

MODEL INOVATIF PEMBELAJARAN GRUP INVESTIGASI LAPANGAN

Rahmi Novalita

Dosen Program Studi Pendidikan Geografi FKIP Universitas Almuslim

ABSTRAK

Model Inovatif pembelajaran grup Investigasi Lapangan adalah sebuah model inovatif pembelajaran yang dirancang untuk melatih siswa melakukan investigasi dilapangan dalam melakukan pemecahan masalah. Tujuan dan asumsi yang mendasari pengembangan pembelajaran kooperatif (cooverative learning) Model Inovatif pembelajaran grup Investigasi Lapangan adalah: a) Sinergi yang ditingkatkan dalam bentuk kerja sama akan meningkatkan motivasi yang lebih jauh besar dari pada dalam bentuk lingkungan kompetitif individual, b) Anggota-anggota kelompok kooperatif dapat saling belajar satu sama lain dilapangan, c) Interaksi antar anggota dilapangan menghasilkan aspek kognitif, c) Kerja sama meninggkatakn perasan positif terhadap satu sama lain dilapangan, d) meningkatkan kapasitasnya untuk bekerja sama secara produktif dilapangan, dan e) munculnya kreatifitas siswa dalam memecahkan masalah yang terjadi dilapangan. Struktur Pengajaran model inovatif grup investigasi lapangan meliputi 7 tahap diantaranya: Tahap Pertama; Menyajikan Situasi yang Rumit (Terencana atau tidak terencana), Tahap Kedua; Menjelaskan dan menguraikan Reaksi terhadap Situasi, Tahap Ketiga; Merumuskan Tugas dan Mengatur dalam Pembelajaran (definisi masalah, peran, tugas,dan lain-lain), Tahap Keempat; Studi yang Mandiri dan Berkelompok, Tahap Kelima; Menganalisis Perkembangan dan Proses, tahap Tahap Keenam; Mendaur ulang Aktifitas, Tahap Ketujuh: Melakukan kreatifitas. Sedangkan Teori yang melandasi model inovatif pembelajaran grup investigasi lapangan meliputi: a) Pembelajaran Kognitif Sosial, b) Psikologi Kognitif, c) Pembelajaran kontruktifisme, d) Pembelajaran Penemuan., dan e) Pembelajaran Bermakna.

Kata Kunci: Model Inovatif Pembelajaran

PENDAHULUAN

Pada dasarnya, pendidikan membangun gagasan dan emosi secara terus menerus. Perubahan kesadaran manusia yang juga berlangsung tanpa henti memberikan karakter distingtif pada proses pendidikan. Perubahan tersebut juga membuat pengajaran dan pembelajaran dalam pendidikan menjadi semacam proses yang menyenangkan dan terus mengalami perubahan, sebagaimana pemikiran dan perasaan yang juga terus dibangun dan dikembangkan secara berkelanjutan. Siswa datang ke sekolah dengan berbagai pengalaman yang tersimpan dalam ingatan mereka, seperti contoh tingkah laku yang kompleks, yang nantinya akan membantu mereka lebih dewasa. Kita coba melihat seluruh persoalan ini dengan seksama untuk menemukan pola pembelajaran yang tepat dan beberpa persiapan untuk merancang pembelajaran tersebut.

Pengajaran yang baik adalah pengajaran yang merangkul pengalaman belajar tanpa batas mengenai bagaimana gagasan dan emosi berinteraksi dengan suasana kelas dan bagaimana keduanya dapat berubah sesuai suasana yang juga turut berubah. Model-model pengajaran merupakan hasil dari perjuangan para guru yang telah berhasil membuat jalan baru bagi kita untuk melakukan penelitian. Semua guru membuat sebuah reportoar tentang berbagai pratik pengajaran agar mereka dapat berinteraksi dengan para siswa dan mempertajam lingkungan/suasana saat mengajar siswa siswinya. Beberapa praktik ini menjadi sasaran kajian formal, diteliti da diperoles sehingga menjadi model-model yang dapat kita gunakan dalam mengembangkan skil-skil profesional untuk tugas-tugas pengajaran. Berdasarkan latar belakang diatas, maka penulis tertarik untuk menguraikan sebuah model inovatif pembelajaran yaitu Model Inovatif Pembelajaran Grup Investigasi Lapangan

