

**PENDIDIKAN BERBASIS *REAL LIFE SYSTEM (RLS)*
UNTUK MENGEMBANGKAN POLA PIKIR
ANAK YANG MENGALAMI DEPRIVASI BUDAYA**

DISERTASI

*Diajukan untuk Memenuhi Sebagian dari Syarat Memperoleh Gelar Doktor
Pendidikan Program Studi Bimbingan dan Konseling*



**EuisNurhidayati
NIM: 1502658**

**PROGRAM STUDI BIMBINGAN DAN KONSELING
DEPARTEMEN PSIKOLOGI PENDIDIKAN DAN BIMBINGAN
SEKOLAH PASCASARJANA
UNIVERSITAS PENDIDIKAN INDONESIA
2021**

HALAMAN PENGESAHAN

PENDIDIKAN BERBASIS REAL LIFE SYSTE (RLS)
UNTUK MENGEMBANGKAN POLA PIKIR
ANAK YANG MENGALAMI DEPRIVASI BUDAYA

EUIS NURHIDAYATI
1502658

Disetujui dan disahkan oleh panitia disertasi:

Promotor,



18/-2021
/10

Prof. Dr. H. Sunayo Kartadinata, M.Pd
NIP: 920200519500321101

Ko-promotor,



Prof. Dr. H. Syamsu Yusuf LN M.Pd
NIP: 195206201980021001

Anggota,



Prof. Dr. H. M Solehuddin, M.Pd., MA
NIP: 196202081986011002

Mengetahui,

Ketua Departemen Psikologi Pendidikan dan Bimbingan



Prof. Dr. H. Agus Taufiq, M.Pd
NIP: 195808161985031007

HALAMAN PERNYATAAN

Dengan ini saya menyatakan bahwa disertasi saya yang berjudul “Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS) untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak yang Mengalami Deprivasi Budaya” ini beserta seluruh isinya adalah karya saya sendiri. Saya tidak melakukan penjiplakan atau pengutipan dengan cara-cara yang tidak sesuai dengan etika ilmu yang berlaku dalam masyarakat keilmuan. Atas pernyataan ini, saya siap menanggung resiko/sanksi apabila dikemudian hari ditemukan adanya pelanggaran etika keilmuan atau ada klaim dari pihak lain terhadap keaslian karya saya ini.

Jakarta, 02 November 2021
Yang membuat pernyataan,

Euis Nurhidayati
NIM: 1502658

KATA PENGANTAR

Puji syukur penulis panjatkan kepada Allah SWT yang Maha Pemurah lagi Maha Penyayang, Maha Pemberi kekuatan, Maha Pengampun kepada setiap hambanya yang selalu khilaf. Segala puji bagi Allah, karena hanya dengan izin-Nya disertasi ini dapat selesai sesuai dengan yang diharapkan. Penulis ingin menggambarkan bagaimana model pendidikan berbasis *real life system* (RLS) untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya.

Penelitian dalam disertasi ini menggunakan *embedded experimental research* dan terdiri dari tiga tahap penelitian: penelitian tahap I, yaitu etnografi realis yang bertujuan untuk mengetahui permasalahan utama bidang pendidikan yang ada di lingkungan tempat penelitian. Penelitian tahap II, yaitu Pengujian model pendidikan berbasis RLS melalui pengukuran kuantitatif dan kualitatif. Dan penelitian tahap III, yaitu etnografi kritis yang membawa hasil penelitian tahap I dan II untuk didiskusikan pada forum praktisi di lapangan dan pemangku kebijakan.

Karya ini disadari masih terdapat banyak kekurangan. Oleh karena itu, saran dan kritik yang bersifat membangun sangat penulis harapkan demi perbaikan di masa yang akan datang. Akhir kata, penulis berharap bahwa karya ini dapat bermanfaat bagi siapa saja yang membacanya, khususnya bagi dunia pendidikan. Amin.

Jakarta, November 2021

Euis Nurhidayati

UCAPAN TERIMA KASIH

Alhamdulillah, segala puja dan puji penulis panjatkan kepada Allah SWT, dengan ridho dan bantuanNya, penulis dapat menyelesaikan disertasi ini. Dalam penyelesaian penulisan disertasi ini, penulis juga tidak lupa untuk mengucapkan rasa terima kasih yang sebesar-besarnya kepada semua pihak yang telah membantu.

Lebih lanjut penulis ingin mengucapkan terima kasih kepada :

1. Prof. Dr. H. Sunaryo Kartadinata, M.Pd, selaku Promotor yang telah membimbing penulis dengan penuh kesabaran dan selalu membangkitkan semangat untuk segera menyelesaikan penelitian ini.
2. Prof. Dr. H. Syamsu Yusuf, LN, selaku Ko Promotor yang telah memberikan banyak semangat dan masukan demi penyempurnaan penulisan disertasi ini.
3. Prof. Dr. H. M. Solehuddin, M.Pd., MA, selaku Ko Promotor yang telah memberikan banyak masukan dan semangat untuk penyelesaian disertasi ini.
4. Ketua Departemen Psikologi Pendidikan dan Bimbingan UPI, Prof. Dr. H. Agus Taufiq, M.Pd, yang telah banyak membantu dan member kemudahan dalam proses penyelesaian disertasi ini.
5. Wakil Dekan I FIP UPI, Dr. Nandang Budiman, M.Si, yang telah memberikan bantuan serta kemudahan untuk melakukan menyelesaikan disertasi.
6. Dosen-dosen Bimbingan dan Konseling Pascasarjana UPI yang telah bersedia dan dengan tulus ikhlas memberikan ilmu kepada penulis. Dengan gaya mengajar mereka yang khas, penulis dapat memperoleh ilmu serta wawasan tentang ilmu bimbingan dan konseling. Terutama kepada bapak Dr. Ilfiandra, M.Pd yang telah membantu penulis menemukan kajian masalah pendidikan pada pekerja anak atau anak tidak beruntung, yaitu deprivasi.
7. Ali Hamjah, SE.,S.Pd, Aliyuddin, M.Pd, selaku pimpinan Yayasan dan SMP Mitra Persada Pagintungan Jawilan Banten, yang telah memberi banyak ruang dan kesempatan kepada peneliti untuk bebas menentukan langkah penelitian, sehingga penelitian berjalan lancar hingga selesai.
8. Guru-Guru SMP Mitra Persada, yang telah bersedia membuka diri dengan suka hati belajar bersama melalui penelitian ini.
9. Orang tua siswa dan siswa yang terlibat dengan sabar dan ikhlas mengikuti proses penelitian ini.

10. Rektor dan segenap civitas akademika Universitas Islam As-Syafi'iyah, yang telah memberi ruang dan kesempatan untuk peneliti belajar banyak (2003-2018).
11. Prof. Dr. Zainal Arifin Hoesein, SH., MH, yang telah memberikan banyak masukan berarti dalam disertasi ini, terutama yang berkaitan dengan rekomendasi kebijakan pada penelitian tahap akhir yaitu etnografi kritis.
12. Rekan-Rekan FKIP Universitas Islam As-Syafi'iyah, Bapak Drs. Ari Sumitro, Ibu Nurul Hasanah, S.Pd., M.Pd, Bapak Sunarso, SH, Noviana Biancha, Amd dan Niko Adi Harsono, SE yang senantiasa mendukung dengan do'a dan semangat. Terutama kepada ibu Tryanti, S.Pd, yang pernah mengikuti salah satu proses penelitian ke lapangan dan memberi dukungan langsung.
13. Sahabat-Sahabat yang terlibat selama penelitian: Syaidah Sari, S.Pd; Siti Nurhasanah, SM, S.Pd, M.Pd; Diyan Pertiwi, S.Pd; Nurazizah, S.Pd; Gita Diah Selfiana, S.Pd.; Erna Anjar Setiawati, S.Pd; Haris, S.Pd; Siti Astuti; Puspa andini; Riana. P; dan Muthia. Energi yang diberikan pada penelitian ini sangat luar biasa.
14. Sahabat-sahabat tercinta, Syari Fitrah, M.Pd, Aam Fahmiah, S.Pd, Hj. Siti Rahmawati, S.Pd, Hj. Roudhotul Jannah, S.Pd, Hj. Samyati, Lc., MA, Khodijah Harun, S.Ag., dan Durrotunnafisah, S.Kep yang telah memberikan banyak bantuan baik materi dan non materi yang luar biasa, menemani keterpurukan dan turut support pada pencapaian-pencapaian yang penulis tuju. Sehingga menjadi semangat peneliti untuk menyelesaikan studi ini sampai selesai.
15. Dr. Dody Hartanto, S.Pd., M.Pd, dan Mami Sri Hidayati, S.Pd., yang telah banyak memberi semangat saat titik terendah pada proses penelitian ini serta memberi masukan yang berarti. Eva Imania, S.Pd, M.Pd., Suciani Latif, S.Pd., M.Pd., dan Rani Rahmayanti, S.Pd., M.Pd, *my roommate* satu kos, yang tentunya saling support satu sama lainnya selama perkuliahan hingga kini. Serta teman-teman lain yang tidak dapat disebutkan satu persatu, yang sejak awal bertemu di perkuliahan sampai beberapa tahun terakhir ini bersama-sama berjuang, serta menjadi teman yang baik dan selalu saling membantu di dalam menyelesaikan studi ini.
16. Dr. Melina Lestari, S.Pd, M.Pd, dan Dr. Yenni Rizal, S.Pd., M.Pd yang telah memberi semangat serta masukan-masukan berarti juga bantuan dalam penyelesaian disertasi ini.
17. H. Muhammad Fauzi dan Hj. Solihaty, Ayah dan mama yang luar biasa, membantu menemani dan mendidik cucu-cucu yang ditinggalkan ibunya karena studi, dan tentunya kasih sayang, do'a dan ridho yang tak pernah putus, dan masih

banyak lagi hal lainnya yang tak dapat dilukiskan kata-kata, betapa penulis merasa sangat bersyukur dan berterimakasih dilahirkan dari pasangan terbaik ini.

18. Terimakasih untuk suami Ali Mas'Udi, SE. atas doa, restu dan dukungannya. Maafkan penulis karena banyak melewatkannya kewajiban yang seharusnya peneliti penuhi.
19. Dan Anak-anak tercinta, My RiNaYa, Badrina Alfi, Najmi Fairuzza, dan Siti Nud'ah Alyana, kalian energi yang luar biasa untuk penulis, 6 tahun ini kalian turut berjuang dalam proses penulis studi S3 ini, pertumbuhan dan perkembangan selama 6 tahun ini tentunya tidak optimal ditemani, maafkan nak!.
20. Adik tersayang Annisa Rahmah dan Andi Pratomo, S.Pd, yang tiada lelah membantu dan support penulis di semua situasi.
21. Banyak nama yang belum disebutkan namun sangat berjasa bagi penyelesaian disertasi ini, peneliti mengucapkan terima kasih yang tak terhingga.

Semoga Allah membala semua pihak yang telah memberikan kebaikan dan kemudahan kepada penulis sebagai amal ibadah yang sholeh dan kebaikan tiada putus. Amiin.

Jakarta, November 2021

Euis Nurhidayati

ABSTRAK

Euis Nurhidayati. (2021). Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS) untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak yang Mengalami Deprivasi Budaya. Disertasi. Dibimbing oleh: Prof. Dr. H. Sunaryo Kartadinata, M.Pd. (promotor), Prof. Dr. H. Syamsu Yusuf LN, M.Pd. (ko-promotor), dan Prof. Dr. H. M Solehuddin, M.Pd., MA. (anggota). Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia.

Tujuan penelitian ini adalah untuk memperoleh rumusan pendidikan berbasis *real life system* sebagai sistem pendidikan di sekolah yang ramah deprivasi budaya untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya. Penelitian ini menggunakan pendekatan *mix method* (kualitatif & kuantitatif) dengan desain *embedded experimental research*. Penelitian terdiri dari 3 (tiga) tahap yaitu: tahap penelitian etnografi realis (kualitatif), tahap penelitian pre eksperimen (kuantitatif), dan tahap penelitian etnografi kritis (kualitatif). Partisipan penelitian adalah siswa, guru, orang tua siswa dan stakeholder di lingkungan SMP Mitra Persada Desa Pagintungan, Jawilan, Kabupaten Serang, Banten. Partisipan berbeda disetiap tahapnya, namun sinergi satu sama lainnya. Pada penelitian tahap 1 (satu), partisipannya adalah 4 (empat) kelompok yang diwawancara, yaitu (1) kelompok guru, (2) kelompok tokoh masyarakat, (3) pejabat desa, dan (4) kepala dinas pendidikan Kab. Serang. Pada penelitian tahap 2 (dua), partisipan sebagai kolaborator adalah seluruh guru dan orang tua yang anaknya terpilih sebagai partisipan, dan partisipan penelitian sendiri adalah 16 (enam belas) siswa yang memiliki kegiatan di luar sekolah (bekerja). Selanjutnya pada penelitian tahap 3 (tiga) partisipan penelitiannya adalah para pemegang kebijakan atau pelaksana dari Kementerian Sosial (Kemensos) RI. Hasil temuan penelitian pada tahap pertama (etnografi realis) adalah kondisi deprivasi budaya dan pendidikan di lingkungan tempat penelitian, yaitu: (1) pendidikan belum menjadi prioritas utama kehidupan, (2) faktor-faktor deprivasi budaya di lingkungan penelitian, (3) *real life system* (RLS) anak yang mengalami deprivasi budaya: hidup-bekerja-belajar. Berdasarkan hasil temuan tahap pertama, maka dibangun konsep model pendidikan berbasis *real life system* (RLS) untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya. Temuan penelitian tahap kedua adalah model pendidikan berbasis RLS efektif dalam mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya, didukung dengan keterampilan guru baik dalam melaksanakan bimbingan maupun pembelajaran berbasis RLS, serta orang tua lebih perhatian dan peduli tentang pendidikan anak-anaknya. Temuan penelitian tahap ketiga adalah rekomendasi kebijakan: (1) pendidikan RLS dapat mengembangkan potensi anak melalui pemberdayaan keluarga, (2) pendidikan RLS merupakan pendidikan kolaborasi anak, orang tua, sekolah dan petugas sosial berwenang, dan (3) pendidikan RLS dapat memutus mata rantai kemiskinan.

Kata kunci: Deprivasi Budaya, Pola Pikir, Pendidikan berbasis *Real Life System*.

DAFTAR ISI

HALAMAN PERNYATAAN

KATA PENGANTAR

UCAPAN TERIMA KASIH

ABSTRAK

ABSTRACT

DAFTAR ISI

DAFTAR TABEL

DAFTAR GAMBAR

BAB I PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Penelitian	1
B. Identifikasi dan Rumusan Masalah	13
C. Tujuan Penelitian	14
D. Manfaat/Signifikan Penelitian	15

BAB II Pendekatan Teoritik Pendidikan Berbasis Real Life System Dalam

Pengembangan Pola Pikir Anak yang Mengalami Deprivasi Budaya

A. Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya	17
1. Deprivasi Budaya	17
a. Pendekatan Teoritis	17
b. Deprivasi Dalam Dunia Pendidikan	19
c. Ekologi Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya	21
2. Konsep Pola pikir	25
3. Pola pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.	29
B. Pendidikan Berbasis <i>Real Life System</i> (RLS)	31
1. Konsep <i>Real Life System</i> (RLS)	31
2. Landasan Filsafiah Pendidikan Berbasis <i>Real Life System</i> (RLS)	34
a. Pedagogik Kritis Transformatif.	34
1) Pemikiran Paulo Freire (<i>Critical Pedagogies</i>)	36
2) Pemikiran Jurgen Habermas (<i>Critical Pedagogies</i>)	46
3) Pemikiran John Mezirow (<i>Transformative Learning</i>)	50

b. Pedagogik Kritis Transformatif dalam Perkembangan Potensi Pembelajaran.	52
c. Pedagogik Konstruktivisme	53
d. Humanistik dan Behavioristik	55
3. Model Pendidikan Berbasis <i>Real Life System</i> (RLS)	
a. Konseptualisasi Model Pendidikan Berbasis RLS	61
b. Program Dalam Model Pendidikan Berbasis RLS	
1) Bimbingan Berbasis RLS Sebagai Metode Utama Dalam Pendidikan Berbasis RLS	68
2) Pembelajaran Berbasis <i>Real Life System</i> (RLS)	73
3) Orang Tua Peduli Pendidikan	75
C. Pendidikan Berbasis <i>Real Life System</i> (RLS) Dalam Pengembangan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.	76
1. Kedudukan Konsep Hidup-Belajar-Bekerja Sebagai Kategorisasi Pribadi Pada <i>Real Life System</i> (RLS) Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.	76
2. Pendidikan Berbasis RLS Untuk Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya	82
3. Efektivitas Pendidikan RLS Dalam Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.	84

BAB III METODOLOGI PENELITIAN

A. Pendekatan dan Desain Penelitian	89
1. Pendekatan Penelitian	89
2. Desain Penelitian	90
a. Tahap pertama: Etnografi Realis	90
b. Tahap kedua: Pengujian Model Pendidikan Berbasis <i>Real Life System</i> Untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak yang Mengalami Deprivasi Budaya (Kuantitatif-Kualitatif)	91
1. Proses Penelitian Program Pembelajaran Berbasis RLS dalam Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya	92
2. Proses Penelitian Program Orang Tua Peduli Pendidikan Anak	93

3. Proses Penelitian Program Bimbingan Berbasis RLS dalam Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya	94
c. Tahap ketiga: Etnografi Kritis	96
B. Prosedur/Langkah Penelitian	97
C. Lokasi dan Partisipan Penelitian	99
D. Teknik dan Instrumen Pengumpulan Data	100
E. Penilaian Ahli Untuk Validitas Data	107
F. Analisis dan Pengolahan Data	108

BAB IV. TEMUAN PENELITIAN

A. Penelitian Tahap 1 (Kualitatif (Etnografi Realis))	115
1. Hasil Analisis Data	115
a. Analisis Domain	116
b. Analisis Taksonomi dan Komponensial	118
c. Analisis Tema Budaya	156
d. Memos	164
e. Pendidikan Yang Sesuai Dengan Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya	166
f. Konstruksi Hasil Penelitian Etnografi Realis: Pendidikan <i>Berbasis Real Life System</i> Untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.	168
B. Hasil Validasi Ahli Tentang Model dan Instrumen Penelitian Pendidikan Berbasis <i>Real Life System</i> dalam Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya	169
C. Penelitian Tahap Kedua: Pengujian Model Pendidikan Berbasis <i>Real Life System</i> Untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak yang Mengalami Deprivasi Budaya (Kuantitatif-Kualitatif)	172
1. Hasil Analisis Data Program Pembelajaran berbasis RLS untuk Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.	172
2. Hasil Analisis Data Program Orang Tua Peduli Pendidikan	175
3. Hasil Analisis Program Bimbingan Berbasis RLS	176
4. Hasil Evaluasi Pasca Intervensi Model Pendidikan Berbasis RLS untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami	

Deprivasi Budaya.	179
5. Transformasi Pola Pikir Pasca Intervensi	180
D. Penelitian Tahap Ketiga: Etnografi Kritis	181
1. Analisis Data	182
a. Analisis Domain	182
b. Analisis Taksonomi dan Komponensial	185
c. Analisis Tema Budaya	194
d. Analisis Kebijakan Sebagai Rumusan Rekomendasi Kebijakan	198
E. Rancangan Model Pendidikan Berbasis <i>Real Life System</i> (RLS)	
Dalam Pengembangan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya	217
F. Pembahasan dan Diskusi	218
G. Keterbatasan Penelitian	226
 BAB V. SIMPULAN DAN REKOMENDASI	
A. Simpulan	217
B. Rekomendasi	220

