

# Pengembangan Pembelajaran IPS SD Berdasarkan Preskripsi *Component Display Theory (CDT)*

Dwi Nugroho Hidayanto

**Abstract:** High quality of instructional design is needed to reach high instructional quality. It should be designed based on the assumption that different types of conditions and learner outcomes required different methods. In fact, this assumption has been ignored by the social studies teachers. It brings on low quality of instruction. *Component Display Theory (CDT)* model gives a set of instructional prescriptions based on the link and match of condition variables and those of the methods. CDT is coming up to overcome and keep the quality of instruction. The result of this research and development proved that instructional design being developed based on CDT model is better than those of the conventional methods.

**Kata-kata kunci:** pengembangan pembelajaran, Pembelajaran IPS SD, *Component Display Theory (CDT)*.

Sebagai salah satu komponen dalam kegiatan belajar mengajar (KBM), guru memiliki posisi yang menentukan keberhasilan pembelajaran, karena fungsi utama guru ialah merancang, mengelola, dan mengevaluasi pembelajaran (Gagne, 1974). Ausubel (1968) mengatakan bahwa guru bertugas mengalihkan seperangkat pengetahuan yang terorganisasikan sehingga pengetahuan itu menjadi bagian dari sistem pengetahuan siswa. Sejalan dengan itu pula, Kurikulum 1994 menegaskan bahwa kedudukan guru

---

*Dwi Nugroho Hidayanto adalah dosen Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Mulawarman, Samarinda.*

dalam kegiatan belajar mengajar sangat strategis dan menentukan. Strategis karena guru akan menentukan kedalaman dan keluasan materi pelajaran. Sedangkan bersifat menentukan karena gurulah yang memilah dan memilih bahan pelajaran yang akan disajikan kepada peserta didik. Salah satu faktor yang mempengaruhi guru dalam upaya memperluas dan memperdalam materi ialah rancangan pembelajaran yang dibuat atau dipilihnya. Melalui fungsi ini, proses pembelajaran yang efektif, efisien, menarik, dan hasil pembelajaran yang bermutu tinggi dapat dilakukan dan dicapai oleh setiap guru.

Berdasarkan pengamatan, guru di lapangan jarang memanfaatkan fungsi ini secara optimal. Kondisi ini disebabkan oleh kenyataan bahwa tugas yang diemban guru sebagai perancang pembelajaran sangat rumit, karena dia berhadapan dengan dua variabel di luar kontrolnya, yaitu cakupan isi pembelajaran yang telah ditetapkan terlebih dahulu berdasarkan tujuan yang akan dicapai, dan siswa yang membawa seperangkat sikap, kemampuan awal dan karakteristik perseorangan lainnya ke dalam situasi pembelajaran. Guru hanya berpeluang untuk memanipulasi strategi atau metode pembelajaran di bawah kendala karakteristik tujuan pembelajaran dan siswa. Hal ini diakui oleh Reigeluth (1983) yang menyatakan bahwa pada hakikatnya hanya variabel metode pembelajaran yang berpeluang besar untuk dapat dimanipulasi oleh setiap guru dan perancang pembelajaran.

Dalam melaksanakan kegiatan belajar-mengajar, pada umumnya guru menggunakan metode secara sembarang. Penggunaan metode secara sembarang ini tidak didasarkan pada analisis kesesuaian antara tipe isi pelajaran dengan tipe kinerja (performansi) yang menjadi sasaran belajar. Padahal keefektifan suatu metode pembelajaran sangat ditentukan oleh kesesuaian antara tipe isi dengan tipe performansi. Gagne dan Briggs (1979) mengatakan bahwa suatu hasil belajar memerlukan kondisi belajar internal dan kondisi belajar eksternal yang berbeda. Sejalan dengan ini, Degeng (1989) menyatakan, suatu metode pembelajaran seringkali hanya cocok untuk belajar tipe isi tertentu di bawah kondisi tertentu. Hal ini berarti bahwa untuk belajar tipe isi yang lain di bawah kondisi yang lain, diperlukan metode pembelajaran yang berbeda.

