek pendidikan karakter yang harus dilakukan siswa terdiri atas lima kegiatan agar siswa-siswi memiliki karakter baik, yaitu: (1) adanya teladan yang baik dari orang di sekitarnya; (2) pembiasaan yang tidak hanya sekedar mengetahui kebajikan (*knowing the good*), tetapi juga merasakan (*feeling the good*), mencintai (*loving the good*), menginginkan (*desiring the good*) dan mengerjakan kebajikan (*acting the good*); (3) anak memerlukan nasehat dan bimbingan; (4) kontrol dan pengawasan, dan (5) sanksi yang mendidik yang mengarah kepada pencapaian delapan karakter siswa penuh cinta, yang terdiri dari 25 kegiatan di sekolah, dan 22 kegiatan di rumah. Secara rinci kegiatan-kegiatan tersebut dapat dicermati pada Tabel 1.

Untuk melakukan kegiatan pendidikan karakter di TK Islam Sabilillah digunakan Buku Pantau yang harus diisi oleh guru wali kelas untuk pelaksanaan pendidikan karakter di sekolah. Buku Panduan ini juga diisi oleh orang tua untuk pelaksanaan pendidikan karakter di rumah. Sedangkan kegiatan yang dilakukan siswa terdapat di dua lingkungan, yaitu: lingkungan sekolah dan lingkungan rumah.

Aktivitas 8 Karakter Siswa Sabilillah Penuh Cinta (SSPC) di sekolah terdiri dari kegiatan-kegiatan sebagai berikut:

1. **Cinta Allah dan Rasul**, terdiri atas kegiatan: membaca do'a sebelum makan, membaca doa sesudah makan, membaca niat wudlu, berwudlu dengan urutan yang benar, serta melaksanakan praktek shalat dengan tertib.
2. **Cinta Orang Tua dan Guru**, terdiri atas kegiatan bersalaman dengan guru, mengucapkan salam ketika bertemu guru, santun dalam perkataan maupun perbuatan.
3. **Cinta Sesama**, terdiri atas kegiatan menyayangi teman dan amal jariyah.

- 
4. **Cinta Keunggulan**, terdiri dari kegiatan datang ke sekolah tepat waktu, memiliki semangat belajar tinggi, menyelesaikan tugas yang diberikan oleh guru, tidak cengeng, memiliki sikap percaya diri, serta sabar menunggu giliran.
  5. **Cinta Diri Sendiri**, terdiri atas kegiatan bisa makan sendiri, bisa merapikan peralatan makan sendiri, bisa merapikan baju sendiri, serta kuku bersih.
  6. **Cinta Ilmu Pengetahuan dan Teknologi**, terdiri dari kegiatan senang membaca buku.
  7. **Cinta Alam Sekitar**, terdiri dari kegiatan menjaga kerapian kelas, membuang sampah pada tempatnya.
  8. **Cinta Bangsa dan Negara**, terdiri atas kegiatan tertib saat upacara bendera dan hormat bendera setiap pagi.

Aktivitas 8 karakter Sabilillah Penuh Cinta (SSPC) di rumah terdiri dari kegiatan-kegiatan sebagai berikut:

1. **Cinta Allah dan Rasul**, terdiri atas kegiatan membaca do'a sebelum makan, doa sesudah makan, membaca niat berwudlu, berwudlu dengan urutan yang benar, melaksanakan shalat maghrib, serta berani ke kamar mandi sendiri.
2. **Cinta Orang Tua dan Guru**, terdiri atas kegiatan mencium tangan kedua orang tangan ketika mau berangkat dan pulang sekolah, mengucapkan salam ketika berangkat dan pulang sekolah, sopan santun dalam perbuatan maupun perkataan.
3. **Cinta Sesama**, terdiri atas kegiatan hormat dan sayang kepada anggota keluarga, dan sopan santun kepada orang lain (tamu dan teman).
4. **Cinta Keunggulan**, terdiri dari kegiatan belajar dengan kesadaran sendiri, memiliki sikap percaya diri dan tidak cengeng.
5. **Cinta Diri Sendiri**, terdiri atas kegiatan bisa makan sendiri, bisa merapikan peralatan sendiri, serta bisa merapikan baju sendiri dan menjaga kebersihan kuku.
6. **Cinta Ilmu Pengetahuan dan Teknologi**, terdiri dari kegiatan gemar membaca buku hal.
7. **Cinta Alam Sekitar**, terdiri dari kegiatan menjaga kebersihan dan kerapian rumah dan membuang sampah pada tempatnya.
8. **Cinta Bangsa dan Negara**, terdiri atas kegiatan: menggunakan Bahasa Indonesia atau Bahasa Daerah dengan baik dan benar.

#### **b. Program-Program Pelaksanaan Kegiatan Internalisasi Pendidikan Karakter di TK Sabilillah Malang**

Program-program yang telah dilakukan di TK Sabilillah guna pembentukan karakter siswa antara lain:

- (1). Penanaman Aqidah Akhlak Pagi (PAP)  
Menghafalkan hadist dan surat-surat pendek yang terkait dengan pendidikan karakter, kemudian menerapkan dalam perilaku siswa sehari-hari, baik di rumah maupun di sekolah. Kegiatan ini dilakukan pagi sebelum masuk ke dalam kelas, seminggu tiga kali, yaitu hari Rabu, Jum'at dan Sabtu.
- (2). Apel Karakter  
Membentuk kedisiplinan siswa yang dilakukan dalam hal perlengkapan seragam, kerapian rambut, serta kebersihan kuku, juga dilakukan evaluasi karakter siswa berdasarkan buku pantau pendidikan karakter.



---

(3). Masa Orientasi Karakter Siswa (MOKS)

Praktek pembiasaan karakter siswa yang berkaitan dengan program pendidikan karakter, seperti: praktek doa dan berwudlu dengan tertib dan benar, adab di masjid, sholat berjama'ah, pembiasaan makan dan minum islami, praktik ketika di ruang-ruang sekolah (PSB, perpustakaan, laboratorium komputer, laboratorium IPA, laboratorium Bahasa, dan praktek adab ketika masuk, di dalam, serta keluar dari kamar mandi.

(4). Karakter Time

Setiap hari Wali Kelas di setiap satuan pendidikan memberikan penguatan, motivasi dan evaluasi siswa selama 20-25 menit sebelum pulang sekolah, sesuai dengan target di setiap tingkat kelas.

(5). Latihan Dasar Kepemimpinan Siswa (LDKS)

Untuk menciptakan iklim siswa berkarakter yang memenuhi 8 Karakter Siswa Sabilillah Penuh Cinta, maka dipilih dan dibina siswa yang mampu menjadi pelopor dan teladan bagi siswa lain melalui pelatihan khusus. Siswa pilihan ini digembleng untuk menjadi siswa yang bisa dicontoh, dan melakukan sosialisasi di kelas masing-masing, serta memberikan "lampu kuning" bagi siswa yang kurang dalam penilaian karakter berdasarkan Buku Pantau pendidikan karakter.

(6). Motivation Building

Kegiatan tersebut dilakukan untuk membentuk siswa berjiwa tangguh dan pantang menyerah, yang dilakukan dalam bentuk: *out bound*, tadabur alam, serta kunjungan ke panti-panti sosial. Dalam kegiatan ini siswa diajak untuk lebih mencintai alam sekitar, serta mempunyai cinta sesama yang sangat tinggi.

Hasil dampak penerapan pendidikan karakter siswa TK Islam Sabilillah Malang terhadap perilaku siswa berdasarkan angket yang disebarkan secara acak kepada orang tua/wali siswa, dapat dicermati pada Tabel 2.

Berdasarkan hasil angket yang diberikan kepada wali murid TK Sabilillah Malang, maka hasilnya menunjukkan bahwa sebagian besar menjawab adanya perubahan sikap dan perilaku pada diri ananda, yaitu sejumlah 35 orang (84%), adanya perubahan tetapi belum optimal 3 orang (7,4%), ada perubahan tetapi sedikit 2 orang (4,8%), tidak memberikan jawaban 1 orang (2,4%) dan tidak ada perubahan sama sekali hal ini disebabkan murid tersebut baru pindah dan masih menyesuaikan diri sesuai dengan butir yang ada pada pendidikan karakter Siswa Sabilillah Penuh Cinta.



**Tabel 2. Penilaian Orang Tua Terhadap Pelaksanaan Karakter di TK Sabilillah Malang**

No.	Deskripsi Variabel	Hasil
1.	Adanya perubahan sikap dan perilaku pada diri siswa setelah siswa adalah adanya pendidikan karakter:	
a.	Ada perubahan sikap dan perilaku pada ananda	84 % (35 responden)
b.	Ada perubahan tetapi belum optimal	7,2 % (3 responden)
c.	Ada perubahan tetapi sedikit	4,8 % (2 responden)
d.	Tidak ada perubahan sama sekali	2,4 % (1 responden)
e.	Tidak memberi jawaban	2,4 % (1 responden)
2.	Penggunaan buku penghubung sebagai media karakter siswa, baik di rumah maupun di sekolah	
a.	Sangat baik untuk memantau siswa	43,2 % (18 responden)
b.	Memotivasi ananda untuk lebih baik	14,4 % (6 responden)
c.	Sangat membantu orang tua	16,8 % (7 responden)
d.	Cukup membantu orang tua	2,4 % (1 responden)
e.	Harus ada <i>follow-up</i> terhadap kelemahan karakter ananda	16,8 % (7 responden)
f.	Tidak memberi jawaban	7,2 % (3 responden)
3.	Saran dan masukan tentang pendidikan karakter	
a.	Lanjutkan terus pendidikan karakter	79,2 % (33 responden)
b.	Buku penghubung jangan terlalu tebal dan simpel dan lebih sendiri	9,6 % (4 responden)
c.	Buku penghubung menambah pekerjaan guru dan orang tua	2,4 % (1 responden)
d.	Kolom informasi mohon bisa diisi oleh guru sebagai masukan kepada orang tua	2,4 % (1 responden)
e.	Tidak ada gunanya	2,4 % (1 responden)
f.	Perlu ada evaluasi tiap bulan	2,4 % (1 responden)
g.	Tidak memberi jawaban	2,4 % (1 responden)

Sumber: Data primer diolah (2011)

Mengenai manfaat buku penghubung sebagai media karakter siswa baik di rumah maupun di sekolah menurut wali murid TK Sabilillah Malang menunjukkan bahwa sebagian responden menjawab sangat baik untuk memantau karakter siswa di lingkungan sekolah maupun di rumah melalui delapan kegiatan siswa yang tercakup dalam pendidikan karakter 43,2% (18 orang), memotivasi sikap dan perilaku ananda menjadi lebih baik 14,4% (6 orang), sangat membantu orang tua untuk membentuk karakter siswa 16,8% (7 orang), cukup membantu orang tua dalam membentuk karakter siswa 2,4% (1 orang), dan harapan wali murid agar ada tindak lanjut terhadap kelemahan karakter ananda 16,8% (7 orang), serta yang tidak memberikan jawaban 7,2% (3 orang).

Hasil evaluasi berupa saran dan masukan tentang pendidikan karakter berdasarkan angket yang disebarkan ke semua wali murid TK Sabilillah Malang menunjukkan bahwa: lanjutkan terus pendidikan karakter 78,2% (33 orang), buku penghubung tipis dan simpel saja serta sederhana 9,6% (4 orang), tapi ada juga yang menjawab buku penghubung menambah pekerjaan orang tua dan guru 2,4% (1 orang), kolom informasi hendaknya diisi oleh guru sebagai masukan ke orang tua 2,4% (1 orang), perlunya evaluasi tiap bulan melalui pertemuan antara wali murid dengan guru kelas 2,4% (1 orang), sedangkan yang tidak menjawab dan mengatakan tidak ada gunanya diberikan pendidikan karakter masing-masing 1 orang wali murid.

Apabila dikaji lebih dalam, maka secara keseluruhan hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar menjawab ada perubahan sikap dan perilaku pada diri siswa, hal ini disebabkan adanya dukungan penuh dari lingkungan sekolah (siswa, guru dan orang tua berbusana muslimah, sholat berjamaah dan hafalan surat-surat pendek, serta doa-doa untuk kehidupan sehari-hari)

---

sehingga menumbuhkan karakter siswa yang diharapkan dalam buku pantau pendidikan karakter siswa Sabilillah Malang, yaitu cinta Allah dan Rosul, cinta orang tua dan guru, cinta sesama, cinta keunggulan, cinta diri sendiri, cinta ilmu pengetahuan dan teknologi, cinta alam sekitar, serta cinta bangsa dan negara. Adapun karakter yang menonjol terbentuk antara lain: rajin sholat berjamaah, dapat membaca Al Qur'an secara benar tajwid dan tartil, bersikap sopan santun dalam perkataan dan perbuatan, jujur dan disiplin serta tanggung jawab, menghormati dan mencintai orang tua, guru dan teman, berani tampil dan mengekspresikan kemampuan di depan kelas, menjaga kebersihan kelas dan lingkungan, serta mampu berbahasa Indonesia dengan baik dan benar. Hal ini sesuai dengan teori konteks sosial dari Bandura yang dimodelkan oleh tiga faktor yang saling terkait dalam pendidikan karakter, yaitu: faktor lingkungan, faktor personal, dan faktor perilaku.

Selain pembiasaan kegiatan di atas, metode pembelajaran dalam bentuk cerita yang berisi nilai-nilai ajaran kebaikan yang bervariasi menyebabkan siswa termotivasi. Diluar kelas dilakukan dengan berbagai macam program, antara lain kegiatan intrakurikuler dan ekstrakurikuler. Program intrakurikuler seperti: upacara bendera, kegiatan iman dan taqwa, sholat berjamaah. Kegiatan ekstrakurikuler antara lain melalui organisasi siswa intra sekolah, penyaluran bakat dan hobi. Faktor pendukung antara lain adalah SDM berkualitas, sarana prasarana lengkap, peran aktif kepala sekolah dan guru lainnya dalam kegiatan-kegiatan yang dilakukan, sedangkan faktor penghambat adalah adanya latar belakang siswa berasal dari lingkungan yang berbeda-beda sehingga sulit membentuk karakter siswa, seperti: kurangnya pengetahuan moral siswa, penanaman moral siswa kurang optimal, perawatan sarana prasarana kurang maksimal, dan kurangnya perhatian orangtua murid.

## **5. KESIMPULAN DAN REKOMENDASI**

### **5.1 Kesimpulan**

Pelaksanaan pendidikan karakter dalam rangka internalisasi nilai-nilai karakter yang berbasis pada 8 Karakter Cinta di TK Islam Sabilillah Malang dapat dikatakan berhasil. Hal ini dibuktikan adanya perubahan sikap dan perilaku pada diri ananda, yaitu sejumlah 35 orang (84%). Karakter dapat diartikan sebagai bawaan jiwa yang terkait dengan watak atau kepribadian. Membentuk karakter tidak hanya secara verbal saja, tetapi lebih banyak pada penciptaan kondisi di lingkungan sekolah khususnya, yang dimulai sejak usia dini sampai dengan perguruan tinggi. Pendidikan karakter membentuk manusia secara utuh yang berkarakter, yaitu mengembangkan aspek fisik, emosi, sosial, kreativitas dan intelektual secara optimal sesuai dengan kemampuan dan potensi masing-masing siswa.

Ada tiga hal penting yang harus diperhatikan dalam pendidikan karakter, yaitu: pembiasaan, contoh atau teladan serta pendidikan/pembelajaran secara terintegrasi melalui kemitraan pendidikan antara sekolah dan orang tua di rumah, melalui 8 pendidikan karakter penuh cinta (cinta kepada Allah & Rosul, cinta orang tua dan guru, cinta sesama, cinta keunggulan, cinta diri sendiri, cinta ilmu pengetahuan dan teknologi, cinta alam sekitar, serta cinta bangsa dan negara).

Pendidikan karakter sangatlah penting dilakukan dan diajarkan untuk menanamkan budi pekerti luhur sejak usia dini, khususnya taman kanak-kanak. Hal tersebut karena karakter dan budi pekerti yang ditanamkan sejak dini bagaikan "mengukir di atas batu" yang sampai kelak dewasa tetap melekat dalam sikap dan perilaku, yang ditanamkan dalam keluarga, lingkungan, dan sekolah. Penanaman nilai-nilai luhur sebagai pembentukan kepribadian siswa diharapkan mampu mencegah perilaku anak yang tidak sesuai dengan norma-norma yang ada, sehingga kelak mampu



---

mewujudkan sebagai generasi muda yang berbudaya adiluhung serta mampu menjadi pemimpin bangsa yang jujur, amanah, fatonah an tablig sesuai dengan ajaran Islam.

## 5.2 Rekomendasi

### a. Kebijakan Manajerial

Pengelola sekolah hendaknya senantiasa memberikan ruang dan pembinaan secara penuh bagi guru-guru, serta perhatian pada siswa secara penuh berdasarkan kecerdasan holistik siswa, yaitu: kecerdasan akademik, kecerdasan spiritual, kecerdasan sosial dan kinestetik, sehingga bisa optimal dalam pembentukan karakter sesuai potensi individu masing-masing.

### b. Kebijakan Praktis

Kesadaran dari model pembelajaran (guru dan orang tua) lebih ditingkatkan lagi guna memberikan suri tauladan kepada siswa. Misalnya melalui kegiatan workshop dan penataran pembelajaran pendidikan karakter bagi guru serta aktivitas *parenting class* yang lebih intensif dengan mendatangkan para pakar pendidikan karakter yang efektif.

Dukungan dari semua elemen sekolah dan orang tua terhadap program dan rencana kegiatan pendidikan karakter melalui jaring-jaring tema per semester.

Kultur sekolah yang kondusif, guna memperkuat karakter siswa penuh cinta menjadi pribadi yang tangguh dan berkarakter dalam mempersiapkan diri untuk menempuh jenjang pendidikan yang lebih tinggi sebagai bekal hidup di masa depan yang penuh dengan tantangan moral serta kompetisi yang semakin tajam.

## DAFTAR ACUAN

- Brodjonegoro, S. S. (2003) 'Kerangka Pengembangan Pendidikan Tinggi Jangka Panjang (KPPT-JP) IV (2003-2010).' Directorate General of Higher Education, Ministry of National Education, Jakarta.
- Character Education Partnership (2003) 'Character Education Quality Standards.' Washington: Character Education Partnership.
- Chrisiana, Wanda, Upaya Penerapan Pendidikan Karakter Bagi Mahasiswa (Studi Kasus di Jurusan Teknik Industri Petra) [dalam jaringan] <<http://puslit.petra.ac.id/journal/industrial>> [22 Juni 2011 jam 16.00].
- Endang, Ekowarni (2010) Pengembangan Nilai-Nilai Luhur Budi pekerti sebagai Karakter Bangsa [dalam jaringan] <<http://belanegarari.wordpress.com/2009/08/25/pengembangan-nilai-nilai-luhur-budi-pekerti-sebagai-karakter-bangsa>> [26 Maret 2010].
- Halstead, J. Mark and Monica Taylor (2000) 'Learning and Teaching about Value: A Review of Recent Research.' Cambridge Journal of Education Vol. 30 No. 2, pp. 169-202.
- Koesoema, A. D. (2007) 'Pendidikan Karakter: Strategi Mendidik Anak di Zaman Global.' PT. Gramedia Widiasarana Indonesia, Jakarta.
- Maemunah, Hasan (2009) 'Pendidikan Anak Usia Dini.' Diva Press, Jakarta

- 
- Makfiah (2006) 'Pemahaman Pendidikan Agama dan Pengaruhnya Terhadap Pelaksanaan Ibadah Siswa MTS Al Falah Jakarta Selatan.' Skripsi, Jurusan Pendidikan Agama Islam Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Syarif Hidayatullah, Jakarta.
- Puskur (2002) 'Pengembangan Silabus Kurikulum Berbasis Kompetensi.' Jakarta: Balitbang Depdiknas
- \_\_\_\_\_ (2002) 'Pengembangan Kurikulum Berbasis Kompetensi pada Pendidikan Anak Usia Dini.' Jakarta: Balitbang Depdiknas.
- Rosada (2009) 'Integrasi Pendidikan Karakter dalam Pembelajaran IPS untuk Pengamalan Nilai Moral Siswa SMP I dan SMP VI di Mataram.' Tesis.Yogyakarta: Program Pascasarjana, Universitas NegeriYogyakarta.
- Samsuri (2011) 'Mengapa (Perlu) Pendidikan Karakter?: Kaji Ulang Pengalaman di FISE Universitas Negeri Yogyakarta, Jurusan Pendidikan Kewarganegaraan & Hukum.' FISE Universitas Negeri Yogyakarta.
- Seksi PAUD dan Pendidikan Inklusif, Divisi Pendidikan Dasar, Sektor Pendidikan UNESCO, 2005 'Pendidikan dan Perawatan Anak Usia Dini di Indonesia.' Laporan Review Kebijakan. Paris, Januari 2005.
- Setiawati, Farida Agus (2006) 'Pendidikan Moral Dan Nilai-Nilai Agama Pada Anak Usia Dini: Bukan Sekedar Rutinitas.' Paradigma, No.02 Th.I, Juli 2006.
- Supriatna, Mamat (2010) 'Pendidikan Karakter Melalui Ekstrakurikuler.' Universitas Pendidikan Indonesia, Fakultas Ilmu Pendidikan, Jurusan Psikologi Pendidikan dan Bimbingan, Jakarta.
- Supriadi, Djujun Djaenudin (2008) 'Program Pendidikan Karakter di Lingkungan BPK Penabur Jakarta.' Jurnal Pendidikan Penabur, No. 10/Tahun ke 7/Juni 2008.
- Susetyo, Hario Putero, Alexander Agung, Haryono Budi Santosa (2008) 'Pendidikan Karakter Bagi Sumber Daya Manusia Dalam Bidang Teknologi Nuklir.' Seminar Nasional IV SDM Teknologi Nuklir, Yogyakarta, 25-26 Agustus 2008.
- William, Mary M (2000) 'Models of Character Education: Perspectives and Developmental Issues.' The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development, Vol. 39, No. 1, September, pp. 32-40.
- William, Russell, T., dan Ratna Megawangi, 'Kecerdasan Plus Karakter.' [dalam jaringan] <<http://inf-org.tripod.com>> [20 Maret 2010].





---

## 2 Pentingnya Pendidikan Gizi Seimbang Sejak Usia Dini Melalui Sekolah Dasar dan PAUD

*Kustiyah L, Dwiriani CM,  
Damayanthi E dan Hernawati N \**

### **ABSTRAK**

*Introducing healthy life style to young children is considered as an investment to build healthy communities in the future. World transition on demography and epidemiology has led to nutrition transition, that is the shift from nutrients deficit related to communicable disease to over nutrients related to non communicable disease. Indonesia is now facing those two problems, known as double burden in nutrition. Long impact programs are then needed to face the problems. This paper aims to describe the urgent need for introducing balanced diet education to young children through early childhood education (PAUD) and elementary school children, based on evaluation of two researches, entitled "Improvement of School Capacity to Balance Diet Habits" and "Optimalization of Nutrition Education and Psychosocial Stimulation on Early Childhood Education". The recommendation might be seen as an input for on going or forthcoming program which is hoped may increase children quality of life followed by Indonesian human resources in the future.*

*Keywords: balance diet education, early childhood education (PAUD), school children*

---

*\*Penulis adalah staf pengajar/peneliti di Departemen Gizi Kesmas, Fakultas Kesehatan Masyarakat, Universitas Indonesia.*



---

## 1. PENDAHULUAN

### 1.1 Latar Belakang

Sumberdaya Manusia (SDM) yang berkualitas merupakan modal dasar dalam pembangunan bangsa. Gizi dan kesehatan mempunyai andil sangat besar dalam pembentukan manusia yang sehat, cerdas dan produktif. Dalam UU RI No. 23 Tahun 1992 tentang Kesehatan disebutkan bahwa tujuan pembangunan kesehatan adalah untuk meningkatkan kesadaran, kemauan, dan kemampuan hidup sehat bagi setiap orang agar terwujud derajat kesehatan masyarakat yang optimal. Dalam UU RI No 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional disebutkan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Tujuan Pembangunan Milenium (*Millennium Development Goals-MDGs*) yang bagi Indonesia digunakan sebagai acuan dalam perumusan kebijakan, strategi dan program pembangunan, mengandung empat dari delapan tujuan yang terkait langsung dengan SDM, yaitu kemiskinan, pendidikan dasar, kesehatan ibu dan anak, serta penyakit menular. Meskipun hingga 2010 Indonesia telah berhasil mencapai beberapa sasaran MDGs, namun masih diperlukan upaya yang kuat agar target sasaran MDGs lainnya dapat terwujud pada 2015 (Bappenas, 2010a).

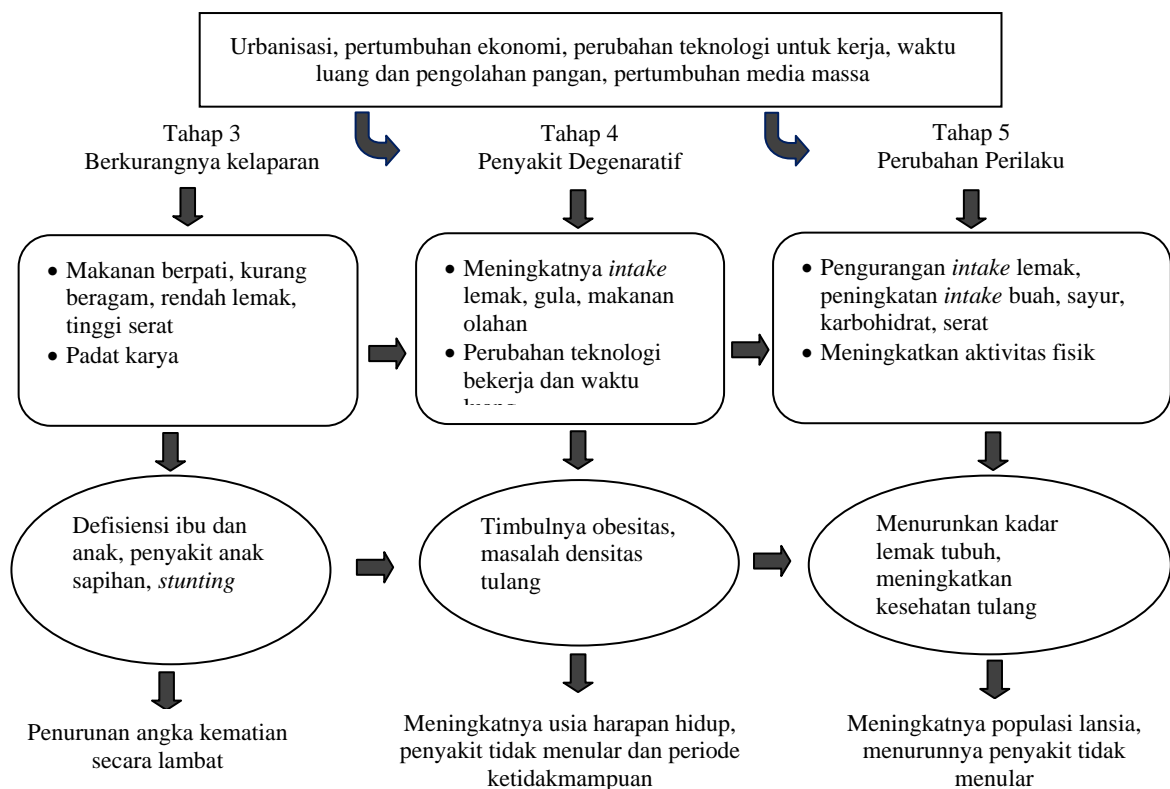
Berdasarkan data yang ada, derajat kesehatan dan gizi di Indonesia masih memprihatinkan. Saat ini negara kita masih menghadapi empat masalah utama gizi, yaitu Kurang Energi Protein (KEP), Anemia Gizi Besi (AGB), Gangguan Akibat Kurang Yodium (GAKY), dan Kurang Vitamin A (KVA). Di samping itu sejalan dengan berkembangnya pembangunan, penderita kelebihan gizi di Indonesia juga meningkat. Secara nasional hal ini mengakibatkan kita mengalami beban gizi ganda (*“double burden”*), di satu sisi masalah kekurangan gizi masih tinggi, di sisi lain hasil Riset Kesehatan Dasar (Riskesdas) tahun 2007 dan 2010 menunjukkan masalah kelebihan gizi juga mulai meningkat (Depkes 2008, Depkes 2010). Pada tingkat wilayah, di Kota Bogor, masalah gizi ganda pada anak sekolah dasar (SD) ditunjukkan oleh prevalensi gizi kurang 11,1%, sedangkan gizi lebih 7,8%. Selain masalah gizi makro, pada anak SD juga mengalami defisiensi zat gizi mikro (zat besi) yang ditunjukkan prevalensi anemia sebesar 15,7% (Dinkes Kota Bogor, 2008).

Fenomena tersebut telah diramalkan oleh Popkin (2003). Popkin dan Gordon-Larsen (2004) mengemukakan bahwa dunia mengalami apa yang dinamakan transisi masalah gizi. Data menunjukkan pada tahun 1975 prevalensi kegemukan dan obesitas pada wanita dewasa cenderung lebih banyak pada kelompok kaya dibandingkan kelompok miskin; sedangkan pada tahun 1997 berubah menjadi lebih banyak pada kelompok miskin. Pada tingkat pendapatan rata-rata per kapita per tahun di bawah USD2500, kecenderungan peningkatan prevalensi kegemukan dan obesitas lebih tinggi pada golongan kaya. Namun, sesudah melewati USD2500, polanya menjadi terbalik. Kecenderungan kenaikan prevalensi kegemukan dan obesitas pada golongan miskin menjadi lebih tinggi daripada golongan kaya. Bahkan prevalensi kegemukan dan obesitas pada golongan kaya cenderung menurun. Pada tahun 2010, pendapatan per kapita Indonesia sudah di atas USD 3.000 (BPS, 2011). Jika ramalan Popkin di atas benar, maka Indonesia harus sudah siap dengan upaya-upaya pencegahan yang efektif. Apabila tidak secepatnya mengambil langkah pencegahan, maka penderitaan masyarakat miskin akan semakin berat akibat penyakit degeneratif. Ditambah lagi, peningkatan prevalensi obesitas pada anak akan berdampak meningkatnya prevalensi obesitas orang dewasa di kemudian hari, karena anak yang obes cenderung tetap obes hingga dewasa (Lobstein, 2005).

Transisi masalah gizi dapat digambarkan dalam lima tahap, yaitu: 1) transisi demografi yang dicirikan dengan perubahan dari angka fertilitas dan mortalitas yang tinggi ke angka fertilitas dan mortalitas yang rendah; 2) transisi epidemiologi yang dicirikan dengan perubahan pola penyakit infeksi yang tinggi yang berhubungan dengan kekurangan gizi, kelaparan dan sanitasi lingkungan



yang buruk ke prevalensi penyakit kronis dan degeneratif yang tinggi yang berhubungan dengan gaya hidup perkotaan-industri; 3) kelaparan menyusut karena meningkatnya pendapatan; 4) perubahan pola makan dan aktivitas fisik menyebabkan timbulnya masalah penyakit baru dan meningkatkan ketidakmampuan; 5) perubahan perilaku membalikkan kecenderungan yang negatif dan membuat kemungkinan keberhasilan proses penuaan. Tiga tahap terakhir dari transisi masalah gizi diperlihatkan secara rinci pada Gambar 1. Pada tahap 2 terjadi karena adanya perubahan pola makan dan aktivitas fisik terutama pada satu atau dua dekade belakangan ini. Pada masyarakat modern – atau seringkali dikatakan dengan pola makan barat – ditunjukkan dengan pola makan yang tinggi lemak jenuh, gula dan makanan olahan, namun rendah serat pangan, serta gaya hidup yang kurang bergerak. Perubahan ini direfleksikan pada *nutritional outcomes*, seperti perubahan di dalam rata-rata tinggi tubuh, komposisi tubuh dan morbiditas (Popkin dan Gordon-Larsen, 2004).



**Gambar 1. Tiga tahapan terakhir transisi masalah gizi (Popkin dan Gordon-Larsen, 2004)**

Untuk mengatasi permasalahan derajat kesehatan dan gizi yang masih memprihatinkan dapat dilakukan baik secara langsung maupun tidak langsung. Secara langsung adalah dengan meningkatkan asupan makanan dan pemberantasan infeksi. Secara tidak langsung adalah dengan mencegah terjadinya gizi salah, yaitu dengan melakukan berbagai pendekatan, misalnya suplementasi, fortifikasi, mengontrol parasit atau cacing dan pendidikan gizi.

Pendidikan gizi adalah suatu proses belajar mengajar tentang pangan, bagaimana tubuh menggunakan zat gizi dan mengapa gizi itu diperlukan untuk kesehatan tubuh. Upaya ini memang memerlukan waktu yang relatif lama, namun keberlangsungannya dijamin lebih menetap. Kapan sebaiknya pendidikan gizi dimulai? Mahan dan Escott-Stump (2008) menyatakan bahwa usia dini, yaitu pada usia pra sekolah maupun usia sekolah, merupakan waktu yang baik untuk mengenalkan informasi tentang gizi dan mempromosikan hidup sehat. Hal ini karena keberhasilannya akan tinggi.

---

Usia dini merupakan masa keemasan bagi pertumbuhan dan perkembangan seorang anak. Pada periode tersebut terjadi pertumbuhan dan perkembangan yang sangat pesat sehingga membutuhkan asupan zat gizi, pelayanan kesehatan, pengasuhan dan stimulasi pendidikan yang sesuai agar tercapai pertumbuhan dan perkembangan yang optimal. Di Indonesia saat ini kondisi anak usia dini masih memprihatinkan. Hal ini ditunjukkan oleh status kesehatan dan gizi yang rendah serta kesiapan bersekolah yang masih belum memadai. Faktor yang menyebabkan terjadinya hal tersebut antara lain adalah peran keluarga yang belum optimal, dan pelayanan kesehatan, gizi, dan pendidikan yang belum memadai. Data Riskesdas 2010 menunjukkan bahwa gangguan pertumbuhan dan perkembangan anak di Indonesia masih tinggi, yang ditandai oleh prevalensi balita pendek (*stunted*) mencapai 35,7%, serta penyakit infeksi yang masih dominan. Selain itu, terdapat kesenjangan derajat kesehatan dan gizi anak Indonesia yang lebar, terutama antara kelompok sosial ekonomi (kaya-miskin), antar daerah (kota-desa), dan antar latar belakang orang tua yang berbeda (Depkes, 2010).