PEMBAHASAN

Langkah-Langkah Model Inovatif Pembelajaran Grup Investigasi lapangan

Table struktur Model pengajaran dan Pembelajaran Grup Investigasi Lapangan

Fase pertama	Fase Kedua
Siswa dihadapkan pada keadaan yang penuh dengan teka-teki dan membingungkan direncanakan atau tidak	Siswa mengeksplorasi reaksi terhadap situasi
Fase ketiga	Fase Keempat
Siswa merumuskan tugas dan mengatur pelajaran (masalah definisi, peran, tugas, dll.)	Kemandirian dan kelompok belajar
Fase kelima	Fase keenam
Siswa menganalisis kemajuan dan proses	Mendaur ulang aktivitas
Fase ke 7	
Kreatifitas	
Siswa melakukan kreatifitas terhadap pemecahan masalah yang ditemui dilapangan	

Landasan Filosofis Teori-Teori Model Inovatif Pembelajaran Grup Investigasi Lapangan

1. Pembelajaran Kognitif Sosial

Pembelajaran Kognitif Sosial. Albert Bandura mengembangkan *social cognitive learning theory* (teori pembelajaran kognitif sosial). Teori yang diajukannya tidak sepenuhnya termasuk behaviorisme sehingga banyak ahli yang mengkategorikan teori Bandura termasuk teori kognitif. Karena teori Bandura itu lebih banyak diwarnai fondasi behaviorisme, teori belajar sosial Bandura dimasukkan dalam kategori behaviorisme. Walaupun teori sosial Bandura juga berdasarkan sebagian pada model perkondisian operan, tetapi teori Bandura mengenal betapa pentingnya kemampuan kita mengenal hubungan sebab-akibat atau mengantisipasi koksekuensi dari suatu tingkah laku. Ini menunjukkan bahwa walaupun lingkungan berpengaruh pada tingkah laku, menurut Bandura, tingkah laku tidak sepenuhnya ditentukan oleh lingkungan atau penguatan saja. Pengaruhnya tergantung lebih banyak pada kesadaran kita tentang hubungan antara tingkah laku kita dan akibatnya.

Analisis Bandura tentang pembelajaran melalui observasi (*observation learning*) berkembang dalam empat fase: (1) Fase perhatian (*attention phase*), siswa yang sekedar mengobservasi orang lain sebagai model yang menarik, cantik atau ganteng, sukses serta populer saja belum cukup mengembangkan tingkah laku. Tingkah laku itu perlu diikuti oleh penguatan agar tingkah laku model itu diteladani siswa. Misalnya, siswa yang merasa tingkah laku itu terlihat pada diri guru adalah salah satu penguatan. (2) Fase retensi (*retention phase*), peniruan atas suatu tingkah laku yang diinginkan berarti siswa mencoba melakukan apa yang ditunjukkan model atau guru di kelas. (3) Fase reproduksi (*reproduction phase*), siswa memahami apa yang dilakukannya dengan apa yang dilakukan model yang akan memandu tingkah laku siswa berikutnya. Bandura mengaggap proses reproduksi ini melibatkan faktor kognitif karena siswa tidak sekedar meniru tingkah laku model tetapi *memahami* hal itu sebagai suatu tingkah laku yang positif.

Dapat disimpulkan bahwa teori sosial kognitif Bandura mencakup empat jenis pembelajaran: (1) pembelajaran keteladanan (*modelling learning*), (2) pembelajaran observasi (*observational learning*), (3) pembelajaran konsekuensi tingkah laku orang (*vicarious learning*), dan (4) pembelajaran regulasi diri (*self-regulation learning*).

