

## **BAB II**

### **KAJIAN PUSTAKA**

#### **2.1 Belajar dan Pembelajaran Anak Usia Dini**

Terdapat beberapa teori belajar yang mendasari pembelajaran anak usia dini, yaitu:

1) Belajar menurut aliran Kognitif

Belajar adalah “peristiwa internal, artinya belajar baru dapat terjadi bila ada kemampuan dalam diri orang yang belajar” (Darsono 2000: 15). Agar terjadi perubahan, harus terjadi proses berfikir yakni proses pengolahan informasi dalam diri seseorang, yang kemudian respon berupa tindakan. Teori belajar kognitif lebih menekankan pada cara-cara seseorang menggunakan pikirannya untuk belajar, mengingat, dan menggunakan pengetahuan yang telah diperoleh dan disimpan di dalam pikirannya secara efektif.

Menurut Thobroni (2011: 95) teori kognitif berpendapat bahwa belajar tidak sekedar melibatkan hubungan antara stimulus dan respon. Lebih dari itu belajar adalah melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks. Ilmu pengetahuan dibangun dalam diri seseorang melalui proses interaksi yang bersinambungan dengan lingkungan. Proses ini tidak berjalan terpatah-patah,

terpisah-pisah, tapi melalui proses yang mengalir, bersambung-sambung, dan menyeluruh. Ibarat seseorang yang memainkan musik, tidak hanya memahami not-not balok pada partitur sebagai informasi yang saling lepas dan berdiri sendiri, tapi sebagai suatu kesatuan yang secara utuh masuk ke dalam pikiran dan perasaannya. Selain itu, dalam psikologi kognitif, manusia melakukan pengamatan secara keseluruhan lebih dahulu, menganalisisnya, lalu mensintesiskannya kembali. Konsep-konsep terpenting dalam teori kognitif selain perkembangan kognitif adalah adaptasi intelektual oleh Jean Piaget, *discovery learning* oleh Jeron Bruner, dan *reception learning* oleh Ausubel.

Aplikasi teori kognitif dalam pembelajaran adalah sebagai berikut:

- a. Guru harus memahami bahwa siswa bukan sebagai orang dewasa yang mudah dalam proses berpikirnya.
- b. Guru menyusun materi dengan menggunakan pola atau logika tertentu dari sederhana ke kompleks.
- c. Guru menciptakan pembelajaran yang bermakna.
- d. Guru memerhatikan perbedaan individual setiap siswa untuk mencapai keberhasilan siswa.

## 2) Belajar menurut aliran Vygotsky

Dalam teori Vygotsky, orang lain dan bahasa merupakan bagian peran penting dalam perkembangan kognitif seorang anak. Teori Vygotsky merupakan pendekatan konstruktivis sosial yang menekankan konteks sosial pembelajaran dan konstruksi pengetahuan melalui interaksi sosial. Bagi Vygotsky, anak-anak mengonstruksi pengetahuan melalui interaksi sosial.

Zona Perkembangan Proksimal; Zona perkembangan proksimal merupakan istilah vygotsky untuk kisaran tugas-tugas yang terlalu sulit untuk dikuasai

anak sendirian tetapi dapat dikuasai dengan bimbingan dan bantuan dari orang dewasa atau anak yang lebih terampil. Dengan mendapatkan pengalaman diajari secara verbal atau demonstrasi, mereka mengatur informasi dalam struktur mental mereka yang telah ada, sehingga mereka akhirnya dapat melakukan keterampilan atau tugas tersebut secara mandiri.

Scaffolding; Teknik yang melibatkan perubahan tingkat dukungan untuk belajar. Seorang guru atau teman sebaya yang lebih maju menyesuaikan banyaknya bimbingan sesuai dengan kinerja siswa. Dialog adalah sebuah alat Scaffolding yang penting dalam zona perkembangan proksimal. Dalam sebuah dialog, konsep tersebut bertemu dengan konsep pembimbing yang lebih sistematis, logis dan rasional. Sehingga konsep anak pun akan terbentuk demikian.

Bahasa dan Pikiran; Menurut vygotsky, anak-anak menggunakan percakapan tidak hanya untuk komunikasi sosial, tetapi juga untuk membantu mereka memecahkan tugas. Dan vygotsky lebih percaya bahwa anak-anak menggunakan bahasa untuk merencanakan, membimbing, dan memantau perilaku mereka.

Vygotsky mengatakan bahwa bahasa dan pemikiran pada awalnya berkembang secara independen satu sama lain dan kemudian bergabung. Serta anak-anak yang menggunakan bahasa untuk pengaturan sendiri lebih kompeten secara sosial dibandingkan mereka yang tidak.

### 3) Belajar menurut aliran Gestalt

Belajar adalah “bagaimana seseorang memandang suatu objek (persepsi) dan kemampuan mengatur atau mengorganisir objek yang dipersepsi (khususnya yang kompleks), sehingga menjadi suatu bentuk bermakna atau mudah dipahami” (Darsono 2000: 16). Bila orang sudah mampu mempersepsi suatu objek (stimulus) menjadi suatu gestalt, orang itu akan memperoleh *insight* (pemikiran). Kalau *insight* sudah terjadi, berarti proses belajar sudah terjadi.

Belajar Menurut Pandangan Teori Gestalt adalah proses mengembangkan insight. Insight adalah pemahaman terhadap hubungan antar bagian dalam suatu situasi permasalahan dan menganggap bahwa Insight adalah inti dari pembentukan tingkah laku. Insight yang merupakan inti dari belajar menurut teori gestalt, memiliki ciri-ciri sebagai berikut :

1. Kemampuan Insight seseorang tergantung kepada kemampuan dasar orang, sedangkan kemampuan dasar itu tergantung kepada usia dan posisi yang bersangkutan dalam kelompok (spesiesnya).
2. Insight dipengaruhi atau tergantung kepada pengalaman masa lalunya yang relevan.
3. Insight tergantung kepada pengaturan dan penyediaan lingkungannya.
4. Pengertian merupakan inti dari insight. Melalui pengertian individu akan dapat memecahkan persoalan. Pengertian itulah yang dapat menjadi kendaraan dalam memecahkan persoalan lain pada situasi yang berlainan.
5. Apabila insight telah di peroleh, maka dapat digunakan untuk menghadapi persoalan dalam situasi lain.

## 2.2 Hakikat Pendidikan Anak Usia Dini

Menurut Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas), 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.

PAUD 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 perilaku dan agama) bahasa dan komunikasi, sesuai dengan keunikan, dan tahap-tahap perkembangan yang dilalui oleh anak usia dini, (Depdiknas, 2005:3).

Pada hakikatnya PAUD adalah pendidikan yang diselenggarakan dengan tujuan untuk memfasilitasi pertumbuhan dan perkembangan anak secara menyeluruh atau menekankan pada pengembangan seluruh aspek kepribadian anak, (Abdulhak, 2006:4-5). PAUD adalah ilmu multi dan interdisipliner, artinya tersusun oleh banyak disiplin ilmu yang saling terkait. Ilmu Psikologi perkembangan, ilmu Pendidikan, Neurosains, ilmu Bahasa, ilmu seni, ilmu gizi, ilmu biologi perkembangan anak, dan ilmu-ilmu terkait lainnya saling terintegrasi membahas persoalan PAUD. Untuk mengembangkan kemampuan intelektual anak, diperlukan berbagai kegiatan yang dilandasi dengan ilmu psikologi, ilmu pendidikan, ilmu matematika untuk anak, sains untuk anak, dan seterusnya.

Sementara menurut Bredekamp dan Copple (Masitoh, 2005:1), PAUD mencakup berbagai program yang melayani anak dari lahir sampai dengan delapan tahun yang dirancang untuk meningkatkan perkembangan intelektual, sosial, emosi, bahasa dan fisik anak. Proses pembelajaran sebagai bentuk perlakuan yang diberikan kepada anak usia dini harus memperhatikan karakteristik yang dimiliki setiap tahapan perkembangan anak.

Berdasarkan beberapa pandangan di atas dapat dipertegas bahwa pada hakikatnya PAUD adalah pendidikan yang diselenggarakan dengan tujuan untuk memfasilitasi pertumbuhan dan perkembangan anak secara menyeluruh atau menekankan pada pengembangan seluruh aspek kepribadian anak sejak lahir sampai dengan enam tahun.

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 pasal 28 ayat 1, menjelaskan bahwa anak usia dini adalah anak yang sejak lahir sampai dengan enam tahun. Sedangkan batasan "*Early Childhood*" yang dipergunakan oleh *The National Association for the Education of Young Children (NAEYC)* adalah anak yang sejak lahir sampai dengan usia delapan tahun (Patmonodewo, 2003:43). Pengertian tersebut didukung oleh teori psikologi perkembangan dan berdasarkan riset neurologi tentang pertumbuhan otak oleh para ahli seperti Bloom, yang menerangkan bahwa usia dini meliputi anak usia 0-8 tahun yang disebut juga sebagai usia kritis, usia emas atau *golden age*.

Berdasarkan uraian di atas diketahui terdapat dua pandangan yang berbeda dalam memberikan batasan atau pengertian mengenai anak usia dini. Pada satu pihak yakni menurut Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 memberikan batasan

bahwa anak usia dini adalah anak yang sejak lahir sampai dengan enam tahun. Pada pihak lain yakni *The National Association for the Education of Young Children*, memberikan batasan bahwa anak usia dini adalah anak yang sejak lahir sampai dengan delapan tahun.

Dalam penelitian ini menggunakan batasan atau pengertian anak usia dini berdasarkan pasal 28 ayat 1 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang menyatakan bahwa, anak usia dini adalah anak yang sejak lahir sampai dengan enam tahun. Salah satu pertimbangan dalam menentukan pilihan ini adalah bahwa dalam Sisdiknas, yang dapat menjadi peserta didik PAUD adalah anak sejak lahir sampai dengan enam tahun.

PAUD (Suyanto, 2005:3) bertujuan untuk mengembangkan seluruh potensi anak agar kelak dapat berfungsi sebagai manusia yang utuh sesuai dengan falsafah suatu bangsa. PAUD dilaksanakan dengan tujuan untuk membentuk anak Indonesia yang berkualitas, dimana anak akan tumbuh dan berkembang sesuai dengan tingkat perkembangannya sehingga memiliki kesiapan yang optimal di dalam memasuki pendidikan dasar serta mengarungi kehidupan di masa dewasanya, (Depdiknas, 2004:2).

Sementara Sujiono (2007: 37-38), mengemukakan bahwa tujuan PAUD secara umum adalah mengembangkan berbagai potensi sejak dini sebagai persiapan untuk hidup dan dapat menyesuaikan diri dengan lingkungannya. Sedangkan secara khusus tujuan PAUD adalah: (1) mengidentifikasi perkembangan fisiologis anak usia dini dan mengaplikasikan hasil identifikasi tersebut dalam pengembangan fisiologis yang bersangkutan, (2) memahami perkembangan

kreativitas anak usia dini dan usaha-usaha yang terkait dengan pengembangannya, (3) memahami kecerdasan jamak dan kaitannya dengan perkembangan anak usia dini, (4) memahami arti bermain bagi perkembangan anak usia dini, dan (5) memahami pendekatan pembelajaran dan aplikasinya bagi pengembangan anak usia dini. PAUD juga dimaksudkan untuk memfasilitasi pertumbuhan dan perkembangan anak secara optimal dan menyeluruh sesuai dengan norma-norma dan nilai-nilai kehidupan yang dianut (Solehudin, 1997:50).