Pendidikan gizi dapat dilaksanakan di sekolah-sekolah maupun di luar sekolah sehingga dapat menjangkau masyarakat luas. Penyampaian pendidikan gizi melalui sekolah efeknya sangat luas, berkesinambungan, dan juga mudah. Anak sekolah merupakan sasaran yang sangat strategis karena anak sekolah sebagai generasi penerus bangsa dan merupakan aset pembangunan. Worsley (2005) menyatakan bahwa pendidikan gizi pada anak sekolah merupakan salah satu cara yang efektif dalam meningkatkan kesehatan melalui kebiasaan makan yang baik. Pendidikan gizi sangat diperlukan untuk meningkatkan pengetahuan gizi murid, membentuk sikap positif terhadap makanan bergizi dalam rangka membentuk kebiasaan makan yang baik. Worsley (2010) menegaskan bahwa pemerintah sebaiknya membuat kebijakan untuk menanamkan kebiasaan makan yang baik dan untuk mencegah kegemukan pada anak.

Pendidikan gizi merupakan hal yang penting dan mutlak harus dimasukkan sebagai bagian dari kebijakan gizi dalam pembangunan nasional (Syarief et al., 1999). Contento (2007) menyatakan bahwa pendidikan gizi merupakan kombinasi strategi pengajaran yang disertai oleh pengaruh lingkungan, yang dirancang untuk memfasilitasi perubahan dengan sengaja terhadap pemilihan pangan dan makanan yang lainnya, serta perilaku yang berhubungan dengan gizi untuk mendapatkan kesehatan atau kehidupan yang lebih baik. Soewondo dan Sadli (1990) dalam Syarief et al. (1999) mengungkapkan bahwa sasaran yang biasa menjadi target pendidikan gizi di sekolah adalah guru, anak didik, petugas Usaha Kesehatan Sekolah (UKS) dan orang lain yang berhubungan atau dekat dengan sekolah. Hermina, et al. (2004) mengungkapkan bahwa guru-guru SD sangat berpotensi dalam menyampaikan pesan-pesan gizi praktis kepada murid-muridnya, yang dikemas dalam satu paket pendidikan gizi yang berorientasi untuk memperkenalkan dan menanamkan kebiasaan makan yang baik dan benar sejak usia muda, dan berdampak positif terhadap perilaku gizi orang tua murid.

Sejak tahun 1950-an, masyarakat kita telah mengenal panduan sederhana untuk makan yang sehat yaitu slogan "4 sehat 5 sempurna". Slogan ini menyarankan untuk memakan makanan beraneka ragam yang terdiri dari makanan pokok, lauk pauk, sayur-sayuran, buah-buahan dan segelas susu untuk menyempurnakannya. Namun dalam perjalanannya slogan ini sudah tidak sesuai dengan kondisi sekarang. Tahun 1995, pemerintah telah meluncurkan "*dietary guideline*" yang dikenal dengan "Pedoman Umum Gizi Seimbang" – PUGS (Depkes, 2005). Panduan makan ini memberikan informasi terhadap jumlah dan jenis makanan yang seimbang, gaya hidup sehat, minum air yang cukup, yaitu delapan gelas, aktivitas fisik secara teratur, menggunakan garam beryodium, membatasi merokok dan minum alkohol dan membaca label. Namun demikian, lebih dari satu dekade pedoman ini belum juga dikenal oleh masyarakat luas. Oleh karena itu, sosialisasi tentang PUGS yang lebih aplikatif perlu dilakukan ke berbagai tingkat masyarakat. Dengan memberikan pendidikan gizi melalui institusi pendidikan diharapkan pemahaman tentang gizi



---

seimbang akan lebih efektif dan lestari. Selanjutnya hal ini akan meningkatkan pengetahuan, sikap dan praktek (PSP) tentang gizi seimbang masyarakat sekolah yang pada gilirannya akan meningkatkan status gizi anak sekolah pada khususnya dan masyarakat pada umumnya.

Mengenalkan kebiasaan makan yang sehat ke anak sekolah merupakan investasi untuk membangun masyarakat yang sehat di masa yang akan datang. Anak sekolah khususnya yang berusia 7-11 tahun, menurut teori Piaget Perkembangan kognitif (Papalia et al., 2008), berada pada tahap konkret operasional, sebuah tahap dimana anak dapat mengerti hubungan, klasifikasi dan timbal balik; dan memiliki perkembangan terbatas untuk alasan logis. Tahap perkembangan kognitif ini dan sikap ibu yang lebih bebas merupakan kondisi yang sesuai untuk mendidik anak sekolah bagaimana memilih makanan yang sehat. Oleh karena itu mereka menjadi target yang strategis untuk pendidikan gizi.

## 1.2 Tujuan Penulisan

Tulisan ini bertujuan memberikan rekomendasi tentang pentingnya pendidikan gizi seimbang sejak usia dini melalui sekolah dasar dan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) berdasarkan hasil evaluasi dua penelitian, yaitu “Peningkatan Kapasitas Sekolah menuju Perilaku Gizi Seimbang” (Dwiriani et al., 2009, 2010) dan “Optimalisasi Pendidikan Gizi dan Stimulasi Psikososial pada PAUD” (Damayanthi et al., 2010a). Rekomendasi ini diharapkan dapat menjadi bahan pertimbangan untuk perbaikan program/kegiatan yang sedang berjalan atau yang akan datang dalam upaya mencegah berkembangnya masalah kegemukan pada anak yang terus meningkat. Dengan demikian pada akhirnya dapat meningkatkan kualitas anak yang akan menentukan kualitas sumberdaya manusia Indonesia nantinya.

## 2. METODE

Studi Gizi Seimbang dilakukan selama tiga tahun dan bertujuan mengembangkan model intervensi Komunikasi, Informasi, Edukasi (KIE) gizi seimbang (tahun pertama), mengimplementasikan model tersebut ke 10 SD (tahun kedua) dan memperluas cakupan SD (tahun ketiga). Studi PAUD dilakukan selama dua tahun dan bertujuan mengidentifikasi keragaan PAUD, kemampuan kader dalam penyelenggaraan PAUD, keragaan status gizi dan perkembangan peserta PAUD, serta lingkungan psikososial sebagai dasar untuk menyusun model intervensi (tahun pertama) dan mengimplementasikan model pada 10 PAUD (tahun kedua).

### 2.1 Studi Gizi Seimbang

Studi ini didasarkan pada kerangka konsep bahwa intervensi KIE mengenai gizi seimbang pada anak sekolah dasar, baik secara langsung atau melalui guru, akan meningkatkan pengetahuan, sikap dan praktek (PSP) mengenai gizi seimbang. Perbaikan PSP gizi seimbang dalam jangka panjang diharapkan dapat memperbaiki status gizi anak sekolah.

Studi dilakukan pada tahap implementasi model KIE gizi seimbang (tahun kedua). Studi dilakukan dengan desain pre-post intervensi. Kegiatan dilaksanakan di Kota Bogor, Jawa Barat, dan melibatkan 10 SD yang dipilih berdasarkan kriteria SD Negeri (SDN) favorit dan tidak favorit, SD swasta favorit dan tidak favorit, dan MI (Madrasah Ibtidaiyah). Dari masing-masing kriteria diambil dua sekolah. Pada setiap sekolah, dilibatkan sekitar 100 anak yang berasal dari Kelas 4 dan 5, sehingga total menjadi 1030 anak SD.

Tahap implementasi diawali dengan memberikan Training of Trainer (TOT) gizi seimbang pada guru Kelas 4 dan 5 atau guru IPA/Penjaskes/PLH dari masing-masing sekolah. Jumlah guru yang



---

berpartisipasi 32 orang. Data guru yang dikumpulkan meliputi karakteristik guru (jenis kelamin, umur, tingkat pendidikan, lama mengajar, pelatihan yang pernah diikuti dan mata pelajaran yang diajarkan) dan penguasaan materi gizi seimbang sebelum dan setelah mengikuti training. Penguasaan materi tersebut diukur dengan memberikan 39 pertanyaan. Data buku pegangan mata ajaran terkait gizi juga diidentifikasi untuk mengetahui keberadaan materi pelajaran yang berhubungan.

Bahan yang disampaikan pada guru dalam training gizi seimbang dikembangkan pada tahap pengembangan model (tahun pertama). Setelah kegiatan training, para guru dan tim peneliti menyusun rencana belajar guna mengintegrasikan materi gizi seimbang dalam topik mata ajaran yang sesuai. Kepada masing-masing sekolah juga diberikan 100-120 buah buku siswa tentang gizi seimbang dan tiga buah poster gizi seimbang. Kepada pihak sekolah disarankan untuk meminjamkan buku tersebut kepada siswa agar dapat dipelajari, namun tidak untuk menjadi milik siswa agar dapat digunakan oleh siswa lainnya. Poster diharapkan dapat digunakan guru ketika menerangkan materi gizi seimbang di kelas, dan dapat diletakkan di tempat-tempat strategis, sehingga dapat dibaca oleh siswa kelas lainnya.

Para guru yang telah menerima pelatihan kemudian memberikan intervensi materi gizi seimbang pada pelajaran di kelas maupun kegiatan ekstra kurikuler selama tiga sampai empat kali pertemuan, di mana setiap pertemuan berlangsung sekitar 50 menit. Dampak pemberian materi gizi seimbang oleh guru kepada siswa dinilai dengan menggunakan kuesioner untuk mengukur PSP sebelum dan setelah diberikan materi.

Kuesioner PSP berisi 25 dan 21 pertanyaan, masing-masing untuk pengetahuan dan sikap gizi. Topik pengetahuan dan sikap yang dinilai dikelompokkan menjadi: 1) pengetahuan tentang konsep dasar pedoman gizi seimbang, 2) pangan sebagai sumber zat gizi (hanya untuk pengetahuan), 3) makanan pengganti, dan 4) hubungan zat gizi dengan kesehatan. Data praktek dinilai dari kebiasaan makan anak. Data sosial ekonomi keluarga dikumpulkan menggunakan dua lembar kuesioner yang diisi oleh orangtua anak di rumah (tingkat pengembalian 76%). Status gizi anak sekolah dinilai secara antropometri. Pengukuran berat badan dilakukan menggunakan timbangan digital (Boso) dengan ketelitian 0,1 kg, tinggi badan diukur menggunakan *microtoise* dengan ketelitian 0,1 cm. Nilai z Indeks Massa Tubuh menurut umur (IMT/U) dan tinggi badan menurut umur (TB/U) dihitung menggunakan software AnthroPlus yang dikembangkan WHO (2007).

Independent t-test digunakan untuk melihat perbedaan skor pengetahuan guru dan pengetahuan serta sikap anak, sebelum dan setelah intervensi. Uji Spearman digunakan untuk menilai hubungan antara pengetahuan guru dengan umur, jenis kelamin, lama mengajar, pelatihan yang pernah diikuti serta mata pelajaran yang diajarkan. Uji yang sama juga dilakukan untuk menilai hubungan pengetahuan dan sikap anak dengan karakteristik sosio-ekonomi orangtua.

## 2.2 Studi PAUD

Studi ini didasarkan pada kerangka konsep bahwa pertumbuhan dan perkembangan anak usia dini akan optimal jika terpenuhi kebutuhan gizi dan kesehatan, serta mendapatkan stimulasi psikososial yang tepat. Hal ini dapat dilakukan pada lembaga PAUD. Untuk mendapatkan manfaat yang optimal, maka lembaga PAUD harus holistik terintegrasi, yaitu menggabungkan pelayanan gizi dan kesehatan yang selama ini diperoleh dari Posyandu dengan stimulasi psikososial di PAUD.

Studi dilakukan pada tahap pengembangan model, di Kecamatan Bogor Barat dan Tanah Sareal, Kota Bogor, Jawa Barat. Pada masing-masing kecamatan dipilih lima PAUD yang memiliki jumlah siswa terbanyak dengan kisaran usia 3-5 tahun. Data yang dikumpulkan meliputi data primer dan



sekunder. Data primer terdiri dari data jenis PAUD, kompetensi kader, keragaan pertumbuhan dan perkembangan siswa PAUD usia 3-5 tahun, serta karakteristik sosial ekonomi dan lingkungan psikososial orangtua siswa PAUD (Tabel 1).

**Tabel 1. Variabel dan Metode Pengumpulan Data**

No	Variabel	Data	Metode
1.	Keragaan PAUD	jumlah, jenis, keberfungsiaan termasuk faktor pendukung dan penghambat, instrumen penyelenggaraan, monitoring dan evaluasi Pos PAUD	Pencatatan
2.	Kemampuan guru/kader PAUD	Pengetahuan, sikap dan praktek dalam mendidik peserta PAUD	Wawancara dengan kuesioner
3.	Pertumbuhan anak	BB, TB, umur, jenis kelamin, riwayat penyakit	Pengukuran langsung
4.	Perkembangan anak	Motorik, kognitif, bahasa, kemandirian (kematangan sosial)	Pengamatan langsung
5.	Karakteristik sosial ekonomi keluarga	Pendidikan, pekerjaan, pendapatan, kepemilikan barang	Wawancara dengan kuesioner
6.	Lingkungan psikososial	Stimulasi belajar, stimulasi bahasa, lingkungan fisik, kehangatan dan penerimaan, stimulasi akademik, modeling, variasi pengalaman, penerimaan	HOME

Data yang sudah dikumpulkan dianalisis berdasarkan jenis PAUD. Untuk mengevaluasi penyelenggaraan PAUD (PAUD terintegrasi dengan Posyandu) dianalisis ketersediaan fasilitas yang mencirikan lembaga PAUD, mulai menerapkan pendekatan holistik integratif (tersedianya alat pantau pertumbuhan seperti timbangan dan alat ukur tinggi badan, Kartu Menuju Sehat/KMS, Kartu Kesehatan Ibu dan Anak/KIA) serta supervisi dari puskesmas atau dinas kesehatan setempat. Bentuk layanan yang biasa disediakan oleh lembaga PAUD yang terintegrasi, antara lain penimbangan dan penyuluhan kesehatan, imunisasi, pemberian kapsul vitamin A, pengobatan, bermain dengan teman sebaya dan belajar.

### 3. TEMUAN

#### 3.1 Karakteristik Anak, Keluarga dan Gambaran Status Gizi Anak SD

Usia anak SD yang berpartisipasi dalam penelitian ini berkisar antara 7-14 tahun (rata-rata 10,1 + 0,72 tahun), sedikit lebih banyak anak laki-laki (50,4%), dan sekitar separuh berasal dari keluarga kecil, yaitu keluarga dengan jumlah anggota kurang dari lima orang. Umumnya siswa berasal dari keluarga kelas menengah yang diindikasikan oleh pendidikan orang tua, yaitu hampir separuh (48,3%) ayah adalah lulusan perguruan tinggi (diploma, sarjana dan pascasarjana) dan lebih dari sepertiganya adalah lulusan sekolah menengah umum (SMU), sedangkan ibu, hampir 40% lulusan perguruan tinggi dan dalam jumlah yang sama berpendidikan SMU.

Sebagian besar anak SD berstatus gizi normal, baik berdasarkan indikator IMT/U (70,4%) maupun TB/U (80,2%). Terdapat sejumlah 22,3% anak yang kelebihan berat badan (*overweight*) dan gemuk (*obese*); 7,3% anak kurus (*wasted*); dan 12,8% anak pendek (*stunted*). Anak yang *overweight/obese* lebih banyak yang laki-laki (12,1% vs 10,2%), sebaliknya yang *stunted* lebih banyak perempuan (3,8% vs 3.3%). Jika dibandingkan dengan data Riskesdas (Depkes, 2008), data anak SD di Kota Bogor yang *wasted* masih lebih rendah dibandingkan prevalensi di tingkat nasional maupun Propinsi Jawa Barat. Namun demikian, anak yang *overweight/obese* di Kota

Bogor lebih tinggi dibandingkan prevalensi di Propinsi Jawa Barat meskipun masih lebih rendah dibandingkan prevalensi di tingkat nasional.

**Tabel 2. Karakteristik Anak, Keluarga dan Status Gizi Anak SD**

No	Karakteristik	Persentase
1	Usia (tahun)	
	≤ 8	4,5
	9	36,0
	10	51,2
	≥11	8,3
2	Jenis Kelamin	
	Laki-laki	50,4
	Perempuan	49,6
3	Jumlah anggota keluarga (orang)	
	< 5	53,2
	5 – 7	44,8
	> 7	2,0
4	Pendidikan ayah	
	≤ SD	9,7
	SMP	7,4
	SMU	34,6
	Diploma	12,1
	Sarjana/pascasarjana	36,2
5	Pendidikan Ibu	
	≤ SD	14,6
	SMP	10,2
	SMU	37,1
	Diploma	13,8
	Sarjana/pascasarjana	24,2
6	Status Gizi	
	Normal (-2 SD < Nilai z IMT/U < +1 SD)	70,4
	<i>Overweight/Obese</i> (Nilai z IMT/U > + 1 SD)	22,3
	<i>Wasted</i> (Nilai z IMT/U < - 2SD)	7,3
	<i>Stunted</i> (Nilai z TB/U < - 2 SD)	12,8

### 3.2 Keragaan PAUD

Jumlah PAUD yang berpartisipasi dalam penelitian adalah 10 PAUD, terdiri dari enam Kelompok Bermain (KB) dan empat Satuan PAUD Sejenis (SPS). Kelompok Bermain adalah salah satu bentuk lembaga PAUD dengan serangkaian kegiatan berupa pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut. Adapun Kelompok SPS merupakan bentuk lembaga PAUD jalur nonformal selain KB dan Taman Penitipan Anak (TPA) yang penyelenggaraannya dapat diintegrasikan dengan berbagai program layanan anak usia dini yang telah ada di masyarakat, seperti Posyandu, Bina Keluarga Balita (BKB), Taman Pendidikan Al-Quran, dan lainnya. Pengelompokan jenis PAUD yang dilakukan dalam penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi keragaan dari masing-masing kelompok PAUD (KB dan SPS) apakah terdapat perbedaan atau tidak.



---

Pada kenyataan di lapangan, saat identifikasi jenis PAUD peneliti mengalami kesulitan karena ditemukan perbedaan data antara data dari Himpunan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Anak Usia Dini Indonesia (HIMPAUDI) dan data hasil klarifikasi langsung di lapangan. Ditemukan beberapa PAUD yang tercatat di HIMPAUDI sebagai kelompok KB, namun saat dikonfirmasi, pihak pengelola menyatakan PAUD yang dikelolanya merupakan kelompok SPS. Sebaliknya, ada pula lembaga PAUD yang dalam data HIMPAUDI tercatat sebagai SPS, setelah dikonfirmasi pihak pengelola menyatakan lembaga PAUDnya merupakan kelompok KB. Hal ini menunjukkan terdapat ketidakjelasan perbedaan antara kelompok KB dan SPS. Secara konseptual, hanya SPS yang bisa diintegrasikan dengan program layanan lain, namun kenyataan di lapangan menunjukkan terdapat kelompok KB yang berintegrasi dengan Posyandu. Dengan demikian tidak penting membedakan jenis PAUD karena jenis yang berbeda ternyata melaksanakan program yang sama. Oleh karena itu, pengelompokan pendidikan pra sekolah sebaiknya berdasarkan kelompok usia sesuai dengan Permendiknas No. 58 Tahun 2009 tentang Standar Pendidikan Usia Dini.

Pendidikan anak pada usia dini disadari betul memegang peranan sangat penting. Oleh karena itu, saat ini pemerintah melalui Direktorat PAUD, Kementerian Pendidikan Nasional telah menggulirkan program Pengembangan PAUD Holistik Integratif sebagai salah satu upaya guna mengembangkan seluruh potensi tumbuh kembang anak. Pengembangan PAUD Holistik Integratif merupakan penyelenggaraan pelayanan pengembangan anak usia dini dengan jenis pelayanan yang lengkap dan utuh mencakup pemenuhan pelayanan kesehatan, gizi, pendidikan, pengasuhan serta perlindungan yang dilaksanakan secara terintegrasi di satu lokasi (Bappenas 2010b). Pendekatan itu tidak hanya menekankan pada aspek pendidikan semata, tetapi mencakup juga aspek pelayanan gizi dan kesehatan, pengasuhan, dan perlindungan anak. Pendekatan ini memang belum diterapkan sepenuhnya oleh seluruh lembaga PAUD, namun proses untuk menuju ke sana sudah mulai digaungkan dengan adanya anjuran kepada lembaga-lembaga PAUD untuk mulai melengkapi layanan aspek gizi, kesehatan dan pengasuhan pada anak didik, di samping aspek pembelajarannya.

### 3.3 Pengetahuan Gizi Guru SD Sebelum dan Setelah TOT

Hasil pre test menunjukkan bahwa pemahaman para guru SD tentang beberapa materi gizi seimbang masih rendah, diantaranya adalah tentang jenis cemaran dalam makanan yang paling berbahaya (persentase guru menjawab benar 12,5%); informasi tentang label makanan (12,5%); air merupakan salah satu sumber zat gizi (31,3%); makanan sumber zat besi (34,4%); kebutuhan cairan minimal bagi anak (31,3%); frekuensi olahraga minimal per minggu (40,6%); kelengkapan zat gizi pada makanan (40,6%); upaya mempertahankan kesehatan optimal (50%) dan contoh menu sesuai konsep gizi seimbang (56,3%). Sementara itu, seluruh pertanyaan tentang gizi seimbang yang berbentuk uraian belum mampu dijawab dengan baik oleh guru. Secara umum dapat dikatakan bahwa pengetahuan sekitar separuh guru tentang gizi seimbang sebelum TOT termasuk dalam kategori kurang.

Setelah dilakukan pelatihan masih terdapat pemahaman materi yang rendah, antara lain: jenis cemaran dalam makanan yang paling berbahaya (25%); informasi tentang label makanan (28,1%); contoh menu makanan sesuai konsep gizi seimbang (53,1%); dan air merupakan salah satu sumber zat gizi (56,3%). Pada pertanyaan uraian masih terdapat dua pertanyaan yang belum mampu dijawab dengan baik, yaitu pertanyaan tentang definisi gizi seimbang (56,7%) dan 13 pesan PUGS (49,3%). Secara umum dapat dikatakan bahwa pengetahuan lebih dari dua pertiga guru tentang gizi seimbang setelah TOT termasuk kategori sedang.

Karakteristik guru (jenis kelamin, umur, tingkat pendidikan, lama bekerja, status pekerjaan dan pelatihan/seminar yang diikuti, serta mata pelajaran yang diajarkan) tidak berhubungan secara nyata ( $p > 0,05$ ) dengan pengetahuan gizi seimbang.



### 3.4 Pengetahuan, Sikap dan Praktek tentang Gizi Seimbang Anak SD

#### 1. Pengetahuan

Tabel 3 menunjukkan bahwa secara umum anak SD di Kota Bogor telah memiliki pengetahuan gizi yang baik, meskipun pengetahuan tentang konsep gizi seimbang memiliki persentase jawaban benar paling rendah. Peningkatan pengetahuan gizi setelah intervensi yang paling tinggi adalah pada topik gizi kesehatan. Secara umum, pemberian intervensi materi gizi seimbang oleh guru dapat meningkatkan secara nyata ( $p < 0,05$ ) pengetahuan gizi anak SD.

**Tabel 3. Persentase Anak SD yang Menjawab Benar Berdasarkan Topik Pengetahuan Gizi**

No	Topik	Sebelum	Setelah
1	Konsep Gizi Seimbang	60,0	64,4
2	Pangan Sumber Zat Gizi	95,6	96,7
3	Pangan Pengganti	76,4	79,8
4	Gizi Kesehatan	82,6	90,5

Tabel 4 menyajikan enam pertanyaan yang digunakan untuk mengukur pengetahuan anak SD pada topik konsep gizi seimbang. Tampak bahwa lebih dari 90% anak SD mengenali piramida makanan yang merupakan simbol gizi seimbang sebagai simbol empat sehat lima sempurna. Kondisi ini diduga karena konsep empat sehat lima sempurna sudah diperkenalkan sejak lama, sehingga anak SD belum menyadari ketika diperkenalkan simbol baru tentang gizi seimbang, yang secara selintas memang tidak jauh berbeda dengan simbol empat sehat lima sempurna. Hal ini diperkuat dengan terdapatnya kedua simbol, yakni empat sehat lima sempurna dan gizi seimbang tersebut pada beberapa buku mata ajaran Kelas 5 SD (Damayanthi *et al.* 2010b). Pertanyaan lain yang mendapat skor rendah adalah alasan mengapa sebaiknya makan beraneka ragam makanan. Secara teori tidak ada makanan tunggal yang mengandung zat gizi lengkap sehingga perlu makan aneka ragam makanan agar dapat memenuhi semua zat gizi yang diperlukan. Konsep ini belum dipahami sebagian besar anak SD diduga disebabkan belum dipahaminya secara utuh konsep tersebut oleh guru SD yang diberi TOT. Oleh karena itu diperlukan penjelasan lebih mendalam kepada guru agar memiliki pemahaman yang lebih baik tentang hal tersebut sehingga dapat memberikan pengertian yang lebih baik kepada anak SD.

**Tabel 4. Persentase Anak SD Menjawab Benar Topik Konsep Gizi Seimbang**

No	Pertanyaan	Sebelum	Setelah
1	Simbol Gizi Seimbang	9,2	8,1
2	Makan aneka ragam setiap hari	60,4	64,6
3	Tidak ada satu pun pangan dengan kandungan gizi lengkap	25,1	32,0
4	Tidak perlu makan banyak makanan yang berlemak digoreng	85,7	91,1
5	Minum air putih 6 gelas sehari	80,0	91,0
6	Keharusan sarapan sebelum berangkat sekolah	99,2	99,5

Topik tentang makanan sebagai sumber zat gizi dianggap sebagai yang paling mudah. Hal ini ditunjukkan oleh tingginya persentase jawaban yang benar, yakni lebih dari 90% sekalipun pertanyaan tersebut diajukan pada saat sebelum intervensi (Tabel 5). Hampir semua anak SD mengetahui jenis pangan sebagai sumber vitamin, mineral dan protein yang baik.

**Tabel 5. Persentase Anak SD Menjawab Benar Topik Pangan Sumber Zat Gizi**

No	Pertanyaan	Sebelum	Setelah
1	Sayuran merupakan sumber vitamin dan mineral	93,9	95,7
2	Buah mengandung vitamin dan mineral	96,9	97,7
3	Ikan, telur, daging dan ayam mengandung banyak protein	96,1	96,2
4	Tempe atau tahu mengandung protein	95,4	97,0

Pertanyaan yang lebih sulit adalah tentang makanan pengganti (Tabel 6). Tampak bahwa hampir separuh anak SD tidak mengetahui bahwa tempe sama baiknya dengan daging ayam, tetapi hampir seluruh anak SD (95%) mengetahui bahwa tahu dan tempe merupakan sumber protein.

**Tabel 6. Persentase Anak SD Menjawab Benar Topik Pangan Pengganti**

No	Pertanyaan	Sebelum	Setelah
1	Nasi dapat diganti mie/kentang/roti/ubi/ketan	81,8	91,9
2	Sebagai sumber zat besi, makan bayam atau kangkung lebih baik dari pada kubis	77,2	76,6
3	Tempe sama baiknya dengan daging ayam	52,3	63,6
4	Tahu sama baiknya dengan tempe	95,7	96,5
5	Sebagai sumber energi, pemanis sama baiknya dengan gula	74,8	70,6

**Tabel 7. Persentase Anak SD Menjawab Benar Topik Manfaat Zat Gizi Terhadap Kesehatan**

No	Pertanyaan	Sebelum	Setelah
1	Ikan laut membuat anak menjadi pintar	86,6	93,4
2	Kacang-kacangan seperti kacang hijau, kacang merah, kacang kedelai dan kacang tanah merupakan makanan yang menyehatkan	92,3	94,1
3	Olah raga merupakan salah satu cara mencegah kegemukan	92,1	94,1
4	Makanan dan minuman dari rumah lebih baik daripada makanan jajanan	94,1	96,4
5	Dampak dari kegemukan/obes	75,0	89,5
6	Penyebab dari kegemukan/obes	70,3	86,5
7	Upaya untuk mencegah anak-anak menjadi gemuk/obes	83,8	91,5
8	Dampak dari kekurusan	90,2	95,5
9	Penyebab dari kekurusan	92,8	95,7
10	Upaya untuk mencegah anak-anak menjadi kurus	82,3	84,9

Topik tentang manfaat zat gizi terhadap kesehatan menunjukkan peningkatan skor tertinggi secara nyata ( $p < 0,05$ ) setelah intervensi (Tabel 7). Terdapat delapan dari 10 pertanyaan yang dijawab dengan benar lebih dari 80% setelah intervensi. Hal ini mengindikasikan bahwa topik manfaat zat gizi terhadap kesehatan relatif mudah dipahami oleh anak SD. Penelitian ini tidak menemukan hubungan antara skor pengetahuan gizi anak SD dengan karakteristik keluarga.

## 2. Sikap

Tabel 8 menyajikan persentase jawaban setuju terkait sikap gizi. Tampak bahwa lebih dari 70% anak SD menjawab setuju terhadap pernyataan terkait topik konsep gizi seimbang, pangan pengganti dan manfaat zat gizi terhadap kesehatan. Persentase jawaban setuju setelah intervensi cenderung lebih tinggi daripada sebelum intervensi, kecuali untuk konsep gizi seimbang.

**Tabel 8. Persentase Anak SD Menjawab Setuju Berdasarkan Topik Sikap Gizi**

No	Topik	Sebelum	Setelah
1	Konsep Gizi Seimbang	80,1	79,2
2	Pangan Pengganti	72,3	74,4
3	Gizi Kesehatan	86,7	89,2

Pada Tabel 9 disajikan tujuh pernyataan yang digunakan untuk mengukur sikap anak SD terhadap konsep PUGS. Tampak bahwa terdapat tiga pernyataan yang relatif rendah persentase jawaban setuju, dua diantaranya tidak meningkat skornya setelah intervensi. Hal ini diduga karena tiga pernyataan tersebut (makan buah cukup dua kali seminggu; jika sudah minum susu tidak perlu lagi makan makanan lain, dan olahraga sekali seminggu sudah cukup) merupakan pernyataan negatif sehingga tidak mudah dipahami atau membingungkan anak SD.

**Tabel 9. Persentase Anak SD Menjawab Setuju Topik Konsep PUGS**

No	Pernyataan	Sebelum	Setelah
1	Makan buah dan sayur setiap hari adalah lebih baik	98,3	98,5
2	Minum air sebaiknya 6 gelas setiap hari	86,8	96,9
3	Makan sayur sebaiknya 2-3 kali sehari	94,7	95,6
4	Makan buah 2 kali per minggu	61,5	50,0
5	Jika sudah minum susu tidak perlu lagi makan makanan lain	58,9	61,5
6	Olahraga sekali seminggu sudah cukup	61,7	52,6
7	Makan pagi akan membuat belajar lebih mudah	99,1	99,3

Tabel 10 menunjukkan secara umum persentase pernyataan setuju terkait topik makanan pengganti cenderung meningkat setelah intervensi, kecuali pernyataan sebagai sumber vitamin A, makan mentimun adalah lebih baik daripada wortel.

Terkait sikap anak SD terhadap topik manfaat zat gizi dan aktivitas fisik terhadap kesehatan, maka pada Tabel 11 dapat dilihat bahwa topik tersebut tampaknya lebih dipahami oleh anak SD. Hal ini ditunjukkan oleh relatif tingginya persentase sikap setuju pada topik tersebut sekalipun ditanyakan pada saat sebelum intervensi dan bahkan setelah intervensi lebih dari 80% anak SD menyatakan setuju



**Tabel 10. Persentase Anak SD Menjawab Setuju Topik Makanan Pengganti**

No	Pernyataan	Sebelum	Setelah
1	Nasi sama baiknya dengan roti	87,9	87,9
2	Nasi mengandung protein yang lebih baik daripada kentang atau ubi jalar	73,1	74,1
3	Sebagai sumber vitamin A, makan mentimun adalah lebih baik daripada wortel	63,1	58,7
4	Ikan segar adalah lebih baik daripada ikan asin	83,4	87,4
5	Telur sama baiknya dengan daging	81,4	83,7
6	<i>Seafood</i> sama baiknya dengan daging	80,3	83,8
7	<i>Seafood</i> sama baiknya dengan tempe	63,0	72,9
8	Pisang/ubi jalar/tempe goreng adalah lebih baik daripada "chiki"	92,5	95,1

**Tabel 11. Persentase Anak SD Menjawab Setuju Topik Manfaat Zat Gizi dan Aktivitas Fisik Terhadap Kesehatan**

No	Pernyataan	Sebelum	Setelah
1	Tidak perlu mengonsumsi gula atau makanan manis dalam jumlah banyak	78,4	90,9
2	Makan ikan dapat menyebabkan cacingan	92,2	89,5
3	Selalu minum manis adalah baik untuk kesehatan	82,4	82,4
4	Setelah olahraga tidak perlu minum	88,6	85,9
5	Minum dalam jumlah yang tidak cukup dapat menyebabkan sakit	81,4	87,3
6	Berjalan kaki adalah lebih menyehatkan daripada naik kendaraan	97,2	99,0

Sikap anak SD berbeda secara nyata sebelum dan setelah intervensi ( $p < 0,05$ ). Selain itu, terdapat hubungan positif nyata antara sikap anak SD dengan tingkat pendidikan orang tua (ayah dan ibu). Hal ini berarti bahwa semakin tinggi pendidikan ayah dan ibu, maka semakin baik sikap anak SD terhadap makanan seimbang bagi anak SD.

### 3. Praktek

Tabel 12 menunjukkan praktek anak SD terkait dengan makanan seimbang. Lebih dari 80% anak SD di Kota Bogor sudah relatif baik dalam memahami praktek terkait makanan seimbang, dan tidak terdapat perbedaan nyata sebelum dan setelah intervensi. Hal ini antara lain dapat dilihat dari kebiasaan makan pagi setiap hari, sering membawa bekal makanan dari rumah, sering minum susu dan makan sayuran hijau yang cenderung meningkat setelah intervensi.