Implikasi teori Bandura pengajaran, antara lain, guru perlu menjadi teladan (model) yang baik bagi para siswa, sebab guru berperan strategis dalam pembentukan karakter siswa. Jika guru telah berhasil menjadi model (teladan) yang baik, hal itu akan berkontribusi positif pada

pengembangan iklim belajar yang kondusif bagi pelaksanaan kurikulum. Artinya, teori kognitif sosial memberikan petunjuk yang sangat jelas tentang perlunya setiap guru menyadari betapa besar dan strategis kekuatan pengaruh tingkah laku guru terhadap tingkah laku siswa. Karena itu, guru tidak hanya sebagai fasilitator materi kurikulum saja tetapi juga sebagai fasilitator atau model bagi pengembangan moral dan nilai-nilai yang dipelajari siswa.

2. Psikologi Kognitif

Teori belajar utama menjadi dua kelompok yaitu (1) teori-teori behaviorisme atau teori-teori asosiasi (*behaviorist or association theories*) yang berkaitan dengan berbagai aspek dorongan-jawaban dan penguatan, dan (2) teori-teori kognitif-lapangan (*cognitive-field theories*) yang memandang pembelajar dalam kaitannya dengan lingkungan secara keseluruhan.

Ini merupakan satu prinsip utama teori lapangan bahwa belajar merupakan restrukturisasi dan integrasi keseluruhan suasana lapangan yang menghasilkan pemahaman. Ide ini mengarah pada peranan persepsi dalam belajar, yang menurut penyokong teori ini, kita melihat benda-benda tersusun dan terstruktur secara suatu kesatuan, bukan sebagai kumpulan beberapa bagian-bagian yang terpisah dari benda itu. Jadi, menurut teori ini, belajar bukan proses pembentukan unit-unit yang kecil dan sederhana untuk membentuk satu kesatuan yang kompleks. Ahli psikologi lapangan menganggap bahwa suatu keseluruhan lebih berarti dari kumpulan bagian-bagiannya (*gestalt*). Posisi ini bertentangan dengan teori asosiasi yang menyatakan bahwa bagian-bagian lebih utama dari keseluruhan.

Teori lapangan disebut demikian karena teori ini menjadikan properti, struktur lapangan, lingkungan, atau *setting* tempat tingkah laku muncul sebagai petunjuk dalam "membaca" situasi lapangan bagi pemecahan masalah. Prinsip utama teori ini adalah pengalaman atau rangsangan tidak terjadi secara tersusun atau terstruktur. Manusia, dengan demikian, tidak merespons suatu rangsangan yang terpisah-pisah, tetapi pada suatu pola atau konfigurasi rangsangan. Jadi, manusia tidak bereaksi pada rangsangan secara sendiri-sendiri terlepas dari yang lainnya, tetapi pada rangsangan yang terdapat pada suatu *setting*; bukan terhadap bagian secara terpisah-pisah dari suatu pola rangsangan, tetapi pada suatu pola secara keseluruhan. Dengan perkataan lain, tingkah laku manusia tidak dapat dipahami tanpa memahami kondisi lingkungan tempat tinggalnya.

Implikasi teori lapangan pada kurikulum, antara lain, materi disusun secara organisasi psikologis oleh guru dan materi itu bergerak dari yang sederhana menuju yang lebih kompleks, terutama kalau materi itu telah tersusun secara kumulatif. Selain itu, materi yang disusun secara psikologis dapat pula berarti materi didasarkan pada, atau dimulai dengan, suatu masalah yang sesuai dengan perhatian dan keinginan siswa. Susunan atau organisasi materi lebih fleksibel dari susunan materi berdasarkan logika yang disusun secara ketat.

3. Pembelajaran konstruktivisme

Pembelajaran Konstruktivisme. Pendekatan konstruktivisme menekankan pembelajaran "atas-bawah" (*top-down*) dari pada bawah-atas (*bottom-up*). Pendekatan pembelajaran "atas-bawah" berarti para siswa mulai dengan pemecahan masalah yang kompleks dan kemudian mereka mencoba menemukan sendiri, dengan bantuan guru, keterampilan pokok apa yang tepat bagi pemecahan suatu masalah. Pendekatan ini jelas berbeda dengan pendekatan "bawah-atas" pada pembelajaran konvensional yang mengajarkan, misalnya, keterampilan bilangan pecahan yang paling mudah agar kemudian diikuti oleh keterampilan pemecahan masalah bilangan pecahan yang makin lama makin kompleks.