Salah satu kendala yang dihadapi oleh guru untuk menghasilkan metode atau model pembelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) yang efektif ialah fakta bahwa guru berhadapan dengan materi IPS yang memiliki cakupan sangat kompleks. Hal ini dapat menyulitkan guru untuk menstruktur dan mensistematisasikan materi pelajaran secara cermat berdasarkan tipe

isi dalam kaitannya dengan tujuan pembelajaran. Menstruktur dan mensistematisasikan pelajaran secara cermat sesuai dengan sasaran belajar bukanlah tugas yang mudah. Tugas ini memerlukan pengetahuan yang cukup baik tentang perancangan pembelajaran. Di sisi lain, ternyata kemampuan guru dalam merencanakan dan mengimplementasikan kurikulum belum memuaskan (Gufon, 1993).

Dalam khasanah teori pembelajaran, kehadiran *Component Display Theory* (CDT) yang dikembangkan oleh Merrill (Merrill dan Tennyson, 1982) sudah cukup lama. Menurut Snelbecker (1983) dan Reigeluth (1983), CDT merupakan teori pembelajaran yang paling lengkap. Secara teoretik, tingkat kelengkapan ini menjadikan CDT lebih unggul dibandingkan teori pembelajaran lain.

Salah satu ciri CDT ialah kemampuannya untuk menghasilkan tingkat kecermatan yang tinggi dalam mencapai sasaran belajar. Melalui akumulasi penguasaan sejumlah sasaran belajar yang dirancang secara cermat, siswa terbantu untuk berpikir secara runtut, kritis dan sistematis dalam menghadapi fenomena-fenomena sosial. Di samping itu, melalui program pembelajaran yang dikembangkan dengan menggunakan CDT ini, guru akan dipandu dalam memilih dan menggunakan metode yang tepat.

Kehadiran program pembelajaran yang dikembangkan dengan menggunakan CDT ini diharapkan dapat meningkatkan mutu pembelajaran, mengurangi kesenjangan antara tuntutan kurikulum 1994 dengan kemampuan guru, dan menghindarkan guru dari spekulasi dalam memilih atau menggunakan metode pembelajaran. Secara teoretik CDT memiliki sejumlah keunggulan untuk mengatasi permasalahan sebagaimana tersebut di atas. Apakah di dalam implementasinya CDT masih menunjukkan keunggulannya? Penelitian dan pengembangan ini akan membuktikan keunggulan tersebut.

## METODE

Pengembangan pembelajaran ini mengikuti model konseptual. Dalam model ini dilakukan analisis dan deskripsi terhadap komponen-komponen desain pembelajaran dan kaitannya dengan variabel-variabel pembelajaran. Model konseptual ini dipilih karena sesuai dengan karakteristik CDT yang secara tidak langsung mempreskripsikan digunakannya pendekatan sistem dalam pengembangan pembelajaran. Mengacu kepada klasifikasi Degeng (1989), dalam pengembangan ini pembelajaran diklasifikasikan ke dalam

3 variabel utama, yaitu variabel kondisi, variabel metode, dan variabel hasil.

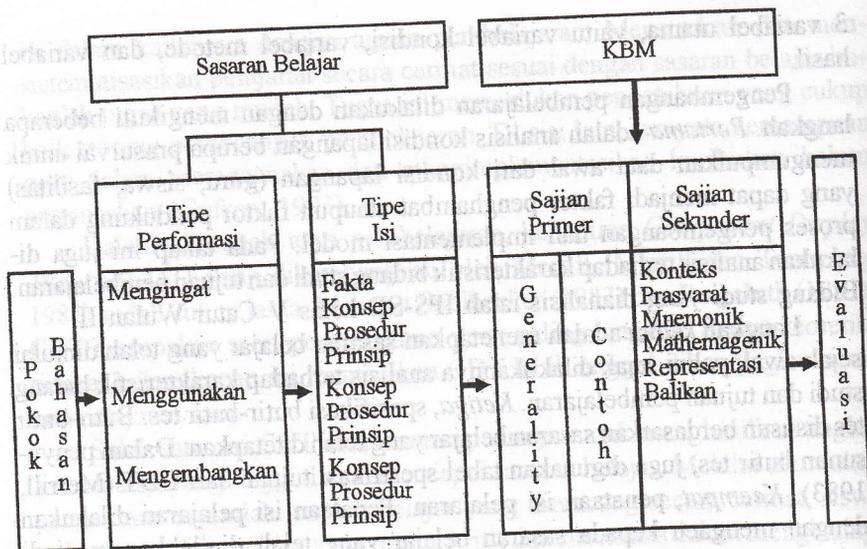
Pengembangan pembelajaran dilakukan dengan mengikuti beberapa langkah. *Pertama* adalah analisis kondisi lapangan berupa prasuurvai untuk mengumpulkan data awal dari kondisi lapangan (guru, siswa, fasilitas) yang dapat menjadi faktor penghambat ataupun faktor pendukung dalam proses pengembangan dan implementasi model. Pada tahap ini juga dilakukan analisis terhadap karakteristik bidang studi dan tujuan pembelajaran. Bidang studi yang dianalisis ialah IPS-SD kelas V Catur Wulan II.