Selain itu, dalam kehidupan sehari-hari masih terdapat hampir separuh anak SD yang melakukan kebiasaan/praktek makan yang kurang baik, seperti makan gorengan dalam frekuensi sering (hampir setiap hari). Hampir seluruh anak SD (95%) mempunyai kebiasaan jajan di sekolah. Berdasarkan pengamatan, enam dari 10 SD yang berpartisipasi tidak memiliki kantin di sekolah, sehingga umumnya anak jajan membeli dari penjaja makanan di sekitar sekolah. Jenis makanan, cara pengolahan dan penyajian makanan jajanan oleh penjaja makanan di sekitar sekolah masih belum memenuhi syarat-syarat hygiene dan keamanan makanan. Oleh karena itu perlu pembinaan para penjaja makanan di sekitar sekolah, terutama pada aspek penggunaan bahan baku dan bahan tambahan (pewarna dan pengawet), serta cara penyajian (kebersihan alat makan dan tempat menyajikan) makanan jajanan.

**Tabel 12. Praktek Anak SD Dalam Mengonsumsi Makanan**

No	Pertanyaan	Persentase	
		Sebelum	Setelah
1	Sarapan setiap hari	84,6	83,5
2	Membawa bekal, sering/setiap hari	87,0	89,6
3	Membeli makanan di sekolah, sering/setiap hari	98,2	97,1
4	Makan telur, sering/setiap hari	54,5	65,9
5	Makan ayam, sering/setiap hari	59,5	66,8
6	Makan daging, sering/setiap hari	24,1	33,0
7	Makan ikan, sering/setiap hari	56,4	59,5
8	Minum susu, sering/setiap hari	81,3	84,4
9	Makan sayuran hijau, sering/setiap hari	76,9	82,2
10	Makan sayuran oranye, sering/setiap hari	63,6	68,1
11	Makan sayuran tidak berwarna (putih), sering/setiap hari	33,0	41,9
12	Makan buah berwarna, sering/setiap hari	74,8	75,8
13	Makan buah tidak berwarna (putih), sering/setiap hari	31,9	35,7
14	Minum minuman manis	56,2	56,0
15	Makan gorengan	33,8	36,9

Praktek yang baik tersebut (Tabel 12) diperkuat oleh data yang ditampilkan pada Tabel 13. Anak SD makan nasi atau makanan utama tiga kali sehari, minum air putih enam kali sehari, minum susu dua kali sehari, makan sayur dan buah dua kali sehari, makan lauk hewani atau nabati dua kali sehari dan berolahraga tiga kali seminggu.

**Tabel 13. Rata-rata Frekuensi Konsumsi Anak SD**

No	Pertanyaan	Sebelum	Setelah
		Rataan ± Sdev	Rataan ± Sdev
1	Makan nasi setiap hari	3,0±0,7	3,0 ± 0,6
2	Makan sayur setiap hari	2,4±0,9	2,4±0,9
3	Makan buah setiap hari	2,6±1,4	2,4±1,1
4	Makan daging/ikan/ayam/telur setiap hari	2,6±1,1	2,4±0,9
5	Makan tempe/tahu setiap hari	2,4±1,3	2,3±1,1
6	Minum susu setiap hari	2,3±1,2	2,3±1,1
7	Minum minuman manis setiap hari	1,6±1,0	1,5±0,8
8	Minum air putih setiap hari	6,2±2,7	6,3±2,1
9	Berolahraga setiap minggu	3,1±2,2	2,5±1,6
10	Makan makanan utama setiap hari	3,0±0,8	3,0±0,7

Jika dibandingkan antara anak yang *overweight/obese* dengan normal, maka anak yang *overweight/obese* cenderung makan buah, sayur, dan lauk nabati yang lebih rendah, namun lebih sering makan lauk hewani, meskipun hanya frekuensi konsumsi sayur yang menunjukkan perbedaan yang nyata antara kedua kelompok tersebut (Dwiriani *et al.* 2011b).

Secara umum, lebih dari 70% ibu juga memiliki praktek yang baik terkait makanan seimbang (Tabel 14). Hampir seluruh ibu menyadari bahwa anak SD memerlukan makan sayur setiap hari, makan pagi/sarapan sebelum sekolah dan memberikan bimbingan/arahan terkait pemilihan makanan jajanan di sekolah.

**Tabel 14. Persentase Ibu Menjawab Ya Terkait Praktek Gizi Seimbang**

No	Pertanyaan	Ya
1	Memberikan sayur setiap hari	79.9
2	Memberikan sarapan sebelum berangkat sekolah	99.5
3	Anak membawa bekal ke sekolah	74.7
4	Memberi nasehat tentang jajanan yang baik	98.9

### 3. Program Terkait Gizi Seimbang pada SD dan PAUD

Hasil penelitian terhadap 10 SD dan 10 PAUD (Dwiriani *et al.*, 2010; Damayanthi *et al.*, 2010b) menunjukkan bahwa pengintegrasian materi gizi seimbang sangat mungkin dilakukan di sekolah. Integrasi gizi seimbang pada SD dapat dilakukan melalui: a) pengayaan materi pada mata ajaran terkait, b) kegiatan ekstra kurikuler, seperti keputrian (ceramah guru tentang manfaat gizi bagi kesehatan, siswa berlatih menyusun menu, siswa bermain seni peran sebagai ahli gizi), serta c) kegiatan membawa bekal makanan bergizi. Pada PAUD, integrasi materi gizi seimbang dapat dilakukan melalui: 1) pembiasaan pada kegiatan di sentra, seperti sentra memasak, sentra imajinasi, sentra kreasi seni; 2) kegiatan membawa bekal dan makan bersama; serta 3) berbagai kegiatan kunjungan ke kebun sayur/buah, sawah, swalayan. Selama kegiatan di sentra, dapat juga diselipkan penjelasan tentang gizi seimbang.

Berkaitan dengan sosialisasi prinsip gizi seimbang bagi anak usia dini, kegiatan sosialisasi ini dapat dilakukan dengan cara mengintegrasikan materi gizi seimbang ke dalam pembelajaran tematik. Penanaman prinsip gizi seimbang akan lebih mudah dipahami dan melekat pada anak jika disampaikan melalui teknik pembelajaran yang kontekstual (relevan dengan konteks dunia nyata) dan menyenangkan. Contoh gambaran integrasi prinsip gizi seimbang ke dalam materi tematik antara lain sebagai berikut:

- a. Prinsip variasi makanan dapat diintegrasikan dalam tema makanan dan minuman yang selanjutnya didistribusikan ke dalam kegiatan sentra dan pembiasaan. Melalui tema ini anak akan memahami keragaman makanan beserta jenis dan kegunaannya yang dipadukan dengan kegiatan-kegiatan untuk mencapai indikator-indikator berbagai komponen perkembangan yang harus dicapai anak saat mempelajari tema tersebut (nilai agama dan moral, kognitif, motorik, bahasa, sosial emosional).
- b. Prinsip pentingnya pola hidup bersih diintegrasikan dalam tema 'lingkunganku' yang selanjutnya didistribusikan ke dalam kegiatan sentra dan pembiasaan. Melalui tema ini anak akan memahami pentingnya pola hidup bersih yang dilengkapi dengan penerapan pembiasaan pola hidup bersih dalam kehidupan sehari-hari serta dipadukan dengan kegiatan-kegiatan untuk mencapai indikator-indikator berbagai komponen perkembangan yang harus dicapai anak saat mempelajari tema tersebut (nilai agama dan moral, kognitif, motorik, bahasa, sosial emosional).
- c. Prinsip pentingnya pola hidup aktif dan olahraga diintegrasikan dalam berbagai tema yang selanjutnya didistribusikan ke dalam kegiatan olahraga dan pembiasaan. Melalui tema ini



---

anak akan memahami pentingnya pola hidup aktif dan sehat yang dilengkapi dengan penerapan pembiasaan olahraga dalam kehidupan sehari-hari yang dipadukan dengan kegiatan-kegiatan untuk mencapai indikator-indikator berbagai komponen perkembangan yang harus dicapai anak saat mempelajari tema tersebut (nilai agama dan moral, kognitif, motorik, bahasa, sosial emosional), terutama untuk komponen perkembangan motorik.

- d. Prinsip memantau berat badan ideal diintegrasikan dalam kegiatan penimbangan berat badan yang dilakukan rutin setiap bulan diiringi dengan pemeriksaan kesehatan lainnya yang dilengkapi dengan penjelasan agar anak memahami maksud dan kegunaan dari kegiatan penimbangan dan pemeriksaan kesehatan dilakukan.

#### **4. Materi Gizi Seimbang pada Buku Ajar Terkait**

Terdapat permasalahan materi gizi seimbang (GS) dalam buku ajar, yaitu masih rancunya penggunaan konsep GS dengan 4 sehat 5 sempurna (4S5S). Oleh karena itu perlu dilakukan perbaikan materi GS di dalam buku ajar agar tidak membingungkan siswa. Contoh temuan pada buku ajar siswa Kelas 5 SD yang masih menekankan konsep 4 sehat 5 sempurna dalam menerangkan konsep gizi seimbang disajikan pada Tabel 15.

#### **5. Indikator PAUD Holistik Integratif**

Hasil penelitian Damayanthi *et al* (2010a) terhadap 10 PAUD di wilayah Kota Bogor, menunjukkan bahwa sebagian besar PAUD telah memiliki sarana dan prasarana sebagai PAUD terintegrasi, yaitu memiliki alat pantau pertumbuhan seperti timbangan dan alat ukur tinggi badan, serta memiliki KMS dan Kartu KIA. Jika dilihat dari status secara kelembagaan, enam PAUD menyatakan institusinya telah terintegrasi dengan Posyandu, sedangkan empat PAUD lainnya merasa belum terintegrasi. Hasil evaluasi terhadap enam PAUD yang menyatakan diri terintegrasi dengan Posyandu, ternyata lima PAUD telah memiliki alat pemantau pertumbuhan dan satu PAUD belum memilikinya. Dengan demikian, PAUD yang tidak memiliki alat pemantau pertumbuhan belum memenuhi salah satu persyaratan sebagai PAUD terintegrasi. Sebaliknya dari empat PAUD yang belum terintegrasi ternyata dua PAUD telah memiliki alat pemantau pertumbuhan sehingga telah memenuhi salah satu persyaratan sebagai PAUD terintegrasi.

Dari segi kepemilikan KMS/KIA, maka PAUD yang ada di Kecamatan Bogor Barat yang memiliki ketersediaan KMS/KIA menggunakan sistem KB (66,7%) dan menggunakan sistem SPS (100%). Sebagian besar (80%) PAUD di Kecamatan Bogor Barat memiliki ketersediaan KMS/KIA. Hasil penelitian juga menunjukkan bahwa PAUD di Kecamatan Tanah Sareal yang memiliki ketersediaan KMS/KIA adalah PAUD yang memiliki sistem KB (66,7%) dan PAUD yang menggunakan sistem SPS (100%). Sebagian besar (80%) PAUD di Kecamatan Tanah Sareal memiliki ketersediaan KMS/KIA.

Kegiatan imunisasi dan penimbangan di Kecamatan Bogor Barat telah dilakukan di Posyandu sehingga 60% PAUD jenis KB maupun SPS di Kecamatan Bogor Barat tidak melakukan kegiatan imunisasi, dan 40% tidak melakukan penimbangan di POS PAUD. Begitu juga dengan PAUD jenis KB dan SPS yang berada di Kecamatan Tanah Sareal, hanya 40% PAUD yang melakukan kegiatan imunisasi dan penimbangan di Pos PAUD.





**Tabel 15. Contoh Buku Ajar SD Terkait yang Memuat Materi Gizi Seimbang yang Rancu**

No	Judul Buku	Penerbit	Sub bab	Uraian
1	IPA 5 salingtemas	Pusat perbukuan Depdiknas 2008	Hubungan makanan dan kesehatan	Makanan bergizi seimbang yang ditambah susu dinamakan makanan empat sehat lima sempurna
2	Dunia sains untuk kelas 5 SD	Yudhistira	Hubungan makanan dan kesehatan	Masih menekankan konsep 4 sehat 5 sempurna dalam menerangkan makanan bergizi seimbang
3	SAINS untuk siswa SD dan MI kelas 5	Titian Ilmu Bandung	Menu makanan bergizi dan berimbang	Masih menekankan konsep 4 sehat 5 sempurna dalam menerangkan makanan bergizi seimbang
4	IPA 5	Yudhistira	Hubungan makanan dan kesehatan	Masih menekankan konsep 4 sehat 5 sempurna dalam menerangkan makanan bergizi seimbang
5	Senang Belajar Ilmu Pengetahuan Alam 5	Pusat perbukuan Depdiknas	Makanan yang baik untuk kesehatan	4 sehat 5 sempurna
6	IPA kelas 5 Sekolah Dasar	Quadra	Makanan dan Kesehatan	Masih menekankan konsep 4 sehat 5 sempurna dalam menerangkan makanan bergizi seimbang
7	Sains jilid 5 untuk SD kelas 5	Erlangga	Hubungan makanan dan kesehatan	Masih menekankan konsep 4 sehat 5 sempurna dalam menerangkan makanan bergizi seimbang

Hampir separuh (40%) PAUD jenis KB maupun SPS di Kecamatan Bogor Barat menyediakan pemberian kapsul vitamin A untuk murid-murid PAUD. Berbeda dengan PAUD di Kecamatan Bogor Barat, hanya 20% PAUD di Kecamatan Tanah Sareal jenis KB maupun SPS yang memberikan kapsul vitamin A untuk murid PAUD.

Hampir seluruh jenis PAUD baik KB maupun SPS di Kecamatan Bogor Barat tidak menyediakan fasilitas berobat untuk para murid. Hampir seluruh murid PAUD di Kecamatan Bogor Barat berobat di puskesmas maupun di praktek dokter. Berbeda dengan PAUD di Bogor Barat, terdapat 33,3% jenis PAUD KB di Kecamatan Tanah Sareal menyediakan fasilitas berobat untuk para murid.

Adanya supervisi rutin dari puskesmas dan dinas terkait (misalnya Dinas Kesehatan dan Dinas Pendidikan) ke PAUD merupakan salah satu karakteristik dari penyelenggaraan PAUD holistik integratif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa tiga dari enam PAUD yang telah terintegrasi dengan Posyandu telah mendapat supervisi dari dinas terkait, dan enam PAUD terintegrasi telah mendapat supervisi dari puskesmas. Dari aspek perolehan supervisi dari puskesmas, dapat dikatakan bahwa enam PAUD yang telah terintegrasi berdasarkan data memang telah memenuhi syarat. Dari empat PAUD yang belum terintegrasi, tiga PAUD telah mendapatkan supervisi dari dinas terkait dan satu PAUD telah mendapat supervisi dari puskesmas. Berdasarkan data ini dapat dikatakan bahwa terdapat satu PAUD yang telah mendapatkan supervisi dari dinas terkait dan puskesmas, sehingga memenuhi salah satu persyaratan sebagai PAUD holistik integratif.

Salah satu kriteria lainnya dari penyelenggaraan PAUD holistik integratif adalah penyelenggaraan PAUD dan Posyandu berada pada satu tempat, sehingga bentuk layanan yang bisa dilakukan meliputi penimbangan dan penyuluhan kesehatan, imunisasi, pemberian kapsul vitamin A, pengobatan, serta bermain dan belajar bersama. Dari keenam PAUD yang telah dikatakan terintegrasi, tidak ada satu pun PAUD yang telah memenuhi seluruh bentuk layanan di atas secara lengkap. Sebagian besar PAUD holistik integratif hanya memberikan layanan bermain dan belajar bersama, seperti halnya PAUD yang tidak terintegrasi. Adapun bentuk layanan kesehatan yang

---

dilakukan oleh sebagian besar PAUD holistik integratif adalah penimbangan dan imunisasi. Bentuk layanan yang paling jarang bahkan hampir tidak pernah dilakukan adalah pengobatan. Menariknya, terdapat satu PAUD yang dalam database dinyatakan belum terintegrasi ternyata setelah dilakukan pengamatan di lapangan telah melakukan semua bentuk layanan yang mencirikan sebagai PAUD holistik integratif. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa masih terdapat ketidaksesuaian antara data yang ada dengan kenyataan di lapangan terkait dengan capaian indikator layanan PAUD holistik integratif.

Penyelenggaraan PAUD terintegrasi di lapangan tidak mudah dilakukan, terutama jika dilihat dari proses penyelenggaraan kegiatan yang terintegrasi antara aspek pendidikan dan kesehatan. Hasil temuan di lapangan menunjukkan bahwa meskipun sebagian besar lembaga PAUD memiliki sarana dan prasarana yang memungkinkan untuk melaksanakan kegiatan yang terintegrasi, namun kegiatan tersebut belum tentu dilaksanakan karena kurangnya pemahaman dari kader atau pengelola PAUD tentang makna dan teknis pelaksanaan kegiatan terintegrasi tersebut. Bappenas (2010b) telah menyusun indikator capaian penyelenggaraan PAUD terintegrasi untuk anak usia 2-6 tahun sebagai berikut: a) status gizi anak, b) cakupan vitamin A, c) SKDN, d) cakupan anak yang memperoleh stimulasi, e) cakupan keluarga yang mendapat penyuluhan, f) cakupan DDTK (Deteksi Dini Tumbuh Kembang) anak, g) cakupan imunisasi, h) persentase balita sakit yang dilayani, i) persentase balita gizi buruk yang dirawat, j) cakupan keluarga yang mengakses air bersih dan jamban, k) cakupan keluarga yang menggunakan kelambu di daerah endemik malaria, l) ketersediaan sanitasi dasar di satuan pelayanan, m) angka partisipasi pendidikan anak usia dini.

Berdasarkan hasil pengamatan di lapangan, dari semua indikator Bappenas di atas sebagian besar lembaga PAUD yang diteliti belum memiliki data mengenai capaian indikator-indikator tersebut. Mungkin saja baseline data untuk menilai sebagian indikator di atas telah ada namun belum diolah lebih lanjut atau mungkin juga memang belum ada pendataan sama sekali.

Meskipun sebagian besar PAUD yang diteliti telah memiliki alat pantau pertumbuhan, namun pemantauan pertumbuhan yang dilakukan oleh pengelola atau kader tidak sampai kepada perhitungan status gizi. Data berat badan dan tinggi badan anak sejauh ini belum diolah lebih lanjut untuk melihat capaian status gizi, hanya untuk melihat apakah ada peningkatan atau tidak dari waktu ke waktu. Data hasil penelitian yang dilakukan oleh Damayanthi *et al.* (2010a) menunjukkan bahwa status gizi berdasarkan indikator BB/TB dan TB/U sebagian besar siswa PAUD yang diteliti termasuk kategori normal dengan persentase masing-masing 82,0% dan 83,1%, sedangkan berdasarkan indikator BB/U sebagian besar siswa tergolong berstatus gizi baik (83,9%). Penilaian status gizi ini penting dilakukan untuk memantau apakah terdapat siswa PAUD yang memiliki status gizi kurang atau buruk sehingga memerlukan penanganan segera. Namun sayangnya pemantauan status gizi ini tidak mudah dilakukan karena keterbatasan kader PAUD dan posyandu mengenai teknik penilaian status gizi anak.

Selain pertumbuhan, pemantauan perkembangan anak merupakan salah satu indikator yang harus dilaksanakan dan dievaluasi oleh lembaga PAUD yang terintegrasi. Dalam penelitian yang dilakukan oleh Damayanthi *et al.* (2010a) dilakukan pengukuran perkembangan siswa pada dimensi kognitif, bahasa, motorik halus dan motorik kasar. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar siswa yang menjadi contoh penelitian memiliki capaian perkembangan kognitif, bahasa dan motorik kasar yang baik, ditunjukkan dengan persentase capaian perkembangan di atas 80%. Hanya saja, pada dimensi motorik halus sebagian besar siswa yang diukur berada pada kategori cukup, sehingga masih memerlukan stimulasi yang sesuai dan berkelanjutan. Pemantauan perkembangan anak yang menjadi peserta PAUD holistik integratif perlu dilakukan secara berkelanjutan sehingga dapat diketahui rekam jejak capaian perkembangan anak dari waktu ke waktu, apakah mengalami peningkatan atau tidak dan faktor apa saja yang diduga mempengaruhi rekam jejak capaian perkembangan anak tersebut. Namun demikian, lagi-lagi



---

pemantauan perkembangan ini tidak mudah dilakukan oleh kader PAUD dan posyandu karena perlu pelatihan khusus untuk mengukurnya. Pemerintah telah meluncurkan program Bina Keluarga Balita yang dilengkapi dengan pelatihan mengenai teknik pengukuran capaian perkembangan anak secara sederhana. Namun demikian, terdapat kecenderungan tidak semua kader PAUD dan posyandu mendapat kesempatan untuk mengikuti program ini.

Selain tersedianya indikator capaian yang terukur, ketersediaan sumberdaya manusia yang relevan juga merupakan faktor penting lainnya yang dapat menunjang keberhasilan program PAUD terintegrasi. Untuk penyelenggaraan program PAUD terintegrasi, Bappenas (2010b) mensyaratkan ketersediaan sumberdaya manusia yang memiliki kompetensi berikut ini:

- a. Memahami perihal anak usia dini khususnya dan anak pada umumnya
- b. Memahami bidang gizi dan kesehatan, pendidikan, pengasuhan dan perlindungan anak
- c. Memiliki komitmen dan memahami pentingnya pengembangan anak usia dini
- d. Memiliki latar belakang pendidikan/pelatihan/pengalaman penyelenggaraan/ pelayanan anak usia dini.

Jika merujuk kepada persyaratan di atas, tidak semua bahkan tidak banyak kader atau pengelola PAUD yang memiliki kompetensi di atas. Hasil temuan di lapangan menunjukkan bahwa sebagian besar kader atau pengelola PAUD merupakan sumberdaya sukarela yang memiliki kepedulian dan minat terhadap anak usia dini namun tidak memiliki latar belakang pendidikan anak usia dini serta pemahaman mengenai aspek gizi dan kesehatan yang memadai.

#### **4. REKOMENDASI KEBIJAKAN**

Berdasarkan temuan-temuan yang telah dipaparkan sebelumnya, maka hal-hal yang dapat direkomendasikan adalah sebagai berikut:

- a. Pendidikan Gizi Seimbang (GS) melalui sekolah/ PAUD perlu segera dilaksanakan.  
Memperkuat data kesehatan nasional (Riskesdas 2007, Riskesdas 2010) tentang sudah terjadinya transisi masalah gizi di Indonesia dan data status gizi pada 1030 anak SD di Kota Bogor menunjukkan bahwa pendidikan GS harus segera dilakukan. Hal ini bertujuan untuk mengatasi masalah gizi ganda di Indonesia. Dengan demikian diharapkan akan terjadi penurunan prevalensi anak overweight dan obese. Pengintegrasian materi GS di 10 SD di Kota Bogor menunjukkan bahwa rekomendasi ini sangat mungkin untuk segera dilakukan di SD. Upaya untuk memperkenalkan GS pada peserta PAUD perlu diawali dengan penataan kelembagaan PAUD yang ada terlebih dahulu agar mengarah pada integrasi kelembagaan PAUDI. Dengan demikian PAUD akan menjadi Perkembangan Anak Usia Dini Integratif, yaitu tidak hanya memperhatikan aspek stimulasi psikososial tetapi juga memperhatikan aspek gizi/kesehatan. Pembinaan PAUD diperlukan agar semua jenis PAUD (Kober atau SPS) menuju pada PAUD holistik terintegrasi. Agar dapat mengintegrasikan pendidikan GS melalui sekolah/PAUD, maka langkah awal yang perlu dilakukan adalah memberikan pelatihan tentang GS kepada guru SD dan kader PAUD.
- b. Pendidikan gizi sebaiknya sejak usia dini  
Untuk meningkatkan pengetahuan gizi seimbang akan sangat baik jika dilakukan sejak usia dini sebagai salah satu upaya pencegahan obesitas. Hal ini dilakukan dengan memperhatikan tahapan perkembangan dan kemampuan anak. Untuk itu perlu meningkatkan wawasan guru terkait tentang konsep gizi seimbang melalui pelatihan khusus. Kebiasaan baik dalam hidup termasuk makan, seperti kesukaan pada segala jenis makanan, perilaku hidup bersih dan



---

sehat, aktivitas fisik yang cukup, menghindari perilaku yang tidak baik seperti kesukaan yang berlebihan pada rasa manis/asin atau terlalu sering menonton televisi sehingga kurang bergerak, akan menjadi kebiasaan yang baik hingga dewasa. Oleh karena itu perlu didorong program-program yang telah ada atau menciptakan program baru guna meningkatkan pengetahuan gizi seimbang pada usia dini melalui institusi pendidikan khususnya SD dan PAUD.

c. Model integrasi GS di SD melalui mata ajaran terkait atau ekstrakurikuler

Materi gizi seimbang dapat diintegrasikan dalam mata ajaran di SD yang sudah ada, seperti IPA, Penjaskes dan Bahasa Indonesia. Selain itu peningkatan pemahaman dan penerapan gizi seimbang dapat dilakukan melalui ekstrakurikuler, seperti keputrian (ceramah guru tentang manfaat gizi bagi kesehatan, siswa berlatih menyusun menu, siswa bermain seni peran sebagai ahli gizi), dan/atau membawa bekal. Untuk itu perlu dibuatkan panduan atau modul pelaksanaan ekstrakurikuler yang bermuatan gizi seimbang.

d. Integrasi materi GS pada tema-tema yang diajarkan ke siswa PAUD

Pada PAUD integrasi materi gizi seimbang dapat dilakukan melalui pembelajaran tematik dan dilaksanakan pada kegiatan: 1) pembiasaan pada kegiatan di sentra, seperti sentra memasak, sentra imajinasi, sentra kreasi seni; 2) membawa bekal dan makan bersama; serta 3) berbagai kegiatan kunjungan ke kebun sayur/buah, sawah, pasar swalayan. Selama kegiatan di sentra dapat juga diselipkan penjelasan tentang gizi seimbang.

e. Pembinaan Ggzi dan keamanan makanan kantin sekolah dan penjaja makanan di lingkungan sekolah

Hasil penelitian pada anak SD di 10 SD di Kota Bogor menunjukkan lebih dari 90% anak mempunyai kebiasaan jajan hampir setiap hari, maka perlu disediakan makanan jajanan yang baik. Orang tua siswa sangat baik untuk dilibatkan dalam hal ini, karena peran orang tua dalam mengarahkan apa yang boleh atau tidak untuk jajanan bagi si anak cukup besar. Dengan demikian penyediaan makanan jajanan yang dilakukan oleh kantin sekolah atau penjaja di sekitar sekolah harus memenuhi syarat keamanan dan bergizi sehingga dapat berkontribusi terhadap kebutuhan gizi mereka. Penggunaan bahan tambahan pangan oleh penjaja perlu dibina dan difasilitasi sehingga tidak hanya pada tataran pelatihan namun benar-benar mampu diterapkan oleh para penjaja. Dengan demikian perlu upaya untuk mengawasi keamanan makanan jajanan di sekolah, baik yang dijual di kantin maupun di penjaja sekitar sekolah dengan melibatkan pihak sekolah dan komite sekolah, serta penyediaan sarana dan prasarana seperti air bersih, sistem pembuangan, sarana pencucian dan pengelolaan sampah.

f. Penyediaan ahli gizi di sekolah

Belajar dari pengalaman penyelenggaraan makan siang di sekolah pada negara maju, maka untuk sekolah yang jam belajarnya paling tidak hingga jam 15.00, perlu mempunyai seorang ahli gizi. Ahli gizi tersebut bertanggungjawab mengawasi kualitas gizi dan keamanan makanan yang dikonsumsi anak-anak. Sekolah dapat bekerja sama dengan ahli gizi di puskesmas terdekat atau mempekerjakan ahli gizi apabila sekolah tersebut mampu secara finansial.

g. Perbaikan materi GS di buku pelajaran SD

Perbaikan materi buku-buku pelajaran terkait gizi seimbang harus segera dilakukan, agar siswa SD menjadi jelas tentang konsep gizi seimbang dan tidak menganut lagi konsep 4 sehat 5 sempurna. Untuk itu para penulis buku ajar SD perlu mendapat pencerahan tentang konsep gizi seimbang, misalnya melalui workshop yang dapat bekerjasama dengan dosen-dosen di perguruan tinggi yang menyelenggarakan program studi gizi seperti Institut Pertanian Bogor, Universitas Indonesia, Universitas Gajah Mada, Universitas Diponegoro, Universitas Brawijaya dan



---

Universitas Hasanuddin. Buku yang ditulis dan akan dicetak diwajibkan untuk ditinjau bagian tentang pembahasan gizinya, terutama tentang konsep gizi seimbang, oleh tim ahli gizi.

h. Perlu adanya sosialisasi indikator PAUD terintegrasi

Perlu dilakukan sosialisasi mengenai indikator-indikator capaian pelaksanaan kegiatan PAUD terintegrasi yang telah dibuat oleh pemerintah agar kader atau pengelola PAUD mendapat gambaran dan arahan dalam penyelenggaraan PAUD terintegrasi. Dengan demikian, sarana dan prasarana yang telah disediakan dapat dipergunakan secara optimal untuk menunjang penyelenggaraan PAUD terintegrasi tersebut. Indikator-indikator yang telah disusun diterjemahkan dalam bentuk yang lebih teknis dan mudah dipahami oleh kader atau pengelola. Di samping itu, perlu juga disusun dan disosialisasikan mengenai petunjuk teknis yang jelas untuk mengukur indikator-indikator capaian yang sudah ditentukan.

Jika mencermati indikator-indikator di atas, dapat dikatakan bahwa pembelajaran mengenai prinsip-prinsip gizi seimbang juga merupakan salah satu bagian dari aspek yang harus dilaksanakan dalam penyelenggaraan PAUD terintegrasi. Dengan demikian, penting juga untuk memasukkan prinsip gizi seimbang (yang terdiri dari variasi makanan, pola hidup bersih, pola hidup aktif dan olahraga, pemantauan berat badan ideal) sebagai salah satu indikator yang harus diukur selain status gizi anak.

i. Perlu pengajaran kompetensi pengukuran, pendampingan dan pemantauan ke kader PAUD

Penguatan kapasitas dan kompetensi kader atau pengelola PAUD menjadi hal penting yang harus dilaksanakan agar program PAUD terintegrasi dapat berjalan dengan baik. Paling tidak, kader atau pengelola PAUD perlu mendapatkan pelatihan dan pendampingan mengenai teknik pengukuran indikator-indikator capaian penyelenggaraan PAUD terintegrasi.

Untuk mengukur indikator-indikator capaian yang sifatnya pengumpulan dan pengolahan data, kader perlu dibekali pengetahuan mengenai teknik pengumpulan dan pengolahan data serta sarana yang mendukung, misalnya angket atau form isian yang standar. Untuk mengukur indikator-indikator yang memerlukan pengukuran dan observasi langsung kepada anak (seperti pengukuran tumbuh kembang anak dan stimulasi), kader perlu dibekali dengan pelatihan dan pendampingan mengenai teknik pengukuran dan observasi oleh ahli. Untuk dapat mengukur status gizi anak, kader perlu mendapat pelatihan mengenai cara mengukur berat badan dan tinggi badan yang benar, serta cara menghitung status gizi yang sesuai dengan usia anak jika memungkinkan. Untuk mengukur perkembangan anak dan stimulasinya, kader memerlukan pelatihan mengenai teknik pengukuran berbagai dimensi perkembangan anak dengan menggunakan instrumen yang sederhana dan mudah dipahami. Program pemantauan tumbuh kembang anak yang selama ini sudah diperkenalkan oleh pemerintah kepada kader posyandu adalah Bina Keluarga Balita dan Deteksi Dini Tumbuh Kembang Anak.

Pemantauan dan evaluasi rutin berkala penting dilakukan untuk mengetahui sejauh mana program dilaksanakan, untuk mendeteksi potensi keberhasilan dan keberlanjutan program serta mendeteksi kendala dan hambatan selama program berjalan agar dapat segera diantisipasi.

## 5. PENUTUP

Upaya peningkatan kualitas sumberdaya manusia yang dilakukan pemerintah saat ini perlu dibarengi upaya pembiasaan hidup sehat sejak usia dini. Pendidikan gizi sejak usia dini, yaitu pada peserta PAUD dan anak SD, penting dilakukan untuk mengenalkan konsep dan cara hidup sehat agar tertanam dengan baik dan dapat terus dipraktekkan oleh anak sepanjang rentang kehidupannya. Pembekalan atau pelatihan materi pendidikan gizi pada kader PAUD dan guru SD



---

menjadi langkah awal yang strategis untuk mencapai hal tersebut. Pada lembaga PAUD langkah tersebut harus diikuti dengan sosialisasi indikator PAUD terintegrasi dan penguatan kapasitas dan kompetensi kader PAUD, sedangkan pada SD harus diikuti dengan perbaikan materi gizi seimbang pada buku pelajaran SD. Selanjutnya harus dilakukan usaha menghadirkan lingkungan belajar yang sehat, yang dilakukan dengan pembinaan gizi dan keamanan makanan jajanan baik di lingkungan lembaga PAUD maupun SD. Dengan demikian diharapkan usaha untuk menciptakan generasi masa depan yang lebih sehat, berkualitas dan mampu bersaing secara global dapat lebih tercapai.