Selain *cooperative learning*, pendekatan konstruktivisme, menurut Wittrock, banyak pula mengaplikasikan strategi pembelajaran generatif (*generative learning*). Esensi pendekatan

konstruktivis ialah semua pembelajaran harus ditemukan siswa sendiri walau ada bantuan guru. Artinya, jika kita ingin siswa dapat menguasai suatu konsep dengan baik, siswa itu harus difasilitasi dengan memberdayakan potensi kognitif siswa itu sendiri sehingga dengan informasi atau materi ajar tertentu, mereka mampu mengembangkan materi atau informasi itu menjadi pengetahuan mereka. Jadi, strategi pembelajaran generatif membantu siswa mengaplikasikan metode tertentu dalam mengolah informasi (konten kurikulum/materi ajar) menjadi pengetahuan siswa masing-masing.

Pembelajaran generatif, menurut Jonassen dan Wittrock, adalah proses pembelajarn yang memberikan kesempatan kepada siswa mengkonstruksi sendiri hubungan yang berarti (*meaningful relations*) antara pengetahuan yang baru dipelajari siswa dengan pengetahuan yang telah mereka kuasai. Misalnya, siswa berhasil mengkonstruksi pertanyaan, ringkasan dan analogi tentang suatu materi yang telah mereka baca, atau perkuliahan yang telah mereka ikuti, sehingga kegiatan generatif berkontribusi pada pembelajaran dan memori mereka. Straregi pembelajaran generatif, menurut Kemp.*et.al.* (1994: 120), dapat membantu siswa lebih mendalami dan lebih lama menguasai konsep yang sudah mereka pelajari.

Teori belajar konstruktivis dapat mengembangkan pembelajaran tradisional yang fokus pada transmisi pengetahuan (*knowledge transmission*) menjadi upaya untuk membantu siswa mengkonstruksi sendiri pengetahuan (*knowledge construction*) dan bahkan dapat membantu siswa mengembangkan sendiri pengetahuan yang telah mereka pelajari (*knowledge generatioan*) serta membatu mereka mengaplikasikan pengetahuan (*knowledge application*) yang telah mereka pelajari dalam kehidupan nyata. Kesimpalannya adalah ada perbedaan besar antara materi ajar atau konten kurikulum dengan pengetahuan. Yang terdahulu adalah bahan ajar yang ada dalam bujku teks untuk diajarkan guru kepada siswa, sedangkan yang terakhit adalah hasil proses siswa merekonstruksi materi ajar itu menjadi pengetahuan. Implikasinya pada kurikulum ialah, materi ajar yang tidak dapat direkontruksi siswa akan merupakan informasi saja bagi siswa, belum menjadi pengetahuan siswa.

4. Pembelajaran Penemuan.

Bruner mendesak pemakaian pembelajaran penemuan (*discovery learning*) di sekolah. Alasannya ialah pembelajaran penemuan fokus pada pemberdayaan semua potensi siswa agar mereka dapat belajar dari hasil kreativitas dan keterlibatan langsung mereka melakukan eksplorasi tentang berbagai konsep dan prinsip yang terdapat dalam tiap mata pelajaran. Dengan perkataan lain, pembelajaran penemuan mengacu pada pembelajaran yang langsung diperoleh siswa sendiri, bukan dari hasil penyajian materi pelajaran yang siap saji (*ready-made knoowledge*) oleh guru. Artinya, siswa dimotivasi agar memerdayakan potensi nalarnya agar mampu menemukan saling hubungan semua elemen yang ada dalam setiap materi atau pengetahuan dalam kurikulum sekolah.

Selain itu, pembelajaran penemuan merupakan proses induktif. Para siswa diharapkan dapat memformulasi prinsip-prinsip, mengenal atau menetapkan sendiri generalisasi sebagai hasil pengalaman sendiri dari berbagai unsur materi pelajaran yang mereka hadapi. Bandingkan dengan pembelajaran dengan proses deduksi, siswa diberi suatu konsep, prinsip, generalisasi atau suatu formula dan ditunjukkan kepada siswa bagaimana menerapkan prinsip dan generalisasi dalam berbagai situasi.