Berbagai pendapat mengenai tujuan PAUD sejalan dengan Evan dalam Gordon (1985:42), yang menyebutkan bahwa tujuan PAUD adalah : (1) membantu perkembangan anak secara menyeluruh, meliputi kesehatan dan kemampuan fisik, perkembangan emosi, perkembangan sosial, dan berbagai keterampilan, dan (2) membantu orang tua untuk meningkatkan kemampuannya dalam mengatasi permasalahan yang berkaitan dengan anak. Masing-masing aspek perkembangan akan berkembang secara terpisah, namun tujuan akhirnya adalah perkembangan semua aspek perkembangan anak secara menyeluruh, sebagaimana dimaksud konsep *a simple complex model* yang digunakan Montessori (Bruce, 1991:13).

Dari berbagai rumusan tujuan PAUD tersebut di atas dapat dikemukakan bahwa PAUD berfungsi untuk (1) pengembangan potensi, (2) penanaman dasardasar aqidah dan akhlak, (3) pembentukan dan pembiasaan perilaku-perilaku yang baik, (4) pengembangan pengetahuan dan keterampilan dasar untuk mengikuti jenjang pendidikan selanjutnya, (5) pengembangan motivasi dan sikap belajar yang positif. Fungsi-fungsi tersebut saling berhubungan dan sulit dipisahkan satu dengan lainnya.



Berkenaan dengan fungsi tersebut, Sa'ud (2008:4) mengemukakan bahwa secara konseptual, PAUD merupakan basis dari pendidikan dasar dalam sistem pendidikan nasional. Fungsi pokok dari program PAUD adalah : (1) Mengidentifikasi potensi dominan yang dimiliki anak didik untuk dikembangkan secara benar agar sukses dalam hidupnya; (2) Memperkenalkan anak didik dalam kehidupan sosial kemasyarakatan yang tertib dan teratur; (3) Mengembangkan perilaku sosial yang bertanggung jawab dalam kehidupan anak didik sebagai individu dan anggota masyarakat; (4) Mengembangkan sikap keingintahuan intelektual anak didik secara sistematis; (5) Mengembangkan sikap bertanggung jawab terhadap konsekuensi logis dari suatu tindakan yang dilakukan.

Pemerintah Indonesia melalui permendiknas no 58 tahun 2009 tentang standar pendidikan usia dini telah menetapkan tingkat pencapaian perkembangan kemampuan anak usia dini pada anak usia TK secara kognitif, tingkat pencapaian perkembangan tersebut yaitu;

Tabel 2.1. Tingkat pencapaian perkembangan anak usia dini.

Lingkup Perkembangan	Tingkat Pencapaian Perkembangan	
	Usia 4 - <5 tahun	Usia 5 - ≤6 tahun
I. Nilai-nilai Agama dan Moral	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mengenal Tuhan melalui agama yang dianutnya.</li> <li>2. Meniru gerakan beribadah.</li> <li>3. Mengucapkan doa sebelum dan/atau sesudah melakukan sesuatu.</li> <li>4. Mengenal perilaku baik/sopan dan buruk.</li> <li>5. Membiasakan diri berperilaku baik.</li> <li>6. Mengucapkan salam dan membalas salam.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mengenal agama yang dianut.</li> <li>2. Membiasakan diri beribadah.</li> <li>3. Memahami perilaku mulia (jujur, penolong, sopan, hormat, dsb).</li> <li>4. Membedakan perilaku baik dan buruk.</li> <li>5. Mengenal ritual dan hari besar agama.</li> <li>6. Menghormati agama orang lain.</li> </ol>
II. Fisik A. Motorik Kasar	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Menirukan gerakan binatang, pohon tertiuip angin, pesawat terbang, dsb.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Melakukan gerakan tubuh secara terkoordinasi untuk melatih kelenturan,</li> </ol>

Lingkup Perkembangan	Tingkat Pencapaian Perkembangan	
	Usia 4 - <5 tahun	Usia 5 - ≤6 tahun
	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Melakukan gerakan menggantung (bergelayut).</li> <li>3. Melakukan gerakan melompat, meloncat, dan berlari secara terkoordinasi</li> <li>4. Melempar sesuatu secara terarah</li> <li>5. Menangkap sesuatu secara tepat</li> <li>6. Melakukan gerakan antisipasi</li> <li>7. Menendang sesuatu secara terarah</li> <li>8. Memanfaatkan alat permainan di luar kelas.</li> </ol>	<p>keseimbangan, dan kelincahan.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Melakukan koordinasi gerakan kaki-tangan-kepala dalam menirukan tarian atau senam.</li> <li>3. Melakukan permainan fisik dengan aturan.</li> <li>4. Terampil menggunakan tangan kanan dan kiri.</li> <li>5. Melakukan kegiatan kebersihan diri.</li> </ol>
B. Motorik Halus	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Membuat garis vertikal, horizontal, lengkung kiri/kanan, miring kiri/kanan, dan lingkaran.</li> <li>2. Menjiplak bentuk.</li> <li>3. Mengkoordinasikan mata dan tangan untuk melakukan gerakan yang rumit.</li> <li>4. Melakukan gerakan manipulatif untuk menghasilkan suatu bentuk dengan menggunakan berbagai media.</li> <li>5. Mengekspresikan diri dengan berkarya seni menggunakan berbagai media.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Menggambar sesuai gagasannya.</li> <li>2. Meniru bentuk.</li> <li>3. Melakukan eksplorasi dengan berbagai media dan kegiatan.</li> <li>4. Menggunakan alat tulis dengan benar.</li> <li>5. Menggunting sesuai dengan pola.</li> <li>6. Menempel gambar dengan tepat.</li> <li>7. Mengekspresikan diri melalui gerakan menggambar secara detail.</li> </ol>
C. Kesehatan Fisik	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Memiliki kesesuaian antara usia dengan berat badan.</li> <li>2. Memiliki kesesuaian antara usia dengan tinggi badan.</li> <li>3. Memiliki kesesuaian antara tinggi dengan berat badan.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Memiliki kesesuaian antara usia dengan berat badan.</li> <li>2. Memiliki kesesuaian antara usia dengan tinggi badan.</li> <li>3. Memiliki kesesuaian antara tinggi dengan berat badan.</li> </ol>
III. Kognitif A. Pengetahuan umum dan sains	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mengenal benda berdasarkan fungsi (pisau untuk memotong, pensil untuk menulis).</li> <li>2. Menggunakan benda-benda sebagai permainan simbolik (kursi sebagai mobil).</li> <li>3. Mengenal gejala sebabakibat</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mengklasifikasi benda berdasarkan fungsi.</li> <li>2. Menunjukkan aktivitas yang bersifat eksploratif dan menyelidik (seperti: apa yang terjadi ketika air ditumpahkan).</li> <li>3. Menyusun perencanaan</li> </ol>

Lingkup Perkembangan	Tingkat Pencapaian Perkembangan	
	Usia 4 - <5 tahun	Usia 5 - ≤6 tahun
	<p>yang terkait dengan dirinya.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Mengenal konsep sederhana dalam kehidupan sehari-hari (gerimis, hujan, gelap, terang, temaram, dsb).</li> <li>Mengkreasikan sesuatu sesuai dengan idenya sendiri.</li> </ol>	<p>kegiatan yang akan dilakukan.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Mengenal sebab-akibat tentang lingkungannya (angina bertiup menyebabkan daun bergerak, air dapat menyebabkan sesuatu menjadi basah.)</li> <li>Menunjukkan inisiatif dalam memilih tema permainan (seperti: "ayo kita bermain pura-pura seperti burung").</li> <li>Memecahkan masalah sederhana dalam kehidupan sehari-hari.</li> </ol>
B. Konsep bentuk, warna, ukuran dan pola	<ol style="list-style-type: none"> <li>Mengklasifikasikan benda berdasarkan bentuk atau warna atau ukuran.</li> <li>Mengklasiifikasikan benda ke dalam kelompok yang sama atau kelompok yang sejenis atau kelompok yang berpasangan dengan 2 variasi.</li> <li>Mengenal pola AB-AB dan ABC-ABC.</li> <li>Mengurutkan benda berdasarkan 5 seriasi ukuran atau warna.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Mengenal perbedaan berdasarkan ukuran: "lebih dari"; "kurang dari"; dan "paling/ter".</li> <li>Mengklasifikasikan benda berdasarkan warna, bentuk, dan ukuran (3 variasi)</li> <li>Mengklasifikasikan benda yang lebih banyak ke dalam kelompok yang sama atau kelompok yang sejenis, atau kelompok berpasangan yang lebih dari 2 variasi.</li> <li>Mengenal pola ABCDABCD.</li> <li>Mengurutkan benda berdasarkan ukuran dari paling kecil ke paling besar atau sebaliknya.</li> </ol>
C. Konsep bilangan, lambang bilangan dan huruf	<ol style="list-style-type: none"> <li>Mengetahui konsep banyak dan sedikit.</li> <li>Membilang banyak benda satu sampai sepuluh.</li> <li>Mengenal konsep bilangan.</li> <li>Mengenal lambang bilangan.</li> <li>Mengenal lambang huruf.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Menyebutkan lambang bilangan 1-10.</li> <li>Mencocokkan bilangan dengan lambang bilangan.</li> <li>Mengenal berbagai macam lambang huruf vokal dan konsonan.</li> </ol>

Lingkup Perkembangan	Tingkat Pencapaian Perkembangan	
	Usia 4 - <5 tahun	Usia 5 - ≤6 tahun
IV. Bahasa A. Menerima bahasa	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Menyimak perkataan orang lain (bahasa ibu atau bahasa lainnya).</li> <li>2. Mengerti dua perintah yang diberikan bersamaan.</li> <li>3. Memahami cerita yang dibacakan</li> <li>4. Mengenal perbendaharaan kata mengenai kata sifat (nakal, pelit, baik hati, berani, baik, jelek, dsb.).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mengerti beberapa perintah secara bersamaan.</li> <li>2. Mengulang kalimat yang lebih kompleks.</li> <li>3. Memahami aturan dalam suatu permainan.</li> </ol>
B. Mengungkapkan Bahasa	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mengulang kalimat sederhana.</li> <li>2. Menjawab pertanyaan sederhana.</li> <li>3. Mengungkapkan perasaan dengan kata sifat (baik, senang, nakal, pelit, baik hati, berani, baik, jelek, dsb.).</li> <li>4. Menyebutkan kata-kata yang dikenal.</li> <li>5. Mengutarakan pendapat kepada orang lain.</li> <li>6. Menyatakan alasan terhadap sesuatu yang diinginkan atau ketidaksetujuan.</li> <li>7. Menceritakan kembali cerita/dongeng yang pernah didengar.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Menjawab pertanyaan yang lebih kompleks.</li> <li>2. Menyebutkan kelompok gambar yang memiliki bunyi yang sama.</li> <li>3. Berkomunikasi secara lisan, memiliki perbendaharaan kata, serta mengenal simbol-simbol untuk persiapan membaca, menulis dan berhitung.</li> <li>4. Menyusun kalimat sederhana dalam struktur lengkap (pokok kalimat-predikat-keterangan).</li> <li>5. Memiliki lebih banyak katakata untuk mengekspresikan ide pada orang lain.</li> <li>6. Melanjutkan sebagian cerita/dongeng yang telah</li> </ol>
C. Keaksaraan	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mengenal simbol-simbol.</li> <li>2. Mengenal suara-suara hewan/benda yang ada di sekitarnya.</li> <li>3. Membuat coretan yang bermakna.</li> <li>4. Meniru huruf.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Menyebutkan simbol-simbol huruf yang dikenal.</li> <li>2. Mengenal suara huruf awal dari nama benda-benda yang ada di sekitarnya.</li> <li>3. Menyebutkan kelompok gambar yang memiliki bunyi/huruf awal yang sama.</li> <li>4. Memahami hubungan antara bunyi dan bentuk</li> </ol>