DAFTAR GAMBAR

Gambar 2.1.	Ecological Model of Human Development (Bronfenbrenner, 1989; Berns, 2010)	22
Gambar 2.2.	Hirarki Kebutuhan Maslow	56
Gambar 2.3.	Kerangka Pendidikan Berbasis Real Life System. (Diolah sendiri dari penelitian lapangan (etnografi realis) pendidikan berbasis RLS untuk anak yang mengalami Deprivasi Budaya)	65
Gambar 3.1.	Memos faktor-faktor yang mempengaruhi real life system anak yang mengalami deprivasi budaya	106
Gambar 3.2.	Kerangka Pendidikan Berbasis Real Life System anak yang mengalami deprivasi budaya	106
Gambar 3.3.	Pola Kerja Software N Vivo 12	112
Gambar 4.1.	Belajar itu di Sekolah	119
Gambar 4.2.	Kepedulian Orang Tua Tentang Belajar	120
Gambar 4.3.	Tingkat Pendidikan Orang Tua	121
Gambar 4.4.	Motivasi Belajar Rendah	122
Gambar 4.5.	Belajar Untuk Hidup, dan Bekerja untuk Belajar	123
Gambar 4.6.	Program Pemerintah Setempat tentang Pendidikan dan Belajar	124
Gambar 4.7.	Bekerja Merupakan Belajar	125
Gambar 4.8.	Pendapat Tentang Anak Bekerja	126
Gambar 4.9.	Tujuan Anak Bekerja	127
Gambar 4.10.	Makna Hidup	128
Gambar 4.11.	Usaha Merubah Hidup	129
Gambar 4.12.	Cara Pandang Orang Tua Tentang Pendidikan	130
Gambar 4.13.	Prioritas Hidup	131
Gambar 4.14.	Biaya Sekolah Formal	132
Gambar 4.15.	Putus Sekolah	133
Gambar 4.16.	Keberlanjutan Sekolah	134
Gambar 4.17.	Tentang SMP MITRA PERSADA	135
Gambar 4.18.	Perkembangan Pendidikan Dalam 5 (lima) tahun terakhir	137
Gambar 4.19.	Pentingnya peran keluarga	138
Gambar 4.20.	Tokoh Masyarakat Memandang Pendidikan Penting	139
Gambar 4.21.	Siswa Meliburkan Diri Saat Panen	140
Gambar 4.22.	Lulusan SD, Memiliki Anak Lulus SMK	141
Gambar 4.1.	Gambaran Penggunaan Bahasa Sehari-hari	142
Gambar 4.2.	Penggunaan Bahasa Formal	143
Gambar 4.3.	Cara Memberikan Pendapat	144
Gambar 4.4.	Cara Menilai Sesuatu	145
Gambar 4.5.	Cara Menyelesaikan Masalah	146
Gambar 4.6.	Cara Mengambil Keputusan	147
Gambar 4.7.	Perbandingan Semangat Belajar dengan Semangat Bekerja	148
Gambar 4.8.	Kepribadian Siswa	149
Gambar 4.9.	Kepedulian Orang Tua	150
Gambar 4.10.	Cara Mempersiapkan Tugas dan Kebutuhan Sekolah	152
Gambar 4.11.	Motivasi Khusus Sekolah	153
Gambar 4.12.	Kesesuaian Anggota Keluarga akan perannya	154
Gambar 4.13.	Kesadaran Bahwa Hidup Adalah belajar	155
Gambar 4.14.	Gambaran Kebahagiaan Keluarga	157

Gambar 4.15. Bekerja untuk Hidup atau Bekerja sebagai proses Belajar	158
Gambar 4.1 Tema Budaya	162
Gambar 4.2. mayoritas masyarakat di lingkungan penelitian.....	163
Gambar 4.3. Tema Budaya.....	164
Gambar 4.4. Memos	165
Gambar 4.5. Kerangka Pendidikan Berbasis Real Life System (RLS)	168
Gambar 4.6. Kelebihan Pendidikan Berbasis Real Life System (RLS)	185
Gambar 4.7. Kekurangan Pendidikan Berbasis Real Life System (RLS)	188
Gambar 4.8. Possibility Penerapan Pendidikan Berbasis Real Life System (RLS)	190
Gambar 4.9. Saran Untuk Perbaikan Pendidikan Berbasis Real Life System (RLS).....	192
Gambar 4.10. Tema Budaya.....	203
Gambar 4.11. Kerangka Pendidikan Berbasis Real Life System (RLS)	204
Gambar 4.12. Rantai Kemiskinan	215
Gambar 4.13. Rancangan Model Pendidikan Berbasis Real Life System (RLS) Dalam Pengembangan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.....	217

DAFTAR TABEL

Tabel 3.1 Program dalam Model Pendidikan Berbasis Real Life System (RLS) Untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya	94
Tabel 3.2.kriteria penilaian data kualitatif	108
Tabel 3.2.Kriteria ketuntasan berdasarkan persentase peningkatan indikator perkembangan pola pikir	113
Tabel 4.1.Rata-Rata Hasil Penilaiyan Setiap Komponen Kerangka Pendidikan Berbasis RLS untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami Deprivasi Budaya	170
Tabel 4.2. Validasi Panduan Model Pendidikan Berbasis Real Life Sistem Untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak yang Mengalami Deprivasi Budaya	170
Tabel 4.3 Validasi Ahli Terhadap Instrumen Penelitian	171
Tabel 4.4 Nilai Guru Dalam Melaksanakan Pembelajaran Real Life System (RLS)	174
Tabel 4.5 Perkembangan Perhatian Orang Tua	175
Tabel 4.6 Stadar Deviasi	176
Tabel 4.7 Korelasi Sampel Berpasangan	177
Tabel 4.8 Paired Samples Test	177
Tabel 4.9 Evaluasi Pasca Intervensi Model Pendidikan Berbasis RLS	178

DAFTAR BAGAN

Bagan 3.1.	Embedded experimental model (Creswell, et all, 2007; Sandelowski, 1996)	91
Bagan 3.2.	Prosedur Penelitian	99
Bagan 3.3.	Kisi –Kisi	107

DAFTAR DIAGRAM

Diagram 4.1.	Nilai Guru Dalam Melaksanaan Pembelajaran Real Life System (RLS)	172
Diagram 4.2.	Tingkat Partisipasi Pengisian Kuesioner Berdasarkan Provinsi ...	181

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Penelitian

Anak adalah bagian yang tidak terpisahkan dari keberlangsungan hidup manusia dan keberlangsungan suatu bangsa dan negara. Agar setiap anak kelak mampu memikul tanggung jawab keberlangsungan kehidupan bangsa dan negara, ia perlu mendapat kesempatan yang seluas-luasnya untuk tumbuh dan berkembang optimal baik fisik, mental sosial, maupun secara moral. Untuk itu perlu dilakukan upaya perlindungan jaminan kesejahteraan, dan pemenuhan hak-haknya tanpa diskriminasi.

Dalam perspektif di atas, negara memiliki komitmen dan tanggung jawab penuh untuk melindungi (*to protect*), dan memenuhi (*to fulfill*) terhadap hak-hak atas anak sebagaimana ditegaskan dalam Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 (UUD 1945) Pasal 28B ayat (2) “*setiap anak berhak atas kelangsungan hidup, tumbuh dan berkembang serta berhak atas perlindungan dari kekerasan dan diskriminasi*”. Demikian pula Pasal 34 ayat (1) UUD 1945 menyatakan bahwa, “*fakir miskin dan anak-anak yang terlantar dipelihara oleh negara*”. Komitmen ini menunjukkan bahwa Negara menjamin kepentingan yang terbaik bagi anak, yang dihayati sebagai kepentingan terbaik bagi kelangsungan hidup umat manusia.

Undang-undang No. 23 tahun 2002 tentang Perlindungan Anak pasal 1 ayat (1) menyatakan bahwa “Anak adalah seseorang yang belum berusia 18 (delapan belas) tahun, termasuk anak yang masih dalam kandungan. Selanjutnya hasil proyeksi penduduk Badan Pusat Statistik (BPS) pada tahun 2018 menunjukkan bahwa sebesar 30,1 persen atau 79,55 juta jiwa penduduk Indonesia adalah anak-anak berusia 0-17 tahun. Artinya bisa dikatakan bahwa satu diantara tiga penduduk Indonesia adalah anak-anak. Dalam beberapa kurun waktu ke depan diproyeksikan jumlah anak di Indonesia tidak akan mengalami perubahan yang signifikan. Masalah perlindungan anak menjadi perhatian utama pemerintah dalam beberapa tahun terakhir ini. Tantangan perlindungan anak sangat beragam, mulai dari kemiskinan, kepemilikan akta kelahiran dan partisipasi anak dalam sektor kesehatan dan pendidikan.

Akses pendidikan bagi penduduk usia sekolah. Mayoritas anak usia 5-17 tahun berstatus masih bersekolah (83,62 persen). Sisanya sebesar 12,69 persen anak tidak/belum bersekolah dan 3,70 persen anak berstatus tidak bersekolah lagi. Jika dilihat menurut tipe daerah, presentase anak usia 5-17 tahun yang berstatus masih bersekolah di perkotaan lebih tinggi dibandingkan di perdesaan, yaitu 84,30 persen berbanding 82,85 persen. Sebaliknya anak yang tidak bersekolah lagi, di perkotaan persentasenya lebih kecil dibanding perdesaan, dengan angka 3,00 persen berbanding 4,48 persen. Kemudahan akses pendidikan, ketersediaan sarana dan prasarana pendidikan di perkotaan yang lebih lengkap dan memadai dibandingkan dengan di perdesaan diduga menjadi penyebab perbedaan tersebut.

Salah satu permasalahan anak-anak yang membutuhkan strategi khusus dalam penanganannya adalah anak yang bekerja (pekerja anak). Jumlah pekerja anak di Indonesia mengalami peningkatan dalam kurun waktu tiga tahun. Data Badan Pusat Statistik (BPS) menunjukkan, pada 2017 terdapat 1,2 juta pekerja anak di Indonesia dan meningkat 0,4 juta atau menjadi sekitar 1,6 juta pada 2019. Dari data tersebut, wilayah Jawa menempati jumlah tertinggi dibandingkan wilayah lainnya yaitu 565ribu pekerja anak, dengan kepemilikan ijazah SD 38%, ijazah SMP 45%, ijazah SMA 5% dan tidak punya ijazah sama sekali 12%. Selanjutnya Sumatera 445 ribu, Sulawesi 195 ribu, Nusra 122 ribu, Kalimantan 96 ribu, Papua 91 ribu, Bali 24 ribu dan Maluku 18 ribu, serta wilayah lainnya yang lebih rendah dari data wilayah di atas. Lebih dari separuh anak usia 10-17 tahun yang bekerja berstatus masih bersekolah, yaitu sebesar 60,16 persen. Hal ini menunjukkan masih banyaknya anak-anak yang harus membagi perhatian dan waktunya untuk bekerja dan belajar maupun kegiatan lainnya, padahal seharusnya anak-anak tersebut hanya fokus pada pelajaran.

Seperti yang disampaikan di atas, pekerja anak yang sekolah umumnya tidak berprestasi baik, dikarenakan aspek kehadirannya yang minim sehingga menjadi faktor utama rendahnya aspek lainnya agar anak dapat berprestasi di sekolah. Pekerja anak masih mengutamakan pekerjaannya dari pada sekolah, terutama pada anak yang sudah masuk pada usia remaja akhir, keberlanjutan sekolah semakin minim dikarenakan banyak industri atau pengguna pekerja lainnya telah menyerap mereka sebagai pekerja. Seperti data yang dilihat dari

angka partisipasi pendidikan (BPS, 2019) bahwa partisipasi terendah ada pada kategori anak usia 16-18 tahun.

Fenomena di atas menggambarkan masih banyak anak di Indonesia yang mengalami diskriminasi dalam kehidupannya, dalam istilah psikologi kondisi tersebut disebut “deprivasi”. Teori depivasi relatif yang dikemukakan oleh Stouffer itu menekankan pada pengalaman individu dan kelompok dalam kondisi kekurangan (*deprivasi*) dan kurang beruntung (*disadvantage*). Anak-anak yang besar dan tumbuh di lingkungan “deprivasi” disebut sebagai anak-anak “kurang beruntung”. Anak kurang beruntung (Edward, 1974) dianggap sebagai anak yang sulit mempersiapkan pendidikan seperti kebanyakan anak dari kalangan kelas menengah (*middle class*). Anak-anak ini biasanya kurang menyesuaikan diri dengan lingkungan sekolah yang mapan dikarenakan mereka kurang mampu berkomunikasi. Selain itu, orang tua mereka cenderung berbicara dengan bahasa yang sederhana (verbal). Sisi positif yang mereka miliki adalah mudah akrab dengan orang yang baru dikenal. Mereka lebih cepat tanggap dalam sosialisasi dibandingkan dengan anak-anak yang berlatar belakang sosial menengah. Orang tua mereka lebih memperhatikan tingkah laku anak daripada nilai prestasi mereka.

Karakteristik *Disadvantage children* (anak yang kurang beruntung) adalah kemiskinan. Kebanyakan dari mereka hidup di perkotaan dan pedesaan yang kumuh. Istilah *Disadvantage children* yang memiliki arti anak yang kurang beruntung merupakan salah satu faktor deprivasi terjadi pada anak-anak. Anak yang mengalami deprivasi berasal dari keluarga yang tidak memberikan contoh sesuai dengan seharusnya untuk perkembangan potensi anak-anak mereka. Sebaliknya dengan Kalangan *middle class* (menengah) yang menganggap bahwa pendidikan dan cara membesarkan anak yang baik adalah sangat penting.

Keadaan *disadvantage children* ini masuk dalam karakteristik deprivasi budaya. Joseph (Jordan, 1974) menjelaskan bahwa deprivasi adalah keadaan yang mencegah orang mengembangkan potensinya lebih baik lagi baik secara fisik, emosional maupun intelektual. Deprivasi terlihat dalam banyak bentuk. Sebagai contoh, pengelolaan emosional, pencapaian pendidikan yang buruk, depresi dan putus asa. Bentuk deprivasi tersebut dapat ditemukan di semua tingkat masyarakat tidak hanya di kalangan orang miskin. Namun yang paling rentan mengalami deprivasi adalah mereka yang sudah di bawah tangga ekonomi

dan sosial. Selanjutnya Deprivasi budaya (DAS 1971) digambarkan pada individu atau kelompok yang tidak mendapatkan kesempatan untuk mengembangkan potensinya secara menyeluruh. Atau secara pragmatis, deprivasi budaya berarti kondisi tertentu yang memaksa individu-individu tidak dapat memanfaatkan kesempatan dan kebebasan yang mayoritas dinikmati oleh masyarakat di lingkungan tersebut.

Deprivasi budaya memiliki dampak nyata pada anak usia 0-18 tahun, karena pada masa inilah anak berkembang dan mendapatkan model (contoh) sikap dan perilaku. Kekurangan contoh sikap dan perilaku dalam kehidupan yang baik terjadi pada anak-anak deprivasi budaya, karena umumnya orang tua sebagai model (contoh) utama di lingkungan deprivasi budaya tidak dapat memberi contoh yang baik agar anak dapat mengembangkan dan mengoptimalkan potensi dirinya. Orang tua di lingkungan deprivasi budaya tersebut banyak terjadi dan mudah dilihat pada lingkungan “miskin”, lingkungan yang tidak memikirkan bagaimana kehidupan menjadi lebih baik, atau perlu melakukan upaya dan mempelajari sesuatu agar keluar dari kondisi “miskin”, tapi menjalani hidup apa adanya dan bekerja pada apa yang dapat mereka bisa lakukan. Perilaku tersebut adalah budaya (kebiasaan) yang terjadi dalam kehidupan mereka dan akan dicontoh oleh generasi penerusnya.

Fenomena di atas menjelaskan bahwa deprivasi budaya sangat berdampak pada pendidikan anak-anak yang mengalaminya, karena lingkungan deprivasi budaya tidak memprioritaskan pendidikan. Manfaat pendidikan untuk anak deprivasi budaya hanya untuk dapat membaca, menulis dan berhitung. Sedangkan bekerja atau kegiatan yang menghasilkan uang adalah prioritas karena kondisi ekonomi mereka yang rendah. Anak di lingkungan deprivasi budaya yang bersekolah biasanya memiliki motivasi belajar yang rendah, seperti saat musim panen tiba, siswa lebih baik ikut memanen padi dengan orang tua daripada sekolah, atau saat ujian sekalipun, lebih baik istirahat di rumah karena lelah bekerja. Hal tersebut yang menyebabkan prestasi akademik rendah, meskipun sebenarnya potensi diri mereka tidak rendah, misalnya pada skor IQ anak yang mengalami deprivasi budaya umumnya sama dengan anak lainnya, hanya karena stimulasi dan contoh yang kurang dari lingkungannya maka potensi tersebut tidak terlihat dan berkembang seperti seharusnya.

Pengembangan kesadaran akan pentingnya pendidikan untuk diri anak yang mengalami deprivasi budaya dan lingkungannya sangat penting untuk dilakukan secara konsisten. Menurut Riessman (1962), anak yang mengalami deprivasi budaya secara implisit dipahami sebagai deskripsi siswa yang kuat, berpusat pada konten, lambat, berorientasi eksternal, induktif, dan secara fisik berorientasi agak mirip dengan deskripsi sebelumnya oleh Sarason (1959) yaitu "berbagai taman jiwa yang rusak". Deskripsi kategori Riessman ini tampaknya dimaksudkan untuk mengingatkan para guru untuk beberapa perbedaan umum antara siswa dari kalangan ekonomi kelas bawah dan siswa dari ekonomi kelas menengah, dengan demikian guru harus kembali pada tujuan awal, yaitu menghargai semua kondisi siswa. Siswa yang mengalami deprivasi budaya perlu dibantu untuk menumbuhkan psikososial, motivasi dan prestasi belajar yang baik dan tentunya dapat menjadi *agent of change* bagi lingkungannya secara luas agar dapat memutus mata rantai deprivasi budaya.

Penelitian deprivasi banyak dilakukan oleh ilmuwan luar negeri, sedangkan di Indonesia masih sangat sedikit. Berikut penelitian yang menggambarkan tentang posisi anak yang mengalami deprivasi dalam berbagai perspektif, misalnya Lentillon, et al (2005) deprivasi penelitiannya mengkaji persepsi tentang dukungan teman-teman dan dukungan guru atas deprivasi (kekurangan) pada dirinya. Hasilnya dukungan terasa lebih rendah daripada dukungan guru, karena biasanya guru cukup bijaksana dalam menyikapi kekurangan (deprivasi) siswa. Kekurangan persepsi pada individu akan berdampak pada kepercayaan diri, motivasi belajar, bahkan pencapaian akademik.

Penelitian Fox, et al. (2011) mengungkapkan bahwa program intervensi yang dibuat berhasil membuat skor IQ (inteligensi) anak-anak meningkat, dan efek negatif dari deprivasi psikososial pada perkembangan skor IQ dapat dikurangi. Berbeda dengan penelitian yang dilakukan Katchergin (2005) yang mengkaji antara stigma negatif yaitu tentang deprivasi budaya dan stigma positif yaitu *learning disability* (ketidakmampuan belajar). Penelitian ini adalah penelitian literatur tentang dua wacana "kekurangan" dalam pendidikan, antara *cultural deprivation* dan *learning disabilities*. Dua hal ini dikembangkan di Israel. Deprivasi budaya lahir dengan kontaminasi diri (kognitif, moral dan tingkah lakunya). *Learning disabilities* lahir untuk merehabilitasi diri agar dapat

lebih baik. Berdasarkan hal tersebut deprivasi budaya merupakan evaluasi ide dari sebuah progress perkembangan anak-anak yang sulit diperbaiki secara utuh. Sedangkan logika *learning disabilities* dapat dikategorikan sebagai sebuah ide mekanistik yang harus “memperbaiki”, meskipun seorang anak cacat dalam pembelajaran, kecacatan tersebut dapat diperbaiki.