## DAFTAR PUSTAKA

- Badan Perencanaan Pembangunan Nasional (2010a) *Peta Jalan Percepatan Pencapaian Tujuan Pembangunan Milenium di Indonesia*. Jakarta: Bappenas.
- Badan Perencanaan Pembangunan Nasional (2010b) *Pedoman Umum Pengembangan Anak Usia Dini Holistik-Integratif*. Jakarta: Deputi Bidang SDM dan Kebudayaan. Jakarta: Bappenas.
- Badan Pusat Statistik (2011) *Statistik Indonesia 2010*. Jakarta: Badan Pusat Statistik
- Contento, IR. (2007). *Nutrition Education: Linking Research, Theory, and Practice*. Sudbury: Jones and Bartlett Publishers.
- Damayanthi, E, Dwiriani CM, Kustiyah L, and Briawan D. (2009) Food Habit among Elementary School Children in Urban Bogor. Poster Paper presented at International Symposium on Nutrition, Makasar: 10-13.
- Damayanthi, E, Dwiriani CM, Kustiyah L, dan Hernawati N. (2010a) Optimalisasi Tumbuh Kembang Anak melalui Pendidikan Gizi dan Kesehatan serta Stimulasi Psikososial: Pengembangan Model. Laporan Akhir Penelitian Strategis Nasional. Tahun Pertama. Bogor: Institut Pertanian Bogor.
- Damayanthi, E, Dwiriani CM, Kustiyah L, and Briawan D. (2010b) 'Food Habit among Elementary School Children in Urban Bogor.' *Jurnal Gizi dan Pangan* 3 (3): 158-163.
- Departemen Kesehatan (2005) *Pedoman Umum Gizi Seimbang*. Jakarta: Departemen Kesehatan.
- Departemen Kesehatan (2008) *Laporan Nasional Riskesdas 2007*. Jakarta: Departemen Kesehatan.
- Departemen Kesehatan (2010) *Laporan Nasional Riskesdas 2010*. Jakarta: Departemen Kesehatan.
- Dwiriani, CM, Damayanti E, Kustiyah L, dan Briawan D. (2009) Peningkatan Kapasitas Sekolah menuju Perilaku Gizi Seimbang: Pengembangan Model KIE Gizi Seimbang. Laporan Akhir Program Sibermas, Tahun Pertama. Bogor: Institut Pertanian Bogor.
- Dwiriani, CM, Damayanti E, Kustiyah L, dan Briawan D. (2010) Peningkatan Kapasitas Sekolah menuju Perilaku Gizi Seimbang: Implementasi Model KIE Gizi Seimbang. Laporan Akhir Program Ipteks bagi Wilayah. Tahun Kedua. Bogor: Institut Pertanian Bogor.
- Dwiriani, CM, Damayanti E, Kustiyah L, dan Briawan D. (2011a) Peningkatan Kapasitas Sekolah menuju Perilaku Gizi Seimbang: Memperluas Cakupan. Laporan Akhir Program Ipteks bagi Wilayah. Tahun Kedua. Bogor: Institut Pertanian Bogor.

- 
- Dwiriani, CM, Damayanti E, Kustiyah L, and Briawan D. (2011b) 'Overweight and Obese Elementary School Children Eat Less Frequent Vegetables than the Normal Ones.' Poster paper presented at MASO 2011 Scientific Conference on Obesity 28 – 29 June. Kuala Lumpur: Malaysian Association for the Study of Obesity
- Hermina *et al.* (2004) 'Dampak pendidikan gizi melalui guru di sekolah dasar terhadap pola makan murid dan perilaku gizi orang tua murid di pedesaan.' *Media Gizi dan Keluarga* 28 (1).
- Lobstein, T. 2005. Can We Prevent Child Obesity? *SCN News* 29:33-38
- Mahan, LK, Escott-Stump S. (2008) *Krause's Food & Nutrition Therapy*. St. Louis, Missouri: Saunders Elsevier.
- Papalia, DE, Olds, SW, Feldman, RD. (2008) *Human Development*. New York: McGraw-Hill.
- Popkin, BM. 2003. 'The Nutrition Transition in the Developing World.' *Development Policy Review* 21: 581-597 [dalam jejaring] Social Science Research Network (SSRN): <<http://ssrn.com/abstract=513432>>.
- Popkin, BM, Gordon-Larsen P. (2004) 'The Nutrition Transition: Worldwide Obesity Dynamics and Their Determinants.' *International Journal of Obesity* 28: S2–S9. doi:10.1038/sj.ijo.0802804
- Undang-Undang RI No 20/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Syarief, H *et al.* (1999) Studi Integrasi Muatan Pengetahuan Pangan dan Gizi dalam Pengembangan Kurikulum Sekolah Dasar. Laporan Akhir Penelitian. Bogor: Fakultas Pertanian, Institut Pertanian Bogor.
- WHO (2007) *WHO AnthroPlus for personal computers Manual: Software for assessing growth of the world's children and adolescents*. Geneva: WHO [dalam jejaring] <<http://www.who.int/growthref/tools/en/>>.
- Worsley, A. (2005) 'Children's Healthful Eating: From Research to Practice.' *Food and Nutrition Bulletin* 26 (e): S 135-143
- Worsley, A. (2010) 'Toward a children food and nutrition policy.' In O'Dea, JA and Erikson, M.(eds.) *Childhood Obesity Prevention: International Research, Controversies, and Interventions*. Oxford: Oxford University Press: 229-239



---

# 3 PAUD: Beroperasinya Modal Budaya dan Kesiapan Sekolah di Banten

*Dr. Priyono \**

## **ABSTRAK**

*Utilizing Bourdieu's cultural reproduction theory, this research is an effort to answer how family cultural resources influence the outcomes of early childhood education in terms of school readiness. Among the selected students and their parents according to their social class origins, they are assumed to have cultural dominance. This study explored how parents practice family education toward their children and at school, how their children's performances are graded by teachers. Qualitative approach is employed in this research using multiple strategies: field research, parent's survey, and focused group discussion in a setting of two sub-districts, rural and peri-urban in Bantam province. The results support the theory of cultural reproduction in which children from higher social class (urang beunghar) receive cultural dominant capital at their home, hence providing them with ability to perform better in school. Whereas children from lower class (urang leutik) have disadvantages in their school readiness development. However, there is a big discrepancy between primary school learning which is perceived to be more cognitive, and early childhood education which is considered to be merely a play time. The parents are forced to impose instant literacy (Calistung) on their children which contradicts the principles of early childhood education. There has been no comprehensive policy to address this problem except some partial solution. This research suggests recommendations for more holistic policy toward reducing pervasive Calistung practices.*

*Keyword: cultural capital, school readiness, social class, early childhood education, Bantamesse culture.*

---

*\*Ucapan terima kasih diberikan kepada Iwan Gardono Sujatmiko, Ph.D. dan Lugina Setyawati, Ph.D. dari Program Pascasarjana Sosiologi UI yang telah membimbing dan memberikan masukan atas penelitian ini, namun makalah ini sepenuhnya menjadi tanggung-jawab penulis*



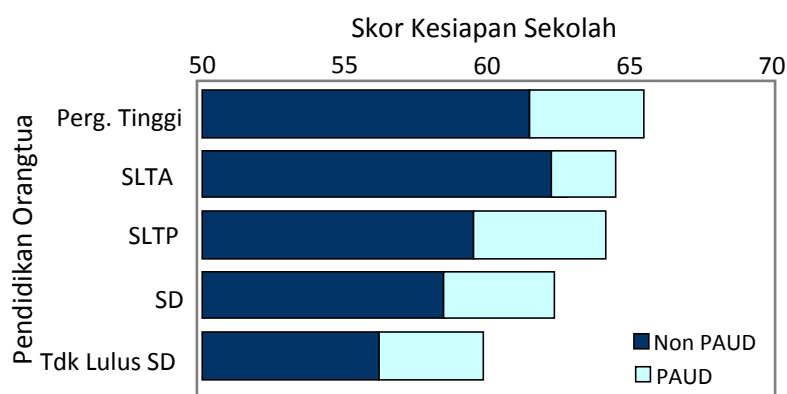


## 1. PENDAHULUAN

Salah satu permasalahan utama yang dihadapi murid pada jenjang sekolah dasar (SD) adalah tingginya angka mengulang kelas dan putus sekolah, dimana yang paling parah terjadi di Kelas 1 dan 2. Jika angka mengulang kelas dari Kelas 1 hingga Kelas 6 dikumpulkan maka dapat mencapai sekitar 1,5 – 2 juta anak (7%), suatu jumlah yang cukup besar. Para ahli bersepakat bahwa salah satu penyebab tingginya angka mengulang kelas di SD atau madrasah ibtidaiyah (MI) adalah ketidaksiapan anak untuk masuk sekolah (Suyanto, 2007).

Salah satu upaya yang dilakukan untuk meningkatkan kesiapan sekolah adalah melalui program PAUD dimana studi longitudinal yang pernah dilakukan menunjukkan adanya pengaruh positif terhadap perkembangan kognisi anak. Contohnya, studi pada North Carolina Abecedarian Project yang menunjukkan dampak positif jangka pendek program PAUD berupa kesiapan sekolah (Ramey et al., 2000), dan studi mengenai dampak PAUD jangka panjang setelah 40 tahun sebagaimana digambarkan pada Perry Preschool Project - High/Scope Study (Schweinhart, 2005).

Studi-studi tersebut telah menunjukkan pengaruh positif PAUD terhadap kesiapan sekolah. Dengan pelayanan yang hanya beberapa jam sehari – di Indonesia 2½ jam sehari – sementara anak lebih banyak berada di lingkungan keluarganya, sesungguhnya pengaruh latar belakang keluarga tidak dapat dikesampingkan, bahkan dapat menjadi faktor yang penting untuk digali lebih jauh. Studi serupa di Indonesia yang membandingkan kesiapan sekolah anak-anak memperoleh PAUD dengan Non-PAUD, menunjukkan hasil yang tidak signifikan antara keduanya. Namun demikian, jika digali lebih jauh tentang latar belakang keluarganya, antara lain pada perbedaan tingkat pendidikan orangtua, terlihat secara jelas perbedaan kesiapan sekolah pada anak (Harianti et al. 2004).



**Gambar 1. Perbedaan Skor Kesiapan Sekolah PAUD dan Non-PAUD berdasarkan Latar Belakang Pendidikan Orangtua**

Dikutip dari: Early Childhood Education and Development in Indonesia: An Investment to A Better Life, Jakarta: The World Bank Office Jakarta (2007), halaman 13

Faktor pendidikan orangtua hanyalah salah satu contoh sumberdaya keluarga yang dapat dijadikan modal budaya untuk kesiapan sekolah, dan masih banyak sumber budaya keluarga lainnya yang dapat digali. Penelitian tentang modal budaya yang pernah dilakukan adalah pada murid SD dan keluarganya (Reay, 1998), siswa SMP (Sullivan, 2001), dan siswa SMA (De Graaf et al., 2000). Sedangkan penelitian pada anak usia dini masih sedikit, sehingga pemahaman tentang modal budaya pada penyelenggaraan pendidikan anak usia dini menjadi penting bagi peningkatan mutu dan perluasan akses yang lebih baik.

---

Pertanyaan penelitian yang diajukan adalah:

1. Karena kepemilikan modal budaya tidak didistribusikan secara merata diantara kelas sosial orangtua, bagaimana perbedaan kelas sosial orangtua memfasilitasi kesiapan sekolah anaknya?
2. Bagaimana sumberdaya keluarga yang diwujudkan dalam modal budaya ditanamkan kepada kemampuan anak dalam bentuk kesiapan sekolah (*school readiness*)?
3. Mengingat pelayanan PAUD mengenal bentuk-bentuk formal dan nonformal, bagaimana kedua jenis lembaga tersebut memfasilitasi modal budaya agar mempengaruhi kesiapan sekolah?

Ruang lingkup penelitian ini adalah anak-anak dalam keluarga dan sekolah yang mendapat layanan, baik PAUD formal maupun PAUD nonformal. Anak-anak tersebut akan menamatkan pendidikan, jika di TK dan RA (PAUD formal) adalah anak-anak yang menduduki kelas B, sedangkan pada PAUD nonformal adalah anak-anak yang akan berusia 6 – 7 yang dianggap oleh gurunya atau orangtuanya siap untuk melanjutkan ke jenjang pendidikan berikutnya.

## 2. KERANGKA PEMIKIRAN

Menurut Pierre Bourdieu – seorang ahli sosiologi pendidikan Perancis – peran utama sistem pendidikan adalah sebagai reproduksi budaya dari ‘kelas dominan,’ karena kelompok ini memiliki kekuasaan untuk ‘memaksakan makna dan keabsahannya.’ Mereka memiliki kemampuan menafsirkan budayanya sebagai “sesuatu yang berharga untuk dicapai dan dimiliki,” serta membanggunya sebagai basis pengetahuan dalam sistem pendidikan PAUD (Bourdieu, 1986).

Bourdieu mengacu kepada kepemilikan budaya dominan sebagai modal budaya, dimana melalui sistem pendidikan budaya tersebut dapat diterjemahkan menjadi kekuasaan dan kekayaan. Modal budaya tidaklah didistribusikan secara merata pada struktur kelas sosial sehingga menjadi pembeda yang mendasar dalam pencapaian pendidikan. Dengan demikian murid PAUD dengan latar belakang kelas atas memiliki keuntungan yang menyatu (*built in*), karena disosialisasikan dalam kelas dominan. Bagi murid-murid dari kelas dominan ini, maka kesiapan masuk sekolahnya menjadi lebih mudah, karena adanya korespondensi antara modal budaya yang ditanamkan dalam keluarga dengan persyaratan-persyaratan dan aturan-aturan yang berlaku di lembaga PAUD (Lareau & Weininger 2003, Lareau, 2000).

Bourdieu berpendapat ‘keberhasilan pendidikan sekolah secara mendasar tergantung pada pendidikan yang diperoleh pada usia dini.’ Pendidikan di sekolah semata-mata dibuat terlebih dahulu berdasarkan pada keterampilan dan pengetahuan ini, jadi tidak dibuat berdasarkan serpihan-serpihan. Anak-anak dari kelas dominan telah menginternalisasi keterampilan dan pengetahuan ini selama tahun-tahun pra-sekolah. Sehingga mereka memiliki kunci untuk membuka pesan-pesan yang ditransmisikan di dalam ruang kelas. Meminjam istilah Bourdieu, mereka ‘memiliki kode-kode pesan.’ Dengan demikian pencapaian pendidikan suatu kelompok secara langsung berhubungan dengan jumlah modal budaya yang dimilikinya. Sehingga murid kelas menengah memiliki keberhasilan lebih tinggi dibandingkan dengan murid kelas pekerja karena subkultur kelas menengah lebih dekat kepada budaya dominan.

Modal budaya dalam penelitian ini dapat dipahami sebagai segenap unsur-unsur budaya yang dapat digunakan sebagai modal, dimana menurut Bourdieu modal budaya berada dalam tiga bentuk yang berbeda. Dalam bentuk menyedakan (*embodied*), modal budaya yang merupakan suatu “kompetensi” atau keahlian yang tidak dapat dipisahkan dari “penyandang” (yaitu orang yang “memiliki”nya). Sehingga perolehan modal budaya membutuhkan suatu investasi waktu yang



---

memadai untuk belajar dan atau berlatih. Bourdieu menyatakan bahwa objek itu sendiri dapat berfungsi sebagai suatu bentuk modal budaya, sejauh penggunaan atau konsumsinya mengasumsikan suatu jumlah modal budaya yang menyebarkan. Contoh lainnya adalah portofolio karya anak PAUD dapat merupakan suatu bentuk modal budaya yang diobjektifkan (objectified) karena membutuhkan suatu latihan melakukan gerakan, menggambar, serta menulis terlebih dahulu untuk menguasainya. Akhirnya, dalam masyarakat yang memiliki pendidikan formal, modal budaya berada didalam suatu bentuk yang dilembagakan (*institutionalized*). Hal ini dapat dijelaskan ketika sekolah meluluskan kompetensi dan keahlian individu dengan memberikan ijazah; modal budaya yang menyebarkan mengambil bentuk nilai objektifnya. Dalam kasus PAUD dimana tidak ada ijazah yang dilegitimasi, maka bentuk modal budaya ini berdasarkan bentuk-bentuk lembaga pelayanan PAUD, formal dan nonformal yang memberikan kesiapan sekolah anak (Bourdieu, 1986).

Melalui beberapa karyanya, Bourdieu (1977, 1984) telah memberikan suatu konteks dalam menelaah dampak posisi kelas sosial terhadap kesiapan sekolah. Modelnya memberikan perhatian pada konflik, perubahan, dan ketimpangan sistematis, serta memperjelas hubungan alamiah yang cair antara struktur dan agensi. Sebagaimana telah dikemukakan pada alinea terdahulu, Bourdieu berpendapat bahwa anak-anak yang berada pada lokasi kelas yang berbeda disosialisasikan secara berbeda. Sosialisasi ini memberikan kepekaan pada anak apa yang dianggapnya nyaman atau alamiah (menurut istilah Bourdieu, *habitus*). *Habitus* ini dapat pula dibedakan sebagai *habitus* badaniah, yang berkembang selaras pertambahan usia, serta *habitus* skolastik, yang berkembang karena disposisi pembelajaran yang lama selama di rumah dan di sekolah yang keduanya membentuk kesiapan sekolah. Kemudian latar belakang pengalaman anak juga membentuk sejumlah dan bentuk-bentuk sumberdaya (modal) individu yang diwariskan dan dipergunakan pada saat berkonfrontasi dengan berbagai pengaturan kelembagaan (ranah, medan perjuangan) dalam dunia sosial (Lareau dan Weininger, 2003: 275).

Kesiapan sekolah dapat dilihat dari dampak posisi kelas orangtua dalam menanamkan modal budayanya. Kesiapan sekolah sebagai *habitus* merupakan penengah antara anak sebagai agensi penanaman modal orangtua dalam menghadapi struktur dalam penilaian guru. Proses negosiasi antara agensi dan struktur ini, memungkinkan kesiapan sekolah merupakan konstruksi secara sosial. Menurut M. Elizabeth Graue sesungguhnya kesiapan sekolah dikonstruksikan secara sosial, yang mengkaitkan antara informasi yang tersedia pada orangtua, hubungan antara orangtua dan sekolah, serta pengalaman anak (Graue et.al, 2002).

### 3. METODE PENELITIAN

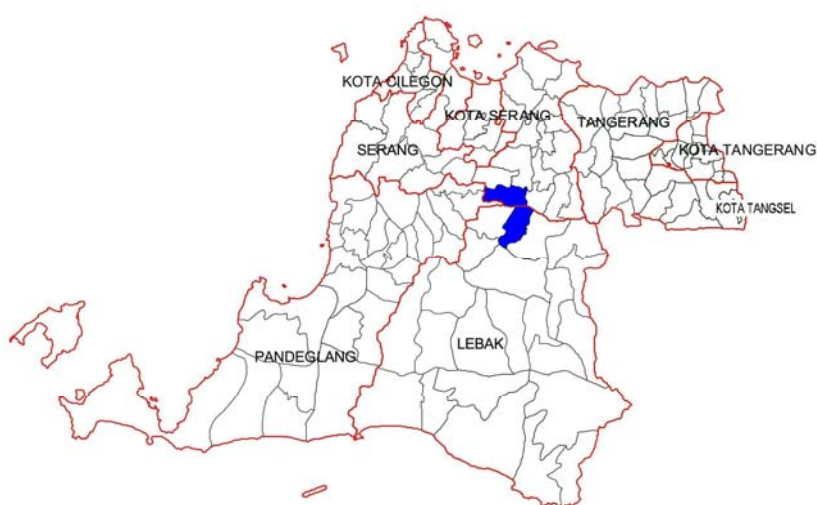
Penelitian tentang modal budaya tidak terlepas dari analisa kelas sosial, karena posisi kelas dapat menentukan selera dalam praktek pendidikan. Sehingga dihindari pendekatan positivistik, sebagaimana dikemukakan:

*“Bourdieu menghindari orientasi metodologi positivistik yang menjadi titik masuk kebanyakan analisa kelas berbahasa Inggris: pada œuvre yang terbentang ribuan halaman, seseorang tidak dapat menemukan sandaran pada teknik-teknik multivariat standar. Pada saat yang sama dia tidak menganjurkan metode “kualitatif.” Sesungguhnya risetnya berdasarkan pada amalgamasi data kuantitatif dan data kualitatif...” (Weininger 2005:83).*

Kelas sosial menurut Bourdieu menjadi semakin kompleks karena struktur objektifnya memiliki prinsip homologi dan berdasarkan akumulasi bermacam modal. Menghadapi kompleksitas gejala, maka dipilih metode kualitatif dengan strategi ganda (*multiple strategy*), yaitu: *field research*, survey rumah tangga, dan FGD.



Penelitian field research dilakukan selama 6 bulan pertama di awal 2010 dengan memilih *setting* wilayah dimana disparitas penduduk kaya dan miskin tidak besar di dua kecamatan di Propinsi Banten, yaitu kecamatan perdesaan (Kabupaten Serang) dan kecamatan peri-urban (Kabupaten Lebak) dimana pada wilayah penelitian ini angka partisipasi kasar (APK) PAUD masih sebesar 32% yang termasuk terendah di Indonesia (Sumber dari Direktorat Pembinaan Pendidikan Anak Usia Dini 2010). Sedangkan untuk dapat mengetahui pola-pola penilaian guru terhadap kesiapan sekolah dilakukan dengan mengumpulkan data-data kuantitatif dan kualitatif dari rapor anak. Luasnya wilayah dan beragamnya layanan PAUD membutuhkan 'peta' data masing anak sebagaimana biasanya dilakukan dalam penelitian tentang kesiapan sekolah (Farkas & Hibel, 2008). Kebetulan rapor PAUD yang dibuat berdasarkan pembelajaran sentra (dianggap sebagai representasi kelas dominan) memuat unsur-unsur kesiapan sekolah seperti: perkembangan perilaku, kemampuan dasar kognitif, kemampuan dasar fisik, kemampuan dasar bahasa dan kemampuan dasar seni yang dipantau tiap bulan serta dapat dikuantitatifkan. Perubahan evolusioner perkembangan anak sesuai prinsip habitus anak.



**Gambar 2. Peta Wilayah Penelitian**

Kesulitan menentukan kerangka sample diatasi dengan pengambilan sampel teoritis sebagaimana dalam metode kualitatif agar lebih terpapar jika dibandingkan dengan sampel acak (Lincoln dan Guba 1985: 40). Berdasarkan teori reproduksi sosial dalam pendidikan, penelitian ini sengaja membandingkan anak-anak yang berprestasi tinggi dan berprestasi rendah pada 15 lembaga-lembaga PAUD yang dipilih untuk dijadikan sampel. Pada wilayah peri-urban kebanyakan lembaga yang dipilih adalah PAUD formal, sedangkan pada wilayah perdesaan dipilih PAUD nonformal. Pemilihan murid yang akan lulus dari setiap ruang kelas diupayakan berjumlah 10 anak dengan prestasi kelas yang sebanding antara murid yang berprestasi rendah dengan yang berprestasi tinggi. atau melebihi anak-anak yang mendapat pelayanan PAUD, demikian pula sebaliknya.

Data dari guru sesungguhnya adalah salinan rapor yang mencantumkan prestasi anak dan alamat orangtua murid. Berdasarkan alamat inilah dilakukan survey orangtua yang memuat latar belakang sosial yang dicantumkan dalam kuesioner sederhana, dengan dibantu seorang asisten peneliti. Dari 150 kuesioner yang disebar 144 layak untuk diolah. Kuesioner tersebut disebar berdasarkan distribusi pedesaan dan peri-urban secara merata, termasuk jenis-jenis lembaga layanan PAUD formal dan nonformal. Setelah data kuantitatif terkumpul, penggolongan kelas sosial dilakukan melalui FGD. Kegiatan diskusi ini dengan mengundang informan yang dipandang mengetahui kondisi masyarakat seperti tokoh masyarakat, guru dan tokoh pemuda pada dua wilayah penelitian. Setelah

---

diperoleh data kuantitatif, dapat ditentukan persilangan antara prestasi anak (dinilai oleh guru) dengan kelas sosial orangtua (diperoleh dari data survey). Dari seluruh data tersebut kemudian dipilih 12 anak dan lingkungan keluarganya untuk studi mendalam yang mewakili berbagai faktor: kelas sosial, wilayah, layanan PAUD, dan prestasi anak.

## 4. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

### 4.1 Kelas Sosial dan Praktek Pendidikan Anak

Kesimpulan hasil FGD menunjukkan bahwa terdapat tiga kelas sosial orangtua di Banten: faksi kelas dominan *urang beunghar* (orang kaya), faksi kelas menengah *urang tengah* (orang menengah) dan faksi kelas didominasi *urang leutik* (orang kecil). Masing-masing kelas sosial tersebut ditentukan berdasarkan jenis mata pencarian dan tingkatan prestisenya, kepemilikan material, pendapatan keluarga, serta tingkat pendidikan orangtua. Data-data kualitatif menunjukkan bahwa perbedaan kelas sosial tersebut tidaklah *mutually exclusive*, terutama pada kelas *urang tengah*. Hal ini dapat terjadi pada jenis pekerjaan tertentu seperti PNS guru, dimana pada wilayah peri-urban termasuk *urang tengah*, tetapi di perdesaan termasuk *urang beunghar*. Berdasarkan data kuantitatif menggunakan analisa klaster, gradasi perbedaan penghasilan dan tingkat pendidikan *urang tengah* dengan kelas-kelas lainnya tidaklah mencolok. Artinya atribut-atribut yang membedakan kelas ini dengan kelas-kelas lainnya sukar untuk dibedakan. Dengan demikian, kelas sosial orangtua yang jelas terlihat perbedaannya adalah *urang beunghar* dan *urang leutik*, sehingga untuk analisa selanjutnya dijadikan dasar kelas sosial. Alinea-alinea berikut adalah pembahasan temuan faktor-faktor dua kelas sosial ini yang mempengaruhi praktek pendidikan anak dalam keluarga.

**Penghasilan keluarga.** Penghasilan keluarga memiliki kemampuan yang besar dalam menentukan praktek pendidikan anak yang digunakan, sehingga berbeda menurut kelas sosialnya. Dalam mempersiapkan sekolah anaknya, bagi *urang leutik* yang berpenghasilan pas-pasan, hampir dapat dikatakan tidak ada alokasi dana bagi pendidikan anaknya. Ironisnya, pada kebanyakan keluarga ini proporsi pengeluaran yang digunakan ayah untuk konsumsi tembakau cukup besar, bahkan ada yang hampir mencapai sepertiga dari keseluruhan pengeluaran. Hal ini secara tidak langsung akan mengurangi kesempatan kesiapan sekolah anaknya. Karena pertama, menjadikan anaknya sebagai perokok pasif yang berimplikasi terhadap penurunan kesehatan anak, dan kedua, besarnya pengeluaran untuk tembakau akan mengurangi alokasi pengeluaran lainnya, termasuk untuk pendidikan anak.

Dengan penghasilan terbatas, keluarga *urang leutik* kurang dapat menyediakan sarapan bagi anaknya. Hal ini mendorong sebagian orangtua memberi kompensasi uang jajan secara tetap untuk membeli beraneka panganan yang umumnya hasil pabrikan murah tetapi dikemas dengan menarik. Hal inilah yang menjadi salah satu penyebab kebiasaan mengudap (*snack habit*) anak. Sebagian anak lain tertarik untuk membeli jajanan tidak sehat ini karena melihat teman sebayanya (*peer group*), sehingga mendesak orangtuanya untuk menyediakan uang jajan seperti temannya. Kebiasaan seperti ini dapat mengganggu selera makan dan asupan gizi anak.

Sementara keluarga *urang beunghar* dengan kemampuan penghasilan keluarga, memiliki keleluasaan dalam menentukan pilihan-pilihan konsumsi. Banyak orangtua yang menyadari gejala *snack habit* ini pada anaknya sehingga berusaha meredamnya melalui pengaturan sarapan dan bekal makanan ke sekolah. Di sekolah, orangtua keluarga ini mendukung sekolah untuk melakukan kegiatan yang mendorong anak untuk menyantap makanan yang dibawa dari rumah. Sekolah seringkali meresponnya dengan kegiatan makan bersama.



**Benda-benda budaya.** Kepemilikan atau konsumsi budaya seperti seni budaya tingkat tinggi (*highbrow culture*) mempunyai hubungan erat dengan prestasi pendidikan (De Graaf et al., 2000, dan Sullivan, 2001). Dengan kemampuan penghasilan dan pengetahuannya, orangtua dapat memberikan dukungan dalam bentuk kepemilikan benda-benda budaya yang mengarah kepada kesiapan sekolah. Dalam penelitian ini, benda-benda tersebut adalah meja belajar anak, buku bacaan anak, majalah anak, dan poster-poster tentang abjad dan dunia binatang. Jenis dan jumlah kepemilikan benda-benda tersebut secara signifikan berhubungan dengan kelas sosial orangtua, dan secara simbolis dapat menggambarkan praktek-praktek pendidikan anak dalam keluarga (Ho, 2009). Tabel 1 menunjukkan jenis dan jumlah benda-benda budaya yang dikumpulkan pada informan terbatas:

**Tabel 1. Kepemilikan Benda-benda Budaya Pendukung Kesiapan Sekolah**

No.	Kelas Sosial	Meja Belajar	Buku Anak	Majalah Anak	Poster
1	<i>Urang beunghar</i> (4 keluarga)	5	13	28	12
2	<i>Urang tengah</i> (4 keluarga)	2	5	11	6
3	<i>Urang leutik</i> (4 keluarga)	1	3	4	4

Sumber: Wawancara dan pengamatan 12 keluarga di pedesaan dan peri-urban

**Pekerjaan orangtua.** Jenis-jenis pekerjaan orangtua tertentu dapat memberikan keleluasaan untuk mendukung kesiapan sekolah. Bentuk-bentuk dukungan dapat berbentuk curahan waktu, kedekatan interaksi dengan sekolah, hingga dukungan finansial. Secara umum jika ayah yang bekerja maka pendelegasian urusan sekolah anak diberikan kepada ibu, karena sebagai ibu rumah tangga memiliki waktu untuk mengurusnya. Pada ibu rumah tangga *urang leutik* urusan sekolah anak sering terganggu oleh kegiatan mencari nafkah tambahan keluarga. Sedangkan pada ibu rumah tangga *urang beunghar* kegiatan untuk mencari penghasilan tambahan tidak ada, jadi urusan sekolah relatif bisa diatasi dengan mudah.

Ibu keluarga *urang leutik* kebanyakan bekerja menjadi buruh di pabrik, sehingga tidak memiliki waktu untuk anaknya. Sebaliknya jenis pekerjaannya ibu keluarga *urang beunghar* yang bekerja masih memberikan peluang bagi kedekatannya dengan sekolah. Jenis pekerjaan sebagai PNS atau guru adalah jenis pekerjaan yang umumnya dapat memberi peluang untuk melakukan antar-jemput anak karena kedekatan tempat bekerja, atau menghadiri pertemuan orangtua murid. Ibu-ibu dari keluarga *urang beunghar* yang bekerja dapat mempunyai kedekatan interaksi dengan guru karena kesamaan tingkat pendidikan dan kelas sosial, sehingga mendekatkan keluarga dengan sekolah.

**Pendidikan orangtua.** Pendidikan orangtua memiliki pengaruh yang paling besar dalam praktek pendidikan anak di rumah sehingga merupakan komponen yang paling penting dalam kesiapan sekolah anak. Dengan tingkat pendidikannya, orangtua memiliki pengetahuan untuk bisa mempersiapkan anak untuk berbagai macam kemampuan, seperti mengajarkan perilaku anak yang sopan dan baik, sehingga pada saat di sekolah guru menjadi senang. Demikian pula anak-anak dari orangtua terdidik akan memiliki kesiapan fisik yang lebih baik. Contohnya, orangtua yang berpendidikan menyadari pengaruh buruk snack habit terhadap asupan gizi anaknya sehingga melakukan berbagai upaya untuk mencegahnya. Disamping itu, anak-anak dari orangtua terdidik ini sejak di rumah sudah dibekali dengan dasar-dasar perkembangan kognitif yang diperoleh dari proses interaksi sehari-hari, sehingga dapat merangsang perkembangan kognitif anak.

---

Adanya kesesuaian antara tingkat pendidikan orangtua dan penghasilan keluarga dengan kelas sosial pada diri kelas *urang beunghar* secara menyeluruh akan memiliki kekuatan yang semakin besar dalam mempersiapkan sekolah anaknya. Sedangkan pada keluarga *urang leutik* dengan rata-rata tingkat pendidikan SD hingga lulusan SLTP, tidak cukup memiliki pengetahuan yang merangsang perkembangan kognitif anaknya di rumah.

Penggunaan bahasa di rumah. Praktek pendidikan anak yang paling membedakan antara kelas sosial adalah penggunaan Bahasa Indonesia di rumah. Faktor historis keluarga dan tuntutan pekerjaan untuk menggunakan Bahasa Indonesia sebagai bahasa pengantar yang dominan di keluarga menjadikan anak-anak *urang beunghar* mudah memahami semua percakapan dan instruksi guru di sekolah. Sedangkan pada keluarga *urang leutik*, walaupun orangtuanya bekerja sebagai buruh menggunakan Bahasa Indonesia, akan tetapi di rumah komunikasi antar anggota keluarga didominasi oleh penggunaan bahasa daerah.

Penelitian Basil Bernstein (1977) menunjukkan bahwa pola-pola pembicaraan berdasarkan kelas sosial orangtua memberikan pengaruh terhadap pencapaian pendidikan anaknya. Pada keluarga *urang beunghar* disamping lebih banyak menggunakan Bahasa Indonesia, juga terdapat pola-pola pembicaraan interaktif antara orangtua dengan anaknya. Sedangkan pada keluarga *urang leutik*, disamping adanya keterbatasan waktu bersama keluarga, pola-pola pembicaraan yang dipraktekkan lebih banyak monolog dari orangtua kepada anaknya.

**Antar-jemput dan pembentukan kelompok orangtua.** Praktek antar-jemput anak merupakan bagian budaya Indonesia, dan praktek antar jemput ini tidak terlepas dari kelas sosial keluarga yang melakukannya (Shiraishi, 2009). Proses antar-jemput yang berlangsung lama dapat menjadi dasar bagi pembentukan kelompok orangtua. *Urang beunghar* yang tinggal di peri-urban kebanyakan menyekolahkan anaknya ke TK. Kelompok antar-jemput ini mengembangkan dasar solidaritas yang secara sadar memperjuangkan kesiapan sekolah anaknya. Menurut beberapa guru kelompok ini dipandang sebagai kelompok yang vokal dan penuntut.

