

**PENGEMBANGAN DESAIN PELATIHAN
UNTUK MENINGKATKAN KOMPETENSI GURU
MENGIMPLEMENTASIKAN KURIKULUM INTEGRATIF
PENDIDIKAN NILAI CHYBK DI YAYASAN LEMBAGA MIRYAM**

TESIS

Oleh:

**Matias Sira Leter
NPM 2023011002**



**PROGRAM PASCA SARJANA MAGISTER TEKNOLOGI PENDIDIKAN
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG
2022**

ABSTRAK

PENGEMBANGAN DESAIN PELATIHAN UNTUK MENINGKATKAN KOMPETENSI GURU MENGIMPLEMENTASIKAN KURIKULUM INTEGRATIF PENDIDIKAN NILAI CHYBK DI YAYASAN LEMBAGA MIRYAM

Oleh:

Matias Sira Leter

Penelitian ini adalah penelitian pengembangan menggunakan model ADDIE. Penelitian ini dilakukan dengan tujuan: 1) menganalisis potensi dan kondisi Sekolah-Sekolah Dasar Yayasan Lembaga Miryam, 2) mendeskripsikan proses pengembangan desain pelatihan untuk meningkatkan kompetensi guru mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK, 3) karakteristik produk penelitian, yakni desain pelatihan dan modul, 4) menguji kemenarikan desain dan modul pelatihan, serta 5) menguji efektifitas desain pelatihan dalam meningkatkan kompetensi guru.

Subyek penelitian pengembangan ini adalah guru-guru sekolah dasar Yayasan Lembaga Miryam yang berjumlah 103 orang. Para guru tersebut tersebar di tiga satuan pendidikan, yakni SD Xaverius 1 Bandar Lampung, SD Xaverius Metro, dan SD Xaverius 1 Palembang.

Hasil penelitian ini pengembangan ini menunjukkan bahwa: 1) Potensi dan kondisi sekolah-sekolah dasar Yayasan Lembaga Miryam layak dikembangkan desain pelatihan untuk meningkatkan kompetensi guru mengimplementasikan kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK. Ada tiga potensi utama yang mendukung pengembangan desain pelatihan ini, yakni jumlah peserta didik, sumber daya manusia (guru), dan sarana-prasarana. Animo masyarakat terhadap sekolah-sekolah dasar YLM masih sangat tinggi. Dalam tiga tahun terakhir Jumlah peserta didik di sekolah-sekolah dasar YLM dalam tiga tahun pelajaran terakhir berkisar antara 1850-1900 peserta didik. Hal ini menjadi potensi utama, karena sebagai penyelenggara sekolah swasta, seluruh pembiayaan sangat tergantung pada peserta didik. Potensi kedua adalah sumber daya manusia yakni guru. Dari 103 guru, 96,1% berkualifikasi akademik S1 Pendidikan dan 1% S2. Hanya 2,9% guru yang berkualifikasi akademik DIII. Sebagian besar guru berada dalam usia produktif (20-50), yakni 68,3%. Kondisi ini menjadi potensi bagi Yayasan untuk mendorong perubahan melalui pelatihan ini. Semua guru juga telah menggunakan teknologi, khususnya *microsoft office* dalam mendukung pekerjaan mereka. Hal ini menunjukkan bahwa para guru menjadi sumber daya manusia yang sangat mendukung pengembangan desain pelatihan. Potensi ketiga adalah sarana

prasarana. Sekolah-sekolah dasar YLM memiliki sarana-prasarana, seperti ruang belajar, peralatan multimedia, dan sound system yang sangat mendukung pengembangan desain pelatihan ini. 2) Desain pelatihan dikembangkan sesuai dengan kebutuhan, menggunakan Model ADDIE. Model ADDIE yang terdiri dari 5 langkah, dikembangkan peneliti menjadi 9 langkah. Pengembangan ini dilakukan dengan mempertimbangkan unsur kesederhanaan dan kejelasan alur pengembangan. Kesembilan langkah pengembangan desain pelatihan ini adalah: a) mengidentifikasi tujuan pelatihan, b) membuat kompetensi dasar, c) menganalisis karakter awal dan konteks pemelajar, d) merumuskan tujuan instruksional, e) membuat rancangan evaluasi, f) mengembangkan strategi pelatihan, g) mengembangkan materi pelatihan, h) melaksanakan pelatihan, dan i) melakukan evaluasi. 3) Ada dua produk yang dihasilkan dalam penelitian pengembangan ini, yakni Desain Pelatihan Peningkatan Kompetensi Guru Mengimplementasikan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK dan Modul Pelatihan. Desain pelatihan dirancang dengan enam karakter utama, yakni a) mempengaruhi perubahan, b) dirancang untuk mencapai tujuan tertentu, c) berpusat pada pemelajar, d) melibatkan pemelajar secara aktif, e) relevan dengan dunia pemelajar, dan f) memiliki hasil yang terukur. Keenam karakter itu tersebut dikemas dalam lima komponen utama desain, yakni a) potensi dan kondisi, b) desain instruksional pelatihan, c) pengembangan strategi dan bahan pelatihan, d) pelaksanaan pelatihan, dan e) evaluasi. Desain pelatihan dengan karakteristik dan konteks tersebut telah divalidasi oleh tiga orang ahli desain, dengan hasil 85,13% atau mendapatkan nilai sangat baik. Produk yang kedua, yakni materi pelatihan. Materi pelatihan ini merupakan bagian dari desain pelatihan. Maka karakteristik utama dari materi pelatihan ini sesuai dengan karakteristik desain pelatih. Namun sebagai sebuah produk, materi pelatihan memiliki lima karakteristik tambahan, yakni a) mendukung pembelajaran mandiri (*self instructional*), b) setiap unit pembelajaran menjadi satu kesatuan yang utuh (*self contained*), c) dapat dipelajari tanpa bantuan media atau modul ajar lain (*stand alone*), d) relevan dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (*adaptive*), dan f) mudah digunakan di mana pun dan kapan pun (*user friendly*). Materi pelatihan dengan karakteristik utama dan tambahan seperti uraian di atas telah divalidasi oleh 4 orang ahli konten dengan hasil 89,88% atau mendapat nilai sangat baik. Sesuai dengan karakteristik materi pembelajaran maka peneliti tidak secara khusus mengembangkan media pembelajaran untuk pelatihan ini. Maka tidak dibutuhkan validasi media. 4) Menurut persepsi Peserta pelatihan dari SD Xaverius 1 Bandar Lampung, SD Xaverius Metro, maupun SD Xaverius 1 Palembang desain pelatihan ini menarik, dengan tingkat kemenarikan 85,88%, 87,52%, dan 86,93%. 5) Berdasarkan hasil uji lapangan, desain pelatihan ini sangat efektif untuk meningkatkan kompetensi guru, meliputi domain pengetahuan, keterampilan, maupun sikap, dengan tingkat efektifitasnya: 81,03%, 89,05 %, dan >90%.

Kata kunci: Desain pelatihan, peningkatan kompetensi guru, implementasi kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK, Modul Pelatihan.

ABSTRACT

TRAINING DESIGN DEVELOPMENT TO IMPROVE TEACHER'S COMPETENCE TO IMPLEMENT THE INTEGRATED CURRICULUM OF CHYBK VALUE EDUCATION AT LEMBAGA MIRYAM FOUNDATION

By:

Matias Sira Leter

This research is a development research using the ADDIE model. This research was conducted with the objectives of: 1) analyzing the potential and condition of the Miryam Foundation Elementary Schools, 2) describing the process of developing a training design to improve teacher competence in implementing the CHYBK Values Integrative Curriculum, 3) the characteristics of the research product, namely the design of training and modules, 4) testing the attractiveness of the design and training modules, and 5) testing the effectiveness of the training design in improving teacher competence.

The subjects of this development research were elementary school teachers from the Lembaga Miryam Foundation, totaling 103 people. The teachers are spread across three educational units, namely SD Xaverius 1 Bandar Lampung, SD Xaverius Metro, and SD Xaverius 1 Palembang.

The results of this development research indicate that: 1) The potential and condition of the Miryam Foundation Elementary Schools is worthy of developing a training design to improve teacher competence in implementing the CHYBK Values Education curriculum. There are three main potentials that support the development of this training design, namely the number of students, human resources (teachers), and infrastructure. Public interest in YLM elementary schools is still very high. In the last three years The number of students in YLM primary schools in the last three academic years ranged from 1850-1900 students. This is a major potential, because as a private school administrator, all funding is highly dependent on students. The second potential is human resources, namely teachers. Of the 103 teachers, 96.1% are academically qualified for Bachelor of Education and 1% of Masters. Only 2.9% of teachers have DIII academic qualifications. Most of the teachers are in the productive age (20-50), which is 68.3%. This condition becomes the potential for the Foundation to encourage change through this training. All teachers have also used technology, especially Microsoft Office to support their work. This shows that teachers are human resources who strongly support the development of training designs. The third potential is infrastructure. YLM elementary schools have infrastructure, such as study rooms, multimedia

equipment, and sound systems that really support the development of this training design. 2) The design of the training was developed according to the needs, using the ADDIE Model. The ADDIE model which consists of 5 steps, was developed by the researcher into 9 steps. This development is carried out by considering the elements of simplicity and clarity of the development flow. The nine steps of developing this training design are: a) identifying training objectives, b) making basic competencies, c) analyzing the initial character and context of learners, d) formulating instructional objectives, e) making evaluation designs, f) developing training strategies, g) developing training materials, h) conducting training, and i) conducting evaluations. 3) There are two products produced in this development research, namely the Design of Teacher Competency Improvement Training Implementing the CHYBK Values Education Curriculum and the Training Module. The training design is designed with six main characters, namely a) influencing change, b) designed to achieve certain goals, c) student-centered, d) involving students actively, e) relevant to the world of students, and f) having measurable results. The six characters are packaged in five main design components, namely a) potential and conditions, b) instructional design of training, c) development of training strategies and materials, d) implementation of training, and e) evaluation. The training design with these characteristics and contexts has been validated by three design experts, with 85.13% results or getting a very good score. The second product, namely training materials. This training material is part of the training design. So the main characteristics of this training material are in accordance with the characteristics of the trainer's design. However, as a product, the training material has five additional characteristics, namely a) it supports self-instructional learning, b) each learning unit becomes a unified whole (self contained), c) can be learned without the help of media or other teaching modules (stand alone), d) relevant to the development of science and technology (adaptive), and f) easy to use anywhere and anytime (user friendly). The training materials with the main and additional characteristics as described above have been validated by 4 content experts with 89.88% results or a very good score. In accordance with the characteristics of the learning materials, the researchers did not specifically develop learning media for this training. Then no media validation is needed. 4) According to the perception of the training participants from SD Xaverius 1 Bandar Lampung, SD Xaverius Metro, and SD Xaverius 1 Palembang, the training design was attractive, with an attractiveness rate of 85.88%, 87.52%, and 86.93%. 5) Based on the results of field tests, this training design is very effective in increasing teacher competence, covering the domains of knowledge, skills, and attitudes, with the levels of effectiveness: 81.03%, 89.05%, and >90%.

Keywords: Training design, teacher competency improvement, CHYBK Value Education curriculum implementation, Training Module.

**PENGEMBANGAN DESAIN PELATIHAN
UNTUK MENINGKATKAN KOMPETENSI GURU
MENGIMPLEMENTASIKAN KURIKULUM INTEGRATIF
PENDIDIKAN NILAI CHYBK DI YAYASAN LEMBAGA MIRYAM**

Oleh:

**Matias Sira Leter
NPM 2023011002**

Tesis

**Sebagai Salah Satu Syarat untuk Mencapai Gelar
MAGISTER TEKNOLOGI PENDIDIKAN**



**PROGRAM PASCA SARJANA MAGISTER TEKNOLOGI PENDIDIKAN
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS LAMPUNG
2022**

Judul Tesis : PENGEMBANGAN DESAIN PELATIHAN
UNTUK MENINGKATKAN KOMPETENSI
GURU MENERAPKAN KURIKULUM
INTEGRATIF PENDIDIKAN NILAI CHYBK
DI YAYASAN LEMBAGA MIRYAM

Nama Mahasiswa : Matias Sira Leter
Nomor Pokok Mahasiswa : 2023011002
Program Studi : S-2 Magister Teknologi Pendidikan
Jurusan : Ilmu Pendidikan
Fakultas : Keguruan dan Ilmu Pendidikan



MENYETUJUI
1. Komisi Pembimbing

Dr. Riswandi, M.Pd.
NIP. 19760808 200912 1 001

Prof. Dr. Herpratiwi, M.Pd.
NIP. 19640914 198712 2 001

2. Mengetahui

Ketua Jurusan Ilmu Pendidikan

Dr. Riswandi, M.Pd.
NIP. 19760808 200912 1 001

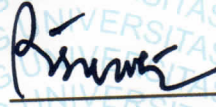
Ketua Program Studi
Magister Teknologi Pendidikan

Prof. Dr. Herpratiwi, M.Pd.
NIP. 19640914 198712 2 001

MENGESAHKAN

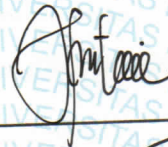
1. Tim Penguji

Ketua : **Dr. Riswandi, M.Pd.**

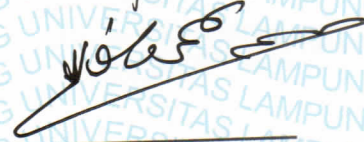


Sekretaris

: **Prof. Dr. Herpratiwi, M.Pd.**



Penguji Anggota : **Dr. Muhammad Nurwahidin, M.Si**



: **Dr. Rangga Firdaus, M.Kom.**



2. Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan



Prof. Dr. Patuan Raja, M.Pd.
NIP. 19620804 198905 1 001



Tanggal Lulus Ujian Tesis : 20 Juni 2022

SURAT PERNYATAAN

Dengan ini saya menyatakan dengan sebenarnya bahwa:

1. Tesis dengan judul “Pengembangan Desain Diklat untuk Meningkatkan Kompetensi Guru Mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK di Yayasan Lembaga Miryam” adalah karya saya sendiri dan saya tidak melakukan penjiplakan atau pengutipan atas karya penulis lain dengan cara yang tidak sesuai dengan tata etika ilmiah yang berlaku dalam masyarakat akademik atau yang disebut plagiatisme.
2. Hak Intelektual atas karya ilmiah ini diserahkan kepada Universitas Lampung.

Atas pernyataan ini, apabila di kemudian hari ternyata ditemukan adanya ketidakbenaran, saya bersedia menanggung akibat dan sanksi yang diberikan kepada saya; saya bersedia dan sanggup dituntut sesuai dengan hukum yang berlaku.

Bandar Lampung, 31 Mei 2022

Pembuat Pernyataan



Matias Sira Leter

NPM 2023011002

RIWAYAT HIDUP



Matias Sira Leter. Lahir di Ritawolo, Adonara, Flores Timur, NTT, 10 April 1976. Alumni SDK Leter (1989), SMPK Lembah Seburi (1992), SMAK Frateran Podor Larantuka (1995), dan Fakultas Filsafat Unika Widya Mandira Kupang, 2001, ini pernah menjadi asisten dosen untuk mata kuliah Pengantar Filsafat dan Logika di Seminari Tinggi Claret pada tahun 2001/2002. Sempat bekerja sebagai wartawan di Tabloid Saksi (Kupang), Harian Umum Fajar Bali (Denpasar), dan Tabloid Lacak (Depok, Jawa Barat), namun tidak bisa mengingkari ‘panggilan’ menjadi seorang guru.

Perjalanan sebagai guru dimulai di SMA Katolik Yos Sudarso, Kepanjen, Malang, Jawa Timur, tahun 2007. Di sekolah yang terkenal dengan julukan *Kingdom Yosuke* ini pernah menjabat sebagai Wakasek kesiswaan dan Wakasek Kurikulum. Tahun 2012 hijrah ke Lampung, menjadi Guru Pendidikan Agama Katolik di SMP Xaverius 1 Bandar Lampung dan Staf Bidang Akademik Kurikulum di Yayasan Lembaga Miryam. Tahun 2014 sepenuhnya menjadi Staf Bidang Akademik Kurikulum dan koordinator Pengembangan Kurikulum Yayasan. Tahun 2018 menjadi Plt. Kepala Sekolah SD Xaverius 1 Bandar Lampung dan kembali lagi ke Yayasan tahun 2020.

Selama di Yayasan Lembaga Miryam, penulis aktif sebagai koordinator pengembangan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK. Berbagai perangkat kurikulum telah dihasilkan bersama Tim Pengembangan Kurikulum Yayasan, antara lain: Silabus Pendidikan Nilai CHYBK, Panduan Pelaksanaan dan Pendidikan Penilaian CHYBK, Panduan Pembelajaran dan Penilaian Paud/TK, Silabus PINTER (Pendidikan Iman dan Karakter), Modul Retret, dan Buku Induk Pendidikan Nilai CHYBK.

MOTTO

Nemo dhat quod non habet

Kita tidak dapat memberi apa yang tidak kita punyai

"Segala sesuatu yang kamu kehendaki supaya orang perbuat kepadamu, perbuatlah demikian juga kepada mereka. Itulah isi seluruh hukum Taurat dan kitab para nabi." (Mat. 7: 12)

PERSEMBAHAN

Syukur, pujian dan hormat hanya untuk Tuhan yang telah menyertai dan menganugerahkan segala karunia yang penulis butuhkan selama menyelesaikan tugas akhir ini. Maka untuk-Nya pertama-tama penulis mempersembahkan karya yang sederhana dan tidak sempurna ini. Semua yang ada padaku berasal dari Dia, maka kepada Dia pula semuanya akan kembali. Terpujilah nama Tuhan.

Tuhan telah mengutus orang-orang baik yang mendukung, membimbing, dan menemani penulis selama menyelesaikan tesis ini, maka karya ilmiah sederhana ini juga penulis hendak persembahkan untuk:

1. Istri tercinta Lina Rusmantika dan kedua harta *surgawiku*, Orly Kleden dan Ina Kleden yang telah dengan setia dan penuh kasih menemani penulis selama menyelesaikan penulisan tesis ini.
2. Pengurus Yayasan Lembaga Miryam yang telah memberikan kesempatan kepada penulis untuk melanjutkan pendidikan ke Magister Teknologi Pendidikan Universitas Lampung dan membiayai seluruhnya.
3. Orang tua tercinta, Bapak Dominikus Libu Bunga, Ibu Yasinta Tulit Leyn, Ibu Mertua Rusmiati, dan Bapak Mertua Giman.
4. Dosen Pembimbing Tesis, Dr. Riswandi, M. Pd., dan Prof. Dr. Herpratiwi, M. Pd., yang telah dengan sabar membimbing penulis mulai dari penyusunan proposal, penelitian, hingga penulisan tesis.
5. Teman-teman seperjuangan MTP 2020, yang dengan caranya masing-masing telah menyemangati dan membantu penulis selama menyelesaikan tugas akhir ini.
6. Almamater tercinta, Universitas Lampung

SANWACANA

Puji Syukur Penulis panjatkan ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa, yang berkat penyelenggaraan-Nya, penulis dapat menyelesaikan penelitian dan penulisan tesis dengan judul **“Pengembangan Desain Pelatihan Untuk Meningkatkan Kompetensi Guru Menerapkan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK di Yayasan Lembaga Miryam.”**

Tesis ini disusun untuk memenuhi sebagian persyaratan untuk mencapai derajat Magister Teknologi Pendidikan, Program Pasca Sarjana Universitas Lampung. Proses penelitian dan penulisan tesis ini tidak lepas dari bantuan berbagai pihak dalam bentuk saran maupun kritikan. Maka pada kesempatan ini, penulis mengucapkan terima kasih kepada semua mereka, secara khusus penulis hendak mengucapkan terima kasih kepada:

1. Prof. Dr. Karomani, M. Si., selaku Rektor Universitas Lampung.
2. Prof. Dr. Ir. Ahmad Saudi Samosir, S.T., M.T., selaku Direktur Pasca Sarjana, Universitas Lampung.
3. Prof. Dr. Patuan Raja, M. Pd., selaku Dekan Fakultas Keguruan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung.
4. Dr. Riswandi, M. Pd., selaku ketua Jurusan Ilmu Pendidikan, Universitas Lampung, sekaligus sebagai Pembimbing Pertama yang telah menyediakan waktu, tenaga, dan pemikiran untuk membimbing, mengarahkan, dan memotivasi penulis mulai dari penyelesaian proposal penelitian, penelitian, dan penulisan tesis.
5. Prof. Dr. Herpratiwi, M. Pd, selaku ketua Program Studi Magister Teknologi Pendidikan Universitas Lampung, sekaligus sebagai Pembimbing Kedua yang telah menyediakan waktu, tenaga, dan pemikiran untuk membimbing,

mengarahkan, dan memotivasi penulis mulai dari penyelesaian proposal penelitian, penelitian, dan penulisan tesis.

6. Dr. Muhamad Nurwahidin, M. Ag., M. Si., selaku pembahas yang telah memberikan masukan dan arahan demi perbaikan proposal, penelitian, maupun penyusunan tesis ini.
7. Suster Marcella, HK, M. Pd., Bapak I Wayan Suwiyarsa, M. Pd., dan Bapak Kamil, S. S., M. Pd., selaku ahli desain yang telah telah membaca, memberikan masukan, dan memvalidasi desain pelatihan sebagai salah satu produk penelitian ini.
8. Suster Modesta, HK, S. Pd., M. M, Rm. Dr. Agustinus Supur, CMF, dan Rm. Dr. Valens Aquina, CMF, selaku ahli konten yang telah membaca, memberikan masukan, dan memvalidasi modul pelatihan sebagai salah satu produk penelitian ini.
9. Suster Elisa Sri Narwati, HK., selaku ketua Pengurus Yayasan Lembaga Miryam, yang telah memberikan kesempatan kepada penulis untuk menempuh Pendidikan Magister Teknologi Pendidikan di Universitas Lampung dan memberikan bantuan secara maksimal kepada penulis selama melakukan penelitian.
10. Suster Modesta, HK, S. Pd., M. M., Bapak Edi Kristanto, S. Pd., M. Pd., Bapak Petrus Widodo, S. Pd., Bapak Yustinus Kurniawan Sutrisna, S. Pd. Gr., dan Suster Gemma, HK, S. Pd., selaku Tim Pengembang Kurikulum Yayasan Lembaga Miryam, yang telah membantu penulis dalam penelitian dengan bersedia menjadi Fasilitator pelatihan.
11. Bapak Nasib Wasito, SE., dan Bapak Muhamad Zakaria, S. Pd., rekan seperjuangan dalam penelitian dan penulisan tesis, yang selalu memberikan motivasi dan membantu penulis selama penyusunan proposal, penelitian, dan penulisan tesis ini.
12. Mas Nanda Nursyahlam, Ketua Kelas Prodi Magister Teknologi Pendidikan Angkatan 2020 yang selalu memberikan motivasi dan membantu penulis selama menyelesaikan penulisan tesis ini.
13. Bapak Agustian Kahar Hidayat, M. Pd., yang dengan caranya sendiri telah memotivasi dan membantu penulis selama menyelesaikan penulisan tesis ini.

14. Rekan-Rekan seperjuangan, Mahasiswa Magister Teknologi Pendidikan angkatan 2020 yang dengan caranya sendiri-sendiri telah memotivasi dan membantu penulis selama penyusunan proposal, penelitian, dan penulisan tesis ini.

Penulis menyadari bahwa tesis ini masih jauh dari sempurna, untuk itu kritik dan saran sangat penulis harapkan demi perbaikan tesis ini. Penulis berharap hasil penelitian bermanfaat bagi pembaca dalam menambah wawasan maupun pengembangan penelitian.

Bandar Lampung, Akhir Mei 2022

Penulis

DAFTAR ISI

	Halaman
ABSTRAK	ii
LEMBAR PENGESAHAN	vii
SURAT PERNYATAAN.....	ix
RIWAYAT HIDUP.....	x
MOTTO.....	xi
PERSEMBAHAN	xii
SANWACANA.....	xiii
DAFTAR ISI.....	xvi
DAFTAR TABEL.....	xxi
I. PENDAHULUAN	1
A. Latar Belakang	1
B. Identifikasi Masalah.....	8
C. Rumusan Masalah	8
D. Tujuan Penelitian	9
E. Manfaat Penelitian	10
1. Manfaat teoritis.....	10
a. Desain.....	10
b. Pengembangan.....	11
c. Pemanfaatan	11
d. Pengelolaan.....	11
e. Evaluasi	12
2. Manfaat praktis.....	12
II. KAJIAN PUSTAKA.....	14
A. Kajian Teoritis.....	14
1. Kompetensi Guru.....	14
a. Hakikat Kompetensi Guru	14
b. Empat Kompetensi Guru Menurut PP No 74 Tahun 2008 Tentang Guru.....	17
1) Kompetensi Pedagogis	17

2)	Kompetensi Kepribadian.....	20
3)	Kompetensi Sosial.....	22
4)	Kompetensi Profesional	23
c.	Aspek-Aspek Kompetensi	24
1)	Pengetahuan	24
2)	Keterampilan.....	24
3)	Sikap.....	25
d.	Kompetensi Guru YLM untuk Mengimplementasikan Kurikulum CHYBK.....	25
e.	Kompetensi Pendukung Pengimplementasian Kurikulum CHYBK ..	27
2.	Kurikulum Integratif.....	30
a.	Pengertian Kurikulum Secara Umum	30
b.	Komponen Kurikulum Secara Umum	31
c.	Pengembangan Kurikulum Secara Umum.....	34
d.	Makna Kurikulum Integratif	37
3.	Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK.....	40
a.	Pengertian Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK	40
b.	Latar Belakang Pengembangan Kurikulum	42
c.	Landasan Pengembangan Kurikulum	48
d.	Komponen Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK	58
4.	Desain Pelatihan	67
a.	Konsep Pelatihan	67
b.	Pendekatan Pelatihan: Pendekatan Sistem.....	70
c.	Fungsi Pelatihan.....	71
d.	Karakteristik Pelatihan yang Efektif.....	72
e.	Desain Pelatihan	73
f.	Model-Model Pelatihan	73
1)	Model Enam Langkah Eddie Davis	73
2)	Model Industrial Training Board	76
3)	Model Kompetensi	78
4)	Model Assure	79
5)	Model ADDIE.....	80

g.	Teori-Teori Belajar yang Relevan	81
1)	Teori Andragogi	83
2)	Teori Kognitivisme	86
3)	Teori Konstruktivisme	90
4)	Teori Perkembangan Moral.....	91
B.	Penelitian-Penelitian Relevan	96
C.	Kerangka Pikir	107
D.	Hipotesis.....	111
III.	METODELOGI PENELITIAN	112
A.	Jenis Penelitian.....	112
B.	Model Penelitian	112
C.	Defenisi Konseptual.....	116
2.	Defenisi Operasional.....	117
3.	Level Penelitian.....	119
4.	Prosedur Penelitian.....	119
1.	Tahap I: Analisis.....	120
a.	Analisis Kebutuhan.....	120
1)	Penelitian kondisi awal	120
2)	Menentukan Perlakuan dan merumuskan kebutuhan.....	121
3)	Menganalisis Tugas (Job Analysis)	121
4)	Merumuskan tujuan Pelatihan.....	121
5)	Menganalisis karakteristik dan konteks pembelajar	122
6)	Teknik Pengumpulan Data.....	122
7)	Instrumen Pengumpulan Data.....	123
8)	Teknik analisis data.....	126
2.	Tahap II: Desain dan Pengembangan	127
a.	Desain	127
1)	Menyusun Kompetensi Dasar	127
2)	Merumuskan tujuan Instruksional Pelatihan	128
3)	Membuat rancangan evaluasi.....	128
4)	Validasi Ahli Desain	128
5)	Revisi.....	129

6) Teknik Analisis Data.....	130
b. Pengembangan	130
1) Membuat rancangan Strategi.....	130
2) Mengembangkan konten atau materi	131
3) Validasi Ahli Konten.....	131
4) Revisi.....	132
5) Teknik Analisis Data.....	132
3. Tahap III: Implementasi dan Evaluasi.....	132
a. Implementasi.....	133
1) Mempersiapkan Fasilitator Pelatihan	133
2) Pelaksanaan Pelatihan	133
b. Evaluasi.....	133
1) Uji Kemenarikan	133
2) Uji Efektifitas	135
3) Teknik Analisis Data.....	136
IV. HASIL DAN PEMBAHASAN.....	139
A. Hasil	139
1. Potensi dan Kondisi Sekolah untuk Dikembangkan Desain Pelatihan 139	
a. Potensi Sekolah.....	139
1) Peserta Didik	139
2) Sumber Daya Manusia (SDM).....	141
3) Sarana Prasarana	143
b. Kondisi Awal	144
1) Studi Lapangan.....	144
2) Studi Literatur	154
c. Perlakuan atau Intervensi.....	155
d. Hasil Analisis Tugas (jobs analysis)	155
e. Rumusan Kebutuhan.....	156
f. Rumusan Tujuan Pelatihan	157
g. Karakteristik Awal dan Konteks Peserta Pelatihan	157
2. Proses Pengembangan Desain Pelatihan	159
3. Produk Desain Pelatihan.....	167

a.	Desain Pelatihan	168
b.	Modul Pelatihan.....	170
4.	Pelaksanaan Pelatihan	172
5.	Kemenarikan Desain Pelatihan.....	174
6.	Efektifitas Desain Pelatihan	176
a.	Peningkatan Pengetahuan	176
b.	Peningkatan Keterampilan.....	177
c.	Peningkatan Sikap yang Dibutuhkan.....	179
B.	Pembahasan.....	181
V.	KESIMPULAN DAN SARAN.....	187
A.	Simpulan	187
B.	Keterbatasan Penelitian.....	189
C.	Saran.....	189
	DAFTAR PUSTAKA	191
	DAFTAR LAMPIRAN.....	196

DAFTAR TABEL

	Halaman
Table 1 Rekapitulasi Evaluasi Penerapan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK Semester Pertama.....	3
Table 2 Kebutuhan Guru Terkait Penerapan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK	6
Table 3 Karakteristik awal dan Konteks Peserta Didik yang Perlu Dipahami Seorang Guru	19
Table 4 Proses-Proses Pembelajaran Observasional.....	21
Table 5 Tugas Guru Dalam Menerapkan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK Berdasarkan Job Analysis	26
Table 6 Kompetensi Guru Dalam Mengimplementasikan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK.....	27
Table 7 Nilai Utama dan Sub Nilai CHYBK	42
Table 8 Korelasi Aliran-Aliran Filsafat Pendidikan Dengan Aliran-Aliran Mayor Filsafat.....	52
Table 9 Ringkasan Landasan Psikologis Pengembangan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK.....	54
Table 10 Ringkasan Komponen-Komponen Literasi Digital.....	57
Table 11 Profil Lulusan Sekolah-Sekolah YLM.....	60
Table 12 Rencana Strategis Implementasi Pendidikan Nilai CHYBK	62
Table 13 Beban Belajar	64
Table 14 Ringkasan Teori Belajar yang Relevan dengan Penelitian	81
Table 15 Kesesuaian Fungsi Cerebral Cortex Dengan Siklus Eksperensial Learning	88
Table 16 Penelitian-Penelitian yang Relevan	96
Table 17 Deskripsi Integrasi Model ADDIE dengan Langkah-Langkah Penelitian	114
Table 18 Defenisi Operasional Penelitian.....	118
Table 19 Kisi-Kisi Instrumen Observasi	123
Table 20 Kisi-Kisi Instrumen Studi Dokumen.....	123

Table 21 Kisi-Kisi Instrumen Wawancara.....	125
Table 22 Kisi-Kisi Instrumen Kuesioner (Angket)	125
Table 23 Konversi Data Penelitian Awal.....	127
Table 24 Kisi-Kisi Instrumen Validasi Ahli Desain	129
Table 25 Konversi Nilai Kelayakan.....	130
Table 26 Kisi-Kisi Instrumen Validasi Ahli Konten.....	131
Table 27 Konversi Nilai Kelayakan Modul	132
Table 28 Kisi-Kisi Lembar Observasi dan Angket Uji Kemenarikan	134
Table 29 Kisi-Kisi instrumen uji efektifitas peningkatan pengetahuan	135
Table 30 Kisi-Kisi instrumen uji efektifitas peningkatan keterampilan	135
Table 31 Kisi-Kisi Instrumen Uji Efektifitas Peningkatan Sikap	136
Table 32 Konversi Data Kemenarikan.....	137
Table 33 Skala Nilai N-Gain.....	138
Table 34 Konversi Data Efektifitas.....	138
Table 35 Kondisi Peserta Didik Sekolah-Sekolah Dasar YLM Tiga Tahun Terakhir.....	140
Table 36 Sumber Daya Manusia (SDM) Yang Menjadi Sasaran Pelatihan Ini..	141
Table 37 Sarana Prasarana Sekolah	143
Table 38 Peserta Rapat Kerja Akademik Kurikulum Tahun 2015 yang Membuat Rancangan Awal Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK.....	144
Table 39 Tim 8 yang Melakukan Finalisasi Draf Silabus Pendidikan Nilai CHYBK Tahun Pelajaran 2015/2016	145
Table 40 Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK Pertama	146
Table 41 Beberapa Catatan Penting dari Hasil Evaluasi Semester Pertama Pelaksanaan Pendidikan Nilai CHYBK.....	147
Table 42 Tindak Lanjut Evaluasi Pelaksanaan Pendidikan Nilai CHYBK Semester Pertama	147
Table 43 Lingkup Implementasi Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK menurut Pedoman Akademik YLM Tapel 2018/2019.....	149
Table 44 Sosialisasi Buku Induk dan Buku Siswa Pendidikan Nilai CHYBK...	150
Table 45 Materi dan Durasi Sosialisasi Buku-Buku Pendidikan Nilai CHYBK	150

Table 46 Data Survey Kebutuhan Pelatihan	153
Table 47 Hasil Job Analyzis Guru dalam Menerapkan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK.....	156
Table 48 Spesifikasi Tujuan Pelatihan Sesuai dengan Job Analyzis	157
Table 49 Karakteristik Awal dan Konteks Peserta Pelatihan.....	158
Table 50 Kompetensi Dasar Pelatihan Peningkatan Kompetensi Guru Mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK	161
Table 51 Jumlah Subkompetensi atau Indikator	162
Table 52 Jumlah Tujuan Instruksional.....	163
Table 53 Daftar Ahli Desain	169
Table 54 Hasil Validasi Ahli Desain.....	169
Table 55 Daftar Ahli Konten.....	171
Table 56 Hasil Validasi Ahli Konten	171
Table 57 Tempat, Waktu, dan Jumlah Peserta Pelatihan	172
Table 58 Kegiatan Pembelajaran, Fasilitator, dan Strategi Instruksional	173
Table 59 Rundown Acara Pelatihan.....	173
Table 60 Tingkat Relevansi Konten Pelatihan dengan Tugas Harian Peserta Pelatihan.....	175
Table 61 N-Gain Peningkatan Pengetahuan Peserta Pelatihan	177
Table 62 Tingkat Peningkatan Keterampilan Peserta Pelatihan	178
Table 63 Kemampuan Menerapkan Konten Pelatihan.....	179

DAFTAR GAMBAR

	Halaman
Gambar 1 Model Kompetensi Guru Profesional.....	15
Gambar 2 Interelasi Komponen Kurikulum.....	32
Gambar 3 Hirarki Tujuan	33
Gambar 4 Proses Pengembangan Kurikulum	35
Gambar 5 Model-Model Kurikulum Integratif	38
Gambar 6 Gambaran Pribadi Berbebelaskasih YLM.....	59
Gambar 7 Model Dasar Pendekatan Sistematis Untuk Pelatihan	71
Gambar 8 Model ADDIE	81
Gambar 9 Relevansi Siklus Experiential Learning Dengan Struktur Otak Manusia	87
Gambar 10 Kerangka Pikir.....	110
Gambar 11 Pendekatan ADDIE untuk mengembangkan produk desain pembelajaran	112
Gambar 12 Integrasi Model ADDIE Dengan Langkah-Langkah Penelitian	113
Gambar 13 Grafik Data Siswa Sekolah Dasar YLM Tiga Tahun Terakhir	140
Gambar 14 Grafik Kondisi Guru Sekolah Dasar YLM	142
Gambar 15 Grafik Persepsi Guru tentang Pendidikan Nilai CHYBK	153
Gambar 16 Grafik Materi Pembelajaran yang Dibutuhkan Guru Terkait Penerapan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK.....	154
Gambar 17 Proses Melakukan Desain Pelatihan Untuk Meningkatkan Kompetensi Guru Mengimplementasikan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK.....	160
Gambar 18 Grafik Hasil Validasi Ahli Desain	170
Gambar 19 Grafik Hasil Validasi Ahli Konten.....	172
Gambar 20 Grafik Tingkat Kepuasan Peserta Pelatihan.....	175
Gambar 21 Grafik Kesiediaan Peserta Pelatihan Merekomendasikan Program Pelatihan Kepada Satuan Pendidikan yang Lain	176
Gambar 22 Grafik Peningkatan Keterampilan Peserta Pelatihan	178
Gambar 23 Grafik Sikap Peserta Pelatihan terhdap Penerapan Kurikulum.....	180

I. PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Pendidikan sejati adalah pembinaan yang meliputi pribadi manusia seutuhnya, dengan memperhatikan tujuan akhir manusia dan kesejahteraan umum masyarakat (KHK §795) . Menurut teologi kristiani, pribadi manusia yang utuh itu terdiri dari tiga medan utama yakni tubuh, jiwa dan roh (KWI, 1996, 8). ‘Tubuh’ meliputi segala sesuatu yang menyangkut segi jasmani atau badani hidup manusia, ‘jiwa’ meliputi hati dan budi yang merupakan kekhasan manusia, dan ‘roh’ mencakup bidang iman dan kepercayaan. Ketiga medan diri manusia itu merupakan satu kesatuan utuh yang disebut pribadi manusia. Maka kita bisa berpikir bahwa pribadi yang ideal adalah pribadi yang ketiga medan dirinya bertumbuh secara proporsional. Jika hanya salah satu medan saja yang bertumbuh maksimal, maka pasti pribadi tersebut menjadi tidak seimbang. Untuk mendukung pertumbuhan pribadi yang tidak proporsional, maka pendidikan pun harus meliputi ketiga medan diri tersebut.

Pandangan teologi kiristiani tentang pribadi manusia ini pun terkonfirmasi oleh pendapat para ilmuwan. John W. Santrock (2007, 19) menyatakan bahwa proses perkembangan manusia yang meliputi perkembangan biologis, kognitif, maupun sosial-emosional merupakan satu kesatuan utuh yang berhubungan secara erat dan rumit. Bagian-bagian itu bisa dipisahkan hanya untuk kepentingan riset pada masing-masing bagian. Namun pada hakekaknya adalah satu kesatuan utuh dari pribadi manusia. Santrock mengingatkan bahwa pada saat menstimulasi perkembangan otak anak sebenarnya kita sedang menstimulasi perkembangan seorang anak manusia secara utuh, yang hanya memiliki satu tubuh dan pikiran yang saling bergantung satu sama lain.

Pendapat senada diungkapkan oleh Gordon Allport. Beliau mendefinisikan kepribadian sebagai organisasi dinamik. Term ‘dinamik’ hendak menyatakan bahwa pribadi manusia akan terus mengalami perkembangan. Sementara itu term ‘organisasi’ hendak mengisyaratkan operasi badan dan jiwa yang terjadi secara

terpadu, tak terpisahkan menjadi kesatuan pribadi (Hall and Lindzey, 1993: 25). Hal yang sama diungkapkan peneliti otak manusia, Erik Jensen (2008, 22). Beliau menyatakan bahwa otak manusia selalu bekerja dalam pemrosesan ganda. Otak selalu mengikutsertakan emosi pada setiap peristiwa dan pikiran, serta membentuk pola-pola makna untuk membangun gambaran yang lebih besar. Otak manusia bertumbuh subur melalui pengalaman-pengalaman yang multijalur dan multirasa.

Konsep kesatuan utuh pribadi manusia ini sesuai dengan tujuan pendidikan Yayasan Lembaga Miryam (YLM). Sistem Manajemen Pendidikan YLM, pasal 11 ayat 1 menandakan “Yayasan Lembaga Miryam bercita-cita mendidik dan membentuk peserta didik untuk tumbuh secara utuh.” Oleh karena itu YLM mengembangkan kurikulum yang menyasar ke tiga medan diri manusia seperti yang tersebut di atas. Medan ‘tubuh’ diolah dalam olah raga (fisik), medan ‘jiwa’ diolah dalam olah hati dan olah pikir, selanjutnya medan ‘roh’ di olah dalam dalam olah spiritual. Secara ringkas “kurikulum pendidikan YLM meliputi olah raga, olah hati, olah pikir, dan olah spiritual, yang disebut Pendidikan Nilai CHYBK.” (Tim Penulis CHYBK, 2020, iii)

Yayasan Lembaga Miryam (YLM) adalah sebuah Yayasan yang bergerak di bidang pendidikan. Yayasan ini didirikan oleh Kongregasi Suster-Suster Hati Kudus atau yang biasa dikenal dengan Suster-Suster HK, pada tanggal 17 Agustus 1938. YLM menyelenggarakan dua belas sekolah, yang terdiri dari 6 unit PAUD/TK, 3 unit Sekolah Dasar, dan 2 Unit Sekolah Menengah Pertama. Delapan sekolah berada di Propinsi Lampung dan 3 Sekolah Berada di Propinsi Sumatra Selatan. Sekolah-sekolah tersebut adalah TK-SD-SMP Xaverius 1 Bandar Lampung, TK-SD Xaverius Metro, TK Xaverius Ngesti Rahayu, TK Xaverius Seputih Banyak, Paud Miryam Banjang Agung, TK-SD Xaverius 1 Palembang, dan SMP Xaverius 6 Palembang.

Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK ini dikembangkan dengan tujuan untuk menghasilkan lulusan yang ber-CHYBK (Pedoman Akademik YLM, 2017: 11). Tujuan ini dirumuskan dengan memperhatikan empat hal, yakni 1) tujuan pendidikan Nasional, 2) tujuan pendidikan Gereja Katolik, 3) spiritualitas pendiri,

serta 4) kecakapan abad 21 dan keterampilan berpikir tingkat tinggi (Higher Order Thinking Skills-HOTS).

Kurikulum ini mulai diterapkan pada tahun pelajaran 2015/2016. Para guru mengalami banyak kesulitan pada semester pertama pelaksanaan kurikulum ini. Evaluasi yang dilakukan pada akhir semester pertama menunjukkan lima kesulitan utama para guru ketika menerapkan kurikulum ini, yakni 1) Kurangnya pembekalan tentang implementasi kurikulum pendidikan Nilai CHYBK, 2) Guru belum memahami bagaimana menerapkan pendidikan Nilai CHYBK di Kelas, 3) Belum tersedianya sumber belajar Pendidikan Nilai CHYBK, 4) Guru belum menguasai materi pembelajaran, dan 5) Silabus kurang rinci, masih satu silabus untuk semua kelas dan jenjang.

Table 1 Rekapitulasi Evaluasi Penerapan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK Semester Pertama

No	Komponen Evaluasi	Jenjang yang Menyampaikan		
		Paud/TK	SD	SMP
1	Kurangnya pembekalan tentang implementasi kurikulum pendidikan Nilai CHYBK	√	√	√
2	Guru belum memahami bagaimana menerapkan pendidikan Nilai CHYBK di Kelas	√	√	√
3	Guru belum menguasai materi pembelajaran	√	√	√
4	Belum tersedianya sumber belajar Pendidikan Nilai CHYBK	√	√	√
5	Silabus kurang rinci, masih satu silabus untuk semua kelas dan jenjang.	√	√	√

Sumber: Rekapitulasi Evaluasi Penerapan Pendidikan Nilai CHYBK Semester 1

Hasil evaluasi di atas menunjukkan bahwa kesulitan utama guru adalah bagaimana menerapkan kurikulum ini di dalam pembelajaran. Kesulitan ini terjadi, menurut para guru, karena kurangnya pembekalan. Kesulitan lain yang dikeluhkan oleh guru adalah kurangnya rujukan atau sumber dan kondisi silabus yang kurang rinci. Kesulitan-kesulitan di atas, berdasarkan cara intervensi dapat dikelompokkan menjadi dua, yakni 1) kesulitan yang dapat diintervensi melalui kegiatan instruksional dan 2) kesulitan yang dapat diintervensi dengan revisi silabus dan penyediaan rujukan atau sumber.

Ada empat intervensi yang telah dilakukan YLM untuk ditindaklanjuti hasil evaluasi ini. *Pertama*. Revisi silabus. Tim Pengembang Kurikulum YLM mengadakan revisi silabus uji coba pertama, dan menghasilkan silabus yang lebih rinci, yang mulai digunakan pada tahun pelajaran 2016/2017. Silabus dilengkapi dengan panduan pelaksanaan dan penilaian CHYBK. Sebelum digunakan, tim pengembang kurikulum melakukan sosialisasi tentang perangkat-perangkat ini, pertama kepada para kepala sekolah dan wakasek kurikulum, setelah itu kepada para guru.

Kedua. Penerbitan Buku. Untuk menanggapi keluhan akan kurangnya sumber belajar atau rujukan, pada tahun 2019 YLM melakukan kegiatan penulisan Buku Induk dan Buku Siswa Pendidikan Nilai CHYBK untuk diterbitkan. Bulan Mei 2020, YLM menerbitkan 13 judul buku, yang terdiri atas satu judul Buku Induk Pendidikan Nilai CHYBK, sementara dua belas judul lainnya adalah Buku Siswa Pendidikan Nilai CHYBK, mulai dari Kelompok Bermain (KB) sampai dengan kelas IX. Buku-buku itu mulai digunakan pada tahun pelajaran 2020/2021.