Penelitian-penelitian di atas menjelaskan bahwa deprivasi budaya merupakan kekurangan pada individu yang berkaitan dengan persepsi, kognitif, moral dan perilaku yang berasal dari kontaminasi lingkungan yang membuatnya sulit keluar dari budaya (kebiasaan) tersebut. Deprivasi budaya sulit diperbaiki, jika hanya anak yang mengalami yang harus memperbaiki diri, tentunya kolaborasi peran dari berbagai pihak di lingkungannya yang akan dapat mengembangkan dan merubah dirinya, bahkan lingkungannya menjadi lebih baik.

Penelitian tentang deprivasi lebih banyak dilakukan di negara berkembang, misalnya India ditemukan 18 penelitian, beberapa diantaranya: Penelitian Tsujita (2009) *Deprivation of Education in Urban Areas: A Basic Profile of Slum Children in Delhi, India*. Venkatanarayana (2004) *Out of School Children: Child Labourers or Educationally Deprived?*, Venkatanarayana (2009) *Schooling Deprivation in India*. Dan negara maju juga melakukan penelitian tentang deprivasi yang bertujuan untuk meningkatkan terus capaian pendidikan di negara tersebut, misalnya Inggris ditemukan 11 penelitian, salah satunya adalah Cook, R. Rutt, S. and Sims, D (2014) dalam surveynya di Inggris untuk mendukung data pada *National Foundation for Educational Research (NFER) yang bertema Deprivation in Education* yang dilakukan secara berkala.

Penelitian deprivasi budaya lebih banyak mengkaji hubungan atau keterkaitannya dengan dunia pendidikan, dikarenakan faktor yang paling nyata dan mudah untuk diukur adalah faktor-faktor dalam dunia pendidikan, seperti prestasi belajar, motivasi belajar, kepercayaan diri, inteligensi, peran guru untuk anak deprivasi budaya, peran orang tua dalam pendidikan anak, dan perkembangan anak yang seharusnya terjadi dengan kenyataan, karena peran anak yang tidak sesuai, sehingga hampir semua faktor mendapat nilai rendah.

Di Indonesia, Penelitian tentang deprivasi terutama yang berkaitan dengan pendidikan masih sangat langka. Beberapa penelitian deprivasi yang ditemukan berkaitan dengan deprivasi relative yang berbeda sudut pandang pembahasan dari

deprivasi budaya. Keduanya sama-sama mengkaji kekurangan pada perilaku namun deprivasi relatif di fokuskan pada kajian perilaku kelompok kepada kelompok lainnya atau perilaku individu pada kelompoknya atau kelompok lainnya. Sedangkan deprivasi budaya mengkaji kekurangan budaya yang merupakan kebiasaan seseorang karena mencontoh lingkungan terdekatnya yaitu keluarga, dan model yang paling ditiru (dicontoh) seorang anak adalah orang tuanya

Berikut beberapa penelitian deprivasi yang telah dilakukan di Indonesia. Ardiansyah Rizal (2013) Pengaruh deprivasi relatif terhadap perilaku agresi anak jalanan di Lembaga Pemberdayaan Anak Negeri (LPAN) Griya Baca Kota Malang; Farurochman (1998) Deprivasi Relatif: Rasa Keadilan dan Kondisi Psikologis Buruh Pabrik; Noviasari & Untari (2013) Perbedaan Deprivasi Relatif Fraternal antara Etnis Cina dan Etnis Jawa; Landiyanto (2013) Kemiskinan Anak Multidimensi (Deprivasi) di Papua: Temuan Empiris dari enam Kabupaten. Kajian tentang deprivasi di Indonesia mayoritas mengangkat deprivasi relatif, dan belum ada yang secara spesifik membahas tentang deprivasi budaya yang secara langsung mempengaruhi perkembangan potensi generasi penerus bangsa, karena deprivasi merupakan kekurangan contoh (sumber) budaya baik dari orang tuanya sebagai model utama.

Penelitian Nurhidayati (2016) yang dilakukan sebagai penelitian tentang Deprivasi Budaya di Sekolah Menengah Pertama (SMP). Aspek yang diukur terdiri dari 3 (tiga) aspek utama deprivasi budaya (Zac, Kirsty and Georgia,2015), yaitu: (1) Perkembangan Intelektual, (2) Bahasa, (3) *Attitude*. Hasilnya menunjukkan bahwa dampak deprivasi siswa SMP masih tergolong tinggi dan terdapat perbedaan yang signifikan karekteristik deprivasi budaya pada siswa laki-laki dan perempuan. Siswa laki-laki lebih tinggi tingkat deprivasi budaya daripada siswa perempuan. Penelitian tersebut adalah upaya untuk mengetahui apakah lingkungan penelitian tersebut terdapat anak-anak yang mengalami deprivasi budaya, serta untuk mengetahui rata-rata tingkat deprivasi budaya di lingkungan tersebut.

SMP Mitra Persada Banten adalah salah satu sekolah di Indonesia yang berada di lingkungan deprivasi budaya, Jumlah siswa SMP ini adalah 373 siswa, sekolah ini tidak dikenakan biaya dan didirikan dengan tujuan ingin membantu penduduk sekitar agar memiliki pendidikan yang baik, 90% dari jumlah tersebut

adalah siswa dari latar belakang keluarga kurang mampu dan 50% dari jumlah total adalah pekerja buruh tani atau ternak yang sepulang sekolah mereka langsung bekerja dan mereka juga meliburkan diri di saat waktu panen atau menuai benih. Orang tua mereka masih mewajibkan mereka untuk memprioritaskan pekerjaan daripada pendidikan mereka, karena orangtua tidak terlalu bangga akan prestasi anaknya di sekolah, tetapi merasa sangat bangga dan puas jika anak mereka menghasilkan banyak rezeki untuk keluarga.

Keadaan lingkungan keluarga seperti ini sangat rentan akan dampak dari deprivasi budaya, karena anak-anak mereka sulit untuk mendapatkan sumber modal budaya “*cultural capital*” dari orangtua mereka sendiri, sehingga harus ada penciptaan “*cultural capital*” di lingkungan tersebut agar tidak menghambat pendidikan, peningkatan potensi yang optimum. Dalam fenomena disrupti pada revolusi industry 4.0, lingkungan dan individu yang mengalami deprivasi budaya memiliki ketertinggalan yang cukup jauh untuk mengejar agar siap menghadapi era ini. Dampak yang signifikan terjadi adalah pada faktor psikologis, dimana teknologi informasi yang sudah mempengaruhi sebagian besar pola hidup manusia, individu sangat tergantung dengan perkembangan teknologi karena mempermudah pekerjaan sehari-hari, namun sebaliknya, bagi lingkungan atau individu yang kurang bahkan tidak siap dengan perubahan seperti pada lingkungan atau individu yang mengalami deprivasi budaya, maka era ini dapat melesat meninggalkan mereka. Salah satu pengaruh revolusi industri 4.0 adalah pada sektor pendidikan sebagai sistem dalam mempersiapkan Sumber Daya Manusia (SDM) agar siap menghadapi berbagai perubahan jaman.

Dari sudut pandang sosiologi, pendidikan selain berperan menyiapkan manusia untuk memasuki masa depan, juga memiliki hubungan dengan transformasi sosial, begitu juga sebaliknya. Berbagai pola sistem pendidikan menggambarkan corak, tradisi, budaya sosial masyarakat yang ada. Maka yang penting diperhatikan adalah bahwa suatu sistem pendidikan dibangun guna menyiapkan peserta didik sebagai pribadi yang siap pakai pada posisi tertentu.

Berdasarkan hasil penelitian dan wacana di atas, terdapat berapa dampak yang akan terjadi jika tidak dilakukan bantuan untuk siswa yang mengalami deprivasi budaya di era industri 4.0 yang semakin berkembang, meningkatnya jumlah dan masa generasi penerus yang memiliki psikososial, perkembangan kognitif, afektif dan motivasi serta prestasi yang rendah. Karena itu beberapa

upaya telah dilakukan pemerintah Indonesia untuk mengatasi deprivasi budaya, meski masih harus terus di evaluasi dan dijaga konsistensinya.

Program lembaga pemerintah yang secara psikologis telah mengatasi permasalahan anak yang mengalami deprivasi budaya secara komprehensif adalah program keluarga harapan di bawah kementerian sosial. Program ini telah menyentuh kompetensi lingkungan terkecil yang memiliki pengaruh luar biasa yaitu keluarga. Program keluarga harapan (PKH), selain memberi bantuan dana untuk memenuhi aspek kesehatan, pendidikan dan kesejahteraan sosial. Selain itu PKH juga memperhatikan peningkatan kemampuan keluarga, salah satunya melalui pelatihan pengasuhan dan pendidikan anak yang diberikan kepada orang tua. PKH juga mengevaluasi progress dari setiap aspeknya.

Hasil program keluarga harapan pada aspek pendidikan, rata-rata sudah berjalan sesuai dengan ketentuan yang berlaku, walau belum mencapai hasil yang maksimal. Hasil dan dampak yang ditimbulkan dari pelaksanaan PKH adalah meningkatkan akses dan pemanfaatan upaya serta status pendidikan anak juga mengurangi tingkat anak putus sekolah. Namun keterlibatan PKH dalam dunia pendidikan dari anak yang menerima manfaat bantuan, hanya sampai pada tingkat kehadiran dan prestasi anak di sekolah, masalah-masalah anak di sekolah, serta kualitas proses dan pencapaian tidak dievaluasi dan dikontrol lebih jauh, karena sebaiknya PKH bekerjasama secara komprehensif dengan sekolah, yang saat ini baru pada masalah administratif. Hal tersebut memerlukan kolaborasi pada lembaga pemerintah lainnya, seperti Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan yang menaungi sekolah secara langsung.

Program Lembaga pemerintah lainnya seperti Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) dengan Kartu Indonesia Pintar (KIP), Bantuan Operasional Sekolah (BOS), Beasiswa Siswa Miskin (BSM), Pendidikan Kesetaraan Khusus (paket A, B dan C), Pendidikan Layanan Khusus (PLK). Program-program tersebut umumnya adalah bantuan dana, dan pencapaian belum menyentuh kebutuhan psikologis secara komprehensif yang dapat membantu meningkatkan potensi anak-anak deprivasi budaya melalui kesadaran dan keinginan serta cita-citanya sendiri (pola pikir seharusnya). potensi anak yang dibangun berdasarkan kesadaran dan keinginan dirinya sendiri membawa dampak positif pada penggunaan berbagai bentuk bantuan termasuk bantuan dana, sehingga seiring dengan hal tersebut peningkatan potensi anak deprivasi budaya

bukan hanya pada kuantitas, namun meningkatkan kualitas yang akan diikuti oleh kuantitas.

Peningkatan potensi anak yang mengalami deprivasi budaya berdasarkan kesadaran dan keinginan (pola pikir seharusnya) dirinya sendiri memerlukan pendekatan yang menyentuh sistem kehidupan nyatanya (*real life system*). *Real life system* (RLS) di lingkungan deprivasi budaya dapat dikaji dari kebutuhan dasarnya yaitu “hidup dan bekerja”, keberlangsungan hidup dimaknai bagaimana dapat membiayai hidup dengan bekerja tanpa dibekali dengan ilmu dan keterampilan yang cukup. Contoh yang diwarisi kepada generasi penerus mereka akhirnya membawa dampak pola kehidupan tersebut sulit untuk diputus. Membantu lingkungan deprivasi budaya memutus budaya tersebut adalah dengan memberikan kesempatan kepada generasi penerus untuk “belajar” agar potensi yang mereka miliki dapat dikembangkan. Budaya “belajar” masuk dalam *real life system* di lingkungan deprivasi budaya tentunya tidak mudah karena akan terjadi pasang surut prioritas antara bekerja dan belajar, artinya dibutuhkan satu kondisi belajar yang tidak meninggalkan bekerja sehingga makna “hidup” yang sesungguhnya menurut mereka tidak hilang.

Dalam kajian deprivasi budaya, *real life system* (RLS) menurut Sanusi (1998) mencakup satuan-satuan, dan manusia masuk pada satuan pribadi, satuan kemasyarakatan, dan satuan kealaman, biologis, kimiawi dan fisikal. Semua satuan tersebut mempertahankan hidupnya sendiri dan member bantuan fungsional bagi kehidupan satuan yang lain. Hidup-belajar-bekerja merupakan satuan pribadi dalam *real life system* (RLS) di lingkungan deprivasi budaya, sedangkan satuan kemasyarakatan yang dapat mendukung dan perlu memahami serta beradaptasi dengan satuan pribadi di atas yaitu keluarga, sekolah dan siswa sendiri serta disupport masyarakat setempat. Harmonisasi kedua satuan di atas adalah harmonisasi minimal yang harus diwujudkan melalui program-program pemerintah maupun non pemerintah secara konsisten dan berkelanjutan, karena menurut Sanusi (1998) setiap satuan RLS tumbuh mendewasa di dalam lingkungan internalnya, yaitu bersatu padu di antara unsur-unsur dan bersama dengan pasangan-pasangan internalnya. Penting untuk dicatat bahwa suatu RLS tidak mungkin mandiri sepenuhnya, sebab ia memerlukan hubungan fungsional pula dengan lingkungan luarnya. Setiap satuan RLS saling membutuhkan satu terhadap lainnya.

Keseimbangan *real life system* (RLS) anak yang mengalami deprivasi budaya adalah keseimbangan dan sinkronisasi antara hidup-belajar-bekerja dengan baik. Untuk mewujudkannya perlu kolaborasi berbagai pihak yaitu sekolah, orang tua dan anak. Peran sekolah untuk menyeimbangkan hidup-belajar-bekerja adalah melalui guru bimbingan dan konseling didukung oleh guru bidang studi. Guru bimbingan dan konseling memiliki peran yang sangat penting dalam konsep pendidikan yang berbasis *real life system* perlu dibangun untuk memfasilitasi dilema antara kebutuhan dan kewajiban anak yang mengalami deprivasi budaya, agar semua dapat berjalan beriringan dengan baik. Konsep pendidikan berbasis *real life system* akan mengacu pada kondisi real anak yang mengalami deprivasi budaya dan melibatkan satuan kemasyarakatan sebagai *social support*, yaitu sekolah, keluarga dan masyarakat.

Konsep pendidikan berbasis RLS adalah proses bimbingan kepada anak/siswa untuk mengenal kondisinya sekarang (satuan internal) dan memahami serta menyadari bahwa dirinya membutuhkan pengembangan diri/perubahan untuk masa depan lebih baik (satuan eksternal). Dalam pendidikan berbasis RLS, bimbingan berbasis RLS memiliki peran sangat penting dan tidak dapat berdiri sendiri karena keterbatasan jumlah personil dan kapasitas waktu dan peran yang harus dibagi dengan guru-guru lain (mata pelajaran), maka dibutuhkan konsep pembelajaran berbasis RLS yang bersifat bimbingan untuk mendukung keberhasilan bimbingan berbasis RLS. Seperti yang telah dijelaskan di atas, peran orang tua yang peduli dengan pendidikan anak dibutuhkan karena orang tua menjadi model utama dan pertama anak sehari-hari. orang tua dari anak yang mengalami deprivasi budaya yang memiliki latar belakang pendidikan rendah membuat mereka kurang memahami bagaimana seharusnya memperhatikan pendidikan anak, oleh karena itu peran orang tua sangat dibutuhkan untuk mendukung konsep bimbingan berbasis RLS.

Bimbingan berbasis RLS, pembelajaran berbasis RLS dan orang tua yang peduli pendidikan berada pada kesatuan konsep pendidikan berbasis RLS. pendidikan berbasis RLS yang diterapkan secara konsisten akan merubah pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya tentang *real life system* (RLS)nya sendiri (hidup-belajar-bekerja) yang seharusnya.

Deprivasi budaya merupakan keadaan yang berasal dari dampak kurangnya sumber modal budaya (*cultural capital*). Modal budaya (*cultural*

capital) yang dimaksud adalah kurangnya contoh budaya yang dapat menstimulasi dan membantu mengembangkan potensi generasi penerus (anak). Kekurangan sumber budaya tersebut membuat anak dan lingkungan yang mengalami deprivasi budaya memiliki karakteristik (Passon dan Eliot, 1968): (1) kekurangan bahasa, (2) kekurangan perceptual, (3) modus ekspresi yang lebih rasional dan konkret dari pada sistem ide yang terfokus, (4) orientasi hidupnya mencari kepuasan segera dari pada menundanya untuk keuntungan masa depan; (5) citra diri yang buruk, (6) aspirasi terlalu sederhana untuk keberhasilan akademis, serta (7) apatis dan lepas dari tujuan formal dan proses.

Karakteristik anak yang mengalami deprivasi budaya tersebut terkait dengan pola pikir yang sederhana atau terbatas, sulit mengenal dan memahami potensi diri, seperti yang diketahui bahwa prioritasnya bukan pada belajar, melainkan bagaimana mendapatkan penghasilan untuk membantu perekonomian keluarga. Hal tersebut yang membuat anak deprivasi budaya memiliki motivasi dan prestasi belajar serta kepercayaan diri rendah, sehingga potensi dirinya sulit berkembang.

Pengembangan pola pikir pada anak yang mengalami deprivasi budaya menjadi salah satu hal utama untuk dibantu. Seperti yang telah dijelaskan di atas bahwa pola pikir anak deprivasi budaya tergambar pada pola perilaku dalam prioritas hidupnya, yakni pemenuhan kebutuhan dasar, sehingga bekerja menjadi lebih penting dari belajar (pendidikan). Kondisi tersebut mempersempit persepsi anak dan tidak dapat melihat bahwa banyak pilihan berikut caranya untuk memperjuangkan kehidupan yang lebih baik.

Keadaan seperti di atas akan memicu tindakan menarik diri dari lingkungan yang membuat mereka tidak nyaman. Karena keadaan sekolah anak yang mengalami deprivasi budaya biasanya berada di lingkungan terpencil dan memiliki kualitas di bawah sekolah lainnya, fasilitas dan kemampuan guru juga terbatas. Padahal sekolah adalah lembaga yang pendukung perkembangan intelektual dan sosial anak yang seharusnya juga berperan aktif dalam mengatasi permasalahan deprivasi budaya ini. Upaya sekolah umumnya masih menggunakan strategi *punishment* dalam pelaksanaan belajar mengajar dan penerapan tata tertib sekolah tanpa mempertimbangkan kebutuhan siswa yang sesungguhnya. Contohnya adalah aturan sekolah yang dibuat untuk ditaati semua siswa, dan jika terjadi pelanggaran, hukuman adalah jalan keluarnya. Hukuman

tidak menjadikan anak yang mengalami deprivasi budaya itu jera karena mereka tidak merasa bahwa sekolah itu hal yang penting, dan mereka akan memilih meninggalkan sekolah daripada menerima hukuman.

Pemerintah Indonesia telah melaksanakan program berupa kebijakan, bantuan dana, serta pendidikan dan pelatihan. Namun upaya-upaya tersebut belum menyentuh satuan *real life system* minimal yang dijadikan dasar perencanaan program, yaitu “hidup, bekerja dan belajar” di mana “hidup” dapat terus berjalan, sementara “belajar” yang merupakan cara memperbaiki hidup dapat dijalankan secara optimal. Dan “bekerja” sebagai sebuah tindakan hasil belajar untuk menunjang hidup tetap berlangsung. Berkaitan dengan hal tersebut, maka lembaga pemerintah terkait. Perlu memiliki program yang secara psikologis menyentuh “satuan pribadi” RLS (hidup-belajar-bekerja), dengan mempertimbangkan “satuan eksternal” RLS, dalam konteks ini adalah sekolah, orang tua dan anak. Program yang komprehensif seperti di atas akan bermanfaat untuk mengembangkan pola pikir anak dari berpikir hanya tentang hidup-bekerja, menjadi hidup-belajar-bekerja. Pola pikir yang lebih baik akan berdampak baik pada proses pendidikan seperti motivasi belajar dan capaian pembelajaran.