Lingkup Perkembangan	Tingkat Pencapaian Perkembangan	
	Usia 4 - <5 tahun	Usia 5 - ≤6 tahun
		huruf. 5. Membaca nama sendiri. 6. Menuliskan nama sendiri.
V. Sosial emosional	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Menunjukkan sikap mandiri dalam memilih kegiatan.</li> <li>2. Mau berbagi, menolong, dan membantu teman.</li> <li>3. Menunjukkan antusiasme dalam melakukan permainan kompetitif secara positif.</li> <li>4. Mengendalikan perasaan.</li> <li>5. Menaati aturan yang berlaku dalam suatu permainan.</li> <li>6. Menunjukkan rasa percaya diri.</li> <li>7. Menjaga diri sendiri dari lingkungannya.</li> <li>8. Menghargai orang lain.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bersikap kooperatif dengan teman.</li> <li>2. Menunjukkan sikap toleran.</li> <li>3. Mengekspresikan emosi yang sesuai dengan kondisi yang ada (senang-sedih-antusias dsb.)</li> <li>4. Mengenal tata krama dan sopan santun sesuai dengan nilai sosial budaya setempat.</li> <li>5. Memahami peraturan dan disiplin.</li> <li>6. Menunjukkan rasa empati.</li> <li>7. Memiliki sikap gigih (tidak mudah menyerah).</li> <li>8. Bangga terhadap hasil karya sendiri.</li> <li>9. Menghargai keunggulan orang lain.</li> </ol>

Sumber: Lampiran Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 58 tahun 2009 tanggal 17 September 2009.

Uraian di atas dapat dipahami bahwa ciri-ciri yang menandai anak usia dini sudah mulai menyenangi kemampuan berbahasa atau berhitung adalah sebagai berikut: (1) menyebut urutan bilangan tanpa pemahaman, (2) anak mulai menghitung benda-benda yang ada disekitarnya secara spontan, (3) anak mulai membandingkan benda-benda dan peristiwa yang ada disekitarnya, (4) anak mulai menjumlahkan atau mengurangi angka dan benda-benda yang ada disekitarnya tanpa disengaja.

Sebagai upaya memenuhi tuntutan pendidikan yang sesuai dengan permendiknas no 58 tahun 2009 maka seorang guru PAUD dituntut untuk dapat kreatif. Guru kreatif adalah salah satu faktor yang mempengaruhi kualitas pendidikan. Para pakar menyatakan bahwa betapapun bagusnya sebuah kurikulum (*official*), hasilnya sangat tergantung pada apapun yang dilakukan guru di dalam maupun diluar kelas (*actual*).

Kualitas pembelajaran dipengaruhi pula oleh sikap guru yang kreatif untuk memilih dan melaksanakan pendekatan dan model pembelajaran. Karena profesi guru menuntut sifat kreatif dan kemauan mengadakan improvisasi. Oleh karena itu guru harus menumbuhkan dan mengembangkan sifat kreativinya.

Guru PAUD/TK diuntut untuk dapat menyelenggarakan kegiatan pengembangan yang mendidik. Berdasarkan teori-teori di atas dapat dirumuskan beberapa indikator guru PAUD/TK yang kreatif dalam melakukan pembelajaran anak usia dini, yaitu :

1. Menerapkan kegiatan bermain yang bersifat holistik, otentik, dan bermakna.
  - a. Menganalisis kegiatan bermain yang bersifat holistic, otentik dan bermakna
  - b. Merancang kegiatan bermain yang secara kreatif dan kondusif dapat menunjang berbagai lingkup pengembangan moral dan nilai-nilai agama, sosial emosional, bahasa, kognitif, fisik/motorik, dan seni
2. Memanfaatkan media dan sumber belajar yang sesuai dengan pendekatan bermain sambil belajar

- a. Memilih media dan sumber belajar yang sesuai dengan pendekatan bermain sambil belajar.
  - b. Membandingkan media dan sumber belajar yang sesuai dan tidak sesuai dengan pendekatan bermain sambil belajar.
3. Menerapkan tahapan bermain anak dalam kegiatan pengembangan di TK/PAUD.
- a. Mengurutkan tahapan bermain sensorimotor dalam kegiatan pengembangan di TK/PAUD
  - b. Mengurutkan tahapan bermain peran dalam kegiatan pengembangan di TK/PAUD.
  - c. Mengurutkan tahapan bermain pembangunan dalam kegiatan pengembangan di TK/PAUD.

### **2.3 Supervisi Klinis**

Kegiatan supervisi pada prinsipnya merupakan kegiatan membantu dan melayani guru agar menjadi lebih bermutu yang selanjutnya diharapkan dapat membentuk situasi proses belajar mengajar yang lebih baik dalam rangka mencapai tujuan pendidikan. Supervisi hendaknya dilaksanakan melalui beberapa langkah, terus menerus, berkesinambungan, dan pihak pembina harus tidak mengenal bosan.

Supervisi adalah suatu usaha menstimulus, mengoordinasi dan membimbing secara kontinu pertumbuhan guru-guru di sekolah baik secara individual maupun secara kolektif, agar lebih mengerti dan lebih efektif dalam mewujudkan seluruh fungsi pengajaran. Dengan demikian mereka dapat menstimulasi dan

membimbing pertumbuhan murid secara berkelanjutan serta mampu dan lebih cakap berpartisipasi dalam masyarakat modern.

Supervisi di Indonesia sejak tahun 1980 diperkenalkan istilah supervisi klinis atau sering disebut supervisi pengajaran. Supervisi klinis sebagai upaya yang dirancang secara rasional dan praktis untuk memperbaiki performasi guru di kelas, dengan tujuan untuk mengembangkan profesional guru dan perbaikan pengajaran. Menurut Snyder dan Anderson dalam Sagala (2006 : 246) bahwa supervisi klinis dapat diartikan sebagai suatu teknologi perbaikan pengajaran, tujuan yang dicapai, dan memadukan kebutuhan sekolah dan pertumbuhan personel.

### **2.3.1 Hakikat Supervisi Klinis**

Secara umum supervisi klinis diartikan sebagai bentuk bimbingan profesional yang diberikan kepada guru berdasarkan kebutuhannya melalui siklus yang sistematis. Siklus sistematis ini meliputi: perencanaan, observasi yang cermat atas pelaksanaan dan pengkajian hasil observasi dengan segera dan obyektif tentang penampilan mengajarnya yang nyata.

Jika dikaji berdasarkan istilah dalam “klinis”, mengandung makna: (1) Pengobatan (klinis) dan (2) Siklus, yaitu serangkaian kegiatan yang merupakan daur ulang. Berkaitan dengan pelaksanaan supervisi pada penelitian ini pengobatan diartikan pada perbaikan terhadap kinerja guru dalam penyusunan dan pelaksanaan pembelajaran di kelas yang diberikan secara bertahap melalui siklus penelitian tindakan.



Perbaikan atau pengobatan diberikan terhadap guru-guru dengan masalah lemahnya kemampuan pedagogis dalam pembelajaran.

Supervisi klinis merupakan serangkaian aktivitas yang difokuskan pada upaya perbaikan pembelajaran melalui siklus yang diawali oleh tahapan perencanaan, pengamatan serta analisis intelektual yang intensif terhadap pembelajaran yang sesungguhnya dengan maksud untuk mengadakan modifikasi yang dianggap rasional. Supervisi klinis juga masih berkaitan dengan upaya guru dalam memperkecil jarak antara perilaku (sikap) membelajarkan nyata dengan perilaku membelajarkan yang ideal sesuai dengan asas-asas didaktik dan metodik.

Johan J. Bolla dalam Purwanto (2000:90-91) mengatakan bahwa, Supervisi klinis adalah suatu proses bimbingan yang bertujuan untuk membantu pengembangan profesional guru/calon guru, khususnya dalam penampilan mengajar, berdasarkan observasi dan analisis data secara objektif sebagai pegangan untuk perubahan tingkah laku mengajar tersebut. Bimbingan diarahkan pada upaya pemberdayaan guru dalam menguasai aspek teknis pembelajaran. Dengan bimbingan tersebut diharapkan terjadi peningkatan kualitas pembelajaran.

Dalam pembelajaran, supervisi klinis merupakan serangkaian kegiatan pengawas sekolah dalam hal ini khususnya pengawas TK/SD, yang dirancang secara khusus guna memenuhi dan mempengaruhi persiapan guru dalam proses belajar mengajar, oleh karena itu supervisi klinis lebih mengutamakan pada pembinaan dalam peningkatan perencanaan dan proses belajar mengajar di sekolah.

Beberapa pengertian supervisi klinis:

- a. Supervisi berarti pengawasan dan klinis berarti pengobatan atau perbaikan.
- b. Proses bimbingan pedagogik yang di berikan oleh pengawas kepada guru melalui siklus sistematis.
- c. Suatu bentuk supervisi yang di fokuskan pada perbaikan pembelajaran yang di lakukan oleh guru melalui siklus yang sistematis.
- d. Suatu proses untuk membantu guru memperkecil jurang pemisah antara perilaku mengajar nyata dengan perilaku mengajar ideal.
- e. Pemberian bantuan pedagogik yang di dasarkan pada kebutuhan guru dan bersumber dari hasil observasi dan analisis atas perilaku nyata di kelas.

Pelaksanaan supervisi klinis menuntut perubahan paradigma guru dan supervisor. Supervisi dilakukan bukan dalam konteks mencari kesalahan dan kelemahan guru yang di supervisi. Antara guru yang di supervisi dengan supervisor adalah mitra seajar, bukan merupakan hubungan antara bawahan dan atasan dan atau hubungan antara guru dengan murid. Secara kemitraan keduanya menganalisis proses pembelajaran yang telah dirancang dan disepakati, kemudian dicarikan alternatif pemecahan permasalahan yang ditemui dalam proses pembelajaran tersebut agar dapat ditingkatkan kualitasnya.