Ketiga. Sosialisasi Buku. Pada awal semester pertama tahun pelajaran 2020/2021 mengadakan sosialisasi Buku Induk dan Buku Siswa Pendidikan Nilai CHYBK. Sasaran sosialisasi adalah semua Guru dan tenaga kependidikan YLM mulai dari Paud/TK sampai dengan SMP. Materi sosialisasi adalah seluruh isi buku. Sosialisasi dipusatkan di tiga tempat, yakni: di Komplek Xaverius 1 Bandar Lampung, Komplek Xaverius Lapangan Hatta, Palembang, dan Xaverius wilayah Metro. Durasi waktu sosialisasi adalah 240 menit atau 4 jam.

Keempat. Revisi pedoman pelaksanaan dan penilaian. Tim pengembang kurikulum YLM kembali merevisi Panduan Pedoman Pelaksanaan dan Penilaian Pendidikan Nilai CHYBK pada bulan Agustus dan September tahun 2020. Panduan tersebut dibagikan kepada semua guru untuk digunakan, terutama sebagai panduan untuk melakukan penilaian. Panduan sudah mulai digunakan pada tahun pelajaran 2020/2021.

Intervensi-intervensi yang dilakukan yayasan ini telah menjawab salah satu kesulitan guru, yakni revisi silabus dan peyediaan sumber belajar atau rujukan.

Sementara itu kesulitan pertama guru yakni pembelakalan tentang bagaimana menerapkan kurikulum dalam pembelajaran belum ditindaklanjuti. Kesulitan ini seharusnya diintervensi melalui kegiatan instruksional. Sosialisasi yang telah dilakukan belum menjawab kesulitan ini, karena sosialisasi lebih banyak memberikan wawasan tentang isi buku yakni pemahaman tentang nilai-nilai CHYBK, dan bukan tentang bagaimana mengintegrasikan nilai-nilai CHYBK dalam pembelajaran sesuai dengan arahan kurikulum.

Kesulitan guru dalam menerapkan kurikulum ini merupakan kesulitan yang sangat mendasar. Guru belum memahami bagaimana menerapkan kurikulum ini, oleh karena itu tidak mampu menerapkannya. Empat intervensi yang telah dilakukan belum bisa meningkatkan kompetensi guru karena bukan merupakan kebutuhan utama guru. Survey yang dilakukan penulis kepada 104 guru Sekolah Dasar YLM pada Maret 2021 menemukan bahwa beberapa pemahaman mendasar tentang CHYBK belum dikuasai guru. Sebagian besar guru belum bisa membedakan CHYBK sebagai “aksi” dan CHYBK sebagai “semangat”. Hasil survey menunjukkan hanya 45, 99% guru yang sudah memahami tentang CHYBK sebagai aksi dan 72, 26% yang sudah memahami CHYBK sebagai semangat. Hal ini diperkuat dengan data yang menunjukkan bahwa hanya 3, 65% guru yang selalu berusaha meningkatkan pemahamannya tentang CHYBK dengan membaca Buku Induk Pendidikan Nilai CHYBK. Sementara itu 73, 72% kadang-kadang membaca, dan 22, 63% sering membaca. Kendati demikian 90, 51% guru menilai bahwa pendidikan integratif CHYBK sangat dibutuhkan untuk pengembangan kepribadian siswa.

Para guru menyatakan bahwa sangat membutuhkan pembekalan tentang bagaimana menerapkan kurikulum dalam kegiatan belajar mengajar. Hasil survey seperti yang tertera pada tabel berikut ini:

Table 2 Kebutuhan Guru Terkait Penerapan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK

No	Pernyataan	SD Xavete		SD Xavetro		SD Xavetta	
		43 Guru		24 Guru		36 Guru	
		Orang	%	Orang	%	Orang	%
1	Pendidikan Nilai CHYBK dibutuhkan untuk mengembangkan kepribadian peserta didik						
	• Sangat dibutuhkan	41	95,3	23	95,8	35	97,2
	• Dibutuhkan	2	4,7	1	4,2	1	2,8
	• Kurang dibutuhkan	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	• Tidak dibutuhkan	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2	Materi instruksional yang dibutuhkan guru untuk mengimplementasikan Pendidikan Nilai CHYBK						
	• Pembelajaran CHYBK 60 menit	1	2,3	0	0,0	1	2,8
	• Integrasi pendidikan nilai CHYBK dalam pembelajaran	37	86,0	21	87,5	34	94,4
	• Menerapkan pendidikan nilai CHYBK dalam Ekstrakurikuler	2	4,7	0	0,0	0	0,0
	• Penilaian CHYBK	2	4,7	0	0,0	0	0,0
	• Implementasi CHYBK melalui pembiasaan	1	2,3	3	12,5	1	2,8

Studi dokumen terhadap perangkat pembelajaran guru yang dilakukan penulis pada bulan Agustus dan September 2021 di SD Xaverius 1 Bandar Lampung, SD Xaverius Metro, dan SD Xaverius 1 Palembang menunjukkan bahwa rancangan pembelajaran para guru belum berbasis pendidikan nilai CHYBK. Perangkat pembelajaran yang diteliti masih sesuai standar pemerintah. Hal itu terlihat dari hasil analisis kompetensi dasar (KD), rumusan tujuan pembelajaran, dan rancangan kegiatan pembelajaran. Dalam analisis KD belum ditemukan nilai-nilai CHYBK yang relevan untuk dikembangkan. Hal itu berlanjut pada tujuan pembelajaran. Seharusnya dalam rancangan setiap unit pembelajaran, ada satu tujuan pembelajaran CHYBK, namun itu belum ditemukan. Demikian pun dalam rancangan kegiatan pembelajaran. Hanya sebagian kecil guru yang membuat rancangan pembelajaran berbasis model.

Hasil temuan di atas terkonfirmasi dengan laporan Supervisi Bidang Akademik-Kurikulum Yayasan Lembaga Miryam tahun pelajaran 2021/2022. Dalam hubungan dengan tujuan pembelajaran dikatakan, bahwa “Secara umum RPP semua guru telah dilengkapi dengan tujuan pembelajaran. Namun isi tujuan pembelajaran belum dirumuskan secara tepat. Banyak tujuan pembelajaran dengan level proses kognitif yang lebih rendah dari level kognitif yang diharapkan dalam kompetensi dasar. Rumusan tujuan pembelajaran belum semuanya seragam. Banyak guru yang belum merumuskan tujuan dengan format A, B, C, dan D seperti yang diharapkan. Juga belum ditemukan tujuan pembelajaran CHYBK” (Yayasan Lembaga Miryam, 2021: 8).

Berhubungan dengan kegiatan pembelajaran dikatakan: “Sebagian kecil guru telah merancang kegiatan pembelajaran dengan model-model pembelajaran seperti yang tertuang dalam pedoman akademik YLM tahun pelajaran 2021/2022. Namun sebagian besar guru belum merancang pembelajaran berbasis model pembelajaran. Selain itu masih banyak rancangan pembelajaran yang belum mencakup seluruh tujuan pembelajaran” (Yayasan Lembaga Miryam, 2021: 8). Hal ini menunjukkan bahwa belum semua guru memiliki kompetensi yang seharusnya untuk merancang pembelajaran berbasis pendidikan Nilai CHYBK.

Hasil observasi kegiatan belajar mengajar (KBM) pun tidak berbeda jauh dari hasil studi dokumen. Tiga puluh guru yang menjadi sampel observasi (10 guru dari setiap sekolah) menunjukkan bahwa kegiatan belajar mengajar belum berbasis pendidikan nilai CHYBK. Secara singkat dapat dikatakan bahwa KBM dilaksanakan seperti rancangan pembelajaran yang telah dibuat. Tidak ada aktivitas pembelajaran yang memberikan pengalaman belajar yang dapat merangsang siswa mencapai tujuan pendidikan sekolah atau YLM. Pembelajaran berlangsung seperti pembelajaran pada umumnya.

Para guru yang diwawancarai mengatakan bahwa mereka belum memahami bagaimana melakukan analisis KD, merumuskan penilaian, dan merancang kegiatan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK. Yayasan belum pernah membuat pelatihan. Pada awal tahun 2017 pernah dilakukan sosialisasi, namun sebatas sosialisasi silabus pembelajaran tatap muka CHYBK. Pada tahun 2020

pernah ada sosialisasi buku Induk dan Buku Pembelajaran Pendidikan Nilai CHYBK. Semua sosialisasi tersebut masih mengarah pada pembelajaran tatap muka tematis CHYBH. Belum pernah ada sosialisasi maupun pelatihan tentang bagaimana merancang, melaksanakan, dan menilai berbasis pendidikan nilai CHYBK.

Semua uraian di atas membawa penulis pada sebuah kesimpulan bahwa empat intervensi yang telah dilakukan YLM belum menyentuh kebutuhan utama guru dalam mengimplementasikan kurikulum pendidikan nilai CHYBK. Intervensi tersebut baru menjawab kesulitan pertama guru, yakni silabus yang lebih terperinci dan penyediaan sumber belajar atau rujukan. YLM belum melakukan intervensi terhadap kebutuhan untuk melakukan kegiatan instruksional untuk meningkatkan kompetensi guru menerapkan kurikulum tersebut. Oleh karena itu penulis terdorong untuk melakukan penelitian tentang Pengembangan Desain Pelatihan Peningkatan Kompetensi Guru untuk Mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK di Yayasan Lembaga Miryam.

B. Identifikasi Masalah

Berdasarkan latar belakang yang telah diuraikan di atas, maka identifikasi masalah penelitian pengembangan ini, adalah sebagai berikut:

1. Rancangan dan pelaksanaan pembelajaran Guru Sekolah Dasar YLM belum berbasis Pendidikan Nilai CHYBK.
2. Para guru sebagai pelaksana kurikulum belum pernah mendapatkan pelatihan penerapan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK.
3. YLM sebagai penyelenggara belum memiliki desain pelatihan yang sistematis untuk meningkatkan kompetensi guru mengimplementasikan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK.

C. Rumusan Masalah

Berdasarkan identifikasi masalah di atas, peneliti membuat rumusan masalah sebagai berikut:

1. Bagaimana potensi dan kondisi Yayasan Lembaga Miryam untuk dikembangkannya desain pelatihan peningkatan kompetensi guru untuk mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK di sekolah-sekolah YLM?
2. Bagaimana proses pengembangan desain pelatihan peningkatan kompetensi guru dalam mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK di YLM?
3. Seperti apa produk desain pelatihan peningkatan kompetensi guru dalam mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK di YLM?
4. Bagaimana kemenarikan desain pelatihan peningkatan kompetensi guru dalam mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK di YLM?
5. Bagaimana efektifitas desain pelatihan peningkatan kompetensi guru untuk mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK di YLM?

D. Tujuan Penelitian

Berdasarkan latar belakang dan rumusan masalah di atas, tujuan penelitian ini adalah untuk menganalisis:

1. Potensi dan kondisi Yayasan Lembaga Miryam untuk dikembangkannya desain pelatihan peningkatan kompetensi guru untuk mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK di sekolah-sekolah YLM.
2. Proses pengembangan desain pelatihan peningkatan kompetensi guru dalam mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK di YLM.

3. Karakteristik produk desain pelatihan peningkatan kompetensi guru untuk mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK di YLM.
4. Kemenarikan desain pelatihan peningkatan kompetensi guru untuk mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK di YLM.
5. Efektifitas desain pelatihan peningkatan kompetensi guru untuk mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK di YLM.

E. Manfaat Penelitian

Manfaat penelitian desain pelatihan peningkatan kompetensi guru dalam mengimplementasikan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK di Yayasan Lembaga Miryam adalah sebagai berikut:

1. Manfaat teoritis

Secara teoritis penelitian ini mengembangkan konsep, teori, prinsip, dan prosedur teknologi pendidikan dalam mengembangkan desain pelatihan peningkatan kompetensi guru untuk mengimplementasikan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK di Yayasan Lembaga Miryam. Secara ringkas keterkaitan penelitian ini dengan lima kawasan teknologi pendidikan ditinjau dari definisi kawasan teknologi pendidikan AECT 1994 adalah sebagai berikut:

a. Desain

Kawasan desain memberikan sumbangsih yang besar dalam mengembangkan desain pelatihan, yang meliputi 1) desain sistem pembelajaran. 2) Mengembangkan pesan, dalam hal materi pembelajaran yang akan disampaikan kepada pemelajar. Format materi pembelejaran sesuai dengan karakteristik pemelajar. 3) Mengembangkan strategi

pembelajaran yang tepat agar pembelajaran dapat efektif, efisien, dan berdaya tarik. Dan 4) menganalisis karakteristik pemelajar.

b. Pengembangan

Kawasan pengembangan berhubungan dengan implementasi desain ke dalam bentuk fisik. Pada kawasan ini banyak variasi teknologi yang bisa digunakan, seperti teknologi cetak, teknologi audiovisual, teknologi berbasis komputer, dan teknologi terpadu atau multimedia.

c. Pemanfaatan

Kawasan pemanfaatan berhubungan dengan penggunaan hasil dari dua kawasan sebelumnya, yakni kawasan desain dan pengembangan. Kawasan ini meliputi pemanfaatan media, difusi dan inovasi, implementasi dan pelembagaan, serta kebijakan dan regulasi. Secara sederhana dapat dikatakan bahwa pada kawasan ini media pembelajaran yang dihasilkan pada kawasan sebelumnya akan dimanfaatkan. Sambil memanfaatkan media yang ada, kita juga dituntut untuk melakukan difusi dan inovasi agar media-media tersebut tetap kontekstual. Dalam memanfaatkan media-media tersebut, pengguna juga tetap memperhatikan ketentuan hukum yang mengatur tentang bagaimana menggunakan hasil karya seseorang.

d. Pengelolaan

Kawasan pengelolaan berhubungan dengan bagaimana mengorganisasikan keseluruhan pekerjaan. Kawasan ini dimulai dengan perencanaan, pengorganisasian, pengkoordinasian, dan pengawasan. Ada empat bidang penting yang perlu diperhatikan dalam kawasan pengelolaan, yakni 1) pengelolaan proyek (perencanaan, pengawasan, dan pengendalian), 2) pengelolaan sumber, 3) pengelolaan sistem penyampaian, dan pengelolaan informasi.

e. Evaluasi

Kawasan evaluasi memberikan sumbangsih dalam kaitan dengan penilaian. Kawasan ini meliputi: 1) analisis masalah, 2) Penilaian Acuan Patokan (PAT), serta 3) penilaian formatif dan sumatif.

2. Manfaat praktis

a. Bagi Bangsa dan Negara

Penelitian ini searah dengan tujuan pendidikan nasional yang tidak hanya mengutamakan aspek intelektual tetapi juga keterampilan dan sikap. Maka penelitian ikut memberikan sumbangan kepada bangsa dan negara dalam membangun karakter bangsa.

b. Bagi Masyarakat Sekitar

Sekolah adalah tempat masyarakat sekitar menyekolahkan anak-anak mereka. Penelitian ini membantu guru dan sekolah untuk menyediakan pengalaman belajar bermakna bagi siswa yang adalah putra-putri masyarakat sekitar.

c. Bagi Yayasan

Penelitian ini akan menghasilkan desain kurikulum pelatihan yang dapat digunakan yayasan untuk membuat pelatihan bagi guru-guru dalam mengimplementasikan kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK.

d. Bagi Guru

Penelitian ini dapat membantu guru untuk lebih memahami bagaimana mengimplementasikan kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK di sekolahnya masing-masing.

e. Bagi Siswa

Penelitian akan memberikan ruang dan kondisi bagi siswa untuk mendapatkan pembelajaran yang berkualitas berbasis nilai CHYBK yang dapat menjadi bekal bagi mereka untuk melanjutkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi dan terutama untuk menjalani kehidupannya pada waktunya nanti.

II. KAJIAN PUSTAKA

A. Kajian Teoritis

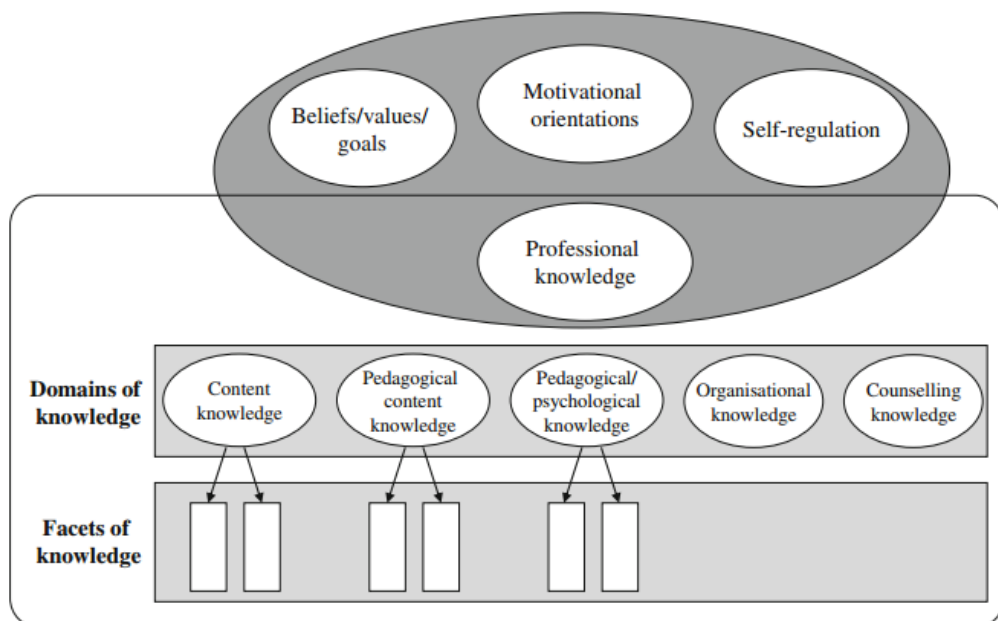
1. Kompetensi Guru

a. Hakikat Kompetensi Guru

Kata kompetensi dalam Bahasa Indonesia merupakan serapan dari bahasa Inggris *competence* yang berarti kecakapan dan kemampuan (Echols & Shadly, 2002: 132). Jejen Musfah mendefinisikan kompetensi sebagai sekumpulan pengetahuan, perilaku, dan keterampilan yang harus dimiliki seorang guru untuk mencapai tujuan pembelajaran dan pendidikan (Musfah, 2011: 27). Senada dengan itu, Wuttke and Seifried mengatakan kompetensi merupakan kombinasi antara pengetahuan, keterampilan, dan kemauan individu untuk secara sukses mengatasi tuntutan situasi (Wuttke and Seifried, 2017: 2)

Jejen dan Wuttke and Seifried menyoroti tiga area yang disebut kompetensi, yakni pengetahuan, keterampilan, dan kemauan atau motivasi. Defenisi ini menunjukkan bahwa kompetensi merupakan konsep multidimensional, meliputi aspek kognitif dan non-kognitif, yang seharusnya dipandang secara holistik. Wuttke and Seifried berdasarkan hasil pendapat berbagai ahli menyatakan, secara laten kompetensi merupakan watak yang terwujud dalam perilaku. Watak ini dapat dipelajari dan diajarkan, kecuali pengetahuan, yang relative stabil sepanjang waktu. Kompetensi secara umum menjadi prasyarat untuk perilaku professional guru (Wuttke and Seifried, 2017: 3)

Baumert and Kunter (2013: 29) menggambarkan kompetensi yang harus dimiliki seorang guru profesional, sebagai berikut:



Sumber: Wuttke and Seifried, 2017: 3

Gambar 1 Model Kompetensi Guru Profesional

Undang-Undang RI No 14 tahun 2006 tentang Guru dan Dosen mendefinisikan kompetensi sebagai seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru dan dosen (Pasal 1 ayat 10). Hal ini menunjukkan bahwa kompetensi yang harus dimiliki seorang guru bersifat integral atau utuh, meliputi pengetahuan yang memadai, keterampilan yang mumpuni, dan sikap hidup yang patut diteladani.

Secara lebih luas, mengutip Mulyasa menjelaskan bahwa kompetensi guru merupakan perpaduan antara kemampuan personal, keilmuan, teknologi, sosial, dan spiritual yang secara keseluruhan membentuk kompetensi standar profesi guru, yang mencakup penguasaan materi, pemahaman terhadap peserta didik, pembelajaran yang mendidik, pengembangan pribadi, dan profesionalitas (Musfah, 2011: 27).

Defenisi di atas menunjukkan bahwa kompetensi berhubungan dengan kecakapan seseorang atau kemampuan individual. Kemampuan itu merupakan kemampuan

yang disyaratkan untuk dimiliki seseorang ketika melaksanakan tugas tertentu atau berkarya dalam profesi tertentu. Kompetensi seorang guru berarti kemampuan atau kecakapan individual seorang guru yang memenuhi standar kemampuan yang persyaratkan oleh pemerintah atau lembaga yang mempekerjakannya.

Wolf menegaskan *competence is the ability to perform: in this case, to perform at the standards expected of employees* (Musfah, 2011: 28). Bagi Wolf kompetensi menyangkut kemampuan atau kecakapan bekerja, di mana kecakapan bekerja tersebut seperti yang telah distandarkan oleh pemberi kerja. Dalam konteks Indonesia maka standar yang telah ditetapkan pemerintah dan atau lembaga pendidikan non pemerintah yang bersangkutan.

Penjelasan Wolf menunjukkan bahwa kompetensi tidak hanya untuk kesuksesan individual atau pun karir pribadi. Namun kompetensi juga bermakna institusional, maksudnya kompetensi akan menunjang pencapaian tujuan institusi atau lembaga. Hal itu seperti yang disampaikan oleh Kenezovich (Musfah, 2011: 28) bahwa kompetensi adalah kemampuan untuk mencapai tujuan organisasi.

Pemerintah Indonesia mensyaratkan empat kompetensi bagi guru. Peraturan Pemerintah No 74 tahun 2008 tentang guru menyatakan kompetensi guru meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional. Keempat kompetensi ini bersifat holistik (pasal 3, ayat 2 dan 3).

Roger Buckley and Jim Caple (2009: 120) membedakan tiga aspek kompetensi, yakni pengetahuan, *skill*, dan *attitude*. Hal ini menegaskan bahwa kompetensi pedagogi, kepribadian, sosial, dan profesional meliputi ketiga aspek tersebut. Para guru memiliki pengetahuan tentang kompetensi pedagogi dengan segala turunannya, memiliki keterampilan pedagogi, dan memiliki sikap pedagogis. Demikian juga tiga kompetensi lainnya.

Menurut Anderson and Krathwohl (2001) ada empat jenis pengetahuan, yakni pengetahuan faktual, konseptual, prosedural dan metakognitif. Skill atau keterampilan terdiri atas beberapa aspek, yakni keterampilan berpikir (HOTS:

kritis-analitis), keterampilan saintifik, keterampilan sosial (hidup bersama), dan keterampilan manual atau psikomotor. Sementara *attitude* atau sikap meliputi menerima, menghargai, dan menjadi reseptif. Maka masing-masing kompetensi meliputi aspek-aspek tersebut.

b. Empat Kompetensi Guru Menurut PP No 74 Tahun 2008 Tentang Guru

1) Kompetensi Pedagogis

Tugas utama guru adalah mengajar dan mendidik siswa di dalam dan luar kelas (Musfah, 2011: 30). Kompetensi pedagogis merupakan kemampuan yang berhubungan dengan tugas utama guru tersebut (Irwantoro dan Suryana, 2016: 3). Tugas guru dalam mengajar dan mendidik atau disebut pembelajaran tersebut, meliputi tugas untuk merancang pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, dan melakukan penilaian hasil belajar.

Uraian di atas sesuai dengan makna etimologis kata pedagogi. Kata tersebut berasal dari bahasa Yunani, dari kata *paedos* dan *agogos*. Kata *paedos* berarti anak dan *agogos* berarti mengantar atau membimbing (Irwantoro dan Suryana, 2016: 3). Sementara itu menurut *Merriam-Webster's 11th Collegiate Dictionary*, kata pedagogi berarti seni, ilmu, atau profesi untuk mengajar. Maka secara etimologis dapat dikatakan bahwa pedagogi merupakan suatu ilmu atau seni untuk mengantar atau membimbing anak-anak.

Pedagogi merupakan salah satu kompetensi yang seharusnya dimiliki guru. Seperti sudah dijelaskan di atas, kompetensi adalah kemampuan atau kecakapan individual yang dipersyaratkan ketika melaksanakan suatu pekerjaan. Maka berdasarkan uraian singkat di atas, kompetensi pedagogis dapat diartikan sebagai kecakapan yang dipersyaratkan bagi seorang guru ketika mengajar dan mendidik anak atau melaksanakan pembelajaran.

Menurut Dick and Carey (2015: 1), pembelajaran merupakan sebuah proses sistematis, yang terdiri atas komponen-komponen yang saling berhubungan dan menentukan satu sama lain. Uraian Dick and Carey ini mengindikasikan bahwa ketiga tugas guru dalam pembelajaran ini pun bagian dari sistem yang berhubungan

dengan komponen-komponen pembelajaran lainnya. Komponen-komponen tersebut antara lain, siswa (peserta didik), regulasi pendidikan, teori-teori belajar, kurikulum, metode atau strategi pembelajaran, dan lain-lain. Maka kompetensi pedagogis meliputi seluruh komponen dari pembelajaran tersebut.

Peraturan Pemerintah No 74 tahun 2008 tentang Guru pasal 3 ayat 4 menguraikan kompetensi pedagogik menjadi delapan kompetensi, yakni: a) pemahaman wawasan atau landasan kependidikan; b) pemahaman terhadap peserta didik; c) pengembangan kurikulum atau silabus; d) perancangan pembelajaran; e) pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis; f) pemanfaatan teknologi pembelajaran; g) evaluasi hasil belajar; dan h) pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya.

Pemahaman wawasan atau landasan kependidikan. Merujuk aspek-aspek kompetensi yang disampaikan oleh Buckley and Caple, guru pertama-tama memiliki pemahaman teoritis yang baik tentang pendidikan dan landasan-landasannya. Pemahaman tentang hal tersebut dapat dipelajari dari teori-teori belajar, pandangan-pandangan keagamaan tentang pendidikan, landasan filosofis yang relevan dengan pendidikan, sejarah, maupun landasan sosiologis yang menjadi konteks pendidikan.

Pemahaman teoritis tentang pendidikan ini akan membuka wawasan guru hakikat dari pendidikan dan bagaimana siswa belajar. Dengan demikian guru dapat merancang pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, dan menilai hasil belajar secara baik dan benar.

Pemahaman terhadap peserta didik. Peserta didik adalah inti dari pendidikan. Seluruh program pendidikan dikembangkan untuk memberikan pengalaman belajar bermakna bagi peserta didik, agar dapat bertumbuh dan berkembang secara maksimal. Maka dalam melaksanakan tugas utamanya, yakni pembelajaran, pemahaman terhadap siswa adalah sebuah keharusan.

Pemahaman terhadap siswa dimulai dengan kesadaran bahwa siswa dalam kelas beranekaragam. Keanekaragaman tersebut meliputi karakteristik awal dan konteks

mereka. Reigeluth, et.al (2017) mengidentifikasi dua belas karakteristik awal dan konteks peserta didikan yang dikelompokkan dalam lima faktor, seperti dalam tabel berikut:

Table 3 Karakteristik awal dan Konteks Peserta Didik yang Perlu Dipahami Seorang Guru

Faktor	Deskripsi	
Faktor Metakognitif dan Kognitif	1	Sifat proses pembelajaran: Belajar adalah proses alami untuk mengejar tujuan yang bermakna secara pribadi, dan aktif, disengaja, dan dimediasi secara internal: ini adalah proses menemukan dan membangun makna dari informasi dan pengalaman, disaring melalui persepsi unik pembelajar, pikiran dan perasaan.
	2	Tujuan proses pembelajaran: Pembelajar berusaha menciptakan representasi pengetahuan yang bermakna dan koheren terlepas dari kuantitas dan kualitas data yang tersedia.
	3	Konstruksi pengetahuan: Pembelajar menghubungkan informasi baru dengan pengetahuan yang ada dan yang berorientasi masa depan dalam rangkaian makna yang unik.
	4	Pemikiran tingkat tinggi: Strategi tingkat tinggi untuk "berpikir tentang berpikir" — untuk mengawasi dan memantau operasi mental — memfasilitasi pemikiran kreatif dan kritis serta pengembangan keahlian.
Faktor Afektif	5	Pengaruh motivasi belajar: Kedalaman dan keluasan informasi yang diproses, serta apa dan seberapa banyak yang dipelajari dan diingat, dipengaruhi oleh (a) kesadaran dan keyakinan diri: tentang kendali, kompetensi, dan kemampuan pribadi; (b) kejelasan dan penonjolan nilai, minat, dan tujuan pribadi; (c) harapan pribadi untuk sukses atau gagal; (d) pengaruh, emosi, dan keadaan pikiran secara umum; dan (e) motivasi yang dihasilkan untuk belajar.
	6	Motivasi intrinsik untuk belajar: Individu secara alami ingin tahu dan menikmati belajar, tetapi kognisi dan emosi negatif yang kuat (misalnya, merasa tidak aman, khawatir tentang kegagalan, menjadi sadar diri atau malu, dan takut hukuman fisik, ejekan, atau label stigma) menggagalkan antusiasme ini.
	7	Karakteristik tugas belajar yang meningkatkan motivasi: Rasa ingin tahu; kreativitas, dan pemikiran tingkat tinggi dirangsang oleh tugas-tugas pembelajaran yang relevan dan autentik dengan tingkat kesulitan dan kebaruan yang optimal untuk setiap pelajar.
Faktor Perkembangan	8	Kendala dan peluang perkembangan: Individu maju melalui tahapan perkembangan fisik, intelektual, emosional, dan sosial yang merupakan fungsi dari faktor genetik dan lingkungan yang unik.
Faktor Pribadi dan Sosial	9	Keragaman sosial dan budaya: Pembelajaran difasilitasi oleh interaksi sosial dan komunikasi dengan orang lain dalam pengaturan pembelajaran yang fleksibel, beragam (dalam usia, budaya, latar belakang keluarga, dll.), dan adaptif.

Faktor	Deskripsi	
	10	Penerimaan sosial, harga diri, dan pembelajaran: Pembelajaran dan harga diri meningkat ketika individu berada dalam hubungan yang saling menghormati dan peduli dengan orang lain yang melihat potensi mereka, benar-benar menghargai bakat unik mereka, dan menerima mereka sebagai individu.
Perbedaan individu	11	Perbedaan individu dalam belajar: Meskipun prinsip-prinsip dasar pembelajaran, motivasi, dan pengajaran yang efektif berlaku untuk semua peserta didik (terlepas dari etnis, ras, jenis kelamin, kemampuan fisik, agama, atau status sosial ekonomi), peserta didik memiliki kemampuan dan preferensi yang berbeda untuk mode dan strategi belajar. Perbedaan ini merupakan fungsi dari lingkungan (apa yang dipelajari dan dikomunikasikan dalam budaya yang berbeda atau kelompok sosial lainnya) dan hereditas' (apa yang terjadi secara alami sebagai fungsi gen).
	12	Filter kognitif: Keyakinan, pemikiran, dan pemahaman pribadi yang dihasilkan dari pembelajaran dan interpretasi sebelumnya menjadi dasar individu untuk mengkonstruksi realitas dan menginterpretasikan pengalaman hidup.

Sumber: Reigeluth, et.all, 2017

Pengembangan kurikulum dan silabus. Pengembangan kurikulum mungkin bukan menjadi bagian dari tugas guru. Namun guru perlu memahami kurikulum yang digunakan. Pemahaman ini meliputi empat komponen utama kurikulum, yakni tujuan kurikulum, konten atau isi kurikulum, metode atau strategi penerapan, dan evaluasi. Pemahaman sangat penting bagi guru, agar rancangan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan evaluasi hasil belajar yang dibuat guru sesuai dengan arah pengembangan kurikulum.

2) Kompetensi Kepribadian

Kompetensi kedua yang dipersyaratkan bagi guru adalah kompetensi kepribadian. Penetapan kompetensi ini tentu sangat beralasan. Guru seharusnya memiliki kualifikasi kepribadian tertentu agar layak disebut sebagai guru. Bapak Pendidikan Nasional, Ki Hajar Dewantara, menyatakan bahwa guru seharusnya bisa berdiri depan siswa sebagai model atau panutan bagi siswa (*ing ngarso sung tulodho*).

Pandangan Ki Hajar Dewantara ini senada dengan pandangan Albert Bandura dalam teori kognitif sosial, khususnya konsep pembelajaran observasional. Siswa

dapat belajar untuk memperoleh keterampilan, strategi, dan keyakinan dengan mengamati orang lain. Santrok (2014: 267) menjelaskan bahwa pembelajaran observasional melibatkan *imitasi dan pemodelan*. Siswa meniru model yang ditampilkan oleh guru, atau siswa meniru guru sebagai model. Ada empat proses kunci dalam pembelajaran observasional di kelas, yakni: *perhatian, retensi, produksi, dan motivasi*.

Table 4 Proses-Proses Pembelajaran Observasional

Proses	Deskripsi
Perhatian	Proses dimulai dengan peragaan atau penyampaian informasi dari guru. Aktivitas siswa adalah memperhatikan. Guru harus memainkan peran secara maksimal agar bisa menarik perhatian siswa. Siswa akan lebih perhatian ketika guru bisa menjadi pribadi yang hangat dan tegas dalam menyampaikan instruksi. Guru dengan kepribadian lemah dan dingin akan diabaikan. Demikian pun model yang dipilih, harus memiliki daya pengaruh terhadap siswa. Model yang memiliki daya pengaruh bagi siswa adalah model yang berstatus tinggi, seperti publik figur, pejabat, orang yang sukses, dll. Dalam kebanyakan kasus, guru adalah model berstatus tinggi bagi siswa.
Retensi	Setelah memperhatikan peragaan atau penyampaian informasi tentang model, proses berikutnya adalah siswa mengode dan menyimpan informasi tersebut di dalam memori. Untuk membantu proses retensi sangat dibutuhkan deskripsi verbal sederhana atau gambar hidup dari model. Sebagai contoh, guru bisa membuat deskripsi verbal sederhana seperti ini, “Aku menunjukkan cara yang benar untuk melakukan hal ini. Kamu harus melakukan langkah pertama, langkah kedua ini, dan langkah ketiga ini,” sambil memeragakan cara untuk memecahkan masalah matematika. Atau bisa juga dengan menampilkan video yang sesuai. Retensi siswa akan meningkat ketika guru memberikan demonstrasi yang hidup, logis, dan jelas.
Produksi	Setelah siswa memiliki gambaran tentang model dan kode dalam memori, proses berikutnya adalah bagaimana mengembangkan kemampuan anak agar bisa melakukan seperti yang dilakukan model. Tujuan kita di sini adalah siswa mampu mereproduksi apa yang dilakukan model. Maka yang akan dilakukan adalah latihan, pembelajaran, atau praktik untuk meningkatkan kinerja mereka. Materi latihan, pembelajaran, atau praktik sesuai dengan perilaku model yang hendak direproduksi.
Motivasi	Setelah melewati tiga proses di atas siswa mungkin telah menyimpan informasi di dalam memori dan memiliki skill untuk mereproduksinya. Proses berikutnya adalah guru memotivasi siswa untuk mereproduksi perilaku model tersebut. Cara bisa dilakukan adalah dengan memberikan informasi tentang nilai fungsi dan kesesuaian perilaku tersebut bagi siswa.

Sumber: Santrok, 2014: 267

Peraturan Pemerintah No 74 tahun 2008 tentang Guru pasal 3 ayat 5 menguraikan mengidentifikasi tiga belas kualifikasi kepribadian yang perlu dimiliki seorang guru, yakni: a) beriman dan bertakwa; b) berakhlak mulia; c) arif dan bijaksana; d) demokratis; e) mantap; f) berwibawa; g) stabil; h) dewasa; i) jujur; j) sportif; k) menjadi teladan bagi peserta didik dan masyarakat; l) secara obyektif mengevaluasi kinerja sendiri; dan m) mengembangkan diri secara mandiri dan berkelanjutan.

3) Kompetensi Sosial

Kompetensi ketiga yang dipersyaratkan bagi guru adalah kompetensi sosial, yakni kemampuan atau kecakapan guru dalam membangun dan mengelola relasi dengan sesama manusia, khusus yang berhubungan dengan *stakeholder* pendidikan, sesuai dengan konteks setempat. Selain itu guru juga dituntut untuk memfasilitasi terjadinya relasi sosial yang efektif antar siswa maupun siswa dengan konteksnya. Kompetensi ini sangat penting, karena menurut Vygotsky, perkembangan (kognitif) manusia terjadi melalui interaksi dari faktor-faktor interpersonal, kultural-historis, dan insdividual (Schunk, 2012: 339).

Senada dengan Vygotsky, Albert Bandura (1977: 194, 10) menjelaskan bahwa pembelajaran dari perspektif sosial merupakan interaksi timbal balik berkelanjutan antara faktor pribadi, perilaku, dan lingkungan. Istilah timbal balik menunjukkan bahwa interaksi tidak terjadi satu arah, melainkan dua arah atau dengan kata lain ketiga faktor saling memberi pengaruh secara relatif. Ada saat-saat ketika faktor-faktor lingkungan memberikan batasan yang kuat pada perilaku, dan ada saat-saat ketika faktor-faktor pribadi adalah pengatur utama jalannya peristiwa-peristiwa lingkungan.

Mengingat pentingnya kompetensi kepribadian ini, maka pemerintah melalui Peraturan Pemerintah No 74 tahun 2008 tentang Guru pasal 3 ayat 6 menetapkan lima kualifikasi sosial yang perlu dimiliki guru, yakni: a) berkomunikasi lisan, tulis, dan/atau isyarat secara santun; b) menggunakan teknologi komunikasi dan informasi secara fungsional; c) bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, pimpinan satuan pendidikan, orang tua atau wali peserta didik; d) bergaul secara santun dengan masyarakat sekitar dengan

mengindahkan norma serta sistem nilai yang berlaku; dan e) menerapkan prinsip persaudaraan sejati dan semangat kebersamaan.

4) Kompetensi Profesional

Kompetensi guru yang keempat adalah kompetensi profesional. Secara etimologis, Merriam Webster's 11Th Dictionary menjelaskan bahwa kata "profesi" berasal dari Bahasa Latin *professio* yang berarti deklarasi publik. Deklarasi publik yang dimaksudkan adalah pengikraran kaul-kaul kebiaraan di depan umum. Lebih jauh Merriam Webster's 11Th Dictionary menjelaskan bahwa profesi bisa juga berarti panggilan atau pekerjaan. Profesi meliputi pribadi orang yang dipanggil.

Sejarah perkembangan profesi-profesi menunjukkan adanya saling keterkaitan antara "menjadi profesional" dan "panggilan". Istilah profesi, berdasarkan makna etimologisnya, berasal dari lingkungan rohani para biarawan-biarawati. Profesi atau *profess* mengacu pada pengikraran kaul-kaul kebiaraan (Gula, 2009: 28). Oleh karena itu, secara substansial kata profesi berkaitan erat dengan panggilan.

Ciri khas seorang profesional adalah membawa serta komitmen untuk mencapai kecakapan yang tinggi dalam pengetahuan dan keterampilan serta untuk melayani keutuhan manusia dengan karakter moral yang baik. Peraturan Pemerintah No 74 Tahun 2008 tentang Guru, Pasal 3 ayat (7) menjelaskan bahwa guru wajib memiliki kompetensi profesional, yakni kemampuan dalam menguasai pengetahuan bidang ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau seni dan budaya yang diampunya yang sekurang-kurangnya meliputi penguasaan: a) materi pelajaran secara luas dan mendalam sesuai dengan standar isi program satuan pendidikan, mata pelajaran, dan/atau kelompok mata pelajaran yang akan diampu; dan b) konsep dan metode disiplin keilmuan, teknologi, atau seni yang relevan, yang secara konseptual menaungi atau koheren dengan program satuan pendidikan, mata pelajaran, dan/atau kelompok mata pelajaran yang akan diampu.

Kompetensi-kompetensi tersebut mendukung guru untuk melaksanakan tugas-tugasnya, yang tidak sekedar dipahami sebagai sebuah karir, melainkan sebagai sebuah panggilan hidup.

c. Aspek-Aspek Kompetensi

Roger Buckley and Jim Caple mengidentifikasi tiga aspek kompetensi yang berhubungan langsung dengan kinerja seseorang. Ketiga aspek tersebut adalah pengetahuan, keterampilan, dan sikap (2009: 119). Senada dengan Buckley and Caple, Jejen Musfah mengatakan bahwa kompetensi merupakan sekumpulan pengetahuan, perilaku, dan keterampilan yang dimiliki seorang guru untuk mencapai tujuan pembelajaran dan pendidikan (Musfah, 2011: 27). Ketiga aspek kompetensi ini juga diungkapkan oleh Wuttke and Seifried (2017: 2) Mereka mengatakan bahwa kompetensi merupakan kombinasi antara pengetahuan, keterampilan, dan kemauan individu untuk untuk secara sukses mengatasi tuntutan situasi.

1) Pengetahuan

Seperti sudah dikatakan di atas bahwa pengetahuan merupakan salah satu aspek kompetensi. Buckley and Caple (2009: 120) mengklasifikasikan proses kognitif dalam mengingat dan memahami sebagai bagian dari pengetahuan. Hal ini hendak menegaskan bahwa setiap jenis kompetensi pertama-tama melewati tahap ini. Misalnya, ketika pada kompetensi pedagogi, seorang guru diwajibkan untuk melakukan analisis karakteristik awal peserta didik, maka langkah pertama yang perlu dilakukan guru adalah memahami apa yang dimaksudkan dengan karakteristik awal siswa, apa saja yang perlu diketahui berhubungan dengan karakteristik awal siswa, dll. Dengan kata lain, aspek pengetahuan dari sebuah kompetensi hendak menegaskan bahwa seseorang wajib memahami segala hal ikhwal berhubungan dengan kompetensi tersebut.

2) Keterampilan

Menurut Buckley and Caple (2009: 120) keterampilan meliputi tiga bagian yakni keterampilan berpikir, keterampilan manual, dan keterampilan sosial. Perlu ditegaskan bahwa keterampilan bukan jenis kompetensi, namun keterampilan hanya salah satu aspek atau kompetensi. Sebagai contoh, salah satu sub kompetensi pedagogi adalah melakukan analisis karakter awal peserta didik. Maka selain

memiliki pengetahuan tentang kompetensi tersebut, guru juga perlu memiliki keterampilan melakukan analisis karakteristik awal peserta didik tersebut. Keterampilan mentransfer pengetahuan ke dalam tindakan praktis ini, menurut Susan M. Brookhart merupakan keterampilan tingkat tinggi.

3) Sikap

Aspek ketiga dari kompetensi adalah sikap. Buckley and Caple menjelaskan bahwa sikap yang dimaksudkan di sini adalah sikap yang dibutuhkan untuk mendukung pengaplikasian kompetensi tersebut. Ada tiga sikap dikemukakan, yakni sikap menerima, menghargai, dan menjadi reseptif (2009: 120). Sikap biasanya digambarkan sebagai kecenderungan untuk membuat pilihan atau keputusan tertentu. Misalnya, kita ingin individu memilih untuk menjadi karyawan yang baik, memilih untuk melindungi lingkungan, dan memilih untuk makan makanan yang bergizi (Dick and Carey, 2015: 43)

d. Kompetensi Guru YLM untuk Mengimplementasikan Kurikulum

CHYBK

Empat kompetensi yang seperti yang tandaskan PP 74 tahun 2008 tentang Guru di atas merupakan kompetensi umum yang wajib dimiliki oleh guru, tidak terkecuali guru-guru YLM. Namun secara spesifik ketika hendak mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK, perlu memiliki kompetensi khusus. Kompetensi tersebut disesuaikan dengan tugas para guru dalam mengimplementasikan kurikulum tersebut.

Tugas guru dalam mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK dibagi ke dalam dua mode, yakni implementasi CHYBK dalam pembelajaran dan pembelajaran tatap muka tematis CHYBK. Berdasarkan *job analysis* tugas guru tersebut adalah sebagai berikut:

Table 5 Tugas Guru Dalam Menerapkan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK Berdasarkan Job Analysis

No	Tugas Utama/ Tambahan	Penerapan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK	Daftar Pekerjaan
1	Guru	Integrasi Pendidik Nilai CHYBK dalam pembelajaran	Merancang pembelajaran berbasis pendidikan Nilai CHYBK
			Melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan Nilai CHYBK
			Menilai hasil pembelajaran berbasis pendidikan Nilai CHYBK
			Melakukan bimbingan dan latihan berbasis pendidikan Nilai CHYBK
2	Guru Kelas	Pembelajaran tema CHYBK	Merancang pembelajaran tematik CHYBK
			Melaksanakan pembelajaran tematik CHYBK
			Menilai hasil pembelajaran tematik CHYBK
			Melakukan bimbingan dan latihan berbasis pendidikan Nilai CHYBK

Seperti yang sudah disampaikan di atas, hasil *job analysis* menunjukkan bahwa guru YLM memiliki tiga tugas dalam mengimplementasikan kurikulum pendidikan nilai CHYBK, yakni: 1) membuat rancangan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK, 2) melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK, dan 3) melakukan evaluasi hasil belajar berbasis pendidikan nilai CHYBK. Ketiga tugas ini sekaligus memberikan indikasi bahwa guru YLM harus memiliki ketiga kompetensi ini sebelum mengimplementasi kurikulum.

Roger Buckley and Jim Caple (2009: 120) membedakan tiga aspek kompetensi, yakni pengetahuan, *skill*, dan *attitude*. Menurut Anderson (ada empat jenis pengetahuan, yakni pengetahuan faktual, konseptual, prosedural dan metakognitif. Skill atau keterampilan terdiri atas beberapa aspek, yakni keterampilan berpikir (HOTS: kritis-analitis), keterampilan saintifik, keterampilan sosial (hidup bersama), dan keterampilan manual atau psikomotor. Sementara *attitude* atau sikap meliputi menerima, menghargai, dan menjadi reseptif.