Ada beberapa manfaat model pembelajaran penemuan. Salah satu dikemukakan Berlyne bahwa pembelajaran penemuan memberikan rangsangan pada keinginan tahu (*curiosity*) siswa sehingga dapat memotivasi mereka agar terus bekerja sampai menemukan jawaban atas keinginan tahu itu. Selain itu, menurut Slavin (1994: 28), siswa juga belajar teknik pemecahan masalah secara mandiri (*independent problem-solving*) serta cara berpikir kiritis

dan mandiri (*critical-thinking skills*) sebab siswa harus melakukan analisis dan memanipulasi berbagai informasi terkait.

Paling kurang, menurut Bruner, ada tiga keuntungan siswa melalui metode penemuan: (1) Latihan untuk menemukan sesuatu membantu siswa melaksanakan hakekat sesungguhnya dari pembelajaran, yaitu perolehan informasi dan aplikasinya ke situasi baru dan ke pemecahan masalah; (2) Pembelajaran penemuan melatih siswa agar tidak selalu tergantung pada faktor eksternal, seperti persetujuan guru, hadiah orang tua atau penghindaran kegagalan untuk menimbulkan motivasi intrinsik, sebab siswa yang berhasil melakukan suatu penemuan akan merasa memperoleh kepuasan atas hasil temuannya itu; dan (3) materi pelajaran melalui penemuan memiliki retensi yang lebih lama dari pada materi yang diberikan orang, sebab materi itu diorganisir berdasarkan interest pembelajar itu sendiri sehingga ia lebih siap untuk direproduksi jika diperlukan. Dapat disimpulkan, pembelajaran penemuan bisa menjadi salah satu metode pembelajaran dalam pendekatan konstruksionisme, sebab siswa dapat memahami makna dalam pengetahuan, nilai dan sikap ketika mereka menemukan sendiri pengetahuan tersebut, bukan pengetahuan yang telah siap saji untuk mereka pelajari (baca: hafal).

5. Pembelajaran Bermakna

Pembelajaran Bermakna. David Ausubel mendiskusikan perbedaan antara *meaningful learning* (pembelajaran bermakna) dan *rote learning* (pembelajaran hafalan). Pembelajaran hafalan mengacu pada pengahafalan fakta atau asosiasi seperti daftar pengkalian bilangan, simbol kimia, rumus matematika, kosa kata bahasa asing dan lain-lain. Banyak sekali pembelajaran hafalan bersifat arbitirer. Bandingkan dengan pembelajaran bermakna yang tidak arbitirer, sebab suatu hal berkaitan dengan informasi atau konsep yang sudah bisa timbul ketika materi yang akan dipelajari siswa terkait dengan apa yang sudah diketahuinya.

Ausubel adalah salah seorang penyokong utama pengajaran ekpositori (*ekspository teaching*) atau (*didactic approach*). Dia percaya bahwa melalui pengajaran ekpositori, siswa dapat secara langsung mempelajari sampai pada tingkat abstraksi yang tinggi dari suatu mata pelajaran. Dengan demikian, pembelajaran bermakna bisa diperoleh siswa tanpa harus mengalami sendiri secara empiris semua langkah penemuan konsep seperti yang harus dilakukan siswa melalui pendekatan penemuan. Berdasarkan itu, menurut Ausubel, adalah sangat tidak efisien jika siswa harus melakukan proses yang cukup panjang untuk memperoleh pemahaman dan generalisasi tingkat tinggi melalui teknik penemuan; apalagi, teknik penemuan itu juga tidak superior.