Langkah *kedua* adalah menetapkan sasaran belajar yang telah dimulai sejak awal, yakni sejak dilakukannya analisis terhadap karakteristik bidang studi dan tujuan pembelajaran. *Ketiga*, spesifikasi butir-butir tes. Butir-butir tes disusun berdasarkan sasaran belajar yang telah ditetapkan. Dalam penyusunan butir tes, juga digunakan tabel spesifikasi tujuan dari CDT (Merrill, 1983). *Keempat*, penataan isi pelajaran. Penataan isi pelajaran dilakukan dengan mengacu kepada sasaran belajar yang telah dipilhkan menjadi sejumlah alokasi pertemuan kelas. Pada tahap *kelima*, dilakukan penetapan strategi pembelajaran. Penetapan strategi pembelajaran berkenaan dengan strategi penyampaian dan strategi pengelolaan. Pada dasarnya, strategi penyampaian dan pengelolaan merupakan bagian dari strategi pembelajaran (Reigeluth, 1983; Degeng, 1989).

Untuk menetapkan tingkat kemudahan (*compatibility*) penggunaan produk oleh guru dan tingkat keampuhan (*efficacy*) dalam membelajarkan siswa, produk pengembangan perlu diujicobakan. Uji-coba dilakukan dalam tiga tahapan, yaitu evaluasi tahap pertama, evaluasi tahap kedua, dan evaluasi tahap ketiga yang berupa eksperimen, yakni membandingkan pembelajaran berpreskripsi CDT dengan pembelajaran yang dikembangkan secara konvensional. Uji-coba tahap pertama dan kedua merupakan evaluasi formatif, sedangkan uji-coba tahap ketiga merupakan evaluasi sumatif.

## HASIL

Dalam pengembangan ini diperoleh dua jenis hasil, yakni hasil konkret yang berupa program pembelajaran sebagai hasil akhir pengembangan, dan hasil penelitian terhadap produk tersebut. Hasil konkret adalah spesifikasi produk yang dikembangkan berdasarkan preskripsi CDT seperti dapat dilihat pada Gambar 1, sedangkan hasil penelitian terhadap produk akhir dapat dilihat pada Tabel 1.



Gambar 1 Produk Pengembangan

Adapun hasil penelitian terhadap produk akhir (program pembelajaran) adalah data hasil eksperimen (evaluasi sumatif). Perolehan belajar yang dibandingkan mencakup lima jenis kemampuan, yaitu kemampuan mengingat fakta (IF), mengingat konsep (IK), mengingat prosedur (IR), mengingat prinsip (IP), dan menggunakan prosedur (GR).