Berdasarkan *job analysis* dan aspek-aspek kompetensi di atas, di atas maka dapat disimpulkan bahwa kompetensi yang seharusnya dimiliki guru YLM ketika mengimplementasikan kurikulum pendidikan nilai CHYBK ini adalah sebagai berikut:

Table 6 Kompetensi Guru Dalam Mengimplementasikan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK

No	Aspek Kompetensi	Deskripsi Kompetensi
1	Pengetahuan	Memiliki pengetahuan tentang Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK
		Memiliki pengetahuan tentang bagaimana mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK
		<ul style="list-style-type: none"> • Memiliki pengetahuan tentang bagaimana merancang pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK
		<ul style="list-style-type: none"> • Memiliki pengetahuan tentang bagaimana melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK
2	<i>Skill</i> atau keterampilan	Memiliki keterampilan untuk mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK
		<ul style="list-style-type: none"> • Memiliki keterampilan untuk merancang pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK
		<ul style="list-style-type: none"> • Memiliki keterampilan untuk melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK
		<ul style="list-style-type: none"> • Memiliki keterampilan untuk merancang dan melaksanakan mengevaluasi pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK
3	<i>Attitude/Sikap</i>	Memiliki sikap yang dibutuhkan untuk mengimplementasikan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK
		<ul style="list-style-type: none"> • Menerima (tanggapan dengan rela)
		<ul style="list-style-type: none"> • Menghargai (menunjukkan komitmen) • Menjadi reseptif (mengikuti peraturan dan prosedur)

e. Kompetensi Pendukung Pengimplementasian Kurikulum CHYBK

Selain kompetensi spesifik di atas yang wajib dimiliki, kompetensi-kompetensi pendukung berikut ini juga penting dimiliki guru YLM, ketika

mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK. Kompetensi-kompetensi pendukung tersebut, antara lain:

1) Kompetensi untuk mengembangkan media pembelajaran

Media berasal dari bahasa Latin *medium* yang berarti antara, pengantara atau di tengah yang menghubungkan dua hal. Dalam konteks pembelajaran media merujuk pada apa saja yang digunakan sebagai pembawa informasi dari sumber ke penerima (Smaldino, et.al, 2019: 7). Peran media pembelajaran sangatlah penting. Media yang digunakan dalam pembelajaran sangat menentukan efektifitas pembelajaran. Dalam konteks variabel pembelajaran Reigeluth, media merupakan bagian dari metode. Guru perlu merancang melalui atau dengan cara apa informasi disampaikan kepada siswa.

Guru juga perlu memahami pendekatan apa yang digunakan dalam mengembangkan media pembelajaran. Ada dua pendekatan umum yang digunakan, yakni pendekatan *student centered* dan pendekatan teknologi. Dari kedua pendekatan itu, menurut Richard E. Meyer pendekatan yang paling tepat adalah *student centered*. Dengan pendekatan *student centered* media disesuaikan dengan karakteristik siswa. Dalam hubungannya dengan media pembelajaran, salah satu karakteristik penting yang perlu diidentifikasi guru adalah gaya belajar. Gaya belajar menunjukkan sensor mana yang paling dominan bagi siswa dalam belajar. Apakah audio, visual, atau kinestetik. Guru perlu memahami karakteristik siswa ini sebelum menentukan media yang akan digunakan.

Dalam konteks *student centered* juga guru perlu memahami prinsip-prinsip pengembangan media pembelajaran. Guru perlu memastikan bahwa media pembelajaran yang digunakan atau yang dikembangkan, tidak bertentangan dengan teori tentang bagaimana kognisi manusia memproses informasi dan menyimpan informasi. Dengan demikian media pembelajaran sungguh-sungguh memfasilitasi siswa untuk belajar.

2) Kompetensi Teknologi

Chu, et.al (2017: 17) mengatakan bahwa abad kedua puluh satu ini ditandai dengan kemajuan teknologi yang pesat. Gaya hidup dan cara kita berinteraksi dengan orang-orang telah berubah secara signifikan seiring dengan berubahnya teknologi digital di mana-mana dalam kehidupan kita. Siswa kita lahir, bertumbuh, dan berkembang dalam konteks dunia yang seperti ini. Teknologi merupakan dunia siswa kita.

Dalam konteks sosio-kultural dari Vygotsky, teknologi merupakan alat budaya. Menurut beliau perkembangan kognitif manusia sangat dipengaruhi oleh alat budaya ini. Maka sangatlah penting bagi guru untuk memiliki kompetensi teknologi, agar mampu menyediakan pengalaman belajar yang sesuai dengan konteks siswa. Siswa kita lahir dan bertumbuh dalam dunia digital. Mereka adalah pemilik zaman ini. Maka guru perlu menyesuaikan diri dengan konteks siswa melalui terus menerus mengembangkan kompetensinya.

Perlu ditegaskan bahwa teknologi tidak bisa menggantikan peran guru. Teknologi memang tidak dikembangkan untuk menggantikan peran guru. Namun teknologi membantu guru menyediakan pengalaman belajar yang kontekstual bagi siswa. Maka kompetensi teknologi adalah sebuah keniscayaan. Guru YLM dalam mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK wajib memiliki kompetensi ini.

3) Kompetensi Kepribadian CHYBK

Teori psikologi kognitif dari Albert Bandura mengatakan bahwa pembelajaran behavioral efektif dilaksanakan melalui model observasional. Observasional dilakukan melalui pemodelan dan imitasi. Siswa mengamati guru lalu menirunya. Dalam konteks Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK teori psikologi kognitif ini sangat relevan. Guru harus bisa menjadi model pribadi yang ber-CHYBK. Siswa mengamati model kepribadian CHYBK tersebut lalu menirunya. Pemodelan dan imitasi yang dilakukan secara berulang-ulang dalam membentuk kebiasaan siswa untuk melakukan nilai tersebut.

2. Kurikulum Integratif

a. Pengertian Kurikulum Secara Umum

Secara teoretis, Grundy mengatakan bahwa kurikulum merupakan sebuah cara untuk mengorganisir layanan pendidikan yang didasarkan pada tiga pemikiran pokok, yakni: 1) tujuan layanan pendidikan; 2) kemampuan lulusan untuk mengaplikasikan ilmunya dalam kehidupan nyata, dan 3) refleksi kritis dari para alumni (outcomes) tentang kebutuhan praksisnya di lapangan. Pada sisi lain, secara instrumental, Print menyajikan tiga perspektif untuk memahami kurikulum, yakni: 1) kurikulum sebagai pengalaman, yakni seperangkat rencana untuk menghadirkan pengalaman belajar bagi siswa; 2) kurikulum sebagai intensi, yakni tujuan, goal, dan deskripsi perilaku yang dipelajari siswa; dan 3) kurikulum sebagai sebuah proses, yakni penekanan pada pertumbuhan pribadi dan aktualisasi diri melalui pengalaman belajar. Selanjutnya secara praktis, para praktisi pendidikan mendefinisikan kurikulum sebagai blue print dari sebuah layanan pendidikan meliputi harapan (goal, tujuan), konten, kebutuhan siswa, aktivitas pembelajaran, proses dan sumber belajar, penilaian, serta metode evaluasi (Gosper and Ifenthaler (ed), 2014: 2).

Merriam webster dictionary menjelaskan bahwa secara etimologis kata kurikulum berasal dari bahasa Latin, dari kata *currere* yang berarti berlari. Berangkat dari makna etimologis ini Muslim Ibrahim (PEBI4303/MODUL 1: 1.3) menjelaskan bahwa istilah kurikulum (*curriculum*), pada awalnya digunakan dalam dunia olahraga. Pada saat itu, kurikulum diartikan sebagai jarak yang harus ditempuh oleh seorang pelari mulai dari *start* sampai *finish* untuk memperoleh medali/penghargaan. Kemudian, pengertian tersebut diterapkan dalam dunia pendidikan menjadi sejumlah mata pelajaran (*subjects*) yang harus ditempuh oleh seorang siswa dari awal sampai akhir program pelajaran untuk memperoleh penghargaan dalam bentuk ijazah.

Pengertian tersebut mempengaruhi dunia pendidikan, sekurang-kurangnya di Indonesia, dalam jangka waktu yang lama. Kurikulum mengalami distorsi makna menjadi: 1) mata pelajaran yang harus ditempuh siswa, dan 2) ijazah.

Konsekuensinya dalam pembelajaran di kelas guru mengejar pemenuhan seluruh mata pelajaran yang diwajibkan.

Pemahaman kurikulum seperti ini sangatlah sempit dan sederhana. Para ahli pendidikan, seperti yang termuat dalam Masykur (2013: 13-16), melihat kurikulum sebagai keseluruhan upaya yang dibuat sekolah untuk memberikan pengalaman belajar kepada anak, baik di dalam kelas, di halaman sekolah, maupun di luar sekolah.

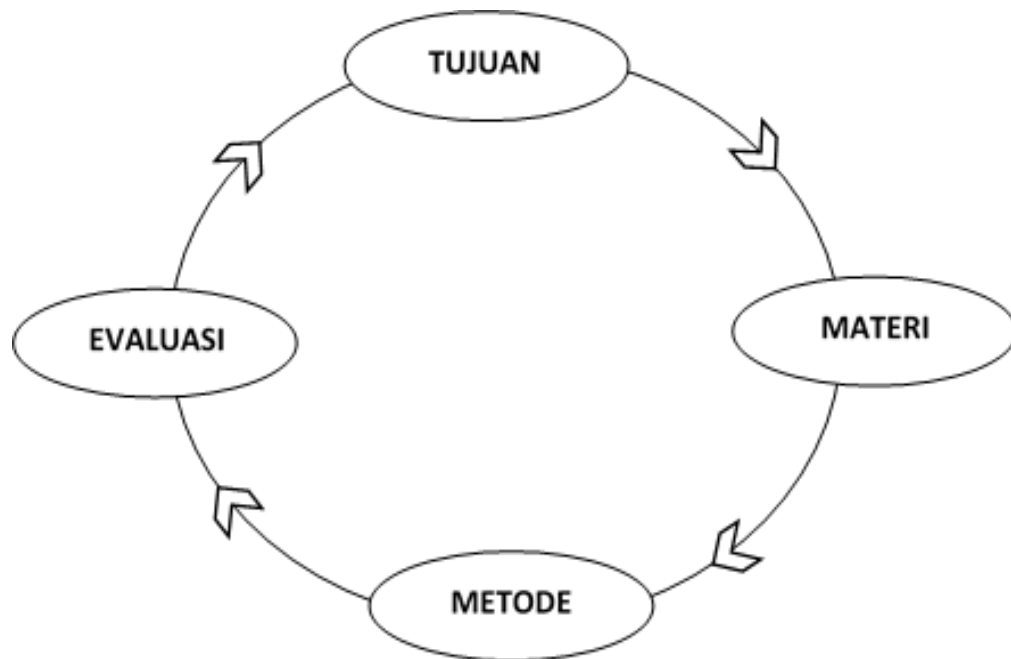
J. Galen Saylor dan William M. Alexander melihat kurikulum sebagai segala usaha sekolah untuk mempengaruhi anak belajar, di ruang kelas, di halaman, maupun di luar sekolah. Harold B. Albery's melihat kurikulum sebagai seluruh kegiatan sekolah. William B. Ragan menyebut kurikulum sebagai semua program dan kehidupan di sekolah. Bahkan lebih dari itu bagi Alice Miel selain yang telah disebutkan ahli-ahli lain, gedung sekolah pun bagian dari kurikulum.

Berdasarkan pandangan para ahli pendidikan itu, Asep Herry Hernawan (PDGK4502/MODUL 1: 1.3) menyimpulkan bahwa kurikulum meliputi tiga dimensi pengertian, yakni: (1) kurikulum sebagai mata pelajaran (*subjects*), (2) kurikulum sebagai pengalaman belajar (*learning experiences*), dan (3) kurikulum sebagai program/rencana pembelajaran.

b. Komponen Kurikulum Secara Umum

Kesimpulan Herry Hernawan tentang tiga dimensi pengertian kurikulum mengantar kita untuk memahami komponen-komponen kurikulum. Zais dalam Masykur (2013: 19) menyatakan bahwa ada empat komponen kurikulum, yakni: 1) *aims, goal and objectives* (tujuan), 2) *content* (isi), 3) *learning activities* (kegiatan pembelajaran), dan 4) *evaluation* (evaluasi). Keempat komponen ini umum ada dalam setiap kurikulum.

Kaber menggambarkan interelasi komponen-komponen kurikulum itu sebagai berikut (Masykur, 2013: 18):

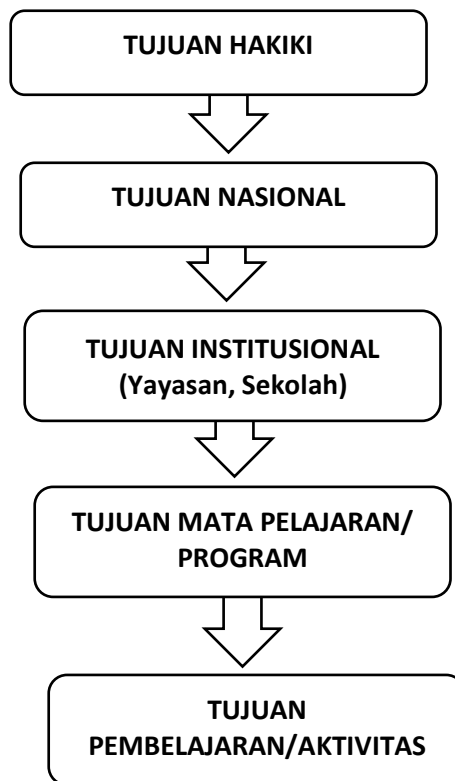


Gambar 2 Interelasi Komponen Kurikulum

Komponen tujuan menjadi yang pertama dan utama. Tujuan menjawab pertanyaan utama untuk apa sebuah kurikulum diadakan. Stephen R. Covey (2017: 128) mengingatkan untuk memulai segala sesuatu dari tujuan akhir. Tujuan membantu kita memahami di mana posisi sekarang dan kemana harus pergi. Memulai dengan tujuan membuat segala kegiatan terarah pada titik yang benar dan tidak tersesat ke mana-mana.

Tujuan menggambarkan hasil akhir yang hendak dicapai. Semakin jelas rumusan tujuan itu akan semakin besar peluang ketercapaiannya. Tujuan harus dirumuskan dengan bahasa yang jelas, spesifik, terukur, dan dapat diobservasi. Kendati sebagian ahli berpendapat tujuan terdapat dalam proses, sebagian besar ahli pendidikan, di antaranya Gagne dan Brigs melihat tujuan sebagai hasil atau *output*.

Tujuan tersusun secara hirarkis mulai dari yang paling tinggi hingga yang paling rendah. Tujuan tersusun secara hirarkis mulai dari tujuan hakiki (filosofis), tujuan nasional, tujuan kelembagaan, tujuan mata pelajaran/program, tujuan pembelajaran/aktivitas.



Gambar 3 Hirarki Tujuan

Secara filosofis, komponen tujuan menjawab pertanyaan axiologis ‘untuk apa kurikulum? Jawaban terhadap pertanyaan tersebut menjadi axiology dari kurikulum. Namun untuk axiology tersebut dibutuhkan dua komponen berikutnya, yakni isi dan metode. Komponen isi menjawab pertanyaan ontologis ‘apa?’ sedangkan komponen metode menjawab pertanyaan epistemologis ‘bagaimana?’.

Jawaban terhadap pertanyaan ontologis kurikulum tersebut terjawab dengan muatan kurikulum yang meliputi mata pelajaran, pokok bahasan, materi pembelajaran, yang kemudian bisa diturunkan lagi hingga menjadi bahan ajar. Jawaban terhadap pertanyaan epistemologis terjawab dengan model strategi pembelajaran, pendekatan pembelajaran. model pembelajaran, hingga metode pembelajaran.

Komponen evaluasi adalah tahap untuk mengukur ketercapaian tujuan. Pengukuran dilakukan secara holistic meliputi semua aspek yang rumuskan dalam tujuan. Kurikulum 2013 misalnya mewajibkan evaluasi pada tiga aspek, yakni

sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Ketiga aspek itu memiliki kedudukan dan kepentingan yang sama, karena itu mendapat perhatian yang sama juga dalam evaluasi.

c. Pengembangan Kurikulum Secara Umum

Seperti hanya sebuah bangunan dibangun di atas landasan yang kokoh, kurikulum pun membutuhkan landasan yang kuat, agar tidak mudah runtuh. Robert S. Zais dan Ralph W. Tyler menyatakan ada landasan pengembangan kurikulum, yakni aspek filosofi, psikologis, dan sosiologis (Musfah, 2013: 44).

Landasan filosofis akan memberikan pendasaran berkaitan makna atau hakikat pendidikan. Landasan filosofis akan memberikan jawaban atas pertanyaan-pertanyaan seperti Apakah pendidikan itu? Mengapa pendidikan itu diperlukan? Untuk apa pendidikan itu?, dsb (Soetrisno dan Rita Hanafi, 2007:20)

Landasan psikologis sangat penting dalam mengembangkan kurikulum. Pengembangan kurikulum dalam kerangka untuk mendukung perkembangan siswa, oleh karena aspek-aspek perkembangan siswa yang dikaji psikologi perlu dijadikan landasan. Dua cabang psikologi yang berhubungan dengan pengembangan kurikulum yakni psikologi perkembangan dan psikologi pendidikan. Kedua cabang psikologi ini sebaiknya mendapatkan perhatian dari para pengembang kurikulum sebelum melakukan pengembangan kurikulum.

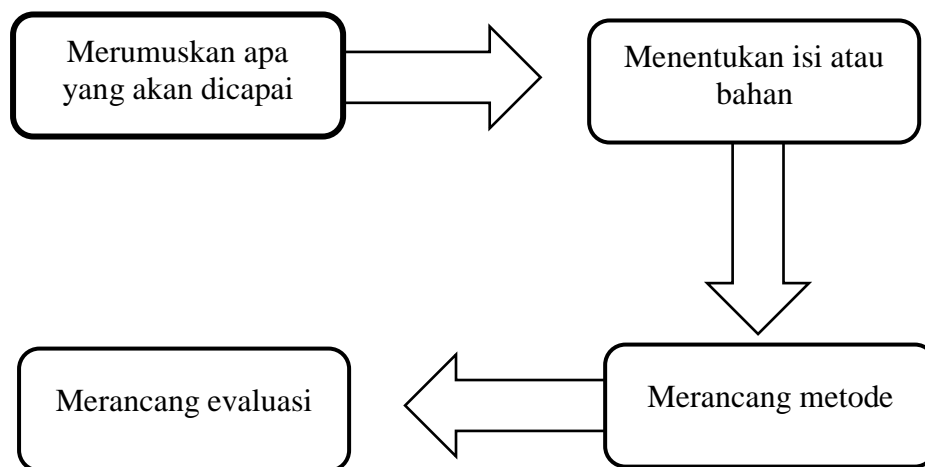
Pendapat Vygotsky dalam Schunk (2012: 339-340) dapat menjadi penjelasan tentang perlunya landasan sosiologis. Menurut Vygotsky, kunci perkembangan manusia adalah interaksi dari faktor interpersonal (social), kultural-historis, dan individual. Interaksi dengan orang-orang di lingkungan sekitar menstimulasi proses-proses perkembangan dan mendorong pertumbuhan kognitif. Dengan demikian landasan sosiologis sangat penting untuk diperhatikan ketika mengembangkan kurikulum.

Setelah menemukan landasan-landasan pengembangan kurikulum, hal kedua yang perlu diperhatikan adalah komponen-komponen kurikulum. Ralph W. Tyler dalam

Masykur (2013: 17) menyajikan empat langkah dalam mengembangkan kurikulum, yakni:

- 1) Pertanyaan pertama yang perlu dijawab sebelum mulai mengembangkan kurikulum adalah apa yang hendak dicapai institusi (Yayasan-sekolah) melalui kurikulum? Pertanyaan ini menyangkut tujuan kurikulum yang menjadi arah dari seluruh program pendidikan.
- 2) Pertanyaan kedua adalah pengalaman belajar seperti apa yang hendak diberikan kepada siswa? Pertanyaan kedua mengarah kepada materi atau isi kurikulum.
- 3) Pertanyaan ketiga adalah bagaimana mengorganisasikan pengalaman belajar siswa? Pertanyaan berkaitan dengan strategi, pendekatan, model dan metode pembelajaran yang paling sesuai untuk menyampaikan materi agar tujuan kurikulum dapat tercapai.
- 4) Pertanyaan keempat adalah, bagaimana kita bisa menentukan ketercapaian tujuan? Pertanyaan keempat ini terkait evaluasi beserta dengan seluruh instrumennya.

Pendapat yang sama disampaikan oleh S. Nasution. Menurutnya pengembangan kurikulum dimulai dari perumusan tujuan, diikuti oleh penentuan atau pemilihan bahan, proses belajar-mengajar, dan alat penilaian.



Gambar 4 Proses Pengembangan Kurikulum

Dalam mengembangkan kurikulum, para pengembang perlu memegang prinsip-prinsip tertentu. Menurut Masykur ada empat prinsip pengembangan kurikulum, yakni:

1) Prinsip berorientasi pada tujuan

Prinsip ini hendak menegaskan bahwa yang menjadi arah pengembangan kurikulum adalah tujuan. Pengembangan isi maupun metode dilakukan selalu dalam konteks untuk menyesuaikan dengan tujuan, dan juga memudahkan pelaksana kurikulum untuk mencapai tujuan.

2) Prinsip kontinuitas

Prinsip kontinuitas adalah prinsip kesinambungan. Dalam mengembangkan kurikulum pengembang perlu memperhatikan kesinambungan antar jenjang maupun antar materi. Hal ini sangat penting untuk menjaga keutuhan pengalaman belajar siswa.

3) Prinsip fleksibilitas

Dalam pengembangan kurikulum para pengembang tetap memberikan ruang bagi kreatifitas pelaksanaan kurikulum. Pelaksana kurikulum yang dimaksudkan bisa jadi Kepala Sekolah, Guru, dan siswa sesuai dengan jenjang pengembangan kurikulum.

4) Prinsip integritas

Prinsip integritas dalam pengembangan kurikulum memiliki landasan yang sangat kuat dalam realitas kehidupan maupun otak manusia. Realitas kehidupan bersifat holistik, utuh, selalu berhubungan kausalitas. Demikian pun otak manusia dalam bekerja selalu dalam satu kesatuan. Oleh karena itu pengembangan kurikulum pun perlu memperhatikan integritas ini.

d. Makna Kurikulum Integratif

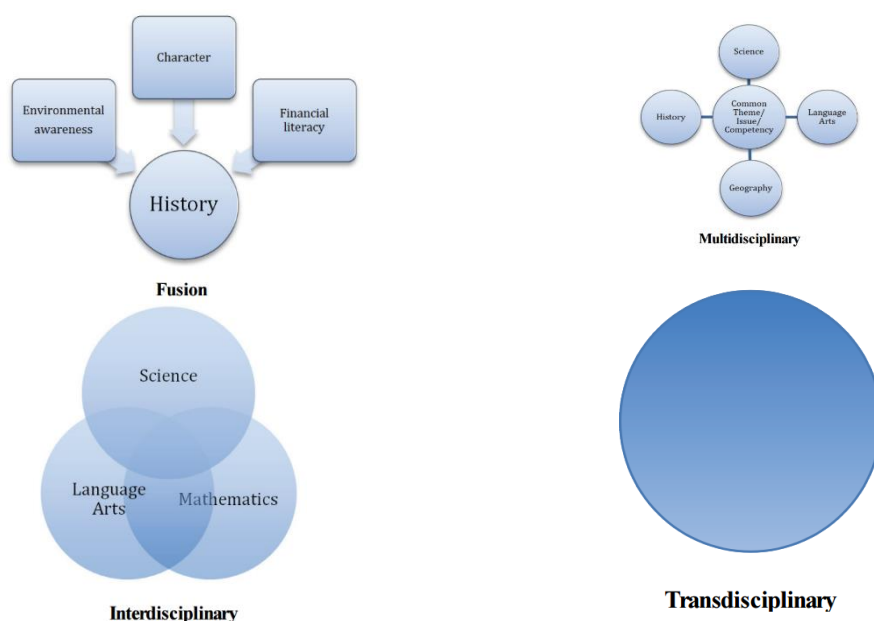
Secara etimologis kata kurikulum berasal dari bahasa Latin, yang berarti lintasan berlari (Jacob, 1989: 54). Mengembangkan kurikulum bisa diibarkan sebagai menyiapkan lintasan lari bagi anak-anak kita. Pengalaman yang diperoleh sepanjang lintasan itu ditentukan oleh pengembang kurikulum. Apakah hanya ada satu jenis tanaman, atau beraneka jenis tanaman menghiasi lintasan yang akan dilewati. Semua itu tergantung pada tujuan, untuk apa lintasan lari itu dibuat.

Berdasarkan isi kurikulum, Heidi Hayes Jacobs (1989: 14) memperkenalkan enam pilihan model kurikulum, yakni 1) kurikulum berbasis disiplin ilmu, 2) kurikulum berbasis disiplin ilmu paralel, 3) kurikulum berbasis multi-disipliner, 4) kurikulum inter-disipliner, 5) kurikulum integral harian, dan 6) program lengkap. Model pertama dari klasifikasi Jacobs di atas, senada dengan arena lari yang hanya ditanami satu jenis tanaman. Pengalaman yang akan diperoleh para pelari pun sangat terbatas, monoton, kurang bervariasi. Ini adalah model kurikulum berbasis disiplin ilmu atau mata pelajaran. Model kedua sampai dengan keenam merupakan model integratif. Beraneka ragam tanaman akan menghiasi lintasan lari. Pengalaman pelari sepanjang lintasan akan sangat beraneka, atraktif, tidak monoton, dan tentu saja akan memacu semangat untuk terus berlari. Menurut Bapak/Ibu Guru lintasan mana yang lebih menarik bagi para pelari?

Model yang disampaikan oleh Jacobs di atas kemudian disederhanakan oleh Susan M. Drake dan Joana L. Reid dari Brock University, Ontario, Amerika Serikat, menjadi 4 model kurikulum integratif. Keempat model kurikulum integratif tersebut adalah 1) model fusion, 2) model multidisiplinary, 3) model interdisiplinary, dan 4) model transdisciplinary (Drake and Reid, 2018: 35). Model yang paling sering digunakan adalah model fusion, yakni penggabungan. Para guru diminta untuk menanamkan karakter, dan lainnya yang dibutuhkan ke dalam kurikulum berbasis mata pelajaran yang diamanatkan. Model multidisiplinary berarti kurikulum menampilkan tema yang sama atau kemampuan yang sama dalam bidang studi yang berbeda, tetapi setiap mata pelajaran tetap berbeda dan terpisah. Model interdisiplinary terjadi ketika keterampilan seperti inquiry atau komunikasi diajarkan di seluruh bidang studi, batas-batas mata pelajaran menjadi tidak jelas.

Model transdisiplin melampaui disiplin ilmu; pusat pengorganisasian berkisar pada pertanyaan, isu atau masalah yang mendesak. Mata pelajaran kehilangan batas-batas mereka ketika mereka secara holistik dicampur di sekitar pertanyaan. Mungkin ada perhatian terfokus pada pengembangan kemampuan yang relevan. Model-model kurikulum seperti yang disampaikan Drake and Reid ini dapat lebih jelas kita lihat dari gambar 4.

Sejarah perkembangan pendidikan menunjukkan bahwa kurikulum integratif ini sudah lama dikemukakan oleh Edward Lee Thorndike dan John Dewey. Thorndike menolak asumsi yang menyatakan bahwa beberapa bidang studi dapat meningkatkan kemampuan mental siswa secara lebih baik dibandingkan dengan lainnya. Menurutnya bidang studi yang berbeda-beda memengaruhi kemampuan siswa untuk berpikir, Pembelajaran harus diintegrasikan di antara bidang-bidang studi (Schunk, 2012: 107-108) Sementara itu Dewey mendorong agar pembelajaran mengintegrasikan kemampuan pertumbuhan, perkembangan, dan pengetahuan siswa (Mukhlisin dan Wibowo, 2018). Pertumbuhan mewakili unsur fisik, perkembangan mewakili kepribadian, dan pengetahuan mewakili aspek kognitif. Dengan kata lain kurikulum integratif dalam pandangan John Dewey bersifat holistik menyentuh seluruh aspek diri manusia.



Sumber: Drake and Reid, 2018: 35

Gambar 5 Model-Model Kurikulum Integratif

Secara sederhana kurikulum integratif bisa dipahami sebagai kurikulum terpadu. Istilah kurikulum integratif ini sudah lama dikemukakan oleh John Dewey. Beliau mendorong agar pembelajaran mengintegrasikan kemampuan pertumbuhan, perkembangan, dan pengetahuan siswa (Mukhlisin dan Wibowo, 2018). Pertumbuhan mewakili unsur fisik, perkembangan mewakili kepribadian, dan pengetahuan mewakili aspek kognitif. Dengan kata lain kurikulum integratif dalam pandangan John Dewey bersifat holistik menyentuh seluruh aspek diri manusia.

Perkembangan selanjutnya menunjukkan pemaknaan yang lebih variatif. Sebagian ahli dan praktisi pendidikan melihat kurikulum integratif sebagai perpaduan subyek atau mata pelajaran dan sebagian lainnya melihatnya sebagai perpaduan antara ilmu pengetahuan dengan agama atau ilmu pengetahuan dengan nilai-nilai kehidupan.

Kurikulum 2013 sekolah dasar merupakan salah satu contoh kurikulum integratif. Dengan sistem tematik, kurikulum 2013 memadukan mata pelajaran ke dalam satu tema untuk dipelajari secara terpadu. Panduan pembelajaran di sekolah dasar yang dikeluarkan oleh Dirjen Pembinaan Sekolah Dasar Kementerian Pendidikan (2016: 1) menyebutkan bahwa implementasi Kurikulum 2013 di SD terkait proses pembelajaran menggunakan pendekatan tematik terpadu dan saintifik. Kendati demikian Kurikulum 2013 belum menerapkan kurikulum integratif secara menyeluruh. Mata pelajaran-mata pelajaran seperti Agama, Matematika, dan PJOK masih menjadi mata pelajaran yang berdiri sendiri.

Burhan Nurgiantoro dalam Mukhlisin dan Wibowo (2018) menjelaskan bahwa kurikulum integratif seharusnya merupakan bentuk organisasi kurikulum yang benar-benar menghilangkan batas-batas antar mata pelajaran. Semua mata pelajaran dilebur menjadi satu dan disajikan dalam satu tema tertentu. Dengan demikian pembelajaran memberikan sebuah pengalaman belajar yang holistik utuh bagi siswa yang sekaligus merupakan gambaran lingkungan kehidupan yang sesungguhnya utuh atau holistik.

3. Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK

a. Pengertian Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK

Secara umum kurikulum integratif di sini dipahami sebagai kurikulum perpaduan atau fusion. Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK adalah adalah kurikulum perpaduan nasional, ajaran Gereja Katolik dan nilai-nilai universal dalam Gereja, serta Spiritualitas Kongregasi Suster-Suster Hati Kudus.

Nama kurikulum integratif ini adalah Pendidikan Nilai CHYBK. Kata ‘pendidikan’ dalam Bahasa Indonesia sepadan dengan *education* dalam Bahasa Inggris. *Merriam-Webster 11th Collegiate Dictionary* menjelaskan bahwa secara etimologis kata *education* berasal dari bahasa Latin *educates* yang merupakan bentuk *past participle* dari *educare* yang berarti memimpin, mengarahkan, atau menuntun keluar.

Defenisi etimogis ini menunjukkan adanya *gerakan atau keaktifan*. Memimpin, mengarahkan, dan menuntun mengisyaratkan keaktifan para pihak, yakni yang memimpin, mengarahkan dan menuntun maupun pihak yang dipimpin, diarahkan, dan dituntun. Semua pihak aktif sesuai dengan porsinya masing-masing. Tindakan memimpin, menuntun, maupun mengarahkan pasti akan memberikan pengalaman belajar bagi semua yang terlibat di sana. Pengalaman belajar ini tentu saja memiliki efek formatif terhadap cara berpikir, merasa, dan bertindak.

Oleh karena itu Achmad Munib (2004, 142) mendefenisikan pendidikan sebagai usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki potensi spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta ketrampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

Seperti yang disampaikan Achmad Munib, layanan pendidikan di Yayasan Lembaga Miryam (YLM) merupakan sebuah usaha sadar dan terencana dengan tujuan tertentu. Usaha sadar terencana tersebut tertuang banyak dokumen Yayasan mulai dari Anggaran Dasar, Anggaran Rumah Tangga, Peraturan Kepegawaian,

Sistem Manajemen Pendidikan, dan Buku Induk Pendidikan Nilai CHYBK yang semuanya mengarahkan kepada Pendidikan Nilai CHYBK.

Kata 'nilai' dapat diartikan sebagai hakikat atau kualitas yang menjadi suatu hal dapat disukai, diinginkan, berguna, atau dapat menjadi obyek kepentingan (Bagus, 2005: 713). Menurut Bertens nilai adalah sesuatu yang menarik bagi seseorang; sesuatu yang menyenangkan; sesuatu yang dicari; sesuatu yang disukai dan diinginkan (Bertens, 2013: 111). Pendeknya, nilai adalah sesuatu yang baik. Dalam filsafat kata 'nilai' digunakan untuk menunjukkan kata benda abstrak yang artinya keberhargaan yang setara dengan berarti atau kebaikan (Zakiyah dan Rusdiana, 2014: 14).

Sorlea seorang penganut Platonis membedakan nilai menjadi nilai instrumental dan intrinsik (Bagus, 2005: 714). Nilai instrumental berarti bernilai sebagai alat atau bernilai sejauh dapat digunakan sebagai alat untuk melakukan atau mengerjakan sesuatu. Misalnya pensil disebut bernilai sejauh dapat digunakan untuk menulis. Sementara itu nilai instrinsik sebagai nilai finalis, bernilai dari dirinya sendiri. Nilai yang digunakan di sini dipahami sebagai nilai intrinsik.

Nilai di sini bersifat obyektif dan absolut. Nilai tidak tergantung pada subyek atau kesadaran atau situasi atau budaya tertentu. Nilai berlaku tetap dalam segala situasi, melintasi segala budaya, terhadap siapa pun. Singkatnya nilai mengatasi segala konteks kehidupan. Tolok ukur suatu nilai berada pada nilainya dan bukan pada subyek yang melakukan penilaian. Bisa disejajarkan dengan kebenaran tidak tergantung pada pendapat individu, melainkan pada objektivitas fakta (Tim Penulis CHYBK, 2020: 33).

Dengan demikian kata 'nilai' dalam Pendidikan Nilai CHYBK dipahami sebagai kualitas yang menarik, menyenangkan oleh seseorang karena itu disukai, diinginkan, dan dicari. Nilai bersifat obyektif dan absolut.

Nilai seperti yang diuraikan di atas adalah nilai-nilai CHYBK, yang merupakan singkatan dari Cerdas, Humanis, Yakin akan penyelenggaraan Ilahi, Berkarakter, dan Kebersamaan. Kelima nilai tersebut merupakan nilai-nilai utama, yang

diturunkan dalam ke dalam 29 subnilai. Sistem Manajemen Pendidikan YLM (Pasal 10, ayat 4) menguraikan ke-29 subnilai tersebut sebagai berikut:

Table 7 Nilai Utama dan Sub Nilai CHYBK

NO	NILAI UTAMA	SUBNILAI
1	Cerdas	kecerdasan intelektual (IQ), kecerdasan spiritual (SQ), kecerdasan emosional (EQ), dan kecerdasan ketahanan (AQ).
2	Humanis	Cinta kaum KLMTD, berwawasan kebangsaan, berdedikasi, ramah, dan keteladanan.
3	Yakin akan penyelenggaraan Ilahi	Pengampun, syukur, pengorbanan, kerendahan hati, dan ketaatan.
4	Berkarakter	Kejujuran, kedisiplinan, kemandirian, tanggung jawab, keberanian, kerja keras, kesiapsediaan, ketulusan, sopan, pemurah, dan pemerhati.
5	Kebersamaan	Kerjasama, persaudaraan, kerukunan, dan kepedulian.

b. Latar Belakang Pengembangan Kurikulum

Alasan utama pengembangan kurikulum Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK adalah untuk mendorong percepatan pencapaian tujuan pendidikan yayasan dan sekolah. Pilihan penggunaan pendekatan integratif dalam mengembangkan kurikulum ini merupakan hasil analisis konteks. Tujuan pendidikan yayasan akan lebih mudah tercapai melalui pendekatan integratif.

Ada lima pertimbangan utama ketika memutuskan bahwa pendekatan integratif yang paling tepat digunakan, adalah: 1) keutuhan pribadi manusia, 2) realitas kehidupan bersifat holistik, 3) kecakapan abad 21, 4) pembelajaran mendalam, dan 5) peningkatan hasil belajar.

Keutuhan Pribadi Manusia. Menurut teologi kristiani, pribadi manusia terdiri dari tiga medan utama yakni *tubuh, jiwa* dan *roh* (KWI, 1996, 8). ‘Tubuh’ meliputi segala sesuatu yang menyangkut segi jasmani atau badani hidup manusia, ‘jiwa’ meliputi hati dan budi yang merupakan kekhasan manusia, dan ‘roh’ mencakup bidang iman dan kepercayaan. Ketiga medan diri manusia itu merupakan satu kesatuan utuh yang disebut pribadi manusia. Maka kita bisa berpikir bahwa pribadi yang ideal adalah pribadi yang ketiga medan dirinya bertumbuh secara proporsional. Jika hanya salah satu medan saja yang bertumbuh maksimal, maka

pasti pribadi tersebut menjadi tidak seimbang. Untuk mendukung pertumbuhan pribadi yang tidak proporsional, maka pendidikan pun harus meliputi ketiga medan diri tersebut. Kitab Hukum Kanonik bahkan mengatakan pendidikan sejati adalah pembinaan yang meliputi pembentukan pribadi manusia seutuhnya, dengan memperhatikan tujuan akhir manusia dan kesejahteraan umum masyarakat. Anak-anak dan remaja dididik sedemikian rupa sehingga dapat mengembangkan bakat-bakat fisik, moral, dan intelektual (KHK §795). (KHK 795). Model kurikulum yang paling tepat untuk membentuk pribadi yang utuh tersebut adalah model integratif.

Pandangan teologi kiristini tentang pribadi manusia ini pun terkonfirmasi oleh pendapat para ilmuwan. John W. Santrock (2007, 19) menyatakan bahwa proses perkembangan manusia yang meliputi perkembangan biologis, kognitif, maupun sosial-emosional merupakan satu kesatuan utuh yang berhubungan secara erat dan rumit. Bagian-bagian itu bisa dipisahkan hanya untuk kepentingan riset pada masing-masing bagian. Namun pada hakekatnya adalah satu kesatuan utuh dari pribadi manusia yang memiliki satu tubuh dan pikiran yang saling tergantung satu sama lain. Santrock mengingatkan bahwa pada saat menstimulasi perkembangan otak anak sebenarnya kita sedang menstimulasi perkembangan seorang anak manusia secara utuh, yang hanya memiliki satu tubuh dan pikiran yang saling bergantung satu sama lain.

Pendapat senada diungkapkan oleh Gordon Allport. Beliau mendefinisikan kepribadian sebagai organisasi dinamik. Term 'dinamik' hendak menyatakan bahwa pribadi manusia akan terus mengalami perkembangan. Sementara itu term 'organisasi' hendak mengisyaratkan operasi badan dan jiwa yang terjadi secara terpadu, tak terpisahkan menjadi kesatuan pribadi (Hall and Lindzey, 1993: 25). Hal yang sama diungkapkan peneliti otak manusia, Erik Jensen (2008, 22). Beliau menyatakan bahwa otak manusia selalu bekerja dalam pemrosesan ganda. Otak selalu mengikutsertakan emosi pada setiap peristiwa dan pikiran, serta membentuk pola-pola makna untuk membangun gambaran yang lebih besar. Otak manusia bertumbuh subur melalui pengalaman-pengalaman yang multijalur dan multirasa.

Pandangan para ilmuwan ini membuat kita semakin jelas bahwa manusia memang pribadi yang utuh, satu kesatuan, tidak terpisahkan. Pemisahan yang sering dibuat

hanya untuk kepentingan penelitian atau ilmu. Oleh karena itu stimulasi terhadap perkembangan pribadi seseorang pun sudah seharusnya bersifat utuh, integral, holistik. Kurikulum yang memberikan pengalaman belajar yang integral tersebut disebut kurikulum integratif.

Realitas kehidupan bersifat holistik. Setiap hari manusia berhadapan dengan pengalaman hidup yang kompleks. Misalnya ketika kita pergi ke sebuah tempat rekreasi, sebut saja pantai Mutun, Lampung. Pengalaman yang kita alami di sana sangat kompleks, di antaranya: pengalaman bertemu dengan orang lain; berkomunikasi dengan mereka; membayar tiket masuk sesuai dengan jumlah kendaraan atau orang yang menjadi tanggung jawab kita; menyewa peralatan bermain; melihat kondisi pantai-kondisi laut; menyaksikan alat transportasi laut; lingkungan sekitar pantai; rumah-rumah penduduk; dll. Seluruh pengalaman yang dialami adalah gambaran realitas yang seluruhnya utuh, tidak bisa dipisahkan.

Jika pengalaman berada di pantai Mutun ini kita bawa ke konsep kurikulum, maka di sana ada pembelajaran tentang matematika, ada ilmu sosial, ada ilmu alam, ada ilmu ekonomi, dan lain-lain. Semua mata pelajaran itu menjadi satu kesatuan utuh dalam sebuah realitas kehidupan. Kita tidak bisa memisahkan matematika dari ilmu sosial, ilmu alam, ilmu ekonomi, dan lainnya. Demikian pun pengalaman kehidupan lainnya. Semuanya tertata secara holistik, utuh, tidak perpisahkan.

Pengalaman riil dengan ruang kelas kita sangat berbeda. Pengalaman menyuguhkan realitas hidup yang apa adanya, holistik, utuh, tidak terpisahkan. Sementara itu ruang kelas didesain berbasis mata pelajaran yang terpisah-pisah. Matematika, Ilmu Sosial, Ilmu Alam, Ilmu Agama, dll dipisahkan secara tegas. Pemisahan ini seolah-olah membuat ruang kelas dan realitas hidup (konteks hidup siswa) menjadi dua dunia sungguh-sungguh berbeda.

Menurut Blacksielands, et.al (2015: 28) pengalaman belajar di dalam kelas dengan pengalaman hidup riil seharusnya sejajar. Kurikulum yang tepat untuk itu adalah kurikulum integratif. Kurikulum ini menggunakan pendekatan pengembangan manusia yang mencakup semua aspek pengalaman manusia. Sangat berbeda

dengan kurikulum tradisional berbasis mata pelajaran atau disiplin ilmu tertentu, seperti pada era industri. Kurikulum integratif menghidupkan kembali konsepsi pendekatan holistik pada pendidikan yang telah lama dianut oleh para pendidik progresif seperti Dewey dan Freire.

Lebih jauh Blacksields, et.al, (2015: 13) menyoroti pembatasan pribadi, profesional, dan sosial yang menjadi *outcome* dari kurikulum berbasis mata pelajaran (kurikulum tradisional). Menurut mereka lulusan dari pendidikan yang secara akademis fokus pada disiplin ilmu tertentu, tidak memiliki keterampilan-keterampilan yang dinilai penting oleh pemberi kerja. Konsekuensinya banyak industri atau pemberi kerja yang perlu mengembangkannya lebih lanjut. Oleh karena itu Blacksields, et.al mendorong lembaga pendidikan untuk menyelenggarakan kurikulum integratif sebagai penghubung dunia pendidikan dengan dunia kerja yang akan dialami siswa.

Uraian Blacksields, et.al ini sangat sesuai dengan makna buku terbuka pada logo YLM. Sistem Manajemen Pendidikan YLM (2014: 4) menjelaskan bahwa buku terbuka pada logo melambangkan pembelajaran hidup menuju CHYBK. Buku terbuka pada logo ini hendak menegaskan kekhasan pandangan YLM tentang sekolah dan belajar. Bagi YLM sekolah adalah miniatur kehidupan, dan belajar bukan untuk ulangan/ujian atau ijazah, melainkan untuk hidup. Hal ini seperti yang diungkapkan oleh Seneca dalam suratnya *Epistulae Morales ad Lucilium 106, 11-12* berbunyi: *non scholae sed vitae discimus* yang berarti belajar bukan untuk sekolah, melainkan untuk hidup (Brad Inwood, 2007: 270-272).

Uraian singkat ini memberikan gambaran bahwa kurikulum integratif itu penting dan menjadi pilihan terbaik. Kurikulum integratif menyatukan dunia riil dengan ruang kelas. Ruang kelas menjadi miniatur dunia nyata. Singkatnya, kurikulum ini sangat sesuai dengan kekhasan layanan pendidikan Yayasan dan tuntutan kompetensi dunia kontemporer.

Kecakapan abad 21. Kecakapan abad 21 menjadi percakapan yang santer dalam dunia pendidikan maupun dunia kerja. Lulusan lembaga pendidikan dituntut memiliki kecakapan abad 21 agar sesuai dengan tuntutan dunia kerja saat ini.

Menurut Samuel Kai Wah Chu, et.al (2017: 18) kecakapan abad 21 dikembangkan dari dua kecakapan vital, yakni yakni *critical thinking* dan *problem solving*.