Program yang komprehensif untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya memerlukan pendidikan yang memahami kenyataan hidup yang dialaminya. Konsep pendidikan berbasis RLS dapat membantu mewujudkan hal tersebut, karena merupakan kolaborasi antara sekolah (guru bimbingan dan konseling serta guru bidang studi), orang tua yang akan memberikan dukungan peduli pendidikan anak, serta peran serta anak (siswa) itu sendiri secara aktif mengikuti bimbingan dan pembelajaran berbasis RLS.

B. Identifikasi dan Rumusan Masalah

Berdasarkan uraian di atas, maka identifikasi masalahnya sebagai berikut:

1. Deprivasi budaya yang dialami siswa berdampak pada pengembangan pola pikir dan pencapaian pendidikannya.
2. Belum adanya program dan kerangka kerja pemerintah maupun swasta yang dilandasi penelitian ilmiah dan fokus pada optimalisasi perkembangan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya.
3. Belum adanya model pendidikan yang dapat lebih menjawab kebutuhan anak yang mengalami deprivasi budaya.

4. Belum adanya pemecahan masalah yang menyentuh satuan pribadi *real life system* (hidup, bekerja, dan belajar) anak yang mengalami deprivasi budaya.

Selanjutnya berdasarkan identifikasi masalah di atas, maka perumusan masalah pelitian ini adalah:

“Apakah pendidikan berbasis *real life system* (RLS) dapat mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya?”

Dan rincian rumusan masalah dan pertanyaan penelitian tersebut adalah:

1. Apakah terdapat anak-anak yang mengalami deprivasi budaya?
2. Bagaimana gambaran pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya?
3. Intervensi apakah yang dapat mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya?
4. Apakah pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya dapat berkembang setelah intervensi?
5. Bentuk kebijakan seperti apa yang dapat mendukung pelaksanaan sistem pendidikan formal yang Ramah Deprivasi Budaya?

C. Tujuan Penelitian

1. Tujuan Umum:

Tujuan umum penelitian ini adalah untuk memperoleh rumusan pendidikan berbasis *real life system* sebagai sistem pendidikan di sekolah yang ramah deprivasi budaya untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya.

2. Tujuan Khusus:

Sedangkan tujuan khusus penelitian ini adalah:

- a. Memahami gambaran secara kualitatif profil sekolah dan lingkungan sekitar dalam memaknai pendidikan dan perkembangan anak, guna untuk menentukan langkah intervensi pendidikan berbasis *real life system* yang tepat dan sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan lingkungan tersebut.
- b. Mendeskripsikan data secara kualitatif tentang faktor-faktor derivasi budaya yang berdampak pada perkembangan pola pikir anak.
- c. Merumuskan model pendidikan berbasis *real life system* untuk mengembangkan pola pikir siswa yang mengalami deprivasi budaya.

- d. Menjelaskan gambaran tingkat motivasi dan partisipasi guru, orangtua sebagai kolaborator dalam membantu siswa.
- e. Mendeskripsikan perubahan pengembangan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya pasca intervensi.
- f. Mendeskripsikan motivasi yang muncul setelah pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya berkembang.

D. Manfaat/Signifikan Penelitian

1. Manfaat keilmuan/teoritik

Manfaat teoretik dalam penelitian ini adalah pengembangan teori deprivasi budaya, khususnya deprivasi budaya dalam bingkai karakteristik budaya Indonesia. Membangun dan mengembangkan model pendidikan berbasis *real life system* secara spesifik mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya. Kolaborasi anak, orang tua, dan guru akan menghasilkan strategi dan langkah-langkah yang lebih spesifik pada kebutuhan lingkungan deprivasi budaya. Dan penelitian ini dapat menghasilkan model pendidikan untuk sekolah yang ramah deprivasi budaya.

2. Manfaat Praktis:

Manfaat praktis penelitian ini adalah:

- a. Bagi Asosiasi Bimbingan & Konseling Indonesia (ABKIN), dapat dijadikan sebagai salah satu kerangka kerja yang direkomendasikan kepada Asosiasi Bimbingan Konseling Indonesia dalam rangka memperluas perannya pada Bimbingan & Konseling di Populasi Khusus.
- b. Bagi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI, dapat dijadikan sebagai dasar pembuatan kebijakan tentang anak yang mengalami deprivasi budaya yang bersekolah dan tidak sekolah, juga dapat dijadikan dasar pembuatan program berbasis keilmuan dan psikologis untuk memperluas peran guru bimbingan dan konseling di sekolah yang memiliki karakteristik deprivasi budaya di seluruh wilayah Indonesia.
- c. Bagi Kementerian Sosial RI, model yang dihasilkan dapat dijadikan acuan pembuatan program untuk anak yang mengalami deprivasi budaya di lingkungan sosial (anak jalanan, pekerja anak, anak terlantar, dll)
- d. Bagi LSM untuk bidang-bidang pemberdayaan Anak, dapat menjadi pertimbangan pengambilan peran dalam membantu mengatasi

permasalahan dan pengembangan potensi anak yang mengalami deprivasi budaya.

BAB II

Pendekatan Teoretik Model Pendidikan *Real Life System* (RLS)

Untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya

A. Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya

1. Deprivasi Budaya

a. Pendekatan Teoritis

Teori deprivasi berasal dari sosiologi yang diilhami oleh Charles Horton Cooley (1864–1929), George Herbert Mead (1863–1931), W. I. Thomas (1863–1947), dan penemu *American sociology* lainnya pada awal pengembangan psikologi sosial. Perkembangan ke ranah psikologi sosial digagas dan dikembangkan ke dalam istilah deprivasi relative oleh Stouffer dari tahun 1900-1960 dimulai bersama dengan Paul Lazarsfeld and Rensis Likert, dengan yang mengkaji perilaku individu dalam kelompoknya (Deprivasi Relatif Egoistik), dan mengkaji perilaku kelompok terhadap kelompok lainnya (Deprivasi Relatif Fraternal). Deprivasi Relatif ini menjadi inspirasi untuk tokoh sosiologi ataupun psikologi sosial lain untuk mengembangkannya, yang berikutnya adalah deprivasi budaya.

Kajian awal deprivasi budaya dimulai pada tahun 1962 oleh Frank Riessman (Nurhidayati, 2017) tentang deprivasi budaya dengan menyoroti perilaku “*working class*” yang diteliti memiliki kinerja yang terbatas bahkan buruk dan mengakibatkan efek negatif kepada generasi penerusnya, yaitu anak-anak mereka, oleh karena itu penelitian deprivasi budaya banyak mengkaji perkembangan kognitif dan perilaku anak-anak yang mengalami deprivasi budaya. Kemudian berkembang ke arah kajian deprivasi sosial pada tahun 1980-1998 dengan melihat fenomena kesenjangan ekonomi yang akhirnya melahirkan teori kesenjangan sosial yang terjadi dalam individu atau sebuah kelompok/masyarakat sehingga dapat timbul prasangka-prasangka kepada kebijakan-kebijakan dan kelompok masyarakat lainnya.

Diantara 3 (tiga) teori deprivasi yang berkembang adalah Deprivasi Relatif yang banyak membahas mengenai individu dalam kelompok dan kelompok dengan kelompok lainnya, selain itu Deprivasi Budaya sangat erat kaitannya dengan perkembangan kognitif dan pencapaian pendidikan seorang anak dan remaja sebagai generasi penerus.

Deprivasi budaya menurut Wikipedia (Nurhidayati, 2017) adalah sebuah teori sosiologi yang mengklaim bahwa kelas pekerja yaitu individu yang memiliki pendapatan rendah dan berdampak pada kekurangan dalam mengakses pendidikan, kesehatan dan nutrisi, juga identik dengan fertilitas (kesuburan) yang akhirnya memiliki keturunan banyak. Kondisi kelas pekerja tidak mudah mendapat ‘modal budaya’, serta menjadi hambatan dalam akses pendidikan, dan juga akses sosial ke kelas di atasnya. Para pendukung teori ini berpendapat bahwa budaya kelas pekerja berbeda dari orang-orang di kelas menengah. Perbedaan budayanya terlihat dari anak-anak kelas menengah dengan mudah memperoleh “modal budaya” melalui contoh dari orang tua mereka sendiri, hal tersebut tidak bisa dilakukan pada anak-anak kelas pekerja.

Keuntungan dan kelebihan kelas menengah (Nurhidayati, 2017) adalah memiliki ‘modal budaya’ sedangkan kelas pekerja tidak mendapatkannya. Modal budaya membantu kalangan kelas menengah berhasil di masyarakat karena norma-norma dan nilai-nilai yang mereka pelajari membantu mereka mencapai prestasi dalam pendidikan dan karir. Sedangkan masyarakat di kelas pekerja tidak memiliki ‘modal budaya’ yang ditularkan kepada anak-anak mereka. ‘modal budaya’ anak-anak kalangan kelas menengah ini memungkinkan mereka untuk berkomunikasi dengan guru lebih efektif daripada anak-anak kelas pekerja. Hal inilah yang akhirnya memberikan kontribusi pada ketimpangan sosial. Seperti Marxis berpendapat (Nurhidayati, 2017) bahwa deprivasi budaya adalah keterbatasan pada sumber daya yang tersedia pada kelas pekerja, begitu juga dengan anak-anak kelas pekerja masuk sekolah kurang siap daripada yang lain.

Teori deprivasi budaya muncul dan digunakan oleh para ilmuwan di awal tahun 1960-an, salah satunya Raz berpendapat (Nurhidayati, 2017) bahwa teori deprivasi budaya diartikan kemiskinan yang berakar dalam berbagai kekurangan sosial, budaya, dan lingkungan. Selain itu, teori-teori ini terbukti sangat berpengaruh dalam membentuk ide tentang bagaimana kemiskinan mempengaruhi perkembangan anak usia dini. Teori deprivasi budaya didorong peneliti, pembuat kebijakan, dan pekerja sosial untuk menafsirkan kondisi kemiskinan dalam hal apa yang ‘hilang’ dalam struktur

keluarga, kondisi lingkungan, dan kebiasaan hidup sehari-hari dari keluarga miskin.

Teori deprivasi budaya menurut Zac, Kirsty and Georgia (Nurhidayati, 2017) menjelaskan bahwa banyak dari kita belajar tentang bagaimana pentingnya *basic value, attitude* dan keterampilan untuk sukses dalam pendidikan yang utama adalah dukungan dan contoh dari keluarga. Dasarnya adalah “*cultural equipment*” termasuk di dalamnya adalah bahasa, disiplin diri dan *reasoning skills*. Teori deprivasi budaya menjelaskan banyak dari keluarga *working class* (kelas pekerja) yang gagal dalam memberikan dukungan dan contoh yang cukup tentang hal tersebut, sehingga anak-anak berkembang dan tumbuh dengan budaya yang terdeprivasi. Mereka kekurangan *cultural equipment* yang dibutuhkan untuk melaksanakan sekolah dengan baik dan akhirnya mereka *underachiever* (berprestasi rendah).

Penelitian Deprivasi budaya banyak mempelajari tentang dampak yang terjadi pada anak dalam proses pendidikan. Dan fokus utama kajian deprivasi budaya adalah tentang peran, sikap, serta perilaku orang tua dalam perkembangan dan pendidikan anak. Peaker (Passow, 1970; Nurhidayati, 2017) menemukan bahwa faktor dari sikap orangtua lebih berpengaruh dalam prestasi sekolah anak, dari pada faktor keadaan rumah atau keadaan sekolah.

b. Deprivasi Dalam Dunia Pendidikan

Dalam pendidikan, DAS (1971) mengatakan deprivasi budaya menggunakan lingkungan untuk dikaji karena lingkungan merupakan stimulus yang baik, kenyataannya anak yang mengalami deprivasi budaya tidak distimulasi pertumbuhannya dan kurangnya percakapan verbal dengan orang dewasa, sehingga anak yang berkembang pada lingkungan yang tidak berkontribusi sebagai stimulasi yang baik, ditemukan memiliki perkembangan sensorik dan persepsi terbelakang, hal tersebut mengakibatkan anak masuk dalam kategori *underachievement*.

Kajian yang dilakukan Hirsch (Nurhidayati, 2017) yang bertema *Experience of poverty and educational disadvantage*, terdapat delapan poin kunci dari kajiannya tersebut, yaitu: 1) *Low income* adalah prediktor utama rendahnya performan pendidikan seseorang, 2) Anak dari kulit putih dalam kemiskinan berada pada prestasi pendidikan yang rendah bahkan ke arah *under-achieve*. Sedangkan anak laki-laki lebih rendah hasilnya dari

perempuan, khususnya orang asli Bangladesh, Pakistan, dan Kulit hitam Afrika, 3) Hanya 14% dari performan individu yang berada di sekolah berkualitas, 4) Anak dari latar belakang yang berbeda memiliki pengalaman yang kontras di sekolah. *Disadvantage Children* lebih sulit mengontrol belajarnya, dan tidak termotivasi untuk menerima/mengikuti kurikulum yang diajarkan. Hal ini mempengaruhi perkembangan sikap yang berbeda tentang pendidikan sebagai hal utama yang akan membantu mereka. 5) Anak dari semua latar belakang menyukai sekolah, namun anak yang kekurangan merasa lebih cemas dan kurang percaya diri dengan sekolah. 6) Kegiatan luar sekolah dapat membangun *self-confidence*. Sehingga anak yang lebih beruntung mendapat kesempatan serta berpengalaman dalam mengatur dan mensupervisi aktifitas di luar sekolah memiliki *self-confidence* yang baik, 7) Banyak anak yang merasakan kebencian/ketidaknyamanan luar biasa dengan sekolah adalah karena faktor *mistreatment* (seperti pengalaman menerima diskriminasi ras). 8) Faktor-faktor ini adalah jantung dari kesenjangan sosial dalam dunia pendidikan, tetapi sejauh ini belum ada solusi dari pusat.

Hasil penelitian DAS (Nurhidayati, 2017) menjelaskan bahwa kesenjangan antara anak yang mengalami deprivasi budaya yang tumbuh pada pembelajaran kelas normal dengan anak lain adalah pada prestasinya, anak yang mengalami deprivasi budaya berpotensi menjadi *underachievement* karena kurangnya stimulasi dari lingkungannya, sedangkan pada aspek IQ semua anak, baik yang mengalami deprivasi maupun tidak memiliki rata-rata IQ yang tergolong tinggi. Ditambahkan oleh ahli bahasa sosial Bernstein (DAS, 1971) bahwa mengapa anak yang mengalami deprivasi jatuh dalam kinerja akademiknya dibandingkan dengan anak kelas menengah, hal tersebut karena bahasa pada anak yang mengalami deprivasi bersifat deskriptif sedangkan anak kelas menengah bersifat analitik. Bahasa analitik adalah kunci sukses pada mata pelajaran akademik dan semakin dituntut kemampuan analitik tersebut di jenjang pendidikan yang lebih tinggi, maka anak yang mengalami deprivasi sulit untuk mencapainya karena mereka lebih mengutamakan pengalaman lisannya saja.

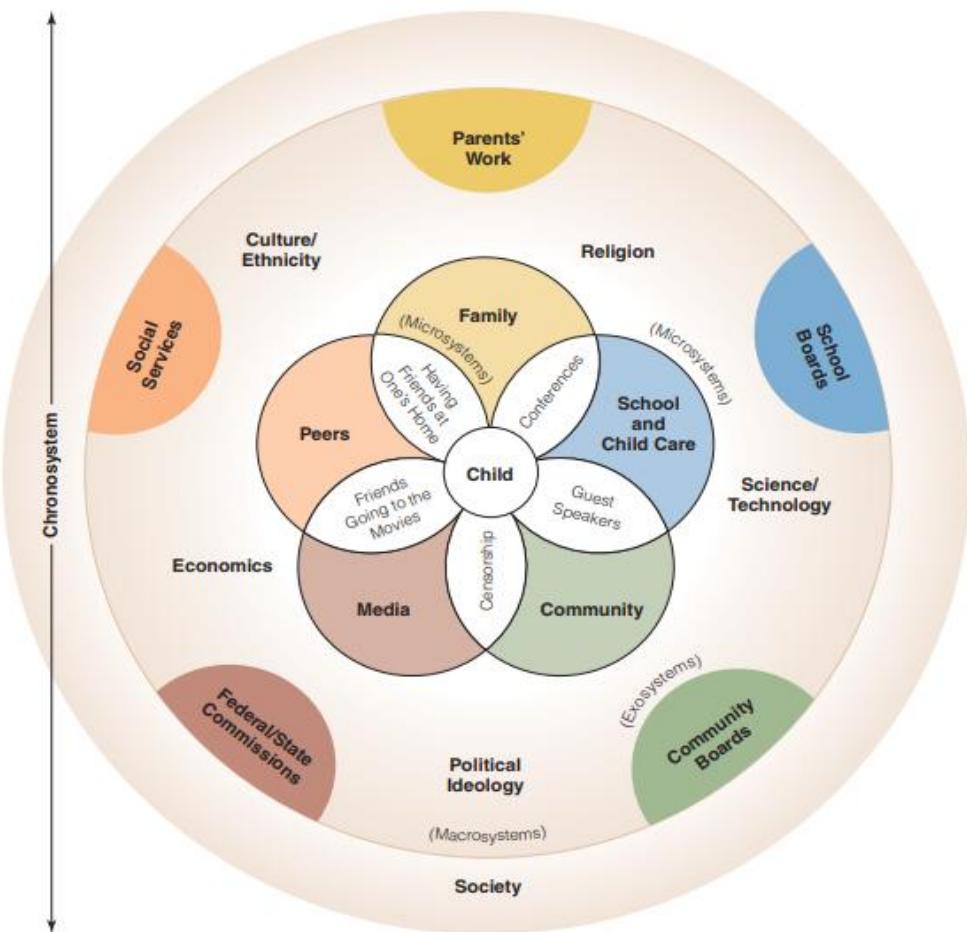
Hasil penelitian Chopra (1969) yang mengambil 433 siswa kelas sains (rentang usia 15-17 tahun) diamati bahwa terjadi perbedaan prestasi akademik yang signifikan antara siswa pada kelompok sosial yang tinggi, sedang dan

rendah. Data tersebut ada pada prestasi mata pelajaran Ilmu Pengetahuan, Matematika, dan Bahasa Inggris, sedangkan prestasi pada Bahasa Hindi, Biologi dan Seni relatif bebas dari pengaruh latar belakang sosial ekonomi.

Penelitian tentang anak yang mengalami deprivasi budaya didominasi oleh bidang pendidikan, karena aspek pendidikan memiliki indikator yang terbanyak untuk dapat diukur dan diobservasi, baik sikap, perilaku, proses akademik, pencapaian akademik, kecerdasan, interaksi dengan guru, dan interaksi dengan teman sebaya. Selain itu aspek pendidikan adalah aspek yang paling terdampak dibandingkan kesehatan, ekonomi dan lainnya, karena latar belakang rendahnya pendidikan orang tua anak yang mengalami deprivasi budaya, yang biasa disebut dari kalangan *working class* (kelas pekerja) memiliki dampak secara langsung pada sikap dan perilaku anak terhadap pendidikan (sekolah). Sedangkan aspek lainnya seperti ekonomi dan kesehatan memiliki prioritas di atas pendidikan. sebagaimana halnya dalam hirarki kebutuhan maslow, kesehatan dan ekonomi merupakan salah satu aspek yang masuk pada kategori *basic needs* (kebutuhan dasar) seperti makanan, minuman yang menunjang kesehatan, serta sumber keuangan untuk membiayai kebutuhan dasar tersebut.

c. Ekologi Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya

Ahli psikologi perkembangan Urie Bronfenbrenner (Berns, 2010) percaya bahwa konteks sosial individu berasal dari interaksi dan pengalaman berbeda, agar individu dapat mengembangkan potensi dirinya. Bronfenbrenner menjelaskan 4 (empat) struktur dasar, yaitu *microsystem*, *mesosystem*, *exosystem*, dan *macrosystem*, ke empat struktur dasar tersebut menjelaskan hubungan dan interaksi perkembangan manusia dalam membentuk pola hidupnya.