Berdasarkan kepentingan bersama, biasanya orangtua kelompok *urang beunghar* memberikan perhatian secara aktif terhadap praktek pendidikan sekolah. Secara kolektif mereka mampu mengartikulasikan kepentingannya sebagai kelompok penekan kepada sekolah untuk menjalankan Calistung (membaca, menulis, berhitung). Mereka merasa kurikulum sekolah yang ada tidak dapat mengakomodasi kesiapan anaknya untuk memasuki sekolah SD yang sejak kelas awal menonjolkan pengajaran aspek kognitif. Bagi orangtua yang peduli pendidikan anaknya, kondisi ini mengkhawatirkan, terlebih lagi jika orangtua berambisi memasukkan anaknya ke sekolah favorit. Kelompok ibu-ibu antar-jemput membanggakan anaknya sudah dapat melakukan Calistung, dan memamerkan kemampuan anaknya kepada sesama anggota kelompok antar-jemput. Kondisi ini dapat merangsang orangtua lainnya untuk mendorong diselenggarakannya Calistung di PAUD.

Kelompok antar-jemput ini saling bekerja-sama menjalin tukar-menukar informasi tentang kependidikan. Kerjasama tersebut meliputi penitipan pembelian alat-alat sekolah anak, turut mengantar anak pulang dari sekolah, hingga pada peminjaman uang untuk pengeluaran sekolah yang mendadak. Kerjasama tersebut termasuk juga tukar-menukar informasi tentang proses dan syarat memasukkan anak ke sekolah favorit. Gejala inilah yang dipahami oleh James S. Coleman sebagai *intergenerational closure*, dimana kedekatan orangtua terbentuk karena kesamaan sekolah anak-anaknya (Coleman, 1988).

Gejala antar-jemput kurang terlihat pada PAUD nonformal yang banyak berada di pedesaan. Penyebabnya karena secara geografis wilayah jangkauan PAUD yang alamiah biasanya hanya



---

terbatas pada tingkat dusun atau RW. Karena jarak antara rumah dan sekolah tidak jauh, orangtua tak mengkhawatirkan keselamatan anaknya, sehingga berpendapat anak tidak memerlukan antar-jemput. Kondisi sosial masyarakat pedesaan telah membentuk solidaritas mekanismenya sendiri, dengan demikian artikulasi kepentingan orangtua tidak harus dilakukan melalui kelompok antar-jemput. Para orangtua dan para guru umumnya sudah saling mengenal secara biografis.

## 4.2 Habitus Anak dan Kesiapan Sekolah

Kesiapan sekolah merupakan akumulasi dari habitus anak yang merupakan disposisi yang membentuk sikap dan perilaku, termasuk juga selera. Dalam bagian ini dibahas tentang perkembangan usia (habitus badaniah) dan perkembangan skolastik yang dikonstruksikan melalui proses pembelajaran (habitus skolastik) yang merupakan bagian dari kesiapan sekolah sebagai cerminan dari modal budaya yang telah diinvestasikan keluarga ketika diberi penilaian oleh guru (Albright & Luke, 2008: 17).

### Habitus Badaniah

**Usia dan Academic Redshirt.** Usia sebagai wujud habitus badaniah sesungguhnya merupakan investasi modal budaya yang diturunkan kepada anak. Sekolah akan menangkap sinyal-sinyal budaya tersebut yang dipersepsikan guru sebagai anak yang 'siap sekolah'. Dengan asumsi anak tidak mengalami berbagai hambatan perkembangannya karena masalah kesehatan dan gizi, maka anak semakin bertambah usia akan semakin siap sekolah. Asumsi inilah yang dijadikan acuan bagi kebanyakan guru Kelas 1 untuk menerima murid baru dengan persyaratan usia antara 6-7 tahun.

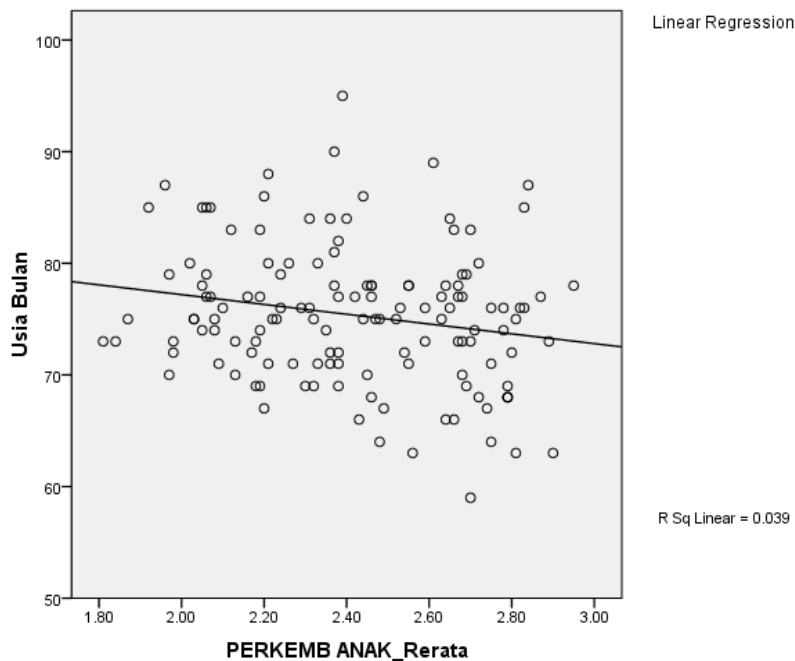
Anak-anak yang belum mencapai usia 6 tahun pada saat tahun pelajaran baru mulai dikenal sebagai *academic redshirt*. Ini adalah suatu kondisi dimana anak yang belum cukup umur tersebut dapat diperpanjang masa belajarnya di PAUD sampai tingkat kematangannya dianggap mampu untuk melanjutkan ke SD (Graue et al, 2002 dan Lareau, 2003). Di Indonesia gejala *academic redshirt* belum dipandang penting, mungkin karena lebih terfokus kepada wajib belajar pendidikan dasar 9 tahun (Wajar Dikdas). Padahal jika dicermati secara signifikan hal ini dapat mempengaruhi tingkat mengulang dan tingkat *drop-out* sekolah secara keseluruhan.

Gejala lain yang ditemukan dalam penelitian ini adalah penilaian kesiapan sekolah murid-murid yang usianya lebih tua yang justru oleh guru dinilai lebih rendah dibandingkan dengan anak-anak yang lebih muda. Gambar 3 memperlihatkan linearitas antara usia dengan kesiapan sekolah. Hal ini sepertinya bertentangan dengan asumsi teori modal budaya dimana semakin bertambah usia akan semakin matang kesiapan sekolahnya. Akan tetapi dari pengamatan lapangan gejala tersebut sesungguhnya masih sejalan dengan teori modal budaya, karena anak-anak yang lebih muda usianya cenderung dari keluarga *urang beunghar* yang secara sengaja oleh orangtuanya dimasukkan ke sekolah PAUD formal dengan pertimbangan usia tertentu. Sedangkan anak-anak yang lebih tua cenderung berasal dari keluarga *urang leutik* yang bisa saja masuk secara 'tidak sengaja' di PAUD nonformal, yaitu ketika para guru PAUD secara aktif menjaring murid-muridnya.

Gejala ini menunjukkan bahwa kematangan usia anak adalah wujud dari investasi modal budaya keluarga, sehingga anak *urang beunghar* yang memiliki modal lebih banyak dapat lebih dini mempersiapkan diri dan mempunyai kesiapan sekolah yang lebih baik dibandingkan dengan anak-anak dari kelas *urang leutik*. Sebaliknya, anak-anak *urang leutik* masuk ke PAUD nonformal dengan usia lebih tinggi, tetapi dinilai lebih rendah kesiapan sekolahnya karena orangtuanya kurang memberikan perhatian terhadap kesiapan sekolah anaknya.







**Gambar 3. Linearitas Penilaian Guru terhadap Kesiapan Sekolah Berdasarkan Usia Anak**

Sumber: Hasil data survey (N=144)

Gejala hubungan negatif antara umur anak dengan kesiapan sekolah dapat dilihat dari dua sisi. Pertama, memang anak tersebut berkemampuan rendah sebagai akibat dari kurangnya modal budaya yang ditanamkan. Sehingga pada saat 'ditemukan' dalam kegiatan PAUD, anak tersebut sudah berusia 'tua'. Kedua, karena faktor pendidik dan faktor prasarana sekolah yang tidak mampu menangkap berkembangnya anak. Prinsip pembelajaran PAUD yang diterima secara internasional adalah *Developmentally Appropriate Practice* (DAP) yang menekankan kepada proses yang sesuai dengan usia anak (Bruce 2005). Pembelajaran PAUD (terutama) nonformal masih jauh dari prinsip pembelajaran tersebut, karena gurunya lebih mengenal pembelajaran Calistung. Di wilayah penelitian ini karena pengelola PAUD nonformal adalah seorang guru SD, maka proses pembelajarannya meniru cara pembelajaran SD.

### **Habitus Kesiapan Sekolah**

Sisi lain dari kesiapan sekolah anak adalah habitus skolastik yang merupakan disposisi yang telah ditanamkan secara sengaja (*culturally arbitrer*) dan diberi penilaian oleh guru berdasarkan kriteria-kriteria yang telah ditentukan kelompok dominan. Pada habitus skolastik ini perkembangan penilaiannya disesuaikan pada perubahan definisi sosial usia dini yang berkaitan dengan difusi penemuan dalam psikologi dan pedagogi (Chambredon dan Prévot, 1975). Contoh kasus ini diungkapkan Dr. Pamela C. Phelps yang menjadi narasumber seminar akbar nasional yang dihadiri Mendiknas. Dr. Phelps mengemukakan konsepnya tentang pembelajaran PAUD serta dijadikannya Sekolah Al-Falah sebagai semacam PAUD Percontohan. Dengan difasilitasi pemerintah, banyak guru-guru PAUD magang di sekolah tersebut dan pemerintah mengembangkan metode pembelajaran yang dikenal sebagai Beyond Center and Circles Times (BCCT) dengan sebutan 'Sistem Sentra' (Direktorat PAUD 2004). Para guru PAUD di Banten yang telah magang di sekolah tersebut mengadopsi unsur-unsur penilaian yang dituangkan dalam buku rapor. Unsur-unsur penilaiannya tersebut adalah: Kemampuan dasar fisik (telah dibahas pada habitus badaniah), pembentukan perilaku, kemampuan dasar kognitif, kemampuan dasar berbahasa, dan kemampuan dasar seni. Berikut adalah penjelasan sosiologis praktek pedagogis yang didasarkan pada penilaian unsur-unsur yang dikembangkan pada sistem pembelajaran tersebut.

---

**Pembentukan Perilaku.** Kriteria tentang perilaku baik dan sopan di sekolah yang ditetapkan oleh guru merupakan konsep yang abstrak bagi anak *urang leutik*. Dari gaya bicara seorang anak *urang leutik* di rumah sering mendengar kata-kata “aing” dan “dia,” dua kata yang menunjukkan kekasaran berbicara. Sementara di sekolah guru memberikan penilaian yang baik terhadap kata-kata yang jarang diucapkan anak *urang leutik* seperti kata “maaf”, “tolong”, serta mengucapkan “terima kasih” jika menerima sesuatu. Bagi anak *urang beunghar*, kata-kata sopan dan perilaku santun sudah dikenal sejak berada di rumah. Karena di rumah sering diajari orangtuanya tentang sopan-santun, ketika guru mengajarkan kata “terima kasih” pada saat menerima sesuatu, instruksi ini langsung ditanggapi anak *urang beunghar* karena hal tersebut bukan merupakan suatu konsep yang abstrak.

Contoh lain adalah ketika guru memberikan penilaian tentang kepatuhan terhadap etiket makan dan jadwal makan teratur yang merupakan cerminan dari nilai-nilai kelas dominan. Etiket makan kurang dikenal oleh anak *urang leutik*, karena komposisi makannya sederhana, tidak ada makanan pembuka, tidak ada makanan penutup. Kegiatan makannya kadang-kadang di ruang tamu karena tidak memiliki ruang makan. Jadwal makan teratur yang diajarkan oleh guru berlainan dengan kebiasaan sehari-hari di rumahnya yang umumnya makanan seadanya dan kapan saja, tergantung pada ketersediaan makanan.

Nilai-nilai individualitas kelas dominan terlihat ketika guru memberikan penilaian untuk tidak mengganggu teman dengan sengaja. Bagi anak *urang leutik* nilai komunalitas atau kebersamaan sudah menjadi kegiatan sehari-hari. Konsep privasi kurang dikenal karena keterbatasan ruangan, sehingga anggota keluarga bebas mengintervensi suatu kegiatan anggota lainnya. Ketika di tempat bermain, kebersamaan dengan teman-teman merupakan kegiatan yang biasa dilakukan. Semua kegiatan di rumah dan di lingkungan telah membentuk habitus bagi anak *urang leutik*.

Sebaliknya bagi anak *urang beunghar*, kebiasaan untuk tidak mengganggu teman dengan sengaja merupakan kebiasaan yang telah terbangun sejak di rumah. Kondisi fisik rumah memungkinkan anak memiliki kamar dan meja belajar sendiri. Pengetahuan dan praktek tentang konsep ‘privasi’ dapat terbentuk dalam keluarga ketika anggota keluarga lain meminta izin jika ingin masuk ke kamar anak. Orangtua juga dapat mengajarkan penghargaan terhadap individualitas orang lain.

Penilaian guru lainnya adalah kebiasaan menggunakan toilet (WC) yang merupakan kebiasaan yang masih dianggap aneh oleh anak *urang leutik* karena di rumahnya masih menggunakan “WC helikopter” di atas empang ikan. Penilaian ini menjadi tidak relevan ketika penyelenggara PAUD tidak menyediakan toilet atau WC. Sementara bagi anak *urang beunghar*, kebiasaan menggunakan WC sudah bukan merupakan kegiatan asing. Sejak kecil orangtuanya telah mengajarkan bagaimana menggunakan toilet.

Guru memberikan penilaian terhadap anak yang dapat memilih kegiatan sendiri. Sesuai dengan sistem pembelajaran Sentra, anak didorong berinisiatif memilih kegiatannya sendiri. Akan tetapi di dalam kelas, anak-anak *urang leutik* kurang dapat memilih kegiatan sendiri (dinilai lebih pasif) karena mereka biasanya meniru kegiatan teman-temannya yang lebih aktif yang kebanyakan adalah anak *urang beunghar*.

Ketika bermain anak-anak biasanya tidak mengembalikan barang-barang yang sudah digunakan. Kebiasaan tersebut terjadi pada anak-anak dari dua kelas sosial, namun bagi anak *urang beunghar* kebiasaan tersebut lebih memungkinkan untuk dilaksanakan karena biasanya fasilitas rumahnya mendukung. Namun jika tujuan penilaian adalah agar anak-anak merapikan tempat kegiatan bermainnya yang tentu saja meringankan pekerjaan guru PAUD, maka hal ini dapat dimasukkan sebagai kekerasan simbolik.



---

**Kemampuan Dasar Kognitif.** Komponen-komponen kemampuan kognitif yang dinilai oleh guru adalah sebagai berikut:

- Mengelompokkan benda yang sama dan sejenis.
- Menyebutkan 7 bentuk (lingkaran, bujur sangkar, segitiga, segi panjang, segi enam, belah ketupat, trapesium).
- Membedakan besar-kecil, panjang-pendek, berat-ringan.
- Membedakan penyebab rasa.
- Membedakan sumber bau.
- Menyebutkan bilangan 1 – 10 tanpa mengenal konsep.
- Dikenalkan lambang bilangan.
- Mengelompokkan warna (lebih 5 warna) dan membedakan warna.

Delapan komponen penilaian guru ini ternyata tingkatannya lebih sederhana dibandingkan dengan pembelajaran Calistung di SD. Sehingga aspek kemampuan kognitif merupakan bagian yang paling kontroversial bagi penilaian guru, khususnya jika dikaitkan dengan relasi pembelajaran PAUD dengan pembelajaran di SD, serta harapan orangtua. Dengan perbedaan yang dianggap terlalu besar, hal inilah yang dapat dikatakan menjadi penyebab kenapa orangtua menginginkan adanya pembelajaran Calistung di PAUD. Sebagaimana dijelaskan di bagian terdahulu, keinginan ini secara terbuka dikemukakan oleh *urang beunghar* karena mereka khawatir anaknya tidak dapat mengikuti pelajaran di SD, juga karena adanya kompetisi yang tinggi untuk dapat diterima di sekolah favorit.

Menghadapi kekhawatiran ini para *urang beunghar* bereaksi melalui beragam bentuk, antara lain menyediakan lebih banyak benda-benda budaya yang mendukung kemampuan kognitif anak, seperti meja belajar anak, senantiasa memberikan anak materi pembelajaran kognitif seperti buku-buku anak, majalah anak, serta berbagai macam poster-poster tentang huruf, angka, bentuk, warna, dunia binatang, dsb. Bentuk lainnya adalah dengan memberi les tambahan dengan materi Calistung sederhana. Les tambahan seperti les musik, olah raga, dan seni belum dikenal di daerah penelitian ini.

**Kemampuan Dasar Seni.** Banyak ahli pendidikan percaya aspek seni memberikan kontribusi yang signifikan terhadap kecerdasan anak, sehingga keluarga *beunghar* di perkotaan yang peduli terhadap pendidikan anaknya mencarikan les musik seperti les piano untuk anaknya. Dalam buku rapor aspek-aspek kemampuan dasar seni yang diberi penilaian oleh guru PAUD adalah:

- Menggerakkan tubuh mengikuti irama
- Menyanyikan lagu pendek sesuai irama
- Bertepuk tangan membentuk irama
- Memainkan alat musik
- Melukis dengan alat bervariasi.

Dari lima komponen penilaian guru, yang sangat jelas mengandung bias kelas sosial adalah komponen 4 dan komponen 5, yaitu memainkan alat musik dan melukis dengan alat bervariasi, yang merupakan cerminan pandangan dari kelompok dominan. Bagi anak *urang leutik*, memiliki salah satu alat musik yang sederhana seperti gendang atau rebana merupakan sesuatu yang tidak terpikirkan oleh orangtuanya.

Kemampuan berkesenian anak hanya dipacu untuk tampil setahun sekali pada saat istifalan (semacam pentas seni sekolah), itupun hanya bagi PAUD yang mampu menyelenggarakan. Sarana lain untuk mengekspresikan kemampuan seni anak adalah melalui pentas seni yang diselenggarakan mulai tingkat kecamatan hingga propinsi, seperti juga dilakukan di berbagai



---

wilayah di Indonesia. Pada pentas seni seperti ini setiap lembaga yang diundang memiliki kesempatan tampil yang sama. Kebanyakan orangtua *urang beunghar* antusias dengan kegiatan ini dengan cara mendorong anaknya tampil di panggung, sementara orangtua *urang leutik* biasanya hanya pasif mengikuti kegiatan ini karena harus mengeluarkan biaya tambahan seperti administrasi panitia, transportasi, konsumsi dan penyewaan kostum. Tidak sedikit orangtua *urang beunghar* menyewa kostum agar anaknya dapat tampil berkebayu seperti "Ibu Kita Kartini."

**Kemampuan Dasar Bahasa.** Sebagaimana dibahas pada bagian terdahulu, faktor kelas sosial dan tingkat pendidikan orangtua membuat anak lebih banyak terpapar pada penggunaan bahasa nasional. Berdasarkan pengamatan, penggunaan Bahasa Indonesia di rumah tangga kelas *urang beunghar*, baik di pedesaan apalagi di peri-urban, menjadi semakin meningkat dan semakin beragam penggunaan konsepnya dalam pembicaraan sehari-hari. Kondisi ini diinternalisasi oleh anak sehingga dapat menjadi modal budaya anak ketika berada di sekolah. Dengan demikian anak tidak mengalami kesulitan dalam proses pembelajaran di PAUD karena menggunakan bahasa yang hampir sama dengan bahasa di rumahnya. Kondisi sebaliknya menyulitkan bagi anak-anak kelas yang didominasi *urang leutik* yang menggunakan bahasa ibu berupa bahasa Sunda *wewengkon* atau bahasa Jawa Serang dalam kegiatan sehari-harinya.

Penelitian Basil Bernstein tentang penggunaan bahasa pada anak-anak dari kelas sosial yang berbeda dalam pedagogi menunjukkan adanya perbedaan penggunaan konsep *restricted code* dan *elaborated code* diantara kelas sosial yang berbeda (Bernstein, 1977). Dalam penelitian ini variasinya juga penggunaan jenis bahasa yang berbeda, antara bahasa ibu dengan bahasa nasional. Dengan demikian kelas sosial orangtua memengaruhi ketimpangan keluaran-hasil pendidikan di PAUD melalui penggunaan bahasa. Menyadari kesulitan komunikasi ini dalam proses pembelajaran, banyak guru-guru Kelas 1 di kecamatan peri-urban, apalagi di kecamatan pedesaan, masih menggunakan bahasa ibu.

### 4.3 Beroperasinya Modal Budaya dan Kesiapan Sekolah

Dalam upaya menjelaskan tentang struktur objektif bagi beroperasinya modal budaya, pada bagian ini disajikan hasil pengolahan data kuantitatif. Yang menjadi dasar analisa adalah murid PAUD yang menyandang modal budaya ketika berhadapan pada fakta sosial yang sui generis, baik yang berasal dari posisi kelas orangtuanya maupun ketika berhadapan pada struktur pendidikan yang melingkupinya (Turner 1997). Untuk itu segenap unsur yang menjadi faktor-faktor kelas sosial dan kesiapan sekolah dicoba dijelaskan hubungannya secara kuantitatif.

Dalam penjelasan ini praktek pedagogis kelas-kelas sosial orangtua yang ada di Banten memiliki hubungan nyata terhadap kesiapan sekolah anak dengan kekuatan hubungan sekitar .169 (Tabel 2). Hal ini memperkuat argumentasi sebelumnya, dimana dalam prosesnya mempengaruhi unjuk kerja anak di sekolah melalui modal budaya yang menyebadan. Modal budaya anak ini membawa "kode-kode dari rumah" yang akan segera dibuka ketika anak memasuki sekolah, yaitu berupa kemajuan prestasi sang anak di sekolah yang tampak dengan nyata pada perkembangan perilaku anak. Akan tetapi hubungan antara kelas sosial orangtua dengan kesiapan sekolah secara sangat nyata terlihat pada penggunaan bahasa nasional dalam kehidupan sehari-hari, yang nilainya mencapai .215. Kelas sosial di Banten tampaknya menunjukkan gaya hidup dan juga bahasa, walaupun tidak menimbulkan distingsi atau perbedaan dalam kehidupan sehari-hari karena sampelnya memang terdiri dari faksi-faksi kelas bawah. Dengan demikian, kelas sosial orangtua memiliki hubungan yang sangat nyata tidak hanya terhadap perkembangan bahasa anak di sekolah, tetapi juga terhadap perilaku anak yang kesemuanya merupakan faktor penting bagi kelanjutan karir persekolahan anak tersebut.



---

Pendapatan keluarga yang merupakan modal ekonomi dalam klasifikasi Borudieu memiliki hubungan yang penting karena dapat dipergunakan untuk melancarkan kegiatan pembelajaran anaknya. Dalam penelitian ini hubungannya sangat nyata dengan kekuatan sebesar .227, serta hubungan yang besar ini khususnya berpengaruh secara sangat nyata kepada kemampuan dasar bahasa anak. Hubungan logis ini dapat dianalogikan dengan pepatah yang cukup populer di wilayah penelitian tentang bagaimana “uang berbicara,” (*money can buy*) karena uang sebagai modal ekonomi memiliki konvertabilitas yang paling luwes dibandingkan dengan bentuk-bentuk modal lainnya. Dengan pendapatan keluarga yang lebih besar, kemampuan orangtua untuk membeli bahan bacaan anak menjadi lebih besar, dapat ditambah dengan penyediaan peralatan untuk menunjang belajar seperti meja belajar, alat tulis dan gambar, hingga pembelian poster pendidikan. Dengan pendapatannya, orang tua berkemampuan membeli kendaraan roda empat sehingga memungkinkan sang anak memiliki pengalaman yang lebih besar ketika berdarmawisata ke kota.



**Tabel 2. Korelasi antara Usia Anak, Kelas Sosial, Pendapatan Keluarga, Pendidikan Orangtua dengan Kesiapan Sekolah**

Variabel	Usia Anak <sup>a</sup>	Kelas Sosial <sup>b</sup>	Pendapatan Keluarga <sup>c</sup>	Pendidikan Orangtua <sup>d</sup>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
(1). Perkembangan Perilaku <sup>e</sup>	-.186*	.181*	.241**	.377**	1.00					
(2). Kemampuan Dasar Fisik <sup>e</sup>	-.107	.000	.098	.160	.485**	1.00				
(3). Kemampuan Dasar Bahasa <sup>e</sup>	-.094	.215**	.274**	.313**	.725**	.499**	1.00			
(4). Kemampuan Dasar Kognitif <sup>e</sup>	-.201*	.142	.144	.213*	.648**	.530**	.670**	1.00		
(5). Kemampuan Dasar Seni <sup>e</sup>	-.114	.105	.076	.169*	.453**	.555**	.452**	.438**	1.00	
(6). Σ Kesiapan Sekolah <sup>f</sup>	-.182*	.169*	.227**	.338**	.901**	.732**	.842**	.822**	.639**	1.00
<i>Mean</i>	6.23	1.67	1696	3.62	2.41	2.40	2.33	2.56	2.21	2.41
<i>SD</i>	.46	.46	1161	.88	.33	.33	.41	.33	.37	.28

\* Korelasi signifikan pada derajat 0.05 (2-tailed).

\*\* Korelasi signifikan pada derajat 0.01 (2-tailed).

<sup>a</sup> Usia anak ditentukan pada saat memasuki SD.

<sup>b</sup> Kelas sosial diberi nilai 1 hingga 3.

<sup>c</sup> Pendapatan keluarga dalam ribuan rupiah.

<sup>d</sup> Pendidikan orangtua dinilai 1 terendah hingga 5 tertinggi.

<sup>e</sup> Penilaian komponen kesiapan sekolah dilakukan per bulan untuk selama 1 semester dengan skor dari 1 hingga 3.

<sup>f</sup> Kesiapan sekolah (variabel 6) merupakan menggabungkan nilai rata-rata variabel (1) hingga (5).

Sumber: Hasil pengolahan data lapangan (N=144).



---

Pendapatan keluarga yang memiliki hubungan yang sangat nyata dengan kesiapan sekolah juga berpengaruh pada perkembangan perilaku anak. Apakah dengan bertambahnya pendapatan keluarga mempengaruhi perilaku anak sehingga lebih sesuai dengan penilaian guru? Pada penelitian ini hubungannya menjadi tidak langsung. Kebanyakan orangtua yang berpenghasilan tinggi dengan bertambahnya kemampuan keuangan keluarga, terutama yang bekerja pada sektor jasa, memungkinkan mereka dapat memberikan waktu lebih banyak kepada anaknya, dan pada akhirnya membuat anak menjadi semakin sesuai dengan kriteria sekolah. Ini adalah suatu kondisi dimana keluarga telah membekali anak dengan modal-modal perilaku yang baik.

Namun demikian perlu dicatat bahwa tidak terdapat korelasi yang berarti antara variabel kelas sosial dan penghasilan keluarga dengan variabel kemampuan dasar seni. Berbagai studi yang menggali hubungan apresiasi seni dengan prestasi pendidikan tidak ditemukan di wilayah penelitian ini. Artinya dengan semakin meningkatnya penghasilan dan status kelas sosialnya, anak-anak yang tercermin terhadap orangtuanya tidak menunjukkan tanda-tanda korelasinya. Jadi pendidikan keterampilan dan pendidikan seni kurang diapresiasi dalam ranah pendidikan ini.

Latar belakang pendidikan orangtua menjadi *prima causa* kesiapan sekolah, hal ini memperjelas teori reproduksi budaya dimana pada ranah pendidikanlah modal budaya paling memungkinkan dikonversi menjadi kekuasaan dan kekayaan. Dengan demikian pengalaman pendidikan orangtua adalah modal budaya yang paling penting mempengaruhi kesiapan sekolah anak (lihat Tabel 2 di atas). Kekuatannya sangat nyata, yaitu sebesar .338. Pengaruh sangat nyata lainnya adalah perkembangan perilaku anak sebesar .337 serta kemampuan dasar bahasa sebesar .313.

Latar belakang pendidikan orangtua berhubungan erat dengan perkembangan perilaku anak dapat dilihat dalam konteks budaya dimana proses tersebut terjadi. Tidak dapat dipungkiri bahwa dalam masyarakat yang tidak berkembang tradisi budaya tingkat tinggi yang menjunjung kesopanan dan penghormatan secara universal, perbedaan perilaku anak-anak dari orangtua yang lebih terpelajar akan terasa sekali. Dalam batas tertentu, di masyarakat yang berkembang adalah kesopanan dan penghormatan dalam rangka ikatan primordial. Para pendidik PAUD yang menjadi agen kelas dominan menghendaki ideologi universalisme tersebut tercermin dalam perilaku anak di sekolah. Hal ini tampak dalam proses pembelajaran yang menghendaki ketertiban jika ada anak-anak yang dianggap nakal, dan penghormatan terhadap yang lebih tua dengan cara mencium tangan pendidik pada saat memulai dan mengakhiri pelajaran. Bagi anak-anak dari kelas *urang beunghar*, perilaku tersebut sudah tertanam sejak dari rumah. Disamping itu, latar belakang pendidikan orang tua juga memiliki hubungan nyata .213 terhadap kemampuan dasar kognitif, serta .168 terhadap kemampuan dasar seni anak. Rendahnya kekuatan hubungan tersebut mencerminkan secara nyata tentang proses pembelajaran PAUD yang dinilai oleh pendidiknya.

Pada masyarakat Banten, penggunaan bahasa nasional sudah menyebar seiring dengan semakin terbukanya akses dan mudahnya sarana komunikasi seperti televisi dan telepon selular. Tetapi penggunaan Bahasa Sunda sebagai bahasa ibu tidak dapat menggantikan bahasa nasional. Penggunaan bahasa nasional hanya sesekali saja dipergunakan untuk hal-hal yang dianggap perlu, seperti setelah melihat lawan bicara adalah orang asing maka penggunaan bahasa ini dipergunakan. Ketika dirasakan suasana informal menyelimuti dalam proses interaksi maka penggunaan bahasa ibu kembali terjadi.

Kesempatan anak-anak dari kelas *urang beunghar* yang berpendidikan untuk terlibat dalam percakapan bahasa nasional semakin besar. Ayahnya yang bekerja di sektor formal dan berorientasi ke kota menggunakan bahasa tersebut dalam pekerjaan dan pergaulan sehari-hari, bahkan pada pasangan suami istri yang sama-sama orang Banten. Pengalaman di rumah ini membawa kemudahan bagi anak-anak tersebut ketika berinteraksi dengan pendidik di sekolah. Sebaliknya bagi anak *urang leutik* yang menjadi petani atau buruh, pengalaman berinteraksi



---

dengan bahasa nasional jarang. Walaupun pekerjaan ayah di kota sebagai buruh atau pedagang menggunakan bahasa nasional dalam kegiatannya, akan tetapi di rumah bahasa yang digunakan dengan keluarganya adalah Bahasa Sunda. Alasannya adalah pada saat di rumah sang ayah merasa tenang dan dapat menumpahkan semua beban pekerjaan dalam ekspresi bahasa setempat. Pada wilayah agak terpencil di kecamatan perdesaan, orangtua yang *urang leutik* banyak yang kurang lancar jika berbicara dalam bahasa nasional, dan tetap berbicara dalam Bahasa Sunda ketika mengantar dan menjemput anaknya di lingkungan sekolah.

Hubungan yang nyata antara latar belakang pendidikan orangtua dengan perkembangan kemampuan kognitif anak merupakan bentukan logis dari beroperasinya modal budaya. Orangtua kelas *beunghar* yang berpendidikan akan lebih banyak memberikan dukungan pembelajaran di rumah tentang pentingnya nilai pendidikan bagi anaknya. Ekspresi semangat ketika memberikan oleh-oleh bacaan atau gambar anak, atau menceritakan sesuatu yang menarik untuk anaknya, akan ditangkap sebagai suatu sinyal positif yang diubah menjadi bekal ketika memasuki proses persekolahan. Seperti yang dialami oleh Khoirunnida dari PAUD nonformal. Orangtua Khoirunnida bersemangat sekali ketika menceritakan tentang aspirasi mereka tentang pendidikan anaknya. Ketika mengetahui anaknya menderita flek pada paru-parunya, orangtua *beunghar* tersebut bertekad untuk mengkondisikan anaknya supaya tidak lelah, tanpa mengganggu proses pembelajarannya. Berbeda dengan kasus Ibni anak *urang leutik*, orangtuanya seperti tidak peduli ketika mengetahui anaknya menderita penyakit telinga.

Dari temuan penelitian ini yang perlu digaris-bawahi adalah tentang kemampuan dasar seni. Tidak ada variabel-variabel tentang latar belakang keluarga yang berkorelasi nyata dengan kemampuan dasar seni, kecuali latar belakang tingkat pendidikan orangtua. Karena sampelnya tidak mengkontraskan berdasarkan latar belakang kelas sosial orangtua, maka dalam penelitian ini nilai korelasinya rendah, sekitar .169 dan sifat hubungannya nyata (Tabel 2 di atas). Dengan demikian pendidikan orangtua sesungguhnya dapat memberikan penanaman terhadap kemampuan seni anak, tetapi memang tidak berkembang karena orientasi sebagian sekolah, pendidik dan orangtua lebih mengarah kepada Calistung. Anak-anak yang memiliki bibit untuk berkesenian dan berolahraga tidak akan berkembang karena proses pembelajaran di PAUD pada umumnya tidak mendukung untuk itu.