Richard Waller dalam La Sulo ( 1983 : 27 ) mengatakan :

*“ Clinical supervision may be defined as supervision focused upon the improvement of instruction by means of sistematic cycles of planning, observation and intensive intelektual analysis of actual teaching performance in the interest of rational modification “*

Pendapat Richard di atas mengenai supervisi klinis memfokuskan pada upaya perbaikan proses pembelajaran yang dilakukan bersiklus. Perbaikan itu

dilaksanakan secara berkelanjutan dalam beberapa siklus sampai kondisi yang diinginkan dapat dicapai. Supervisi klinis diharapkan juga dapat melahirkan *reinvantion* dan atau inovasi yang relevan dengan kultur dan kondisi masing-masing sekolah.

Selanjutnya La Sulo (1983: 56) menjelaskan beberapa hal yang harus diperhatikan dalam pelaksanaan supervisi klinis, antara lain adalah :

1. Supervisi klinis dilakukan dalam bentuk bimbingan dan atau berbagi pengalaman dan pengetahuan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran, bukan perintah atau instruksi atasan pada bawahan.
2. Aspek dan jenis keterampilan yang akan disupervisi diusulkan oleh guru dan atau sebuah kesepakatan hasil kajian bersama antara guru dengan supervisor.
3. Walaupun guru menggunakan berbagai strategi, metoda, media dan keterampilan pembelajaran secara terintegrasi, sasaran supervisi klinis hanya pada aspek dan jenis keterampilan yang disepakati.
4. Instrumen supervisi dirancang dan dikembangkan sesuai dengan kebutuhan dan kesepakatan.
5. Supervisor merefleksikan data dan fakta objektif hasil observasi selama proses pembelajaran berlangsung.
6. Balikan diberikan segera setelah kegiatan supervisi berlangsung.
7. Guru yang di supervisi diberikan kesempatan seluas-luasnya memberikan argumentasi yang mendasari pilihan tindakan dan perilaku yang digunakan dalam proses pembelajaran.
8. Supervisor lebih banyak bertanya dan mendengar penjelasan dari pada memberikan arahan apalagi perintah.
9. Setelah didapat pemahaman bersama dan dirasa belum mencapai kondisi optimal yang diinginkan, supervisi dapat dilanjutkan pada siklus berikutnya.
10. Satu siklus supervisi klinis terdiri dari 5 ( lima ) tahapan kegiatan yaitu : a). merumuskan kesepakatan, b). menyusun perencanaan, c). melaksanakan proses pembelajaran, melakukan observasi dan merefleksikan data dan fakta hasil observasi, d). diskusi/balikan, dan e). merancang siklus berikutnya.

Terdapat beberapa perbedaan antara supervisi klinis dengan supervisi non klinis, antara lain sebagai berikut (La Sulo, 1998: 9).

Tabel 2.2. Perbedaan supervisi klinis dengan Supervisi non klinis

ASPEK	SUPERVISI NON KLINIS	SUPERVISI KLINIS
1. Prakarsa dan tanggung jawab	Terutama oleh supervisor	Diutamakan oleh calon guru
2. Hubungan supervisor calon guru	Relasi guru-siswa atau atasan-bawahan	Relasi kolegial yang sederajat dan interaktif
3. Sifat supervisor	Cenderung direktif atau otoritatif	Bantuan yang demokratis
4. Sasaran supervisor	Samar-samar atau sesuai keinginan supervisor	Diajukan oleh calon guru sesuai kebutuhannya, dikaji bersama menjadi kontrak.
a. Ruang lingkup supervisi	Umum dan luas	Terbatas sesuai kontrak
b. Tujuan supervisi	Cenderung evaluatif	Bimbingan yang analitik dan deskriptif
c. Peran supervisor dalam pertemuan Balikan	Banyak memberitahu dan pengarahan Samar-samar, atau atas kesimpulan supervisor	Banyak bertanya untuk membantu analisis diri Dengan analisis dan interpretasi bersama atas data observasi sesuai kontrak.

Supervisi klinis adalah upaya yang rasional dan praktis membantu meningkatkan kualitas tampilan guru di kelas, model supervisi klinis dikembangkan berdasarkan prosedur model ilmiah (Lovel, Wiles., 1983 : 169). Menurut Kieth dan Meredith dalam Sagala (2008 : 19) bahwa supervisi klinis sebagai suatu usaha mensupervisi perilaku mengajar bagi guru maupun kelompok guru agar perilaku mereka dapat diarahkan meningkatkan kualitas interaksinya dengan peserta strategis meningkatkan kualitas belajar peserta didik yang dilakukan guru di kelas.

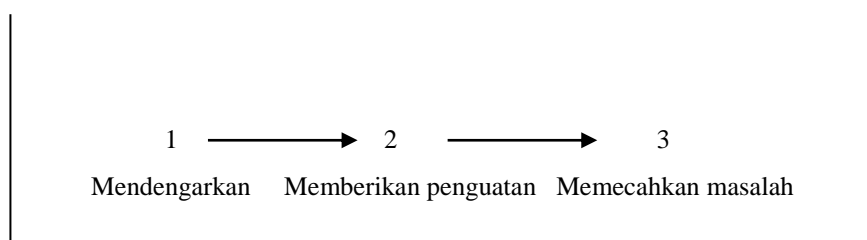
Menurut Piet Sahertian (2008 : 51) bahwa pemberian supervisi dilakukan supervisor kepada supervised dengan suatu pendekatan yaitu pada tiga macam pendekatan antara lain : (a) pendekatan direktif atau pendekatan langsung, (b)

pendekatan non-direktif atau pendekatan tidak langsung, dan (c) pendekatan kolaboratif atau pendekatan kolaboratif.

#### a. Pendekatan non-direktif

Pendekatan non-direktif merupakan pendekatan terhadap masalah yang bersifat tidak langsung. Perilaku supervisor tidak secara langsung menunjukkan suatu permasalahan, tetapi terlebih dahulu mendengarkan secara aktif dan menggali apa permasalahan mengajar yang dikemukakan oleh guru dan mendiskusikan pemecahan masalahnya, sampai guru masalah menemukan solusi bagi dirinya. Supervisor memberikan kesempatan sebanyak mungkin kepada guru untuk mengemukakan secara detail permasalahan yang mereka hadapi.

Menurut Piet Sahertian (2008 : 48) bahwa pendekatan tidak langsung (non-direktif) adalah cara pendekatan terhadap masalah yang sifatnya tidak langsung. Perilaku supervisor tidak secara langsung menunjukkan permasalahan, tapi supervisor terlebih dulu mendengarkan secara aktif apa yang dikemukakan guru-guru dan memberikan kesempatan kepada guru untuk mengemukakan permasalahan yang dihadapi oleh guru. Perilaku supervisor dalam pendekatan non-direktif adalah sebagai berikut: (1) mendengarkan; (2) memberikan penguatan; (3) menjelaskan; (4) menyajikan; dan (5) memecahkan masalah. Tahap pendekatan non-direktif dapat divisualisasikan seperti pada gambar 2.1.



Gambar 2.1. Pendekatan Non-Direktif (Glickman, 1981)

Pemberian supervisi klinis melalui pendekatan non-direktif ada tiga tahap. Tahap pertama, melakukan percakapan awal dimana supervisor mendengarkan guru supervisor melakukan kontrak terhadap guru. Tahap kedua, supervisor mengobservasi kelas dan mengamati guru melaksanakan pembelajaran, supervisor mencatat data dan data dianalisis oleh supervisor, selesai pembelajaran supervisor memberikan penguatan kepada guru, kemudian guru kembali ke kelas dan menyajikan materi yang akan disampaikan kepada peserta didik. Tahap ketiga, pemecahan masalah diserahkan supervisor kepada guru.

Pendekatan tidak langsung didasarkan pada teori pemahaman akan psikologi humanistik, yang lebih mengedepankan aspek penghargaan terhadap orang yang dilayani.

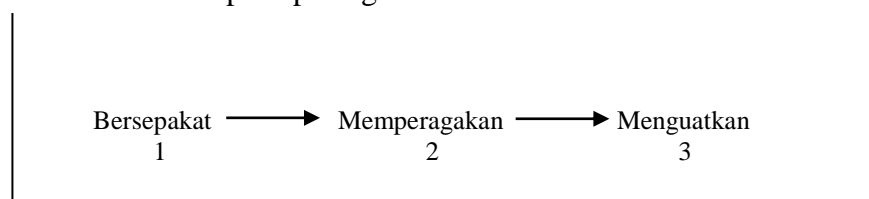
Berdasarkan penjelasan yang di atas, maka dalam penelitian ini yang dimaksud dengan supervisi klinis menggunakan pendekatan non-direktif adalah pemberian layanan bantuan supervisor kepada guru melalui wawancara yaitu mendengarkan keluhan dan kesulitan yang dirasakan guru baik kesulitan dalam merancang pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, mengevaluasi akhir belajar siswa, dengan menghargai pendapat guru dalam memberikan layanan diharapkan guru mampu menemukan solusi dari masalah yang dihadapi.

#### **b. Pendekatan Direktif**

Pendekatan direktif merupakan pendekatan terhadap masalah yang bersifat langsung dihadapi guru saat melaksanakan tugas mengajar. Dalam praktiknya supervisor mengamati guru saat mengajar, maka supervisor mencatat hal-hal penting yang menjadi titik lemah guru pada saat mempraktikkan cara mengajar,

masalah penggunaan metode dan strategi mengajar yang sedang digunakan guru, membuka dan menutup pelajaran oleh guru, dan berbagai permasalahan lainnya dalam hal melaksanakan pembelajaran di kelas yang dilakukan oleh guru. Supervisor memberikan arahan langsung segera setelah melaksanakan pengajaran pendekatan ini dilakukan dengan perilaku supervisor berupa menjelaskan, menyajikan, mengarahkan, memberi contoh, menetapkan tolok ukur dan menguatkan.

Menurut Glickman (1981) supervisi pengajaran melalui pendekatan direktif dimulai dari melakukan negosiasi, mendemonstrasikan kembali cara-cara mengajar yang baik kemudian memberi pengarahan langsung dengan mengacu standar yang memenuhi kaidah pembelajaran. Tahap pendekatan direktif ini divisualisasikan seperti pada gambar 2.2.



Gambar 2.2. Pendekatan Direktif (Glickman, 1981)

Pemberian supervisi klinis dengan menggunakan pendekatan direktif melalui tiga tahap. Tahap pertama, supervisor melakukan kontrak kerja kepada guru latih dan melakukan percakapan awal dengan menjelaskan kepada guru mengenai kelemahan mengajar yang dilakukan oleh guru dan memberitahukan kepada guru tolok ukur dalam mengajar yaitu: kelengkapan dokumen guru (RPP, Silabus). Tahap kedua, supervisor mengamati guru yang mengajar dan mencatat data kelemahan guru dan menganalisis, supervisor langsung mengarahkan guru dengan memberi contoh, guru menyajikan kembali pembelajaran seperti yang telah

dicontohkan oleh supervisor. Tahap ketiga, supervisi melakukan balikan kepada guru dengan memberikan penguatan kepada guru latih.