Gambar 2.1 Ecological Model of Human Development (Bronfenbrenner, 1989; Berns, 2010)

Microsystems mengacu pada aktifitas dan hubungan berdasarkan pengalaman melalui sebuah pengembangan potensi manusia dalam seting tertentu seperti Sekolah, keluarga, teman sebaya atau komunitas. Keluarga adalah komponen utama anak, karena memiliki dampak yang sangat berarti dalam perkembangan anak, dan keluarga memiliki peran utama dan pertama pada anak untuk mengenal kasih sayang, saling menghargai, menghormati, membantu dan lainnya.

Sekolah adalah *microsystem* dimana anak secara formal belajar tentang kehidupan sosial mereka. Sekolah mengajarkan menulis, membaca, aritmatika, sains, sejarah, dan lain lain. Guru mendorong perkembangan berbagai keterampilan dan perilaku melalui *role model* dan memotivasi siswa untuk sukses dalam belajar. Sedangkan kelompok teman sebaya adalah tempat anak-anak yang tidak disupervisi orang dewasa, mendapatkan pengalaman yang independen. Dalam kelompok teman sebaya anak-anak

mendapatkan rasa tentang siapa dirinya dan apa yang mereka dapat lakukan yang dibandingkan dengan teman lainnya. Teman sebaya memiliki keeratan persahabatan dan saling mendukung serta pengalaman belajar dalam kerjasama dan pengambilan peran.

Dalam komunitas, tetangga adalah skala terkecilnya, dalam microsystem utama ini anak belajar dari apa yang dilakukan. Dalam lingkungan anak-anak belajar dari pengalaman nyata, maka komunitas adalah socializer yang lebih signifikan dari yang lainnya.

Mesosystem merupakan struktur dasar kedua adalah mesosystem yang terdiri dari hubungan dan hubungan timbal balik antara dua atau lebih perkembangan mikrosistem seseorang, seperti keluarga dan sekolah atau keluarga dan kelompok teman sebaya. Dampak *mesosystem* seorang anak tergantung pada kuantitas dan kualitas interrelationships. Bronfenbrenner (1979) menggunakan contoh anak yang pergi ke sekolah sendiri pada hari pertama sekolah masuk pada mesosystem “single link” antara rumah dan sekolah. Dan Itu adalah hubungan yang sangat sederhana antara rumah dan sekolah “dalam jangka waktu *value*, pengalaman, obyek, gaya perilaku.” Kondisi tersebut akan menyebabkan kecenderungan prestasi akademik yang rendah pada anak.

Exosystem terjadi pada anak yang tidak aktif berpartisipasi, tetapi yang mempengaruhi mereka dalam satu dari *mikrosistemnya*. Contohnya pekerjaan orang tua, networking orang tua, dan pemerintahan. Dampak *exosystem* pada anak tidaklah langsung, tetapi melalui *mikrosystem*. Ilustrasinya, ketika orang tua bekerja dalam pengaturan yang menuntut konformitas dari pada mementingkan diri, akan mempengaruhi pola asuhnya yaitu akan lebih banyak mengontrol dari pada demokrasinya.

Mengilustrasikan interaksi yang kompleks pada sistem yang terlibat dalam sosialisasi adalah menemukan kinerja akademik anak dipengaruhi oleh ibu bekerja paruh waktu, waktu penuh atau tidak bekerja. Demikian juga sikap ayah dan perannya dalam keluarga, usia anak, dan temperamen anak tersebut. kondisi apakah puas atau tidak pada ketergantungan nasib anak pada kebijakan cuti tempat ayah dan ibu bekerja, fleksibilitas waktu dan pengasuh anak.

Makrosistem menggambarkan kebudayaan dimana individu hidup. Budaya yang mengacu pada keyakinan, gaya hidup, pilihan dan pola perilaku yang diteruskan dari generasi ke generasi. Budaya pada lingkungan individu akan mempengaruhi perkembangannya.

Gambaran model ekologi perkembangan manusia di atas dapat menjadi rujukan ekologi anak yang mengalami deprivasi budaya. Struktur *microsystem*, *mesosystem* dan *exosystem* yang harus dianalisis lebih dalam, karena jangkauan makro terlalu besar kecuali dalam hal budaya yang terbentuk dari hasil interaksi mikro, meso dan eksosistem. Dalam mikrosistem anak yang mengalami deprivasi budaya mengalami jarak yang sangat jauh dari keseimbangan mikrosistem, mulai dari kehidupan berkeluarga yang sulit mendapatkan contoh dan perhatian yang ideal dari kedua orang tua, kehidupan masing-masing berjalan sendiri-sendiri karena tanggung jawab sendiri-sendiri, sehingga dalam pendidikanpun orang tua sulit menemani anak dalam belajar dan mendukung penuh pendidikan anak-anaknya, dalam sekolah, anak yang mengalami deprivasi budaya sering tidak menjadi prioritas perhatian guru atau sekolah, dan pandangan anak terhadap sekolah umumnya tidak terlalu penting, karena tujuannya adalah memahami hal dasar dalam bahasa dan perhitungan itu sudah cukup untuk hidup mereka.

Mesosistem pada anak yang mengalami deprivasi budaya tergambar dari tidak harmonisnya aspek keluarga dan sekolah, kepentingan yang jauh berbeda dari kedua aspek tersebut, membuat anak yang mengalami deprivasi budaya tidak merasakan harmonisasi interaksi antara keluarga dan sekolah, karena umumnya keluarga yang masuk karakteristik deprivasi budaya tidak menjadikan sekolah sebagai prioritas utama, yang utama adalah aspek ekonomi untuk keberlangsungan hidup mereka, dan tak jarang anakpun ikut bekerja untuk membantu orang tuanya. Ketidakharmonisan interaksi aspek lainnya adalah komunitas dengan sekolah, komunitas yang mayoritas terdiri dari keluarga yang berkarakteristik deprivasi budaya akan memiliki interaksi yang kurang baik dengan sekolah dalam lingkungannya. Sedangkan aspek media dan teman sebaya lebih fleksibel dalam interaksi dengan aspek lainnya.

Aspek dalam eksosistem yang paling berpengaruh pada anak yang mengalami deprivasi budaya adalah pekerjaan orang tua, karena pekerjaan orang tua yang umumnya berpenghasilan rendah akan sulit mewujudkan

fasilitas perkembangan untuk anak-anaknya dan anakpun dituntut untuk membantu orang tua bekerja, sedangkan kebijakan sekolah tidak terlalu berpengaruh, dan sering diabaikan.

Konsep model ekologi perkembangan manusia Bronfenbrenner merupakan gambaran interaksi perkembangan manusia dalam membentuk pola kehidupannya, tentunya perkembangan tersebut akan tergantung pada kebiasaan dan budaya lingkungannya yang akan membentuk secara langsung maupun tidak. Penjelasan tentang struktur lingkungan *macrosystem*, *exosystem*, sampai *microsystem* tersebut mengupas keterkaitan hubungan interaksi secara spesifik. Interaksi harmonis antar komponen struktur perkembangan ekologis, maka proses perkembangan akan berjalan baik, begitupun sebaliknya, perkembangan ekologis manusia akan kurang harmonis, jika ada jarak dan masalah dalam interaksi masing-masing komponen struktur perkembangan, termasuk pada konteks anak yang mengalami deprivasi budaya dengan karakteristik spesifik dalam perkembangannya. Gambaran keharmonisan interaksi yang seharusnya terjadi pada struktur dasar interaksi perkembangan ekologi manusia Bronfrenbrenner menjadi harapan untuk anak yang mengalami deprivasi budaya, bahwa budaya yang menjadi karakteristik di lingkungannya dapat dirubah melalui model pendidikan yang menghargai realita budaya yang sudah terlanjur membentuk dirinya.

2. Konsep Pola pikir

Pandangan ilmuwan Islam Al-Ghazali (dalam Ismail, 2014) menjelaskan tentang manfaat berpikir adalah memperbanyak pengetahuan atau mempelajari pengetahuan yang belum dimiliki. Al-Ghazali menggambarkan berpikir sebagai “penyulut cahaya pengetahuan”. Ia juga menyatakan bahwa cahaya pengetahuan yang muncul dari pikiran dapat mengubah hati yang mengarah pada sesuatu yang tidak disukai/senangi. Lebih lanjut, al-Ghazali menyebut aktifitas yang demikian merupakan hasil dari proses dari lima tahapan: 1) mengingat, yaitu bagaimana menghadirkan dua pengetahuan ke dalam hati, 2) berpikir, yaitu bagaimana proses mencari pengetahuan yang dituju dari dua pengetahuan tersebut, 3) bagaimana memperoleh pengetahuan tersebut dan mempengaruhi keterangan hati oleh pengetahuan tadi, 4) perubahan kondisi hati, dan terakhir, 5)

bagaimana kesiapan anggota tubuh untuk mengabdi pada ketentuan hati sesuai dengan kondisi yang baru dialami oleh hati.

Berkaitan dengan penjelasan di atas, kemampuan berpikir mencerminkan kualitas seseorang dalam mencari ilmu dan hal tersebut mempengaruhi pola pikir individu. Pola pikir merupakan sekumpulan metode, atau asumsi, yang dipegang oleh satu atau lebih bahkan sekelompok orang, Pola pikir juga dapat dilihat sebagai hal yang muncul dari pandangan atau filosofi kehidupan seseorang.

Umumnya individu memahami bahwa kualitas manusia, seperti keterampilan intelektualnya, maka yang selalu manusia perbaiki adalah meningkatkan keterampilan intelektualitas, mereka berusaha lebih pintar dan mencapai prestasi-prestasi yang diinginkan. Termasuk bagaimana memaknai kegagalan, umumnya individu memahami bahwa kegagalan semata-mata adalah karena kurang pintar dan jika sering gagal berarti ia tidak/kurang pintar.

Konsekuensi dari cara berpikir di atas memaknai kesuksesan dapat diatur dengan menghindari kegagalan (dengan segala cara), dengan cara tersebut, individu menganggap bisa tetap pintar. Selanjutnya, apakah manusia dapat dikembangkan atau harus tertanam seperti ukiran di atas batu yang sulit diubah?, jelas kualitas individu dapat dikembangkan baik kecerdasan maupun kepribadian.

Pola pikir (Dweck, 2006) mengacu pada keyakinan orang tentang sifat atribut pribadi, seperti kecerdasan. Orang yang memegang *mindset berkembang* (yaitu, ahli teori inkremental) percaya bahwa atribut dapat ditempa, sedangkan mereka yang memiliki *pola pikir tetap* (yaitu, ahli teori entitas) percaya bahwa atribut tidak dapat diubah. Selanjutnya Dweck mengatakan “pandangan yang diterapkan untuk diri sendiri sangat memengaruhi cara individu menjalani hidup”. Alasannya adalah bahwa pola pikir membentuk “inti” masyarakat sistem makna, menyatukan tujuan, keyakinan, dan perilaku untuk membentuk pikiran dan pikiran orang bertindak.

Pandangan pola pikir lainnya Bernecker dan Job (2019) menjelaskan tentang **pola pikir (teori implisit)** adalah keyakinan orang yang awam tentang hakikat atribut manusia, seperti kepribadian atau kecerdasan, lalu **pola pikir tetap (teori entitas)** adalah keyakinan bahwa atribut manusia, seperti kepribadian atau kecerdasan, tetap dan tidak dapat diubah-ubah. Dan **pola pikir pertumbuhan (teori inkremental)** adalah kepercayaan bahwa atribut manusia,

seperti kepribadian atau kecerdasan, dapat dibentuk dan diubah secara substansial.

Pola pikir berkembang (pertumbuhan) (weber, 2016, dalam Yeger dan Dwek, 2012) adalah keyakinan bahwa kemampuan dan keterampilan seseorang dapat ditempa. Dengan arti lain, seseorang percaya dengan kemampuan seseorang seperti kecerdasan, konsentrasi, kecepatan lari, dan lainnya, hal tersebut dapat berubah. Sebaliknya dari *mindset* berkembang adalah *mindset* tetap, yaitu keyakinan bahwa karakteristik seseorang dapat diperbaiki, namun tidak dapat berbuat apa-apa. Di dalam literatur, pola pikir juga disebut teori implisit, sistem kepercayaan, keyakinan epistemologis / epistemik, atau teori pikiran.

Siswa dengan mindset berkembang berusaha untuk belajar dan mengembangkan kemampuan mereka, mengejar tantangan, menghargai nilai usaha, dan tahan terhadap kemunduran, dan sebaliknya, siswa dengan mindset tetap menghindari tantangan, tidak menyukai usaha (yang menurut mereka menandakan rendah kemampuan), dan lebih mudah menyerah ketika menghadapi kemunduran.

Dalam konteks pendidikan, individu dengan *mindset* bertumbuh selalu merujuk pada tujuan pembelajaran, Rattan dkk. (2015) menyatakan, “siswa dengan *mindset* berkembang berusaha untuk belajar dan mengembangkan kemampuan mereka, selanjutnya menurut Dweck dan Yeager (2019), teori pola pikir dikembangkan untuk menjelaskan mengapa beberapa orang lebih peduli tentang peningkatan kemampuan mereka (tujuan belajar) sedangkan yang lain lebih peduli untuk membuktikan kemampuan mereka (tujuan kinerja). Dweck (2009) menjelaskan, orang dengan *mindset* (pola pikir) berkembang mengutamakan kepedulian, terutama pada pembelajaran, karena aturan utama untuk berkembang adalah: Belajar, belajar, belajar. Dengan demikian pola pikir harus dapat memprediksi tujuan orientasi pembelajaran, sehingga orang dengan *mindset* berkembang lebih mendukung tujuan pembelajaran daripada orang dengan *mindset* yang kurang berkembang.

Orang dengan Pola Pikir Bertumbuh Bertahan untuk Mengatasi Tantangan Rattan dkk. (2015) menjelaskan, “siswa dengan pola pikir berkembang, berani menghadapi dan mengatasi tantangan tahan terhadap kemunduran. Sebaliknya, siswa dengan *mindset* tetap akan menghindari

tantangan dan mudah menyerah saat menghadapi kemunduran. Pola pikir telah digambarkan sebagai "teori pencarian tantangan dan ketahanan "(Dweck & Yeager, 2019). Hal tersebut seiring dengan pendapat Dweck (2006) bahwa "Ketekunan dan ketahanan dihasilkan oleh mindset berkembang".

Orang dengan Mindset Bertumbuh Lebih Tangguh Setelah Kegagalan Menurut Yeager dan Dweck (2012), Implikasi dari pola pikir (Dweck, 2008) ini sangat dalam siswa dengan *mindset* berkembang bekerja dan belajar lebih efektif, sehingga ia mampu menghadapi kegagalan. Sebaliknya, individu dengan *mindset* tetap akan mudah dihancurkan oleh kemunduran/kegagalan. Dengan demikian, pola pikir harus memprediksi kinerja setelah kegagalan, sedemikian rupa orang dengan *mindset* berkembang memiliki kinerja mengikuti kegagalan yang lebih baik daripada orang dengan *mindset* berkembang *mindset* berkembang. Hasil ini juga harus dipertahankan setelah mengontrol kemampuan.

Pola pikir yang berkembang tidak lepas dari pengaruh penetapan tujuan, Anderson dan Glover (2017) menjelaskan bahwa penetapan tujuan adalah teknik motivasi yang jika dilakukan secara efektif akan dapat membantu siswa dan atlet memaksimalkan kinerja mereka. Penetapan tujuan sangat berarti pada aktivitas, ketika individu mengikuti tujuan dan secara teratur melakukan refleksi atas kemajuannya. Namun, faktanya seringkali setelah tujuan ditetapkan, siswa/atlet dibiarkan sendiri, tidak diberikan arahan secara konsisten oleh guru atau pelatih, sehingga semangat yang telah muncul dalam diri siswa saat menetapkan tujuan, menjadi kendur dalam melangkah untuk mencapainya.

Siswa yang dapat menggapai sebuah pencapaian akan tumbuh semangat (motivasi), ketika pencapaian tersebut dihargai oleh masyarakat, akan tumbuh motivasi intrinsik dalam diri mereka untuk terus berjuang melakukan perbaikan. Sebaliknya ketika mereka mengalami kemunduran dan mengembangkan *mindset* berkembang, belajar menghadapi kemunduran, dan mengembangkan keterampilan untuk bertahan melalui kemunduran itu, mereka akan bertahan berjuang dan cenderung tidak menyerah. Untuk itu penetapan dan pencapaian tujuan sangat penting dalam mengembangkan pola pikir berkembang.

Anak yang mengalami kesulitan mendapat akses pendidikan, baik secara formal maupun nonformal, memiliki pola pikir yang sangat sederhana dan terbatas pada contoh yang terlihat dalam kehidupannya sehari-hari, baik dari orang tua maupun lingkungan sekitarnya (deprivasi budaya). Pola pikir anak yang

mengalami deprivasi budaya tetap memiliki potensi pola pikir berkembang (*growth mind*), karena masih dapat dibentuk melalui penempaan dan konsistensi informasi dan contoh yang anak dapatkan dan lihat setiap harinya. Sebuah model pendidikan yang dapat menemparanya adalah model pendidikan yang berbasis kehidupan nyata anak (siswa) sehingga penempaan tersebut tidak terasa akan menjadi perubahan signifikan pada dirinya.

3. Pola pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.

Menurut Zac, Kirsty and Georgia (Nurhidayati, 2017) Ada tiga aspek utama dalam deprivasi budaya, yaitu: 1) Perkembangan intelektual, aspek ini mengacu pada perkembangan berpikir dan *reasoning skills*, seperti kemampuan untuk menyelesaikan masalah dan menggunakan ide serta konsep. 2) Bahasa, bahasa di dalam lingkungan rumah kelas bawah itu kurang baik. Mereka berkomunikasi dengan *gesture*, kata-kata terbatas dan sederhana, serta kalimat yang tidak teratur. Hasilnya, mereka berkembang dalam pola pikir abstrak dan tidak dapat menggunakan bahasa untuk mendeskripsikan, menjelaskan, membandingkan dan menyelidiki. Dan 3) *Attitudes*, kelas pekerja (*working class*) memiliki 4 (empat) ciri *attitudes*, yaitu: 1) *Fatalism*, percaya ini sebagai takdir yang tidak dapat dirubah, 2) *Collectivism*, mereka merasa bahwa menjadi bagian dari kelompok lebih berhasil dan lebih nyaman daripada sebagai individu, 3) *Immediate Gratification*, mencari kesenangan dan kepuasan sekarang dari pada berkorban dan berjuang untuk masa depan, dan 4) *Present Time Orientation*, saat ini lebih penting daripada masa depan dan tidak memiliki tujuan dan rencana jangka panjang.

Aspek utama deprivasi budaya tersebut menjadi gambaran pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya, pola pikir yang belum terbentuk dengan baik, dan tidak dapat diidentifikasi karena abstrak. Kesulitan pengambilan keputusan, tidak mau berusaha keras, keterbatasan bahasa, berpikir hal yang praktis dan mudah menghasilkan adalah cerminan contoh yang diberikan secara langsung oleh orang tua kepada anaknya.