Blacksields, et.al, (2015: 13) mengatakan bahwa kurikulum yang dapat mengembangkan kedua kecakapan tersebut di atas adalah kurikulum integratif. Kurikulum ini dapat meningkatkan kreativitas dalam berpikir dan pemecahan masalah, dan banyak kecakapan generik lainnya yang dikehendaki dunia kerja. Kemampuan generik yang dimaksudkan adalah kreativitas kontemporer, seperti: keterampilan belajar mandiri, komunikasi, serta literasi digital dan informasi yang telah diidentifikasi sebagai hal penting untuk kesuksesan.

Secara lebih rinci Blacksields, et.al, (2015: 19) mengemukakan tiga alasan utama mengapa kurikulum integratif penting untuk digunakan. *Pertama*, kurikulum integratif ada pertautan antara pengetahuan tentang budaya manusia, dunia fisik, dan alam. Siswa distimulasi dengan pertanyaan-pertanyaan yang merangsang mereka untuk menemukan jawaban atau mencari solusi dengan menghubungkan pengetahuan dari berbagai bidang. *Kedua*, kurikulum integratif merangsang pertumbuhan keterampilan intelektual dan praktis, seperti kemampuan inkuiri dan analisis. Kemampuan-kemampuan ini dikembangkan melalui pembelajaran berbasis masalah dan atau berbasis proyek. Untuk mencapai kemampuan-kemampuan ini guru perlu menetapkan standar kinerja yang menantang, seperti: menerapkan keterampilan lintas disiplin ilmu atau lintas konteks. *Ketiga*, kurikulum integratif menekankan tanggung jawab pribadi dan sosial, melalui keterlibatan aktif dengan beragam komunitas dan tantangan dunia nyata.

Menghasilkan pembelajaran mendalam. Menurut Susan M. Drake dan Joana L. Reid (2018: 37), kurikulum integratif dapat mendorong terlaksananya pembelajaran mendalam. Ada pergeseran dari pembelajaran permukaan ke pembelajaran mendalam. Hal ini terjadi karena satu konten pembelajaran dapat dipahami siswa dari berbagai perspektif. Dengan demikian pembelajaran menjadi lebih mendalam.

Lebih jauh Drake and Reid menjelaskan bahwa pendekatan interdisipliner (integratif) juga dapat meningkatkan keterlibatan dan motivasi siswa. Dengan kata lain kurikulum integratif akan menguatkan pendekatan *student centered*.

Kurikulum ini akan mengurangi ketidakhadiran siswa di sekolah, justru sebaliknya membangun sikap positif siswa terhadap sekolah. Pengalaman-pengalaman positif yang dialami siswa akan mengembangkan domain afektif siswa sehingga dapat tumbuh lebih percaya diri dan sadar diri sembari membentuk hubungan positif di dalam komunitas belajar mereka.

Efektif meningkatkan hasil belajar. Susan M. Drake dan Joana L. Reid (2018: 37) dalam penelitiannya pada beberapa negara, menemukan bahwa beberapa negara-negara dengan peringkat PISA dan OECD tertinggi menggunakan kurikulum integratif. Finlandia, misalnya, salah satu negara peringkat teratas dunia dalam standar OECD, menggunakan pembelajaran berbasis proyek yang bersifat integratif. Quebec, Kanada juga memiliki peringkat tinggi dalam pengujian PISA menggunakan kurikulum integratif. Demikian juga Korea Selatan. Kementerian Pendidikan, Sains, dan Teknologinya pada tahun 2009, memberlakukan kurikulum integratif di sekolah menengah, untuk mata pelajaran inti umum. Hal ini menunjukkan bahwa kurikulum integratif sangat efektif meningkatkan hasil belajar siswa.

Dari lima alasan mengapa YLM menggunakan pendekatan integratif dalam mengembangkan kurikulum, dapat disimpulkan bahwa kurikulum integratif sangat tepat digunakan di sekolah-sekolah YLM untuk mencapai tujuan layanan pendidikan yayasan. Pendekatan ini sesuai dengan kekhasan dan arah dasar pengembangan layanan pendidikan yayasan.

Kurikulum integratif yang dikembangkan ini adalah Pendidikan Nilai CHYBK. Ada dua alasan utama mengapa memilih nilai dengan singkatan CHYBK ini. *Pertama*. Para uskup Indonesia melalui Konferensi Wali Gereja Indonesia (KWI) pada tahun 2008 mengeluarkan nota pastoral pendidikan. Di dalam nota pastoral tersebut para uskup menyerukan agar semua Lembaga Penyelenggara Pendidikan (LPK) di Indonesia kembali ke ciri khas pendidikan katolik. Artikel 10 nota pastoral tersebut menyebutkan bahwa inti dan kekhasan pendidikan katolik ada 3, yakni: 1) setia terhadap pencerdasan kehidupan bangsa, 2) setia terhadap ciri khas Katolik, dan 3) setia terhadap semangat luhur (spiritualitas) pendiri (2008: 30).

Singkatan CHYBK hendak menjawab seruan nota pastoral tersebut. CHYBK pertama-tama merupakan singkatan dari Cinta Hati Yesus yang Berbelaskasih yang merupakan spiritualitas Suster-Suster Hati Kudus yang menjadi pendiri Yayasan. CHYBK juga merupakan singkatan dari lima nilai utama, yakni Cerdas, Humanis, Yakin akan penyelenggaraan Ilahi, Berkarakter, dan Kebersamaan. Nilai-nilai utama ini adalah perpaduan antara tujuan pendidikan nasional yang di dalamnya terkandung-nilai-nilai luhur Bangsa dan tujuan pendidikan Gereja Katolik. Inilah yang menjadi alasan pertama mengapa nilai-nilai yang dipilih membentuk singkatan CHYBK tersebut.

Kedua. Nilai-nilai yang terkandung dalam CHYBK merupakan hasil dari proses penemuan dan *discerment* yang dilakukan oleh para Guru sejak tahun 2009. Nilai-nilai tersebut bukan merupakan penentuan dari atas atau *top down* melainkan merupakan proses penemuan dari bawah kemudian dikukuhkan oleh pimpinan yayasan atau *down up*. Nilai-nilai tersebut ada yang merupakan nilai yang telah dihidupi dan hendak dilestarikan, serta ada juga yang merupakan nilai-nilai yang belum dihidupi namun ingin ditumbuhkembangkan sesuai dengan kebutuhan. Inilah dua alasan mengapa menggunakan singkatan CHYBK.

Seluruh uraian di atas dapat disimpulkan bahwa latar belakang utama pengembangan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK adalah untuk mendorong percepatan pencapaian tujuan pendidikan Yayasan. Pendekatan integratif adalah pendekatan yang paling tepat maksud tersebut. Nilai CHYBK merupakan arahan para uskup dalam nota pastoral pendidikan KWI tahun 2008.

c. Landasan Pengembangan Kurikulum

Para ahli mengajukan banyak landasan untuk mengembangkan kurikulum. Ornstein and Hunkins (2018) menawarkan empat landasan, yakni filsafat, sejarah, psikologi, dan sosiologi. R. C. Doll (1974) mengajukan empat landasan juga, yakni sejarah, filsafat, psikologi, dan sosial budaya. Sementara itu, Michaelis, Grossman, dan Scott (1975) mengemukakan lima landasan, yakni historis, filosofis, sosial, psikologi, dan disiplin ilmu.

Berdasarkan pandangan para ahli tersebut analisis konteks, Yayasan Lembaga Miryam memutuskan menggunakan empat landasan, yakni: teo-antropologi, filsafat, psikologi, dan sosiologi. Secara ringkas namun utuh kita melihat satu persatu landasan-landasan ini untuk mengetahui bagaimana setiap landasan itu memengaruhi Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK yang kita miliki ini.

1) Landasan teo-antropologi

Teo-antropologi yang dimaksudkan di sini tentu saja teo-antropologi Kristiani. Landasan ini memberikan pendasaran tentang siapakah manusia itu, seberapa berharganya dia di mata Penciptanya, serta bagaimana seharusnya lembaga pendidikan dan pendidik memainkan perannya. Pendasaran teo-antropologi yang kuat, akan membantu para pengembang dan pelaksana kurikulum untuk menghasilkan kurikulum yang dapat memberikan pengalaman belajar positif bagi anak, agar dapat berkembang sesuai dengan maksud Penciptanya.

Menurut Matthew C. Steenberg (2009: 1), pribadi manusia berdiri di pusat realitas Kristiani. Pernyataan tersebut tentu saja sangat berdasar. Dalam tata penciptaan, manusia berada di puncak karya penciptaan, di mana Tuhan dengan tangan-Nya sendiri membentuk manusia pada akhir karya penciptaan-Nya. Di kutub yang berlawanan, Kitab Suci Kristiani menyatakan pemenuhan dan kesempurnaan umat manusia. Sepanjang sejarah keselamatan, di antara kutub penciptaan dan pemenuhan ini, seluruh karya Tuhan ditujukan bagi manusia yang diciptakan Tuhan, yang berbalik melawan Penciptanya, yang untuknya Pencipta melakukan pengampunan dan penebusan, bahkan menjadi hendak Dia selamatkan.

Apa yang disampaikan Steenberg di atas mungkin agak sulit dipahami. Sederhananya begini. Kisah penciptaan di Kitab Kejadian menceritakan bahwa Tuhan menciptakan manusia pada hari keenam, setelah selama 5 hari sebelumnya menciptakan alam semesta. Tuhan menciptakan alam semesta hanya dengan bersabda, namun ketika menciptakan manusia, "TUHAN Allah membentuk manusia itu dari debu tanah dan menghembuskan nafas hidup ke dalam hidungnya; demikianlah manusia itu menjadi makhluk yang hidup" (Kej 2: 7). Tuhan bahkan menciptakan manusia menurut gambar dan rupa-Nya (1:26-27). Manusia diberi

perintah untuk menguasai ciptaan lainnya (1:26). Setelah melaksanakan seluruh karya penciptaan, “Allah melihat bahwa semua yang diciptakan-Nya itu sungguh amat baik” (Kej. 1:31).

Manusia yang diciptakan sebagai mahkota segala ciptaan itu, kemudian berbalik melawan Allah. Manusia tidak mengindahkan perintah Allah, dan jatuh ke dalam dosa. Namun Allah tidak membuang manusia. Allah mengutus para Nabi dan akhirnya Putra-Nya sendiri untuk menyelamatkan manusia. “Setelah pada zaman dahulu Allah berulang kali dan dalam pelbagai cara berbicara kepada nenek moyang kita dengan perantaraan nabi-nabi, maka pada zaman akhir ini Ia telah berbicara kepada kita dengan perantaraan Anak-Nya,” (Ibr 1: 1-2). Karena begitu besar kasih Allah akan dunia ini, sehingga Ia telah mengaruniakan Anak-Nya yang tunggal, supaya setiap orang yang percaya kepada-Nya tidak binasa, melainkan beroleh hidup yang kekal (Yoh. 3: 16).

Veli-Mattikarkkainen (2012) menguatkan pandangan Steernberg dengan mengatakan bahwa kisah naratif Yahwista tentang makhluk hidup baru yang dibentuk dari ha adama (tanah) dan dihembusi nafas kehidupan, yang dinamai Adam (Kej 2: 7), adalah istimewa, karena berbeda dengan proses Allah menciptakan ciptaan lainnya. Keistimewaan ini menjadi lebih tegas karena hanya manusialah yang diciptakan sebagai imago Dei (citra Allah) (Kej. 1:27). Namun hal yang menarik bahwa kehidupan manusia tergantung pada tanaman hijau (Kej. 1: 30). Hal ini menunjukkan kesamaan manusia dengan ciptaan lainnya sebagai sesama ciptaan Tuhan, sekaligus memperlihatkan diferensiasinya, yakni martabat manusia sebagai citra Allah.

Allah menciptakan manusia secara istimewa, berbeda dari ciptaan lainnya. Manusia menjadi mahkota atau masterpiece dari seluruh ciptaan. Keistimewaan manusia itu diungkapkan dengan sangat indah dalam Mazmur 8: 5-7, “Apakah manusia, sehingga Engkau mengingatnya? Apakah anak manusia, sehingga Engkau mengindahkannya? Namun Engkau telah membuatnya hampir sama seperti Allah, dan telah memahkotainya dengan kemuliaan dan hormat. Engkau membuat dia berkuasa atas buatan tangan-Mu; segala-galanya telah Kauletakkan di bawah kakinya.”

Pertanyaannya, mengapa Tuhan membuat manusia begitu istimewa? Yeremia 1: 5 bisa menjadi jawaban. “Sebelum Aku membentuk engkau dalam rahim ibumu, Aku telah mengenal engkau, dan sebelum engkau keluar dari kandungan, Aku telah menguduskan engkau, Aku telah menetapkan engkau menjadi nabi bagi bangsa-bangsa.” Penciptaan manusia direncanakan oleh Tuhan sejak dari awal. Jika kita mendalami Yer. 1: 5 di atas maka dapat dikatakan bahwa sebelum manusia itu menjadi janin dalam rahim ibunya, Tuhan telah mengenalnya. Tuhan sudah menguduskan setiap anak manusia sebelum ia dilahirkan. Dan Tuhan pun sudah menetapkan setiap orang menjadi apa sebelum ia dilahirkan juga. Di sini menjadi jelas, bahwa manusia itu istimewa karena setiap manusia mengemban misi tertentu dari Tuhan. Seperti Yeremia yang mendapatkan tugas sebagai nabi-bangsa-bangsa, setiap manusia pun mendapatkan misi tertentu dari Allah. Misi yang diemban setiap manusia dapat diidentifikasi melalui talenta atau bakat atau kemampuan yang dimilikinya.

Sejauh ini pembahasan kita masih terbatas pada teologi tentang manusia. Konsep teo-antropologi baru bisa dipahami dalam misteri inkarnasi (Steenberg, 2009: 2), di mana Allah (Ilahi-teologi) menjadi manusia (antropologi) dalam diri Yesus Kristus. Douglas J. Davies (2002: 19) menjelaskan pertautan antropologi dan teologi ini dengan istilah ‘*embodiment*’ atau perwujudan, atau menjadikan berwujud. Sabda menjadi manusia (Yoh 1: 14). Sabda itu Ilahi dan tidak berwujud menjadi manusia yang berwujud. Di sinilah letak perjumpaan antara unsur teologi dan unsur antropologi.

Penjelasan Steenberg dan Davies di atas menyatakan bahwa manusia yang diciptakan Tuhan secara istimewa itu, memang telah merusak keistimewaannya sendiri dengan dosa, namun dipulihkan kembali martabatnya melalui peristiwa Sabda menjadi manusia atau inkarnasi. Jadi manusia hingga kini tetaplah pribadi yang istimewa, merupakan puncak karya penciptaan, dan tetap mahkota segala ciptaan.

Semua uraian di atas hendak menegaskan bahwa semua manusia itu diciptakan Tuhan secara istimewa, mereka adalah ciptaan yang “sungguh amat baik,” mereka sempurna. Tentu saja yang dimaksudkan dengan sempurna di sini adalah sempurna

sebagai ciptaan Allah. Sempurna dalam pandangan Allah dan realitas ‘sempurna’ yang dijumpai setiap hari menjadi refleksi teologis antropologis yang panjang. Manusia yang diciptakan Allah sungguh amat baik itu, dalam realitas banyak yang sudah mendulang prestasi sejak usia dini di bidangnya masing-masing, banyak yang memiliki multi bakat, ada juga yang berkebutuhan khusus, ada pula yang berkemampuan akademik di bawah rata-rata, dan banyak realitas lainnya. Kurikulum harus dapat memberikan pengalaman belajar yang dapat membuat semua siswa yang adalah ciptaan Tuhan yang sempurna itu untuk berkembang secara maksimal, sesuai maksud penciptaanya.

2) Landasan Filosofis

Landasan filosofis pengembangan kurikulum sangatlah penting. Orstein and Hunkins (2018: 47) mengatakan bahwa filsafat merefleksikan latar belakang dan pengalaman kita. Banyak keputusan kita sangat tergantung pada pandangan kita tentang dunia, *attitude*, dan keyakinan. Filsafatlah yang menuntun aksi kita. Dengan itu jelas bahwa landasan filsafat ini sangat penting untuk kita pelajari.

Theodore Brameld, seorang filsuf dari Universitas New York, pada tahun 1950 memperkenalkan empat aliran utama filsafat pendidikan, yakni *perennialisme*, *esensialisme*, *progresifisme*, dan *rekonstruksionisme* (Philips (Ed), 2014: 295). Masing-masing aliran berakar pada salah satu atau lebih dari empat tradisi mayor filsafat (Orstein and Hunkins, 2018: 51). Sekedar informasi, yang dimaksudkan dengan 4 tradisi mayor filsafat itu adalah: *idealisme*, *realisme*, *pragmatisme*, dan *eksistensialisme*. Hubungan kekerabatan mereka seperti pada tabel berikut ini:

Table 8 Korelasi Aliran-Aliran Filsafat Pendidikan Dengan Aliran-Aliran Mayor Filsafat

No	Filsafat Pendidikan	Berakar pada Tradisi Mayor Filsafat
1	Perennialisme	Realisme
2	Esensialisme	Realisme dan Idealisme
3	Progresifisme	Pragmatisme
4	Rekonstruksionisme	Pragmatisme

Tidak semua pandangan dari aliran-aliran filsafat tersebut di atas dijadikan landasan pengembangan kurikulum ini. Yayasan menggunakan prinsip eklektisme, artinya

kita memilih pandangan-pandangan yang sesuai dengan tujuan layanan pendidikan Yayasan kita untuk kita pelajari dan hayati (Pedoman Akademik SD-SMP YLM, 2021: 11).

Pertama: Filsafat Perennialisme dan Esensialisme, di mana kurikulum memberikan ruang yang sama untuk pengembangan nilai-nilai abadi dan intelektual (Pedoman Akademik SD-SMP YLM, 2021: 11). Nilai-nilai abadi tersebut berakar pada budaya bangsa (Lampiran Permendikbud No 68 tahun 2013, II.A.1,2,3), ajaran Gereja, dan spiritualitas Kongregasi Suster-suster Hati Kudus (Pedoman Akademik SD-SMP YLM, 2021: 8). Perennialisme merupakan aliran filsafat yang mengakar pada filsafat realisme. Aliran ini menekankan nilai-nilai absolut dan ilmu pengetahuan klasik yang sudah teruji waktu (Orstein and Hunkins, 2018: 52). Seperti halnya Perennialisme, esensialisme pun berpedapat pendidikan harus berpijak pada nilai-nilai pilihan yang memiliki tata nilai yang jelas dan tahan lama (Jalaludin dan Idi, 2014: 95).

Kedua: Filsafat progresionisme. Kurikulum pendidikan Nilai CHYBK dikembangkan sesuai pandangan kaum progresionisme, menekankan aspek humanis dengan memperhatikan perbedaan individu, dan bersifat integratif. Pendekatan yang digunakan adalah student centered, dengan pilihan model/metode pembelajaran yang problem solving dan learning by doing. Kurikulum mendorong semua orang untuk berpikir dan bertindak konstruktif, inovatif, reformatif, aktif, dinamis, siap berubah, memiliki rasa ingin tahu, dan selalu open minded (Pedoman Akademik SD-SMP YLM, 2021:11)

Humanis seperti yang disampaikan kaum progresif, menurut Lorens Bagus merupakan pandangan yang melihat manusia sebagai nilai tertinggi. Sumber nilai terakhir adalah manusia itu sendiri (Bagus, 2005: 295). Dengan kata lain manusia bagi kaum humanis adalah tolok ukur segala nilai. Kendati mengadopsi banyak pemikiran kaum progresionisme, konsep relatifitas nilai tidak pas untuk diakomodir (Pedoman Akademik SD-SMP YLM, 2021:11).

3) Landasan Psikologis

Para ahli psikologi, di antaranya Alfred Binet, Dale H. Schunk, dan Marian Diamond, berpendapat bahwa lingkungan, termasuk di dalamnya sekolah, adalah salah satu faktor yang mempengaruhi perkembangan otak siswa (Schunk, 2012: 69). Marian Diamond dalam penelitiannya menemukan bahwa otak dapat berubah secara fisiologis melalui pembelajaran dan pengalaman. Perubahan tersebut bisa membaik atau memburuk. Sepanjang hidup kita dapat terus mengembangkan kemampuan mental di lingkungan yang positif, mengasah, merangsang, dan interaktif (Linda Campbell, Bruce Campbell, & Dee Dickinson, 2002: 7).

Seperti landasan filosofis, Yayasan juga tidak mendasarkan diri pada aliran psikologi pendidikan tertentu dalam mengembangkan kurikulum ini. Yayasan memilih tema-tema yang relevan untuk dijadikan landasan. Tema-tema tersebut adalah: 1) perkembangan kognitif, 2) konteks sosial, 3) variasi individual, 4), pelajar yang luar biasa, dan 5) pendekatan perilaku dan kognitif sosial

Ringkasan landasan psikologis pengembangan kurikulum ini berdasarkan tema-tema tersebut adalah sebagai berikut:

Table 9 Ringkasan Landasan Psikologis Pengembangan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK

Tema	Tokoh Rujukan	Pandangan Relevan
Perkembangan kognitif	Piaget	<ul style="list-style-type: none"> • Tahap-tahap perkembangan kognitif • Skema kognitif • Asimilasi • Akomodasi • Siswa membangun pengetahuannya sendiri
	Vygotsky	<ul style="list-style-type: none"> • Teori sosio kultural • Perbedaan individu • Zona perkembangan proksimal • Scaffolding atau penyangga
Konteks sosial	Bronfenbrenner	Keluarga: <ul style="list-style-type: none"> • Pola asuh • Orang tua yang bekerja • Keluarga yang cerai • Hubungan keluarga dan sekolah
		Teman sebaya: <ul style="list-style-type: none"> • anak populer, • anak rata-rata,

Tema	Tokoh Rujukan	Pandangan Relevan
		<ul style="list-style-type: none"> • anak terlantar, • anak ditolak, • dan anak kontroversial <p>Sekolah: lingkungan yang <i>positif, mengasah, merangsang, dan interaktif</i></p>
Variasi individual	Howard Gardner & Robert J. Steernberg	Kecerdasan tidak tunggal. Kecerdasan itu bersifat jamak. Seseorang bisa dominan di salah satu kecerdasan dan lemah di kecerdasan lain. Sekolah harus memberikan penghargaan yang sama terhadap setiap kecerdasan yang dimiliki siswa.
	<i>Neuro-Linguistic Programming</i> (NLP) dan David Alan Kolb.	Gaya belajar. NLP mengidentifikasi 3 gaya belajar, yakni auditory, visual, dan kinestetik. Sementara itu Kolb menemukan 4 gaya belajar, yakni: <i>divergen, assimilator, convergen, dan accomodator</i>
Pelajar yang luar biasa	Semua tokoh dengan pandangan relevan	Siswa <i>diffabled</i> atau <i>different ability</i> . <i>Diffabled</i> meliputi siswa dengan <i>disablity</i> (kemampuan terbatas) dan anak-anak yang <i>gifted</i> (berkemampuan istimewa).
		<i>Disability</i> meliputi: 1) ketidakmampuan belajar, 2) gangguan pemusatan perhatian dan hiperaktivitas, 3) keterbelakangan mental, 4) gangguan fisik, 5) gangguan sensorik, 6) gangguan bicara dan bahasa, dan 7) gangguan spektrum autisme, dan 8) gangguan emosi dan perilaku.
		<i>Gifted</i> merupakan anak-anak dengan bakat khusus.
Pendekatan perilaku dan kognitif sosial	Ivan Petrovich Pavlov	Teori pengondisian klasik
	Burhus Frederic Skinner	Teori pengondisian operan
	Albert Bandura	<ul style="list-style-type: none"> • Model observasional dengan pemodelan dan imitasi • Teori <i>Human Agency</i> • Konsep Efikasi diri

4) Landasan Sosiologis

Landasan sosiologis dimulai dengan koktrin dari Seneca, *non scholae sed vitae discimus* atau belajar bukan untuk sekolah melainkan untuk hidup (Brad Inwood, 2007: 270-272). Kurikulum dikembangkan bukan untuk sekolah, melainkan untuk menyediakan pengalaman belajar yang berorientasi pada kehidupan riil siswa sehari-hari. Doktrin Seneca ini mendorong Yayasan untuk terlebih dahulu

memahami kebutuhan kehidupan aktual masyarakat, sebelum mengembangkan atau melaksanakan kurikulum. Kebutuhan masyarakat dapat dirumuskan berdasarkan permasalahan aktual yang ada, potensi yang dimiliki, dan bisa juga berdasarkan tantangan global ke depan.

Samuel Kai Wah Chu, et.al (2017: 22) mengemukakan bahwa masyarakat abad 21 ditandai dengan fenomena-fenomena sosial yang unik. Fenomena-fenomena tersebut, antara lain 1) perubahan sosial yang begitu cepat, 2) akselerasi hubungan antar manusia global, dan 3) ketersediaan informasi yang dimaksimalkan oleh kemajuan teknologi. Berdasarkan ketiga fenomena sosial tersebut di atas, Chu, et.al mengemukakan tiga set skill yang perlu dimiliki di siswa abad 21 ini, yakni 1) skill untuk belajar dan inovasi, 2) skill literasi digital, dan 3) skill untuk hidup dan karir.

Skill belajar dan inovasi, menurut Chu, et.al sangatlah penting. Untuk menghasilkan siswa yang memiliki keterampilan belajar dan inovasi, pembelajaran di kelas tidak hanya pengetahuan mata pelajaran, namun juga merangsang pengembangan keterampilan berpikir kritis dan pemecahan masalah, keterampilan komunikasi, kolaborasi, serta kreativitas dan inovasi. Keempat skill ini adalah modal bagi siswa untuk hidup dalam masyarakat abad 21 ini.

Pada abad kedua puluh satu, segala informasi tersedia secara online. Sebagian besar kehidupan manusia berhubungan erat dengan internet dan memiliki ketergantungan pada teknologi digital. Semakin banyak kegiatan kelas sekarang berbasis komputer dan memanfaatkan kenyamanan layanan *World Wide Web*. Oleh karena itu menjadi penting bagi pelajar untuk memperoleh pengetahuan dan keterampilan untuk memanfaatkan kekuatan teknologi digital dalam memperluas kesempatan mereka untuk belajar, komunikasi, kolaborasi dan penciptaan pengetahuan.

Menurut Chu, et.al (2017: 22), literasi digital terdiri dari tiga komponen utama: *literasi informasi (IL)*, *keterampilan teknologi informasi dan komunikasi (TIK)*, dan *literasi media (ML)*. IL adalah kemampuan untuk secara efektif dan etis memilih, mengevaluasi, dan menggunakan informasi. Keterampilan TIK, seperti yang didefinisikan oleh International ICT Literacy Panel, mengacu pada kemampuan untuk menggunakan teknologi digital, alat komunikasi, dan/atau jaringan untuk

mengakses, mengelola, mengintegrasikan, mengevaluasi, dan membuat kumpulan informasi. Komponen ketiga, ML, yang bersifat interdisipliner, dikaitkan dengan kemampuan untuk mengakses, menganalisis, mengevaluasi, dan mengomunikasikan pesan dalam berbagai bentuk.

Table 10 Ringkasan Komponen-Komponen Literasi Digital

Komponen	Definisi	Contoh
Literasi Informasi	Kemampuan untuk mengenali kapan informasi dibutuhkan, dan kemampuan untuk menemukan, mengevaluasi, dan menggunakan informasi secara efektif dan etis.	Mencari informasi melalui Internet atau sumber lain (misalnya, buku, surat kabar, televisi, YouTube)
Teknologi Informasi dan Komunikasi	Kemampuan untuk menggunakan teknologi digital, alat komunikasi dan/atau jaringan, untuk mengakses, mengelola, mengintegrasikan, mengevaluasi, dan membuat informasi	Menggunakan MS Excel untuk menghasilkan grafik atau histogram dari sekumpulan data
Literasi media	Kemampuan untuk memecahkan kode, mengevaluasi, menganalisis, dan memproduksi media cetak dan elektronik	Merekam dan mengedit file musik

Sumber: Chu, et. all (2017: 23)

Keterampilan hidup dan karir, menurut Chu et.al (2017: 23) membantu siswa mengatasi kehidupan yang kompleks dan lingkungan kerja dalam ekonomi berbasis pengetahuan dan global. Selain pengetahuan konten dan keterampilan berpikir, peserta didik juga diharapkan mengembangkan *soft skill* yang memadai yang membekali mereka dengan kesiapan untuk beradaptasi dengan lingkungan kerja yang lebih menantang, mengelola beban kerja yang berat, memenuhi tenggat waktu yang ketat, serta berinteraksi dan bekerja dengan rekan-rekan mereka di lingkungan kerja. mencapai tujuan yang disepakati bersama.

Pandangan John Dewey tentang pendidikan pun masih relevan untuk dijadikan landasan sosiologis pengembangan kurikulum ini. John Dewey, dalam perspektif konstruksi sosial, mengatakan bahwa sekolah merupakan komunitas embrio dari demokrasi. Di sekolah siswa mengalami pengalaman bersosialisasi dengan seluruh warga sekolah. Di sana siswa mengalami perjumpaan dengan sesama dari suku, agama, ras, dan golongan yang berbeda. Pengalaman ini dapat dapat membantu mereka untuk mengembangkan keterampilan, kebiasaan, dan pengetahuan yang

mendukung partisipasi dalam kehidupan demokratis. Bagi Dewey Sekolah merupakan sarana di mana siswa belajar untuk terlibat dalam rekonstruksi kolektif (Phillips, 2014: 215).

Dalam konteks Indonesia, pluralitas menjadi sebuah fenomena sosial yang sangat menonjol. Fenomena ini di satu sisi menjadi kekayaan bangsa, namun di sisi lain menjadi potensi untuk dieksploitasi demi kepentingan-kepentingan pragmatis. Politik identitas yang sangat sering dimainkan dalam Pemilu maupun Pilkada, menjadi contoh kerentanan pluralitas di Indonesia. Oleh karena itu seperti yang disampaikan Dewey, sekolah juga sudah seharusnya menjadi Indonesia mini. Sekolah menjadi tempat siswa mengalami pengalaman hidup bersama sebagai bangsa dalam suasana keberagaman. Siswa belajar untuk membuka diri terhadap perbedaan, menerima, dan menghargainya.

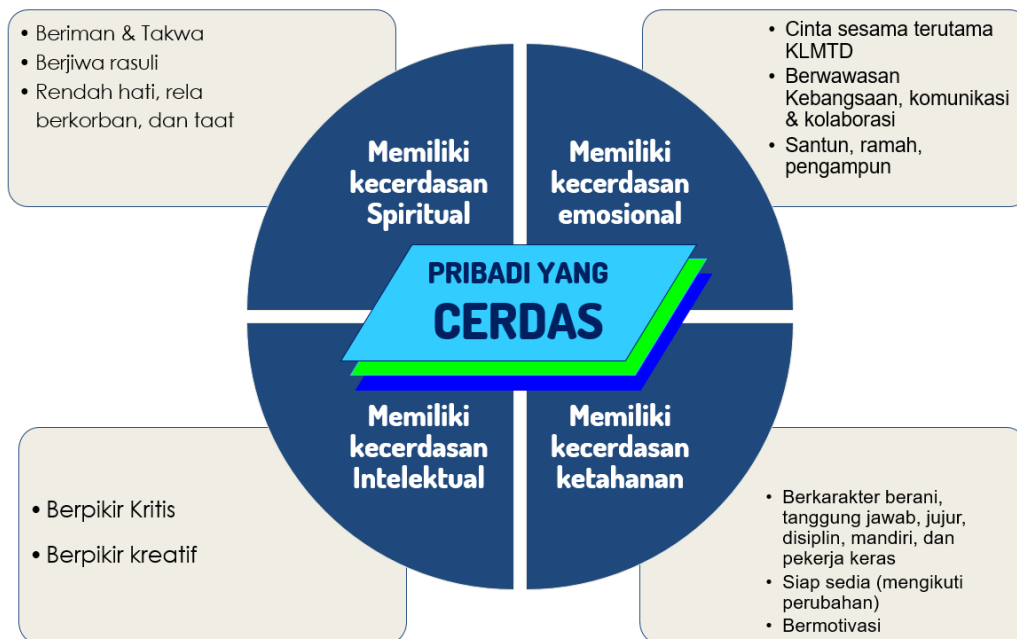
Prinsipnya bahwa pengembangan dan pelaksanaan kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK berlandaskan salah satunya pada fenomena sosial aktual. Sekolah maupun guru perlu menyadari hal ini, agar dapat merancang pengalaman belajar yang berorientasi pada kehidupan aktual masyarakat sekarang dan ke depannya.

d. Komponen Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK

Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK, seperti kurikulum pada umumnya, memiliki empat komponen utama. Keempat komponen itu adalah:

1) Tujuan

Tujuan akhir kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK di tingkat Yayasan adalah mewujudkan lulusan dengan karakter belaskasih yang hidup sebagai pribadi yang pemurah, pemerhati, dan pengampun (Pedoman Akademik YLM, 2021: 17). Gambaran pribadi yang memiliki karakter belaskasih tersebut adalah sebagai berikut:



Sumber: YLM, 2020: 18

Gambar 6 Gambaran Pribadi Berbebelaskasih YLM

Tujuan tingkat Yayasan inilah yang menjadi acuan bagi unit-unit karya untuk merumuskan tujuan layanan pendidikannya masing-masing. Tujuan ini dirumuskan dalam bentuk profil lulusan.

Raker Akademik Kurikulum 2021 merumuskan profil lulusan sekolah pada semua jenjang dengan rumusan yang sama, yakni mewujudkan lulusan yang cerdas, humanis, yakin akan penyelenggaraan Ilahi, berkarakter, dan menjunjung tinggi kebersamaan. Kesamaan rumusan ini hendak menegaskan bahwa layanan pendidikan di lingkungan Yayasan Lembaga Miryam mulai dari PAUD/TK sampai dengan SMP adalah satu kesatuan utuh. Peserta didik akan mengalami pengalaman belajar utuh jika menjadi peserta didik sekolah-sekolah YLM mulai dari Kelompok Bermain sampai dengan SMP Kelas IX.

Pemahaman bersama tentang keutuhan pengalaman belajar inilah yang menjadi dasar untuk merumuskan perilaku atau harapan perubahan pada setiap jenjang. Setiap jenjang mengusahakan seluruh siswa mengalami seluruh pengalaman belajar

akan nilai-nilai CHYBK namun memberikan perhatian khusus pada nilai-nilai yang mendesak pada jenjang tersebut. Maka tersusunlah perilaku atau profil lulusan masing-masing jenjang, sebagai berikut ini:

Table 11 Profil Lulusan Sekolah-Sekolah YLM

Jenjang	Nilai	Profil Lulusan
PAUD/TK	Cerdas	<ul style="list-style-type: none"> Memiliki kemampuan numerasi dan literasi sesuai kelompok usia perkembangannya. Mampu memecahkan masalah Mampu berpikir logis dan kreatif
	Humanis	<ul style="list-style-type: none"> Sopan dan santun dalam berkata dan bertindak, Menjadi teladan bagi yang lain
	Yakin akan Penyelenggaraan Ialhi	Mampu bersyukur
	Berkarakter	Mandiri, jujur, dan disiplin
	Kebersamaan	Mampu bekerjasama dengan orang lain
SD	Cerdas	Mampu berpikir kritis dan menyelesaikan masalah serta kreatif
	Humanis	Mencintai sesama terutama kaum KLMTD dan Lingkungan hidup.
	Yakin akan Penyelenggaraan Ialhi	Mampu bersyukur dan mengampuni.
	Berkarakter	Mandiri, jujur, disiplin, dan tanggung jawab.
	Kebersamaan	Mampu menjalin kerja sama dengan orang lain.
SMP	Cerdas	<ul style="list-style-type: none"> Mampu berfikir kritis dan menyelesaikan masalah, kreatif dan inovatif, adaptif, reflektif.
	Humanis	Berwawasan kebangsaan dan lingkungan.
	Yakin akan Penyelenggaraan Ialhi	<ul style="list-style-type: none"> Mengandalkan Tuhan, memiliki kesadaran diri, menemukan nilai positif dari peristiwa hidup.
	Berkarakter	Keberanian, kerja keras, kesiapsediaan, dan ketulusan.
	Kebersamaan	Menyaudara.

Sumber: YLM, 2020: 19-20

2) Konten atau Isi

Isi kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK seperti yang telah dijelaskan sebelumnya merupakan perpaduan antara kurikulum nasional, ajaran Gereja Katolik, dan spiritualitas Kongregasi Suster-Suster Hati Kudus. Acuan kurikulum nasional yang digunakan adalah kurikulum 2013 seperti yang tercantum dalam

Permendiknas No. 57 tahun 2014 tentang Kurikulum Sekolah Dasar dan Permendiknas No 68 tahun 2013 tentang Kurikulum tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Sekolah Menengah Pertama. Dengan demikian isi kurikulum integratif CHYBK adalah sebagai berikut:

- a) **Kompetensi Inti:** Kompetensi Inti merupakan tingkat kemampuan untuk mencapai Standar Kompetensi Lulusan (SKL) yang harus dimiliki seorang peserta didik SD pada setiap tingkat kelas. Kompetensi Inti dirancang untuk setiap kelas/usia tertentu. Melalui Kompetensi Inti, sinkronisasi horisontal berbagai Kompetensi Dasar antarmata pelajaran pada kelas yang sama dapat dijaga. Selain itu sinkronisasi vertikal berbagai Kompetensi Dasar pada mata pelajaran yang sama pada kelas yang berbeda dapat dijaga pula. Rumusan Kompetensi Inti sebagai berikut: 1) Kompetensi Inti-1 (KI-1) untuk Kompetensi Inti sikap spiritual; 2) Kompetensi Inti-2 (KI-2) untuk Kompetensi Inti sikap sosial; 3) Kompetensi Inti-3 (KI-3) untuk Kompetensi Inti pengetahuan; dan 4) Kompetensi Inti-4 (KI-4) untuk Kompetensi Inti keterampilan.
- b) **Muatan Kurikulum:** Muatan Kurikulum terdiri dari *muatan Nasional* dan *muatan Lokal*. Muatan kurikulum pada tingkat nasional terdiri atas kelompok mata pelajaran A dan kelompok mata pelajaran B. Muatan lokal terdiri dari muatan yang dikembangkan oleh pemerintah daerah provinsi atau kabupaten/kota sesuai dengan kewenangannya dan/atau satuan pendidikan dapat berbentuk sejumlah bahan kajian terhadap keunggulan dan kearifan daerah tempat tinggalnya yang menjadi: bagian mata pelajaran kelompok B; dan/atau mata pelajaran yang berdiri sendiri pada kelompok B sebagai mata pelajaran muatan lokal dalam hal pengintegrasian tidak dapat dilakukan
- c) **Ekstrakurikuler:** Kegiatan ekstrakurikuler terdiri atas Pendidikan Kepramukaan (wajib), usaha kesehatan sekolah (UKS), palang merah remaja (PMR), dan lainnya sesuai dengan kondisi dan potensi masing masing satuan pendidikan

d) **Pendidikan Nilai CHYBK.** Seluruh layanan pendidikan YLM adalah pendidikan nilai CHYBK. Secara teknis administratif CHYBK menjadi satu nomor pembahasan tersendiri, seperti saat ini. Namun pada tataran implementasi seluruh layanan pendidikan di sekolah-sekolah YLM adalah pendidikan nilai CHYBK. Implementasi CHYBK dalam layanan pendidikan dapat dibaca di Bab IV Buku Induk Pendidikan Nilai CHYBK (hal 268-322). Secara ringkas, rencana strategis implemetasi pendidikan nilai CHYBK sebagai berikut:

Table 12 Rencana Strategis Implementasi Pendidikan Nilai CHYBK

HARI	SENIN-JUMAT	SABTU-MINGGU
Nilai	<u>Penguatan Nilai-Nilai Utama:</u> Cerdas, Humanis, Yakin akan penyelenggaraan Ilahi, Berkarakter dan Kebersamaan	Kegiatan PPK bersama orang tua: Interaksi dengan orang tua dan lingkungan serta sesama
Sebelum Waktu Belajar	<u>Kegiatan Pembiasaan:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Guru piket menerima kedatangan anak di pintu Gerbang sekolah, pukul 06.30 • Guru hadir di sekolah, paling lambat pukul 06.45 • Peserta didik berbaris pukul 06.55. Masuk kelas secara rapi (sesuai barisan) sambil memberikan salam kepada Guru kelas atau yang mengajar ketika itu. • Melaksanakan upacara Bendera dan atau Apel Bendera secara rutin setiap hari senin. • Clean Habit • Peserta didik bersama guru kelas memulai kegiatan harian dengan DOA bersama, dipimpin oleh peserta didik secara bergiliran atau sesuai kebijakan kelas. • Menyanyikan lagu Indonesia Raya sambil memberikan hormat kepada Bendera. 	
Waktu Belajar	<u>Literasi:</u> 10 menit pertama setiap hari merupakan waktu untuk literasi <u>Kegiatan Intrakurikuler:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Menggunakan pendekatan Paradigma Pedagogi Reflektif dalam pembelajaran. • Menggunakan model-model pembelajaran variatif-tepat. • Melaksanakan layanan bimbingan pada saat diperlukan. • Melaksanakan pembelajaran CHYBK selama 1 jam (60 menit) setiap pekan. <u>Kegiatan Kokurikuler dan Ekstrakurikuler:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Melaksanakan pembelajaran luar kelas (<i>out classroom learning</i>) • Melaksanakan saat hening, pukul 11:50-12:10 untuk 	

HARI	SENIN-JUMAT	SABTU-MINGGU
	<p>refleksi, doa angelus dan journaling.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bersinergi dengan kalender Gerejani (Melaksanakan kegiatan-kegiatan sesuai tradisi Gereja sesuai kalender liturgi, seperti: Bulan Kitab Suci Nasional, Ziarah, Adven, Natal, Prapaskah, paskah, dll) • Melaksanakan pembinaan iman dan karakter melalui kegiatan PINTER YLM • Melaksanakan kegiatan Retret bagi peserta didik kelas VI & IX • Menggiatkan gerakan menu sehat. • Melatih, Mendorong dan mendampingi peserta didik dlm melaksanakan piket kelas. • Menguatkan gerakan menjadikan lingkungan sekolah sebbagai KAWASAN BEBAS ASAP ROKOK • Melaksanakan Ekstrakurukuler wajib Pramuka • Melaksanakan Ekstrakurikuler pilihan sesuai dengan minat dan bakat. <p>Kegiatan Pembiasaan: Sebelum menutup hari siswa dan guru:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clean Habit • Menyanyikan lagu daerah setempat • Doa penutup bersama • Guru berdiri di depan pintu, peserta didik keluar sambil memberikan salam. 	

Sumber: Tim Penulis CHYBK, 2020: 272-273

- e) **Beban Belajar:** Semua satuan pendidikan YLM menggunakan sistem paket. Dengan sistem tersebut semua peserta didik diwajibkan mengikuti seluruh program pembelajaran dan beban belajar untuk setiap kelas, sesuai dengan struktur kurikulum yang telah ditetapkan. Sesuai dengan Permendiknas No. 57 tahun 2014 dan Permendiknas No. 58 tahun 2014 , beban belajar peserta didik Sekolah Dasar dan Sekolah Menengah Pertama adalah sebagai berikut.

Table 13 Beban Belajar

KELAS	BEBAN BELAJAR		
	JAM (TM)	MINGGU (JAM)	PENUGASAN (%)
I	35 Menit	30 Jam Pelajaran	Maksimum 40 % TM
II	35 Menit	33 Jam Pelajaran	Maksimum 40 % TM
III	35 Menit	34 Jam Pelajaran	Maksimum 40 % TM
IV-VI	35 Menit	36 Jam pelajaran	Maksimum 40 % TM
VII-IX	40 Menit	38 Jam Pelajaran	Maksimum 50 % TM

Sumber: YLM, 2020: 25

Sesuai dengan ketentuan Permendiknas yang sama, Satuan Pendidikan dapat menambah beban belajar per minggu sesuai dengan kebutuhan belajar peserta didik dan/atau kebutuhan akademik, sosial, budaya, dan faktor lain yang dianggap penting. Untuk kelas I-V, 7-8 jumlah pekan efektif dalam satu semester minimal 18 pekan. Untuk kelas VI & IX, semester pertama jumlah pekan efektif minimal 18, sedangkan pada semester kedua jumlah pekan efektif minimal 14 pekan.

Muatan pembelajaran Kurikulum 2013 pada SD dilakukan melalui pembelajaran dengan pendekatan tematik-terpadu dari Kelas I sampai Kelas VI. Mata pelajaran Pendidikan Agama dan Budi Pekerti dan Penjaskes dikecualikan untuk tidak menggunakan pembelajaran tematik-terpadu. Pembelajaran tematik terpadu merupakan pendekatan pembelajaran yang mengintegrasikan berbagai kompetensi dari berbagai mata pelajaran ke dalam berbagai tema. Untuk Sekolah Menengah Pertama Pemetaan Kompetensi Dasar di-sesuai dengan karakteristik mata pelajaran sambil memperhatikan pedoman atau panduan dari pemerintah

3) Pendekatan/Strategi/Metode

Pendekatan/strategi/metode yang digunakan sebagai sarana untuk mewujudkan tujuan pendidikan YLM adalah sebagai berikut:

a) Pendekatan PPR (Paradigma Pedagogi Reflektif)

Pendekatan Pendidikan yang dipilih adalah Paradigma Pedagogi Reflektif (PPR). Pendekatan ini mendorong semua civitas academica untuk menjadi pribadi yang

reflektif. Pribadi yang mampu menemukan nilai-nilai kehidupan dalam pengalaman hidup sehari-hari. Dengan demikian keseharian tidak menjadi rutinitas yang sekedar diulangi lalu hilang, tetapi menjadi langka-langkah perjalanan yang menyisahkan jejak-jejak nilai bermakna.