Menurut Piet Sahertian (2008: 46) bahwa perilaku supervisor dengan pendekatan direktif adalah : (1) menjelaskan; (2) menyajikan; (3) mengarahkan; (4) memberi contoh; (5) menetapkan tolak ukur; dan (6) menguatkan. Pendekatan langsung (*directive approach*) yakni suatu cara atau kiat dimana supervisor secara langsung memberikan pelayanan atau bantuan kepada supervised, inisiatif kegiatan supervisi bersumber dari supervisor bukan supervised. Pendekatan didasarkan pada teori psikologis Behaviorisme yang mengatakan bahwa segala perbuatan berasal dari refleks, yaitu respons terhadap rangsangan/stimulus, pendekatan direktif dalam hal ini supervisor memberikan rangsangan kepada guru untuk mau memperbaiki pengajarannya, rangsangan yang dimaksud dapat diberikan dalam berbagai bentuk seperti memberi penguatan (*reinforcement*)

Berdasarkan pada uraian di atas, maka dalam penelitian ini yang dimaksud dengan supervisi klinis menggunakan pendekatan direktif adalah supervisor menemukan masalah melalui observasi langsung pada saat guru melaksanakan pembelajaran di kelas kemudian supervisor memberikan layanan bantuan secara langsung dengan mengarahkan guru sesuai dengan instruksi supervisor diharapkan dapat merangsang guru untuk memperbaiki kualitas mengajarnya.

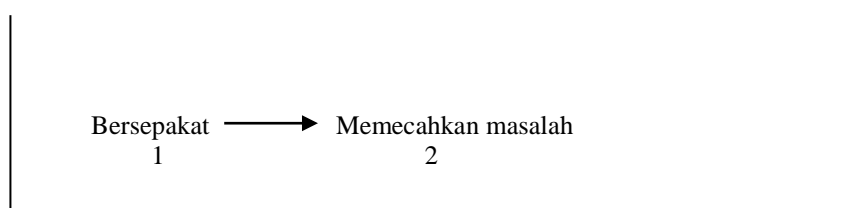
### **c. Pendekatan Kolaboratif**

Supervisi sebagai aktivitas yang dirancang untuk memperbaiki pengajaran pada semua jenjang persekolahan, berkaitan dengan perkembangan dari belajar mengajar dengan baik. Pendekatan kolaboratif merupakan pendekatan di mana



supervisor dan guru secara bersama-sama bersepakat menetapkan struktur, proses dan kriteria dalam melaksanakan proses percakapan terhadap masalah yang dihadapi guru.

Menurut Glickman dalam Piet Sahertian (2008: 49) selanjutnya secara hati-hati supervisor memberikan pandangan yang berkaitan dengan solusi bagi permasalahan mengajar yang dihadapi oleh guru dalam melaksanakan kegiatan mengajar, supervisi pengajaran yang berorientasi kolaboratif akan mencakup perilaku-perilaku pokok, berupa mendengarkan, mempresentasikan, pemecahan masalah, dan negosiasi. Hasil akhir berupa kontrak kerja antara supervisor dan guru. Tahap pendekatan kolaboratif ini divisualisasikan seperti pada gambar 2.3.



Gambar 2.3 Pendekatan Kolaboratif (Glickman, 1981)

Pendekatan kolaboratif merupakan perpaduan dari dua pendekatan yakni direktif dan nondirektif, pendekatan ini supervisor dan guru sebagai supervised secara bersama-sama, aktif memahami, mendalami, mengkaji masalah yang sedang dihadapi oleh guru dan bersama-sama pula mencari alternatif pemecahannya. Perilaku supervisor dalam pendekatan ini adalah menyajikan dengan metode yang menarik, menjelaskan dengan komunikasi yang jelas, mendengarkan dengan saling menghargai, memecahkan masalah secara bersama-sama, dan melakukan negosiasi atau tidak memaksakan masalah secara bersama. Bertambahnya pengalaman dan keikhlasan bagi supervisor dan keinginan untuk belajar dan

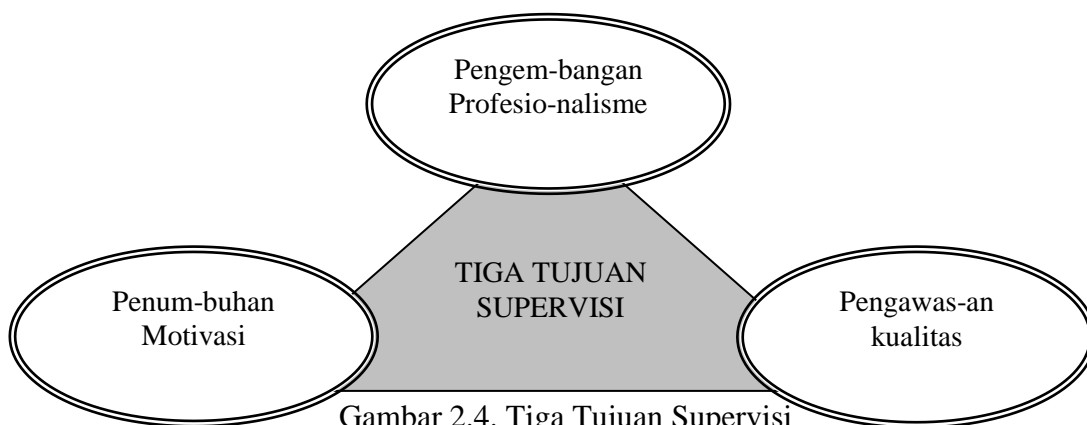
bersedia menerima pendapat orang lain, bagi guru akan terjalin kerja sama untuk membangun proses pembelajaran yang kuat dan berkualitas dengan demikian supervisi klinis yang diperankan oleh supervisor dengan guru secara kolaboratif akan mendukung keberhasilan belajar siswa.

Pemberian supervisi klinis dengan menggunakan pendekatan kolaboratif melalui tiga tahap. *Tahap pertama*, supervisor melakukan kontrak kerja kepada guru dan melakukan percakapan awal dengan menjelaskan petunjuk yang akan dilaksanakan guru dalam mengajar. *Tahap kedua*, supervisor masuk ke dalam kelas dan mengamati guru mengajar, mencatat data dan menganalisis, supervisor memberitahu kelemahan guru yang dijumpai di saat mengajar kemudian supervisor mendengarkan keluhan yang dihadapi guru pada saat mengajar, supervisor dan guru sama-sama memecahkan permasalahan yang dihadapi guru. *Tahap ketiga* terjadi negosiasi antara supervisor dan guru untuk mengatasi kelemahan guru dalam memberikan pembelajaran kepada siswa, guru dan supervisor secara bersama-sama memberikan masukan informasi maka terjadi hubungan timbal balik antara supervisor dan guru latih.

Pendekatan kolaboratif ini supervisor dan guru sebagai supervised secara bersama-sama, aktif memahami, mendalami, mengkaji masalah yang sedang dihadapi oleh guru dan bersama-sama pula mencari alternatif pemecahannya, dalam artian pada pendekatan ini terjadi keterbukaan antara supervisor dengan pihak guru.

Kondisi tersebut menunjukkan adanya kesesuaian dengan tujuan supervisi akademik yang berguna untuk membantu guru mengembangkan kemampuannya mencapai tujuan pembelajaran yang dicanangkan bagi anak didik. Melalui

supervisi akademik diharapkan kualitas akademik yang dilakukan oleh guru semakin meningkat. Pengembangan kemampuan dalam konteks ini janganlah ditafsirkan secara sempit, semata-mata ditekankan pada peningkatan pengetahuan dan keterampilan mengajar guru, melainkan juga pada peningkatan komitmen (*commitmen*) atau kemauan (*willingness*) atau motivasi (*motivation*) guru, sebab dengan meningkatkan kemampuan dan motivasi kerja guru, kualitas pembelajaran akan meningkat. Terdapat ada tiga tujuan supervisi akademik sebagaimana dapat dilihat pada gambar berikut.

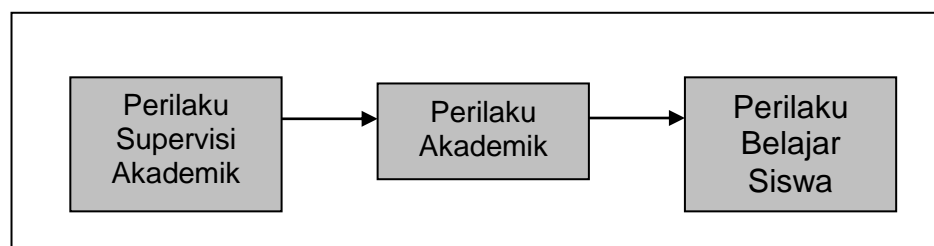


Gambar 2.4. Tiga Tujuan Supervisi

1. Supervisi akademik diselenggarakan dengan maksud membantu guru mengembangkan kemampuannya profesionalnnya dalam memahami akademik, kehidupan kelas, mengembangkan keterampilan mengajarnya dan menggunakan kemampuannya melalui teknik-teknik tertentu.
2. Supervisi akademik diselenggarakan dengan maksud untuk memonitor kegiatan belajar mengajar di sekolah. Kegiatan memonitor ini bisa dilakukan melalui kunjungan kepala sekolah ke kelas-kelas di saat guru sedang mengajar, percakapan pribadi dengan guru, teman sejawatnya, maupun dengan sebagian murid-muridnya.

- Supervisi akademik diselenggarakan untuk mendorong guru menerapkan kemampuannya dalam melaksanakan tugas-tugas mengajarnya, mendorong guru mengembangkan kemampuannya sendiri, serta mendorong guru agar ia memiliki perhatian yang sungguh-sungguh (*commitment*) terhadap tugas dan tanggung jawabnya.

Supervisi akademik yang baik adalah supervisi akademik yang mampu berfungsi mencapai multitujuan tersebut di atas. Tidak ada keberhasilan bagi supervisi akademik jika hanya memerhatikan salah satu tujuan tertentu dengan mengesampingkan tujuan lainnya. Hanya dengan merefleksi ketiga tujuan inilah supervisi akademik akan berfungsi mengubah perilaku mengajar guru. Pada gilirannya nanti perubahan perilaku guru ke arah yang lebih berkualitas akan menimbulkan perilaku belajar murid yang lebih baik. Gambaran gambaran sistem pengaruh perilaku supervisi akademik sebagaimana gambar berikut.



Gambar 2.5 Sistem Fungsi Supervisi

Gambar tersebut di bawah ini memperjelas kita dalam memahami sistem pengaruh perilaku supervisi akademik. Perilaku supervisi akademik secara langsung berhubungan dan berpengaruh terhadap perilaku guru. Ini berarti, melalui supervisi akademik, supervisor mempengaruhi perilaku mengajar guru sehingga perilakunya semakin baik dalam mengelola proses belajar mengajar.