Hampir senada dengan Zac, berikut adalah penjelasan tentang karakteristik *cultural deprivasi* (deprivasi budaya) yang diidentifikasi oleh studi yang dilakukan Passon dan Eliot (Nurhidayati, 2017): (1) Kekurangan Bahasa, (2) Kekurangan perceptual, (3) Modus ekspresi yang lebih rasional dan konkret dari pada sistem ide yang terfokus, (4) Orientasi hidupnya mencari kepuasan

segera dari pada menundanya untuk keuntungan masa depan, (5) Citra diri yang buruk, (6) Aspirasi terlalu sederhana untuk keberhasilan akademis, (7) Apatis dan lepas dari tujuan formal dan proses, (8) Keterbatasan berperilaku sesuai perannya dan kurangnya model orang dewasa yang baik. Passon dan Eliot menjelaskan kedelapan karakteristik jika dianalisa lebih dalam karakteristik tersebut merupakan latar belakang dari pola pikir yang sederhana. Pola pikir sederhana anak yang mengalami deprivasi budaya mempersempit langkah dan wawasannya, sehingga sulit melihat inovasi atau potensi lain di luar lingkungannya yang mungkin mereka bisa capai.

Hal tersebut diperkuat oleh Passow (1970) bahwa deprivasi yang berkepanjangan mempengaruhi perkembangan intelektual dan konseptual. Berdasarkan berbagai penelitian, anak yang kurang beruntung tersebut memiliki karakteristik: ketidakmampuan bahasa, baik yang berkaitan dengan komunikasi interpersonal maupun menggunakan bahasa sebagai alat untuk menengahi pengalamannya; Kekurangan persepsi visual dan pendengaran, ketidakmampuan untuk membedakan perbedaan pandangan dan disorganisasi spasial; rentang perhatian yang terbatas, khususnya berkenaan dengan ucapan dan interaksi orang dewasa; hanya dapat mengekspresikan hal yang bergerak dan konkret, bukan satu konsep dan ide-simbol yang terfokus. Perbedaan kognitif dan perbedaan nilai afektif ini terkait dengan motivasi, aspirasi, dan konsep diri yang berkontribusi pada kesulitan anak-anak yang kurang beruntung dalam menghadapi tuntutan dan persyaratan sekolah.

Penyebab pola pikir yang tergambar dari karakteristik deprivasi budaya yang dijelaskan di atas adalah karena anak tidak siap menghadapi dan menjalankan tugas perkembangan yang sesuai dengan usianya, dikarenakan model orang dewasa di lingkungannya tidak membantu mereka mempersiapkan perubahan-perubahan perkembangan di setiap fasenya dan pada proses perubahan berjalan, anak yang mengalami deprivasi tidak mendapat perhatian dan penghargaan yang cukup sehingga timbul rasa tidak percaya diri, pesimis, motivasi rendah, putus asa, gangguan emosional dan sulit beradaptasi.

Keterbatasan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya disebabkan oleh keadaan keluarga yang umumnya berada pada garis kemiskinan, sehingga prioritas anak mengikuti prioritas keluarga pada pemenuhan kebutuhan sehari-hari, maka tidak jarang anak yang mengalami deprivasi budaya ikut

bekerja untuk membantu. Dengan keadaan demikian, budaya yang terbangun dalam keluarga umumnya adalah kesulitan untuk mengalihkan prioritas kepada pendidikan, perkembangan atau memperhatikan potensi anak. Pandangan orang tua umumnya, pendidikan hanya sebagai penunjang untuk dapat membaca dan menulis, tidak perlu pintar, berprestasi dan lain-lain. Pola pikir orang tua tersebut menjadi model anak-anak yang mengalami deprivasi budaya.

Dalam dunia pendidikan, anak yang mengalami deprivasi budaya membutuhkan model pendidikan yang menghargai keadaan dan kenyataan hidupnya, pemaksaan standar yang sama dengan kondisi anak yang lebih beruntung, membuat anak yang mengalami deprivasi budaya mudah untuk mundur karena pendidikan yang terasa sangat sulit baginya. Pendidikan yang menghargai keadaan dan pengalaman hidupnya membuat anak yang mengalami deprivasi budaya lebih mudah memahami pelajaran, juga termotivasi dalam mengembangkan pemahaman dikarenakan hal yang dibahas sesuai dengan kenyataan hidupnya.

Model pendidikan tersebut adalah pendidikan berbasis *real life system* (RLS) yang membantu siswa mengembangkan pola pikirnya dengan memahami proses hidup-belajar-bekerja melalui realita kehidupannya sebagai sumber belajar. Dalam mengembangkan pola pikir, model pendidikan berbasis RLS didukung oleh teori pola pikir berkembang (*growth mindset*) yang telah dijelaskan di atas bahwa setiap individu mendapat memiliki kemungkinan yang besar untuk mengembangkan pola pikirnya, melalui bantuan jalur pendidikan.

B. Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS)

1. Konsep *Real Life System* (RLS)

Pada dasarnya, setiap satuan *Real Life System* (RLS) pada setiap individu dalam keberadaan, kehidupan dan perilaku menjalankan satu fungsi utama dan mungkin lebih dari satu atau dua fungsi lainnya. Perilakunya didukung oleh banyak bagian atau unsur dan masing-masing dengan fungsinya pula, yang mulanya “belajar” tumbuh dan kemudian setelah berpengalaman, tumbuhnya makin lancar dan kuat. Proses pertumbuhannya mengalami tahapan dan tingkatan.

Secara keseluruhan, semua itu menyatu membentuk individu yang hidup, yang belajar tumbuh dan berkembang. Secara berangsur dan bertahap ia menjadi pribadi (*person*) yang mengembangkan hak dan kewajiban, yang belajar hidup untuk

bertanggung jawabkan pribadi dan perilakunya secara mandiri. Jika telah mencapai dan mendekati entropi, bagian jasmani makin melemah, berhenti dan mati, sedangkan unsur ruhani memasuki babak baru dan berko-evolusi ke tahap kehidupan selanjutnya. Bentuk dalam kehidupan sehari-hari mempertanggungjawabkan pribadi dan perilakunya secara mandiri adalah *action* (bekerja), maka *real life system* setiap individu tidak lepas dari konsep hidup, belajar dan bekerja.

Secara analogis, apa yang disebut dengan satuan masyarakat juga dalam ukuran atau ruang lingkupnya yang berbeda-beda, dari masyarakat dunia, masyarakat bangsa, masyarakat etnik, dll. Terbentuk dari berbagai bagian atau unsurnya hingga yang paling kecil dengan masing-masing fungsi pokoknya. Bagian itu tampak berdasarkan sejarah, agama, demografis, teritorial, sumberdaya alam, tingkat perekonomian, pendidikan, teknologi, etnik, hukum kenegaraan, dan lain-lain.

Kapasitas masyarakat masyarakat atau bagian-bagiannya pun ada batasnya, sehingga dalam proses perkembangannya, ada yang tumbuh pesat dan ada pula yang lemah dan hancur. Yang mempunyai daya dan tenaga untuk menyesuaikan diri pada fase pertumbuhan berikutnya, berkembanglah lebih lanjut hingga pada suatu ketika sebagian dari unsur ini pun mengalami penuaan, kelemahan, krisis dan kebangkrutan. Yang lainnya mengalami proses pertumbuhan di babak berikutnya.

Satu kesatuan alam jagat raya terdiri atas begitu banyak bagian-bagiannya dan dalam ukuran yang paling besar hingga yang paling kecil. Satuan-satuan yang bersifat mega raksasa itu dibentuk dan terdiri atas unsur-unsurnya dalam wujud partikel yang paling kecil. Matahari, bulan, dan bumi dengan segala isinya seperti tanah, batu-batuhan, air, rerumputan, tumbuh-tumbuhan, pepohonan, gunung, sungai, laut, api, angin, udara, dll. Mempunyai daya, tenaga, kekuatan atau energi untuk menjalankan fungsinya secara internal dan eksternal.

Jelasnya, sesuai dengan daya atau tenaga dan energinya, semua satuan itu mempertahankan hidupnya sendiri dan memberi bantuan fungsional bagi kehidupan satuan yang lain. Sama pula halnya dengan bintang dan galaksi-galaksi, semua berproses dalam tata gerak menurut tahapan atau tingkatan yang aturan-aturannya telah ditetapkan. Lahir, tumbuh, berkembang, mantap, berlanjut atau sebagiannya rusak dan hancur! Cermat, rapih, indah, berubah secara

stasioner, evolusioner dan ko evolusioner, penuh arti dan penuh makna dalam satu *mega-network*.

Sanusi (1998) mengungkapkan tentang beberapa hal buah pikiran tentang modeling terhadap perilaku RLS:

- a. Betapapun hebatnya modeling dan model dihasilkan, ia hakekatnya merupakan suatu abstraksi dari suatu RLS, bukanlah RLS yang sebenarnya, dan oleh karena itu tidak identik dan eksak seratus persen, melainkan suatu probabilitas tentang suatu RLS dengan estimasi atau aproksimasi yang relatif paling baik.
- b. Suatu model dikatakan baik jika ia representatif terhadap RLS-nya, dapat diterjemahkan dengan batasan matematik dan dengan teknik solusinya, lalu dapat diaplikasikan kepada RLS secara *friendly*, pada tingkat tinggi, dan tidak kaku, melainkan dapat diperluas dan fleksibel.
- c. Suatu model dianggap representatif jika ia menampilkan karakteristik utama dari RLS nya dan menampilkan performans RLS dengan merujuk pada mutu dari pelaksanaan fungsi utama dan tugas yang inheren dengan RLS itu.
- d. Aplikasi suatu model dianggap lebih baik jika ia mampu menunjukkan performans RLS nya yang makin nyata, makin handal, makin terpercaya (*dependable and reliable*). Dengan perkataan lain, ada kemungkinan melalui performans RLS dapat ditunjukkan proses perubahan dan perkembangannya dengan tingkatan-tingkatannya.
- e. Aplikasi suatu model dianggap lebih baik apabila cara solusi dan evaluasinya memerlukan waktu yang paling singkat. Berhubung dengan itu, sering diperlukan bantuan dan teknik-teknik sampling, aggregasi/diaggregasi, *clustering*, dsb.
- f. Setiap RLS mempunyai sifat-sifat yang unik, demikian juga peminatnya mempunyai visi, tujuan dan batasannya sendiri. Berhubung dengan itu, maka prinsip, teknik dan cara modeling serta model yang dipilih dan dianggap terbaik, mempunyai keterbatasan juga.

Beberapa pemikiran tersebut, dapat dijadikan rujukan untuk aplikasi model RLS di setiap rangkaian RLS yang akan berproses menjadi lebih baik sesuai tujuannya, walau tidak akan pernah sempurna karena terus berkembang, namun kehandalan dan keterpercayaannya harus diperhatikan.

2. Landasan Filsafiah Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS)

Pendidikan berbasis *real life system* (RLS) dibangun dari berbagai teori pedagogi yang membawa realita kehidupan siswa sebagai sumber utama dan landasan pedagogi tersebut adalah pedagogi kritis transformatif, konstruktivisme, humanistik dan behavioristik. Pedagogi yang dominan berada pada pendidikan berbasis *real life system* (RLS) adalah pedagogi kritis transformatif, yang diawali oleh Paulo Freire dari ontologi lapangan yang mengindikasikan adanya ketidakadilan pendidikan pada kondisi-kondisi spesifik siswa, sehingga diperlukan model pendidikan yang menghargai realita kehidupan siswa, sehingga realita tersebut masuk dalam proses pendidikan, lalu kemudian membawa siswa kepada proses berpikir kritis, dan hasilnya siswa dapat mengembangkan potensinya dan memiliki kehidupan yang lebih baik.

a. Pedagogik Kritis Transformatif.

Pemikiran *real life system* menganut paham pedagogik kritis transformatif seperti yang telah dijelaskan di atas. Dua makna mendasar pedagogik kritis (Hidayat, 2013) adalah paradigm berpikir dan gerakan sosial, sedangkan pedagogik transformatif (Farren, 2015) adalah bentuk praksis yang memiliki komitmen moral serta sosial untuk mewujudkan transformasi pribadi dan sosial. Selanjutnya pedagogik transformatif merupakan aliran pendidikan yang didukung oleh filosofi pragmatisme yang menyatakan bahwa fungsi pemikiran adalah untuk membimbing tindakan. Dan kebenaran haruslah diuji lebih dahulu dengan konsekuensi praksis. Selain tindakan pedagogik transformatif mengacu pada refleksi kritis.

Implikasi pedagogik kritis transformatif adalah implikasi sosial dan ontologis. Nilai-nilai moral-etiqa utama mendukung pedagogik transformatif, nilai-nilai tersebut adalah kebenaran, ketulusan, rasa hormat, kesetaraan, dan keadilan sosial. Nilai-nilai tersebut mendukung interaksi pedagogis antara guru, guru dan siswa, serta siswa dan teman sebayanya. Guru melayani untuk mengintegrasikan kehidupan sekolah dan kehidupan dalam masyarakat yang lebih luas dengan menciptakan kondisi yang mendukung siswa dalam mengalami/menghayati nilai-nilai ini dalam kehidupan sehari-hari baik di dalam maupun di luar sekolah.

Anak yang mengalami deprivasi budaya memiliki kesulitan mendapatkan contoh budaya yang baik dari lingkungan terdekatnya, khususnya dari orang tua. Fenomena ini termasuk dalam kategori masyarakat yang perlu perhatian khusus, karena dalam pendidikan anak yang mengalami deprivasi budaya sulit untuk beradaptasi dan memenuhi standar pendidikan yang ditentukan pemerintah. Permasalahan anak yang mengalami deprivasi budaya adalah pola pikir yang sederhana, sehingga prioritas hidupnya adalah hidup-bekerja, mereka melupakan bahwa ada satu komponen kehidupan yang secara simultan bersinergi dengan hidup-bekerja dan dapat meningkatkan kualitas hidupnya, yaitu “belajar”. Belajar masih dianggap sebagai suplementasi, jika ada kesempatan ia belajar, jika tidak ada kesempatan, ia tidak cari. Maka jika digambarkan *Real life system* (sistem kehidupan nyata) anak yang mengalami deprivasi adalah hidup-bekerja-belajar. Untuk membantu mengembangkan pola pikir sederhana tersebut, siswa membutuhkan stimulus model pendidikan yang dapat mengembangkan kesadaran kritis tentang dirinya dengan memahami kenyataan hidupnya dan kenyataan potensi yang dapat diraih di dunia luas. Sehingga anak (siswa) mampu bertransformasi menuju pola pikir yang terus berkembang dan prioritas berubah menjadi hidup-belajar-bekerja.

Hasil dari proses pedagogik transformatif merupakan konsep pembelajaran yang menghasilkan perubahan pada individu tentang bagaimana individu tersebut mengerti dan memaknai kenyataan dan pengalaman hidupnya. Ini mencakup proses seseorang dalam melihat dan memahami proses belajar yang dialaminya saat ini dan menghubungkannya dengan keadaan hidupnya. Salah satu tokoh adalah Paulo Freire, dan yang melandasi pemikirannya adalah konsep personalisme, eksistensialisme dan fenomenologi. Selain Freire, Habermas juga memiliki konsep pedagogik kritis dengan tujuan teori yang bersifat *transformative*, yakni mengubah masyarakat dan individu menuju tatanan sosial demokratis. Selanjutnya Mezirow memiliki konsep pembelajaran transformatif yang terinspirasi dari konsep pedagogi kritis Habermas dan mengeksplorasi melalui penelitiannya menjadi konsep pembelajaran yang mudah dipahami langkah-langkahnya.

1) Pemikiran Paulo Freire (*Critical Pedagogies*)

Titik point teori pedagogi Freire (Morrow and Torres, 2002) adalah dari sebuah ontologi praksis yang mengamati kualitas manusia yang khas dan membandingkannya dengan hewan, bahwa manusia memiliki potensi tidak hanya memiliki hubungan dengan yang ada di dunia, tapi juga berhubungan dengan dunia. Sedangkan hewan berhubungan dengan dunia dengan cara beradaptasi, tidak untuk merubahnya dan juga tidak memiliki pilihan, nilai-nilai, project atau panggilan jiwa. Karena tanpa projek, tindakan manusia bukanlah praksis, dan praksis adalah tindakan yang sesuai dengan proses juga tujuan. Serta bagaimana tindakan mampu membuat pilihan dan mentransformasikan realitas.

Freire terinspirasi oleh pandangan-pandangan Marxisme, karena Freire hidup di tengah masyarakat yang penuh dengan ketimpangan di mana kebanyakan rakyat kecil dan golongan kaya dipisahkan oleh kekuasaan kaum elite penguasa. Hal tersebut menimbulkan ketertarikan Freire kepada tafsiran ala marxis atas sejarah.

Freire melandasi pemikirannya adalah konsep **personalisme, eksistensialisme dan fenomenologi**. **Personalisme** bersifat theistic, artinya percaya kepada tuhan, dan membuat aliran ini dekat dengan agama. Tujuan hidup manusia, bagi para pendukung personalisme, ialah masyarakat yang mencapai personalitas sempurna melalui perjuangan yang berdasar pada kesadaran. Penganut personalisme memandang masyarakat sebagai tatanan *person to person* atau aku-aku yang pada dasarnya terhubung dengan personalitas tertinggi. Faham ini mempercayai bahwa terdapat suatu masyarakat yang terhubung dengan personalitas tertinggi, yaitu masyarakat yang menjunjung tinggi harga diri kemerdekaan manusia (Harold, 1984).

Hal yang perlu digarisbawahi dari aliran personalisme ini. Yaitu prinsip bahwa proses hidup lebih penting dari pada ungkapan kata-kata dengan arti-arti yang tetap. Mereka mengutamakan realisasi kekuatan dan kemampuan manusia dengan jalan kemerdekaan dan kontrol terhadap diri sendiri (Harold, 1984). Seperti peringatan Freire, bahwa verbalisme hanya akan membuat manusia menjadi objek yang tidak berdaya. Yang lebih

penting dari semua itu, adalah praksis di dalam usaha merefleksikan realitas yang dihadapi.

Sedangkan **Eksistensialisme** memberi tekanan kepada inti kehidupan manusia di mana pengalaman adalah faktor yang sangat fundamental. Berdasarkan pengalaman manusia dilengkapi dengan kesadaran dan bersifat langsung serta subjektif. Di samping itu, eksistensialisme yang berhubungan dengan pendidikan ialah masalah individualitas dan personalitas manusia. Eksistensialisme mengajak manusia untuk memberontak/membuktikan terhadap segala hal yang menindasnya (Harold, 1984). Filsafat eksistensialisme yang mempengaruhi Freire tidak dapat terlihat secara langsung, namun dari ulasan Freire, terutama pada pemikiran tentang pendidikan di mana Freire sangat mendambakan suatu eksistensi yang otentik. Yang dimaksud ialah suatu kebebasan bagi manusia agar mampu berperan sebagai subjek (Collins, 1977).

Pemikiran lainnya adalah **Marxisme**. Perspektif Marxisme (Bertens, 1988), makna dan kemungkinan terakhir yang harus dicapai umat manusia ialah humanisasi manusia serta dunianya. Tujuan ini dapat diwujudkan melalui humanisasi kerja. Kemungkinan yang sifatnya ultimo ini membawa juga jalan paling besar untuk mewujudkan kemakmuran, perkembangan, kebudayaan, teknologi, kesejahteraan, dan perdamaian. Baru dalam keadaan seperti demikianlah akan timbul kebebasan sejati bagi semua orang.