Agar pendekatan ini dapat berjalan dengan baik dan efektif, maka secara bersama-sama di seluruh Yayasan Lembaga Miryam, kita melaksanakan:

- **Examen (Pemeriksaan Batin).** Semua sekolah didorong untuk melaksanakan pemeriksaan batin. Waktu terbaik yang bisa dilakukan adalah 11.50 sampai dengan 12.00, atau sebelum doa Angelus. Examen dimulai dengan saat hening, lalu pengantar atau instrument. Examen dilakukan secara terpusat. Baik jika semua unit dalam satu kompleks memiliki jadwal examen yang sama.
- **Journaling (Penulisan Refleksi).** Semua guru, karyawan maupun peserta didik secara serentak menulis refleksi setelah doa Angelus. Penulisan refleksi dimulai setelah doa Angelus sampai pukul 12.10. dengan demikian waktu antara pukul 11.50 sampai dengan pukul 12.10 akan menjadi PPR *time* yang hening di seluruh lingkungan Yayasan Lembaga Miryam.
- Refleksi ditulis dalam buku refleksi. Bagi peserta didik buku refleksi dikumpulkan kepada wali kelas sementara itu guru dan karyawan kepada pimpinan unit karya pada setiap hari Jumat.
- Selain itu setiap guru pada akhir pembelajaran didorong untuk mengajak peserta didik untuk melakukan refleksi. Para penanggung jawab kegiatan pun demikian. Pada akhir setiap kegiatan anak-anak diajak untuk merefleksikan kegiatan yang baru saja dilaksanakan. Dengan demikian terbangun kebiasaan berefleksi bagi anak-anak. Dalam refleksi ada tiga dimensi diri yang diolah, yakni kognitif, afektif dan kehendak. Agar dalam setiap refleksi ketiga dimensi itu tersentuh, guru menuntun para peserta didik dengan pertanyaan penuntun. Pertanyaan-pertanyaan refleksi dapat diolah dari tiga pertanyaan berikut ini:

- Perasaan apa yang paling dominan selama/setelah kegiatan berlangsung?
- Mengapa perasaan itu muncul?
- Apa yang harus anda lakukan?

b) Pendekatan Saintifik

Selain pendekatan PPR, dalam mendesain pembelajaran para guru diwajibkan untuk menggunakan langkah-langkah saintifik untuk membentuk sistem berpikir siswa. Saintifik yang dimaksudkan di sini adalah langkah-langkah dengan komponen-komponen penting dalam mengajar menggunakan pendekatan saintifik: (1) menyajikan pembelajaran yang dapat meningkatkan rasa keingintahuan (Foster a sense of wonder), (2) meningkatkan keterampilan mengamati (Encourage observation), (3) melakukan analisis (Push for analysis) dan (4) berkomunikasi (Require communication).

Aspek-aspek pada pendekatan saintifik terintegrasi pada pendekatan keterampilan proses dan metode ilmiah. Keterampilan proses sains merupakan seperangkat keterampilan yang digunakan para ilmuwan dalam melakukan penyelidikan ilmiah. Keterampilan proses perlu dikembangkan melalui pengalaman-pengalaman langsung sebagai pengalaman pembelajaran (Rustaman: 2005). Langkah-langkah metode ilmiah: (1) melakukan pengamatan, (2) menentukan hipotesis, (3) merancang eksperimen untuk menguji hipotesis, (4) menguji hipotesis, (5) menerima atau menolak hipotesis dan merevisi hipotesis, atau (6) membuat kesimpulan (Dirjen Pembinaan SD Kemdikbud, 2016: 13)

c) Model-model pembelajaran

Yayasan mewajibkan para guru untuk selalu menggunakan model pembelajaran tertentu dalam pembelajaran. Enam model pembelajaran yang diwajibkan untuk digunakan, adalah: experiential learning, project based learning, problem based learning, discovery/inquiry learning, dan cooperative learning.

4) Evaluasi

Evaluasi terdiri dari evaluasi program dan evaluasi hasil belajar. Evaluasi program akan menggunakan model-model evaluasi yang dinilai relevan. Sementara itu evaluasi hasil belajar dilaksanakan sesuai dengan ketentuan yang berlaku. Ketentuan-ketentuan evaluasi yang menjadi rujukan guru-guru dan sekolah dalam melakukan evaluasi hasil belajar, adalah:

- a) Permendikbud nomor 23 tahun 2016 tentang standar penilaian
- b) Panduan Penilaian Sekolah Dasar, Direktorat Pembinaan Sekolah Dasar Tahun 2016
- c) Panduan Penilaian Oleh Pendidik dan Satuan Pendidikan Sekolah Menengah Pertama, Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Pertama Tahun 2016.
- d) Surat Keputusan Pengurus Yayasan Lembaga Miryam, nomor 179/C.8/YLM/IX-2020 tentang Panduan Teknis Pelaksanaan dan Penilaian Pendidikan Nilai CHYBK.

4. Desain Pelatihan

a. Konsep Pelatihan

Janis Fisher Chan (2010: 3) mengutip Leonard Nadler, mengatakan bahwa pelatihan adalah pembelajaran yang diberikan untuk meningkatkan kinerja pada pekerjaan saat ini. Definisi ini menyoroti dua hal penting berhubungan dengan pelatihan. *Pertama*: perlunya peningkatan kinerja. Hal ini menunjukkan bahwa keputusan untuk melaksanakan sebuah pelatihan berangkat dari adanya kesenjangan atau *gap* kinerja. Kinerja sekarang tidak seperti yang diharapkan. *Kedua*: pembelajaran. Pembelajaran merupakan intervensi yang diambil pemangku kepentingan. Hal ini mengindikasikan bahwa analisis kebutuhan menunjukkan bahwa kesenjangan kinerja ini bisa diselesaikan melalui pembelajaran. Maka dirancanglah sebuah Pelatihan untuk menjawab kebutuhan institusi. Senada dengan itu Edwin B. Filippo mengatakan bahwa pelatihan merupakan tindakan

untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilan seorang agar cakap dalam melaksanakan pekerjaannya. J. Jucius pun menjelaskan pelatihan mengacu pada setiap proses yang dilakukan untuk mengembangkan bakat, keterampilan, dan kemampuan seseorang agar dapat melaksanakan pekerjaan-pekerjaannya dengan baik (Kamil, 2012: 3). Ketiga ahli ini melihat Pelatihan dari perspektif intervensi institusi terhadap kesenjangan kinerja yang terjadi di dalamnya.

Dick and Carey juga melihat pelatihan sebagai sebuah proses belajar. Bagi mereka pelatihan merupakan pengalaman belajar yang sengaja dirancang agar dapat membantu peserta dalam menguasai kompetensi yang tidak dimiliki sebelumnya. Program pelatihan dapat dimaknai sebagai pengalaman pembelajaran yang memfokuskan pada upaya individu untuk memperoleh keterampilan spesifik yang dapat segera digunakan (Pribadi, 2014: 2). Dick and Carey menekankan unsur rancangan, sasaran, dan tujuan dari pelatihan.

Mustofa Kamil (Kamil, 2012: 3) dengan menelusuri akar kata pelatihan dalam bahasa Inggris (*training*) menjelaskan bahwa pelatihan memiliki empat makna, yakni: (1) memberi pelajaran dan praktik, (2) menjadikan berkembang dalam arah yang dikehendaki, (3) persiapan, dan (4) praktik.

Defenisi pelatihan menurut Kamil menjawab dua pertanyaan mendasar tentang pelatihan. Pertama: bagaimana pelatihan dilakukan?, dan kedua: untuk apa pelatihan dilakukan? Pertanyaan bagaimana pelatihan dilakukan, Kamal menunjukkan dua cara, yakni pelajaran dan praktek atau praktek saja. Kedua cara pelatihan yang dikemukakan Kamal ini merupakan metode pembelajaran *learning by doing* seperti yang disampaikan kaum progresifisme (Jalaludin dan Abdullah, 2014: 85). Dengan kata lain pelatihan menurut Kamal merupakan sebuah proses belajar. Robert M. Gagne menjelaskan bahwa belajar merupakan proses yang memungkinkan perubahan perilaku secara cepat (Gagne, 1988: 18). Schunk menambahkan bahwa pembelajaran merupakan perubahan yang bertahan lama dalam perilaku, atau dalam kapasitas berperilaku dengan cara tertentu, yang dihasilkan dari praktik atau bentuk-bentuk pengalaman lainnya (Schunk, 2012: 5).

Menjawab pertanyaan untuk apa pelatihan dilakukan Kamal memberikan dua alternatif, yakni: untuk mengembangkan kompetensi sesuai standar dan sebagai persiapan untuk memasuki dunia kerja. Di sini Kamal hendak menunjukkan dua jenis pelatihan, yakni *on the job training* dan *of the job training*. Jenis pertama dilakukan untuk mengembangkan kompetensi orang-orang yang sudah bekerja agar sesuai dengan harapan lembaga di mana ia bekerja. Jenis kedua juga untuk meningkatkan kompetensi namun ini digunakan sebagai persiapan untuk memasuki dunia kerja.

Sudjana menyoroiti makna pelatihan dari sudut pandang filsafat ilmu. Secara ontologis pelatihan merupakan upaya pembelajaran yang diselenggarakan oleh organisasi atau instansi untuk memenuhi kebutuhan atau tujuan organisasi/instransi tersebut (Sudjana, 2007: 4). Pendapat yang sama diungkapkan Bernadetta Nadeak. Beliau melihat pelatihan sebagai sebuah proses yang meliputi serangkaian upaya yang dilakukan secara sengaja untuk meningkatkan kompetensi peserta pelatihan dalam rangka peningkatan efektivitas dan produktivitas suatu organisasi.” (Nadeak, 2019: 17)

Kedua ahli ini melihat pelatihan dari unsur proses belajar dan tujuan organisasi atau instansi. Organisasi/instansi menghendaki kompetensi tertentu yang harus dimiliki pegawai/karyawannya, namun dalam kenyataannya tidaklah demikian. Pelatihan dilakukan untuk meningkatkan kompetensi agar sesuai dengan standar yang ditentukan organisasi/instansi. Dengan kompetensi standar ini diharapkan pegawai/karyawan dapat menunjang pencapaian tujuan organisasi/ instansi tersebut.

Uraian-uraian di atas memberikan gambaran bahwa pelatihan merupakan sebuah proses belajar yang dilakukan untuk meningkatkan kompetensi seseorang. Pelatihan bisa merupakan *treatment* lembaga bagi pegawai/karyawannya dan bisa juga merupakan usaha individu sendiri. Sebagai *traitment* lembaga pelatihan diperuntukan bagi karyawan/pegawai lembaga tersebut, karena adanya diskrepansi kompetensi yang menyebabkan diskrepansi kinerja. Tujuannya akhirnya adalah untuk meningkatkan kinerja. Sementara itu pelatihan sebagai usaha individu maka pelatihan sebagai sebuah persiapan untuk memasuki dunia kerja.

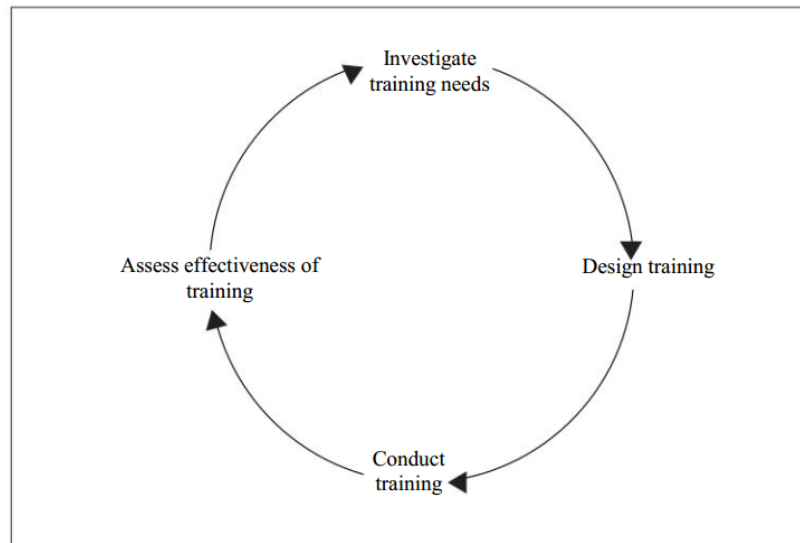
b. Pendekatan Pelatihan: Pendekatan Sistem

Buckley and Caple (2009: 24) berdasarkan teori sistem dari Atkins, menjelaskan bahwa pendekatan yang paling tepat untuk sebuah Pelatihan adalah pendekatan sistem. Dengan pendekatan ini pelatihan dipandang sebagai sub-sistem dari sebuah institusi atau lembaga yang berinteraksi dengan subsistem lain yang menjadi sandaran organisasi untuk kemajuan dan kelangsungan hidupnya. Pendekatan ini memungkinkan seorang pengamat untuk memperoleh gambaran yang lebih luas tentang fungsi pelatihan dalam sistem atau dalam institusi secara keseluruhan.

Penggunaan pendekatan sistem berimplikasi pada proses pelaksanaan Pelatihan. Buckley and Caple (2009: 24) mengatakan dengan 'pendekatan sistem' pelatihan dipandang sebagai hubungan logis antar tahapan berurutan, mulai dari analisis kebutuhan pelatihan, merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pelatihan. Pelatihan dengan penekanan pada perencanaan dan tindakan yang logis dan berurutan memberikan gambaran bahwa proses ini merupakan sebuah sistem.

Gambar 2 memperlihatkan rancangan Pelatihan sebagai sebuah sistem. Pelatihan memiliki tahap-tahap yang berurutan dan saling berhubungan. Pelatihan dimulai dengan analisis kebutuhan, kemudian membuat rancangan Pelatihan, dilanjutkan dengan pelaksanaan, dan diakhiri dengan evaluasi untuk mengetahui efektifitas rancangan Pelatihan tersebut dalam menjawab kebutuhan. Proses ini akan terus berlanjut membentuk sebuah siklus.

Dalam konteks institusi atau lembaga secara keseluruhan, pelatihan merupakan sebuah sub-sistem atau bagian yang integral sistem yakni institusi. Pelatihan juga dirancang, dilaksanakan, dan dievaluasi dalam kerangka kegiatan produktif institusi institusi baik jasa maupun barang. Pelatihan dirancang untuk meningkatkan kinerja sumber daya manusia melalui peningkatan kompetensi.



Sumber: Buckley and Caple, 2009: 24

Gambar 7 Model Dasar Pendekatan Sistematis Untuk Pelatihan

c. Fungsi Pelatihan

Secara umum fungsi pelatihan merupakan sebuah *treatment* yang diambil berdasarkan analisis kebutuhan. Eddie Davis menjelaskan bahwa kebutuhan tersebut bisa muncul karena ada masalah, tantangan, atau tuntutan pengembangan atau juga untuk mengantisipasi tuntutan masa depan (Davis, 2005: 34). Kebutuhan tersebut bisa dikaitkan dengan satu atau lebih rangsangan berikut ini:

- 1) Rangsangan kreatifitas, artinya pelatihan berfungsi untuk mengembangkan kompetensi peserta pelatihan berhubung dengan pengoperasian yang benar-benar baru.
- 2) Rangsangan inovasi, artinya pelatihan berfungsi untuk mengembangkan sistem yang sudah ada atau perluasannya.
- 3) Rangsangan preventif, artinya pelatihan berfungsi untuk mengembangkan kompetensi tertentu untuk mencegah terjadinya kesalahan dalam pekerjaan.
- 4) Rangsangan kuratif, artinya pelatihan berfungsi untuk untuk meningkatkan kompetensi agar dapat menangani masalah yang mungkin muncul.

- 5) Rangsangan memadamkan kebakaran, artinya pelatihan dilakukan untuk meningkatkan kompetensi berkaitan dengan usaha untuk membetulkan kesalahan ketika peristiwa sedang terjadi.

d. Karakteristik Pelatihan yang Efektif

Pelatihan yang efektif memiliki beberapa karakter tertentu. Janis Fisher Chan (2010: 5) mengemukakan enam karakter Pelatihan yang efektif, yakni:

- 1) *Mempengaruhi perubahan.* Pelatihan membantu orang meningkatkan pengetahuan, keterampilan, dan atau mengubah sikap mereka untuk mengubah situasi saat ini dan mencapai hasil yang diinginkan.
- 2) *Dirancang untuk mencapai tujuan tertentu.* Secara umum tujuan pelatihan dapat digambarkan sebagai kompetensi apa yang akan dimiliki peserta pelatihan setelah menyelesaikan seluruh program Pelatihan.
- 3) *Pelatihan berpusat pada pembelajar, bukan berpusat pada pelatih.* Peran utama pelatih adalah menjadi pemandu bagi proses pembelajaran, bukan ahli yang memberikan informasi kepada pembelajar pasif.
- 4) *Pelatihan dirancang untuk melibatkan peserta didik secara aktif dalam proses pembelajaran.* Program ini menggunakan aktivitas menarik dan relevan yang membantu orang menemukan konsep, keterampilan, dan informasi baru serta menghubungkan apa yang telah mereka ketahui dan alami.
- 5) *Pelatihan relevan dengan dunia nyata pembelajar.* Program ini tidak berfokus pada teori tetapi pada informasi praktis, konsep, dan keterampilan yang dapat digunakan pembelajar dengan segera.
- 6) *Pelatihan memiliki hasil yang terukur.* Tingkat keberhasilan program dalam mencapai hasil yang diinginkan dapat diamati atau diukur dengan cara tertentu.

e. Desain Pelatihan

Berdasarkan uraian-uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa desain Pelatihan adalah sebuah rancangan sistemik untuk menyediakan pembelajaran bagi sumber daya manusia, sebagai bentuk intervensi atau *treatment* terhadap permasalahan yang terjadi, dengan mengikuti tahapan atau urutan tertentu. Urutan-urutan dasar seperti yang sudah disampaikan di atas, yakni analisis kebutuhan, membuat rancangan Pelatihan, melaksanakan Pelatihan, dan mengevaluasi Pelatihan. Tahap-tahap dasar ini dikembangkan oleh banyak ahli pengembangan sumber daya manusia menjadi model-model Pelatihan. Maka desain Pelatihan bisa mengikuti tahapan-tahapan dasar ini, bisa juga mengikuti tahapan dari model-model Pelatihan yang telah dikembangkan para ahli.

f. Model-Model Pelatihan

Seperti sudah disampaikan di atas bahwa para ahli pengembang sumber daya manusia mengembangkan model-model Pelatihan yang bisa digunakan dalam mendesain Pelatihan. Berikut ini ditampilkan lima model pelatihan. Model-model tersebut adalah:

1) Model Enam Langkah Eddie Davis

Eddie Davis (Davis, 2005: 72-75) memperkenalkan Model Enam Langkah, sebagai berikut:

a) Organisasikan dan rencanakan.

Aktivitas yang dilakukan pada langkah ini antara lain:

- Identifikasi lingkup studi dan identifikasi kebutuhan pelatihan.
- Tentukan prioritas, tahapan utama, dan kriteria keberhasilan dalam dokumen kerangka acuan
- Buat rencana proyek penelitian analisis kebutuhan pelatihan dan persiapan untuk melakukan perubahan penyesuaian.

- Dapatkan kesepakatan mengenai harapan terhadap proyek tersebut.
- Buat daftar tindakan yang harus dilakukan dan berapa lama untuk melakukannya berikut dengan perkembangan setiap tahapan utama.

b) Kumpulkan informasi

Aktivitas yang dilakukan pada langkah ini antara lain:

- Lakukan pengumpulan untuk mengidentifikasi kebutuhan pelatihan dengan berbagai metode.
- Identifikasi gejala dan penyebab masalah melalui survei terstruktur.
- Dapatkan komitmen dari manajer operasional dan lini.
- Dorong dan kembangkan kerja sama dan kepercayaan.
- Dapatkan dukungan dan komitmen dengan melibatkan secara aktif manajer lini.

c) Tentukan masalah dan prioritasnya.

Aktivitas yang dilakukan pada langkah ini antara lain:

- Buat daftar masalah, kategorisasikan, dan tentukan prioritasnya.
- Olah dan analisis data untuk mengidentifikasi isu.
- Olah dan analisis data untuk mengidentifikasi isu.
- Tentukan prioritas isu berdasarkan tingkat signifikansi, dampak, dan urutannya.
- Tentukan metode untuk menentukan prioritasnya.
- Instruksikan atau dorong manajer yang terkait untuk membuat pilihan prioritas.

- Tetap fleksibel untuk meninjau kemajuan dengan manajer senior sesuai kebutuhan.
- Tentukan kebutuhan pelatihan, baik dari segi kebutuhan bisnis maupun kebutuhan karyawan sebagai individu.

d) Kembangkan garis besar solusi.

Aktivitas yang dilakukan pada langkah ini antara lain:

- Dorong untuk mendapatkan masukan kreatif dari tim pelatihan.
- Dorong untuk mendapatkan masukan kreatif dari tim pelatihan.
- Petimbangkan kendala-kendala operasional.
- Buat komitmen untuk membuat kerangka sederhana dalam membuat solusi di atas kertas.
- Perkenalkanlah solusi di atas kertas tersebut sebagai dokumen untuk diskusi informal.
- Diskusikan dengan manajer operasional/lini dan ubah sesuaikan atau tulis kembali dokumen tersebut.

e) Tinjau kembali dan diskusikan dengan manajer senior terkait.

Aktivitas yang dilakukan pada langkah ini antara lain:

- Finalisasi isu umum.
- Konfirmasikan kesepakatan mengenai prioritas.
- Pastikan bahwa manajer yang terkena dampak oleh kebutuhan prioritas yang rendah diberi informasi.
- Pastikan bahwa tindakan manajemen yang terkait terhubungkan satu sama lain untuk bisa melakukan implementasi yang terkoordinasi.

- Perhatikan sampai ke hal-hal yang rinci.

f) Serahkan Laporan Final.

Aktivitas yang dilakukan pada langkah ini antara lain:

- Pastikan tidak bahan baru yang dimasukkan tanpa dilihat terlebih dahulu oleh orang yang memiliki kebutuhan pelatihan
- Tidak ada manajer yang terkejut oleh segala hal yang berdampak pada dirinya secara langsung
- Laporan tersebut harus jelas mengidentifikasi fungsi pelatihan untuk membantu orang dalam organisasi untuk mencapai tujuan yang telah ditentukan
- Laporan final harus menjadi kontrak antara bagian pelatihan dengan organisasi

2) Model Industrial Training Board

Salah satu model pelatihan yang paling populer adalah *model industrial training board*. Model yang dikembangkan oleh T. H. Boydell ini telah diuji coba dalam praktek selama bertahun-tahun. Model ini merupakan penerapan teori pembelajaran yang telah dites secara cermat di banyak tempat kerja (Davis, 2005: 119). Model ini terdiri atas 10 langkah sebagai berikut:

- a) Mengidentifikasi kebutuhan pelatihan. Aktifitas yang dilakukan adalah: melakukan penelitian, mengidentifikasikan kesenjangan, menentukan prioritas.
- b) Mengklarifikasi sasaran pelatihan. Aktifitas yang dilakukan adalah: menentukan kriteria, perilaku yang diharapkan, dan peningkatan nyata.
- c) Mempertimbangkan peserta sasaran. Aktifitas yang dilakukan adalah mengidentifikasi level keterampilan dan pengetahuan saat ini, motivasi, dan gaya belajar.

- d) Mengembangkan garis besar sesi pelatihan. Aktifitas yang dilakukan adalah: menyusun rencana induk pelatihan, dengan mempertimbangkan susunan atau urutan yang paling efektif dari komponen-komponen sehingga materi yang disampaikan mudah dipahami dan dikuasai.
- e) Memilih metode dan media. Aktifitas yang dilakukan adalah: menentukan metode dan media untuk masing-masing sesi, dengan mempertimbangkan berbagai factor yang mempengaruhi efektifitas pelatihan. Pertimbangan metode dan media harus disesuaikan dengan sumberdaya yang ada atau yang bisa diusahakan ada.
- f) Menyiapkan panduan bagi pemimpin. Aktifitas yang dilakukan adalah: menyusun panduan pelatihan yang akan menjadi panduan bagi pemimpin pelatihan. Panduan tersebut berisi: rencana sesi, handouts, dan *storyboard* (memberikan ikhtisar visual agar pelatih memahami alat bantu visual yang digunakan pada tahap tertentu).
- g) Uji coba. Rancangan yang bagus di atas kertas sering tidak jalan di lapangan. Oleh karena itu perlu dilakukan uji coba. Apabila uji coba gagal maka akan diperbaiki, dan melakukan uji coba kembali hingga berhasil.
- h) Melaksanakan pelatihan. Pelatihan dilaksanakan sesuai dengan rancangan, perlu keterlibatan aktif semua pemangku kepentingan. Setelah selesai pelaksanaan program pelatihan perlu ditinjau kembali secara terus menerus-menerus.
- i) Tindak lanjut pelatihan. Pengaplikasian pelatihan dalam kerja nyata. Pemimpin pelatihan bertanggung jawab untuk mengarahkan dan memotivasi peserta untuk mengaplikasikan pengetahuan atau keterampilan barunya dalam bekerja.
- j) Mengevaluasi secara menyeluruh, meliputi: biaya, manfaat dan hasil.

3) Model Kompetensi

Bernadetha Nadeak mengutip Gianni Rosas menjelaskan bahwa ada enam hal penting mengenai pelatihan berbasis kompetensi (Nadeak, 2019: 47), yaitu:

- a) Berbasis hasil. Model kompetensi sangat menekankan hasil. Hasil bersifat spesifik, terukur, dan memenuhi standar. Hasil sudah ditetapkan pada awal pengajuan program pelatihan pada saat analisis kebutuhan.
- b) Kurikulum (kinerja, kondisi dan standar). Pelatihan model kompetensi dilaksanakan berdasarkan kurikulum yang telah ditetapkan. Kurikulum meliputi Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar yang harus dikuasai peserta pelatihan. Kompetensi terdiri dari pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Sebelum pelatihan dilakukan perlu dilakukan analisis terhadap standar kompetensi dan kompetensi dasar, untuk menentukan tujuan pembelajaran secara spesifiknya.
- c) Penyampaian (fleksibel dan terpusat pada peserta pelatihan). Pelatihan model kompetensi akan dilaksanakan secara fleksibel artinya peserta pelatihan dapat memilih masuk pada kelas mana sesuai dengan minatnya. Dengan demikian penyiapan materi dilakukan secara individual, bukan klasikal.
- d) Penilaian. Penilaian dilakukan untuk mengukur kinerja peserta pelatihan berhubungan dengan kompetensi tertentu. Kompetensi yang dimaksud meliputi kompetensi yang diperoleh dalam pelatihan tersebut maupun kompetensi-kompetensi yang telah diperoleh sebelumnya.
- e) Rekaman. Pelatih perlu menyampaikan laporan atas kompetensi yang telah dimiliki peserta pelatihan yang dapat menjadi rekaman kompetensi peserta pelatihan. Rekaman tersebut bisa dalam bentuk modul, yang memberikan kemungkinan kepada peserta pelatihan untuk mempelajarinya kembali pada waktu yang akan datang jika menginginkannya.

- f) Sertifikasi. Sertifikasi kompetensi merupakan pengakuan formal terhadap kompetensi yang dimiliki. Pengakuan formal bisa oleh pemerintah maupun lembaga-lembaga yang memiliki hak untuk itu.

4) Model Assure

Model ini diperkenalkan oleh Sharon E. Smaldino, dkk untuk menjawab tantangan penggunaan teknologi dalam pembelajaran. Langkah-langkah model assure ini adalah sebagai berikut (Smaldino, 2019: 109-110):

- a) Menganalisis pembelajar. Langkah pertama dalam merancang pembelajaran adalah melakukan identifikasi dan analisis karakter pembelajar. Analisis dilakukan berdasarkan hasil pembelajaran yang sudah diperoleh. Area kunci analisis adalah karakteristik umum, kompetensi dasar spesifik (Pengetahuan, kemampuan, dan sikap tentang topik), dan gaya belajar.
- b) Menyatakan standar dan tujuan. Langkah kedua yang akan dilakukan adalah mengidentifikasi standar dan tujuan secara spesifik. Perumusan tujuan yang spesifik akan memudahkan guru untuk memperjelas tujuan pembelajaran, menentukan perilaku yang akan ditampilkan, menentukan perilaku atau kinerja yang akan diamati, mengetahui tingkat pengetahuan atau kemampuan baru dari siswa.
- c) Memilih strategi, teknologi, media, dan materi. Dengan melakukan langkah pertama, guru telah menentukan titik awal pembelajaran. Guru telah memahami pengetahuan, kemampuan, sikap awal dari siswa. Langkah kedua merupakan titik akhir dari pembelajaran. Siswa dengan kondisi awal ini akan dihantar menuju titik akhir. Maka di langkah ketiga guru membangun jembatan yang menghubungkan titik awal dan akhir. Jembatan tersebut dalam bentuk strategi, teknologi, media, dan materi yang tepat untuk membawa siswa dari titik awal ke titik akhir.
- d) Menggunakan teknologi, media, dan material. Pada tahap ini guru menentukan bagaimana menggunakan teknologi, media dan materi untuk

mencapai tujuan pembelajaran. Tahap ini dilakukan dengan mengikuti 5 proses yang biasa disebut 5P, yakni: mengulas (*preview*) teknologi, media, dan materi; menyiapkan (*prepare*) teknologi, media, dan materi; menyiapkan (*prepare*) lingkungan; menyiapkan (*prepare*) para pembelajar; serta memberikan (*provide*) pengalaman belajar.

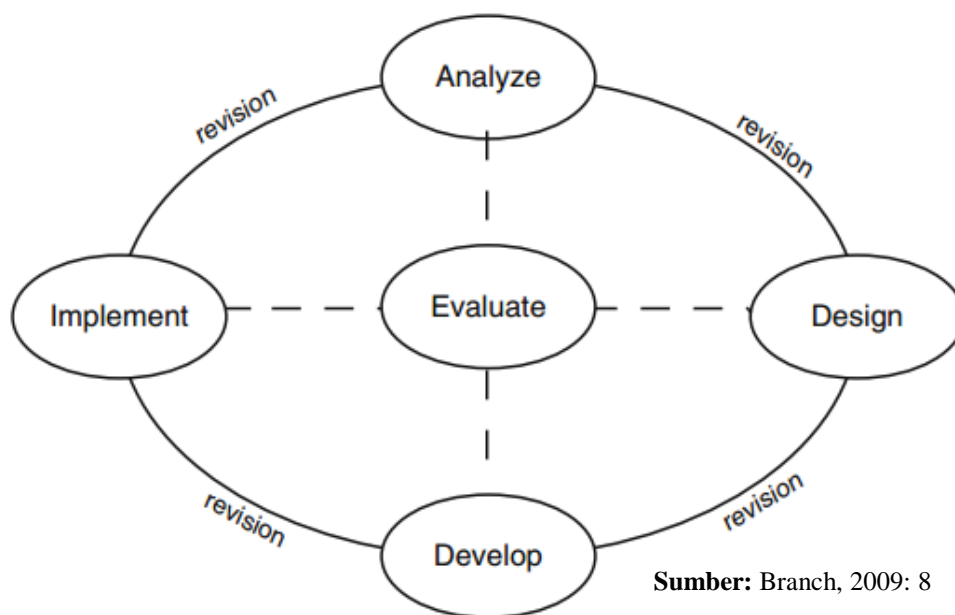
- e) Mengharuskan partisipasi pembelajar. Agar pembelajaran efektif guru harus mengkatifkan para pembelajar. Guru perlu menyiapkan aktivitas yang memungkinkan pembelajar untuk menerapkan pengetahuan atau kemampuan barunya sebagai umpan balik. Aktivitas umpan balik ini bisa melupakan tugas mandiri, tugas dengan bantuan komputer, internet atau kelompok kerja guru, maupun sesama siswa.
- f) Mengevaluasi dan merevisi. Setelah seluruh proses dilakukan maka guru akan melakukan evaluasi. Evaluasi dilaksanakan secara menyeluruh meliputi proses dan hasil belajar. Jika evaluasi menunjukkan pembelajaran tidak mencapai tujuan maka guru perlu merevisi rancangan pembelajarannya.

5) Model ADDIE

Model ini dikembangkan oleh Robert Maribe Branch (2009). Nama ADDIE merupakan akronim dari tahap-tahap model ini, yakni analyze, design, development, implement, and evaluate. Tahap-tahap ini merupakan proses yang dilakukan secara disengaja artinya dirancang dengan maksud tertentu.

Branch (2009: 17-18) menjelaskan bahwa fase analisis untuk mengidentifikasi kemungkinan penyebab kesenjangan kinerja. Fase desain untuk memverifikasi kinerja yang diinginkan dan metode pengujian yang sesuai. Fase pengembangan untuk menghasilkan dan memvalidasi sumber belajar yang akan dibutuhkan selama pembelajaran. Fase implementasi untuk mempersiapkan lingkungan belajar dan melibatkan pembelajar. Dan fase evaluasi untuk menilai kualitas produk dan proses instruksional, baik sebelum dan sesudah implementasi.

Branch (2009: 8) menggambarkan tahap atau fase-fase ini dalam bentuk siklus yang menunjukkan proses ini berlangsung secara siklis. Ketika sudah sampai pada fase terakhir maka akan kembali ke fase pertama untuk siklus berikutnya. Antar setiap fase, misalnya dari analisis ke desain perlu ada revisi, demikian pun antar fase lainnya. Branch menggambarkan tahap-tahap ADDIE ini sebagai berikut:



Gambar 8 Model ADDIE

Model ADDIE ini yang akan digunakan penulis untuk membuat desain pelatihan peningkatan kompetensi guru untuk mengimplementasikan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK.

g. Teori-Teori Belajar yang Relevan

Secara umum semua teori belajar relevan untuk digunakan dalam mengembangkan pembelajaran dalam pelatihan. Secara ringkas berikut adalah sumbangan teori-teori belajar populer bagi pengembangan rancangan instruksional dalam pelatihan.

Table 14 Ringkasan Teori Belajar yang Relevan dengan Penelitian

Aspek	Behaviorist	Cognitivist	Humanist	Social Learning	Constructivis
Tokoh teori belajar	Thorndike, Pavlov, Watson, Guthrie,	Koffka, Kohler, Lewin, Piaget, Ausubel, Bruner, Gagne	Maslow, Rogers	Bandura, Rotter	Candy, Dewey, Lave,

Aspek	Behaviorist	Cognitivist	Humanist	Social Learning	Constructivis
	Hull, Tolman, Skinner				Piaget, Rogoff, von Glaserfeld, Vygotsky
Pandangan tentang proses pembelajaran	Perubahan perilaku	Proses mental internal (termasuk wawasan, pemrosesan informasi, memori, persepsi)	Tindakan pribadi untuk mengembangkan potensi	Interaksi dengan dan pengamatan terhadap orang lain dalam konteks sosial	Konstruksi makna dari pengalaman
Lokus belajar	Stimulus di lingkungan	Struktur kognitif internal	Kebutuhan afektif dan kognitif	Interaksi antara orang (kognitif), perilaku, dan lingkungan	Konstruksi realitas secara internal oleh individu
Tujuan pendidikan	Menghasilkan perubahan perilaku ke arah yang diinginkan	Mengembangkan kapasitas dan keterampilan untuk belajar lebih baik	aktualisasi dan otonomi diri	Peran model dan perilaku baru	Membangun pengetahuan
Peran fasilitator	Mengatur lingkungan untuk mendapatkan respons yang diinginkan	Struktur isi kegiatan pembelajaran	Memfasilitasi perkembangan manusia seutuhnya	Model dan panduan peran dan perilaku baru	Memfasilitasi dan merundingkan makna dengan pembelajar
Manifestasi dalam pembelajaran orang dewasa	<ul style="list-style-type: none"> • Tujuan perilaku; • Pendidikan berbasis kompetensi; • Pengembangan keterampilan; • Pengembangan dan pelatihan keterampilan 	<ul style="list-style-type: none"> • Pengembangan kognitif; • Kecerdasan, pembelajaran, dan memori sebagai fungsi usia; • Belajar bagaimana belajar 	Andragogi Pembelajaran mandiri	<ul style="list-style-type: none"> • Sosialisasi • Peran sosial • Mentoring • Tempat kendali 	<ul style="list-style-type: none"> • Pembelajaran berdasarkan pengalaman • Belajar mandiri • Transformasi perspektif • Latihan reflektif

Sumber: Laird, et.al, 2003: 127

Kendati demikian, tidak semua teori di atas menjadi basis pengembangan desain instruksional pelatihan ini. Ada tiga teori yang menjadi basis pengembangan pembelajaran, yakni teori andragogi, kognitivisme, dan konstruktivisme. Berikut ini kita akan membahas secara satu per satu tentang kedua teori tersebut.

1) Teori Andragogi

Teori andragogi pertama kali dikemukakan Malcolm Knowles pada akhir 1960-an (Laird, et.al, 138). Hal yang mendorong Knowles mengembangkan teori ini adalah fakta bahwa pendidikan pada awalnya diperuntukan bagi orang dewasa, sementara ilmu pendidikan hanya difokuskan kepada pendidikan anak-anak (pedagogi). Knowles, et.al (2005: 35) menulis “... kurangnya penelitian di bidang ini sangat mengejutkan mengingat fakta bahwa semua guru besar zaman kuno, seperti Konfusius dan Lao Tse di Cina; para nabi Ibrani dan Yesus di zaman Alkitab; Aristoteles, Socrates, dan Plato di Yunani kuno; dan Cicero, Evelid, dan Quintillian di Roma kuno, adalah guru orang dewasa, bukan anak-anak.”

Knowles, et.al (2015: 35) menjelaskan bahwa para guru zaman kuno, berdasarkan pengalamannya telah mengembangkan konsep pembelajaran yang sangat berbeda dengan pendidikan formal sekarang. Guru-guru zaman kuno yang terkenal ini melihat pembelajaran sebagai proses penyelidikan mental, bukan penerimaan pasif dari konten yang ditransmisikan. Oleh karena itu, mereka mengembangkan teknik pembelajaran untuk melibatkan pemelajar dalam penelitian (*inquiry*).

Orang Cina dan Ibrani kuno menemukan apa yang sekarang kita sebut *case method* (studi kasus atau pembelajaran berbasis masalah), di mana guru atau salah satu anggota kelompok menggambarkan suatu situasi, seringkali dalam bentuk perumpamaan, dan bersama-sama dengan kelompok mengeksplorasi karakteristiknya dan kemungkinan penyelesaiannya. Orang Yunani menemukan apa yang sekarang kita sebut *Socrates dialogue* (dialog Socrates), di mana pemimpin atau anggota kelompok mengajukan pertanyaan atau dilema dan anggota kelompok mengumpulkan pemikiran dan pengalaman mereka untuk mencari jawaban atau solusi. Bangsa Romawi lebih konfrontatif: Mereka menggunakan tantangan yang memaksa anggota kelompok untuk menyatakan posisi dan kemudian membela mereka (Knowles, et.al, 2015: 36).

Dua ciri utama pembelajaran orang dewasa yang diadopsi Knowles, et.al dari para guru hebat di zaman kuno dalam uraian di atas adalah pemelajar aktif dan *inquiry*. Kedua ciri tersebut sebenarnya juga menjadi kepedulian para ahli pendidikan

modern, seperti John Dewey dan para ahli konstruktivisme. Yang akan belajar adalah pemelajar dan bukan guru. Guru hanyalah fasilitator. Oleh karena itu yang seharusnya aktif dalam pembelajaran adalah pemelajar itu sendiri. Cara belajarnya adalah melakukan penelitian atau inquiry. Pembelajar menemukan sendiri dan membangunnya menjadi pengetahuan mereka sendiri.

Malcolm S. Knowles, et.al (2005: 64-68) mengemukakan enam landasan berpikir yang bisa digunakan untuk merancang pembelajaran untuk orang dewasa, yakni:

- a) **Kebutuhan untuk tahu.** Orang dewasa perlu mengetahui mengapa mereka perlu mempelajari sesuatu sebelum berusaha mempelajarinya. Ketika orang dewasa berusaha untuk mempelajari sesuatu sendiri, mereka akan menginvestasikan energi yang cukup besar dalam menyelidiki manfaat yang akan mereka peroleh dari mempelajarinya dan konsekuensi negatif dari tidak mempelajarinya. Akibatnya, salah satu pepatah baru dalam pendidikan orang dewasa adalah bahwa tugas pertama fasilitator Pelatihan adalah membantu peserta didik menjadi sadar akan "kebutuhan untuk mengetahui".
- b) **Konsep diri pemelajar.** Orang dewasa memiliki konsep diri untuk bertanggung jawab atas keputusan mereka sendiri, untuk kehidupan mereka sendiri. Begitu mereka sampai pada konsep diri itu, mereka mengembangkan kebutuhan psikologis yang mendalam untuk dilihat oleh orang lain dan diperlakukan oleh orang lain sebagai orang yang mampu mengarahkan diri sendiri. Mereka membenci dan menolak situasi di mana mereka merasa orang lain memaksakan kehendak mereka pada mereka.

Asumsi ketergantungan dan perlakuan fasilitator kepada pemelajar dewasa sebagai anak-anak, akan menciptakan konflik di dalam diri. Di satu sisi mereka melihat diri sebagai pemelajar yang memiliki ketergantungan, di sisi yang lain mereka memiliki kebutuhan psikologis yang lebih dalam, mungkin bawah sadar, untuk mengarahkan diri mereka sendiri. Konflik inilah yang menjadi salah satu penyebab banyak pemelajar dewasa putus sekolah dalam banyak pendidikan sukarela orang dewasa. Maka peran penting dari fasilitator adalah

menciptakan pengalaman belajar di mana orang dewasa terbantu untuk melakukan transisi dari pemelajar yang tergantung ke pemelajar mandiri.

- c) **Peran pengalaman pemelajar.** Orang dewasa memasuki kegiatan Pelatihan dengan volume dan kualitas pengalaman yang lebih besar dari pada anak muda. Hal itu tidak hanya karena orang dewasa hidup lebih lama, melainkan karena mereka telah mengalami lebih banyak pengalaman daripada yang mereka miliki sebagai pemuda. Namun pengalaman antar orang dewasa pun berbeda, baik dari segi kuantitas maupun kualitas. Oleh karena itu pembelajaran orang dewasa harus memperhatikan perbedaan individu, baik latar belakang, gaya belajar, motivasi, kebutuhan, minat, maupun tujuan.

Uraian di atas seakan menegaskan bahwa pembelajaran orang dewasa memberikan penekanan yang lebih banyak pada pengalaman. Hal ini menjadi *warning* bagi fasilitator bahwa model atau metode pembelajaran yang dipilih orang dewasa sebaiknya berbasis pengalaman, seperti *experiential learning*. Model-model pengalaman lain pun sangat relevan digunakan jika fasilitator dapat mengkontekstualisasikannya dengan pengalaman hidup pemelajar dewasa tersebut.

Besarnya manfaat pengalaman ini bukan berarti tidak memiliki efek negatif. Pengalaman juga menyangkut kecenderungan-kecenderungan kebiasaan mental lama dan prasangka yang terkadang menyebabkan pemelajar dewasa menutup pikiran terhadap ide-ide baru, persepsi segar, dan cara berpikir alternatif. Dengan demikian, fasilitator harus mencoba menemukan cara untuk membantu pembelajar dewasa memeriksa kebiasaan dan prasangka mereka serta membuka pikiran mereka untuk pendekatan baru. Pelatihan kepekaan, klarifikasi nilai, meditasi, dan skala dogmatisme adalah beberapa teknik yang digunakan untuk mengatasi masalah ini.

- d) **Kesiapan untuk belajar.** Ada dua hal yang membuat orang dewasa siap untuk belajar. Pertama: hal yang dipelajari merupakan apa yang mereka butuhkan untuk diketahui. Kedua ilmu yang diperoleh dari pembelajaran itu dapat secara

efektif mengatasi situasi kehidupan nyata mereka. Implikasi kritis dari asumsi ini adalah materi pembelajaran orang dewasa disesuaikan dengan tugas-tugas.

- e) **Orientasi belajar.** Orientasi belajar orang dewasa dan anak-anak sangat berbeda. Anak-anak berorientasi pada subjek, sementara itu orang dewasa berpusat pada kehidupan (atau berpusat pada tugas atau berpusat pada masalah). Orang dewasa termotivasi untuk belajar sejauh mereka menganggap bahwa belajar akan membantu mereka melakukan tugas atau menangani masalah yang mereka hadapi dalam situasi kehidupan mereka. Lebih dari itu, pemelajar dewasa mau mempelajari pengetahuan, pemahaman, keterampilan, nilai, dan sikap baru, sejauh itu disajikan dalam konteks penerapan pada situasi kehidupan nyata.
- f) **Motivasi.** Orang dewasa memang peka terhadap motivasi eksternal, seperti pekerjaan yang lebih baik, promosi, gaji yang lebih tinggi, dan sejenisnya. Namun motivasi yang paling kuat adalah dorongan internal, seperti keinginan untuk meningkatkan kepuasan kerja, harga diri, kualitas hidup, dan sejenisnya. Tough (1979) menemukan dalam penelitiannya bahwa semua orang dewasa normal termotivasi untuk terus tumbuh dan berkembang, tetapi motivasi ini sering terhalang oleh hambatan seperti konsep diri negatif sebagai pemelajar, tidak dapat diaksesnya peluang atau sumber daya, kendala waktu, dan program yang melanggar prinsip.