Selanjutnya perilaku mengajar guru yang baik itu akan mempengaruhi perilaku belajar murid. Dengan demikian, bisa disimpulkan bahwa tujuan akhir supervisi akademik adalah terbinanya perilaku belajar murid yang lebih baik.

Menurut Piet Sahertian (2008: 49) bahwa supervisi dengan pendekatan kolaboratif adalah pendekatan baik supervisor maupun guru bersama-sama, bersepakat untuk menetapkan struktur, proses dan kriteria dalam melaksanakan proses percakapan terhadap masalah yang dihadapi guru. Pendekatan ini didasarkan pada psikologi kognitif yang beranggapan bahwa belajar adalah hasil paduan dari kegiatan individu dengan lingkungan pada gilirannya nanti berpengaruh dalam supervisi berhubungan pada dua arah dari atas ke bawah dan dari bawah ke atas dengan perilaku supervisor sebagai berikut: (1) menyajikan; (2) menjelaskan; (3) mendengarkan; (4) memecahkan masalah; dan (5) negosiasi.

Berdasarkan penjelasan di atas, maka dalam penelitian ini yang dimaksud dengan supervisi klinis menggunakan pendekatan kolaboratif adalah menemukan masalah yang dijumpai pada observasi langsung dan wawancara, pemberian layanan bantuan supervisor kepada guru dengan cara saling membantu dan menghargai sehingga terbangun kerja sama yang baik antara guru dan supervisor dalam mendukung proses pembelajaran yang kuat dan berkualitas untuk tujuan keberhasilan belajar siswa.

### **2.3.2 Prosedur Supervisi Klinis**

Penerapan pendekatan melalui tahap-tahap kegiatan pemberian supervisi sebagai berikut: (1) percakapan awal (*preconference*); (2) observasi; (3) analisis/interpretasi; (4) analisis akhir; dan (5) diskusi.

Menurut Cogan (1973) dalam Bafadal, (2003: 65) ada delapan kegiatan dalam supervisi klinik yang dinamainya dengan siklus supervisi klinik. Di sini istilah siklus mengandung dua pengertian pertama, prosedur supervisi klinik terdiri dari sejumlah tahapan yang merupakan proses yang berkesinambungan. Kedua, hasil pertemuan tahap akhir menjadi masukan untuk tahap pertama pada siklus berikutnya. Kedelapan tahap yang dikemukakan tersebut adalah sebagai berikut (1) tahap membangun dan memantapkan hubungan guru-supervisor, (2) tahap perencanaan bersama guru, (3) tahap perencanaan strategi observasi, (4) tahap observasi pengajaran, (5) tahap analisis proses pembelajaran, (6) tahap perencanaan strategi pertemuan, (7) tahap pertemuan, dan (8) tahap peninjauan rencana pertemuan berikutnya.

Menurut Mosher dan Purpel (1972) dalam Bafadal (2003: 65), ada tiga aktivitas dalam proses supervisi klinik, yaitu (1) tahap perencanaan, (2) tahap observasi, dan (3) tahap evaluasi dan analisis. Menurut Oliva (1984) ada tiga aktivitas esensial dalam proses supervisi klinik, yaitu (1) kontak dan komunikasi dengan guru untuk merencanakan observasi kelas (2) observasi kelas, dan (3) tindak lanjut observasi kelas. Sedangkan menurut Goldhammer, Anderson, dan Krajewski (1981) dalam Bafadal, (2003: 66) ada lima kegiatan dalam proses supervisi klinik, yang disebutnya dengan *sequence of supervision*, yaitu (1) pertemuan sebelum observasi (2) observasi, (3) analisis dan strategi, (4) pertemuan supervisi, dan (5) analisis sesudah pertemuan supervisi.

Walaupun terdapat berbeda deskripsi pada para teriotisi di atas tentang langkah-langkah proses supervisi klinik, sebenarnya langkah-langkah ini bisa

dikembalikan pada tiga tahap esensial yang berbentuk siklus, yaitu (1) tahap pertemuan awal, (2) tahap observasi mengajar, dan (3) tahap pertemuan balikan.

Dalam pelaksanaan supervisi klinik sangat diperlukan iklim kerja yang baik dalam pertemuan awal, observasi pembelajaran, maupun dalam pertemuan balikan. Faktor yang sangat menentukan keberhasilan supervisi klinik sebagai satu pendekatan supervisi pembelajaran adalah kepercayaan (*trust*) pada guru bahwa tugas supervisor semata-mata untuk membantu mengembangkan pembelajaran guru. Upaya memperoleh kepercayaan guru ini memerlukan satu iklim kerja yang oleh para teoritis disebut dengan istilah kolejial (*collegial*). Di samping itu, untuk melaksanakan supervisi klinik sangat diperlukan kesediaan supervisor dan guru untuk meluangkan waktunya. Setiap pelaksanaan supervisi klinik akan memerlukan waktu yang lama.

### **2.3.3 Desain Pembinaan supervisi**

Peran seorang pengawas pendidikan menurut Oliva (1984: 19-20) ada empat macam peran seorang pengawas atau *supervisor* pendidikan, yaitu sebagai: *coordinator, consultant, group leader* dan *evaluator*. Supervisor harus mampu mengkoordinasikan *programs, groups, materials, and reports* yang berkaitan dengan sekolah dan para guru. Supervisor juga harus mampu berperan sebagai konsultan dalam manajemen sekolah, pengembangan kurikulum, teknologi pembelajaran, dan pengembangan staf. Ia harus melayani kepala sekolah dan guru, baik secara kelompok maupun individual. Ada kalanya supervisor harus berperan sebagai pemimpin kelompok dalam pertemuan-pertemuan yang berkaitan dengan pengembangan kurikulum, pembelajaran atau manajemen

sekolah secara umum. Terakhir, supervisor juga harus melakukan evaluasi terhadap pengelolaan sekolah dan pembelajaran pada sekolah-sekolah yang menjadi lingkup tugasnya.

Agar dapat melaksanakan tugasnya tersebut pengawas tentu harus menguasai berbagai prinsip, metode dan teknik supervisi sehingga ia dapat menentukan strategi, pendekatan atau model supervisi yang cocok untuk menyelesaikan suatu permasalahan atau program. Materi ini merupakan salah satu bahan yang ditujukan bagi supervisor untuk menguasai kompetensi tersebut.

Ada tiga hal penting yang direncanakan dalam pengawasan proses pembelajaran. Ketiga hal penting itu adalah pemantauan, supervisi, dan evaluasi. Pada bagian sebelumnya telah dijelaskan hal-hal yang direncanakan dan dilakukan dalam ketiga kegiatan itu. Perencanaan pemantauan direalisasikan dalam bentuk tindakan pemantauan. Tindakan pemantauan dilaksanakan sesuai dengan yang direncanakan. Cara, teknik, prosedur, dan instrumen yang digunakan mengacu kepada program atau rencana yang dibuat. Dengan acuan itu setiap aktifitas pemantauan akan dapat dikendalikan dan diukur. Produknya atau hasilnya adalah data atau informasi dalam bentuk dokumen, rekaman, atau catatan. Jadi, pada dasarnya memantau adalah melaksanakan program pemantauan untuk mengumpulkan informasi atau data yang bertujuan untuk mendapatkan gambaran kondisi riil proses pembelajaran pada satuan pendidikan.

Pelaksanaan pengawasan yang kedua adalah supervisi. Supervisi adalah upaya untuk membantu pendidik memperbaiki dan atau meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran. Pelaksanaan supervisi terkait dengan hasil pemantauan.



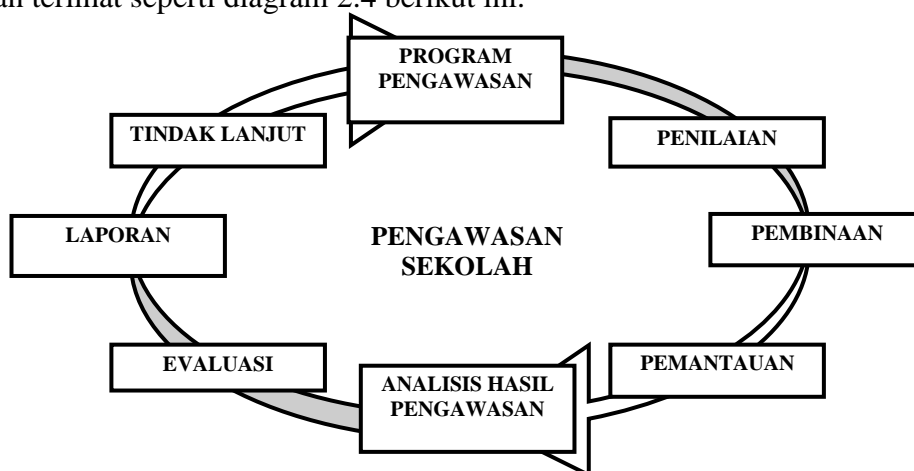
Jika hasil pemantauan menggambarkan kondisi yang kurang atau belum baik, maka supervisi ditetapkan untuk memperbaiki kualitas proses pembelajaran. Kalau hasil pemantauan mendeskripsikan kondisi yang telah baik, supervisi ditetapkan untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran. Pelaksanaan supervisi tentu saja mengacu kepada program supervisi yang telah disusun. Dengan demikian, tindakan-tindakan dalam supervisi akan terlihat sebagai tindakan yang terkendali dan terukur secara standar.

Hasil kegiatan supervisi adalah terjadinya perbaikan dan atau peningkatan. Perbaikan dan peningkatan akan terlihat pada kompetensi pendidik yang bermuara kepada proses dan hasil. Hasil supervisi akan terlihat pada kemampuan atau kompetensi pendidik dalam merencanakan, melaksanakan, dan menilai proses/ hasil pembelajaran. Tolok ukur keberhasilan supervisi berada pada ketiga tataran kegiatan itu yakni peningkatan kemampuan pendidik dalam merencanakan, melaksanakan, dan menilai proses/hasil pembelajaran. Jadi, pada dasarnya hasil supervisi akan terlihat pada proses dan hasil. Proses dapat diamati pada aktifitas guru dan hasil pada produk kerjanya.

Pelaksanaan pengawasan ketiga adalah evaluasi. Evaluasi dilakukan terhadap kompetensi guru dalam merencanakan, melaksanakan, dan menilai proses/hasil belajar. Evaluasi dikaitkan dengan standar nasional pendidikan yakni standar proses dan kompetensi guru. Standar proses diatur dengan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 41 Tahun 2007. Apakah perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian proses/hasil pembelajaran telah memenuhi tuntutan standar proses? Jika sudah berarti kompetensi guru telah memenuhi salah satu ukuran

keberhasilan dan evaluasi. Kompetensi guru PAUD dalam penelitian ini diatur dengan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 58 Tahun 2009. Apakah capaian kompetensi pendidik sudah berada pada taraf seperti yang diharapkan oleh peraturan ini? Jika sudah berarti kompetensi pendidik telah terevaluasi dengan benar dan tepat.