Freire sangat menekankan dialog sebagai faktor yang paling penting dalam metodologi peneltiannya. Terutama metodologinya dalam bidang pendidikan. Menurut Freire, dialog merupakan penghubung antara guru sebagai subjek dengan murid sebagai subjek lain. Sehingga guru maupun murid adalah dua subjek yang saling berhadapan, melengkapi dan bukan hubungan antara subjek dan objek. Pola relasi demikian ini hanya bisa dicapai jika unsur dialog ditempatkan sebagai benang merah penghubung keduanya. Bagi Freire, dialog juga merupakan tolak ukur yang mendasar untuk menilai derajat penindasan yang dijalankan oleh struktur politik.

Selain itu metodologi Freire (Collins, 1977) bertujuan mengelaborasi masalah-masalah yang menyebabkan manusia merasa dipojokkan dalam pemikiran-pemikirannya sendiri, sehingga muncul bukan sebagai dirinya sendiri, tetapi sebagai orang lain.

Selain Personalisasi dan eksistensialisme adalah **fenomenologi** yang mempengaruhi Freire dalam berpikir, sasaran utama dalam penyelidikan fenomenologi adalah kesadaran manusia akan realitas. Kesadaran sepenuhnya akan kenyataan dapat disebut dengan kesadaran murni. Pada bagian inilah corak pemikiran Freire dipengaruhi oleh fenomenologi. Freire memanfaatkan metodologi Edmund Husserl. Bagi Husserl, fenomenologi merupakan metode sekaligus filsafat. Sebagai metode, fenomenologi menggariskan langkah-langkah apa yang harus dimulai oleh manusia sebagai subjek beserta kesadarannya dalam usahanya kembali pada “kesadaran murni”. Supaya sampai pada kesadaran murni, kita harus membebaskan diri dari pelbagai pengalaman serta gambaran kehidupan sehari-hari. Kalau kita berhasil membebaskan diri dari hal-hal ini, maka akan tersisa bagi kita sebuah gambaran yang esensial (*intuition of action*).

Sebagai filsafat, fenomenologi memberikan pengetahuan yang diperlukan dan sifatnya esensial tentang apa yang ada. Seperti yang dikatakan Collins (1977) bahwa dari metode fenomenologis Husserl, Freire mengambil prinsip bahwa penggalian kesadaran adalah sebuah prasyarat bagi pengetahuan tentang kenyataan, dan itu membuat si pemaham mampu mempelajari realitas manakala ia sepenuhnya memperhatikan apa yang tampil bagi subjek yang mempersepsi.

Freire membawa kata kunci pemikirannya, yaitu “konstientisasi”, karena memberi perhatian besar pada keadaan-keadaan kesadaran manusia. Oleh sebab itu Freire konsisten dalam menjalankan praksis (aksi dan refleksi) baik apakah bagi kesadaran pribadi ataupun sebagai kesadaran kolektif. Freire berusaha tidak saja mengubah kesadaran kelompok-kelompok tertindas, tapi juga berniat menciptakan suatu manusia baru. Karena pendidikan bagi Freire, seharusnya dapat memberikan kekuatan kepada pribadi-pribadi untuk bertindak sebagai subjek atas kesadaran dirinya sendiri.

Lima, kontribusi Freire dalam praktik pedagogi kritis: (1) penekanannya pada dialog telah mendorong pendidikan popular dan informal. Freire berpendapat bahwa dialog bukan sekedar percakapan (*conversation*), dialog sangat penting dalam praksis pendidikan karena dialog melibatkan rasa hormat satu dengan lainnya. Rasa hormat yang dibangun dalam dialog merupakan esensi dialog sebagai sebuah relasi horizontal (Gadotti 1994:50). Dan dialog dengan relasi horizontal dilakukan atas beberapa prinsip seperti cinta, kasih sayang, kejujuran, dan keyakinan. Dan dialog dalam pandangan Freire merupakan kesatuan dari proses yang disebut *conscientization*. (2) Freire prihatin dengan praksis (*praxis*), yaitu sebuah tindakan yang diinformasikan dan dikaitkan dengan nilai-nilai tertentu. (3) Freire memberikan perhatian kepada guru-guru yang masih setia mengajar, tanpa memiliki kapasitas “bersuara”. Pendekatan yang Freire gunakan adalah “penyadaran” (*conscientization*). Pendekatan ini adalah suatu metode bagi individu dan masyarakat dalam mengembangkan pemahaman kritis tentang realitas sosial melalui refleksi dan tindakan. Menurut Freire, individu harus secara sadar memiliki hak untuk mengutarakan pemikirannya (Zygmantas, 2009:64). Dalam hal ini, ketika individu mengalami dehumanisasi, dia tidak dapat berbicara akan kehidupannya. Akibatnya individu sulit mentransformasikan realitas kehidupan mereka. (4) desakan Freire yang menempatkan kegiatan pendidikan berbasiskan pengalaman hidup peserta. Pendidikan berbasis pengalaman hidup menurut Freire sesungguhnya merupakan upaya pengenalan realitas diri manusia dan diri sendiri. (5) pendidikan berbasis pengalaman hidup sekaligus mengkritik terhadap sistem pendidikan yang sudah mapan berkembang di masyarakat. Freire menegaskan bahwa pola pendidikan yang selama ini terjadi bahwa hubungan antara guru dan murid dengan menggunakan model “watak bercerita” (*narrative*). Model ini menggambarkan seorang dengan subjek yang bercerita (guru) dan objek-objek yang patuh dan mendengarkan (murid-murid).

Freire menjelaskan tiga kesadaran yang berkembang dalam masyarakat. Pertama, kesadaran semi intransitive. Kesadaran ini merupakan kesadaran masyarakat yang tidak dapat mengobjektivikasi fakta, masyarakat kurang memiliki persepsi struktural sehingga kenyataan

hidup adalah superealitas (sesuatu yang ada di luar kenyataan objektif). Tindakan manusia dalam tingkat kesadaran semi intransitif cenderung fatalistik, namun perlahan beralih menjadi sekedar tradisi. Kedua, kesadaran transitif naïf (*naïve transitivity*). Masyarakat mulai sadar bahwa ia tertindas, sehingga membawa mereka untuk melakukan gerakan protes. Masyarakat sudah mampu merefleksikan dirinya, di mana masyarakat sadar akan keadaannya namun belum dapat bicara atas nama kepentingannya. Ketiga, kesadaran transitif kritis . masyarakat mampu memandang kritis lingkungannya, memisahkan dirinya dengan keadaan sekitar yang menindas, kemudian bertindak untuk membebaskan dirinya. Dalam pandangan Freire, kesadaran yang dipahami memiliki kekuatan untuk mengubah realitas (Taylor, 1993).

a) Pendidikan “Gaya Bank” Menurut Paulo Freire

Pelaksanaan pendidikan selalu melibatkan guru dan murid, pada umumnya komunikasi antara guru dan murid masih sebatas menyampai materi dan pendengar, siswa patuh mendengarkan guru yang menjelaskan materi pelajaran yang disampaikan guru, dan siswa bicara jika diberi kesempatan bertanya atau menjawab suatu pertanyaan.

Dalam hal ini Freire (2005) berpendapat bahwa guru membicarakan realitas seolah-olah menghadapi sesuatu yang tidak bergerak dan terpisah satu sama lain. Guru menjelaskan sebuah topik yang menurutnya tepat untuk siswa, namun asing bagi realita kehidupan siswa. Freire memberi istilah pada keadaan tersebut sebagai pendidikan “gaya bank”. Berikut gambaran hubungan guru dan siswa menurut Freire (2005): (1) guru mengajar, sedangkan siswa diajar, (2) guru mengetahui segala sesuatu, sedangkan siswa tidak tahu apa-apa, (3) guru berpikir, sedangkan siswa dipikirkan, (4) guru bercerita, sedangkan siswa patuh mendengarkan, (5) guru menentukan peraturan, sedangkan siswa diatur, (6) guru memilih dan memaksakan pilihannya, sedangkan siswa menyetujui, (7) guru berbuat, sedangkan siswa membayangkan dirinya berbuat melalui perbuatan guru, (8) guru memilih bahan dan isi pelajaran, sedangkan siswa (tanpa diminta pendapatnya) menyesuaikan dengan pelajaran itu, (9) guru

mencampuradukkan kewenangan ilmu pengetahuan dan kewenangan jabatannya, tanpa disadari ia lakukan untuk menghalangi kebebasan siswa, (10 guru adalah subyek dalam proses belajar, sedangkan siswa adalah obyek belaka).

Pendidikan “gaya bank” ini menjadi batas daya kreasi dan kritis siswa, siswa menjadi tergantung pada perintah dan menunggu intruksi guru untuk melakukan sesuatu, dan kreasi yang tidak sesuai dengan kebutuhan pelajaran yang disampaikan guru menjadi sulit dieksplorasi siswa. Hal tersebut mengakibatkan siswa kurang percaya diri akan potensi yang dimilikinya.

Pendapat Freire tentang hubungan guru dan siswa yang dijelaskan di atas, masih relevan dengan kondisi umum pendidikan di Indonesia saat ini, meskipun teknologi telah berkembang pesat, hubungan guru dan siswa masih seperti yang dijelaskan di atas. Kebebasan siswa untuk didengar permasalahan dan pendapatnya atau hal yang sudah diketahuinya menjadi kurang berkembang, karena tidak diberi kesempatan banyak. Dampak dari keadaan tersebut, guru tidak terlalu didengar oleh guru. Pemanfaatan teknologi di era ini, guru memberikan banyak tugas untuk dieksplorasi oleh siswa, dan sedikit kesempatan untuk mendiskusikan dengan guru pada proses eksplorasi dijalankan, sehingga pemahaman siswa tidak menjadi utuh, karena mereka hanya memahami tentang yang ditugaskan dan mereka kerjakan.

Pada era industri 4.0, pendidikan ‘gaya bank’ ini tidak akan memiliki hasil yang signifikan pada siswa, era industry 4.0 menuntut siswa untuk memiliki pola pikir lebih kritis dalam menghadapi berbagai permasalahan kehidupan, termasuk permasalahan dalam meningkatkan potensinya dan perencanaan masa depan agar lebih baik.

b) Pendidikan “Dialogika”

Seperti yang diungkapkan di atas bahwa dalam pendidikan Freire mengusung konsep dialog yang harmonis antara guru dan siswa. Metode dialog merupakan hal utama dalam pendidikan “hadap masalah”, sebagai lawan dari pendidikan “gaya bank”. Pendidikan

hadap masalah menekankan proses dialog, refleksi dan tindakan. Freire mengungkapkan dalam bentuk naratif tentang berbagai ketentuan dalam proses pelaksanaan dialog, Dan berikut merupakan sajian yang dibuat lebih lebih konkrit, sehingga dapat dipahami setiap poin penting dari dialog.

Freire (2005) berpendapat bahwa manusia tidak diciptakan dalam kebisuan, tetapi dalam kata, dalam karya, dalam tindakan-refleksi. Mengucapkan kata yang benar bukan merupakan hak istimewa sejumlah orang saja, tetapi hak setiap orang. Dengan demikian, tidak seorang pun dapat mengucapkan sebuah kata yang benar seorang diri, juga tidak dapat mengatakannya untuk orang lain, dalam nada perintah yang merampas hak orang lain atas kata-katanya sendiri.

Penjelasan tentang dialog di atas, mengartikan bahwa dialog yang dilakukan dalam proses pendidikan merupakan proses belajar perihal realita dari teman dialog guru-siswa maupun siswa-guru, Pertama Freire (2005) mengatakan bahwa dialog merupakan kebutuhan eksistensial, karena dialog merupakan perjumpaan antar sesama individu di mana keterpaduan refleksi dan tindakan para pelakunya ditujukan pada hal yang harus dirubah dan dimanusiakan. Karena itu dialog bukan sekedar saling bertukar pendapat, dan bukan bentuk diskusi untuk diperdebatkan. Keadaan yang diciptakan adalah kondisi harmonis antar sesama yang bertemu untuk dialog.

Kedua, Freire (2005) menyampaikan secara naratif, bahwa salah satu syarat melaksanakan dialog adalah tidak adanya dominasi seseorang terhadap orang lain. Selanjutnya Freire juga menyampaikan perihal dialog harus berlangsung dengan adanya rasa cinta mendalam terhadap dunia dan sesama individu. Hal tersebut berarti ketulusan harus menyertai dialog. Rasa cinta yang dimaksud Freire merupakan bentuk tanggung jawab pelaku dialog agar terwujudnya dialog yang harmonis, tidak ada dominasi dan tidak ada perdebatan.

Ketiga, Freire (2005) menyampaikan perihal syarat dalam melaksanakan dialog lainnya, yaitu dialog tidak dapat terjadi tanpa adanya kerendahan hati, seiring dengan tidak ada dominasi,

kerendahan hati merupakan filter agar tidak timbul dominasi. Freire (2005) menyampaikan dialog sebagai perjumpaan antar sesama individu yang dibebani tugas bersama untuk belajar dan berbuat, akan rusak, jika para pelaku dialog (salah satu di antara mereka) tidak memiliki sikap kerendahan hati. Ketika terjadi ketimpangan dalam menilai lawan dialog, seperti lebih muda, lebih rendah, lebih bodoh, dan lainnya, karena rasa “saya lebih mampu” bertentangan dengan dialog, seorang yang kurang rendah hati akan sulit untuk akrab dengan lawan bicaranya.

Keempat, Freire (2005) menjelaskan bahwa dialog menuntut adanya keyakinan yang mendalam terhadap diri mereka sendiri. Keyakinan pada kemampuan untuk membuat dan membuat kembali, serta mencipta dan mencipta kembali, hal tersebut dapat dikatakan keyakinan atas fitrah diri untuk menjadi manusia seutuhnya. Keyakinan yang dimaksud tidak hanya pada dirinya, namun juga meyakini kemampuan teman dialog. Keyakinan tersebut karena mereka meyadari bahwa manusia yang saling membutuhkan dan membantu. Oleh karena itu dialog akan menghasilkan suatu kekuatan hasil yang sangat hebat. Iklim dari rasa cinta (tulus), kerendahan hati, keyakinan, akan membawa kepercayaan antar sesama teman dialog. Kepercayaan tersebut muncul setelah dialog berlangsung, karena ketiga syarat tersebut diterapkan dalam perjalanan dialog.

Selanjutnya yang kelima, Freire (2005) menjelaskan bahwa dialog tidak akan terjadi tanpa adanya harapan, harapan berakar pada ketidak sempurnaan manusia, dimana mereka secara terus menerus melakukan usaha pencarian yang dapat dilakukan dalam kebersamaan dengan orang lain. Harapan membuat individu lepas dari keputusasaan, dan dialog akan melahirkan harapan-harapan baru, yang akan meningkatkan motivasi pelaku dialog, dapat terjadi guru kepada siswa, maupun siswa kepada guru.

Pamungkas dari dialog yang perlu diketahui adalah “pemikiran kritis”, Freire (2005) menjelaskan bahwa pemikiran kritis merupakan pemikiran yang melihat suatu hubungan tak terpisahkan antara manusia dan dunia tanpa melakukan dikotomi diantara keduanya.

Pemikiran kritis tersebut memandang realitas sebagai proses dan perubahan, bukan entitas yang statis. Pemikiran yang tidak memisahkan diri dari tindakan. Dan berani menanggung resikonya.

Dialog yang menuntut adanya pemikiran kritis dan mampu melahirkannya. Tanpa dialog tidak ada komunikasi dan tanpa komunikasi tidak ada pendidikan sejati. Pendidikan yang mampu mengatasi kontradiksi antara guru-siswa. Karena itu sifat dialog dalam pendidikan, tidak dimulai saat guru-siswa bertemu dalam situasi pendidikan, melainkan berangkat dari refleksi mengenai tema yang akan diangkat dan kemudian melaksanakan dialog, lalu hasil dialog direnungkan. Perenungan tersebut merupakan perenungan tentang isi program pendidikan.

Pendidikan hadap masalah yang dijelaskan dengan mengutamakan metode dialog, disertai refleksi dan tindakan, merupakan pendidikan yang menamakan isi bahan pelajaran bukanlah sebagai keharusan, tetapi berupa “penyajian kembali” tentang realitas yang telah diungkapkan dalam dialog guru dengan siswa, dengan sistematik dan dikembangkan.

Freire (2005) menjelaskan bahwa pendidikan dialogika ini akan meluaskan pandangan terhadap pandangan sebelumnya, serta pengetahuan tentang pengetahuan sebelumnya, maka saat pelaksanaan mendorong terwujudnya suatu pandangan yang baru dan pengembangan pengetahuan baru. Pandangan dan pengetahuan baru secara sistematik dikembangkan dengan rencana pendidikan yang mengubah kemungkinan yang belum dicoba menjadi tindakan mencoba, ketika kesadaran potensial menggantikan kesadaran nyata.

Penjelasan di atas, dapat diambil kesimpulan bahwa hal tersebut merupakan langkah-langkah pelaksanaan pendidikan hadap masalah, bahwa sebelum memiliki pandangan baru, maka diperlukan untuk refleksi diri tentang pandangan/pengetahuan lama, dan bagaimana kemudian meluaskan pandangan untuk memiliki pandangan/pengetahuan baru.

Pemikiran Freire yang berlandaskan aliran personalisme, eksistensialisme dan fenomenologi, mengartikan bahwa kenyataan

hidup setiap individu penting untuk dipertimbangkan dalam menentukan langkah dan metode pada dunia pendidikan, karena setiap individu berhak meningkatkan potensi dirinya sesuai dengan keadaan masing-masing. Pendidikan yang sesuai dengan kenyataan hidup akan mudah dipahami oleh siswa, karena siswa mengalami, dan apa yang dibahas sesuai dengan kehidupannya sendiri. Selain itu, pendidikan kehidupan nyata dapat membangun ciri khas potensi diri siswa sendiri pada setiap peran yang mereka jalankan dalam kehidupan masing-masing.

Pemikiran Freire tentang metode pendidikan “dialogika” menjadi landasan utama dalam pendidikan berbasis *real life system* (RLS), metode pendidikan dialogika dapat disebut pendidikan hadap masalah, metode tersebut mempengaruhi pembentukan pendidikan berbasis RLS, melalui dialog dan menghargai semua potensi serta keadaan siswa sesuai dengan pengalaman dan kenyataan dirinya, siswa dapat memahami segala sesuatu yang dipelajarinya melalui pemahaman kenyataan hidupnya. Selain itu dialog diperkirakan akan dapat meningkatkan pola pikir siswa lebih kritis dalam menghadapi permasalahan hidup dan memperjuangkannya.

Penekanan Pendidikan berbasis RLS adalah pada sistem kehidupan nyata individu yang berada pada siklus belajar-hidup-bekerja, Kartadinata (2020) menjelaskan bahwa sistem kehidupan nyata dalam perspektif pendidikan adalah sistem yang menempatkan keterpaduan belajar, hidup, dan bekerja sebagai poros pergaulan pedagogis. Proses pendidikan menjadi representasi atau model dari kehidupan nyata.

2) Pemikiran Jurgen Habermas (*Critical Pedagogies*)

Teori kritik Habermas (Palmer, 2015), membuat agenda pendidikan dan memiliki metodologinya sendiri, terutama kritik ideology dan riset aksi. ideology nilai, kepercayaan, dan praktik yang berasal dari kelompok dominan tertentu, hal tersebut merupakan alat yang dipakai oleh kelompok berkuasa untuk mendukung dan melegitimasi kepentingan tertentu, kepentingan sektoral mereka dengan mengorbankan kelompok lemah. Kritik ideology dirancang untuk membongkar bekerjanya ideology

dalam berbagai bidang kehidupan masyarakat dan pendidikan, serta bekerjanya kepentingan pribadi dibalik kepentingan bersama, yang mungkin berlangsung secara sadar atau tidak sadar dengan memperlihatkan bagaimana ideology tersebut mengabadikan suatu sistem yang memperkuat yang kuat dan memperlemah yang lemah, yakni menindas kepentingan umum.