2) Teori Kognitivisme

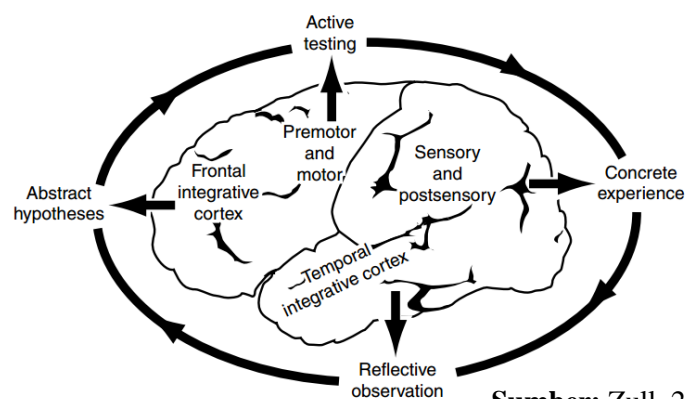
Relevansi teori kognitivisme terhadap pengembangan instruksional pelatihan ini adalah pemrosesan informasi. Sweller, et.al (2011: 16) mengemukakan tiga karakteristik kognitif manusia yang perlu diperhatikan ketika merancang pembelajaran, yakni:

- *Pertama*, kognitif manusia merupakan sistem pemrosesan informasi alami yang canggih, yang mampu memproses informasi baru yang ditujukan untuk menghadapi berbagai lingkungan.

- *Kedua*, setelah menciptakan informasi baru dan menentukan bahwa itu efektif, kognitif manusia yang merupakan sistem pemrosesan informasi alami yang canggih itu dapat mengingat informasi itu untuk penggunaan selanjutnya atau menghilangkannya jika tidak efektif.
- *Ketiga*, kognitif manusia memiliki sistem menyimpan informasi dan memanggilkannya untuk digunakan pada waktunya.

James Elwood Zull (2002: 15) menjelaskan bahwa kognitif manusia memiliki alur penerimaan dan pemrosesan informasi tertentu, yang disebut sebagai sistem berpikir. Alur tersebut dimulai dengan mengalami pengalaman sensorik (*sensing*), mengintegrasikan (*integrating*), kemudian memutuskan untuk melakukan (*motor*). Dengan kata lain kognitif manusia atau *cerbral cortex* bekerja mulai dengan (1) mengalami lingkungan, (2) menambahkan (atau mengintegrasikan) apa yang dipikirkan atau dirasakan, dan (3) menghasilkan gerakan (tindakan) yang sesuai.

Menurut Zull, alur ini adalah alur pembelajaran yang alami. Maka pembelajaran sebisa mungkin dirancang sesuai dengan alur tersebut. Zull menunjukkan salah satu model pembelajaran yang sesuai dengan sistem berpikir manusia yang alami ini, yakni model pembelajaran *experiential learning* yang di kemukakan David Alan Kolb (2015: 66). Beliau menjelaskan bahwa proses pembelajaran eksperiensial berbentuk siklus yang terdiri atas 4 tahap. Keempat tahap tersebut merupakan empat mode pembelajaran adaptif, yakni pengalaman konkret, observasi reflektif, konseptualisasi abstrak, dan eksperimen aktif.



Sumber: Zull, 2002: 18

Gambar 9 Relevansi Siklus *Experiential Learning* Dengan Struktur Otak Manusia

James Elwood Zull (2002: 21) meringkas relevansi struktur dan fungsi bagian-bagian otak tersebut dengan siklus EL sebagai berikut:

Table 15 Kesesuaian Fungsi *Cerebral Cortex* Dengan Siklus *Experiential Learning*

Fungsi Penting Setiap Bagian Korteks	Kecocokan Dengan Tahap Siklus Belajar
Korteks sensorik menerima masukan pertama dari dunia luar berupa penglihatan, pendengaran, sentuhan, posisi, penciuman, dan rasa.	Ini sesuai dengan definisi umum dari pengalaman konkret , dengan ketergantungannya pada informasi fisik langsung dari dunia.
Korteks integratif belakang terlibat dalam pembentukan memori dan perakitan kembali, pemahaman bahasa, mengembangkan hubungan spasial, dan mengidentifikasi objek, wajah, dan gerakan. Singkatnya, ini mengintegrasikan informasi sensorik untuk menciptakan gambar dan makna.	Fungsi-fungsi ini sangat cocok dengan apa yang terjadi selama refleksi , misalnya, mengingat informasi yang relevan, melamun dan asosiasi bebas, mengembangkan wawasan dan asosiasi, menjalankan kembali pengalaman secara mental, dan menganalisis pengalaman.
Korteks integratif frontal bertanggung jawab untuk memori jangka pendek, pemecahan masalah, membuat keputusan, menyusun rencana tindakan, perakitan bahasa, membuat penilaian dan evaluasi, mengarahkan tindakan bagian otak lainnya (termasuk mengingat memori), dan mengorganisir tindakan dan aktivitas seluruh tubuh	Ini cocok dengan generasi abstraksi , yang membutuhkan manipulasi gambar dan bahasa untuk membuat pengaturan (mental) baru, mengembangkan rencana untuk tindakan di masa depan, membandingkan dan memilih opsi, mengarahkan ingatan pengalaman masa lalu, menciptakan representasi simbolis, dan mengganti dan memanipulasi item. disimpan dalam memori jangka pendek
Korteks motorik secara langsung memicu semua kontraksi otot terkoordinasi dan sukarela oleh tubuh, menghasilkan gerakan. Ini melaksanakan rencana dan ide yang berasal dari korteks integratif depan, termasuk produksi bahasa yang sebenarnya melalui ucapan dan tulisan.	Hal ini sesuai dengan kebutuhan tindakan dalam menyelesaikan siklus pembelajaran. Pengujian aktif abstraksi membutuhkan konversi ide menjadi tindakan fisik, atau gerakan bagian tubuh. Ini termasuk kegiatan intelektual seperti menulis, menurunkan hubungan, melakukan eksperimen, dan berbicara dalam debat atau percakapan.

Sumber: Zull, 2002: 21

Sesuai dengan karakteristik kognitif dan sistem berpikir ini, Erick Jensen (2007: 50) mengatakan bahwa pembelajaran yang optimal terjadi dalam sekuen yang terprediksi. Sekuen tersebut terdiri atas lima tahap, yakni pra-pemaparan, akuisisi, elaborasi, formasi memori, dan integrasi fungsional.

Tahap pra-pemaparan merupakan tahap persiapan. Tahap ini memberikan kerangka kerja bagi pemelajar dan mempersiapkan otak untuk membuat koneksi-koneksi

baru dalam pembelajaran. Tahap ini dapat dilakukan dengan memberikan sebuah tinjauan materi dan presentasi visual dari topik terkait. Semakin banyak latar belakang yang dimiliki pemelajar mengenai subyek pembelajaran, semakin cepat mereka menyerap dan memproses informasi baru.

Tahap akuisisi adalah tahap penciptaan koneksi di mana neuron-neuron saling terhubung satu sama lain. Koneksi ini terbentuk ketika pengalaman yang dialami bersifat baru dan koheren. Jika koneksi inputnya koheren maka hanya akan menghasilkan hubungan yang lemah. Namun jika inputnya sudah dikenal, maka koneksi yang sudah ada menjadi semakin kuat dan menghasilkan pembelajaran.

Tahap elaborasi merupakan tahap pengulangan pembelajaran. Pengulangan bisa dilakukan melalui umpan balik dan eksperimen. Semakin banyak elaborasi akan semakin baik kualitas jaringan neuron. Melalui elaborasi guru dapat memastikan bahwa pemelajar tidak hanya mengulang informasi yang diperoleh secara mekanik, melainkan membangun jalur neural yang lebih kompleks dalam otak dengan menghubungkan subyek-subyek yang bermakna.

Tahap keempat adalah formasi memori. Berbeda dari tiga tahap sebelumnya, pada tahap ini pemelajar menginternalisasi informasi yang baru diperoleh. Tiga tahap yang telah dilewati memungkinkan terjadinya pembelajaran, namun tidak cukup untuk pengaktifan kembali memori akan pembelajaran tersebut ketika dibutuhkan. Pemelajar membutuhkan istirahat yang cukup, intensitas emosi, konteks, nutrisi, kuantitas dan kualitas penggabungan, kondisi pemelajar, dan kualitas pembelajaran sebelumnya. Semua hal ini akan mempengaruhi proses pembentukan memori di dalam kognitif manusia.

Tahap terakhir adalah integrasi fungsional. Tahap ini adalah tahap di mana pembelajaran baru tersebut digunakan dalam kehidupan sehari-hari. Tahap terakhir ini sangatlah penting, karena pengalaman baru yang digunakan akan semakin diperkuat dan diperluas.

3) Teori Konstruktivisme

Sumbangan terbesar dari kaum konstruktivis adalah pelajar membangun pengetahuannya sendiri. Piaget menjelaskan hal itu melalui konsep skema. Menurut Piaget, ketika pelajar berusaha memahami dunia, otak berkembang menciptakan skema. Ini adalah tindakan atau representasi mental yang mengorganisasikan pengetahuan (Santrock, 2014: 43-44). Hergenhahn dan Olson (2008: 314) menjelaskan bahwa skema merupakan elemen dalam struktur kognitif. Skema yang ada dalam organisme akan menentukan bagaimana ia merespon lingkungan fisik. Skema dapat muncul dalam bentuk tindakan (perilaku) atau pemikiran. Jadi skema memiliki peran ganda. Pertama skema terbentuk dari interaksi manusia dengan lingkungan, sekaligus kedua, pengalaman baru dipahami dan ditanggapi berdasarkan skema kognitif tersebut. Jumlah skema dalam kurun waktu tertentu disebut *struktur kognitif*.

Skema menjadi dasar seorang membangun pengetahuannya sendiri. Ada dua aktivitas kognitif dalam menanggapi atau memahami lingkungan. Berhadapan dengan pengalaman yang telah ada di dalam struktur kognitif maka kognitif akan menyesuaikan tanggapan dengan struktur yang kognitif yang sudah ada. Inilah yang disebut asimilasi. Sebaliknya, jika pengalaman itu sungguh-sungguh baru, maka proses kognitif yang terjadi adalah akomodasi, yakni proses memodifikasi struktur kognitif (Hergenhahn dan Olson 2008: 314-315).

Seperti Piaget, Lev Vygotsky juga menekankan bahwa anak-anak secara aktif menyusun pengetahuan mereka. Namun menurut Vygotsky fungsi-fungsi mental memiliki koneksi-koneksi sosial. Anak-anak dapat mengembangkan konsep-konsep secara lebih sistematis, logis, dan rasional sebagai akibat dari percakapan dengan seorang penolong yang ahli (Santrock, 2007: 264).

Kaum konstruktivisme mendasarkan teorinya pada keyakinan bahwa siswa akan belajar secara optimal ketika mereka dapat mengidentifikasi masalah, mengumpulkan informasi, berteori, merancang eksperimen, menjawab pertanyaan dan memperbaiki teori, membangun model, memantau dan mengevaluasi kemajuan. ” (Chu, et.al., 2017: 6-7). Joh Dewey (1916), pada awal abad keduapuluh

telah menegaskan bahwa pembelajaran terjadi paling baik ketika siswa terlibat dalam pengalaman yang bermakna dan signifikan bagi mereka. Vygotsky (1987) juga menekankan pentingnya memberikan peserta didik kesempatan untuk eksplorasi aktif untuk mendorong keterlibatan bermakna yang memungkinkan mereka untuk mengembangkan keterampilan metakognitif baru melalui interaksi sosial rekan dan ahli dan melalui pembelajaran dengan teks-teks yang terletak secara sosial. Pengalaman seperti itu memungkinkan siswa untuk membangun konseptualisasi pribadi mereka tentang dunia sepotong demi sepotong, dan membuat maknanya, berdasarkan pengetahuan yang mereka bangun secara individu dan kolaboratif.

4) Teori Perkembangan Moral

Perkembangan moral merupakan perubahan penalaran, perasaan, dan perilaku tentang standar mengenai benar dan salah (Santrock, 2007: 117). Perkembangan moral memiliki dimensi *intrapersonal*, yang mengatur aktivitas seseorang ketika dia tidak terlibat dalam interaksi sosial dan dimensi *interpersonal* yang mengatur interaksi sosial dan penyelesaian konflik (Gibbs, 2014). Untuk memahami perkembangan moral, kita harus melihat empat pertanyaan mendasar. *Pertama*, bagaimana seseorang mempertimbangkan dan berpikir mengenai keputusan moral? *Kedua*, bagaimana sesungguhnya seseorang berperilaku dalam situasi moral? *Ketiga*, bagaimana seseorang merasakan hal-hal yang berhubungan dengan moral? *Keempat*, apa yang menjadi karakteristik kepribadian moral individu? (Santrock, 2007: 117).

Teori perkembangan moral mulai mendapat perhatian ketika Jean Piaget melakukan penelitian tentang perkembangan moral anak-anak melalui wawancara. Piaget menyatakan bahwa anak melewati dua tahap yang berbeda dalam cara berpikir tentang moralitas. 1) Tahap moralitas heteronom, yakni anak berpikir bahwa keadilan dan peraturan adalah properti dunia yang tidak bisa diubah, dan tidak dikontrol oleh orang. Tahap ini dialami anak pada usia 4-7 tahun. Anak yang berada dalam usia 7-10 tahun, berada pada masa transisi, yakni masih menunjukkan sebagian ciri-ciri dari tahap pertama dan sebagian tahap kedua. 2) Tahap moralitas otonom, yakni anak menyadari bahwa peraturan dan hukum dibuat oleh manusia

dan ketika menilai sebuah perbuatan, mereka mempertimbangkan niat dan juga konsekuensinya. Tahap ini dimulai pada usia 10 ke atas (Santrock, 2007: 117-118).

Mengacu pada pemikiran Piaget (Gibbs, 2014: 81), Lawrence Kohlberg mengemukakan tiga level perkembangan moral, dengan masing-masing level memiliki dua tahap, yakni tahap 1) moralitas prakonvensional, 2) moralitas konvensional, dan 3) moralitas pasca konvensional.

Level Pertama: Moralitas Prakonvensional adalah tingkat terendah dalam penalaran moral menurut Kohlberg. Pada tingkat ini, baik dan buruk diinterpretasi melalui imbalan (*reward*) dan hukuman (*punishment*) (Santrock, 2007: 119).

Fase 1: *Orientasi ketaatan dan hukuman*. Tahap 1 Kohlberg mirip dengan tahap pertama pemikiran moral Piaget. Anak itu berasumsi bahwa otoritas yang berkuasa memberikan seperangkat aturan tetap yang harus dia patuhi tanpa ragu (Pearson Education, 2014: 161).

Kohlberg mengategorikan moralitas fase 1 ini ke dalam prakonvensional karena anak-anak belum berbicara sebagai anggota masyarakat. Sebaliknya, mereka melihat moralitas sebagai sesuatu di luar diri mereka sendiri, sesuatu yang menurut orang besar harus mereka lakukan (Pearson Education, 2014: 161)

Fase 2: *Individualisme dan Pertukaran*. Pada tahap ini anak-anak menyadari bahwa tidak hanya ada satu pandangan benar yang diturunkan oleh pihak berwenang. Individu yang berbeda memiliki sudut pandang yang berbeda. Karena semuanya relatif, setiap orang bebas mengejar kepentingan pribadinya (Pearson Education, 2014: 162).

Ketika diperhatikan dengan sungguh, maka kita akan menemukan bahwa anak-anak pada fase 1 dan 2 berbicara tentang hukuman. Namun, persepsi mereka tentang hukuman berbeda. Anak pada fase 1, melihat hukuman sebagai hal yang terikat dengan kesalahan; hukuman “membuktikan” bahwa ketidaktaatan itu salah. Sebaliknya, anak yang berada pada fase 2, melihat hukuman hanyalah risiko yang secara alami ingin dihindari.

Kendati anak pada fase 2 terkadang seperti tidak bermoral, sebenarnya mereka memiliki perasaan tentang tindakan yang benar. Ada gagasan pertukaran yang adil atau kesepakatan yang adil. Filosofinya adalah salah satu balas budi, "Jika Anda menggaruk punggung saya, saya akan menggaruk punggung Anda." Anak-anak pada fase 2 ini dikatakan masih bernalar pada tingkat prakonvensional karena mereka berbicara sebagai individu yang terisolasi daripada sebagai anggota masyarakat. Mereka melihat individu saling bertukar bantuan, tetapi masih belum ada identifikasi dengan nilai-nilai keluarga atau komunitas.

Level Kedua: Moralitas Konvensional adalah tingkat kedua atau menengah dalam teori perkembangan moral Kohlberg. Pada tingkatan ini, individu memberlakukan standar tertentu, tetapi standar tersebut ditetapkan oleh orang lain, misalnya orang tua atau pemerintah (Santrock, 2007: 119).

Fase 3: *Hubungan Interpersonal yang Baik*. Pada tahap ini anak-anak, yang sekarang biasanya memasuki usia remaja, melihat moralitas lebih dari sekadar kesepakatan. Mereka percaya orang harus memenuhi harapan keluarga dan masyarakat dan berperilaku dengan cara yang "baik". Perilaku yang baik berarti memiliki motif dan perasaan interpersonal yang baik seperti cinta, empati, kepercayaan, dan kepedulian terhadap orang lain (Pearson Education, 2014: 163).

Sampai fase ketiga ini, dapat kita lihat bahwa ada kesamaan antara tiga tahap pertama Kohlberg dan dua tahap Piaget. Dalam kedua urutan ada pergeseran dari kepatuhan yang tidak perlu dipertanyakan lagi ke pandangan relativistik dan perhatian pada motif yang baik. Namun, bagi Kohlberg, pergeseran ini terjadi dalam tiga tahap, bukan dua seperti yang disampaikan Piaget.

Fase 4: *Menjaga Ketertiban Sosial*. Pada penalaran fase 3 bekerja paling baik dalam hubungan dua orang dengan anggota keluarga atau teman dekat, di mana seseorang dapat melakukan upaya nyata untuk mengetahui perasaan dan kebutuhan orang lain dan mencoba membantu. Pada fase 4 ini, seseorang menjadi lebih peduli dengan masyarakat secara keseluruhan. Sekarang penekanannya adalah pada mematuhi hukum, menghormati otoritas, dan melakukan tugas seseorang sehingga ketertiban sosial tetap terjaga. Seseorang yang mencuri obat untuk orang yang sedang sekarat,

karena tidak memiliki uang untuk membelinya, mungkin dapat dipahami motivasinya, namun tidak bisa diterima karena melakukan pelanggaran. Apa yang akan terjadi jika kita semua mulai melanggar hukum setiap kali kita merasa memiliki alasan yang baik? Hasilnya akan menjadi kekacauan; masyarakat tidak dapat berfungsi.

Level Ketiga: Pascakonvensional adalah tingkatan tertinggi dalam teori Kohlberg. Pada tingkatan ini, individu menyadari adanya jalur moral alternatif, mengeksplorasi pilihan ini, lalu memutuskan berdasarkan kode moral personal (Santrock, 2007: 119).

Fase 5: Kontrak Sosial dan Hak Individu. Pada fase 4, orang ingin masyarakat tetap berfungsi. Namun, masyarakat yang berfungsi dengan baik belum tentu baik. Sebuah masyarakat totaliter mungkin terorganisir dengan baik, tetapi itu bukanlah cita-cita moral. Pada tahap 5, orang mulai bertanya, "Apa yang membuat masyarakat menjadi baik?" Mereka mulai berpikir tentang masyarakat dengan cara yang sangat teoretis, mundur dari masyarakat mereka sendiri dan mempertimbangkan hak-hak dan nilai-nilai yang harus dijunjung tinggi oleh masyarakat. Mereka kemudian mengevaluasi masyarakat yang ada berdasarkan pertimbangan-pertimbangan sebelumnya. Mereka dikatakan mengambil perspektif "sebelum-ke-masyarakat" (Pearson Education, 2014: 164).

Orang pada fase 5 ini pada dasarnya percaya bahwa masyarakat yang baik paling baik dipahami sebagai kontrak sosial di mana orang-orang secara bebas masuk untuk bekerja demi kepentingan semua. Mereka mengakui bahwa kelompok sosial yang berbeda dalam suatu masyarakat akan memiliki nilai yang berbeda, tetapi mereka percaya bahwa semua orang yang rasional akan menyetujui dua hal. Pertama, mereka semua ingin hak-hak dasar tertentu, seperti kebebasan dan kehidupan, dilindungi. Kedua, mereka menginginkan beberapa prosedur demokratis untuk mengubah hukum yang tidak adil dan untuk memperbaiki masyarakat.

Menurut Kohlberg, orang-orang pada fase 5 ini, memberikan penekanan atau prioritas pada "moralitas" dan "hak" daripada hukum tertentu. Kita perlu melihat

perspektif sosial dan cara berpikir mereka. Pada tahap 4 juga, subjek sering berbicara tentang "hak untuk hidup", tetapi bagi mereka hak ini dilegitimasi oleh otoritas kelompok sosial atau agama mereka (misalnya, oleh Alkitab). Agaknya, jika kelompok mereka lebih menghargai harta daripada nyawa, mereka juga akan menghargainya. Pada tahap 5, sebaliknya, orang membuat lebih banyak upaya independen untuk memikirkan apa yang harus dihargai oleh masyarakat mana pun. Mereka sering bernalar, misalnya, bahwa properti tidak memiliki arti tanpa kehidupan. Mereka mencoba untuk menentukan secara logis seperti apa masyarakat itu seharusnya.

Fase 6: *Prinsip Universal*. Tahap 5 responden bekerja menuju konsepsi masyarakat yang baik. Mereka menyarankan bahwa kita perlu (1) melindungi hak-hak individu tertentu dan (2) menyelesaikan perselisihan melalui proses demokrasi. Namun, proses demokrasi saja tidak selalu menghasilkan hasil yang secara intuitif kita rasakan adil. Mayoritas, misalnya, dapat memilih undang-undang yang menghalangi minoritas. Jadi Kohlberg percaya harus ada fase yang lebih tinggi, yakni fase 6, yang mendefinisikan prinsip-prinsip dengannya kita mencapai keadilan.

Konsepsi Kohlberg tentang keadilan mengikuti konsepsi filsuf Immanuel Kant dan John Rawls, serta para pemimpin moral besar seperti Mohandas Gandhi dan Martin Luther King, Jr. Menurut orang-orang ini, prinsip-prinsip keadilan mengharuskan kita untuk memperlakukan klaim semua pihak dengan cara yang tidak memihak, menghormati martabat dasar semua orang sebagai individu. Oleh karena itu, prinsip-prinsip keadilan bersifat universal; mereka berlaku untuk semua. Kita tidak bisa memilih undang-undang yang membantu beberapa orang tetapi merugikan orang lain. Prinsip-prinsip keadilan menuntut penghormatan yang sama bagi semua orang (Pearson Education, 2014: 165).

B. Penelitian-Penelitian Relevan

Beberapa penelitian yang relevan dengan penelitian ini:

Table 16 Penelitian-Penelitian yang Relevan

No	Peneliti, Judul, Penerbit	Hasil Penelitian	Relevansi Dengan Penelitian Ini	
			Kesamaan	Perbedaan
1	Riswandi, et.al, 2020 dalam penelitian tentang Model on the Job Training Based on the Increasing of Teachers Competence Basic School , yang dipublikasikan oleh International Journal of Advanced Science and Technology Vol. 29, No. 05, (2020), pp. 1103-1113.	Tujuan dari penelitian ini adalah untuk menghasilkan model " <i>on the job training</i> (OTJ-T) berbasis peningkatan kompetensi guru sekolah dasar. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa mengembangkan program pelatihan memerlukan langkah-langkah perancangan yang harus diikuti agar dapat terlaksana secara efektif Untuk melaksanakan program pelatihan diperlukan penilaian kebutuhan untuk memastikan apakah pelatihan merupakan jawaban atas permasalahan kinerja Merumuskan tujuan dan sasaran pelatihan yang akan dicapai, dalam pelaksanaan kegiatan itu perlu untuk memilih pendekatan, metode dan bahan yang tepat untuk	<p>Jenis Penelitian. Sama-sama merupakan penelitian pengembangan. Yakni penelitian untuk menghasilkan produk dan mengujinya.</p> <p>Tujuan penelitian. Kedua penelitian bertujuan untuk menghasilkan produk yang berhubungan dengan pelatihan guru. Riswandi, et. al menghasilkan model <i>on the job training</i> sedangkanpenelitian ini bertujuan untuk mengembangkan desain pelatihan.</p> <p>Langkah-langkah pengembangan. Pengembangan model atau pun desain pelatihan melalui langkah-langkah tertentu, yakni 1) analisis kebutuhan, 2) merumuskan tujuan dan sasaran, 3) mengembangkan</p>	<p>Sasaran penelitian. Sasaran penelitian dari Riswandi, et.al adalah guru-guru SDpada umumnya, sedangkan penelitian ini secara khusus melakukan penelitian terhadap guru-guru sekolah dasar Yayasan Lembaga Miryam, yakni SD Xaverius 1 Bandar Lampung, SD Xaverius Metro, dan SD Xaverius 1 Palembang.</p> <p>Uji Produk. Penelitian Riswandi, et.al hanya sampai pada validasi ahli atau uji prototip, sementara itu penelitian ini selain uji prototip juga melakukan uji lapangan.</p>

No	Peneliti, Judul, Penerbit	Hasil Penelitian	Relevansi Dengan Penelitian Ini	
			Kesamaan	Perbedaan
		digunakan. Selain itu, di akhir kegiatan pelatihan evaluasi dilakukan sesuai dengan tujuan dan kriteria yang telah ditetapkan.	strategi, pendekatan, dan metode pelatihan, 4) pengembangan bahan pelatihan, dan 5) evaluasi. Sasaran pelatihan (prosuk). Produk diperuntukan bagi guru sekolah dasar yang sedang melaksanakan tugasnya sebagai guru (<i>on the job training</i>).	
2	Ali Nouri, et.al, 2021, dalam penelitiannya yang berjudul Development and Validation of a Curriculum Design for In-Service Training of Pre-School Teachers , yang dipublikasikan oleh The Quarterly Journal of New thoughts on Education Faculty of Education and Psychology Vol.17, No.3, Ser. 61, Autumn 2021, p. 1-6.	Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengembangkan dan memvalidasi desain kurikulum untuk <i>in-service training</i> guru prasekolah menggunakan metode penelitian tindakan praktis melalui partisipasi 24 guru prasekolah dan 6 ahli dalam ilmu pendidikan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa program <i>in-service training</i> perlu memperluas pemahaman, keterampilan dan sikap guru tentang perkembangan anak, anak berkebutuhan khusus, permainan edukatif, komunikasi efektif, hak anak,	Jenis Penelitian. Sama-sama merupakan penelitian pengembangan. Yakni penelitian untuk menghasilkan produk dan mengujinya. Produk Penelitian. Produk utama penelitian adalah desain pelatihan. Produk merupakan alternatif solusi yang dinilai paling tepat untuk mengatasi persoalan yang ada. Sasaran Pelatihan. Guru-guru yang sedang bekerja untuk meningkatkan kompetensi mereka, yang meliputi domain	Sasaran Penelitian: Sasaran penelitian Ali Nouri, et.al adalah guru-guru anak berkebutuhan khusus, sedangkan sasaran penelitian ini adalah guru-guru sekolah dasar. Materi Pelatihan. Materi pelatihan dari Ali Nouri, et.al tentang anak berkebutuhan khusus, permainan edukatif, komunikasi efektif, hak anak, dasar dan prinsip pembelajaran, pendidikan seni dan desain pembelajaran. Sementara itu materi pelatihan penelitian ini adalah Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK.

No	Peneliti, Judul, Penerbit	Hasil Penelitian	Relevansi Dengan Penelitian Ini	
			Kesamaan	Perbedaan
		<p>dasar dan prinsip pembelajaran, pendidikan seni dan desain pembelajaran. lingkungan. Tujuan-tujuan ini dapat dicapai dengan memilih dan mengatur enam silabus utama dengan judul konten khusus mereka. Selama pelatihan ini, guru perlu dianggap sebagai peserta aktif dan waktu serta tempat kursus pelatihan harus disesuaikan dengan kebutuhan dan situasi mereka. Demikian pula, kinerja guru harus dievaluasi dengan metode otentik dan hasilnya perlu dipertimbangkan sebagai alat untuk memberikan umpan balik yang konstruktif dan untuk meningkatkan kinerja guru dan promosi profesional mereka.</p>	<p>pengetahuan, keterampilan, dan sikap.</p> <p>Pendekatan pelatihan. Kedua penelitian ini sama-sama mengembangkan pendekatan aktif dalam pelatihan. Para peserta pelatihan yang akan aktif dalam seluruh pelatihan. Oleh karena itu pelatihan memberikan ruang yang lebih besar untuk aktifitas.</p>	
3	<p>Maarja Kalma, et.al, 2022, dalam penelitian berjudul <i>Design Process and Implementation of Teacher Training Modules in</i></p>	<p>Penelitian ini memberikan gambaran rinci tentang proses desain dan pengembangan model pelatihan guru untuk mendukung</p>	<p>Metodologi Penelitian. Merupakan penelitian pengembangan, yang dilakukan untuk mengembangkan desain pelatihan.</p>	<p>Produk. Produk yang dihasilkan dalam Penelitian pengembangan yang dilakukan oleh Maarja Kalma, et.al adalah modul pelatihan, sedangkan produk</p>

No	Peneliti, Judul, Penerbit	Hasil Penelitian	Relevansi Dengan Penelitian Ini	
			Kesamaan	Perbedaan
	<i>Movement Integration: What Have We Learnt?</i> , yang diterbitkan Jurnal <i>Sustainability</i> 2022 , <i>14</i> , 5484. https://doi.org/10.3390/su14095484	kesiapan dan keterampilan guru mengintegrasikan lebih banyak metode MI ke dalam pembelajaran. Untuk merancang model yang layak dan berkelanjutan, metode <i>co-creator</i> , <i>piloting</i> , dan studi tindak lanjut menunjukkan bahwa model pelatihan dua hari yang mendukung, pendekatan praktis dan fleksibel, sumber daya siap pakai, dan alokasi waktu dan otonomi untuk praktik merupakan elemen kunci dalam merancang kerangka pelatihan guru yang selaras dengan kebutuhan guru.	Sasaran. Sasaran penelitian adalah guru.	yang dihasilkan peneliti ada dua, yakni desain pelatihan dan modul pelatihan. Konten pelatihan. Konten pelatihan dari penelitian Maarja Kalma, et.al adalah penerapan <i>move integrating</i> atau gerakan fisik yang diintegrasikan ke dalam pembelajaran, sementara itu konten penelitian peneliti adalah implemmentasi kurikulum berbasis nilai.
4	Lina Higuera-Rodríguez, et al , 2020, dalam penelitian berjudul <i>Analysis of Courses and Teacher Training Programs on Playful Methodology in Andalusia (Spain)</i> yang dipublikasikan Jurnal <i>Education Sciences</i> , <i>10</i> , 105 pada tanggal 12 April 2020	Studi ini menganalisis pengalaman pembelajaran atau pelatihan dengan metode permainan, metodologi menyenangkan yang diusulkan oleh Kementerian Pendidikan Pemerintah Andalusia (Spanyol). Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mengetahui	Sasaran pelatihan. Ada kesamaan sasaran pelatihan, yakni para guru. Fokus penelitian. Fokus penelitian Rodrigues, et.al adalah menguji kemenarikan metode pemeliharaan. Kemenarikan juga menjadi salah satu fokus penelitian peneliti. Keterlibatan peserta	Perbedaan utama kedua penelitian ini adalah, Rodrigues, et.al melakukan uji lapangan untuk mengetahui kemenarikan metode permainan, sementara itu peneliti melakukan uji lapangan untuk mengetahui kemenarikan desain pelatihan. Metode pelatihan hanya salah satu dari bagian dari desain pelatihan. Dengan

No	Peneliti, Judul, Penerbit	Hasil Penelitian	Relevansi Dengan Penelitian Ini	
			Kesamaan	Perbedaan
	(doi:10.3390/edu-csci10040105)	efektifitas metode permainan dalam meningkatkan kompetensi guru. Peserta pelatihan sangat tertarik dan melibatkan diri secara aktif dalam pelatihan.	pelatihan. Salah satu aspek penting dalam metode permainan adalah keterlibatan peserta pelatihan, hal itu sama dengan desain pelatihan yang peneliti buat. Keterlibatan peserta pelatihan menjadi kunci keberhasilan program.	kata lain penelitian peneliti jauh lebih luas dari penelitian yang dilakukan Rodrigues, et.al.
5	Iliaria D'Angelo, et al, 2021, dalam penelitian berjudul <i>Professional competences of pre-service teachers: from the F2F to the online learning programme</i> yang diterbitkan Form@re - Open Journal per la formazione in rete vol. 21, n. 1, pp. 106-121 DOI: http://dx.doi.org/10.13128/form-10429	Penelitian ini bertujuan untuk menyelidiki persepsi keterampilan teoretis dan praktis yang diperoleh dari pembelajaran F2F (<i>face to face</i>) dan daring Hasil penelitian menemukan bahwa pandemik covid-19 perlu ditanggapi dunia pendidikan dengan mengembangkan blended learning, termasuk bagi guru pra-jabatan. Dalam situasi di mana <i>face to face learning</i> tidak bisa diberlakukan maka, membangun desain kursus online untuk mendukung pendidikan dan pelatihan guru sesuai dengan kebutuhan.	Sasaran Pelatihan. Sasaran pelatihan sama, yakni para guru. Strategi pembelajaran. Strategi pelatihan yang digunakan relatif sama, yakni didahului dengan instruksi teoritis, studi kasus, kerja kelompok, dan presentasi. Pelatihan berbasis kebutuhan. Kedua pelatihan dilakukan sebagai bentuk intervensi institusi terhadap permasalahan yang terjadi. Dengan kata lain pelatihan dilakukan sesuai dengan kebutuhan.	Penelitian yang dilakukan oleh Iliaria D'Angelo, et al, untuk menemukan alternatif modus pembelajaran selain tatap muka. Para peneliti menemukan bahwa pembelajaran daring dapat menjadi alternatif yang dapat dipilih sebagai modus pembelajaran jika situasi untuk tatap muka tidak mungkin dilaksanakan. Sementara itu penelitian yang dilakukan peneliti untuk menguji efektifitas desain pelatihan. Apakah desain pelatihan efektif merangsang pertumbuhan kompetensi yang diharapkan.

No	Peneliti, Judul, Penerbit	Hasil Penelitian	Relevansi Dengan Penelitian Ini	
			Kesamaan	Perbedaan
6	Elena Velikaya, 2015, Dalam penelitiannya tentang <i>New Approaches to Teacher Development in an EAP Context</i> , yang diterbitkan oleh Journal of Language & Education Volume 1, Issue 1, 2015	Penelitian ini terkait dengan pengembangan profesional guru bahasa Inggris. Artikel ini menjelaskan tentang dua hal, yakni kebutuhan akan pelatihan guru untuk meningkatkan keterampilan mengajar ujian IELTS dan uraian tentang standar guru bahasa Inggris. Temuan mengungkapkan bahwa guru yang kurang berpengalaman dalam mengajar IELTS dan penilaiannya; mengalami kesulitan dalam mengajarkan gaya akademik kepada siswa dan menjelaskan struktur teks untuk dua esai IELTS; format bagian berbicara juga menjadi masalah dengan beberapa guru. Hasil ini menunjukkan bahwa perlu adanya pelatihan guru sebagai langkah awal pengembangan guru dan tuntutan untuk pengembangan profesional berkelanjutan	<p>Sasaran penelitian. Kedua penelitian memiliki subyek penelitian yang sama yakni guru.</p> <p>Tujuan pelatihan. Sama-sama menguji pelatihan yang bertujuan untuk meningkatkan kompetensi guru.</p>	<p>Tujuan penelitian. Penelitian yang dilakukan Elena Velikaya, hanya terbatas pada analisis kebutuhan dan rekomendasi tindakan yang perlu dilakukan. Sementara itu penelitian peneliti fokus pada intervensi yang dilakukan setelah analisis kebutuhan. Uji lapangan dilakukan untuk mengetahui efektifitas intervensi. Jadi penelitian peneliti lebih luas daripada penelitian Elena Velikaya.</p> <p>Sasaran penelitian. Kendati sama-sama menjadikan guru sebagai sasaran penelitian, namun tetap masih ada perbedaan. Sasaran penelitian dari Elena Velikaya adalah guru-guru bahasa Inggris yang mengajar di IELTS, sementara itu sasaran penelitian peneliti adalah guru-guru sekolah dasar.</p>

No	Peneliti, Judul, Penerbit	Hasil Penelitian	Relevansi Dengan Penelitian Ini	
			Kesamaan	Perbedaan
		dalam konteks universitas tertentu.		
7	Innocent Muhwezi, et.al, 2021, dalam penelitian tentang <i>Teachers' Characteristics for the Implementation of the New Business Subjects' Curriculum in Selected Secondary Schools of Kabale District, Uganda,</i> yang diterbitkan oleh International Journal of Social Sciences & Educational Studies, December 2021, Vol.8, No.4.	Tujuan utama dari penelitian ini adalah untuk menilai pengaruh karakteristik guru dalam penerapan kurikulum Mata Pelajaran Bisnis baru di sekolah menengah terpilih di Distrik Kabale, Uganda. Studi ini menemukan bahwa ada pengaruh yang signifikan dari karakteristik guru pada implementasi kurikulum Mata Pelajaran Bisnis yang baru. Hal ini terungkap dari analisis regresi korelasi nilai determinasi R ² (0,667) menunjukkan bahwa (66,7%) determinan implementasi kurikulum mata pelajaran Bisnis baru dapat dipengaruhi oleh karakteristik guru.	Konten penelitian. Kedua penelitian memiliki konten yang sama, yakni penerapan kurikulum. Sasaran penelitian. Memiliki sasaran penelitian yang sama yakni guru.	Metodologi penelitian. Penelitian Innocent Muhwezi, et.al menggunakan metodologi penelitian kombinasi, yakni kuantitatif dan kualitatif, sementara itu peneliti menggunakan metodologi penelitian pengembangan (<i>riset and development</i>). Tujuan penelitian. Penelitian yang dilakukan Innocent Muhwezi, et.al untuk mengetahui korelasi antara karakteristik guru dengan implementasi kurikulum baru. Sementara itu penelitian peneliti bertujuan untuk menguji kemenarikan dan efektifitas desain pelatihan.
8	Rusdin, 2017, dalam penelitian berjudul Pendidikan dan Pelatihan Sebagai Sarana Peningkatan Kompetensi Guru Di SMP Negeri 02 Linggang Bigung, yang	Penelitian ini dilakukan untuk mendeskripsikan dan menganalisis peningkatan kompetensi guru melalui pendidikan dan pelatihan dan mengidentifikasi	Sasaran pelatihan. Pihak yang menjadi sasaran kedua pelatihan ini adalah guru-guru. Tujuan pelatihan. Ke dua pelatihan memiliki tujuan	Metodologi. Rusdin menggunakan metodologi penelitian kualitatif untuk mengetahui faktor-faktor yang mendukung dan menghambat peningkatan kompetensi guru.

No	Peneliti, Judul, Penerbit	Hasil Penelitian	Relevansi Dengan Penelitian Ini	
			Kesamaan	Perbedaan
	diterbitkan Jurnal Administrative Reform, Vol. 5, No. 4, Desember 2017 hal 200-212	faktor-faktor yang mendukung dan menghambat peningkatan kompetensi guru melalui pendidikan dan pelatihan. Fokus penelitian yang ditetapkan adalah House Training (IHT), Diklat Berjenjang, Kursus di LPTK atau lembaga pendidikan lainnya dan Pembinaan Internal sekolah demi terwujudnya tujuan pendidikan yang telah ditentukan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Pengembangan kompetensi guru yang telah dilakukan melalui pendidikan dan pelatihan di SMP Negeri 02 Ligang Bigung Kutai Barat secara akumulatif mampu menambah keterampilan dan keahlian guru sesuai bidang tugasnya.	yang sama, yakni untuk meningkatkan kompetensi guru. Salah satu dimensi kompetensi yang berhubungan dengan tugas-tugas guru adalah dimensi keterampilan. Kedua pelatihan menasar kompetensi-kompetensi tersebut. Bentuk pelatihan. Bentuk pelatihan dalam penelitian Rusdin adalah <i>in house training</i> . Kendati tidak persis sama, namun penelitian yang dilakukan peneliti juga dilaksanakan di satuan-satuan pendidikan sasaran, dan hanya untuk satuan pendidikan tersebut.	Sedangkan peneliti menggunakan metodologi penelitian pengembangan untuk menguji kemenarikan dan efektifitas produk yang dihasilkan dalam penelitian. Fokus penelitian. Fokus penelitian dari Rusdin adalah kompetensi domain keterampilan. Sementara itu penelitian peneliti meliputi seluruh domain kompetensi, yakni pengetahuan, keterampilan, dan sikap.
9	Dedeh Sofia Hasanah , 2010, dalam penelitian berjudul Pengaruh Pendidikan Latihan (Diklat)	Penelitian ini dilakukan dengan tujuan untuk mendeskripsikan seberapa besar kontribusi faktor pendidikan dan	Sasaran penelitian. Kedua pelatihan memiliki sasaran yang sama, yakni Guru Sekolah Dasar.	Metodologi penelitian. Penelitian Dedeh Sofia Hasanah menggunakan metodologi penelitian

No	Peneliti, Judul, Penerbit	Hasil Penelitian	Relevansi Dengan Penelitian Ini	
			Kesamaan	Perbedaan
	Kepemimpinan Guru Dan Iklim Kerja Terhadap Kinerja Guru Sekolah Dasar se Kecamatan Babakancikao Kabupaten Purwakarta, yang diterbitkan Jurnal Penelitian Pendidikan Vol. 11, No. 2, Oktober 2010	pelatihan kepemimpinan guru dan iklim kerja terhadap kinerja guru sekolah dasar. Metode penelitian yang digunakan adalah penelitian kuantitatif dengan analisis deskriptif korelasional. Hasil penelitian menunjukkan bahwa adanya pengaruh antara faktor pendidikan dan pelatihan kepemimpinan guru terhadap kinerja guru.	Kinerja guru. Kedua pelatihan berhubungan dengan kinerja guru melalui pelatihan.	kuantitatif, sedangkan penelitian peneliti menggunakan metodologi penelitian pengembangan. Pengujian. Penelitian yang dilakukan Dedeh Sofia Hasanah untuk mengetahui pengaruh pelatihan terhadap kinerja guru, sedangkan penelitian peneliti untuk menguji efektifitas produk, yakni desain pelatihan dalam meningkatkan kompetensi yang bisa meningkatkan kinerja guru. Dengan kata lain penelitian peneliti menghasilkan produk kemudian di uji, sementara itu penelitian Hasanah tidak menghasilkan produk.
10	Ade Rustiana, 2010, Efektivitas Pelatihan Bagi Peningkatan Kinerja Karyawan, Jurnal Dinamika Manajemen, Vol 1, No 2, 2010, pp 137-143	Penelitian ini dilakukan untuk mengetahui pengaruh pelatihan terhadap tingkat pembelajaran dan perubahan perilaku pegawai Dinas Jasa Marga, Semarang, yang akhirnya berpengaruh terhadap kinerja pegawai. Hasil penelitian	Peningkatan kinerja. Kedua penelitian terkait dengan usaha meningkatkan kinerja. Model evaluasi. Kedua penelitian menggunakan model evaluasi yang sama, yakni model evaluasi empat langkah dari Donald Kirkpatrick.	Metodologi penelitian. Rustinana menggunakan model penelitian empirik untuk mengetahui pengaruh pelatihan terhadap pembelajaran dan perubahan perilaku dalam kerangka peningkatan kinerja pegawai, sementara itu peneliti menggunakan metodologi

No	Peneliti, Judul, Penerbit	Hasil Penelitian	Relevansi Dengan Penelitian Ini	
			Kesamaan	Perbedaan
		menunjukkan bahwa tingkat pembelajaran dan tingkat perubahan perilaku secara simultan berpengaruh signifikan terhadap perubahan tingkat kinerja pegawai Direktorat Jendral Bina Marga Semarang sesudah mengikuti pelatihan.		<p>penelitian pengembangan yang menghasilkan dan menguji produk, dalam kerangka peningkatan kinerja guru.</p> <p>Sasaran Penelitian. Sasaran penelitian Rustiana adalah pegawai jasa marga, sedangkan sasaran penelitian peneliti adalah guru-guru sekolah dasar YLM.</p> <p>Level Evaluasi. Rustiana melakukan evaluasi pelatihan hingga level 3, sementara itu peneliti sesuai dengan tujuan pelatihan melakukan evaluasi hingga level 2.</p>
11	Rinni Rodiah Munajatisari, 2015, Analisis Efektivitas Metode Pelatihan Klasikal dan <i>E-Learning</i> , yang diterbitkan Jurnal Administrasi Bisnis, Vol. 10, No 2, hlm. 99-200, Sept. 2014.	Berdasarkan evaluasi yang dilakukan, reaksi positif dari peserta diklat dengan metode diklat <i>e-learning</i> lebih tinggi daripada peserta diklat dengan metode diklat klasikal (<i>classroom</i>). Hal ini dikarenakan peserta diklat berpendapat bahwa waktu yang digunakan untuk mempelajari materi diklat dengan metode <i>e-</i>	<p>Model Evaluasi: Kedua penelitian menggunakan model evaluasi empat level dari Donal Kirkpatrick.</p> <p>Uji efektifitas. Kedua penelitian sama-sama untuk mengetahui efektifitas dari program pelatihan terhadap peningkatan kompetensi.</p>	<p>Metodologi penelitian. Metode penelitian yang digunakan Munajatisari adalah metode deskriptif dengan jenis komparatif, sementara itu peneliti menggunakan metodeologi penelitian pengembangan.</p> <p>Sasaran Penelitian. Munajatisari melakukan penelitian terhadap pegawai Pusdiklat Anggaran dan</p>

No	Peneliti, Judul, Penerbit	Hasil Penelitian	Relevansi Dengan Penelitian Ini	
			Kesamaan	Perbedaan
		<p><i>learning</i> lebih fleksibel. Disisi lain, reaksi positif tersebut tidak diimbangi dengan hasil yang maksimal. Hal ini dapat dilihat dari hasil evaluasi tahap kedua yang menunjukkan bahwa metode diklat e-learning memiliki tingkat efektivitas yang lebih rendah apabila dibandingkan dengan metode diklat klasikal (<i>classroom</i>). Rendahnya tingkat efektivitas diklat dengan metode <i>e-learning</i>, dikarenakan adanya ketidaktepatan penggunaan teknik penyampaian materi dalam materi Penyusunan RKA-K/L.</p>		<p>Perbendaharaan, sementara itu sasaran penelitian peneliti adalah guru-guru sekolah dasar YLM.</p> <p>Modus intervensi. Ke dua penelitian menggunakan modus intervensi yang sama yakni pelatihan. Namun modus pelatihan berbeda. Munajatisari menggunakan <i>blended learning</i> sementara itu peneliti menggunakan satu modus saja, yakni tatap muka.</p>
12	<p>Mustafa Bayrakci, 2009, <i>In-Service Teacher Training in Japan and Turkey: a Comparative Analysis of Institutions and Practices</i>, yang diterbitkan oleh Australian Journal of</p>	<p>Efektifitas pelatihan guru dalam jabatan, sangat dipengaruhi program pelatihan yang sistematis. Hal itu dapat terlihat dari pelatihan dalam jabatan yang dilakukan di Turkey dan</p>	<p>Sasaran penelitian. Ke dua penelitian memiliki sasaran yang sama, yakni para guru.</p> <p>Efektifitas intervensi. Ke dua penelitian dilakukan untuk mengetahui efektifitas</p>	<p>Produk penelitian. Penelitian Bayrakci hanya untuk membanding efektif dua produk pelatihan yang ada, sementara itu peneliti menghasilkan dan menguji efektifitas produk yang dihasilkan.</p>

No	Peneliti, Judul, Penerbit	Hasil Penelitian	Relevansi Dengan Penelitian Ini	
			Kesamaan	Perbedaan
	Teacher Education, Vol 34, 1, February 2009	Jepang. Pelatihan dalam jabatan di Turkey kurang efektif karena tidak memiliki program pelatihan yang sistematis. Sementara itu di Jepang lebih efektif karena telah memiliki program pelatihan yang sistematis.	intervensi institusi terhadap peningkatan kompetensi guru. Pelatihan Tersistem. Ke dua penelitian condong kepada pendekatan pelatihan sama yakni pelatihan tersistem	Hasil penelitian. Hasil dari penelitian Bayrakci adalah perbandingan dua produk, untuk menunjukkan produk mana yang lebih efektif, sementara penelitian peneliti akan menunjukkan apakah produk yang telah dihasilkan efektif atau tidak

C. Kerangka Pikir

Sejak tahun pelajaran 2015/2016, Yayasan Lembaga Miryam (YLM) menerapkan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK. Dengan menerapkan kurikulum ini, guru berkewajiban untuk merancang pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, dan menilai hasil belajar berbasis pendidikan nilai CHYBK. Penelitian awal yang dilakukan peneliti menemukan bahwa perangkat pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, dan penilaian belajar belum berbasis pendidikan nilai CHYBK.