Permasalahan lainnya adalah di wilayah penelitian, tidak ada orangtua murid yang memiliki selera seni tingkat tinggi (*highbrow culture*) misalnya minat terhadap lukisan, musik klasik, seni sastra atau benda-benda seni kontemporer lainnya. Satu-satunya seni tradisional yang masih bertahan di wilayah penelitian adalah perkumpulan silat. Perkumpulan silat yang paling banyak anggotanya adalah perkumpulan silat TTKDH. Perguruan silat ini mengenal dua klasifikasi keluaran, yaitu 'buah' dan 'kembang'. 'Buah' adalah keterampilan silat yang dapat dipergunakan sebagai bela diri, sedangkan 'kembang' adalah kemampuan pencak silat yang dapat dipertunjukkan sebagai seni. Dengan demikian 'buah' menjadi modal budaya yang menyebadan, karena berupa keterampilan dan kedigdayaan seseorang sebagai akibat dari latihan-latihan yang ketat dalam persilatan. Keterampilan silat 'buah' ini tidak bisa diwakilkan oleh orang lain karena sudah melekat dengan penyandanginya. Namun demikian ada juga orang yang berani dengan sengaja diobjektifkan dalam demonstrasi-demonstrasi adu keterampilan dan kesaktian, yang hasilnya berupa wacana yang menjadi reputasi seseorang sebagai seorang jawara. Reputasi ini kemudian dijadikan sebagai modal simbolik yang dapat dipergunakan untuk mengintimidasi lawan-lawannya. Kemudian secara terbatas modal budaya yang menyebadan ini dapat diobjektifkan menjadi 'kembang', terutama bagi orang yang tidak malu dan memiliki keinginan berkesenian sebagai seni pertunjukan dengan diiringi seperangkat alat musik gesek, tabuh dan tiup.

Menurut pengamatan di lapangan, apresiasi masyarakat terhadap seni pencak silat sudah menurun. Sekitar lima tahun lalu masih terdapat orangtua yang amalan agamanya baik, dengan





---

penuh dedikasi menjadi guru silat setiap malam Jumat sehabis sholat Isya (Priyono, 2004). Pada saat penelitian ini dilaksanakan di kecamatan perdesaan, Abah Maduri yang menjabat sekretaris pengurus persilatan TTKDH kecamatan mengalami kesulitan untuk menunjukkan kegiatan perguruan silat yang masih aktif. Sedangkan di peri-urban, salah seorang orangtua murid *urang leutik* yang menjadi anggota aktif, tidak memiliki kapasitas jika silat tersebut diobjektifkan sebagai 'kembang', sebagai seni pertunjukkan. Sehingga sangat sukar jika mencari bukti hubungan antara tingkat pendidikan orangtua dengan kemampuan dasar seni anaknya, karena jika itu berkaitan dengan seni tradisional, para aktivisnya kebanyakan berpendidikan tidak tinggi. Jika itu berkaitan dengan seni kontemporer, misalnya selera tentang musik, tidak ditemukan orangtua yang menyenangi musik jazz, apalagi musik klasik. Mereka kebanyakan menyenangi musik dangdut atau musik populer lainnya.

#### 4.4 Kesiapan Sekolah pada PAUD Formal dan PAUD Nonformal

Modal budaya yang dilembagakan berkaitan dengan kredensialitas lembaga yang memberikan penilaian terhadap unjukkerja murid yang dalam hal ini dipandang sebagai kesiapan sekolah. Pada wilayah penelitian terdapat beragam lembaga PAUD, baik formal maupun nonformal, yang sama-sama memberikan pelayanan anak. Agar dapat memperoleh gambaran tentang meso-struktur pendidikan di kedua wilayah penelitian, maka perlu dilakukan terlebih dahulu pemetaan terhadap konfigurasi kepemilikan modal disesuaikan dengan tipologi modal yang dikembangkan dari teori Bourdieu (1986), yaitu modal ekonomi, modal sosial, modal budaya dan modal simbolik. Data modal-modal tersebut dikumpulkan dari masing-masing lembaga yang terpilih, walaupun datanya bersifat kualitatif namun tentu saja dapat dikuantifikasi karena memiliki pengertian pengukuran yang sama. Secara agregat data-data tersebut dapat dijadikan sebagai dasar dalam klasifikasi dan pemeringkatan lembaga yang melayani PAUD.

Berikut adalah rincian dasar klasifikasi tersebut:

- a) Modal ekonomi dipandang sebagai kepemilikan benda-benda yang menunjang proses pendidikan. Unsur-unsur modal ekonomi yang dinilai adalah:
  - 1) Lokasi wilayah yang meliputi wilayah pedesaan dan wilayah peri-urban.
  - 2) Fasilitas gedung, dimana kebanyakan PAUD nonformal menempati gedung dari bagian rumah tinggal, bahkan ada yang menempati rumah bedeng dengan lantai tanah. Sedangkan PAUD formal menempati gedung sendiri.
  - 3) Akses, yaitu tempat lokasi dilihat dari keterjangkauan, terutama jika menggunakan kendaraan. Pemeringkatannya berupa tidak strategis hingga strategis.
  - 4) Asset sekolah, yaitu kepemilikan benda-benda, baik benda bergerak maupun tidak bergerak. Karena keterbatasan, maka asset hanya dilihat dari bentuk fisik sekolah seperti bangunan dan kepemilikan lainnya.
  - 5) Alat peraga edukatif (APE) dan perabot sekolah, karena APE dan perabot yang dimiliki sekolah dapat mencerminkan bonafiditas suatu sekolah.
  - 6) Kapasitas murid, sebagai bagian dari modal ekonomi, dapat dilihat dari kepemilikan ruang kelas.
  
- b) Modal sosial atau posisi dan relasi dalam kelompok dan jaringan sosial. Unsur-unsur modal sosial yang dinilai adalah:
  - 1) Reputasi, atau pandangan masyarakat terutama orangtua tentang pelayanan sekolah.
  - 2) Assosiasi atau jaringan, atau relasi yang dibangun sekolah terhadap lembaga di luar sekolah.
  - 3) Jumlah murid, menunjukkan kemampuan jaringan sekolah menarik murid.



- 
- c) Modal budaya atau keterampilan antar pribadi informal, kebiasaan, tatacara, gaya bahasa, kredensial pendidikan, selera, dan gaya hidup, yang meliputi:
- 1) Mandat atau kredensial yang dimiliki sekolah menurut pandangan masyarakat terutama orangtua murid.
  - 2) Personalia, meliputi status tenaga pendidik, terutama dilihat dari kedudukannya sebagai PNS.
  - 3) Kualifikasi pendidik, yaitu jumlah tenaga pendidikan yang memberikan pembelajaran berdasarkan tingkat pendidikannya.
- d) Modal simbolik, atau penggunaan simbol untuk melegitimasi kepemilikan tiga bentuk modal diatas pada berbagai tingkatan dan konfigurasi, dimana yang diberi penilaian adalah:
- 1) Tahun berdiri
  - 2) Asal sosial orangtua murid
  - 3) Lainnya, meliputi kegiatan-kegiatan yang menjadikan suatu sekolah berbeda dengan lainnya yang mendapatkan nilai simbolik, seperti penyelenggaraan istifalan, serta atribut-atribut lainnya yang dianggap menonjol.

Distribusi dari empat tipe modal tersebut yang dimiliki lembaga menentukan struktur peringkat objektif praktek PAUD di dua wilayah penelitian di Banten. Konfigurasi dari empat tipe modal tersebut juga ditentukan pada kategori lembaga formal dan nonformal. Semakin formal suatu lembaga maka konfigurasi modalnya menjadi semakin besar dan tentu saja menjadi semakin dominan dalam praktek pendidikannya yang ditampilkan pada Tabel 3 di bawah.



**Tabel 3. Konfigurasi Modal pada Sampel Lembaga PAUD di Wilayah Perdesaan dan Peri-urban di Banten**

Kategori Lembaga	Pengelolaan	Nama Sekolah	Modal Ekonomi		Modal Sosial	Modal Budaya	Modal Simbolik	Distingsi
			1.Lokasi Wilayah: 2.Fasilitas Gedung: 3.Akses:	4.Aset: 5.APE/Furnitur: 6.Kapasitas Murid:	1.Reputasi 2.Assosiasi/Jaringan 3.Jumlah Murid	1.Mandat/Kredensial 2.Personalia 3.Kualifikasi Pendidik	1.Tahun Berdiri 2.Asal Sosial Ortu 3.Lainnya:	
PAUD Formal	Taman Kanak-kanak	1. TK Pembina	- PERI-URBAN - Gedung Sendiri - Agak strategis	- Besar - Lengkap/Standar - Besar	- TK Negeri - Ketua IGTK - Sedikit	- Pembina TK Kecamatan - 3 PNS + 3 Honor - Perguruan Tinggi (PT)	- 2005 - <i>Leutik-Tengah</i> - <i>Istifalan</i>	Dominan
		2. TK PGRI	- PERI-URBAN - Satu Atap SD Favr - Strategis	- Kecil - Tidak Lengkap - Sedikit	- TK di SDN Favorit - IGTK/PGRI - Sedikit	- TK/SD Satu Atap - 1 PNS + 2 Honor - PT	- 1995 - <i>Tengah-Beunghar</i> - Guru Gol IVC	SubDominan
		3. TK Aisyiah	- PERI-URBAN - Gedung Sendiri - Strategis	- Besar - Lengkap/Standar - Sedang	- TK Perg. Muhamdyh - IGTK/ Muhamadyah - Banyak	- Pendidikan Muhamadyah - 1 PNS + 3 Honor - PT	- 1997 - <i>Tengah-Beunghar</i> - <i>Istifalan</i>	SubDominan
		4. TK-PAUD Syeh Malka	- PERI-URBAN - Gedung Sendiri - Mulai strategis	- Besar - Lengkap/Standar - Besar	- TK-PAUD Pemda - Ketua Himpaudi/IGTK - Banyak	- PAUD/Akreditasi BAN NF - 2 Calon PNS + 3 Honor - PT	- 2002 - <i>Urang Leutik</i> - <i>Istifalan</i>	Dominan Marjinal
	Raudatul Athfal	5. RA Al-Mustofa	- PERI-URBAN - Gedung Sendiri - Agak strategis	- Sedang - Tidak Lengkap - Sedang	- Sekolah Islam Urban - Himpaudi/IGRA/IGTK - Banyak	- TK Islam - 3 Honor - PT, SLTA	- 2006 - <i>Tengah-Beunghar</i> - <i>Istifalan</i>	Marjinal Dominan
		6. RA Al-Hidayah	- PERI-URBAN - Komplek Madrasah - Strategis	- Sedang - Tidak Lengkap - Sedang	- Sekolah Islam Tradisi - IGRA - Sedang	- TK Islam - 2 Honor - PT	- 2009 - <i>Urang Tengah</i> - Aktivistis Agama	Marjinal

PAUD Non Formal	Mandiri	7. PKBM Sanggar Ebsty	- PERI-URBAN - Bagian Sanggar - Tidak strategis	- Kecil - Sederhana - Sedikit	- Penddk NonFormal - Himpaudi/Penilik - Sedikit	- Penyelenggaraan PKBM - 2 Honor - PT, SLTA	- 2004 - <i>Urang Leutik</i> - Aktivist Non Formal	Marjinal
		8. PAUD Al-Husna	- PEDESAAN - Gedung Sendiri - Strategis	- Besar - Mulai dilengkapi - Besar	- PAUD Non Formal - Himpaudi/Kontraktor - Sedang	- PAUD/Akreditasi BAN NF - 2 Honor - SLTA	- 2007 - <i>Urang Leutik</i> - <i>Istifalan</i>	Dominan
		9. PAUD R. Maymana	- PEDESAAN - Bagian Rumah - Tidak strategis	- Besar - Lengkap - Sedang	- PAUD Non Formal - Himpaudi/Penilik lama - Sedikit	- PAUD - 1 Honor + 2 Relawan - SLTA, SLTP	- 2007 - <i>Urang Leutik</i> - Dapat Dana Pusat	Dominan
	Rintisan	10. PAUD Al-Muhajirin	- PEDESAAN - Bagian Rumah - Tidak strategis	- Kecil - Sederhana - Sedikit	- Klp Bermain PAUD - Himpaudi/Penilik - Banyak	- PAUD - 1 Honor + 2 Relawan - SLTA, SLTP	- 2008 - <i>Urang Leutik</i> - Aktivist Non Formal	Marjinal
		11. PAUD At-Taqwa	- PEDESAAN - Bagian Rumah - Tidak strategis	- Kecil - Tidak ada - Sukarela	- Klp Bermain PAUD - Himpaudi/Penilik - Sedang	- PAUD - 3 Relawan - SLTA	- 2009 - <i>Urang Leutik</i> - Aktivist Non Formal	Marjinal
		12. PAUD H. Mubtadiin (dari Madrasah)	- PEDESAAN - Tempat Madrasah - Strategis	- Sedang - Tidak ada - Banyak	- Peran Madrasah - Himpaudi/Peg Depag - Banyak	- PAUD Madrasah - 3 Relawan - SLTA, PT	- 2008 - <i>Urang Leutik</i> - Aktivist Madrasah	Marjinal
		13. PAUD Al -Badriyah	- PEDESAAN - Bagian Rumah - Tidak strategis	- Kecil - Tidak ada - Sedikit	- Klp Bermain PAUD - Himpaudi - Sedang	- PAUD - 3 Relawan - SLTA, SLTP	- 2008 - <i>Urang Leutik</i> - Aktivist Non Formal	Marjinal
		14. BKB Nurul Jannah (dari Posyandu)	- PEDESAAN - Majelis Ta'lim - Tidak strategis	- Sangat kecil - Tidak ada - Besar	- BKB Kemas - IKBA - Banyak	- BKB/Posyandu - 2 Relawan - SLTA, SLTP	- 2008 - <i>Urang Leutik</i> - Aktivist Ibu-Ibu PKK	Marjinal
		15. PAUD Al-Latif	- PEDESAAN - Bekas Saung - Tidak strategis	- Sangat kecil - Tidak ada - Sedikit	- Klp Bermain PAUD - Himpaudi/Penilik - Sedikit	- PAUD - 2 Relawan - SLTP	- 2008 - <i>Urang Leutik</i> - Aktivist Non Formal	Marjinal

Menurut hasil pemetaan sebagaimana tercantum dalam Tabel 3, lembaga PAUD dibagi dua, yaitu PAUD formal dan PAUD non formal. Masing-masing klasifikasi tersebut dibagi lagi menjadi masing-masing dua, yaitu PAUD non formal, terdiri dari PAUD rintisan dan PAUD yang sudah mandiri. Sedangkan pada PAUD formal terdiri dari Raudatul Athfal dan Taman Kanak-kanak. Pada tabel diatas terlihat konfigurasi modal yang ditentukan oleh jenis pengelolaan yang dilakukan lembaga memiliki gradasi dari yang paling rendah hingga paling tinggi, sebagai berikut: bentuk pengelolaan PAUD Rintisan yang paling rendah kemudian berkembang menjadi PAUD Mandiri, bentuk pengelolaan Raudhatul Athfal dan yang memiliki konfigurasi modal tertinggi adalah TK. Semakin besar konfigurasi modal-modal yang dimiliki lembaga maka akan mempengaruhi praktek pedagogi yang semakin dominan. Sehingga jika ingin dibangun sebagai PAUD percontohan maka domain dominasinya berpengaruh pada tingkat kecamatan.

**Tabel 4. Analisis Ragam (ANOVA) Kesiapan Sekolah Menurut Lembaga PAUD**

Variabel	PAUD Nonformal		PAUD Formal		F
	Rintisan	Mandiri	Raudhatul Athfal	Taman Kanak2	
<b>A. Perkembangan Perilaku</b>					3.88*
Mean	2.31	2.41	2.43	2.44	
SD	.28	.27	.35	.37	
N	57	22	21	44	
<b>B. Kemampuan Dasar Fisik</b>					10.14*
Mean	2.30	2.40	2.27	2.45	
SD	.32	.26	.57	.45	
N	57	22	21	43	
<b>C. Kemampuan Dasar Bahasa</b>					2.69*
Mean	2.28	2.31	2.25	2.32	
SD	.32	.33	.57	.45	
N	57	22	21	44	
<b>D. Kemampuan Dasar Kognitif</b>					8.79*
Mean	2.46	2.50	2.68	2.51	
SD	.29	.15	.21	.37	
N	57	22	21	44	
<b>E. Kemampuan Dasar Seni</b>					15.50*
Mean	2.14	2.18	2.12	2.12	
SD	.38	.22	.36	.24	
N	57	22	21	44	
<b>Σ Kesiapan Sekolah</b>					8.29
Mean	2.32	2.35	2.40	2.41	
SD	.24	.20	.31	.29	
N	57	22	21	44	

Sumber: Hasil pengolahan Data Survey Orangtua dan Penilaian Guru (N=144). \* p< .05

Sesuai dengan bentuk modal budaya yang melembaga terhadap kesiapan sekolah, maka pada penjelasan analisa selanjutnya adalah menghubungkan data tipologi kelembagaan PAUD berdasarkan kepemilikan modal dengan pola-pola kesiapan sekolah yang diberikan oleh lembaga-lembaga terhadap murid-muridnya. Tabel 4 di bawah menjelaskan analisa ragam dari masing-masing tipologi kelembagaan PAUD terhadap kesiapan sekolah anak. Tampak bahwa pada



---

masing-masing komponen kesiapan sekolah memiliki nilai probabilitas  $p < .05$  yang berarti perbedaan tersebut adalah nyata. Pada penilaian perkembangan perilaku anak, nilai rata-rata menurut lembaga PAUD terjadi gradasi dari yang terendah di PAUD Rintisan hingga nilai rata-rata tertinggi di Taman Kanak-kanak. Temuan ini mendukung pernyataan adanya korelasi negatif antara variabel umur anak dengan kesiapan sekolah, yang berarti semakin bertambah umur anak akan semakin merepotkan pendidik. Karena berbagai faktor keterbatasan, lembaga PAUD yang lebih marjinal, penambahan usia ini ditanggapi secara negatif oleh pendidiknya.

Sedangkan pada PAUD yang telah memiliki spektrum kekuatan dominan, penambahan usia diartikan sebagai penambahan energi kreativitas anak yang ditanggapi lebih positif dibandingkan dengan PAUD yang lebih marjinal. Indikasi lain yang menunjang argumen kekuatannya adalah pada perbandingan angka sebaran, pada PAUD formal dimana angka sebarannya lebih besar dibandingkan dengan PAUD non formal. Hal ini ditafsirkan bahwa pendidik PAUD formal memberikan ruang yang lebih luas terhadap penilaian bagi perkembangan perilaku anak-anak yang bertambah aktif, sebagai akibat bertambahnya usia dipandang sebagai hal yang positif. Disamping itu semakin besar angka simpangan baku yang diberikan oleh lembaga PAUD mengindikasikan bahwa individualitas murid sebagai pribadi yang unik diperhatikan oleh gurugurunya yang merupakan cerminan baiknya praktek pedagogi pendidikan anak usia dini. Kemampuan ini hanya dapat dicapai oleh guru-guru yang lebih terlatih dan berpengalaman., Sebagaimana telah ditampilkan pada Tabel 3 tentang konfigurasi modal lembaga, guru-guru pada PAUD formal banyak yang telah menempuh pendidikan tinggi.

#### 4.5 Perubahan Ranah PAUD

Berdasarkan pada Perpres No. 24 Tahun 2010 tentang Kedudukan, Tugas, dan Fungsi Kementerian Negara, maka pada tahun 2011 terjadi penggabungan PAUD formal dan PAUD nonformal di bawah kewenangan Direktorat Pembinaan PAUD. Penggabungan tersebut menjadi empat bidang:

- Taman Kanak-Kanak (*Kindergarten*)
- Kelompok Bermain (*Play Group*)
- Taman Penitipan Anak (*Day Care*)
- PAUD sejenis (*Similar with Play Group*)

Penggabungan wewenang ini merupakan kemajuan dalam pengelolaan program PAUD di tingkat nasional, akan tetapi belum tentu dapat mengubah orientasi pembelajaran di lapangan selama kebijakan yang diterapkan masih parsial.

Dalam praktek pendidikan di Banten, aspek seni dan olah raga tidak dikembangkan secara optimal. Walaupun kurikulum PAUD dapat mengakomodasi lebih banyak kegiatan ini dan sumber belajar bisa digali dari masyarakat sekitar dengan biaya yang murah, akan tetapi dalam praktek lebih banyak pada aspek pengembangan kognitif seperti Calistung. Surat edaran Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah Depdiknas No. 1839/C.C2/TU/2009, telah berusaha meluruskan penyimpangan pembelajaran PAUD, tetapi tidak efektif melarang Calistung dan perayaan wisuda. Bahkan wisuda tahunan se-Kabupaten Serang dilaksanakan dengan mengerahkan lulusan PAUD di pendopo kabupaten berfoto bersama per-lembaga dengan Bupati dan istrinya. Hasilnya, berupa foto-foto wisudawan cilik yang terpampang pada ruang-ruang keluarga yang tersebar hingga ke pelosok wilayah. Hal ini merupakan strategi merendahkan martabat (*strategy of condescension*) dari kelas yang dominan (Bourdieu 1984: 472) yang menjadikan ranah PAUD sebagai mekanisme efektif bagi akumulasi modal simbolik yang dapat dituai bagi kepentingan politik.





**Gambar 3. Foto bupati dan istri bersama lulusan PAUD sebagai strategi merendahkan martabat**

## 5. SIMPULAN DAN SARAN

### 5.1 Simpulan

Dalam penelitian ini terlihat bahwa kelas sosial orangtua menentukan proses sosialisasi anak yang diindikasikan pada praktek pendidikan dalam keluarga. Faktor-faktor seperti penghasilan keluarga, pendidikan orangtua, serta pekerjaan orangtua membentuk kesatuan sebagai kelas sosial. Faktor-faktor tersebut selanjutnya dapat dikonversikan sebagai modal budaya. Dengan sedikitnya modal budaya, anak-anak dari kelas sosial *urang leutik* mendapat kekurangan dalam proses pendidikan keluarga dari segi gizi, fasilitas belajar, serta perhatian orangtua. Sedangkan anak-anak dari keluarga *urang beunghar* dengan modal budaya yang lebih besar, memperoleh keuntungan dari segi fasilitas belajar yang lebih lengkap, dukungan sosial dan emosional, serta penggunaan bahasa yang sama dengan di sekolah.

Dengan membandingkan perolehan modal pada anak-anak *urang leutik* dan anak-anak *urang beunghar* di rumah sebenarnya sudah dapat menggambarkan faktor resiko yang membuat anak siap atau tidak siap sekolah. Hal ini tampak dari penilaian guru, dimana anak-anak *urang beunghar* sudah dipersiapkan usia masuknya, orangtuanya sudah memperhitungkan saat umurnya tepat masuk ke SD dengan kematangan mental yang telah memadai. Unsur-unsur kesiapan skolastik anak yang dirancang oleh kelas dominan seperti dasar berperilaku, dasar perkembangan bahasa, kognitif dan seni telah dimiliki anak-anak dari kelas *urang beunghar*, jadi ketika guru di sekolah menilai hal-hal tersebut tidak ada kesulitan bagi anak-anak ini.

Jenis-jenis layanan PAUD formal dan nonformal sesungguhnya sebagai faktor antara karena pemilihan jenis PAUD tergantung kepada selera orangtua. Sebagaimana Bourdieu, lokasi kelas sosial orangtua akan menentukan selera. Kelas *urang beunghar* rela mengeluarkan biaya lebih mahal agar anaknya dapat disekolahkan pada PAUD formal yang disukainya. Dengan latar

---

belakang kelas sosial orangtua murid yang memiliki budaya dari kelas dominan, PAUD formal sesungguhnya sudah dapat memiliki modal pembelajaran yang layak bagi anak, akan tetapi dapat terjebak menjalankan praktek Calistung karena tekanan orangtua yang pragmatis.

## 5.2 Saran

Dukungan dan perhatian orangtua sangat dibutuhkan bagi proses kesiapan sekolah. Hendaknya sekolah PAUD memasukan pendidikan orangtua (*parenting education*) dalam kurikulum yang implementasinya antara lain dapat dilakukan melalui berbagai media pembelajaran. Bagi sekolah yang tidak mampu cukup dibuatkan dan ditempelkan poster pada papan pengumuman tentang pentingnya kesiapan sekolah, prinsip belajar sambil bermain, serta bagaimana orangtua mensikapi Calistung. Bagi sekolah mampu, contohnya, dilakukan melalui kegiatan lokakarya yang mengundang orangtua untuk membahas permasalahan tersebut. Akan tetapi sebelum kegiatan tersebut terlaksana, pengembangan kapasitas kelembagaan sekolah perlu diperkuat, seperti peningkatan kompetensi guru dan pentatalaksanaan persekolahan yang baik, sehingga permasalahan seperti academic redshirt dapat dipecahkan secara tepat sesuai dengan kemampuan anak.

Bagi pemangku kepentingan di pemerintahan, penanggulangan Calistung harus dilakukan secara menyeluruh:

1. Pemerintah daerah segera mengangkat posisi penilik PAUD yang selama ini banyak yang masih kosong. Penilik yang diangkat adalah orang yang kompeten pada empat bidang PAUD (TK, Kober, TPA, dan SPS), dan penempatannya bukan sebagai posisi transisional dan transaksional PNS daerah. Untuk meningkatkan kemampuannya, secara berkala dilakukan pelatihan tentang perkembangan terkini praktek pendidikan dan informasi kebijakan PAUD.
2. Segera mengembangkan kurikulum pembelajaran tematik sesuai Permendiknas No. 22 Tahun 2006 mengenai Standar Isi yang menyatakan bahwa kurikulum SD Kelas 1, 2, dan 3 menggunakan pendekatan ini. Untuk pengembangannya dapat bekerja sama dengan Tim Pengembangan Kurikulum (TPK) tingkat propinsi dan kabupaten/kota. Hasilnya disebarkan sebagai bahan rujukan KTSP. Penilik PAUD dan Pengawas SD perlu bekerja sama untuk memantau dan membina pelaksanaannya.
3. Untuk memperkaya bahan pembelajaran PAUD yang memiliki karakter budaya, perlu dikembangkan bahan belajar melalui seni, cerita dan dongeng yang digali dari sumber masyarakat setempat yang sudah dilakukan oleh berbagai instansi pemerintah, hasilnya perlu segera dipublikasikan atau dicetak ulang dalam bentuk buku pedoman, buku rujukan, hingga kepada bentuk leaflet dan poster.

Selain semua saran tersebut, ideologi kurikulum yang menjadi arah pelayanan pembelajaran dalam PAUD perlu diperjelas mengingat strategisnya pendidikan ini sebagai peletak dasar kewarganegaraan seperti yang dilakukan oleh negara-negara maju. Jika memang ideologi Pancasila sebagai dasarnya, maka pemilihan dan pemilahan terhadap pendekatan *Beyond Centers and Circle Time* (BCCT) yang mendasarkan pada asumsi bahwa anak belajar melalui bermain dengan benda-benda dan orang-orang di sekitarnya, atau pendekatan Montessori Italia tidak bermasalah. Sementara kita tidak melupakan upaya menyerap aspek-aspek lokal yang disebut dengan indigenisasi atau pemribumian yang cerdas seperti pernah dilakukan oleh Bapak Pendidikan Nasional Ki Hajar Dewantara ketika mendirikan PAUD Percontohan, Taman Indria.





---

## DAFTAR PUSTAKA

- Albright, James dan Allan Luke, Ed (2008) *Pierre Bourdieu and Literacy Education*. New York: Routledge
- Bernstein, Basil (1977) "Class and Pedagogies: Visible and Invisible," dalam Jerome Karabel dan A. H. Halsey (Ed) *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press, hal 511- 534.
- Bourdieu, Pierre (1977) "Cultural Reproduction and Social Reproduction," Jerome Karabel and A. H. Halsey (eds) *Power and Ideology in Education* (New York: Oxford University Press, 1977), 487-511.
- Bourdieu, Pierre (1984). *Distinction: A Social Critique of The Judgment of Taste*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bourdieu, Pierre (1986). "The Form of Capital" dalam Stephen J. Ball (Ed) (2004). *The Routledge Falmer Reader in Sociology of Education*, London: RoutledgeFalmer, hal. 15-29.
- Bruce, Tina (2005) *Early Childhood Education 3th Edition*. London: Palmers.
- Chamboredon, J. C. and J. Prevot (1975) "Changes in the Social Definition of Early Childhood and the New Forms of Symbolic Violence," *Theory and Society*, Vol. 2, No. 3 (Autumn), hh. 331-350.
- Coleman, James S. (1988). "Social Capital in The Creation of Human Capital", *American Journal of Sociology*, 94, hal 95-120.
- De Graaf, Nan Dirk, Paul M. De Graaf, Gerbert Kraaykamp (2000) "Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective," *Sociology of Education*, Vol. 73, No. 2 (April), pp. 92-111.
- Direktorat PAUD (2004) *Bahan Pelatihan Lebih Jauh dengan Sentra dan Saat Lingkaran (Jilid 1-5)*. Jakarta: Depdiknas.
- Farkas, George dan Jacob Hibel (2008) "Being Unready for School: Factors Affecting Risk and Resilience," dalam Alan Booth dan Ann C. Crouter Eds. *Disparities in School Readiness: How Families Contribute to Transitions into School*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Graue, Elizabeth, J. Kroeger dan C. Brown (2002). "Living the Gift of Time" *Contemporary Research in Early Childhood Education*, Volume 3 Number, 338-353.
- Harianti, Diah, Priyono Sadjjo, dan Soemiarti Patmonodewo (2004) "Dampak Sosial Pendidikan Anak Usia Dini." Jakarta: Direktorat Pendidikan Anak Usia Dini Departemen Pendidikan Nasional.
- Ho, Esther Sui-chu (2009) "Educational Leadership for Parental Involvement in an Asian Context: Insights from Bourdieu's Theory of Practice" *The School Community Journal*, Vol. 19, No. 2 hal 101-122.

- 
- Lareau, Annette dan Elliot B. Weininger (2008) "The Context of School Readiness: Social Class Differences in Time Use in Family Life" dalam Alan Booth dan Ann C. Crouter, Eds (2008) *Disparities in School Readiness: How Families Contribute to Transition into School*. New York: Lawrence Erlbaum Associates, hal. 155-188.
- Lareau, Annette dan Elliot B. Weininger (2003) "Cultural Capital in Educational Research: A Critical Assessment" *Theory and Society*, Vol. 32, No. 5/6, Special Issue on The Sociology of Symbolic Power: A Special Issue in Memory of Pierre Bourdieu (Dec. 2003), hal. 567-606.
- Lareau, Annette (2000) "Social Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital" dalam A.H. Halsey, et all (Eds). *Education: Culture Economy Society*. New York: Oxford University Press, hal.703-717.
- Lincoln, Y. S. dan E. G. Guba (1985) *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage
- Priyono (2004) "Lurah, Kyai dan Jawara: Kepemimpinan Banten di Desa Senangsari Kabupaten Pandeglang" Tesis Pascasarjana Antropologi Universitas Indonesia, tidak diterbitkan.
- Reay, Diane (2000) *Class Work: Mothers' Involvement in Their Children's Primary Schooling*. London: University College London
- Shiraishi, Saya Sasaki (2009) *Pahlawan-pahlawan Belia: Keluarga Indonesia dalam Politik*. Jakarta: Nalar
- Sullivan, Alice (2001) "Cultural Capital and Educational Attainment," *Sociology*; volume 35; hal. 893-912
- Schweinhart, Lawrence J. (2005) *Lifetime Effects: The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40*. President, High/Scope Educational Research Foundation.
- Suyanto (2007) *Dinamika Pendidikan Nasional*. Jakarta: Galang Press
- Turner, Jonathan H. (1997) *The Structure of Sociological Theory*, 6th Ed. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Weininger, Elliot. (2005) "Foundations of Pierre Bourdieu's class analysis" dalam Erick Ollin Wright (ed) *Approaches to Class Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press. Hal 82-118
- The World Bank (2007) *Early Childhood Education and Development in Indonesia: An Investment fo A Better Life*, Jakarta: The World Bank Office Jakarta.

---

## 4 Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus dalam Pemahaman Pendidik Taman Kanak-kanak.

*Yanti Dewi Purwanti S.Psi dan  
Mardha Tresnowaty Putri, S.Psi\**

### ABSTRAK

Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) No.58 Tahun 2009 tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini ditetapkan untuk menindaklanjuti Peraturan Pemerintah No.19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Khusus untuk standar pendidik, saat ini guru Taman Kanak-Kanak (TK) yang memenuhi kualifikasi akademik hanya berjumlah 3,88% dari 137.069 pendidik TK, dan belum ada bukti empirik mengenai kompetensi pendidik dalam menjalankan peran sebagai perancang program pembelajaran yang mengacu pada Standar PAUD tersebut. Penelitian ini dilakukan untuk memperoleh gambaran tentang seberapa jauh tingkat pencapaian perkembangan yang sebenarnya telah ditetapkan sebagai standar dalam Permendiknas No. 58 Tahun 2009 tersebut dapat dipahami oleh para pendidik TK. Gambaran ini dilengkapi dengan oleh alternatif rujukan, yaitu tingkat pencapaian perkembangan menurut berbagai literatur tentang perkembangan. Subjek dalam penelitian ini adalah 51 pendidik Taman Kanak-Kanak di Kota Bekasi, Propinsi Jawa Barat. Data yang diperoleh dari subjek dibandingkan dengan hasil studi literatur tentang perkembangan anak yang mudah diakses oleh para guru. Hasil penelitian menunjukkan beragamnya urutan tahapan perkembangan, khususnya kemampuan motorik halus, di mana terdapat perbedaan antara guru, literatur, dengan standar dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No.58 Tahun 2009.

Kata kunci: pendidikan anak usia dini, standar tingkat pencapaian perkembangan, kompetensi pendidik, kajian literatur

---

\* *Yanti Dewi Purwanti, Kepala Sekolah Taman Kanak-Kanak dan Kelompok Bermain Bintang Bangsaku – Yayasan Bijak Bestari, Jakarta; Mardha Tresnowaty Putri, Taman Kanak-Kanak dan Kelompok Bermain Bintang Bangsaku – Yayasan Bijak Bestari, Jakarta. Email: yanti.depe@bintangbangsaku.com atau ida@bintangbangsaku.com.*



---

## 1. PENDAHULUAN

Anak usia dini berada dalam masa keemasan yang mudah menerima berbagai stimulus dari lingkungan, baik secara disengaja maupun tidak disengaja. Masa emas ini bersifat kritis (Prastiti, 2006), karena sangat mempengaruhi keberhasilan pada masa berikutnya. Periode masa emas ini berlangsung dari usia nol sampai enam tahun (Nugraha, 2008). Dengan demikian perkembangan masa kanak-kanak merupakan landasan dari perkembangan di tahap selanjutnya.