Ausubel mengembangkan suatu cara, *advance organizers* (pemahaman awal), untuk memberikan orientasi kepada siswa tentang materi yang akan mereka pelajari yang dapat membantu mereka memahami informasi baru. Dengan perkataan lain, pemahaman awal sebagai pengajaran ekpositori, berfungsi membantu siswa dengan informasi umum tentang pokok apa yang akan dipelajari siswa selanjutnya. Misalnya, dalam mengajarkan suatu novel, guru bisa memberi ringkasan atau tema pokok yang terkandung dalam novel itu (sebagai *advanced organizer*) sebelum siswa membaca novel tersebut. Kemudian guru membimbing diskusi mengenai konsep-konsep seperti kesetiaan, kemandirian dan lainnya yang relevan dengan isi novel. Sasaran pemberian informasi awal adalah untuk membantu siswa menyiapkan struktur kognitif mereka agar siap membentuk kaitan antara pengetahuan yang telah dikuasai siswa dengan yang baru. Dengan cara itu, siswa akan memperoleh pengetahuan yang bermakna sehingga pengetahuan itu dapat lebih cepat dipelajari dan dikuasai siswa, sebab integrasi antara pengetahuan itu dengan ide-ide yang telah dimiliki siswa dapat menjadikan pembelajarannya itu menjadi bermakna.

Pemahaman awal diperlukan dalam dua kondisi berikut: (1) jika siswa tidak memiliki informasi yang relevan dengan apa yang akan mereka pelajari selanjutnya; (2) jika siswa

sudah sedikit memiliki informasi yang relevan tetapi besar kemungkinan siswa tidak bisa memahami relevansinya dengan apa yang akan mereka pelajari selanjutnya. Jika dikaitkan dengan pembelajaran bermakna yang dijagokan Ausubel, pemahaman awal merupakan batu loncatan untuk membentuk saling hubungan yang ada antara materi baru dan struktur kognitif (pengetahuan awal) siswa. Dengan kata lain, makna (*meaning*) bisa berasal langsung dari asosiasi yang terdapat dalam berbagai ide, peristiwa atau objek. Artinya suatu konsep baru akan bermakna jika ada kaitan konsep itu dengan pengalaman lama siswa atau dengan sesuatu yang sedang mereka pelajari sekarang. Menurut Ausubel, makna bukan suatu benda nyata atau konsep itu sendiri; tidak ada ide, konsep atau objek yang memiliki makna bagi siswa kecuali kalau objek itu ada kaitannya dengan siswa itu sendiri. Implikasi ialah guru perlu memberikan informasi yang berfungsi sebagai *advance organizers* sebelum tiap pelajaran baru diberikan kepada siswa agar materi baru itu bisa menjadi pembelajaran bermakna bagi siswa.

KESIMPULAN

Model Inovatif pembelajaran grup Investigasi Lapangan

1. Struktur Pengajaran

Tahap Pertama; Menyajikan Situasi yang Rumit (Terencana atau tidak terencana)

Tahap Kedua; Menjelaskan dan menguraikan Reaksi terhadap Situasi

Tahap Ketiga; Merumuskan Tugas dan Mengatur dalam Pembelajaran (definisi masalah, peran, tugas dan lain-lain)

Tahap Keempat; Studi yang Mandiri dan Berkelompok.

Tahap Kelima; Menganalisis Perkembangan dan Proses.

Tahap Keenam; Mendaur ulang Aktifitas.

Tahap Ketujuh: melakukan evaluasi

Tahap kedelapan: Melakukan kreatifitas

2. Teori yang melandasi model inovatif pembelajaran grup investigasi kelompok lapangan meliputi: a) Pembelajaran Kognitif Sosial, b) Psikologi Kognitif, c) Pembelajaran konstruktifisme, d) Pembelajaran Penemuan., dan e) Pembelajaran Bermakna

DAFTAR PUSTAKA

Ansyar, Mohamad. 2015. (in press). Kurikulum: *Hakekat, Fondasi, Desain dan Pengembangan*. Jakarta. Prenadamedya Group.

Dewey. J. 1968. *Democracy and Education*. New York: The Free Press

Joyce, Bruce&Weil, Marsha (1992) *Model of Teaching*, Sydney: Allyn and Bacon

Ornstein, Allan C. & Hunkins. P. 2008. *Curriculum: Foundation, Principles and Issues*. Englewood Cliffs. J: Prentice Hall

Schuberts, W.S. 1986. *Curriculum: Perspectives, Paradigms and Possibility*, New York: Macmillan Publishing Company.