Tabel 1 Hasil Analisis Persentase Perolehan Belajar

Jenis Perolehan Belajar	Kelompok Eksperimen			Kelompok Kontrol		
	Prates %	Postes %	Kenaikan %	Prates %	Postes %	Kenaikan %
IF	36,61	63,38	26,77	36,49	56,52	20,03
IK	46,74	75,36	28,62	43,11	63,40	20,29
IR	36,40	77,17	40,76	42,39	61,95	19,56
IP	39,13	77,71	38,58	45,51	58,69	13,18
GR	51,44	77,53	26,09	50,90	61,95	11,05
Gabungan	42,27	71,25	28,98	42,51	59,56	17,77

Hasil uji t atas perolehan belajar kelompok eksperimen dan kelompok kontrol, baik pada saat pretes maupun pada saat postes dapat diperiksa pada Tabel 2. Dalam tabel itu, X1 adalah hasil pretes kelompok eksperimen, X2 adalah hasil postes kelompok eksperimen, Y1 adalah hasil pretes kelompok kontrol, dan Y2 adalah hasil postes kelompok kontrol.

**Tabel 2 Ringkasan Hasil Analisis t-tes pada Prates dan Postes**

Jenis Belajar	Kelompok	db	$t_t$	$t_o$	Tingkat signifikansi 0,01 dan 0,05
IF	X1 vs Y1	90	1,98	0,04	$p > 0,05$
	X2 vs Y2	90	2,32	2,32	$p = 0,01$
IK	X1 vs Y1	45	2,02	0,92	$p > 0,05$
	X2 vs Y2	90	2,32	4,23	$p < 0,01$
IR	X1 vs Y1	90	1,98	1,20	$P > 0,05$
	X2 vs Y2	90	2,32	3,75	$p < 0,01$
IP	X1 vs Y1	90	1,98	0,96	$p > 0,05$
	X2 vs Y2	90	2,32	5,06	$p < 0,01$
GR	X1 vs Y1	90	1,98	0,23	$p > 0,05$
	X2 vs Y2	90	1,64	1,70	$p < 0,05$
Gabungan	X1 vs Y1	90	1,98	0,01	$p > 0,05$
	X2 vs Y2	45	2,43	5,15	$p < 0,01$

## PEMBAHASAN

Hasil analisis deskriptif persentase dari data evaluasi sumatif yang diteruskan dengan uji-t dapat menjadi petunjuk sejauh mana kemampuan CDT. Pada hasil analisis deskriptif persentase, diketahui bahwa persentase perolehan belajar dari kelompok siswa yang diajar dengan desain pembelajaran berdasarkan preskripsi CDT lebih tinggi daripada kelompok siswa yang diajar secara konvensional. Hasil uji t juga menunjukkan bahwa terdapat perbedaan yang sangat signifikan untuk jenis belajar mengingat fakta ( $p = 0,01$ ), mengingat konsep ( $p < 0,01$ ), mengingat prinsip ( $p < 0,01$ ), menggunakan prosedur ( $p < 0,01$ ), jenis belajar gabungan ( $p < 0,01$ ), dan signifikan untuk jenis belajar mengingat prosedur ( $p < 0,05$ ).

Dari hasil analisis deskriptif persentase dan uji t, dapat dijawab pertanyaan pertama tersebut di atas. Pembelajaran yang menggunakan preskripsi CDT terbukti ampuh dalam meningkatkan perolehan belajar IPS

untuk jenis belajar mengingat fakta, mengingat konsep, mengingat prosedur, mengingat prinsip, dan menggunakan prosedur. Dari persentase perolehan belajar Kelompok Eksperimen yang lebih tinggi dari pada Kelompok Kontrol dan hasil uji *t* yang terbukti sangat signifikan untuk keempat jenis belajar dan signifikan untuk satu jenis belajar, maka cukup alasan untuk mengatakan bahwa pembelajaran yang dikembangkan dengan preskripsi CDT lebih ampuh dalam meningkatkan perolehan belajar IPS daripada pembelajaran konvensional.

Temuan ini memperkuat asumsi Gagne (1979) bahwa hasil belajar yang berbeda memerlukan metode yang berbeda untuk meningkatkan hasil belajar tersebut. Temuan dari penelitian pengembangan ini juga memperkuat temuan Suhardjono (1990) dan Tugur (1991) tentang kemampuan CDT dalam meningkatkan perolehan belajar. Suhardjono (1990) mengajukan hipotesis utama bahwa pembelajaran yang menggabungkan sajian primer dan sekunder, sebagaimana yang dipreskripsikan CDT, akan lebih meningkatkan perolehan belajar. Sedangkan hipotesis yang diajukan oleh Tugur (1991) menyatakan bahwa strategi pembelajaran konsep berdasarkan CDT akan lebih meningkatkan perolehan belajar daripada pembelajaran yang disajikan lewat buku paket.