Hasil penelitian awal ini menunjukkan adanya *gap* atau kesenjangan kinerja. Keadaan aktual saat ini tidak sesuai dengan keadaan yang diharapkan. Kesenjangan ini perlu dianalisis lebih jauh. Menurut Dick and Carey (2015: 17) pola analisis yang bisa digunakan adalah *front-end analyzis*. Dengan pola analisis tersebut, peneliti melakukan verifikasi terhadap permasalahan yang ada. Robert Maribe Branch (2009: 27) menyarankan agar dalam melakukan analisis, peneliti perlu mengidentifikasi penyebab permasalahan. Penyebab kesenjangan kinerja yang teridentifikasi adalah guru belum pernah mendapatkan pelatihan menerapkan kurikulum. Guru masih kekurangan pengetahuan dan keterampilan dalam menerapkan kurikulum. Sesuai dengan analisis *front-end*, penyebab permasalahan ini dapat diintervensi melalui kegiatan instruksional. Dengan demikian guru membutuhkan sebuah pelatihan sebagai solusi atas permasalahan yang ada.

Berdasarkan hasil *job analysis* menunjukkan bahwa ada tiga tugas utama guru dalam menerapkan kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK, yakni: 1) merancang pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK, 2) melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK, dan 3) melakukan evaluasi pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK. Hasil *job analysis* ini menjadi dasar untuk merumuskan tujuan pelatihan, sehingga dirumuskan tiga tujuan pelatihan, yakni: pada akhir pelatihan, peserta pelatihan: a) memiliki kompetensi merancang pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK, b) memiliki kompetensi untuk melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK, dan c) memiliki kompetensi untuk mengevaluasi pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK.

Tiga tujuan pelatihan menjadi landasan untuk melakukan desain instruksional, yakni membutuhkan kompetensi dasar, melakukan analisis pemelajar, merumuskan tujuan pembelajaran, mengembangkan rancangan penilaian, mengembangkan strategi pembelajaran, dan mengembangkan materi pembelajaran. Namun sebelum membuat desain instruksional, terlebih dahulu peneliti melakukan analisis kompetensi, yakni pengetahuan, keterampilan, dan sikap (Buckley and Caple, 2009: 120).

Ketiga kompetensi di atas menjadi landasan untuk membuat kompetensi dasar. Menurut Dick and Carey (2015: 61) sebelum membuat Kompetensi Dasar, terlebih dahulu dibuat analisis kompetensi, untuk mengidentifikasi, apakah dibutuhkan kompetensi-kompetensi prasyarat atau tidak. Hasil analisis menunjukkan bahwa ada tiga kompetensi prasyarat yang dimiliki guru sebelum mengimplementasikan kurikulum, yakni latar belakang pengembangan kurikulum, landasan pengembangan kurikulum, dan nilai-nilai CHYBK. Maka tersusunlah empat kompetensi dasar, yakni: 1) memahami latar belakang pengembangan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK, 2) menganalisis landasan-landasan pengembangan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK, 3) menganalisis nilai-nilai CHYBK, dan 4) membuat rancangan pembelajaran dan evaluasi berbasis pendidikan nilai CHYBK.

Berdasarkan metodologi penelitian pengembangan ADDIE, yang dikembangkan oleh Robert Maribe Branch (2009), kompetensi dasar tersebut menjadi dasar untuk merumuskan tujuan pembelajaran, membuat rancangan evaluasi, mengembangkan

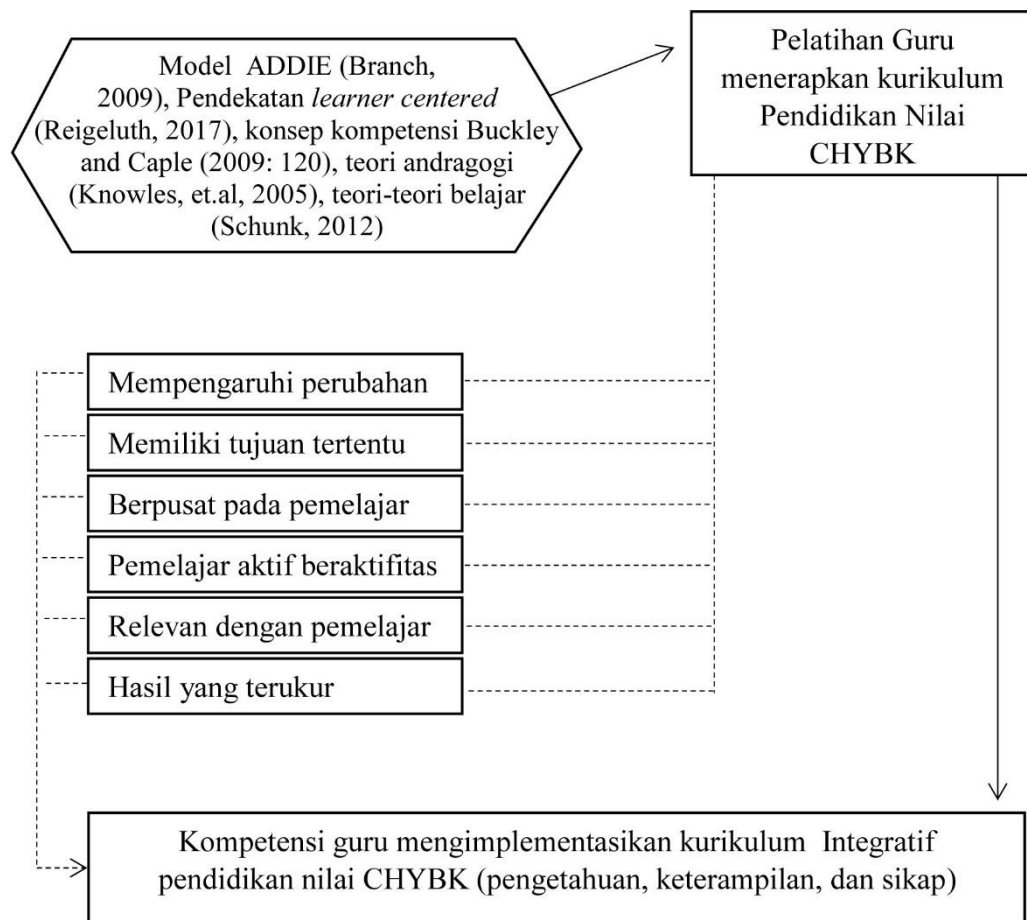
strategi instruksional, mengembangkan materi instruksional, melakukan validasi ahli, uji lapangan, dan evaluasi.

Pengembangan strategi instruksional dimulai dengan menentukan pendekatan instruksional. Pendekatan yang digunakan adalah *learner centered*. Menurut Reigeluth (2017) pendekatan *learner centered* berarti pembelajaran yang dirancang dengan mempertimbangkan karakteristik pembelajar serta kegiatan pembelajaran pun berpusat pada siswa. Siswa yang aktif dalam seluruh kegiatan pembelajaran. Pendekatan ini sesuai dengan basis teori pengembangan pelatihan, yakni andragogi, konstruktivisme, dan kognitifisme.

Ada dua produk yang dihasilkan dari penelitian ini, yakni Desain Pelatihan dan Materi Instruksional. Kedua produk ini akan divalidasi oleh ahli yang relevan. Validasi ahli akan menentukan apakah apakah produk yang dihasilkan layak untuk diuji lapangan atau perlu direvisi. Langkah selanjutnya sesuai dengan rekomendasi validator.

Setelah validasi ahli peneliti melakukan uji lapangan untuk mengukur kemenarikan dan efektifitas produk. Sesuai dengan arahan Branch (2009: 153), pada tahap evaluasi peneliti menggunakan model evaluasi empat level dari Donald Kirkpatrick. Sesuai dengan tujuan penelitian, peneliti menggunakan dua level pertama model Kirkpatrick untuk melakukan evaluasi, yakni level reaksi dan pembelajaran. Level reaksi digunakan untuk mengukur aspek kemenarikan sementara itu level pembelajaran untuk mengukur efektifitas produk dalam meningkatkan kompetensi guru, meliputi pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dibutuhkan untuk menerapkan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK.

Dari seluruh uraian di atas, maka dapat digambarkan kerangka pemikiran penelitian ini, sebagai berikut:



Gambar 10 Kerangka Pikir

Gambar 10 di atas menunjukkan bahwa desain dengan karakteristik 1) mempengaruhi perubahan, 2) dirancang untuk mencapai tujuan tertentu, 3) berpusat pada pemelajar, 4) memberikan kesempatan kepada peserta pelatihan untuk aktif, 5) relevan dengan dunia pemelajar, dan 6) memiliki hasil yang dapat diukur, secara teoritis dapat meningkatkan kompetensi guru. Karena karakteristik-karakteristik ini secara teoritis sesuai dengan gaya belajar orang dewasa (andragogi), teori belajar kognitifisme, dan teori belajar konstruktifisme. Maka akan efektif mencapai tujuan pelatihan, yakni peningkatan kompetensi guru mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK.

Kerangka pikir ini didukung oleh beberapa hasil penelitian terdahulu. *Pertama*: hasil penelitian dari Riswandi, dkk. Penelitian ini menemukan model pelatihan *on the job training* berbasis peningkatan kompetensi guru sekolah dasar. Hasil penelitian

menunjukkan bahwa bahwa mengembangkan program pelatihan memerlukan langkah-langkah perancangan yang harus diikuti agar dapat terlaksana secara efektif. Langkah-langkah tersebut adalah penilaian kebutuhan, merumuskan tujuan dan sasaran pelatihan, memilih pendekatan, metode, bahan pelatihan, dan diakhiri dengan evaluasi. *Kedua:* Penelitian dari Ali Nouri, et.al, yang bertujuan untuk mengembangkan dan memvalidasi desain kurikulum untuk *in-service training* guru prasekolah. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa program *in-service training*, di mana peserta pelatihan aktif dalam seluruh kegiatan pelatihan, mampu meningkatkan pemahaman, keterampilan, dan sikap guru tentang perkembangan anak dan prinsip-prinsip pembelajaran. selama pelatihan berlangsung. *Ketiga:* Penelitian yang dilakukan oleh Mustafa Bayrakçı. Penelitian merupakan sebuah studi komparatif tentang efektifitas program pelatihan guru dalam jabatan di Turkey dan Jepang. Hasil penelitian menunjukan bahwa efektifitas pelatihan guru dalam jabatan, sangat dipengaruhi program pelatihan yang sistematis. Hal itu dapat terlihat dari pelatihan dalam jabatan yang dilakukan di Turkey dan Jepang. Pelatihan dalam jabatan di Turkey kurang efektif karena tidak memiliki program pelatihan yang sistematis. Sementara itu di Jepang lebih efektif karena telah memiliki program pelatihan yang sistematis

D. Hipotesis

- H0 : Desain Pelatihan tidak efektif meningkatkan kompetensi guru sekolah dasar YLM mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK.
- H1 : Desain Pelatihan efektif meningkatkan kompetensi guru sekolah dasar YLM mengimplementasikan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK.

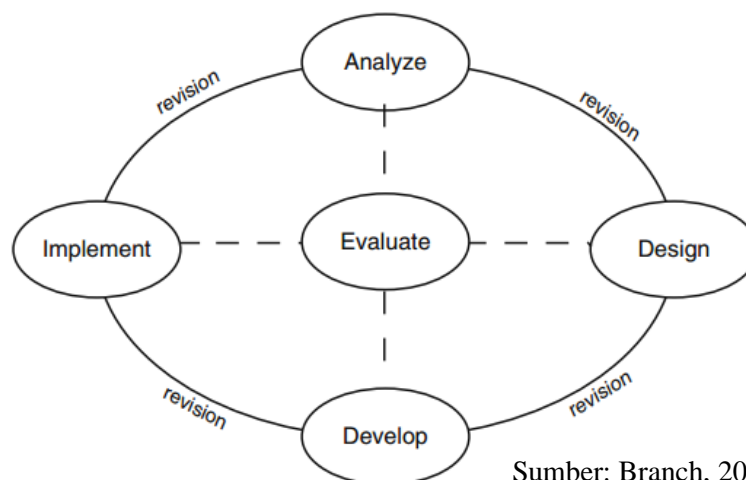
III. METODELOGI PENELITIAN

A. Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode penelitian dan pengembangan (*research and development*) yakni cara ilmiah untuk meneliti, merancang, memproduksi, dan menguji validitas produk yang telah dihasilkan. Penelitian ini tergolong dalam penelitian pengembangan level 3, yakni mengembangkan produk yang sudah ada dan menguji keefektifan produk hasil pengembangan tersebut (Sugiyono, 2019: 756). Penelitian ini untuk mengembangkan Desain Pelatihan untuk Meningkatkan Kompetensi Guru Mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK.

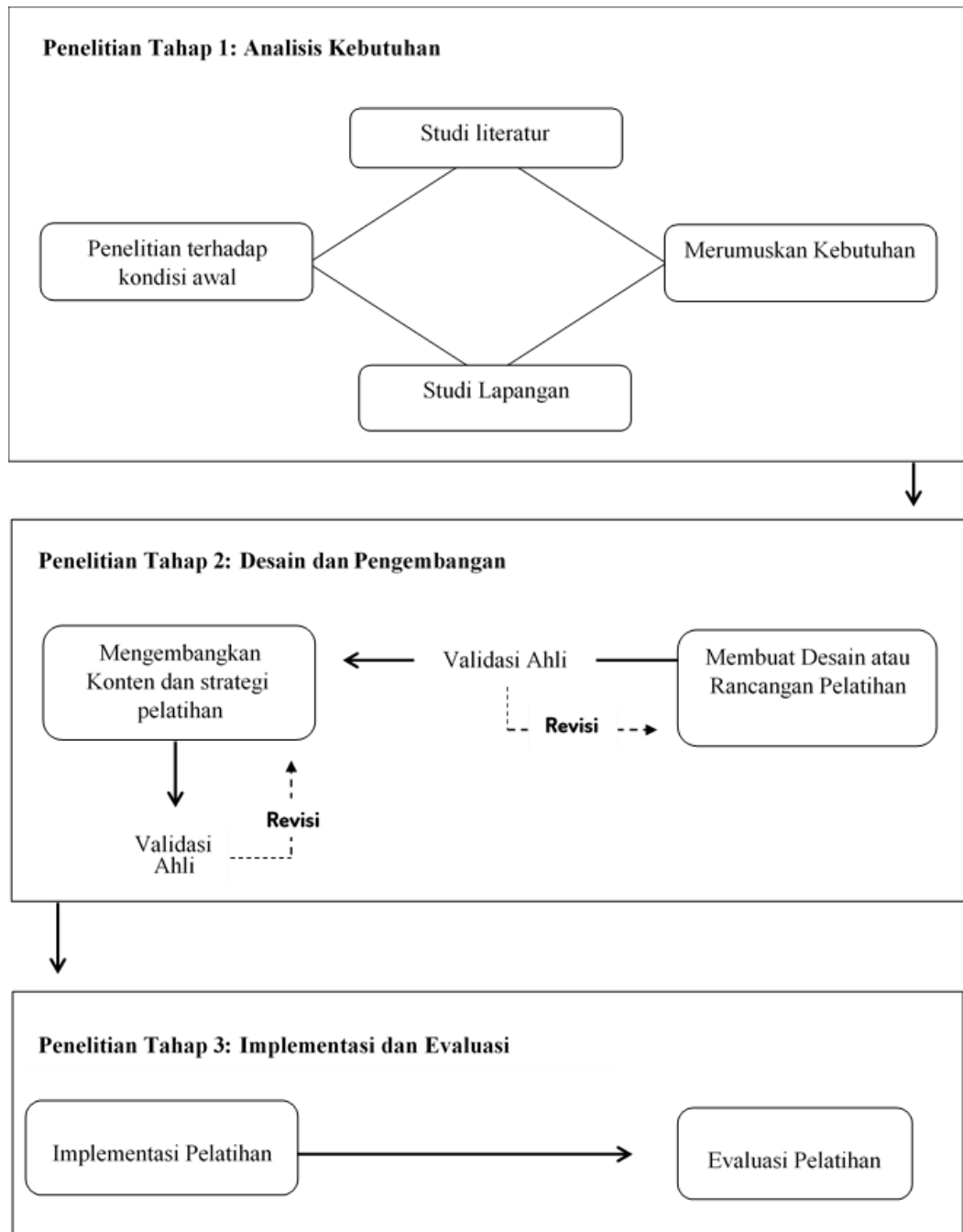
B. Model Penelitian

Model pengembangan yang digunakan dalam penelitian ini adalah model pengembangan ADDIE seperti yang dikembangkan oleh Robert Maribe Branch (Sugiyono, 2019: 765). ADDIE adalah singkatan dari Analyze, Design, Develop, Implement, dan Evaluate. ADDIE adalah konsep pengembangan produk. Filosofi untuk penerapan ADDIE ini adalah bahwa pembelajaran yang disengaja dengan berpusat pada siswa, inovatif, otentik, dan inspiratif (Branch, 2009: 2).



Sumber: Branch, 2009: 2

Gambar 11 Pendekatan ADDIE untuk mengembangkan produk desain pembelajaran



Gambar 12 Integrasi Model ADDIE Dengan Langkah-Langkah Penelitian

Pemilihan model ADDIE didasarkan pada dua alasan utama. *Pertama*. Penelitian ini berhubungan dengan kegiatan instruksional, yakni menguji kemenarikan dan efektifitas dari desain pelatihan. Model ADDIE dirancang mengembangkan desain instruksional, karena itu model ini relevan dengan penelitian. *Kedua*. Model ADDIE memiliki langkah-langkah yang sistematis dan lengkap serta mudah untuk diterapkan dalam penelitian ini.

Penerapan model ADDIE dalam penelitian pengembangan memperhatikan karakteristik model ini sebagai sebuah proses interaktif terencana. Setiap fase berhubungan dengan fase lainnya yang dilaksanakan dengan perencanaan yang matang. Setelah menyelesaikan sebuah fase dilakukan revisi sebelum melangkah ke fase berikutnya. Berdasarkan gambar 8 dan 9, dapat diidentifikasi 5 langkah utama, yakni:

Table 17 Deskripsi Integrasi Model ADDIE dengan Langkah-Langkah Penelitian

Fase	Aktivitas	Deskripsi
Analisis	Melakukan penelitian kondisi awal	Berdasarkan studi literatur dan lapangan ditemukan adanya kesenjangan antara kinerja guru dalam mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK.
	Menentukan Intervensi atau perlakuan.	Hasil analisis menunjukkan bahwa kesenjangan kinerja tersebut dapat dintervensi melalui kegiatan instruksional.
	Merumuskan kebutuhan	Guru-guru sekolah dasar Yayasan Lembaga Miryam membutuhkan pelatihan untuk menerapkan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK
	Analisis Tugas (<i>job analysis</i>)	Tugas guru dalam menerapkan kurikulum ada tiga, yakni: <ol style="list-style-type: none"> 1. Merancang pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK 2. Melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK 3. Melaksanakan penilaian berbasis pendidikan nilai CHYBK
	Membuat tujuan umum Pelatihan	Berdasarkan analisis tugas di atas, maka tujuan umum pelatihan ini dapat dirumuskan sebagai berikut: <ol style="list-style-type: none"> 1. Guru memiliki pengetahuan tentang kurikulum pendidikan nilai CHYBK 2. Guru memiliki pengetahuan tentang bagaimana merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK

Fase	Aktivitas	Deskripsi
		3. Guru memiliki keterampilan untuk merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK 4. Guru memiliki sikap yang dibutuhkan untuk merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK
	Menganalisis karakter dan konteks pembelajar	Karakteristik awal dan konteks pembelajar dalam hal ini peserta pelatihan akan disajikan dalam tabel tersendiri.
Desain	Membuat kompetensi dasar	Berdasarkan tujuan pelatihan dirumuskan 4 Kompetensi Dasar Pelatihan, yakni: <ol style="list-style-type: none"> 1. Memahami latar belakang pengembangan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK 2. Menganalisis landasan-landasan pengembangan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK 3. Menganalisis nilai-nilai CHYBK 4. Membuat rancangan pembelajaran dan evaluasi berbasis pendidikan nilai CHYBK
	Merumuskan tujuan pembelajaran	Tujuan pembelajaran dirumuskan berdasarkan Kompetensi Dasar. Tujuan pelatihan dirumuskan dengan memperhatikan seluruh kompetensi yang terkandung dalam setiap Kompetensi Dasar. Setiap tujuan pelatihan memuat unsur <i>audience, behavior, condition</i> , dan <i>degree</i> . Dalam merumuskan tujuan pembelajaran, selalu diperhatikan syarat-syarat tujuan pembelajaran, yakni: <i>specific, measurable, achievable, relevance</i> , dan <i>time bond</i> .
	Merancang evaluasi	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluasi dilakukan dengan tujuan formatif yakni dilakukan untuk menguji jemenarikan dan efektifitas program pelatihan untuk meningkatkan kompetensi guru agar dapat mengimplementasikan kurikulum pendidikan nilai CHYBK. • Ada tiga domain evaluasi, yakni pengetahuan, keterampilan, dan sikap. • Instrumen yang digunakan dalam evaluasi terdiri atas: soal <i>multiple choice</i>, angket, lembar observasi, dan panduan wawancara. • Rancangan evaluasi menjadi produk ketiga penelitian pengembangan ini, yakni: Desain Evaluasi Pelatihan untuk Meningkatkan Kompetensi Guru Mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK
	Validasi ahli desain pelatihan	Hasil desain pelatihan yang telah dikembangkan divalidasi oleh minimal 3 orang ahli desain. Peneliti menyediakan angket dengan pernyataan atau pertanyaan tentang desain pelatihan dan para ahli

Fase	Aktivitas	Deskripsi
		desain akan menyampaikan pendapatnya sesuai dengan angket tersebut.
Developmen	Mengembangkan Strategi Pembelajaran	Strategi instruksional pelatihan ini menggunakan pendekatan <i>learner centered</i> (berpusat pada pembelajar). Oleh karena itu yang aktif dalam pelatihan adalah peserta pelatihan. Cara mengaktifkan peserta pelatihan adalah seluruh sesi pembelajaran menggunakan model-model pembelajaran. Berdasarkan analisis konteks, ada 5 model pembelajaran yang digunakan, yakni: 1) model <i>advance organizer</i> , 2) model <i>cooperatif learning</i> , 3) model <i>inquiry-based learning</i> , 4) model <i>experiential learning</i> , dan 5) model <i>project-based learning</i> .
	Mengembangkan materi pembelajaran	<ul style="list-style-type: none"> • Sumber: internal dan eksternal. Pengembangan materi pelatihan pertama-tama mengacu literatur internal atau yang dimiliki oleh Yayasan. Literatur internal berupa Buku Induk Pendidikan Nilai CHYBK, Sistem Manajemen Pendidikan YLM, dan Pedoman Akademik YLM dari tahun ke tahun. Literatur internal ini diperkaya dengan literatur eksternal dari buku-buku baik terbitan dalam maupun luar negeri. • Materi pelatihan dikembangkan dalam bentuk modul pelatihan yang menjadi produk kedua dari penelitian pengembangan ini.
	Validasi ahli konten	Pengembangan konten pelatihan akan divalidasi oleh minimal tiga orang ahli konten. Peneliti menyediakan angket dengan pernyataan atau pertanyaan tentang konten pelatihan dan para ahli desain akan menyampaikan pendapatnya sesuai dengan angket tersebut.
Implementasi	Pelaksanaan pelatihan	Desain pelatihan dan materi pelatihan akan diimplementasikan sebagai uji lapangan.
Evaluasi	Evaluasi Pelatihan	Evaluasi pelatihan dilakukan untuk mengukur tingkat kemenarikan dan efektifitas.

C. Defenisi Konseptual

Definisi konseptual dalam penelitian ini menyangkut dua variable utama yakni: 1) desain pelatihan dan 2) kompetensi guru untuk implementasi kurikulum integratif. Variabel pertama merupakan variabel bebas atau variabel 'X' dan yang kedua merupakan variabel terikat atau variabel 'Y'. Penelitian hendak mengkaji efektifitas variabel 'X' mempengaruhi tercapainya variabel 'Y'.

Variabel X terdiri atas lima pilar utama, yakni: potensi dan kondisi, proses membua desain pelatihan, karakteristik desain pelatihan, kemenarikan desain, dan efektifitas desain yang dijabarkan sebagai berikut:

1. Potensi dan kondisi meliputi: potensi dan kondisi di mana desain pelatihan dirancang dan dilaksanakan.
2. Proses mendesain pelatihan untuk meningkatkan kompetensi guru mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK.
3. Karakteristik desain pelatihan, yang meliputi: a) mempengaruhi perubahan, b) dirancang untuk mencapai tujuan tertentu, c) berpusat pada pemelajar, d) melibatkan peserta pelatihan secara aktif, e) relevan dengan dunia pemelajar, dan f) memiliki hasil yang dapat diukur.
4. Kemenarikan desain, meliputi: a) keterlibatan peserta pelatihan, b) relevansi pelatihan dengan tugas peserta pelatihan, c) kepuasan peserta pelatihan.
5. Efektifitas desain pelatihan untuk meningkatkan kompetensi peserta pelatihan, meliputi: a) pengetahuan, b) keterampilan, dan c) sikap.

Variabel Y meliputi tiga hal pokok yakni pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Tentang ketiga hal tersebut Buckley and Caple menjelaskan sebagai berikut (Buckley and Caple, 2009: 120):

1. Pengetahuan (*knowledge*) meliputi kemampuan mengingat dan memahami.
2. Keterampilan (*skill*), meliputi kemampuan merancang, melaksanakan, dan mengevaluasi pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK.
3. Sikap atau (*Attitude*) yaitu kemampuan untuk menerima, menghargai, dan bersikap receptive.

2. Defenisi Operasional

Definisi operasional ini dimaksudkan untuk memudahkan atau mengarahkan dalam menyusun alat ukur data yang yang diperlukan berdasarkan

definisi konseptual penelitian. Seperti yang telah disampaikan dalam definisi konseptual di atas, penelitian ini difokuskan pada efektifitas variabel ‘X’ mempengaruhi tercapainya variabel ‘Y’, yang secara operasional lebih jelas dapat dilihat pada table berikut ini:

Table 18 Defenisi Operasional Penelitian

Variabel	Sub-Variabel	Indikator
1	2	3
1. Variabel X: Desain Pelatihan	a. Potensi	1) Peserta didik
		2) Sumber Daya Manusia (Guru)
		3) Sarana prasarana
	b. Kondisi	1) Karakteristik pemelajar
		2) Konteks Pemelajar
	c. Proses membuat desain pelatihan	1) Analisis kebutuhan
		2) Mengembangkan desain pelatihan
		3) Mengembangkan konten pelatihan
		4) Merancang pelaksanaan pelatihan
		5) Membuat rancangan evaluasi pelatihan
	d. Karakteristik Desain pelatihan	1) Mempengaruhi perubahan
		2) Dirancang untuk mencapai tujuan tertentu
		3) Berpusat pada pemelajar
		4) Melibatkan peserta pelatihan secara aktif
		5) Relevan dengan dunia pemelajar
6) Memiliki hasil yang dapat diukur		
e. Kemenarikan desain	1) Keterlibatan peserta pelatihan	
	2) Relevansi	
	3) Kepuasan peserta pelatihan	
2. Variabel Y: Kompetensi guru mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK	a. Pengetahuan	1) Latar belakang Pengembangan kurikulum
		2) Landasan pengembangan kurikulum
		3) Nilai-Nilai CHYBK
		4) Desain pembelajaran dan penilaian CHYBK
		5) Rancangan instrumen penilaian
	b. Keterampilan	1) Mendesain pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK
		2) Melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CYBK

Variabel	Sub-Variabel	Indikator
1	2	3
		3) Merancang instrumen penilaian berbasis pendidikan nilai CHYBK
	c. Sikap	1) Menerima (tanggapan dengan rela)
		2) Menghargai (menunjukkan komitmen)
		3) Menjadi reseptif (mengikuti peraturan dan prosedur)

3. Level Penelitian

Sugiyono (2019: 755-756) menjelaskan bahwa ada 4 tingkatan penelitian pengembangan, yakni 1) level 1, penelitian untuk menghasilkan rancangan, namun tidak dilanjutkan dengan membuat produk dan mengujinya. 2) Level 2, penelitian untuk menguji produk yang sudah ada. 3) Level 3, penelitian untuk mengembangkan produk yang sudah ada, dilanjutkan dengan membuat rancangan pengembangan, membuat produk, dan menguji efektifitas produk hasil pengembangan tersebut. 4) level 4, penelitian untuk menciptakan produk baru, membuat rancangan produk, membuat produk, dan menguji produk baru tersebut. Penelitian pengembangan ini termasuk dalam penelitian pengembangan level 4. Peneliti melakukan analisis kondisi awal, menemukan akar masalah, dan menciptakan produk untuk mengatasi masalah tersebut.

4. Prosedur Penelitian

Sesuai dengan kebutuhan, penelitian pengembangan ini terdiri dari 3 tahap, yakni: 1) tahap pendahuluan, 2) tahap desain dan pengembangan, dan 3) tahap implementasi dan evaluasi.

1. Tahap I: Analisis

a. Analisis Kebutuhan

1) Penelitian kondisi awal

Penelitian kondisi awal dilakukan terhadap penerapan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK di SD Xaverius 1 Bandar Lampung, SD Xaverius Metro, dan SD Xaverius 1 Palembang. Penelitian difokuskan pada perangkat pembelajaran dan pelaksanaan pembelajaran. Berdasarkan hasil observasi, para guru pada umumnya memiliki perangkat pembelajaran, namun belum berbasis pendidikan nilai CHYBK. Integrasi pendidikan nilai CHYBK dalam pembelajaran dilakukan melalui model-model pembelajaran. Ada lima model pembelajaran yang merekomendasikan, yakni *inquiry-based learning*, *problem-based learning*, *project-based learning*, *cooperative learning*, dan *experiential learning*. Namun dalam observasi terhadap kegiatan belajar mengajar, belum ada guru yang menggunakan model pembelajaran dalam pembelajaran. Kondisi ini menunjukkan bahwa adanya kesenjangan kinerja guru dalam mengimplementasikan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK. Para guru diharapkan merancang, melaksanakan, dan melakukan evaluasi pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK, namun kenyataannya belum dilakukan.

Kondisi awal ini tidak sepenuhnya peneliti pahami. Maka langkah berikutnya yang dilakukan adalah studi literatur. Studi ini dilakukan dengan membaca, menelaah, dan mengkaji buku-buku, jurnal, modul, buku teks, dan karya ilmiah lainnya yang berhubungan dengan permasalahan yang sedang diteliti. Studi literatur ini dilakukan untuk memperoleh sebanyak mungkin teori yang dapat menunjang kegiatan penelitian dan pengolahan hasil data penelitian. Literatur yang dipilih berhubungan dengan teknologi kinerja.

Setelah melakukan studi literatur peneliti melakukan studi lapangan. Studi lapangan dilakukan di tiga Sekolah Dasar yang diselenggarakan Yayasan Lembaga Miryam, yakni: SD Xaverius 1 Bandar Lampung, SD Xaverius Metro, dan SD Xaverius 1 Palembang. Tujuan studi lapangan ini adalah untuk mengetahui akar permasalahan

sesungguhnya, agar bisa menentukan *treatment* atau perlakuan yang tepat. Teknik pengumpulan data yang digunakan adalah observasi, studi dokumen, wawancara, dan survey. Subyek penelitian dalam studi lapangan ini adalah guru-guru dari ketiga sekolah tersebut, kepala-kepala sekolah, tim pengembang kurikulum yayasan, dan pengurus yayasan.

2) Menentukan Perlakuan dan merumuskan kebutuhan

Hasil studi literatur dan lapangan menjadi dasar bagi peneliti untuk menentukan tindakan yang tepat untuk mengatasi permasalahan yang sedang terjadi. Teori-teori dari studi pustaka dan data-data dari studi lapangan semuanya mengindikasikan bahwa permasalahan yang ada saat ini dapat diatasi dengan tindakan pembelajaran, yakni pelatihan. Maka peneliti melanjutkan penelitian menggunakan model ADDIE dengan merumuskan kebutuhan. Para guru sekolah dasar Yayasan Lembaga Miryam membutuhkan sebuah pelatihan untuk meningkatkan kompetensi mengimplementasikan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK. Selanjutnya perlakuan dalam penelitian ini disebut pelatihan.

3) Menganalisis Tugas (*Job Analysis*)

Analisis tugas (*Job Analysis*) dilakukan untuk mengetahui tugas-tugas guru dalam mengimplementasikan kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK. Hasil *Job Analysis* menjadi dasar bagi peneliti untuk mengidentifikasi kompetensi-kompetensi yang dibutuhkan guru sekaligus menjadi landasan untuk merumuskan tujuan pelatihan.

4) Merumuskan tujuan Pelatihan

Tujuan pelatihan dirumuskan berdasarkan hasil analisis kebutuhan. Tujuan pelatihan menggambarkan apa yang bisa dilakukan oleh guru setelah mengikuti pelatihan. Tujuan akan menjadi dasar untuk membuat desain dan mengembangkan materi pelatihan.

5) Menganalisis karakteristik dan konteks pembelajar

Peneliti melakukan analisis karakteristik awal dan konteks pembelajar untuk mengidentifikasi pengetahuan awal, keterampilan awal, dan konteks yang mempengaruhi kegiatan pelatihan. Analisis ini penting bagi peneliti ketika membuat rancangan pelatihan, mengembangkan konten pelatihan, dan melaksanakan pelatihan.

6) Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data pada penelitian tahap pertama ini ada 4, yakni observasi, studi dokumen, survey, dan wawancara. Observasi dilakukan terhadap Kegiatan Belajar Mengajar. Observasi kelas dilakukan terhadap 30 sampel guru. Sampel diambil dari 3 sekolah, yakni SD Xaverius 1 Bandar Lampung, SD Xaverius Metro, dan SD Xaverius 1 Palembang. Penentuan jumlah sampel per sekolah disesuaikan dengan perbandingan jumlah guru di sekolah tersebut. Dengan demikian jumlah sampel persekolah adalah sebagai berikut: 14 guru dari SD Xaverius 1 Bandar Lampung, 5 Guru dari SD Xaverius Metro, dan 11 Guru dari SD Xaverius 1 Palembang.

Studi dokumen dilakukan kepada semua guru SD Yayasan Lembaga Miryam yang tersebar di 3 sekolah. 43 guru di SD Xaverius 1 Bandar Lampung, 24 Guru di SD Xaverius Metro, dan 36 guru di SD Xaverius 1 Palembang. Dokumen yang diteliti oleh peneliti adalah perangkat pembelajaran, yang terdiri dari analisis kompetensi dasar, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), dan kisi-kisi penilaian.

Survey dan wawancara dilakukan terhadap semua guru SD Yayasan Lembaga Miryam, kepala sekolah SD, tim pengembang kurikulum Yayasan, dan Pengurus Yayasan. Guru berjumlah 96 orang, kepala sekolah 3 orang, tim pengembang kurikulum Yayasan 5 orang, dan pengurus Yayasan 1 orang, yakni Ketua Pengurus Yayasan.

7) Instrumen Pengumpulan Data

a) Lembar Observasi Kegiatan Belajar Mengajar

Observasi dilaksanakan pada saat kegiatan belajar mengajar berlangsung. Data hasil observasi dianalisis untuk memvalidasi kinerja guru dalam mengimplementasikan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK.

Table 19 Kisi-Kisi Instrumen Observasi

Komponen	Indikator	Soal
KBM Berbasis Pendidikan Nilai CHYBK	Memiliki tujuan pembelajaran berbasis nilai CHYBK	1,2
	Menggunakan model pembelajaran sesuai	3, 4, 5, 6
	Pelibatan peserta didik dalam pembelajaran	7
	Bahasa	8, 9
	Sikap terhadap peserta didik	10, 11
	Memotivasi peserta didik	12
	Memfasilitasi peserta didik melakukan refleksi	13, 14
Pembelajaran tatap muka CHYBK	Kegiatan pendahuluan	1, 2, 3,
	Kegiatan inti	4, 5, 6, 7, 8
	Kegiatan penutup	9, 10

b) Lembar Studi Dokumen

Instrumen yang digunakan untuk studi dokumen adalah lembar studi dokumen. Data hasil studi dokumen dianalisis juga digunakan untuk memvalidasi kinerja guru dalam mengimplementasikan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK. Data hasil studi dokumen dan observasi akan saling memperkuat satu dengan yang lain.

Table 20 Kisi-Kisi Instrumen Studi Dokumen

Komponen	Indikator	Soal
Analisis kompetensi Dasar	Analisis meliputi semua aspek kompetensi (sikap, pengetahuan, dan keterampilan)	1
	Teridentifikasi nilai CHYBK atau profil sekolah yang relevan dengan kompetensi dasar	2

Komponen	Indikator	Soal
Rumusan tujuan pembelajaran	Rumusan tujuan pembelajaran meliputi seluruh kompetensi dalam KD	3
	Rumusan mengandung unsur <i>audience, behavior, condition, dan degree</i>	4
	Nilai CHYBK atau profil sekolah yang relevan dengan KD menjadi satu rumusan tujuan tersendiri	5
	Rumusan tujuan pembelajaran memenuhi persyaratan SMART	6
Rencana Persiapan Pembelajaran	Memuat tujuan pembelajaran	7
	Tujuan pembelajaran sesuai dengan analisis KD	8
	Memuat tujuan pembelajaran CHYBK atau profil sekolah	9
	Strategi pembelajaran berbasis model pembelajaran	10
	Model pembelajaran yang digunakan relevan dengan karakteristik kompetensi dasar	11
	Sintaks kegiatan inti mengikuti sintaks model pembelajaran	12
	Pada kegiatan penutup memuat pertanyaan refleksi	13
Kisi-kisi penilaian	Meliputi seluruh aspek penilaian sesuai analisis KD	14
	Indikator soal sesuai dengan kompetensi yang diharapkan dalam KD	15
	Ada penilaian CHYBK atau profil sekolah sesuai dengan analisis KD	17

c) Panduan Wawancara

Panduan wawancara digunakan ketika melakukan wawancara kepada para partisipan sesuai dengan kebutuhan penelitian. Pihak yang akan menjadi partisipan dalam wawancara ini adalah Guru-Guru SD Yayasan Lembaga Miryam yang dipilih secara random, tiga kepala sekolah SD, 5 orang tim pengembang kurikulum, dan ketua pengurus yayasan. Data hasil wawancara digunakan sebagai data pendukung untuk memperkuat data hasil observasi dan studi dokumen.

Table 21 Kisi-Kisi Instrumen Wawancara

Komponen	Indikator	Partisipan/Soal			
		PY	TPK	KS	Guru
Kompetensi Guru	Kompetensi guru merancang pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK	1	1	1	1
	Kompetensi guru melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK	2	2	2	2
	Kompetensi guru melakukan penilaian pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK	3	3	3	3
Pelatihan Guru Mengimpelementasikan kurikulum	Desain pelatihan	4	4		
	Materi pelatihan	5	5		
	Rancangan evaluasi	6	6		
	Pelaksanaan pelatihan	7	7	4	4
	Mengukur hasil pelatihan	8	8		

Keterangan:

PY : Pengurus Yayasan

TPK : Tim Pengembangan Kurikulum

Waka : Wakil Kepala Sekolah

Guru : Guru Yayasan Lembaga Miryam

d) Angket Survey

Angket digunakan untuk melakukan survey. Survey dilakukan kepada semua Guru Sekolah Dasar Yayasan Lembaga Miryam. Seperti wawancara, data hasil survey ini juga digunakan sebagai data untuk mendukung hasil observasi dan studi dokumen.

Table 22 Kisi-Kisi Intrumen Kuesioner (Angket)

Komponen	Indikator	Soal
Kompetensi mengimpelementasikan kurikulum	Kompetensi guru merancang pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK	1, 2, 3
	Kompetensi guru melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK	4, 5, 6
	Kompetensi guru melakukan penilaian pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK	7, 8, 9

Komponen	Indikator	Soal
Kegiatan meningkatkan kompetensi mengimplementasikan kurikulum	Studi literatur sendiri	10
	<i>Ongoing formation</i> di sekolah	11
	Pelatihan dari Yayasan	12, 13

8) Teknik analisis data

Data yang diperoleh dari observasi dan studi dokumen dianalisis menggunakan teknik analisis deskriptif kuantitatif dan kualitatif. Teknik analisis deskriptif kuantitatif digunakan untuk mengolah data berbentuk angka (skor) yang diperoleh dari angket. Data-data tersebut kemudian dikonversi ke dalam bentuk kualitatif atau kata-kata. Langkah analisis data tersebut adalah sebagai berikut:

a) Menghitung Rerata Data

Data yang diperoleh dari angket akan dirata-rata per indikator, kemudian dijumlahkan. Rumus yang digunakan untuk menghitung rerata adalah:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{n}$$

Keterangan:

\bar{X} = rerata skor

$\sum X$ = Jumlah titik skor setiap item

n = Jumlah item

b) Konversi Data Kuantitatif ke Kualitatif

Rerata yang diperoleh kemudian konversi ke bentuk deskriptif kualitatif untuk menunjukkan kelayakan produk atau perangkat pelatihan. Konversi dilakukan dengan pedoman sebagai berikut:

Table 23 Konversi Data Penelitian Awal

No	Hasil (P)	Kriteria Kelayakan
1	< 21 %	Sangat Tidak layak
2	21 – 40 %	Tidak Layak
3	41 – 60 %	Cukup Layak
4	61 – 80 %	Layak
5	81 – 100 %	Sangat Layak

Arikunto dalam M. Idras Majid (2019)

Sementara itu data hasil wawancara dan angket berupa data kualitatif, akan dikodekan berdasarkan kesamaan tema. Tema-tema tersebut kemudian di persentasikan sesuai dengan jumlah respons (Leone, 2014: 34-35).

2. Tahap II: Desain dan Pengembangan

a. Desain

Setelah mengetahui kesenjangan kinerja pada Penelitian Tahap I, fase desain akan memverifikasi kinerja yang diinginkan dan menyiapkan rancangan instruksional yang dibutuhkan untuk mengatasi permasalahan kesenjangan yang ada. Pada fase ini, tujuan pelatihan dikonkretkan ke dalam rancangan pembelajaran mulai dari membuat tujuan kinerja, merumuskan tujuan pembelajaran, membuat rancangan evaluasi, dan rancangan strategi. Rancangan instruksional pelatihan itu divalidasi ahli dan diuji coba untuk mengetahui kelayakannya.