Berdasarkan uraian di atas, terlihat bahwa pelaksanaan pengawasan proses pembelajaran merupakan rangkaian tali-temali dalam bentuk siklus atau putaran. Pemantauan dilakukan untuk mengumpulkan informasi atau data. Informasi atau data memperlihatkan gambaran nyata proses pembelajaran. Dari gambaran nyata itu dilakukan supervisi dalam bentuk perbaikan dan atau peningkatan kualitas proses pembelajaran. Hasil supervisi, kemudian dievaluasi, dilihat dengan patron standar yakni standar proses dan standar kompetensi pendidik. Begitulah seterusnya. Secara menyeluruh (komprehensif) kegiatan kepengawasan yang berlangsung pada satu periode, ditandai dengan penyusunan program sampai kepada tindak lanjut. Di dalamnya akan ada penilaian, pembinaan, pemantauan, analisis hasil, evaluasi, dan pelaporan. Gambaran siklusnya pada suatu periode akan terlihat seperti diagram 2.4 berikut ini.



Gambar 2.6 siklus Kegiatan pengawasan proses pembelajaran.

Blandfort ( 2000:144 ) menyatakan bahwa *"...appraisal [supervision] is ... to improve the quality of education for pupils, through assisting school teachers to realize their potential and to carry out duties more effectively..."* . Blandfort lebih lanjut menyatakan bahwa supervise membantu sekolah mengidentifikasi permasalahan sekolah dan mencoba menemukan pemecahannya. Pada tingkatan kelas atau manajemen pembelajaran, supervisi membantu guru menyadari potensi mereka dan mengetahui bagaimana mengajar yang efektif. Bagi kepala sekolah, supervisi membantu memaksimalkan peran kepemimpinan atau manajemen pendidikan di sekolah.

Supervisi adalah suatu usaha menstimulasikan, mengkoordinasi dan membimbing secara kontinu pertumbuhan guru-guru di sekolah, baik secara individual maupun kolektif, agar lebih mengerti dan lebih efektif dalam mewujudkan seluruh fungsi pengajaran. Dengan demikian mereka dapat menstimulasi dan membimbing pertumbuhan tiap murid secara kontinu serta mampu dan lebih cakap berpartisipasi dalam masyarakat demokrasi modern, (Boardman dalam Piet Sahertian 2000 : 17).

Pada prinsipnya supervisi klinis itu mengandung unsur analisis atau klinis. Klinis atau analisis yang disebutkan di sini tidak persis sama dengan menilai hasil pengamatan atau observasi biasa terhadap objek tertentu. Pidarta (2009: 122-123) menjelaskan perbedaan antara menilai dan hasil penilaian terhadap objek yang diobservasi biasa dengan menganalisis dan hasilnya yang dikategorikan klinis antara lain;

- a. Pada pengamatan atau observasi biasa, supervisor pada umumnya melihat apa saja yang dikatakan, yang dilakukan, dan gaya mengajar guru. Data yang didapat lalu dicatat. Hasil-hasil supervisi dalam bentuk catatan ini lalu didiskusikan dengan guru bersangkutan. Mereka lalu menemukan kualitas kerja guru bersangkutan.
- b. Pada pengamatan yang bersifat atau mengarah klinis, supervisor memakai observasi dan interviu mendalam. Cara mengobservasi adalah dengan melihat, mendengarkan, meraba, dan membau, manakala ada objek dalam proses pembelajaran yang dapat diraba dan dibau. Interviui juga dilakukan secara mendalam baik dalam pertemuan awal maupun dalam pertemuan balikan, sehingga sampai dapat menghayati apa yang dirasakan oleh guru serta dapat mengungkap hal-hal yang bersifat pribadi atau rahasia. Jadi, pengamatan di sini dapat menghasilkan data yang mendetail atau mendalam. Dengan cara ini penyebab masalah guru yang sesungguhnya atau akar masalahnya sangat mungkin bisa diketemukan, untuk kemudian diupayakan mengatasinya.

Penjelasan Pidarta di atas menunjukkan bahwa pelaksanaan supervisi klinis memiliki karakteristik yang berbeda dengan penelitian lain, dimana penelitian dengan supervisi klinis lebih membutuhkan waktu, energi, dan perlu membatasi diri pada objek yang diteliti. Hal lain dikarenakan hasil supervisi klinis diharapkan dapat menjadi pengalaman baru

#### **2.3.4 Instrumen Supervisi Klinis**

Instrumen supervisi klinis terdiri dari beberapa bagian. Pertama lembaran kesepakatan yang terdiri dari 4 (empat) aspek yakni : aspek kependidikan,

akademik, pengelolaan kelas dan interaksi dengan siswa dalam proses pembelajaran. Dalam lembaran ini disepakati, apa fokus persoalan yang akan di supervisi. Kedua lembaran perangkat dan media pembelajaran apa yang menjadi pilihan. Ketiga lembaran observasi, refleksi, dan kesimpulan diskusi sebagai balikan. Keempat lembaran penutup, yang berisi saran pembinaan dan legalitas kegiatan.

Instrumen ini sifatnya terbuka dan setelah digunakan harus dimiliki oleh guru yang di supervisi, supervisor dan kepala sekolah. Karena data, fakta dan kesimpulan yang terdapat dalam instrumen inilah yang akan dijadikan dasar dalam perencanaan kegiatan pada siklus selanjutnya.

Supervisi klinis mempunyai unsur-unsur yang meliputi :

- a) Kebutuhan akan bantuan datang dari guru bukan dari supervisor.
- b) Adanya hubungan yang harmonis antara guru dan supervisor.
- c) Observasi dilaksanakan dan direkam yang dipusatkan pada perilaku yang menjadi permasalahan dan diminta oleh guru.
- d) Kolaborasi menganalisis hasil observasi (supervisor dan guru).
- e) Supervisor memberikan bantuan dan guru menetapkan kebutuhan latihan sesuai dengan permasalahan yang dihadapi.

Tujuan Supervisi Klinis

- a) Memperbaiki dan meningkatkan kemampuan untuk menyusun perencanaan pembelajaran.
- b) Membantu mendiagnosis dan mencari solusi permasalahan perencanaan pembelajaran.

- c) Membantu guru menyusun perencanaan pembelajaran yang lebih baik sesuai petunjuk.
- d) Memperbaiki dan meningkatkan kualitas proses pembelajaran.

#### Prinsip-Prinsip Supervisi Klinis

- a) Hubungan staf dan guru bersifat intim, sederajat dan terbuka (kolegal dan intraktif).
- b) Diskusi yang dilaksanakan bersifat demokratis.
- c) Keputusan yang ditetapkan merupakan hasil kesepakatan bersama.
- d) Sasaran supervisi adalah pada kebutuhan dan aspirasi guru.
- e) Mengutamakan prakarsa dan tanggung jawab guru, dan pengawas bertindak sebagai fasilitator.
- f) Balikkan dilakukan berdasarkan hasil observasi yang cermat sesuai dengan kontrak.

#### **2.3.5 Implikasi Prinsip Supervisi Klinis**

- a) Bagi guru
  - 1) Menumbuhkembangkan keyakinan diri akan kemampuan dan upaya peningkatan mutu perencanaan dan proses pembelajaran.
  - 2) Memiliki sikap terbuka dan objektif untuk memahami kemampuan diri sendiri.
- b) Bagi pengawas
  - 1) Memiliki keyakinan akan kemampuan guru mengembangkan diri.
  - 2) Memiliki keyakinan akan kemampuan guru dalam memecahkan permasalahan yang dihadapi.

3) Memiliki sikap terbuka dan tanggap terhadap pendapat guru.

Berdasarkan uraian di atas, maka dapat dipahami bahwa yang dimaksud dengan supervisi klinis pada penelitian ini adalah suatu bentuk layanan bantuan dalam kegiatan supervisor secara sistematis melalui cara mendiagnosis masalah yang dihadapi guru, memecahkan masalah dan membantu guru untuk mengembangkan diri sehingga guru dapat meningkatkan kualitas mengajar dengan tujuan supaya guru memiliki kompetensi terutama kompetensi pedagogik.

Banyak guru yang mengalami masalah/kesulitan dalam melaksanakan pembelajaran pada mata pelajaran yang diampunya. Kesulitan tersebut dapat disebabkan oleh karakteristik mata pelajaran sehingga sulit dipahami guru atau kesulitan dalam aspek-aspek teknis metodologis sehingga bahan ajar kurang dipahami peserta didik. Supervisi klinis yang dilakukan pengawas sekolah kepada guru merupakan salah satu upaya membantu guru untuk mengatasi masalah yang dialaminya dalam rangka memperbaiki kualitas pembelajaran.

Terdapat tiga tahap kegiatan yang dilakukan dalam supervisi klinis yakni tahap pertemuan awal, tahap pengamatan guru mengajar, serta tahap analisis hasil pengamatan dan tindak-lanjutnya. Supervisi klinis dapat diartikan sebagai bantuan profesional kesejawatan yang diberikan kepada guru yang mengalami masalah dalam pembelajaran agar guru yang bersangkutan dapat mengatasi masalahnya dengan menempuh langkah yang sistematis mencakup tahap perencanaan, tahap pengamatan perilaku guru mengajar, serta tahap analisis perilaku dan tindak lanjut.

Indikator keberhasilan pelaksanaan supervisi klinis adalah: (a) meningkatnya kemampuan guru dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran, (b) kualitas pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru menjadi lebih baik sehingga diharapkan akan berpengaruh terhadap kualitas hasil belajar yang dicapai siswa, dan (c) terjalinnya hubungan kolegal antara pengawas sekolah dengan guru dalam memecahkan masalah pembelajaran serta tugas-tugas profesinya.

#### **2.4 Kompetensi Pedagogik Guru**

Banyak istilah kompetensi diartikan secara berbeda-beda oleh para ahli. Majid (2007: 5) mengemukakan “kompetensi adalah seperangkat tindakan inteligen penuh tanggung jawab yang harus dimiliki seseorang untuk dianggap mampu melaksanakan tugas-tugas dalam bidang pekerjaan tertentu”.

Kompetensi mengandung pengertian pemilikan pengetahuan, ketrampilan dan kemampuan yang dimiliki seseorang. Beberapa karakter yang membentuk kompetensi yakni antara lain pengetahuan, ketrampilan, konsep diri dan nilai-nilai, karakteristik pribadi, dan motif.

Kompetensi juga diartikan sebagai kemampuan seseorang dalam melakukan pekerjaannya. Kompetensi merupakan kekuatan mental dan fisik untuk melakukan tugas atau ketrampilan yang dipelajari melalui latihan dan praktik. Sedangkan menurut Stephen J. Kenezovich masih dalam Uno (2008: 62), kompetensi adalah kemampuan-kemampuan untuk mencapai tujuan organisasi. Kemampuan tersebut merupakan hasil dari penggabungan dari kemampuan-kemampuan yang banyak



jenisnya, seperti pengetahuan, ketrampilan, kepemimpinan, kecerdasan, dan lainlain yang dimiliki seseorang untuk mencapai tujuan organisasi.