Penelitian Suhardjono (1990) dan Tugur (1991) tentang CDT diterapkan pada bidang studi rumpun Ilmu Pengetahuan Alam (IPA). Dalam penelitian pengembangan ini, CDT diterapkan pada bidang studi IPS-SD, dan terbukti CDT masih menunjukkan keampuhannya dalam meningkatkan perolehan belajar. Sekaitan dengan bidang studi IPS-SD, Merrill dan Tennyson (1982) melakukan kajian perbandingan tentang keefektifan dan kemenarikan CDT dalam pengajaran IPS di kelas tiga, yang menunjukkan bahwa model CDT cukup efektif dan menarik daripada model yang lain (Stanley, 1993). Khusus pada keefektifannya, penelitian ini kembali membuktikan bahwa CDT efektif untuk pembelajaran IPS.

Hasil penelitian pengembangan ini memiliki implikasi praktis dan implikasi teoretis. Pada sisi praktis, keberanian guru untuk berkreasi dalam upaya peningkatan kualitas pembelajaran perlu ditumbuhkan. Pola persiapan mengajar konvensional, yang berupa rencana harian dengan hanya menuliskan rangkuman isi pelajaran, perlu dikaji ulang. Oleh karena itu, guru perlu ditumbuhkan keberaniannya untuk bergeser dari pola yang "membelenggu" menuju pola pembelajaran yang memberikan kemungkinan tumbuhnya kreativitas dan kualitas pembelajaran yang lebih baik. Keefektifan

program pembelajaran berdasarkan preskripsi CDT ini telah teruji. Akan tetapi, terhadap hal baru ini, pada umumnya guru masih menyimpan keraguan dan perasaan sulit untuk mencobanya. Dengan demikian, perlu diadakan program pengenalan dan penularan tentang CDT dan sosok desain yang merupakan jabaran konkret dari CDT.

Pada sisi teoretis, pembelajaran akan efektif jika dikembangkan berdasarkan analisis kondisi. Pemilihan metode tidak dapat dilakukan secara intuitif dan spekulatif, tetapi harus dapat dipertanggungjawabkan berdasarkan kesesuaian dengan karakteristik kondisi dan jenis hasil pembelajaran. Pembelajaran akan efektif jika menggunakan pendekatan sistem. Pembelajaran akan efektif jika dikembangkan berdasarkan pendekatan multiperspektif. Pembelajaran akan efektif jika difasilitasi oleh suatu preskripsi yang menunjukkan pilihan-pilihan strategi yang sesuai.

## **KESIMPULAN DAN SARAN**

### **Kesimpulan**

Sesuai dengan tujuan pengembangan ini, hasil pengembangan ini berupa suatu produk untuk pembelajaran IPS-SD. Secara konkret, produk pengembangan ini berupa program pembelajaran yang digunakan guru dalam pembelajaran di kelas. Produk ini dihasilkan melalui sejumlah tahapan evaluasi dan revisi yang diakhiri dengan evaluasi sumatif berupa eksperimen, yakni membandingkannya dengan hasil pembelajaran konvensional. Dengan evaluasi formatif didapatkan berbagai masukan dari ahli bidang studi, ahli desain pembelajaran, guru kelas, dan siswa yang digunakan untuk merevisi produk pengembangan itu. Produk pengembangan yang telah direvisi berdasarkan masukan-masukan dari berbagai pihak kemudian diujicobakan pada Kelompok Eksperimen dan Kelompok Kontrol. Dari analisis deskriptif persentase dan uji t diketahui bahwa produk pengembangan ini memiliki kontribusi yang lebih tinggi dalam meningkatkan perolehan belajar daripada pembelajaran konvensional.