1) Menyusun Kompetensi Dasar

Berdasarkan hasil penelitian tahap 1, peneliti akan menyusun Kompetensi Dasar (KD) pelatihan ini. Rumusan KD ini harus meliputi seluruh domain kompetensi yang dibutuhkan. Domain-domain tersebut adalah pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Pengetahuan yang dimaksudkan di sini adalah pengetahuan yang harus dimiliki guru sebelum mengimplementasikan kurikulum pendidikan nilai CHYBK, keterampilan adalah keterampilan untuk mengimplementasikan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK, dan sikap adalah sikap yang dibutuhkan untuk mengimplementasikan kurikulum pendidikan nilai CHYBK.

2) Merumuskan tujuan Instruksional Pelatihan

Tujuan instruksional pelatihan dirumuskan berdasarkan tujuan kinerja. Rumusan ini menggunakan SMART, yakni *specific, measurable, attainable, relevance, dan time based*. Tujuan menggambarkan apa dapat dilakukan oleh peserta pelatihan setelah mengikuti kegiatan instruksional tersebut. Branch (2009: 69) menyebut tujuan instruksional ini sebagai tujuan kinerja, yakni tujuan untuk satu episode instruksional. Tujuan kinerja memuat tiga komponen, yakni: 1) apa yang akan dilakukan pembelajar, 2) keadaan penting di mana kinerja diharapkan dilaksanakan, dan 3) standar kinerja.

3) Membuat rancangan evaluasi

Pada tahap ini peneliti akan membuat rancangan evaluasi. Dick and Carey (2015: 138) mengatakan bahwa item evaluasi harus sesuai item tujuan kinerja. Kinerja yang diperlukan dalam tujuan harus sesuai dengan kinerja yang akan dievaluasi dalam pelatihan. Demikian juga, sifat dari item evaluasi yang diberikan kepada pembelajar berfungsi sebagai kunci untuk pengembangan strategi instruksional.

Sesuai dengan tujuan penelitian, model evaluasi yang tepat untuk digunakan adalah model dari Kirkpatrick. Model ini terdiri atas 4 level, yakni: level reaksi, level pembelajaran, level perilaku, dan level hasil. Sesuai dengan kebutuhan penelitian, hanya ada dua level evaluasi yang digunakan, yakni level reaksi dan level pembelajaran. level reaksi untuk mengukur kemenarikan pelatihan, sementara itu level pembelajaran untuk mengukur efektifitas pelatihan. Dua level yang lain sudah di luar lingkup penelitian ini.

4) Validasi Ahli Desain

Hasil desain pelatihan akan divalidasi oleh ahli desain. Ada dua ahli desain yang akan memvalidasi desain pelatihan yang telah dibuat. Para ahli adalah orang-orang yang memiliki kualifikasi akademik yang linear atau pun yang memiliki pengalaman dalam merancang pelatihan. Sebagai alat validasi, peneliti menyiapkan kuesioner untuk di isi. Kisi-kisi kuesuiner tersebut adalah sebagai berikut:

Table 24 Kisi-Kisi Instrumen Validasi Ahli Desain

No	Aspek yang Dinilai	Indikator	Butir Soal
1	Potensi dan kondisi	Desain program pelatihan sesuai dengan potensi dan kondisi Yayasan Lembaga Miryam	1,2
		Desain program pelatihan sesuai dengan kebutuhan Guru	3,4
2	Desain instruksional	Desain instruksional Dick and Carey sesuai untuk mengembangkan desain instruksional pelatihan	5
		Pengembangan instruksional sesuai dengan kebutuhan	6
		Karakter awal peserta pelatihan teridentifikasi secara lengkap	7
		Rumusan tujuan instruksional khusus sesuai dengan tujuan instruksional umum	8, 9
		Penilaian Acuan Patokan sesuai dengan tujuan instruksional khusus	10
		Strategi pelatihan sesuai dengan karakteristik materi pelatihan	11, 12
3	Pengembangan	Materi pelatihan sesuai dengan tujuan pelatihan	13, 14, 15
		Media pelatihan sesuai dengan materi pelatihan	16
		Media pelatihan sesuai dengan perkembangan media saat ini	17, 18
		Model-model pembelajaran sesuai dengan tujuan pelatihan	19
		Model-model pembelajaran sesuai dengan karakteristik materi	20
		Unsur-unsur pengembangan lengkap sesuai dengan tujuan pelatihan	21
4	Implementasi	Struktur pelatihan sesuai dengan struktur kompetensi	22
		Manajemen waktu (durasi) sesuai dengan materi pelatihan	23
		Uji coba pelatihan dapat digunakan untuk mengetahui efektifitas pelatihan	24
5	Evaluasi	Model evaluasi yang digunakan sesuai dengan tujuan pelatihan	25

Sumber: Dikembangkan penulis berdasarkan Branch, 2009.

5) Revisi

Hasil validasi ahli akan menjadi landasan peneliti untuk langkah selanjutnya. Jika hasilnya menunjukkan bahwa desain tersebut layak untuk digunakan maka akan melanjutkan ke fase yang berikut, yakni pengembangan. Jika hasil validasi ahli

desain menunjukkan bahwa desain tersebut belum layak maka, peneliti akan melakukan revisi terhadap desain tersebut sesuai dengan masukan dari kedua ahli desain.

6) Teknik Analisis Data

Analisis kelayakan data pada validasi ahli desain caranya adalah sebagai berikut:

$$P = \frac{\text{Jumlah skor yang diperoleh pada angket}}{\text{skor maksimal}} \times 100\%$$

Skor maksimal pada validasi desain pelatihan di atas adalah 25. Pengonversian skor kelayakan dapat dilihat pada tabel berikut:

Table 25 Konversi Nilai Kelayakan

No	Hasil (P)	Kriteria Kelayakan
1	< 21 %	Sangat Tidak layak
2	21 – 40 %	Tidak Layak
3	41 – 60 %	Cukup Layak
4	61 – 80 %	Layak
5	81 – 100 %	Sangat Layak

Arikunto dalam M. Idras Majid (2019)

b. Pengembangan

1) Membuat rancangan Strategi

Branch (2009: 85) mengatakan strategi instruksional harus berpusat pada pembelajar. Kegiatan yang direncanakan harus didasarkan pada tujuan kinerja dan latar belakang pembelajar. Metode penyampaian akan bervariasi dengan mempertimbangkan berpartisipasi aktif dari pembelajar. Strategi pembelajaran akan mengakomodasi motivasi belajar, kecepatan belajar, dan gaya belajar pembelajar.

Peneliti akan mengembangkan strategi pelatihan ini sesuai dengan tujuan pelatihan serta karakteristik awal dan konteks pembelajar. Rata-rata usia, kualifikasi akademik, pengalaman mengajar, latar belajar sosio-kultural, dan beberapa konteks

pendukung seperti teknologi akan menjadi pertimbangan peneliti ketika mengembangkan strategi pelatihan. Tujuannya agar peserta pelatihan dapat terlibat secara aktif dan proses pembelajaran dapat terjadi.

2) Mengembangkan konten atau materi

Langkah berikut yang akan dilakukan adalah mengembangkan konten atau materi pelatihan. Materi pelatihan dikembangkan berdasarkan kompetensi dasar. Format materi pelatihan yang akan dibuat adalah modul. Hasil pengembangan materi pelatihan akan menjadi salah satu produk dari penelitian pengembangan ini.

3) Validasi Ahli Konten

Validasi ahli yang akan dilakukan di sini adalah validasi ahli konten. Ahli konten ada dua orang. Mereka dipilih dari kalangan internal Yayasan Lembaga Miryam dengan kualifikasi akademik minimal Strata 2 (S2) dan ikut terlibat secara aktif dalam mengembangkan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK. Sebagai alat validasi, peneliti menyiapkan kuesioner untuk di isi. Kisi-kisi kuesioner tersebut adalah sebagai berikut:

Table 26 Kisi-Kisi Instrumen Validasi Ahli Konten

No	Aspek yang Dinilai	Indikator	Butir Soal
1	<i>Self instructional</i>	Rumusan Tujuan	1, 2, 3
		Materi pembelajaran	4, 5, 6, 7
		Bahasa	8
		Rangkuman materi	9
		Penilaian	10, 11, 12
		Refrensi dan rujukan	13
2	<i>Self contained</i>	Keutuhan kemasan	14, 15
3	<i>Stand alone</i>	Kelengkapan materi	16
		Kelengkapan media	17
4	<i>Adaptif</i>	Kesesuaian dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi	18
5	<i>User friendly</i>	Kemudahan menggunakan	19

Sumber: Dikembangkan Penulis berdasarkan Noor Riyadhi, et.al, 2009

4) Revisi

Hasil validasi ahli akan menjadi landasan peneliti untuk langkah selanjutnya. Jika hasilnya menunjukkan bahwa pengembangan konten pelatihan tersebut layak untuk digunakan maka akan melanjutkan ke fase yang berikut, yakni uji coba pelatihan. Namun, jika hasil validasi ahli konten menunjukkan bahwa modul pelatihan tersebut belum layak maka, peneliti akan melakukan revisi terhadap modul pelatihan tersebut sesuai dengan masukan dari kedua ahli konten.

5) Teknik Analisis Data

Analisis kelayakan data pada validasi ahli konten caranya adalah sebagai berikut:

$$P = \frac{\text{jumlah skor yang diperoleh pada angket}}{\text{skor maksimal}} \times 100\%$$

Skor maksimal pada validasi desain pelatihan di atas adalah 19. Pengonversian skor kelayakan dapat dilihat pada tabel berikut:

Table 27 Konversi Nilai Kelayakan Modul

No	Hasil (P)	Kriteria Kelayakan
1	< 21 %	Sangat Tidak layak
2	21 – 40 %	Tidak Layak
3	41 – 60 %	Cukup Layak
4	61 – 80 %	Layak
5	81 – 100 %	Sangat Layak

Arikunto dalam M. Idras Majid (2019)

3. Tahap III: Implementasi dan Evaluasi

Setelah melakukan uji coba dan merevisi desain serta modul pelatihan sesuai dengan rekomendasi, maka penelitian akan masuk ke tahap III yakni implementasi dan evaluasi. Ada dua kegiatan utama pada implemementasi, yakni mempersiapkan faslitator dan melaksanakan pelatihan. Fase evaluasi juga memiliki dua kegiatan utama, yakni uji kemenarikan dan uji efektivitas.

a. Implementasi

1) Mempersiapkan Fasilitator Pelatihan

Pada fase ini peneliti akan memilih fasilitator yang tepat untuk memfasilitasi pelatihan. Fasilitator memegang peran yang sangat penting dalam pelatihan. Maka peneliti merumuskan syarat-syarat fasilitator sebagai panduan untuk menentukan siapakah yang tepat menjadi fasilitator pelatihan ini. Fasilitator harus memenuhi syarat-syarat yang telah dibuat. Para fasilitator terpilih akan dipersiapkan sesuai dengan kebutuhan. Persiapan dilakukan untuk menyamakan persepsi tentang konten dan strategi pelatihan. Dalam persiapan tersebut juga disampaikan jadwal pelatihan. Jadwal meliputi tempat, waktu, dan *rundown* acara.

2) Pelaksanaan Pelatihan

Desain pelatihan, konten pelatihan, strategi pelatihan, telah dirancang, divalidasi, diuji coba dan direvisi sesuai dengan rekomendasi. Sekarang, pelatihan akan dilaksanakan. Peserta pelatihan akan berinteraksi dengan sumber belajar dengan cara yang paling efisien melalui strategi yang telah dirancang.

b. Evaluasi

Tahap terakhir dari model ADDIE adalah evaluasi. Evaluasi ini menggunakan model Empat Level Kirkpatrick. Sesuai dengan kebutuhan penelitian, ada dua level evaluasi yang akan dilakukan, yakni level reaksi dan level pembelajaran. Level reaksi untuk menguji kemenarikan program pelatihan dan level pembelajaran untuk menguji efektifitas program pelatihan.

1) Uji Kemenarikan

Sesuai dengan level pertama model Kirkpatrick, ada tiga aspek yang akan menjadi indikator penentu tingkat kemenarikan program pelatihan ini, yakni keterlibatan peserta pelatihan, relevansi program dengan tugas peserta pelatihan, dan kepuasan peserta pelatihan. Ada dua teknik yang digunakan untuk mengumpulkan data, yakni observasi dan survey. Observasi dilakukan selama pelatihan berlangsung,

sementara itu survey dilakukan pada akhir setiap kegiatan pembelajaran. Subyek observasi dan survey adalah peserta pelatihan.

Instrumen digunakan adalah lembar observasi dan angket. Kisi-kisi lembar observasi dan angket tersebut adalah sebagai berikut:

Table 28 Kisi-Kisi Lembar Observasi dan Angket Uji Kemernarikan

Domain	Aspek	Indikator	Teknik/Nomor Soal	
			Observasi	Survey
Kemernarikan	Keterlibatan	Peserta pelatihan melibatkan diri secara aktif dalam kegiatan instruksional	1	1
		Peserta pelatihan memanfaatkan sumber-sumber belajar yang tersedia	2	2
		Peserta pelatihan menyelesaikan semua tugas pembelajaran	3	3
	Relevansi	Peserta pelatihan memahami bagaimana dapat mengaplikasikan pengetahuannya dalam pekerjaan	-	4
		Materi pelatihan membantu peserta pelatihan untuk melaksanakan tugasnya	-	5
		Peserta pelatihan memahami secara jelas apa yang diharapkan dilakukan dalam pekerjaan berhubungan dengan pelatihan ini	-	6
	Kepuasan	Peserta pelatihan puas terhadap konten pelatihan	-	7
		Peserta pelatihan puas terhadap strategi pelatihan	-	8
		Peserta pelatihan puas terhadap fasilitator pelatihan	-	9
		Peserta pelatihan puas terhadap program pelatihan secara keseluruhan	-	10
		Peserta pelatihan mau merekomendasikan program pelatihan kepada orang lain	-	11

Sumber: Dimodifikasi penulis berdasarkan Kirkpatrick Partners, 2012

2) Uji Efektifitas

Uji efektifitas menggunakan evaluasi level 2 dari Kirkpatrick, yakni pembelajaran. Uji efektifitas untuk mengetahui sejauh mana program pelatihan ini meningkatkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap peserta pelatihan untuk mengimplementasikan kurikulum pendidikan nilai CHYBK. Instrumen yang digunakan adalah tes tertulis dan survey. Tes tertulis dilakukan pada awal dan akhir setiap kegiatan pembelajaran sebagai pretest dan posttest. Sementara itu survey dilakukan pada akhir setiap kegiatan pembelajaran. Instrumen yang digunakan adalah soal *multiple choice* dan angket, dengan kisi-kisi sebagai berikut:

a) Efektifitas dalam meningkatkan pengetahuan

Table 29 Kisi-Kisi instrumen uji efektifitas peningkatan pengetahuan

Domain	Aspek	Indikator	Teknik/Nomor Soal	
			Pre-test	Post-test
Efektifitas	Pengetahuan	Memahami latar belakang pengembangan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK	1-25	1-25
		Memahami landasan pengembangan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK	26-45	26-45
		Memahami nilai-nilai CHYBK	46-65	46-65
		Memahami cara mendesain pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK	66-85	66-85
		Memahami cara membuat instrumen penilaian berbasis pendidikan nilai CHYBK	86-100	86-100

Sumber: Penulis, 2022

b) Efektivitas dalam meningkatkan keterampilan

Table 30 Kisi-Kisi instrumen uji efektifitas peningkatan keterampilan

Domain	Aspek	Indikator	Teknik/Nomor Soal	
			Observasi	Survey
Efektifitas	Keterampilan	Peserta pelatihan menyelesaikan tugas menganalisis tentang nilai-nilai CHYBK	1	1, 2, 3

Domain	Aspek	Indikator	Teknik/Nomor Soal	
			Observasi	Survey
		Peserta pelatihan menyelesaikan tugas mendesain pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK	2-12	4, 5, 6
		Peserta pelatihan menyelesaikan tugas mendesain instrumen penilaian berbasis pendidikan nilai CHYBK	13-15	7, 8, 9

Sumber: Dimodifikasi penulis berdasarkan Kirkpatrick Partners, 2012

c) Efektivitas dalam meningkatkan sikap

Table 31 Kisi-Kisi Instrumen Uji Efektifitas Peningkatan Sikap

Domain	Aspek	Indikator	Teknik/Nomor Soal	
			Wawancara	Survey
Efektifitas	Sikap	Peserta pelatihan percaya konten kursus ini penting untuk berhasil dalam pekerjaan	1	1-5
		Peserta pelatihan percaya akan manfaat menerapkan apa yang dipelajari dalam pekerjaan.	2	6-10
		Peserta pelatihan menyadari pentingnya menerapkan apa yang dipelajari di tempat kerja.	3	11-15
		Peserta pelatihan percaya diri untuk menerapkan apa yang dipelajari di tempat kerja	4	16-20
		Peserta pelatihan berkomitmen untuk menerapkan apa yang dipelajari ke di tempat kerja	5	21-25

Sumber: Dimodifikasi penulis berdasarkan Kirkpatrick Partners, 2012

3) Teknik Analisis Data

Data yang diperoleh dari ahli desain pelatihan, ahli konten atau materi, dan ahli evaluasi melalui lembar angket kemudian dianalisis menggunakan teknik analisis deskriptif kuantitatif dan kualitatif. Teknik analisis deskriptif kuantitatif digunakan untuk mengolah data berbentuk angka (skor) yang diperoleh dari angket. Data-data tersebut kemudian dikonversi ke dalam bentuk kualitatif atau kata-kata. Langkah analisis data tersebut adalah sebagai berikut:

a. Analisis Data Level 1

Data level 1 atau reaksi dalam bentuk kuantitatif berasal dari hasil observasi dan survey. Data tersebut dianalisis untuk menentukan tingkat kemenarikan program pelatihan. Rumus yang digunakan adalah:

$$\text{Persentasi daya tarik} = \frac{\text{Skor Perolehan}}{\text{Skor Maksimum}} \times 100$$

Data hasil olahan dengan rumus kemenarikan di atas berupa persentasi. Data tersebut diinterpretasikan ke dalam pengkategorian berdasarkan tingkat persentase yang diperoleh. Berikut di bawah ini tabel yang berisikan rentanan persentase beserta interpretasinya.

Table 32 Konversi Data Kemenarikan

Persentasi	Interpretasi
80-100%	Sangat Menarik
66-79%	Menarik
56-65%	Cukup Menarik
46-55%	Kurang Menarik
≤45%	Sangat Kurang Menarik

Sumber: Sudjana, 2005

b. Analisis Data Level 2

Data dari pra dan post tes dianalisis untuk mengetahui efektifitas program pelatihan dalam meningkatkan pengetahuan. Rumus yang akan digunakan untuk menganalisis data pra dan post tes ini adalah:

$$\text{N Gain} = \frac{\text{Skor Posttest} - \text{Skor Pretest}}{\text{Skor Ideal} - \text{Skor Pretest}}$$

Tabel skor N-Gain adalah sebagai berikut:

Table 33 Skala Nilai N-Gain

Nilai N Gain	Kategori
$g > 0,7$	Tinggi
$0,3 \leq g \leq 0,7$	Sedang
$g < 0,3$	Rendah

Sumber: Melzer dalam Syahfitri, 2008: 33

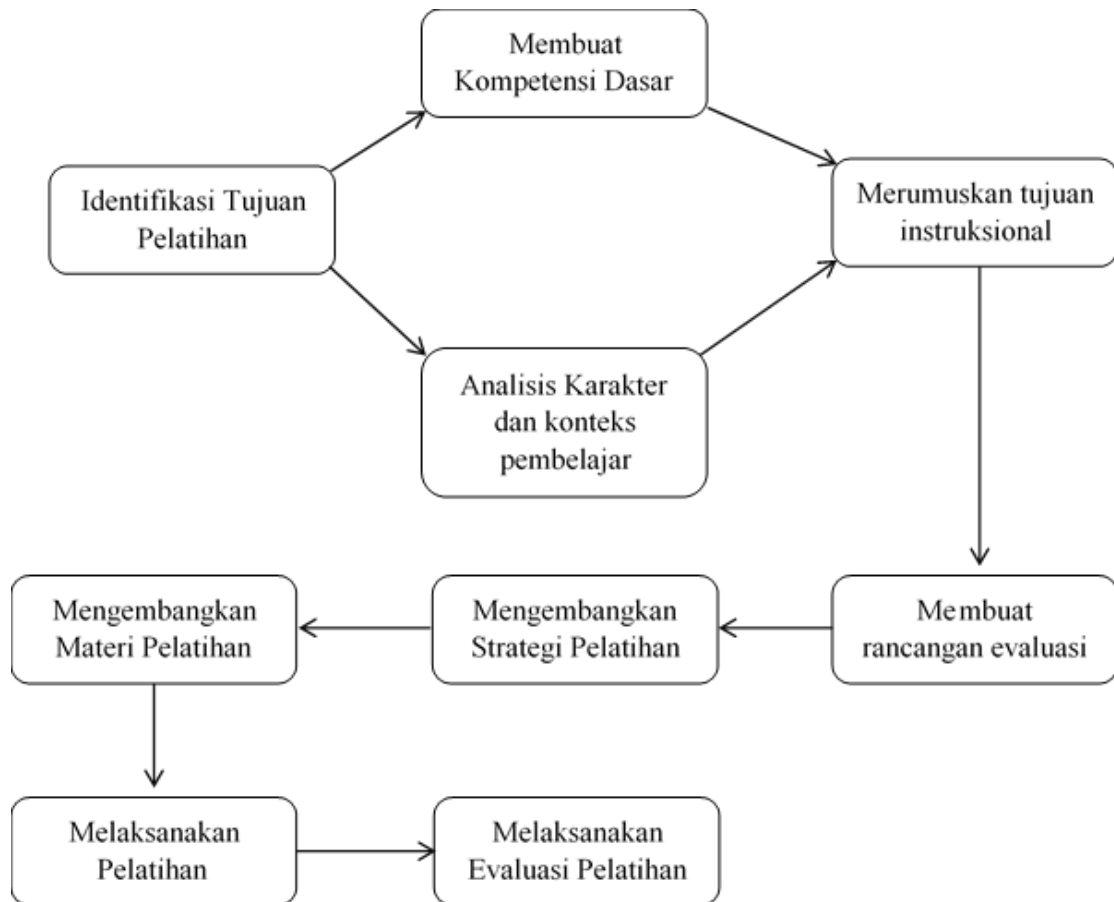
Data N-Gain yang diperoleh kemudian dikonversi ke bentuk kualitatif berupa tingkat efektifitas, dengan pedoman sebagai berikut:

Table 34 Konversi Data Efektifitas

Persentasi	Interpretasi
<40	Tidak Efektif
40-55	Kurang Efektif
56-75	Cukup Efektif
≥ 76	Efektif

Sumber: Hake, 1999

berbasis pendidikan nilai CHYBK. Dan 3) guru-guru belum melakukan penilaian berbasis pendidikan nilai CHYBK.



Sumber: Dimodifikasi penulis berdasarkan model ADDIE

Gambar 17 Desain Pelatihan Untuk Meningkatkan Kompetensi Guru Mengimplementasikan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK

Sesuai dengan karakternya, kesenjangan-kesenjangan ini dapat diatasi melalui kegiatan instruksional. Maka peneliti dapat menyimpulkan bahwa guru-guru sekolah dasar YLM membutuhkan pelatihan untuk meningkatkan kompetensinya mengimplementasikan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK. Selanjutnya peneliti melakukan analisis tugas guru dalam hubungannya dengan penerapan kurikulum. Diidentifikasi tiga tugas, yakni: 1) merancang pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK, 2) melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK, dan 3) melakukan evaluasi hasil belajar berbasis pendidikan nilai CHYBK.

Proses mulai dari ‘validasi kesenjangan’ hingga ‘analisis tugas guru’ ini menjadi landasan bagi peneliti untuk menentukan tujuan pelatihan. Ada tiga tujuan utama pelatihan yang berhasil diidentifikasi, yakni: 1) untuk meningkatkan kompetensi guru dalam merancang pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK, 2) untuk meningkatkan kompetensi guru dalam melaksanakan pembelajaran berbasis pendidikan nilai CHYBK, dan 3) untuk meningkatkan kompetensi guru dalam merancang penilaian hasil belajar berbasis pendidikan nilai CHYBK. Pengidentifikasian tujuan pelatihan ini menjadi akhir dari langkah pertama.

Langkah kedua adalah menyusun Kompetensi Dasar (KD). Sebelum menyusun kompetensi dasar peneliti melakukan analisis tujuan pelatihan untuk menentukan apakah ada kompetensi prasyarat yang harus dimiliki guru. Peneliti menemukan bahwa sebelum menerapkan kurikulum, para guru seharusnya sudah memahami latar belakang pengembangan kurikulum, landasan-landasan pengembangan kurikulum, dan nilai-nilai CHYBK yang menjadi konten dari kurikulum tersebut. Maka peneliti menyusun 4 KD pelatihan ini sebagai berikut:

Table 50 Kompetensi Dasar Pelatihan Peningkatan Kompetensi Guru Mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK

KODE	KOMPETENSI DASAR
KD. 1	Memahami latar belakang pengembangan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK
KD. 2	Menganalisis landasan-landasan pengembangan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK
KD. 3	Menganalisis nilai-nilai CHYBK
KD. 4	Membuat rancangan pembelajaran dan evaluasi berbasis pendidikan nilai CHYBK

Kompetensi Dasar (KD) ini kemudian dijabarkan ke dalam sub-sub kompetensi yang disebut indikator. Ke empat KD ini dijabarkan menjadi 13 indikator. Jumlah indikator pada setiap KD bervariasi sesuai dengan luas dan dalamnya kompetensi yang terkandung dalam KD tersebut. Variasi jumlah KD tersebut seperti pada tabel berikut ini:

Table 51 Jumlah Subkompetensi atau Indikator

Kode	Kompetensi Dasar	Jumlah Indikator	Nomor
KD. 1	Memahami latar belakang pengembangan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK	3 Indikator	1.1 1.2 1.3
KD. 2	Menganalisis landasan-landasan pengembangan kurikulum integratif Pendidikan Nilai CHYBK	4 Indikator	2.1 2.2 2.3 2.4
KD. 3	Menganalisis nilai-nilai CHYBK	4 Indikator	3.1 3.2 3.3 3.4
KD. 4	Membuat rancangan pembelajaran dan evaluasi berbasis pendidikan nilai CHYBK	2 Indikator	4.1 4.2
	Total	13 Indikator	

Langkah ketiga adalah melakukan analisis karakter awal dan konteks peserta pelatihan. Analisis ini dilakukan untuk mengetahui karakter awal dan konteks para peserta pelatihan. Hal-hal yang menjadi fokus analisis adalah usia, kualifikasi akademik, pengalaman menjadi guru, latar belakang sosial kultural, motivasi, dan kecakapan menggunakan teknologi. Hal-hal ini peneliti nilai akan mempengaruhi pelatihan secara umum. Data-data tersebut dikumpulkan peneliti melalui penyebaran angket ke semua guru SD YLM yang berjumlah 103 orang. Data yang terkumpul diolah peneliti untuk mengetahui hal-hal tersebut.

Langkah ke empat adalah merumuskan tujuan instruksional. Setelah mengetahui karakter awal dan konteks pembelajar, peneliti merumuskan tujuan instruksional pelatihan. Tujuan instruksional pelatihan dirumuskan berdasarkan indikator yang telah disusun. Jumlah tujuan yang diturunkan dari setiap indikator bervariasi disesuaikan dengan keluasan dan kedalaman indikator. Variasi jumlah tujuan pada setiap indikator adalah sebagai berikut:

V. KESIMPULAN DAN SARAN

A. Simpulan

Simpulan dalam penelitian ini adalah :

- 1 Hasil dari analisis potensi dan masalah di Sekolah-Sekolah Dasar Yayasan Lembaga Miryam khususnya pada upaya meningkatkan kompetensi guru menerapkan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK sangat mendukung untuk dikembangkannya Desain Pelatihan. Ada tiga potensi utama yang mendukung pengembangan desain pelatihan ini, yakni jumlah peserta didik, sumber daya manusia (guru), dan sarana-prasarana. Animo masyarakat terhadap sekolah-sekolah dasar YLM masih sangat tinggi. Dalam tiga tahun terakhir Jumlah peserta didik di sekolah-sekolah dasar YLM dalam tiga tahun pelajaran terakhir berkisar antara 1850-1900 peserta didik. Hal ini menjadi potensi utama, karena sebagai penyelenggara sekolah swasta, seluruh pembiayaan sangat tergantung pada peserta didik. Potensi kedua adalah sumber daya manusia yakni guru. Dari 103 guru, 96,1% berkualifikasi akademik S1 Pendidikan dan 1% S2. Hanya 2,9% guru yang berkualifikasi akademik DIII. Sebagian besar guru berada dalam usia produktif (20-50), yakni 68,3%. Kondisi ini menjadi potensi bagi Yayasan untuk mendorong perubahan melalui pelatihan ini. Semua guru juga telah menggunakan teknologi, khususnya *microsoft office* dalam mendukung pekerjaan mereka. Hal ini menunjukkan bahwa para guru menjadi sumber daya manusia yang sangat mendukung pengembangan desain pelatihan. Potensi ketiga adalah sarana prasarana. Sekolah-sekolah dasar YLM memiliki sarana-prasarana, seperti ruang belajar, peralatan multimedia, dan sound system yang sangat mendukung pengembangan desain pelatihan ini.
- 2 Desain pelatihan dikembangkan sesuai dengan kebutuhan, menggunakan Model ADDIE. Model ADDIE yang terdiri dari 5 langkah, dikembangkan peneliti menjadi 9 langkah. Pengembangan ini dilakukan dengan mempertimbangkan unsur kesederhanaan dan kejelasan alur pengembangan. Kesembilan langkah pengembangan desain pelatihan ini adalah: a)

mengidentifikasi tujuan pelatihan, b) membuat kompetensi dasar, c) menganalisis karakter awal dan konteks pemelajar, d) merumuskan tujuan instruksional, e) membuat rancangan evaluasi, f) mengembangkan strategi pelatihan, g) mengembangkan materi pelatihan, h) melaksanakan pelatihan, dan i) melakukan evaluasi.

- 3 Ada dua produk yang dihasilkan dalam penelitian pengembangan ini, yakni Desain Pelatihan Peningkatan Kompetensi Guru Mengimplementasikan Kurikulum Pendidikan Nilai CHYBK dan Modul Pelatihan. Desain pelatihan dirancang dengan enam karakter utama, yakni a) mempengaruhi perubahan, b) dirancang untuk mencapai tujuan tertentu, c) berpusat pada pemelajar, d) melibatkan pemelajar secara aktif, e) relevan dengan dunia pemelajar, dan f) memiliki hasil yang terukur. Keenam karakter itu tersebut dikemas dalam lima komponen utama desain, yakni a) potensi dan kondisi, b) desain instruksional pelatihan, c) pengembangan strategi dan bahan pelatihan, d) pelaksanaan pelatihan, dan e) evaluasi. Desain pelatihan dengan karakteristik dan konteks tersebut telah divalidasi oleh tiga orang ahli desain, dengan hasil 85,13% atau mendapatkan nilai sangat baik. Produk yang kedua, yakni materi pelatihan. Materi pelatihan ini merupakan bagian dari desain pelatihan. Maka karakteristik utama dari materi pelatihan ini sesuai dengan karakteristik desain pelatih. Namun sebagai sebuah produk, materi pelatihan memiliki lima karakteristik tambahan, yakni a) mendukung pembelajaran mandiri (*self instructional*), b) setiap unit pembelajaran menjadi satu kesatuan yang utuh (*self contained*), c) dapat dipelajari tanpa bantuan media atau modul ajar lain (*stand alone*), d) relevan dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (*adaptive*), dan f) mudah digunakan di mana pun dan kapan pun (*user friendly*). Materi pelatihan dengan karakteristik utama dan tambahan seperti uraian di atas telah divalidasi oleh 4 orang ahli konten dengan hasil 89,88% atau mendapat nilai sangat baik. Sesuai dengan karakteristik materi pembelajaran maka peneliti tidak secara khusus mengembangkan media pembelajaran untuk pelatihan ini. Maka tidak dibutuhkan validasi media.

- 4 Uji kemenarikan desain pelatihan, meliputi konten, strategi/metode, dan fasilitator dengan hasil 84, 46%, 85, 35%, dan 86,85%. Secara keseluruhan tingkat kemenarikan desain pelatihan ini mencapai 86, 77%. Instrumen evaluasi dan angket dinyatakan valid dan reliabel.
- 5 Tingkat efektivitas meningkatkan pengetahuan peserta pelatihan tinggi sebesar 0,81 (sangat efektif), sedangkan efektivitas meningkatkan keterampilan sangat baik sebesar 86,79% dan efektivitas meningkatkan sikap yang dibutuhkan sangat efektif. Ada tiga sikap penting yang perlu dimiliki pemelajar untuk mendukung mereka mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK, yakni a) percaya bahwa konten pelatihan ini penting untuk mendukung keberhasilan kerja, b) keyakinan bahwa pelatihan ini bermanfaat untuk diterapkan di sekolah, dan c) kepercayaan diri bahwa mereka sanggup menerapkan konten pelatihan ini. Hasil penelitian menunjukkan bahwa persentasi guru yang memiliki sikap-sikap tersebut adalah 93,78%; 94,76%; dan 89,91%.

B. Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki keterbatasan, yakni tidak melakukan uji coba soal *pre-test* dan *post-test*. Hal ini terjadi karena peneliti tidak memiliki waktu dan biaya yang cukup untuk melakukan uji coba tersebut.

C. Saran

Saran yang diberikan meliputi:

1. Yayasan

Pelatihan untuk meningkatkan kompetensi guru mengimplementasikan Kurikulum Integratif Pendidikan Nilai CHYBK agar didukung dengan kebijakan pengembangan sumber daya manusia secara tersistem dan membutuhkan kerja sama bidang-bidang terkait, terutama bidang akademik-kurikulum, bidang kepegawaian, bidang keuangan, dan bidang sarana-prasarana.

2. Sekolah

Sekolah agar melakukan evaluasi level 3 dan 4, yakni perilaku dan hasil.

3. Guru

Guru yang telah mendapatkan pelatihan ini agar menerapak konten pelatihan dalam merancang, melaksanakan, dan menilai hasil belajar.

4. Peneliti Berikutnya

- Dapat mengembangkan desain pelatihan peningkatan kompetensi guru Paud/TK dan Atau SMP dalam menerapkan kurikulum integratif pendidikan nilai CHYBK.
- Dapat mengembangkan desain pelatihan peningkatan kompetensi pimpinan sekolah dalam merancang program sekolah berbasis pendidikan nilai CHYBK.

DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto, Suharsimi dan Cepi Safrudin Abdul Jabar, 2018, *Evaluasi Program Pendidikan*, Jakarta: Bumi Aksara
- Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Pendidikan dan Penjaminan Mutu Pendidikan, Kemdikbud, 2014, *Modul Diklat Implementasi Kurikulum 2013 Untuk Guru Bimbingan dan Konseling (Konselor) SMP/MTs*, Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI
- Bertens, K, 2013, *Etika*, Yogyakarta: Kanisius
- Blacksields, et.al, 2015, *Integrative Learning International Research and practice*, New York & London: Routledge Taylor & Francis Group
- Branch, Robert Maribe, 2009, *Instructional Design: The ADDIE Aproach*, University of Georgia, USA: Springer.
- Buckley, Roger and Jim Caple, 2009, *The Theory & Practice Of Training 6th Edition*, London and Philadelphia: Kogan Page
- Campbell, Linda dkk, 2002, *Multiple Intelligences: Metode Terbaru Melesatkan Kecerdasan*, Depok: Inisiasi Press.
- Chan, Janis Fisher, 2010, *Training fundamentals, Pfeiffer essential guides to training basics*, San Francisco, USA: Pfeiffer
- Chreswel, John W, 2016, *Research Desig'n Pendekatan Metode Kuantitatif, Kualitatif, dan Campuran*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Chu, Samuel Kai Wah, et.al, 2017, *21th Century Skills Development Through Inquiry-Based Learnig, From Theory to Practice*, Singapura: Springer
- Covey, Stephen R, 2015, *The 7 Habits of Highly Effective People*, Jakarta: PT Dumanis Intra Sarana.
- Crain, William, 2014, *Theories of Development Concepts and Applications, Sixth Edition*, United Kingdom: Pearson
- Davis, Eddie, 2005, *The Art Of Training and Development, The Training Managers Handbook*, Jakarta: Gramedia
- Degeng, Nyoman S, 2013, *Ilmu Pembelajaran*, Bandung: Kalam Hidup-Aras Media

- Departemen Dokumen dan Penerangan KWI, 2019 (cet. 14), *Dokumen Konsili Vatikan II*, Jakarta: Obor
- Dick, Walter et.al, 2015, *The Sistematic Design Of Instruction, Eighth Edition*, Indianapolis: Pearson
- Dirjen Pembinaan Sekolah Dasar Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan RI, 2016, *Panduan Pembelajaran Sekolah Dasar*, Jakarta: Dirjen Pembinaan SD
- Drake, Susan M. dan Reid, Joana L, Integrated Curriculum as an Effective Way to Teach 21st Century Capabilities, *Asia Pacific Journal of Educational Research*, 2018. Vol. 1(1) p. 31-50
- Elliot, Andrew J, Carol S. Dweck, and David S. Yeager, 2017, *Handbook of Competence and Motivation Theory and Application*, New York: The Guilford Press A Division of Guilford Publications
- Estiwinengku, Diar, dkk, The Influence Of Human Resource Training And Work Culture Company Of The Performance Of An Employee Of PT PP London Sumatra Indonesia (Lonsum) Musi Banyuasin-South Sumatera, *International Journal of Management and Humanities (IJMH)*, Volume-3, Issue-12, August, 2019
- Gagne, Robert M (Terj. Abdillah Hanafi dan Abdul Manan), 1988, *Prinsip-Prinsip Belajar untuk Mengajar*, Surabaya: Usaha Nasional
- Gibbs, John C., 2014, *Moral development and reality : beyond the theories of Kohlberg, Hoffman, and Haidt, Third edition*, New York: Oxford University Press
- Helnina, Herodia Totween, 2019, Pengaruh Pelatihan Guru, Motivasi Kerja Dan Kepuasan Kerja Terhadap Kinerja Guru Sma Negeri 2 Ambon, *Jurnal Penelitian dan Pendidikan IPS (JPPI)*, 13 (2): 25-34, 2019.
- Hergenhahn, Br and Olson, Matthew H (Terj. Triwibowo B. S), 2008, *Theories Of Learning, Edisi Ketujuh*, Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Jacobs, Heidi Hayes, (Ed.), 1989, *Interdisciplinary curriculum: design and implementation*, Alexandria, VA: ASCD.
- Jalaludin dan Abdullah Idi, 2014, *Filsafat Pendidikan: Manusia, Filsafat, dan Pendidikan*, Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Jensen, Erik (Terj. Narulita Yusron), 2008, *Brain-Based Learning*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Kamil, Mustofa, 2012, *Model Pendidikan dan Pelatihan (Konsep dan Aplikasi)*, Bandung: Alfabeta

- Khadijah, 2016, *Pengembangan Kognitif Anak Usia Dini*, Medan: Perdana Publishing.
- Knowles, Malcolm, et.al, 2005, *The adult learner : the definitive classic in adult education and human resource development*, California and London: Elsevier
- Konferensi Wali Gereja Indonesia, 2018 (Cet. 22), *Iman Katolik*, Yogyakarta: Kanisius.
- Laird, Dugan, et all, 2003, *Approaches to Training and Development, Third Edition*, Cambridge: Perseus Book Group.
- Leone, Paul, 2014, *Measuring and maximizing training impact: bridging the gap between training and business results*, New York: Palgrave Macmillan
- Masykur, R, 2013, *Teori dan Telaah Pengembangan Kurikulum*, Bandar Lampung: Aura Publisher
- Moleong, Lexy, 2017, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Bandung: PT Remaja Rosdakarya
- Mukhlisin, Ahmad dan Rakhmat Wibowo, 2018, Desain Pengembangan Kurikulum Integratif dan Implementasinya dalam Pembelajaran, *Jurnal Tawadhu, Vol 2, No 1 tahun 2018*.
- Musfah, Jejen, 2015, *Peningkatan Kompetensi Guru Melalui Pelatihan dan Sumber Belajar*, Jakarta: Prenadamedia Group
- Nadeak, Bernadetha, 2019, *Buku Materi Pembelajaran Manajemen Pelatihan dan Pengembangan*, Jakarta: UKI Press
- Nurhidayat dan Sadari, 2018, Kurikulum Integratif Dan Pengaruhnya Terhadap Kompetensi Lulusan : Studi Pada Fakultas Ekonomi International Islamic University Malaysia, *Misykat, Volume 03, Nomor 02, Desember 2018*.
- Nurjanah, Ai, 2018, Pengukuran Keberhasilan Diklat Melalui Model Evaluasi Kirkpatrick, *Tata Pasundan Jurnal Diklat Keagamaan, Vol XIINomor 31, Januari-April*
- Orstein, Allan C, and Francis Hunkins, 2018, *Curriculum: Foundation, Principles, and Issues, Seven Edition*, London: Pearson
- Prawiradilaga, Dewi Salma dan Uwes Anis Chaeruman, 2018, *Teknologi Kinerja*, Jakarta: Prenadamedia Group
- Pribadi, Benny A, 2014, *Desain dan Pengembangan Program Pelatihan Berbasis Kompetensi Implementasi Model ADDIE*, Jakarta: Penerbit Kencana.

- Rae, Leslie, 2000, *Effective Planning In Training and Development*, London: Kogan Page Limited.
- Reigelut, Charles M. et all, 2017, *Instructional-Design Theories And Models, Volume IV, Historicity The Learner-Centered Paradigm of Education*, New York-London: Roudledge Taylor and Francis Group
- Santrock, John W (Terj. Mila Rachmawati dan Anna Kuswanti), 2007, *Perkembangan Anak Edisi Kesebelas, Jilid 1*, Jakarta: Erlangga.
- Santrock, John W (Terj. Mila Rachmawati dan Anna Kuswanti), 2007, *Perkembangan Anak Edisi Kesebelas, Jilid 2*, Jakarta: Erlangga.
- Schunk, Dale H (Terj. Eva Hamdiah, Rahmat Fajar), 2012, *Learning Theories an Educational Perspective*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Sekretariat Jenderal KWI, 1999 (Cet. Kedelapan), *Kitab Hukum Kanonik*, Jakarta: Obor.
- Sekretariat Jenderal KWI, 2008, *Lembaga Pendidikan Katolik: Media Pewartaan Kabar Gembira, Unggul dan Lebih Berpihak Kepada yang Miskin*, Jakarta: Konferensi Wali Gereja Indonesia.
- Sesmiarni, Zulfani, 2014, *Model Evaluasi Program Pembelajaran*, Bandar Lampung: Aura Printing and Publication.
- Smaldino, Sharon E, et.all (terj. Arif Rahman), 2019, *Instructional Technology and Media for Learning, Edisi Kesembilang*, Jakarta: Kencana Prenadamedia Group
- Sugiyono, 2018, *Metode Penelitian Kualitatif*, Bandung: Alfabeta
- Sugiyono, 2019, *Metode Penelitian Pendidik (Kuantitatif, Kaulitatif, Kombinasi, R&D, Penelitian Pendidikan)*, Bandung: Alphabeta
- Suparman, M. Atwi, 2018, *Desain Instruksional Modern: Panduan para Pengajar dan Inovator Pendidikan Edisi Keempat*, Jakarta: Erlangga.
- Sweller, John, et.al, 2011, *Cognitive Load Theory*, London: Springer
- Tim Penulis CHYBK, 2020, *Buku Induk Pendidikan Nilai CHYBK*, Yogyakarta: Kanisius
- Willis, Judi, 2008, *Your Child Learns Best: brain-friendly strategies you can use to ignite your child's learning and increase school success*, Naperville, Illinois, USA: Sourcebooks, Inc.
- Wuttke, Eveline and Jürgen Seifried (Ed), 2017: *Professional Error Competence of Preservice Teachers Evaluation and Support*, Swisterland: Springer International Publishing

- Yayasan Lembaga Miryam, 2014, *Sistem Manajemen Pendidikan Yayasan Lembaga Miryam*, Bandar Lampung: YLM
- Yayasan Lembaga Miryam, 2021, *Pedoman Akademik SD dan SMP Yayasan Lembaga Miryam Tahun Pelajaran 2021/2022*, Bandar Lampung: YLM
- Zainiyati, Husniyatus Salamah, 2014, Desain Pengembangan Kurikulum Integratif, *Jurnal Pendidikan Islam Vol. 8, Nomor 2, Oktober 2014*.
- Zakiah, Qiqi Yuliati dan H. A. Rusdiana, 2014, *Pendidikan Nilai Kajian Teori dan Praktik di Sekolah*, Bandung: Pustaka Setia.
- Zohar, Danah and Marshal, Ian, (Terj. Rahmanai Astuti, dkk), 2000, *Kecerdasan Spiritual*, Bandung: Mizan.

DAFTAR LAMPIRAN

A. Instrumen Penelitian

1. Validasi Ahli
2. Uji Kemanarikan
3. Uji Efektifitas

B. Validasi Ahli

1. Ahli Desain
 - a. Ahli Desain 1
 - b. Ahli Desain 2
 - c. Ahli Desain 3
 - d. Rekapitulasi Data
2. Ahli Konten
 - a. Ahli Konten 1
 - b. Ahli Konten 2
 - c. Ahli Konten 3
 - d. Ahli Konten 4
 - e. Rekapitulasi Data

C. Uji Kemanarikan

1. SD Xaverius 1 Bandar Lampung
2. SD Xaverius Metro
3. SD Xaverius 1 Palembang
4. Rekapitulasi Data

D. Uji Efektifitas

1. Uji Efektifitas Peningkatan Pengetahuan
2. Uji Efektifitas Peningkatan Keterampilan
3. Uji Efektifitas Peningkatan Sikap