Rasionalisasi ini memicu kesadaran mengenai peran penting lingkungan dalam memberikan stimulasi yang tepat sebagai dasar pembentukan manusia yang seutuhnya melalui upaya pemerataan akses layanan Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) yang bermutu dan berkesetaraan di seluruh pelosok Indonesia oleh pemerintah berdasarkan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) No.2 Tahun 2010 tentang Rencana Strategis Kementerian Pendidikan Nasional tahun 2010 – 2014). Dapat dikatakan bahwa PAUD sudah menjadi “Gerakan Masyarakat Secara Nasional” (Direktorat Jendral Pendidikan Anak Usia Dini, 2010), dan diperhatikan sungguh-sungguh oleh pemerintah sejak ditetapkannya UU No.20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Permendiknas No.58 Tahun 2009 tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini lebih menguatkan gerakan pemerataan akses terhadap PAUD sehubungan dengan ditetapkannya Standar PAUD, sebagai tindak lanjut dari Peraturan Pemerintah No.19 Tahun 2005 tentang Standar Pendidikan Nasional.

Salah satu yang diharapkan dapat menjamin mutu pendidikan untuk anak usia dini adalah ditetapkannya standar kualifikasi pendidik Taman Kanak-kanak (TK) dalam Permendiknas Nomor 58 Tahun 2009. Pada UU No.14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen dinyatakan bahwa pendidik TK wajib memiliki kualifikasi sarjana atau program Diploma 4. Pada kenyataannya, hanya 3,88% dari 137.069 pendidik Taman Kanak-Kanak di Indonesia memenuhi kualifikasi akademik sarjana (Ma'some, 2009). Walaupun belum ada bukti empirik diperoleh dari penelitian ilmiah, ada kemungkinan kondisi tersebut akan berpengaruh pada terpenuhinya standar kompetensi yang seharusnya dimiliki oleh pendidik TK. Berdasarkan Permendiknas Nomor 58 Tahun 2009 standar kompetensi yang seharusnya dimiliki oleh pendidik meliputi:

- a. kompetensi kepribadian, yakni kepribadian yang harus dimiliki pendidik yang tercermin dalam perilaku, yang sekurang-kurangnya mempresentasikan kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif dan bijaksana, berwibawa, mandiri, jujur, menjadi teladan bagi peserta didik, serta beriman dan berakhlak mulia;
- b. kompetensi pedagogik, yaitu kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik yang antara lain meliputi pemahaman wawasan atau landasan kependidikan, pemahaman terhadap peserta didik, pengembangan kurikulum atau silabus, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar, dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya;
- c. kompetensi profesional, yakni kemampuan pendidik dalam menguasai bidang ilmu pengetahuan, teknologi, dan atau seni dan budaya yang diampunya. Kompetensi profesional ini meliputi antara lain penguasaan materi pelajaran secara luas dan mendalam sesuai dengan standar isi program satuan pendidikan, mata pelajaran, dan atau kelompok mata pelajaran yang diampu, serta penguasaan konsep dan metode disiplin keilmuan, teknologi, atau seni yang relevan, yang secara konseptual menaungi atau koheren dengan program satuan pendidikan, mata pelajaran, dan atau kelompok mata pelajaran yang akan diampu; dan
- d. kompetensi sosial yang merupakan kemampuan pendidik sebagai bagian dari masyarakat untuk berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, dan masyarakat sekitar, yang kurang lebih meliputi kemampuan berkomunikasi secara lisan, tulisan, dan isyarat; mampu menggunakan teknologi komunikasi dan informasi secara



---

fungsional; serta berinteraksi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orangtua/wali peserta didik; bergaul secara santun dengan masyarakat sekitar; serta menerapkan prinsip persaudaraan sejati dan semangat kebersamaan.

Seiring pemerataan akses terhadap PAUD yang berkualitas, tingkat kompetensi pendidik masih perlu dipertanyakan dan dibuktikan secara empirik. Kualitas tersebut perlu segera diketahui jika mengamati perkembangan akhir-akhir ini di Indonesia karena banyak praktek pembelajaran yang mengandung ketidaktepatan stimulasi (TK Sudah Calistung, Masuk SD Dites, Deh!, 2010). Sebuah kenyataan yang ironis jika mempertimbangkan struktur program kegiatan PAUD, baik formal maupun non-formal sebagaimana tercantum dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009, tidak sekedar berisi tentang baca-tulis-hitung (calistung) melainkan mencakup bidang pengembangan pembentukan perilaku dan bidang pengembangan kemampuan dasar melalui kegiatan bermain dan pembiasaan. Secara detail, lingkup pengembangan sebagaimana yang tertera dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009 adalah: (a) nilai-nilai agama dan moral, (b) fisik, (c) kognitif, (d) bahasa, dan (e) sosial emosional. Lingkup pengembangan (a) dan (e) biasanya dimasukkan dalam program pengembangan bidang pembentukan perilaku, sementara aspek fisik, kognitif, dan bahasa berada dalam program pengembangan kemampuan dasar.

Bidang pengembangan pembentukan perilaku merupakan kegiatan yang dilakukan secara terus-menerus secara rutin sehingga dapat menjadi kebiasaan. Secara terperinci, tujuan dari bidang ini juga dijelaskan dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009. Pengembangan aspek perkembangan moral dan nilai-nilai agama ditujukan untuk meningkatkan ketaqwaan anak terhadap Tuhan YME dan meletakkan dasar agar anak menjadi warga negara yang baik. Sementara aspek perkembangan sosial dan kemandirian dimaksudkan untuk membina anak agar dapat mengendalikan emosinya dan dapat berinteraksi dengan baik.

Berbeda dengan pembentukan perilaku yang dijadikan kebiasaan rutin, bidang pengembangan kemampuan dasar, yaitu bahasa, kognitif, dan fisik, diprogramkan dalam perencanaan semester, perencanaan mingguan, dan perencanaan harian sebagai program pembelajaran di TK. Tujuan dari pengembangan kemampuan dasar ini adalah:

- a. anak mampu mengungkapkan pikiran melalui bahasa yang sederhana secara tepat, berkomunikasi secara efektif, dan membangkitkan minat anak untuk berbahasa Indonesia
- b. mampu mengolah perolehan belajarnya, menemukan bermacam-macam alternatif pemecahan masalah, mengembangkan kemampuan logika matematika, pengetahuan ruang dan waktu, memilah, dan mengelompokkan
- c. meningkatkan kemampuan lokomotorik, non lokomotorik, dan manipulatif dengan mengelola, mengontrol gerakan tubuh dan koordinasi, serta meningkatkan keterampilan tubuh dan cara hidup sehat sehingga, dapat menunjang pertumbuhan jasmani yang sehat, kuat dan terampil.

Pada kenyataannya, sehubungan dengan adanya fokus pada kemampuan baca-tulis-hitung atau calistung (Pendidik TK "Terpaksa" Ajarkan Baca Tulis, 2010), peneliti mengkhawatirkan kualitas pelayanan PAUD yang sedang diupayakan pemerataan aksesnya. Fokus yang menjadikan sebagian besar pelaksanaan pembelajaran perkembangan motorik halus anak jadi cenderung identik dengan keterampilan menulis. Kecenderungan tersebut sangat mengkhawatirkan karena tahapan yang penting pada usia pra sekolah bukanlah keterampilan menulis melainkan keterampilan *pre-writing* (Aussie Childcare Network, 2009), yaitu gerakan yang melibatkan keterampilan koordinasi mata dan tangan. Tahapan ini juga tampak dari standar tingkat pencapaian perkembangan yang diharapkan dapat dicapai anak pada usia empat sampai enam tahun yang tertera dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009.



**Tabel 1. Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus Yang Telah Ditetapkan Dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 58 Tahun 2009**

Usia	No. Urut	Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus
4 - <5 tahun	1	Membuat garis vertikal, horisontal, lengkung kiri/kanan, miring kiri/kanan, dan lingkaran
	2	Melakukan gerakan manipulatif untuk menghasilkan suatu benda dengan menggunakan berbagai media
	3	Menjiplak bentuk
	4	Mengkoordinasi mata dan tangan untuk melakukan gerakan rumit
	5	Mengekspresikan diri dengan berkarya seni menggunakan berbagai media
5 - < 6 tahun	1	Menggambar sesuai gagasannya
	2	Meniru bentuk
	3	Mengekspresikan diri melalui gerakan menggambar secara detail
	4	Menggunting sesuai dengan pola
	5	Menempel gambar dengan tepat
	6	Melakukan eksplorasi dengan berbagai media dan kegiatan
	7	Menggunakan alat tulis dengan benar

Berbagai literatur tersebut jelas menunjukkan bahwa keterampilan motorik halus sebenarnya adalah keterampilan motorik yang melibatkan gerakan yang diatur dengan lebih halus. Keterampilan motorik halus juga dapat didefinisikan sebagai gerakan otot kecil yang melibatkan jari, tangan dan pergelangan tangan serta koordinasi dengan mata (Santrock, 2007). Keterampilan motorik halus ini akan berkembang secara pesat setelah berumur lima tahun (Hurlock, 1996) dengan pola hirarkis yang konsisten dan dapat diprediksi dalam tahun-tahun awal masa kanak-kanak (Exner, 2001). Proses dimulai ketika memainkan jemari pada masa bayi, kemudian berkembang untuk menangkap, melepaskan, mentransfer objek, lalu menggunakan jari-jari untuk memanipulasi dan mengeksplorasi hal-hal, menyusun balok maupun kepingan-kepingan puzzle, makan minum secara mandiri, serta menggunakan pakaian secara rapi.

Khusus untuk perkembangan kemampuan dalam menggunakan alat tulis secara benar, telah dibuktikan bahwa terdapat 14 tahap yang dimulai sejak usia satu tahun (Yakimishyn & Magill-Evans, 2002). Masih menurut laporan penelitian yang sama, disebutkan bahwa pada usia 4 – 5 tahun, rata-rata anak sudah mencapai tahap ke-10, yaitu tahap *static tripod*, di mana posisi pensil sudah stabil namun baru memanfaatkan jari tengah dan pangkal ibu jari, sementara lengan harus bertumpu dengan kuat di meja dengan gerak yang belum leluasa sepenuhnya. Untuk dapat mencapai kemampuan menulis yang sesungguhnya dimana gerak menjadi lebih leluasa dan terkoordinasi dengan baik, anak masih harus melalui empat tahap berikutnya dengan latihan menggunakan alat tulis yang secara bertahap semakin kecil diameternya.

Berdasarkan pada bukti-bukti tersebut di atas, dapat dikatakan bahwa seorang anak membutuhkan rangsangan-rangsangan pengembangan yang tepat untuk mencapai kematangan yang sempurna (Wright & Ireton, 1995). Jika pengalaman belajar tersebut dapat secara tepat memberikan rangsangan perkembangan, maka anak dapat mengalami kematangan fungsi psikis maupun fisik. Sebaliknya, anak yang mengalami ketidaktepatan stimulasi, baik disengaja ataupun tidak disengaja, akan menempuh resiko dalam upayanya menyelesaikan tugas-tugas pada masa-masa berikutnya. Resiko yang sebenarnya dapat dihindari jika pemahaman yang mendalam mengenai stimulasi dalam lingkup pembelajaran dimiliki oleh para orang tua dan pendidik anak usia dini (Tervo, 2005).

---

Pemahaman mengenai tahap perkembangan dan stimulasi tersebut sangat penting bagi guru TK karena digunakan untuk menyusun kriteria dan indikator keberhasilan. Sayangnya, berdasarkan pengalaman peneliti dengan para guru TK, kriteria dan indikator yang seharusnya dibuat secara rinci tersebut tidak dibuat oleh pendidik (McConnell, McEvoy & Priest, 2002). Walaupun belum ada bukti empirik, kenyataan ini mungkin terjadi karena para guru tersebut belum memahami tahap-tahap perkembangan anak. Pemahaman yang sebenarnya dapat ditingkatkan secara mandiri jika guru memanfaatkan berbagai literatur yang tersedia di hampir setiap gugus (kelompok kerja guru dan kepala sekolah), toko buku, maupun internet.

Sehubungan dengan kenyataan bahwa ketidaktepatan fokus dalam pembelajaran di TK, tidak disusunnya kriteria dan indikator oleh para guru TK, dan adanya kemungkinan peningkatan pemahaman secara mandiri, maka peneliti bermaksud untuk mengetahui interpretasi pendidik mengenai tingkat pencapaian perkembangan yang tercantum dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009 dengan menggunakan tes. Peneliti membandingkan hasil tes para pendidik TK dengan literatur-literatur perkembangan anak. Subjek dibatasi pada para guru TK yang kualifikasi pendidikannya belum memenuhi standar, atau maksimal berpendidikan sekolah menengah tingkat atas. Sementara literatur dalam penelitian ini dibatasi pada buku ilmiah, buku pedoman, maupun jurnal yang relatif mudah diakses oleh para guru. Kemudahan akses ini pula yang menjadi latar belakang pemilihan wilayah penelitian.

Tujuan utama penelitian ini adalah untuk memperoleh gambaran tentang seberapa jauh tingkat pencapaian perkembangan yang sebenarnya telah ditetapkan sebagai standar dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009 dapat dipahami oleh para pendidik TK. Tingkat pencapaian perkembangan yang akan diteliti dibatasi pada aspek kemampuan motorik halus. Pembatasan ini dilakukan untuk mempermudah perolehan gambaran sehubungan dengan adanya pola hirarkis yang secara konsisten dapat diramalkan periode waktu penguasaannya dan dilihat perubahannya jika dibandingkan dengan aspek perkembangan lain yang lebih bersifat abstrak. Selain kemudahan tersebut, motorik halus juga dipilih sehubungan dengan kecenderungan para guru untuk fokus pada tercapainya kemampuan anak dalam calistung.

Studi kasus dilaksanakan di Kota Bekasi sehingga gambaran tersebut dapat digunakan sebagai pijakan bagi Pemerintah Daerah Propinsi Jawa Barat pada khususnya dan pemerintah daerah lain pada umumnya dalam penyusunan program kerja yang dapat meningkatkan kualitas pemerataan akses pelayanan PAUD melalui penjaminan mutu pendidikannya.

## **2. METODOLOGI PENELITIAN**

### **2.1 Subjek Penelitian**

Responden penelitian ini adalah 51 pendidik Taman Kanak-Kanak dari berbagai Taman Kanak-Kanak di Kota Bekasi yang belum memenuhi standar kualifikasi sesuai dengan yang telah ditetapkan dalam Permendiknas No. 58 Tahun 2009 tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini.

### **2.2 Prosedur dan Pengukuran**

Gambaran tentang persepsi para pendidik diperoleh dari alat tes. Instrumen tes dalam penelitian ini berupa serangkaian butir atau daftar tingkat pencapaian perkembangan motorik anak yang mengacu pada tingkat pencapaian perkembangan motorik usia 4-<5 tahun dan 5-<6 tahun dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009.



---

Hasil tes para subjek penelitian akan dibandingkan dengan literatur-literatur perkembangan anak. Literatur dalam penelitian ini dibatasi pada buku ilmiah, buku pedoman, maupun jurnal yang relatif mudah diakses oleh para guru.

Perbandingan hasil tes para subjek dengan literatur-literatur perkembangan anak akan digambarkan dengan apa adanya, dengan analisis terhadap dinamika hubungan fenomena yang diamati.

### **3. HASIL DAN PEMBAHASAN**

#### **3.1 Interpretasi Pendidik TK mengenai Urutan Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus**

Semua satuan PAUD formal seharusnya menerapkan sistem pembelajaran yang menyenangkan bagi anak (Permendiknas No. 2 Tahun 2010 tentang Rencana Strategis Kementerian Pendidikan Nasional tahun 2010 – 2014) dengan memperhatikan tahapan perkembangannya. Pemahaman pendidik mengenai hal tersebut merupakan landasan bagi penyusunan rencana stimulasi dalam program pembelajaran.

Secara nasional, tahap perkembangan sudah disebutkan secara jelas pada Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan (STPP) dalam Permendiknas No. 58 Tahun 2009 tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini. Sehubungan dengan minimnya penjelasan mengenai isi tabel dan ketiadaan naskah akademik yang dapat menjadi dasar penentuan urutan, maka nomor yang dicantumkan di depan setiap pencapaian perkembangan dalam peraturan tersebut diasumsikan sebagai urutan tingkat kesulitan. Khusus untuk penelitian ini, peneliti memberi kode huruf untuk menunjukkan perbedaan jenjang, huruf A untuk anak berusia 4 – 5 tahun yang biasanya belajar di kelompok TK – A, dan huruf B untuk anak berusia 5 – 6 tahun, yang biasanya belajar dalam kelompok TK – B. Angka yang mengikuti masing-masing kode huruf menunjukkan urutan tingkat kesulitan.

Pengetahuan pendidik mengenai urutan tingkat pencapaian perkembangan tersebut di atas merupakan bekal utama dalam menyusun rencana program pembelajaran. Namun, dari hasil penelitian yang disajikan dalam Tabel 2 dan Tabel 3 terlihat urutan tingkat pencapaian perkembangan sehingga bisa dikatakan bahwa urutan yang dibuat oleh guru TK memiliki perbedaan dengan urutan yang tertulis dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009.

Tabel 2 menunjukkan bahwa pilihan sebagian besar pendidik yang sama urutannya dengan Permendiknas tersebut hanya pada satu standar tingkat pencapaian perkembangan untuk anak berusia 4–5 tahun, yaitu “Membuat garis vertikal, horisontal, lengkung kiri/kanan, miring kiri/kanan, dan lingkaran” berada pada urutan pertama. Standar yang lain relatif berbeda urutannya.





**Tabel 2. Data Hasil Tes Pemahaman Urutan Tahapan Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus Pada Anak Berusia 4 – 5 Tahun**

Kode	Pencapaian Perkembangan Menurut Guru TK	Modus					Urutan
		1	2	3	4	5	
A-1	Membuat garis vertikal, horisontal, lengkung kiri/kanan, miring kiri/kanan, dan lingkaran	40	8	0	3	0	1
A-2	Menjiplak bentuk	6	19	21	4	1	3
A-3	Mengkoordinasi mata dan tangan untuk melakukan gerakan rumit	1	20	13	6	11	2
A-4	Melakukan gerakan manipulatif untuk menghasilkan suatu benda dengan menggunakan berbagai media	1	1	7	13	29	5
A-5	Mengekspresikan diri dengan berkarya seni menggunakan berbagai media	3	3	10	24	11	4

Demikian juga dengan interpretasi pendidik untuk tahap perkembangan anak berusia 5–6 tahun yang disajikan dalam Tabel 3, hanya ada satu standar tingkat pencapaian yang sama dengan Permendiknas No.58 Tahun 2009, yaitu “Menggantung sesuai pola” pada urutan ke lima. Sementara “Menggunakan alat tulis dengan benar” yang dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009 berada pada nomor urut 4 justru berada pada urutan pertama menurut persepsi sebagian besar pendidik. Temuan ini menunjukkan bukti nyata bahwa target kemampuan calistung yang pada lingkup motorik halus dibatasi pada keterampilan menulis, memang menjadi prioritas bagi para pendidik untuk dilatihkan pada anak-anak agar dapat segera dikuasai oleh anak berusia 5 tahun sebelum upaya pencapaian keterampilan lainnya. Padahal, sebenarnya enam pencapaian perkembangan yang tercantum dalam STPP anak berusia 5–6 tahun adalah potensi yang diharapkan dapat dicapai oleh anak sebelum dapat menggunakan alat tulis dengan benar pada usia 8-10 tahun (Santrock, 2007).

**Tabel 3. Data hasil Tes Pemahaman Urutan Tahapan Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus pada Anak berusia 5–6 tahun**

No.	Pencapaian Perkembangan menurut guru TK	Modus							Urutan
		1	2	3	4	5	6	7	
B-1	Menggambar sesuai gagasannya	7	6	6	9	6	14	3	6
B-2	Meniru bentuk	7	16	24	3	0	0	1	3
B-3	Melakukan eksplorasi dengan berbagai media dan kegiatan	2	1	5	15	14	10	4	4
B-4	Menggunakan alat tulis dengan benar	28	6	4	9	0	2	2	1
B-5	Menggantung sesuai dengan pola	1	1	4	6	14	13	12	5
B-6	Menempel gambar dengan tepat	6	21	8	6	2	6	2	2
B-7	Mengekspresikan diri melalui gerakan menggambar secara detail	0	0	1	3	15	5	27	7

### 3.2 Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus Anak berusia 4–6 tahun menurut Literatur

Hasil temuan mengenai interpretasi pendidik yang menempatkan kemampuan menggunakan alat tulis dengan benar sebagai keterampilan pertama yang harus dikuasai sebelum pencapaian yang lain, semakin menguatkan pentingnya suatu pedoman jelas mengenai tahap-tahap perkembangan anak usia dini. Pedoman atau standar tahapan perkembangan anak tersebut dapat bermanfaat untuk menanggulangi ketidaktepatan stimulasi yang diberikan oleh para pendidik.

Keberadaan standar tingkat pencapaian perkembangan dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009 sebenarnya ditujukan sebagai pedoman bagi pendidik untuk mengetahui tingkat kesulitan masing-masing indikator dalam penyusunan kurikulum. Bagi pendidik, pedoman ini sangat berguna dalam pembuatan silabus, rencana kegiatan mingguan (RKM), dan rencana kegiatan harian (RKH) yang menjadi kewajibannya.

Sayangnya, sampai penelitian ini dilakukan, tidak ada penjelasan detail mengenai standar pencapaian perkembangan yang ditetapkan dalam peraturan menteri tersebut. Berdasarkan pada pengamatan peneliti, kesimpangsiuran informasi juga terjadi sehubungan dengan kesulitan para guru dalam memahami maksud dari tabel. Akibatnya banyak pendidik yang cenderung sekedar menambahkan item-item yang menurutnya belum ada dalam standar tersebut, bukannya menterjemahkan STPP menjadi pencapaian perkembangan dasar maupun indikator keberhasilan belajar.

Ketiadaan naskah akademik yang dapat menjadi dasar penentuan urutan juga cenderung membuka peluang bagi pendidik, sebagaimana yang telah dilakukan oleh peneliti, untuk mengasumsikan nomor yang dicantumkan di depan setiap pencapaian perkembangan dalam peraturan menteri adalah urutan tingkat, artinya semakin besar angkanya akan semakin sulit. Tidak adanya kepastian tingkat kesulitan masing-masing standar ini cenderung menyulitkan pendidik TK dalam penyusunan silabus, RKM, dan RKH mengingat bahwa alokasi waktu hanya dapat ditetapkan berdasarkan pada jumlah, keluasan, kedalaman, tingkat kesulitan, dan tingkat kepentingan dari masing-masing standar.

Secara pribadi maupun dalam kelompok kerja guru, keterbatasan penjelasan dan ketiadaan naskah akademik di atas sebenarnya dapat diminimalisir jika pendidik berusaha mengakses berbagai literatur berupa buku ilmiah, pedoman, dan jurnal yang berkaitan dengan tahap-tahap perkembangan anak dalam berbagai forum peningkatan kompetensi pendidik TK. Sayangnya, kalau pun pendidik melakukan pencarian rujukan alternatif di lokasi-lokasi yang mudah diakses, sebagaimana terlihat dalam hasil kajian literatur yang tercantum dalam Tabel 4, terlihat bahwa urutan yang berhasil diperoleh oleh peneliti juga berbeda dengan nomor yang tercantum di setiap standar dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009.

**Tabel 4. Hasil Kajian Literatur tentang Tahapan Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus pada Anak Berusia 4 – 5 tahun**

Kode	Permendiknas		Literatur
A-1	Membuat garis vertikal, horisontal, lengkung kiri/kanan, miring kiri/kanan, dan lingkaran	1	Bronson, 1995, halaman 53. Octopus, 2006, halaman 232. Papalia, Wendkos-Old, & Feldman, 2001, halaman 317.
A-2	Menjiplak bentuk	3	Pedoman pendidikan berorientasi kecakapan hidup TK, halaman 38
A-3	Mengkoordinasi mata dan tangan untuk melakukan gerakan rumit	4	Bronson, 1995, halaman 95. Octopus, 2006, halaman 232. Woolfson, 2001, halaman 70.
A-4	Melakukan gerakan manipulatif untuk menghasilkan suatu benda dengan menggunakan berbagai media	2	Bronson, 1995, halaman 47. Octopus, 2006, halaman 187. Eisenberg, 1995.
A-5	Mengekspresikan diri dengan berkarya seni menggunakan berbagai media	5	Santrock, 2007, halaman 218

**Tabel 5. Hasil Kajian Literatur tentang Tahapan Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus pada Anak berusia 5–6 tahun**

Kode	Permendiknas		Literatur
B-1	Menggambar sesuai gagasannya	1	Octopus, 2006, halaman 152. Sutjahyana, 2002, halaman 18.
B-2	Meniru bentuk	2	Octopus, 2006, halaman 187. Bronson, 1995, halaman 95.
B-3	Melakukan eksplorasi dengan berbagai media dan kegiatan	6	Pedoman Pendidikan berorientasi kecakapan hidup TK, halaman 56
B-4	Menggunakan alat tulis dengan benar	7	Hurlock, 1996, halaman 159. Santrock, 2007, halaman 218.
B-5	Menggunting sesuai dengan pola	4	Bronson, 1995, halaman 95-96. Gonzales, 2001, halaman 299.
B-6	Menempel gambar dengan tepat	5	Santrock, 2007, halaman 218. Bronson, 1995, halaman 118.
B-7	Mengekspresikan diri melalui gerakan menggambar secara detail	3	Bronson, 1995, halaman 95.

### 3.3 Tahapan Perkembangan Motorik Halus Anak menurut Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 58 Tahun 2009, Literatur, dan Interpretasi Pendidik TK

Kesimpangsiuran seperti yang sudah ditunjukkan dalam beberapa data di atas semakin terlihat jelas dalam Tabel 6 yang membandingkan antara Permendiknas No.58 Tahun 2009 dengan literatur dan persepsi pendidik. Tampak bahwa urutan dalam peraturan menteri berbeda dengan kesimpulan para pendidik maupun hasil kajian literatur. Hanya ada satu pencapaian yang sama urutannya, yaitu “Membuat garis vertikal, horisontal, lengkung kiri/kanan, miring kiri/kanan, dan lingkaran” berada pada urutan pertama. Terdapat satu persepsi pendidik yang sama dengan literatur namun berbeda dengan peraturan menteri, yaitu “Menjiplak bentuk”. Sementara pencapaian dalam peraturan menteri yang sama posisinya dengan literatur tetapi berbeda dengan persepsi pendidik ada 3 item, yaitu “Mengekspresikan diri dengan berkarya seni menggunakan berbagai media”, “Menggambar sesuai gagasannya”, dan “Meniru bentuk.” Standar yang lain sangat jelas perbedaan posisinya. Jika literatur-literatur yang digunakan dalam penelitian ini juga dijadikan referensi oleh para pendidik, maka resiko kesimpangsiuran tingkat kesulitan masing-masing standar akan semakin besar.



**Tabel 6. Perbandingan Urutan Tahapan Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus Menurut Permendiknas No. 58 Tahun 2009, Literatur, dan Persepsi Pendidik TK**

Kode	Standar Tingkat Perkembangan Pencapaian	Urutan Tahapan		
		Permendiknas No. 58 Th 2009	Literatur	Persepsi Pendidik
A-1	Membuat garis vertikal, horisontal, lengkung kiri/kanan, miring kiri/kanan, dan lingkaran	1	1	1
A-2	Menjiplak bentuk	2	3	3
A-3	Mengkoordinasi mata dan tangan untuk melakukan gerakan rumit	3	4	2
A-4	Melakukan gerakan manipulatif untuk menghasilkan suatu benda dengan menggunakan berbagai media	4	2	5
A-5	Mengekspresikan diri dengan berkarya seni menggunakan berbagai media	5	5	4
B-1	Menggambar sesuai gagasannya	1	1	6
B-2	Meniru bentuk	2	2	3
B-3	Melakukan eksplorasi dengan berbagai media dan kegiatan	3	6	4
B-4	Menggunakan alat tulis dengan benar	4	7	1
B-5	Menggunting sesuai dengan pola	5	4	5
B-6	Menempel gambar dengan tepat	6	5	2
B-7	Mengekspresikan diri melalui gerakan menggambar secara detail	7	3	7

Berdasarkan pada temuan tersebut di atas, para pendidik pada umumnya memiliki persepsi yang bervariasi tentang urutan tahapan tingkat pencapaian perkembangan motorik halus. Variasi tersebut juga tidak dapat dengan mudah diminimalisir sehubungan dengan kesimpangsiuran yang disebabkan oleh adanya ketidaksamaan standar dengan literatur yang mudah mereka akses. Kondisi ini tentunya akan menyulitkan penyusunan rencana pembelajaran. Struktur program, alokasi waktu, pemilihan sumber dan media belajar, pelaksanaan, maupun penilaian hasil belajar tidak dapat terjamin kualitasnya.

Upaya penjaminan hasil belajar yang seharusnya tertuang dalam pencapaian standar tingkat pencapaian perkembangan juga semakin sulit dilakukan karena indikator yang merupakan penanda pencapaian perkembangan belum tentu benar-benar dapat digunakan sebagai dasar untuk menyusun alat penilaian. Kriteria yang jelas untuk mengukur adanya aktualisasi potensi menjadi kabur karena urutan tingkat kesulitan yang mungkin tidak sesuai dengan tahap perkembangan anak.

Khusus untuk perkembangan kemampuan motorik halus, ketidakurutan tersebut tentunya akan membahayakan pola yang sebenarnya sudah konsisten dan dapat diprediksi dalam tahun-tahun awal masa kanak-kanak secara umum (Exner, 2001; Bayley, 2006). Pada penelitian ini, bahaya itu jelas terlihat dari penempatan kemampuan menggunakan alat tulis secara benar sebagai tingkat pertama yang harus dikuasai oleh anak berusia 5–6 tahun. Walaupun standar yang ditetapkan dalam peraturan menteri berbeda dengan hasil kajian literatur, namun keduanya tidak menempatkan kemampuan ini sebagai pencapaian di tingkat awal. Berbagai bukti bahkan mengungkapkan bahwa kemampuan tersebut baru akan dicapai antara usia 8–10 tahun sehubungan dengan matangnya kinerja pusat saraf, perkembangan urat saraf, dan semakin terampilnya koordinasi otot (Hurlock, 1996; Yakimishyn & Magill-Evans, 2002). Jika merujuk pada pendapat Hirsh-Pasek (2003) bahwa menulis termasuk dalam jenis pengalaman yang tergantung

---

pada lingkungan, maka anak yang tidak termotivasi untuk terampil dalam menggunakan alat tulis secara benar akan cenderung menghindar. Perilaku ini akan tampak dari keenggannya untuk melaksanakan tugas, mengalihkan perhatian pada kegiatan lain yang lebih menarik, dan perilaku lain yang menjauhkannya dari penyelesaian tugas. Perilaku yang jika tidak dipahami dengan baik akan cenderung dengan mudah diberi label negatif dan semakin menyulitkannya untuk mengoptimalkan tumbuh kembang dalam kelas secara klasikal.

Berdasarkan pada kecenderungan terhambatnya perkembangan tersebut, penempatan kemampuan menggunakan alat tulis secara benar pada tingkat pertama seperti yang dipahami oleh para pendidik tentunya harus segera dibenahi. Jika persepsi tersebut berlarut-larut akan semakin besar resiko tidak terwujudnya tujuan penyelenggaraan pendidikan untuk anak usia dini. Keberadaan pedoman yang jelas mengenai tahapan perkembangan anak secara detail akan mempermudah para pendidik memahami tingkat kesulitan dari berbagai kegiatan yang akan dilaksanakan dalam proses pembelajaran. Sementara standar tingkat pencapaian perkembangan yang didampingi oleh naskah akademik juga akan mempermudah para pendidik memenuhi kewajibannya dalam menyusun rencana pembelajaran.

Pendidik yang berperan sebagai perencana akan memiliki keyakinan dalam merujuk pedoman tahap-tahap perkembangan untuk dapat memadukan pengalaman belajar yang bervariasi agar dapat melaksanakan proses pembelajaran secara profesional. Pendidik juga dapat dengan mudah memfasilitasi kebutuhan peserta didik untuk menempuh rangkaian pembelajaran secara berurutan sehingga tingkat perkembangannya dapat tercapai tanpa tekanan. Perkembangan yang ketercapaiannya dapat diukur melalui penilaian berdasarkan indikator yang merujuk pada pedoman baku.

## **4. KESIMPULAN DAN REKOMENDASI**

### **4.1 Kesimpulan**

1. Berdasarkan hasil deskripsi data, 51 subjek penelitian ini memiliki pemahaman yang berbeda satu sama lain mengenai urutan tahapan perkembangan motorik halus pada anak usia 4-6 tahun. Walaupun mayoritas pendidik menitikberatkan kegiatan menulis, namun hasil penelitian menunjukkan bahwa pendidik juga memiliki pendapat yang berbeda mengenai kegiatan yang dilakukan untuk dapat mencapai tingkat perkembangan motorik halus yang telah ditetapkan.
2. Berdasarkan hasil analisis kajian literatur perkembangan anak, terdapat perbedaan urutan antara Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan yang ditetapkan dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009 tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini dengan berbagai literatur ilmiah, baik berupa buku teks maupun jurnal hasil penelitian. Kenyataan ini mungkin salah satu penyebab kesimpangsiuran yang terlihat dari beragamnya persepsi pendidik TK mengenai urutan maupun jenis kegiatan yang dapat dilakukan.

### **4.2 Rekomendasi**

1. Acuan dalam bentuk naskah akademik sebaiknya dapat dengan mudah diperoleh agar para pendidik dapat memahami standar tingkat pencapaian perkembangan yang telah ditetapkan dalam Permendiknas No.58 Tahun 2009 tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini. Naskah tersebut penting untuk dapat terhindar dari kesimpangsiuran informasi mengenai dasar teori maupun bukti-bukti empirik yang berkaitan dengan standar tersebut.