### **Saran**

Agar pembelajaran dapat dilakukan secara cermat, produk pengembangan ini dapat dimanfaatkan sebagai pola dalam merancang pembelajaran. Guru yang akan mengajar pelajaran IPS-SD Kelas V Catur Wulan II dapat menggunakan secara langsung produk pengembangan ini. Akan tetapi,

karena materi pelajaran selalu mengalami perkembangan, diharapkan guru melakukan pemutakhiran isi pada setiap sajian dengan tetap mempertimbangkan pola sajian yang rinci sebagaimana dicontohkan oleh produk pengembangan ini. CDT dikembangkan dari asumsi bahwa kondisi dan jenis sasaran belajar yang berbeda memerlukan metode yang berbeda. Diharapkan guru memahami asumsi itu sehingga dalam memilih metode pembelajaran benar-benar mempertimbangkan kesesuaiannya dengan kondisi dan jenis sasaran belajar. Guru yang terlibat dalam upaya pengembangan produk, mengimplementasikannya dan telah merasakan manfaatnya diharapkan turut aktif menunjukkan manfaat produk ini kepada guru-guru yang lain. Untuk selanjutnya guru diharapkan dapat mengembangkan sendiri pola-pola pembelajaran sesuai preskripsi CDT, yang dicontohkan oleh produk pengembangan ini.

Kepala-kepala kantor yang terkait dan ikut bertanggung jawab terhadap peningkatan kualitas pembelajaran diharapkan memberikan kemudahan dan dorongan kepada guru-guru yang melakukan upaya perbaikan pembelajaran dengan mengikuti preskripsi CDT. Kepala Dinas Pendidikan dan Kebudayaan dan para pejabat yang terkait dengan tugas di bidang pendidikan dasar diharapkan memberikan kontribusi dalam melancarkan diseminasi produk ini.

Penelitian pengembangan ini dilakukan pada wilayah kecamatan dengan kondisi geografis dan subjek coba yang memiliki karakteristiknya sendiri. Oleh karena itu, penelitian pengembangan ini perlu ditindaklanjuti pada lokasi yang lebih luas dengan karakteristik subjek yang berbeda. Selain itu, produk pengembangan ini diujikan pada bidang studi IPS, dan terbukti keefektifannya. Oleh karena itu untuk melihat apakah keefektifan CDT benar-benar konsisten tanpa membedakan jenis bidang studi, perlu dilakukan penelitian pada dua atau lebih bidang studi secara serentak pada rumpun yang berbeda.

#### DAFTAR RUJUKAN

- Ausubel, D.P. 1968. *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune and Straton.
- Degeng, I.N.S. 1989. *Ilmu Pengajaran: Taksonomi Variabel*. Jakarta: P2LPTK.
- Gagne, R.M. 1974. *Essentials of Learning for Instruction*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Gagne, R.M. dan Briggs, L.J. 1979. *Principles of Instructional Design*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

- Gufron, A. 1993. *Motivasi Kerja Guru dalam Pelaksanaan Tugas sebagai Pengembang Kurikulum*. Tesis tidak dipublikasikan. Bandung: PPS IKIP Bandung.
- Merrill, M.D. 1983. *Component Display Theory*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Association.
- Merrill, M.D. dan Tennyson, R.D. 1982. *Teaching Concepts: An Instructional Design Guide*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.
- Reigeluth, C.M. 1983. *Instructional-Design Theories and Models: An Overview of Their Current Status*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Snelbecker, G.E. 1983. *Is Instructional Theory Alive and Well?* New Jersey: Lawrence Erlbaum Association.
- Stanley, W.B. 1993. *Tinjauan tentang Penelitian dalam Pendidikan Ilmu-ilmu Sosial 1976-1983*. Surabaya: Airlangga University Press.
- Suhardjono, 1990. *Pengaruh Gaya Kognitif dan Perancangan Pengajaran Berdasarkan Component Display Theory terhadap Perolehan Belajar, Retensi dan Sikap*. Disertasi tidak dipublikasikan. Malang: PPS IKIP MALANG.
- Tugur, H. 1991. *Perbandingan Keefektifan Strategi Sajian Pembelajaran Konsep Berdasarkan Component Display Theory (CDT) dan Berdasarkan Sajian Pembelajaran Konsep dalam Buku Ajar IPA di Sekolah Dasar*. Tesis tidak dipublikasikan. Malang: PPS IKIP MALANG.