Seseorang yang dinyatakan kompeten di bidang tertentu adalah seseorang yang menguasai kecakapan kerja atau keahlian selaras dengan tuntutan bidang kerja yang bersangkutan. Kompetensi bukan sesuatu yang bersifat nonaktif. Seperti yang dikemukakan oleh Cowell dalam Hadi,Y.(2009:3), kompetensi diartikan sebagai ketrampilan/kemahiran yang bersifat aktif. Kompetensi bukan suatu titik akhir dari sebuah usaha namun suatu proses yang terus berkembang.

Istilah kompetensi guru mempunyai banyak makna, kompetensi guru merupakan gambaran tentang apa yang seharusnya dilakukan seorang guru dalam melaksanakan pekerjaannya, baik berupa kegiatan, berperilaku maupun hasil yang dapat ditunjukkan. Kompetensi guru adalah kecakapan untuk menunjukkan daya kinerja yang berkembang melalui proses belajar dan melaksanakan tugas dalam memfasilitasi berkembangnya potensi siswa melalui rekayasa suasana belajar dan proses pembelajaran yang dapat memenuhi kebutuhan siswa belajar.

Broke and Stone (1995) dalam Mulyasa (2008:25) mengemukakan bahwa kompetensi guru sebagai “...*descriptive of qualitative nature of teacher behavior appears to be entirely meaningful...*” kompetensi guru merupakan gambaran kualitatif tentang hakekat perilaku guru yang penuh arti. Kompetensi guru merupakan kemampuan seorang guru dalam melaksanakan kewajiban-kewajibannya secara bertanggung jawab dan layak.

Kompetensi guru adalah salah satu faktor yang mempengaruhi tercapainya tujuan pembelajaran dan pendidikan di sekolah, namun kompetensi guru tidak berdiri

sendiri, tetapi dipengaruhi oleh faktor latar belakang pendidikan, pengalaman mengajar, dan lamanya mengajar dan faktor lainnya.

Berdasarkan Keputusan Menteri Pendidikan Nasional No.045/U/2002, kompetensi diartikan sebagai seperangkat tindakan cerdas dan penuh tanggung jawab yang dimiliki seseorang sebagai syarat untuk dianggap mampu oleh masyarakat dalam melaksanakan tugas-tugas seseuai dengan pekerjaan tertentu.

Kompetensi yang dimaksud dalam penelitian ini adalah kompetensi yang merujuk pada Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Guru yaitu : bahwa kompetensi adalah seperangkat pengetahuan, ketrampilan dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati dan dikuasai oleh guru dalam melaksanakan tugas keprofesionalannya dan kompetensi yang harus dikuasai oleh guru mencakup dimensi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial.

Kompetensi pedagogik yaitu kemampuan yang harus dimiliki guru berkenaan dengan karakteristik siswa dilihat dari berbagai aspek seperti moral, emosional, dan intelektual. Hal tersebut berimplikasi bahwa seorang guru harus mampu menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip belajar, karena siswa memiliki karakter, sifat, dan interest yang berbeda.

Berkenaan dengan pelaksanaan kurikulum, seorang guru harus mampu mengembangkan kurikulum tingkat satuan pendidikan masing-masing dan disesuaikan dengan kebutuhan lokal. Guru harus mampu mengoptimalkan potensi peserta didik untuk mengaktualisasikan kemampuannya di kelas, dan harus mampu melakukan kegiatan penilaian terhadap kegiatan pembelajaran yang telah

dilakukan. Kemampuan yang harus dimiliki guru berkenaan dengan aspek-aspek yang diamati, yaitu:

- a. Penguasaan terhadap karakteristik peserta didik dari aspek fisik, moral, sosial, kultural, emosional dan intelektual.
- b. Penguasaan terhadap teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik.
- c. Mampu mengembangkan kurikulum yang terkait dengan bidang pengembangan yang diampu.
- d. Menyelenggarakan kegiatan pengembangan yang mendidik.
- e. Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk kepentingan penyelenggaraan kegiatan pengembangan yang mendidik.
- f. Memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki.
- g. Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan peserta didik.
- h. Melakukan penilaian dan evaluasi proses dan hasil belajar, memanfaatkan hasil penilaian dan evaluasi untuk kepentingan pembelajaran.
- i. Melakukan tindakan reflektif untuk peningkatan kualitas pembelajaran.

Penjelasan Pasal 28 ayat (3) butir a dalam Standar Nasional Pendidikan dikemukakan bahwa kompetensi pedagogik adalah kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik yang meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar, dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai kompetensi yang dimilikinya.

Kompetensi pedagogik seorang guru ditandai dengan kemampuannya menyelenggarakan proses pembelajaran yang bermutu, serta sikap dan tindakan yang dapat dijadikan teladan.

Lebih lanjut dalam RPP/RKH tentang guru dalam Mulyasa (2008:75) dikemukakan bahwa kompetensi pedagogik merupakan kemampuan guru dalam pengelolaan pembelajaran peserta didik yang sekurangkurangnya meliputi hal-hal sebagai berikut:

1. Pemahaman wawasan atau landasan pendidikan.
2. Pemahaman terhadap peserta didik.  
Sedikitnya terdapat empat hal yang harus dipahami guru dari peserta didiknya, yaitu tingkat kecerdasan, kreativitas, cacat fisik dan perkembangan kognitif
3. Pengembangan kurikulum/silabus.
4. Perancangan pembelajaran yang mencakup tiga kegiatan, yaitu identifikasi kebutuhan, perumusan kompetensi dasar, dan penyusunan program pembelajaran.
5. Pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis.
6. Pemanfaatan teknologi pembelajaran, penggunaan teknologi dalam pendidikan dan pembelajaran dimaksudkan untuk memudahkan atau mengefektifkan kegiatan pembelajaran.
7. Evaluasi hasil belajar (EHB), dilakukan untuk mengetahui perubahan perilaku dan pembentukan kompetensi peserta didik, yang dapat dilakukan dengan penilaian kelas, tes kemampuan dasar, penilaian akhir satuan pendidikan dan sertifikasi, *benchmarking* serta penilaian program.

8. Pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya. Pengembangan peserta didik dapat dilakukan oleh guru melalui berbagai cara, antara lain melalui kegiatan ekstrakurikuler, pengayaan dan remedial serta bimbingan dan konseling (BK).

Dimensi/ sub variabel yang diukur dalam kompetensi pedagogik ini mengacu pada dimensi kompetensi guru, seperti yang tertuang dalam Lampiran Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor nomor 58 tahun 2009.

Tabel 2.3. Indikator Kompetensi Pedagogik Guru PAUD.

<b>Kompetensi/Sub kompetensi</b>	<b>Indikator</b>
<b>3. Kompetensi Pedagogik</b>  3.1 Merencanakan kegiatan program pendidikan, pengasuhan, dan perlindungan	3.1.1 Menyusun rencana kegiatan tahunan, semesteran, bulanan, mingguan, dan harian. 3.1.2 Menetapkan kegiatan bermain yang mendukung tingkat pencapaian perkembangan anak. 3.1.3 Merencanakan kegiatan yang disusun berdasarkan kelompok usia.
3.2 Melaksanakan proses pendidikan, pengasuhan, dan perlindungan.	3.2.1 Mengelola kegiatan sesuai dengan rencana yang disusun berdasarkan kelompok usia. 3.2.2 Menggunakan metode pembelajaran melalui bermain sesuai dengan karakteristik anak. 3.2.3 Memilih dan menggunakan media yang sesuai dengan kegiatan dan kondisi anak. 3.2.4 Memberikan motivasi untuk meningkatkan keterlibatan anak dalam kegiatan. 3.2.5 Memberikan bimbingan sesuai dengan kebutuhan anak.
3.3 Melaksanakan penilaian terhadap proses dan hasil pendidikan, pengasuhan, dan perlindungan.	3.3.1 Memilih cara-cara penilaian yang sesuai dengan tujuan yang akan dicapai. 3.3.2 Melakukan kegiatan penilaian sesuai dengan cara-cara yang telah ditetapkan. 3.3.3 Mengolah hasil penilaian. 3.3.4 Menggunakan hasil-hasil penilaian untuk berbagai kepentingan pendidikan. 3.3.5 Mendokumentasikan hasil-hasil penilaian.

Sumber: Lampiran Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 58 tahun 2009 tanggal 17 September 2009.

Berdasarkan uraian 2.3 di atas dapat dipahami bahwa yang dimaksud dengan kompetensi pedagogik adalah kemampuan yang harus dimiliki oleh setiap guru yaitu kemampuan dalam merancang perangkat pembelajaran, mengelola proses pembelajaran peserta didik yang mendidik sehingga memiliki kemampuan dalam melaksanakan pembelajaran melalui keterampilan yang dikuasai guru dalam menstransfer ilmu pengetahuan kepada peserta didik, dan mampu mengevaluasi kompetensi peserta didik pada akhir belajar siswa.

Berdasarkan pengertian tersebut dan berlandaskan permendiknas no 58 tahun 2009 maka indikator kompetensi pedagogik guru pada penelitian ini mencakup; (1). Merencanakan kegiatan program pendidikan, pengasuhan, dan perlindungan; (2) Melaksanakan proses pendidikan, pengasuhan, dan perlindungan; (3) Melaksanakan penilaian terhadap proses dan hasil pendidikan, pengasuhan, dan perlindungan.

## **2.5 Hasil Penelitian yang Relevan**

Lensiana (2009) dalam penelitiannya dengan judul “ Pengaruh Kompetensi Guru dalam Meningkatkan Mutu Lulusan di SDN Rayon IV Kecamatan Ilir Barat I Palembang” ditemukan bahwa terdapat pengaruh kompetensi guru dalam meningkatkan mutu lulusan di SDN Rayon IV Kecamatan Ilir Barat I Palembang. Kompetensi guru tergolong kategori tinggi dengan rata-rata 81 %. Mutu lulusan siswa tergolong tinggi dengan nilai rata-rata 70,6.

Petrus Ratu Ile (2009) dalam penelitian dengan judul “ Studi Empirik tentang Pemberdayaan Kompetensi Guru dalam Proses Pembelajaran pada SMA di Kabupaten Flores Timur Propinsi NTT”, ditemukan bahwa penyebab mutu

pendidikan rendah karena rendahnya mutu proses pembelajaran di kelas, karena guru sebagai aktor utama dan sebagai penyelenggara proses pembelajaran di kelas, maka mutu proses sangat ditentukan oleh faktor guru itu sendiri. Kompetensi guru belum diberdayakan secara maksimal untuk kepentingan peserta didik melalui proses pembelajaran.

Sri Zakiyati (2009), penelitian dengan judul “Pengaruh Kompetensi Profesional dan Kompetensi Pedagogik Guru Ekonomi Akutansi terhadap Prestasi Belajar Siswa SMK Kabupaten Magelang”. Berdasarkan hasil penelitian ditemukan bahwa hasil observasi di tiga sekolah di SMK Kabupaten Magelang pencapaian prestasi belajar akutansi siswa masih belum optimal.

Guru adalah salah satu faktor yang mempengaruhi kualitas pembelajaran, namun guru akan dominan ketika mempunyai kompetensi profesional. Guru yang kompeten akan lebih mampu mengelola kelasnya sehingga belajar siswa akan lebih optimal.