- 
2. Pedoman pengembangan kurikulum yang secara detail menjelaskan langkah-langkah penyusunan program pembelajaran sebaiknya dibuat dalam bentuk buku saku yang keterbacaannya tinggi dan mampu mendorong para pendidik menempuh proses pembelajaran secara mandiri. Pedoman ini penting agar pendidik lebih profesional dalam menjalankan kewajibannya dalam menyusun silabus, rencana kegiatan mingguan, dan rencana kegiatan harian, serta evaluasi dan monitoring program pembelajaran.
  3. Sosialisasi standar tingkat pencapaian perkembangan yang mengacu pada naskah akademik dan pedoman pengembangan kurikulum perlu dilakukan, baik melalui kelompok kerja guru, forum-forum ilmiah, maupun media komunikasi yang lainnya. Hal ini perlu dilakukan agar dapat menyatukan persepsi mengenai tahapan perkembangan dan standar isi – proses – penilaian yang beresiko pada berkurangnya kualitas pembelajaran.

## DAFTAR BACAAN

- Aussie Child Networks (2009) *Pre-writing Skills of Preschoolers* [dalam jejaring] <[http://www.aussiechildcarenetwork.com/pre\\_writing\\_skills.php](http://www.aussiechildcarenetwork.com/pre_writing_skills.php)>.
- Bayley, N. (2006) *Bayley Scales of Infant and Toddler Development*. 3<sup>rd</sup> ed. San Antonio, TX: Psychological Corporation.
- Bronson, M.B. (1995) *The Right Stuff for Children: Birth to Eight*. Washington D.C: National Association for the Education of Young Children.
- Nielsen, D.M. (2008) *Mengelola Kelas untuk Pendidik TK*. Jakarta: Indeks.
- Wiwien, D.P. (2008) *Psikologi Anak Usia Dini*. Jakarta: Indeks.
- Exner, C. (2001) 'Development of Hand Skills.' In J. Case-Smith, A. Allen, & P. Pratt (eds.) *Occupational Therapy for Children*. 4<sup>th</sup> ed.. St. Louis, MO: Mosby.
- Hirsh-Pasek, K. (2003) *Einstein Never Use Flashcard: How Our Children Really Learn*. Pennsylvania: Rodale Books.
- Hurlock, E.B. (1996) *Perkembangan Anak. Jilid 1 Edisi ke-6*. Jakarta: Erlangga.
- Kementerian Pendidikan Nasional (2010) *Jumlah Pendidik Menurut Tingkat Pendidikan Tiap Provinsi* [dalam jejaring] <[http://www.psp.kemdiknas.go.id/uploads/Statistik%20Pendidikan/0001/index\\_tk\\_0001.pdf](http://www.psp.kemdiknas.go.id/uploads/Statistik%20Pendidikan/0001/index_tk_0001.pdf)>.
- Riduwan (2010) *Metode dan Teknik Menyusun Thesis*. Bandung: AlfaBeta.
- Kementerian Pendidikan Nasional (2010) *Mengenal Pendidikan Anak Usia Dini di Indonesia* [dalam jejaring] <<http://www.paud.kemdiknas.go.id/index.php/menu-utama/berita/671-mengenal-pondidikan-anak-usia-dini-di-indonesia>>.
- Santrock, J.W. (2007) *Perkembangan Anak*. Jakarta: Erlangga.
- Ma'some, A.H. (2009) *Mengangkat Martabat Pendidik TK dan SD Melalui UU Pendidik dan Dosen* [dalam jejaring] <<http://hafidzmasoem.blogspot.com/2009/07/mengangkat-martabat-pendidik-tk-dan-sd.html>> [Juli 07].

- 
- McConnell, S.R., M.A. McEvoy, and J.S. Priest (2002) 'Growing Measures for Monitoring Progress in Early Childhood Education: A Research and Development Process for Individual Growth and Development.' *Assessment for Effective Intervention* (27): 3-14.
- Nugraha, A. (2008) *Pengembangan Pembelajaran Sains pada Anak Usia Dini*. Bandung: JILSI Foundation.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No.58/2009 tentang Standar Pendidikan Anak Usia Dini.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No.41/2007 tentang Standar Proses.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No.20/2007 tentang Standar Penilaian.
- Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No.2/2010 tentang Rencana Strategis Kementerian Pendidikan Nasional Tahun 2010 – 2014.
- Terlalu Dini Sekolah Bikin Si Kecil Bosan* (2011) [dalam jejaring] <<http://www.detikhealth.com/read/2011/03/01/153434/1582176/1075/terlalu-dini-sekolah-bikin-si-kecil-bosan>> [Maret 01].
- Tervo, R.C. (2005) 'Parent's Reports Predict Their Child's Developmental Problems.' *Clinical Pediatrics* (44): 601-611
- The Early Literacy Specialists of Eastern Ontario (2011) 'From Scribbling to Writing: Supporting Pre-writing Skills in Young Children' [dalam jejaring] <<http://www.earlyliteracyspecialists.com>>
- .TK Sudah Calistung, Masuk SD Dites* (2009) [dalam jejaring] <[http://www.klubpendidik.com/3view.php?subaction=showfull&id=1277860789&archive=&start\\_from=&ucat=1&](http://www.klubpendidik.com/3view.php?subaction=showfull&id=1277860789&archive=&start_from=&ucat=1&)> [Juni 29].
- Undang Undang Republik Indonesia No.20/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Undang Undang Republik Indonesia No.4/2005 tentang Pendidik dan Dosen.
- Wright, A. & Ireton, H. (1995) Child development days : A New Approach to Screening for Early Intervention. *Journal of Early Intervention* (19): 253-260.
- Yakimishyn, J. E., & J. Magill-Evans (2002) Comparisons Among Tools, Surface Orientation, and Pencil Grasp for Children 23 Months of Age. *American Journal of Occupational Therapy*, 564-572.



---

# Notulensi Tema 5: Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)

Rapporteur : Isma Fadhil  
Pembahas : Dr. Sofia Hartanti (UNJ)

**Nama Pemakalah 1: Mohammad Maskan**

**Judul: Internalisasi Nilai-Nilai Pendidikan Karakter Berbasis Kemitraan Antara Sekolah dan Keluarga Pada Siswa Taman Kanak-Kanak Islam Sabilillah Malang**

## Kesimpulan:

- ✓ Pendidikan Karakter adalah pendidikan budi pekerti
- ✓ Melalui 4 (empat) program, yaitu:
  - Pengembangan kesadaran siswa
  - Program strategis dan kebijakan sekolah
  - Program pembelajaran di kelas
  - Program kemitraan sekolah dengan orang tua
- ✓ Perubahan secara positif karakter siswa TK Sabilillah Malang (84%)
- ✓ Buku penghubung sangat efektif untuk memonitor perilaku siswa tetapi harus disertai *follow up*
- ✓ Lanjutkan terus tentang pendidikan karakter penuh cinta (79,2%)

## Rekomendasi:

Perlu terus dioptimalkan Pendidikan Karakter dengan cara workshop, penataran dan pelaksanaan program di lapangan.

**Nama Pemakalah 2: Dr. Ir. Lilik Kustiyah, M.Si.**

**Judul: Pentingnya Pendidikan Gizi Seimbang Sejak Usia Dini melalui Sekolah Dasar dan PAUD**

## Kesimpulan:

- ✓ Studi ini dilakukan untukantisipasi kegemukan pada anak SD.
- ✓ Tes pengetahuan gizi membuktikan guru dan siswa lebih mengetahui ttg gizi seimbang.
- ✓ Hampir 100% siswa terbiasa jajan di sekolah padahal pada umumnya makanan tersebut tidak higienis dan tidak memenuhi standar gizi seimbang.
- ✓ Pengembangan anak PAUD sangat meningkat
- ✓ Pengasuhan juga penting

## Rekomendasi:

- Pendidikan GS melalui Sekolah/ PAUD Perlu Segera Dilaksanakan Sejak Usia Dini
- Model Integrasi GS di SD melalui Mata Ajaran Terkait atau Ekstrakurikuler
- Integrasi Materi GS pada Tema-tema yang Diajarkan ke Siswa PAUD





- 
- Pembinaan Gizi dan Keamanan Makanan Kantin Sekolah dan Penjaja Makanan di Lingkungan Sekolah
  - Penyediaan Ahli Gizi di Sekolah
  - Perbaikan Materi GS di Buku Pelajaran SD
  - Perlu Adanya Sosialisasi Indikator PAUD Terintegrasi
  - Perlu Pengajaran Kompetensi Pengukuran, Pendampingan dan Pemantauan ke Kader PAUD

**Nama Pemakalah 3: Priyono**

**Judul: PAUD: Beroperasinya Modal Budaya dan Kesiapan Sekolah di Banten**

### **Kesimpulan:**

- ✓ Jenis pekerjaan orangtua tertentu memberikan keleluasan dukungan murid dari orang kaya lebih mudah masuk SD dan yang orang miskin sebaliknya
- ✓ Persiapan sekolah atau masuk sekolah ditentukan oleh status orang tua.
- ✓ Orientasi pembelajaran kognitif, praktek`Calistung, serta ujian masuk, tetap berlangsung.

### **Rekomendasi:**

Semakin besar kesenjangan kesiapan sekolah untuk murid dari keluarga miskin dan kaya. Solusinya adalah *parenting education*.

**Nama Pemakalah 4: Mardha Tresnowaty Putri, S.Psi.**

**Judul: Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus dalam Pemahaman Pendidik Taman Kanak-Kanak**

### **Kesimpulan:**

Tujuan: sejauh mana guru TK memahami standar tingkat perkembangan TK

#### Hasil penelitian:

- ✓ Standar untuk menulis dengan benar menjadi nomor 1 untuk guru
- ✓ Paling bisa dikuasai anak adalah membuat garis lurus
- ✓ Para guru memiliki pemahaman yang berbeda mengenai urutan tahapan dan bentuk stimulasi perkembangan motorik halus
- ✓ Terdapat perbedaan urutan antara Standar PAUR dengan berbagai literatur

### **Rekomendasi:**

- Perlu Pedoman Pengembangan Kurikulum yang lebih operasional
- Permendiknas No. 58 th. 2009 tentang standar PAUD perlu disertai naskah akademik atau juknis
- Perlu sosialisasi segera and secara masif



---

## KOMENTAR PEMBAHAS:

### Dr. Sofia Hartati

#### 1. Mohammad Maskan

Judul: Internalisasi Nilai-Nilai Pendidikan Karakter Berbasis Kemitraan Antara Sekolah dan Keluarga Pada Siswa Taman Kanak-Kanak Islam Sabilillah Malang

- a. Tidak ada/kurang fokus dari penelitian tentang pendidikan karakter antara sekolah dan keluarga.
- b. Visi dan misi apa yang dimiliki sekolah terhadap orang tua?
- c. Apakah isi 8 karakter itu tepat?
- d. Untuk indikator karakter siswa, adakah *guide* yang dibuat untuk pedoman agar dapat dilihat karakter yang dilakukan di rumah.
- e. Apakah cocok untuk usia dini?
- f. Untuk sosialisasi, peran ortu hanya sebagai pengawas.

#### 2. Dr. Ir. Lilik Kustiyah, M.Si

Judul: Pentingnya Pendidikan Gizi Seimbang Sejak Usia Dini melalui Sekolah Dasar dan PAUD

- a. Rekomendasi agar guru memberi contoh yang lebih realistis seperti makan di sekolah (sarapan). Dengan cara praktek ini akan lebih baik untuk pemahaman murid.
- b. Setuju dengan penelitian Ibu Lilik.

#### 3. Priyono

Judul: PAUD: Beroperasinya Modal Budaya dan Kesiapan Sekolah di Banten

Highlight of Conclusions and Recommendations:

- ✓ Sangat sepekat dengan hasil penelitian tetapi tidak membimbing indikator modal budaya yang lebih realistis.
- ✓ Jangan terjebak pada legalitas-legalitas formal.
- ✓ Apakah modal yang dimiliki atas menghantarkan persiapan sekolah tepat?
- ✓ BCCT
- ✓ Orang atas mendominasi sekolah karena guru tidak memahami (pengetahuan) apa yang sebenarnya.
- ✓ Pendidikan dan kualitas guru sekolah menjadi center point.

#### 4. Mardha Tresnowaty Putri, S.Psi

Judul: Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus dalam Pemahaman Pendidik Taman Kanak-Kanak

- ✓ Harus melihat tes pemahaman dan di cek lagi.
- ✓ Perlu pemahaman guru memahami motorik halus .



---

## TANYA JAWAB

### 1. Erna Mulan, Universitas Pendidikan Indonesia

→ Mohammad Maskan

- Semua (tanggung jawab) ada di orang tua dan guru karena dilihat bagaimana kemitraan dari keluarga dan sekolah.
- Kemitraan dari guru belum kelihatan.
- Saran- program belum tergambar di hasil penelitiannya

→ Dr. Ir. Lilik Kustiyah, M.Si

- Gizi: esensinya adalah di orang tua. Bagaimana kesadaran adalah yang sangat penting dan dapat memilih dan dipraktekan.

→ Priyono

- Apa yang terjadi di modal budaya antara miskin dan kaya? Tidak bisa di jadikan dominan

→ Mardha Tresnowaty Putri, S.Psi

- Motorik dari 4-5 tahun.
- Kesiapan orang tua untuk memberikan stimulasi bagaimana menanamkan perkembangan motorik.

### 2. Bu Enah Suminah, Direktorat Anak Usia dini

→ Mohammad Maskan

- Belum melihat kemitraan seperti apa.
- Harus ada kelanjutan. Apa peran guru dan ortu? Apa yang ingin dibangun terhadap anakanak?
- Slogan- slogan harus ada nilai karakter nya
- Orang tua terlibat sepenuhnya

→ Dr. Ir. Lilik Kustiyah, M.Si

- Tidak terbatas untuk pendidikan
- Pelatihan efektif terhadap guru tetapi apakah perilaku meningkat?

→ Priyono

- Apa batasan dari Bourdiue ini?
- Apa yang menjadi lembaga di keluarga?
- Apa kebiasaan di rumah yang mempersiapkan anak untuk sekolah.

→ Mardha Tresnowaty Putri, S.Psi

- Apa yg dilakukan oleh guru sebenarnya?

### 3. Ninin, Deputy Bidang Tumbuh Kembang Anak

→ Mohammad Maskan

- Karakter adalah hal yang sangat penting untuk ditanamkan sejak anak usia dini.

→ Dr. Ir. Lilik Kustiyah, M.Si

- Gizi: ada pangan dengan jajan sekolah
- Menyampaikan informasi tentang seminar gizi di Bandung



---

→Priyono

- Kesiapan anak untuk sekolah: Apakah benar apabila anak tersebut akan tidak siap untuk masuk sekolah dasar/ belum pernah merasakan pendidikannya pada saat usia dini?

#### 4. Neden PKK Bandung

- Ada kesenjangan dari pihak sekolah dan pihak orang tua.
- Diperlukan parenting class pada saat guru sulit menyampaikan pemahaman kepada orang tua.
- Harus ada kurikulum terpadu antara guru SD dan PAUD dan arena tidak ada komunikasi harus di atasi pemerintah
- Parenting class: belum memahami apa yang harus diperoleh anak dan guru juga tidak mengerti harus bagaimana menyampaikannya. Oleh karena itu ada program parenting class yang harus berjalan kontinuitas
- Sosialisasi itu tidak menyebar luas oleh karena itu akan ada kesulitan. Maka dari itu guru harus kreatif agar kurikulum dapat dipahami oleh anak.

#### 5. Stevent, Yayasan Bakti di Makassar

- Informasi adalah pengetahuan yang harus disebar luaskan
- Apakah penelitian akan disebar? Apakah pengetahuan research akan disosialisasikan ke luar? Atau menjadi referensi.

#### 6. Hendrastuti, Pusat Penilaian Pendidikan Bangdikbud

- Rekomendasi penelitian ini belum memenuhi criteria SMART
- Ada beberapa slide yang kurang informarif, tidak terbaca, dan menyalahi logika. Maka dari itu perlu ada penjelasan di beberapa data-data dan grafik

### Jawaban

#### 1. Mohammad Maskan

- Intergratif, kelanjutan 8 karakter di sekolah tersebut dari SD sampai SMP
- Parenting class dilakukan di sekolah dan di rumah.
- Hasil penelitian di berikan ke sekolah

#### 2. Priyono

- Kesiapan sekolah: harus berada di lapangan
- SMART: siapa yang akan melakukannya?
- Implementasi kebijakan

#### 3. Mardha Tresnowaty Putri, S.Psi

- Tes pemahaman: guru tidak memahami barang-barangnya maka kekeliruan timbul. Menyarankan Permendiknas.
- Motorik untuk anak atau murid 5 tahun ke bawah diperlukan stimulasi

#### 4. Dr. Ir. Lilik Kustiyah, M.Si

- Semua ada proses, oleh karena itu kebiasaan harus bertahap
- Harus ada konsistensi
- Menyediakan 100 buku di setiap perpustakaan sekolah dan jika dilakukan oleh sekolah lain bisa jadi representatif Indonesia.



---

## REKOMENDASI SESI PLENO II

### Highlight of Conclusions and Recommendations:

#### TEMA I: Akses Pelayanan Pendidikan

##### **KESIMPULAN:**

1. Angka anak tidak sekolah tinggi di daerah tertinggal; penyebabnya faktor ekonomi dan non-ekonomi, serta rendahnya akses anak kelompok rentan
2. Anak putus sekolah banyak terjadi pada anak rawan DO; penyebabnya faktor ekonomi dan non-ekonomi
3. Anak kesulitan belajar mendapatkan manfaat dari belajar menggunakan TIK
4. Model penjangkauan Pelayanan Terpadu Kesehatan Remaja berakibat positif terhadap reproduksi pada remaja putri

##### **REKOMENDASI:**

1. Peningkatan penerapan *community support system*
2. Peningkatan akses layanan pendidikan inklusif
3. Melakukan intervensi terhadap guru untuk menangani anak rawan DO
4. Bekerjasama dengan perguruan tinggi untuk calon guru yang kompeten untuk ditempatkan di daerah tertinggal
5. Mensosialisasi WAJAR 9 tahun dengan intensif
6. Memanfaatkan TIK dalam proses pembelajaran
7. Melakukan pelibatan sekolah dalam PTKR

#### TEMA II: Manajemen dan Keuangan Pendidikan

##### **KESIMPULAN:**

1. Alokasi dana untuk pendidik berpengaruh positif terhadap angka melanjutkan (AM) SMP/MTS dan nilai EBTANAS siswa jenjang pendidikan dasar.
2. Peningkatan layanan (guru, lingkungan sekolah, orang tua) kepada anak usia dini akan meningkatkan kesiapan anak bersekolah di sekolah dasar dilihat dari aspek skolastik maupun nonskolastik. Anak yang ikut PAUD lebih siap dibandingkan dengan yang tidak ikut PAUD.
3. Perlu kajian lebih lanjut dan cermat tentang penyelenggaraan RSBI dengan kasus yang melibatkan daerah pedesaan (kabupaten/kota).

##### **REKOMENDASI:**

1. Intervensi dini hasilnya positif, program PAUD harus berlanjut, perlu ada investasi lokal untuk keberlanjutan program PAUD
2. Jumlah kader kompetensi dan insentifnya perlu diperbesar dan ditingkatkan
3. Pemeriksaan kesehatan terhadap siswa penting sekali
4. Pengenalan berbahasa Indonesia penting bagi proram PAUD.



---

## TEMA III: Mutu Pendidikan

### REKOMENDASI:

#### 1. Sertifikasi Guru

- Pelaksanaan PLPG PGSD sebaiknya berbasis kompetensi bukan pembagian jatah dan senioritas
- Menambah jumlah dosen PGSD berdasarkan keahlian
- Materi PLPG yang diberikan sesuai dengan karakteristik mata pelajaran dan sesuai dengan kompetensi dosen yang mengajarkan
- LPTK perlu memperhatikan kompetensi dosen PLPG
- Adanya kejelasan mengenai struktur insentif yang didasarkan pada pencapaian prestasi siswa
- Sistem harus memberikan penghargaan pada guru ketika kinerjanya meningkat dan memberikan semacam 'hukuman' ketika kinerjanya menurun
- Sistem berbasis kinerja ini harus secara jelas tercantumkan pada semua dokumen sertifikasi
- Sistem yang dijalankan harus *credible*
- Perlu adanya penekanan secara eksplisit bahwa peningkatan remunerasi itu dapat dibatalkan jika guru tidak memenuhi standar minimal kinerja.
- Menggunakan indikator yang sedekat mungkin dapat mencerminkan prestasi siswa dan menggunakan indikator ini sebagai Indikator Kinerja Kunci yang akan menentukan struktur insentif guru.

#### 2. Manajemen Proses Peningkatan Mutu Pendidikan.

- Program peningkatan mutu pendidikan haruslah memperhitungkan peta pendidikan, lingkungan sosial, ekonomi, infrastruktur, kemampuan SDM di daerah, kekuatan politik di daerah, desentralisasi & kemampuan finansial daerah
- Perbaikan harus dimulai dengan merubah mind set proses belajar
- Pentingnya melakukan perubahan bersama-sama secara sistem semua pihak yang terkait dengan pendidikan.
- Perlunya komitmen pengambil keputusan (Pemda) untuk perbaikan kemampuan Kepala Sekolah sebelum peningkatan performance guru.
- Merubah konsep MBS dari konsep negara maju menjadi manajemen pendidikan berbasis masyarakat (MBM)
- Komite sekolah diaktifkan dan dimanfaatkan.

#### 3. Proses Belajar Mengajar

- Pembelajaran Salingtemas (Sains, lingkungan, teknologi, dan masyarakat) perlu dikembangkan untuk diterapkan dalam pembelajaran sains.
- Perlu disusun alat evaluasi penilaian pembelajaran Salingtemas sehingga dapat digunakan untuk perbaikan pembelajaran sains
- Pelaksanaan pembelajaran Salingtemas dapat sebagai alternatif pembelajaran yang melatih kemampuan berfikir siswa Indonesia agar lebih memiliki karakter yang dapat berfikir kritis dan logis



---

## TEMA IV: Pendidikan, Kesehatan, dan Isu-Isu Baru

### REKOMENDASI:

#### 1. Untuk meningkatkan akses ABK atas hak pendidikan:

- Kebijakan guru pendamping khusus (GPK) harus konsisten secara horizontal (antar K/L, Permendiknas 70/2009 dan Permenpan 16/2009) dan vertikal (pusat-daerah), selanjutnya adalah penyediaan tenaga GPK, sarana prasarana, dan anggaran
- Meningkatkan jumlah dan kualitas GPK (baik yg mempunyai latar belakang pendidikan khusus/GPK maupun guru yang tak mempunyai latar belakang GPK melalui diklat)
- Pendidikan untuk anak retardasi mental (RM) berat ditujukan untuk mengoptimalkan pemanfaatan IQ mereka dalam rangka meningkatkan keterampilan dasar melakukan aktivitas sehari-hari (ADL), motorik kasar/halus, bahasa, dan komunikasi, melalui pelatihan yg teratur, terstruktur, dan berkesinambungan.
- Penanganan ABK umumnya harus dimulai dengan melakukan assesment/deteksi terhadap potensi mereka yang dilakukan oleh para ahli (psikolog, dokter, pendidik, orang tua, dll) .

#### 2. Untuk meningkatkan prestasi belajar anak:

- Asupan gizi, kebiasaan nonton TV/main game berpengaruh signifikan terhadap prestasi belajar anak.
- Perlu dikembangkan kebijakan peningkatan mutu sekolah, termasuk mendorong anak untuk tidak jajan, membawa makan siang/snack sehat dari rumah dengan bekerjasama dgn orang tua siswa, serta menetapkan kebijakan kantin sehat di sekolah
- Perlu upaya peningkatan peran orang tua/pengasuh dalam mengawasi/menemani anak ketika menonton TV/main game

## TEMA V: PAUD

### REKOMENDASI:

- Perlu terus dioptimalkan pendidikan karakter dengan cara workshop dan penataran, pelaksanaan program di lapangan
- Pengembangan anak PAUD sangat meningkat , pengasuhan penting sehingga perlu diperhatikan
- Pendidikan GS melalui sekolah/ PAUD perlu segera dilaksanakan sejak usia dini
- Mengintegrasikan materi GS pada tema-tema yang diajarkan ke siswa PAUD
- Perlu adanya sosialisasi indikator PAUD terintegrasi
- Model integrasi GS di SD dilaksanakan melalui mata ajaran terkait atau ekstrakurikuler
- Melakukan pembinaan gizi dan keamanan makanan kantin sekolah dan penjaja makanan di lingkungan sekolah
- Memperbaiki materi GS di buku pelajaran SD
- Meningkatkan pengajaran kompetensi pengukuran, pendampingan dan pemantauan kader PAUD
- Permendiknas No. 58 thn 2009 tentang Standar PAUD perlu disertai naskah akademik atau juknis.
- Melakukan sosialisasi PAUD segera dan secara masif.
- Perlu pedoman pengembangan kurikulum yang lebih operasional.

Mengurangi kesenjangan kesiapan sekolah antara murid dari keluarga miskin dan kaya yang semakin besar melalui *parenting education*.



## HASIL DISKUSI KESIMPULAN DAN REKOMENDASI LIMA TEMA

### Hasil Diskusi Tema I - Akses Pelayanan Pendidikan

ISU	TEMUAN (Hasil Penelitian)	SARAN KEBIJAKAN
Anak tidak sekolah	Tinggi di daerah tertinggal  Penyebab faktor ekonomi & non-ekonomi  Rendahnya akses anak kelompok rentan  Banyak terjadi pada anak rawan DO	Peningkatan penerapan <i>community support system</i>  Peningkatan akses layanan pendidikan inklusif  Intervensi terhadap guru untuk menangani anak rawan DO
Anak putus sekolah	Penyebab faktor ekonomi & non-ekonomi	Kerjasama dengan perguruan tinggi untuk calon guru yang kompeten untuk ditempatkan di daerah tertinggal  Sosialisasi WAJAR 9 tahun dengan intensif
Anak kesulitan belajar	Anak kesulitan belajar mendapatkan manfaat dari belajar menggunakan TIK	Pemanfaatan TIK dalam proses pembelajaran
Reproduksi pada remaja putri	Model penjangkauan Pelayanan Terpadu Kesehatan Remaja berakibat positif terhadap kesehatan sosial, medis, dan psikososial	Pelibatan sekolah dalam PTKR

### Hasil Kesimpulan Tema II - Manajemen dan Keuangan Pendidikan

**Definisi mutu pendidikan :** Menghasilkan warga negara yang baik yang mampu memecahkan masalah-masalah yang dihadapi oleh individu dan masyarakat.

**Komponen yang didiskusikan :**

1. Sertifikasi Guru
2. Manajemen Proses Peningkatan Mutu Pendidikan
3. Proses belajar mengajar



---

## **I. Sertifikasi Guru**

1. Pelaksanaan PLPG PGSD sebaiknya berbasis kompetensi bukan pembagian jatah dan senioritas.
2. Menambah jumlah dosen PGSD berdasarkan keahlian
3. Materi PLPG yang diberikan sesuai dengan karakteristik mata pelajaran dan sesuai dengan kompetensi dosen yang mengajarkan
4. LPTK perlu memperhatikan kompetensi dosen PLPG
5. Adanya kejelasan mengenai struktur insentif yang didasarkan pada pencapaian prestasi siswa,
6. Sistem harus memberikan penghargaan pada guru ketika kinerjanya meningkat dan memberikan semacam 'hukuman' ketika kinerjanya itu menurun
7. Sistem berbasis kinerja ini harus secara jelas tercantumkan pada semua dokumen sertifikasi,
8. Sistem yang dijalankan harus credible
9. Perlu adanya penekanan secara eksplisit bahwa peningkatan renumerasi itu dapat dibatalkan jika guru tidak memenuhi standar minimal kinerja.
10. Menggunakan indikator yang sedekat mungkin dapat mencerminkan prestasi siswa dan menggunakan indikator ini sebagai Indikator Kinerja Kunci yang dengan ini akan menentukan struktur insentif guru.

## **2. Manajemen Proses Peningkatan Mutu Pendidikan.**

1. Program peningkatan mutu pendidikan haruslah memperhitungkan peta pendidikan, lingkungan sosial, ekonomi, infrastruktur, kemampuan SDM di daerah, kekuatan politik di daerah, desentralisasi & kemampuan finansial daerah
2. Perbaikan harus dimulai dengan merubah mind set proses belajar
3. Pentingnya melakukan perubahan bersama-sama secara sistem semua pihak yang terkait dengan pendidikan.
4. Perlunya komitmen pengambil keputusan (Pemda) untuk perbaikan kemampuan Kepala Sekolah sebelum peningkatan performance guru.
5. Merubah konsep MBS dari konsep negara maju menjadi manajemen pendidikan berbasis masyarakat (MBM)
6. Komite sekolah diaktifkan dan dimanfaatkan

## **3. Proses belajar mengajar**

1. Pembelajaran Salingtemas (Sains, lingkungan, teknologi, dan masyarakat) perlu dikembangkan untuk diterapkan dalam pembelajaran sains.
2. Perlu disusun alat evaluasi penilaian pembelajaran Salingtemas sehingga dapat digunakan untuk perbaikan pembelajaran sains
3. Pelaksanaan pembelajaran Salingtemas dapat sebagai alternatif pembelajaran yang melatih kemampuan berfikir siswa indonesia agar lebih memiliki karakter yang dapat berfikir kritis dan logis



---

## Hasil Kesimpulan Tema IV - Pendidikan, Kesehatan, dan Isu-isu Baru

### 1. Untuk meningkatkan akses ABK atas hak pendidikan :

1. Kebijakan guru pendamping khusus (GPK) harus konsisten secara horizontal (antar K/L, contoh Permendiknas 70/2009 dan Permenpan 16/2009) dan vertikal (pusat-daerah) → penyediaan tenaga GPK, sarana prasarana, dan anggaran
2. Meningkatkan jumlah dan kualitas GPK (baik yg punya latar belakang pendidikan khusus/GPK maupun guru yg tdk punya latar belakang GPK melalui diklat)

### 2. Untuk meningkatkan akses ABK atas hak pendidikan :

1. Pendidikan untuk anak retardasi mental (RM) berat ditujukan untuk mengoptimalkan pemanfaatan IQ mereka dlm rangka meningkatkan keterampilan dasar melakukan aktifitas sehari-hari (ADL), motorik kasar/halus, bahasa, dan komunikasi, melalui pelatihan yg teratur, terstruktur, dan berkesinambungan.
2. Penanganan ABK umumnya harus dimulai dengan melakukan assesment/deteksi terhadap potensi mereka, yg dilakukan oleh para ahli (psikolog, dokter, pendidik, orang tua, dll)

### 3. Guru, anak, karyawan, pedagang merupakan pelaku kekerasan di sekolah. Untuk itu:

1. Upaya2 untuk merubah perilaku kekerasan di sekolah merupakan prioritas
2. Perlu dikembangkan kebijakan/aturan/model sekolah yg anti kekerasan/ramah anak
3. Perlu dikembangkan aturan yg memberikan sanksi jelas dan tegas bagi pelaku kekerasan di sekolah

### 4. Asupan gizi, kebiasaan nonton TV + main game berpengaruh signifikan thdp prestasi belajar anak. Untuk itu:

1. Perlu dikembangkan kebijakan peningkatan mutu sekolah, termasuk mendorong anak2 untuk tdk jajan, membawa makan siang/snack sehat dari rumah dgn berkerjasama dgn ortu, serta kebijakan kantin sehat di sekolah
2. Perlu upaya peningkatan peran orang tua/pengasuh dalam mengawasi/menemani anak dlm menonton TV/main game

## Hasil Kesimpulan Tema V - Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)

**Name of Presenter: Mohammad Maskan**

**Title: Internalisasi Nilai-Nilai Pendidikan Karakter Berbasis Kemitraan Antara Sekolah dan Keluarga Pada Siswa Taman Kanak-Kanak Islam Sabilillah Malang**

**Rekomendasi:** Perlu terus dioptimalkan pendidikan karakter dengan cara workshop dan penataran, pelaksanaan program di lapangan

**Name of Presenter: Priyono**

**Title: PAUD: Beroperasinya Modal Budaya dan Kesiapan Sekolah di Banten**

**Rekomendasi**

1. Semakin besar gap kesepian sekolah antara murid dari keluarga miskin dan kaya.
2. Solusinya adalah parenting education.



---

**Name of Presenter: Dr. Ir. Lilik Kustiyah, M.Si.**

**Title: Pentingnya Pendidikan Gizi Seimbang Sejak Usia Dini melalui Sekolah Dasar dan PAUD**

1. Hampir 100% siswa terbiasa jajan di sekolah padahal pada umumnya makanan tersebut tidak higienis dan memenuhi standar gizi seimbang.
2. Pengembangan anak PAUD sangat meningkat
3. Pengasaha juga penting

**Rekomendasi**

1. Pendidikan GS melalui Sekolah/ PAUD Perlu Segera Dilaksanakan Sejak Usia Dini
2. Model Integrasi GS di SD melalui Mata Ajaran Terkait atau Ekstrakurikuler
3. Integrasi Materi GS pada Tema-tema yang Diajarkan ke Siswa PAUD
4. Pembinaan Gizi dan Keamanan Makanan Kantin Sekolah dan Penjaja Makanan di Lingkungan Sekolah
5. Penyediaan Ahli Gizi di Sekolah
6. Perbaikan Materi GS di Buku Pelajaran SD
7. Perlu Adanya Sosialisasi Indikator PAUD Terintegrasi
8. Perlu Pengajaran Kompetensi Pengukuran, Pendampingan dan Pemantauan ke Kader PAUD

**Name of Presenter 4: Mardha Tresnowaty Putri, S.Psi.**

**Title: Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Motorik Halus dalam Pemahaman Pendidik Taman Kanak-Kanak**

**Rekomendasi**

1. Permendiknas No. 58 thn. 2009 tentang standar PAUD perlu disertai naskah akademik atau juknis.
2. Perlu Pedoman Pengembangan Kurikulum yang lebih operasional.
3. Perlu sosialisasi segera dan secara masif.