Habermas (Palmer, 2015) berpendapat bahwa kritik ideology dapat dijalankan dalam empat tahap: tahap pertama, deskripsi dan interpretasi situasi yang ada, penyelidikan hermeneutik yang mengidentifikasi dan berusaha memahami situasi sekarang. Tahap kedua, penerapan nalar yang berupaya memahami situasi tersebut dengan suatu cara pandang tertentu, sebab dan tujuan dari suatu situasi, dan evaluasi terhadap legitimasi penyebab serta tujuannya, melibatkan analisis kepentingan dan ideology, kekuasaan dan legitimasinya, yang bekerja pada situasi itu (dalam pengertian mikrososiologis dan makrososiologis).

Tahap ketiga, penyusunan agenda untuk mengubah situasi menuju masyarakat egaliter. Tahap keempat, sebuah evaluasi terhadap pencapaian situasi baru dan egalitarian yang telah terwujud. Ideology bukan hanya teori, melainkan berdampak langsung dalam praktiknya. Metodologi pendidikan yang diusulkan teori kritik adalah riset aksi. Riset aksi memberikan kekuasaan kepada mereka yang bergerak dalam konteks pendidikan karena mereka merupakan motor riset dan praktik. Dengan pengertian ini, riset aksi diklaim dapat memberdayakan dan bersifat emansipatoris. Riset aksi memberikan “suara” kepada para praktisi, yakni berpartisipasi dalam pembuatan keputusan dan kontrol terhadap lingkungan serta profesi mereka.

Teori kepentingan pembentuk pengetahuan (*knowledge-constructive interest*) dari Habermas (Palmer, 2015) berusaha menyingkap pelbagai kepentingan dalam situasi-situasi tertentu dan menyelidiki legitimasi kepentingan tersebut dengan mengidentifikasi sampai dimana kepentingan itu menciptakan keadilan dan demokrasi. Tujuan teorinya bersifat *transformative*, yakni mengubah masyarakat dan individu menuju tatanan sosial demokratis. Dengan demikian, tujuan riset pendidikan kritis sangatlah praktis, yaitu melahirkan masyarakat

egalitarian yang lebih adil, yang mewujudkan kebebasan individu dan kolektif dan menghapus penggunaan serta dampak kekuasaan yang tidak sah.

Habermas (Palmer, 2015) berpendapat bahwa pengetahuan memiliki beragam kepentingan, analisis sosial dapat dilakukan berdasarkan kepentingan pembentuk pengetahuan yang beroperasi dalam masyarakat. Menurut Habermas, kepentingan dikonstruksi secara sosial dan merupakan “pembentuk pengetahuan” (*knowledge-constitutive*) sebab kepentingan membentuk dan menentukan apa yang disebut sebagai objek serta jenis pengetahuan.

Pemikiran Habermas (Palmer, 2015) berdampak besar pada pendidikan, mencakup antara lain rancangan, sasaran, dan muatan kurikulum; pedagogi; evaluasi; dan penelitian. Dalam rancangan kurikulum, tiga kepentingan pembentuk pengetahuan dari Habermas dapat menghasilkan tiga rancangan kurikulum:

- a) Pandangan rasionalis dan behavioris yang melihat kurikulum sebagai produk yang menunjukkan kepentingan teknis, sehingga menghasilkan kurikulum instrumental dan birokratis.
- b) Pandangan humanistik, interpretatif, dan pragmatis yang melihat kurikulum sebagai praktik dikaitkan dengan pendekatan proses terhadap kurikulum dari Stenhouse (yang memaparkan dan memahami interaksi dalam pendidikan, bukan menentukan hasilnya).
- c) Pandangan eksistensial dan kritik ideology yang memberdayakan dan melihat kurikulum sebagai praksis mewujudkan kepentingan emansipatoris. Kepentingan emansipatoris mempermasalahkan kurikulum melalui riset aksi.

Pemikiran Habermas sangat mengilhami pedagogi kritis dengan mempengaruhi para pemikir seperti Giroux dan Apple. Pedagogi kritis adalah pedagogi yang mempermasalahkan dan mengembangkan kritik ideology terhadap pembuatan keputusan dan pemilihan sasaran pendidikan, rancangan dan muatan kurikulum, cara mengajar, cara belajar, evaluasi dan pengembangan, dengan tujuan beralih dari “penindasan kepentingan umum” dan kesenjangan menuju kebebasan,

kesetaraan, keadilan sosial, dan persaudaraan, ringkasnya demi emansipasi individual dan kolektif.

Pedagogik kritis berpendapat bahwa para pendidik harus bekerja dengan dan berdasarkan pengalaman anak didik dalam proses pendidikan, bukan menerapkan kurikulum yang mereproduksi kesenjangan sosial. Dalam pedagogi ini, guru harus mengubah pengalaman dominasi dalam diri anak didik dan memberdayakan mereka agar “terbebas” dari tatanan demokrasi. Pengalaman sehari-hari anak didik berupa penindasan, pembungkaman dan penyingkiran budaya serta suara mereka dari proses pendidikan dan pembuatan keputusan diselidiki untuk mengetahui pesan-pesan ideologis yang terkandung dalam pengalaman itu.

Menggugah kesadaran akan kesenjangan tersebut merupakan langkah penting untuk mengatasinya. Guru dan anak didik bergerak bersama menuju otonomi individu dalam masyarakat yang adil dan demokratis. Dalam kurikulum bias-budaya yang ditentukan secara terpusat dan diterima begitu saja oleh anak didik, pedagogi kritis menganggap kurikulum sebagai salah satu bentuk politik kebudayaan, dimana para partisipan dalam (bukan penerima) kurikulum mempersoalkan dan mengkritik pesan-pesan kultural dan dominan yang terkandung dalam kurikulum, serta menggantinya dengan bahasa “kemungkinan” (*language of possibility*) dan pemberdayaan, berupa kurikulum komunitas yang mendukung demokrasi partisipatoris). Dengan demikian, kurikulum menempatkan sekolah sebagai sarana “kritik sosial” bukan sebagai sarana reproduksi ideology dan kultur.

Dalam metode mengajar di kelas dapat dijabarkan delapan prinsip pendidikan dari perspektif Habermasian terkait dengan pandangannya tentang kepentingan pembentuk pengetahuan, yakni (1) perlunya kegiatan yang bersifat kooperatif dan kolaboratif; (2) kebutuhan akan kegiatan berdasarkan diskusi (*discussion-based work*); (3) perlunya belajar mandiri, melalui pengalaman, dan fleksibel; (4) perlunya belajar melalui diskusi (*negotiated learning*); (5) perlunya proses belajar yang terkait dengan komunitas agar anak didik dapat memahami dan menyelidiki pelbagai lingkungan; (6) perlunya aktivitas pemecahan masalah; (7) perlunya memperbesar hak anak didik untuk berbicara; dan (8) perlunya

guru untuk bertindak sebagai “intelektual transformatif”, dengan mendorong kritik ideology.

Habermas juga mengajukan lima prinsip yang menopang penelitian pendidikan, riset aksi, dan evaluasi, dengan menyatakan bahwa ketiganya harus (1) bersifat kooperatif dan kolaboratif dalam pencarian bersama untuk mencapai pemahaman; (2) memakai pendekatan pemecahan masalah; (3) bersifat nonbirokratis, dengan memadukan konsepsi dan pelaksanaan, yakni *stakeholder* yang memegang kendali; (4) bersifat emansipatoris, yakni memberdayakan semua *stakeholder* untuk berpartisipasi dalam masyarakat egalitarian dan mewujudkan masa depan eksistensial mereka sendiri; (5) menghindari ketergantungan pada metodologi positivis. Lima prinsip ini diterapkan dalam riset aksi dan riset feminis.

Dengan demikian, Habermas mengutamakan bagaimana pendidikan dapat membawa perubahan pada siswa melalui ‘pembentuk pengetahuan’. Prinsip pendidikan teknis, praktis dan emansipatoris menjadi ciri khas pedagogik kritis Habermas karena memiliki tujuan mengubah masyarakat dan individu menuju tatanan sosial demokratis.

Pemikiran pedagogik Habermas mempengaruhi konsep pendidikan *real life system* (RLS), bagaimana siswa dapat dihargai pengalaman hidupnya, serta dapat mengikuti pendidikan tidak terkurung pada kurikulum yang penetapannya bukan berdasarkan realita kehidupan siswa. Dari delapan prinsip pendidikan dalam pembentuk pengetahuan Habermas di atas ada beberapa yang mempengaruhi prinsip pendidikan RLS seperti koordinatif dan kolaboratif, belajar mandiri dan melalui pengalaman sehari-hari, serta memperbesar hak anak didik dalam berbicara (melalui dialog/diskusi)).

Sistem kehidupan nyata (belajar-bekerja-hidup) dalam pendidikan RLS membutuhkan koordinasi dan kolaborasi dari seluruh *stakeholder* yang berkaitan dengan sekolah, terutama adalah hubungan antara guru, orang tua dan siswa. Selain itu berkaitan dengan dialog/diskusi, serta pemberian hak untuk siswa berbicara lebih banyak, akan memperkaya sumber belajar siswa pada pendidikan berbasis RLS.

Proses keseimbangan roda sistem kehidupan nyata (belajar-bekerja-hidup) merupakan hal yang penting untuk dipahami oleh siswa. Sistem tersebut saling terkait satu sama lainnya, tidak dapat terlepas atau hilang dari prioritas kehidupan individu. Karena menurut Kartadinada (2020) Bekerja dalam konsep kehidupan nyata dimaknai sebagai sebuah proses perkembangan, mencakup pemikiran, perencanaan, produksi, pemasaran, pengembangan baik dalam format *customized* (sesuai kebutuhan) maupun masal. Bekerja merupakan sebuah siklus perkembangan yang melibatkan rangkaian proses pengambilan keputusan dan antisipasi serta adaptasi terhadap kebutuhan produk atau layanan. Bekerja sebagai proses perkembangan berkelanjutan, proses yang tidak pernah berakhir dan memerlukan peningkatan pengetahuan dan kecakapan yang terus menerus. Bekerja memerlukan dan perlu didukung upaya belajar sepanjang hayat. Belajar dan bekerja menjadi satu keutuhan cara berpikir dan bertindak manusia di dalam memenuhi kebutuhan hidup. Dalam kehidupan ada bekerja dan belajar.

3) Pemikiran John Mezirow (*Transformative Learning*)

Mezirow mengarahkan pedagogik transformatif dengan lebih praktis dan operasional dalam pembelajaran. Pemikiran Mezirow banyak dipengaruhi oleh pemikiran Habermas, yang mengusung transformasi sosial dalam konsep pedagogi transformasinya.

Teori transformasi menjelaskan bahwa mampu mentransfer hipotesis ke proposisi yang menjadi dasar norma kita adalah proses dewasa yang khas. Teori transformasi bukanlah teori tahap, tetapi teori ini menekankan pentingnya gerakan menuju reflektifitas di masa dewasa sebagai fungsi dari intensionalitas dan melihatnya maju melalui peningkatan kemampuan dan pengalaman, yang mungkin secara signifikan dipengaruhi oleh intervensi pendidikan. Maka Pembelajaran transformatif melibatkan peningkatan kesadaran akan konteks kepercayaan dan perasaan seseorang, kritik terhadap asumsi mereka dan khususnya premis, penilaian perspektif alternatif, keputusan untuk meniadakan perspektif lama demi yang baru atau untuk membuat sintesis lama dan baru, kemampuan untuk mengambil tindakan berdasarkan

perspektif baru, dan keinginan untuk menyesuaikan perspektif baru ke dalam konteks kehidupan seseorang yang lebih luas. Transformasi perspektif melibatkan (a) rasa berdaya diri, (b) pemahaman yang lebih kritis tentang bagaimana hubungan sosial dan budaya seseorang telah membentuk kepercayaan dan perasaan seseorang, dan (c) strategi dan sumber daya yang lebih fungsional untuk mengambil tindakan. Mengambil tindakan adalah dimensi integral dari pembelajaran transformatif.

Mezirow (1991) menjelaskan tentang pernyataan-pernyataan penting untuk pendidikan transformatif menyangkut apakah pelajar sedang belajar untuk mengembangkan (1) dialog antara ego dan komponen lain dari diri individu, (2) kesadaran dan upaya memahami bagaimana simbol budaya berdampak pada kehidupannya, dan (3) kesadaran pemahaman simbol dan proses simbolisasi. Diperkuat oleh Boyd dan Myers (1988; Mezirow, 1991) mengemukakan bahwa bagian terpenting bagi pendidik transformatif adalah bimbingan yang berpengalaman, yang dapat membantu pelajar menciptakan dialog batin, dan kritik belas kasih yang dapat membantu siswa memahami cara pandangnya saat ini dalam melihat realitas dan memasuki proses pengamatan.

Fase-fase transformasi perspektif (Mezirow, 1975, 1991): (1) dilemma yang membingungkan, (2) pemeriksaan diri dengan perasaan bersalah atau malu, (3) penilaian kritis asumsi epistemik, sosiokultural, atau psikis, (4) pengakuan bahwa ketidakpuasan seseorang dan proses transformasi dibagikan dan bahwa orang lain telah menegosiasikan perubahan serupa, (5) eksplorasi opsi untuk peran baru, hubungan dan tindakan, (6) perencanaan tindakan, (7) akuisisi pengetahuan dan keterampilan untuk mengimplementasikan rencara seseorang, (8) mencoba sementara peran baru, (9) membangun kompetensi dan kepercayaan diri dalam berinteraksi, dan (10) reintegrasi ke dalam kehidupan seseorang berdasarkan kondisi yang ditentukan oleh perspektif baru seseorang.

Dilema yang membingungkan yang memulai proses transformasi dihasilkan dari diskusi yang membuka mata hati dan pikiran (refleksi),

juga diskusi tentang buku, puisi atau lukisan sebagai upaya memahami budaya yang berbeda dengan adat istiadat yang bertentangan dengan anggapan kita sendiri yang sebelumnya diterima.

Ada dua dimensi pembelajaran transformatif (Mezirow, 1975, 1991), transformasi skema makna dan transformasi perspektif makna. Transformasi skema makna adalah bagian integral dari proses refleksi, ini adalah dinamika pembelajaran reflektif sehari-hari. ketika kadang-kadang siswa dipaksa untuk menilai atau menilai kembali tempat-tempat dasar yang telah dianggap remeh dan menganggapnya tidak dapat dibenarkan, transformasi perspektif yang diikuti oleh perubahan besar dalam hidup dapat terjadi.

Proses transformasi dan dialog rasional yang diusung oleh Mezirow dalam pembelajaran transformatif sejalan dengan fokus dan metode dalam pendidikan berbasis RLS. Tujuan pendidikan didefinisikan sebagai transformasi pribadi, yang dapat dilihat sebagai satu-satunya cara untuk memastikan transformasi budaya dan masyarakat lebih baik. Proses pemahaman diri yang dimulai dari dilemma diri, refleksi dan perumusan tujuan, merupakan bagian yang mempengaruhi model pendidikan berbasis RLS untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya.

b. Pedagogik Kritis Transformatif dalam Perkembangan Potensi Pembelajaran.

Uraian ketiga tokoh di atas (Freire, Habermas, dan Mezirow) merupakan gambaran perkembangan pemikiran dalam pedagogik kritis transformatif. Pemikiran ketiga tokoh tersebut saling bersinergi dan saling melengkapi dalam menumbuhkan kesadaran kritis dan keberanian untuk bertindak melakukan transformasi. Pedagogik kritis transformatif yang telah dijelaskan di atas menggambarkan sebuah pengembangan potensi pembelajaran secara komprehensif, mulai dari stimulasi kemampuan siswa memahami diri dan pelajaran melalui dialog (Freire), refleksi (Mezirow) dan dengan metode yang bersifat kooperatif dan kolaboratif (Habermas). diperkuat dengan perumusan tujuan (Mezirow) sehingga siswa berani melakukan transformasi dalam kehidupannya untuk lebih baik.

Perkembangan potensi yang terkandung dalam pedagogik kritis transformatif, tidak hanya berlaku pada siswa yang akan menjadi peran utamanya, namun semua pendukung juga harus mengembangkan potensi terutama guru yang harus meningkatkan keterampilannya melakukan dialog, refleksi dan mengarahkan dalam perumusan tujuan serta melakukan transformasi. Selain guru, tentunya sistem kurikulum yang diterapkan di sekolah tersebut, harus mendukung kedinamisan pelaksanaan pedagogi kritis transformatif yang fokus membangun sumber dayanya, dan pedagogik kritis transformatif memiliki ciri yang berpihak pada kekhasan siswa, sehingga sulit digeneralisasi seperti kurikulum pada umumnya.

c. Pedagogik Konstruktivisme.

Konstruktivisme adalah salah satu filsafat pengetahuan yang menekankan bahwa pengetahuan kita adalah konstruksi (bentukan) kita sendiri (Glaserfeld dalam Bettencourt, 1989; Matthews, 1994; Suparno, 1997; Nurhidayati, 2017). Glaserfeld menegaskan bahwa pengetahuan bukanlah suatu tiruan dari kenyataan (realitas). Pengetahuan bukanlah gambaran dari dunia kenyataan yang ada. Pengetahuan selalu merupakan akibat dari suatu konstruksi kognitif kenyataan melalui kegiatan seseorang. Seseorang membentuk skema, kategori, konsep dan struktur pengetahuan yang diperlukan untuk pengetahuan (Bettencourt, 1989; Suparno, 1997; Nurhidayati, 2017). Maka pengetahuan bukanlah tentang dunia lepas dari pengamat tetapi merupakan ciptaan manusia yang dikonstruksikan dari pengalaman atau dunia sejauh dialaminya. Piaget mengatakan proses pembentukan ini berjalan terus menerus ketika mengadakan reorganisasi karena adanya suatu pemahaman yang baru (Suparno, 1997; Nurhidayati, 2017).

Tokoh psikologi yang mengawali masuk pada pendekatan konstruktivisme adalah Piaget dan Vygostky (Nurhidayati, 2017). Perbedaan antara keduanya, Piaget banyak menekankan dan membahas konstruktivisme proses belajar dari sisi personal dan Vygostky mengembangkannya dengan menekankan dan membahas konstruktivisme proses belajar pada sisi sosial. Dua pandangan *Individual Cognitive Constructivist* dan *Sociocultural Constructivist* mendominasi konsep konstruktivisme.

Teori *Individual Cognitive Constructivist* dikemukakan oleh Jean Piaget (1977). Teori ini berfokus pada konstruksi internal individu terhadap pengetahuan (Nurhidayati, 2017). Pengetahuan tidak berasal dari lingkungan sosial, akan tetapi interaksi sosial penting sebagai stimulus terjadinya konflik kognitif internal pada individu (Eggen & Kauchak, 1997; Khodijah, 2016; Nurhidayati, 2017). *Cognitive Constructivist* menekankan pada aktivitas belajar yang ditentukan oleh siswa dan berorientasi penemuan sendiri.

Sedangkan teori *Sociocultural Constructivist* dikemukakan oleh Lev Vygotsky (Bruning dkk, 1995; Khodijah, 2016; Nurhidayati, 2017). Teori ini berpandangan bahwa pengetahuan berada dalam konteks sosial, karenanya ditekankan pentingnya Bahasa dalam belajar yang timbul dalam situasi-situasi sosial yang berorientasi pada aktivitas (Eggen & Kauchak, 1997; Khodijah, 2016; Nurhidayati, 2017). Menurut Vygotsky, anak-anak hanya dapat belajar dengan cara terlibat langsung dalam aktivitas-aktivitas bermakna dengan orang-orang yang lebih pandai. Berinteraksi dengan orang lain, siswa memperbaiki pemahaman dan pengetahuan mereka, serta membantu membentuk pemahaman tentang orang lain.

Asumsi konstruktivis khusus yang mendasari teori transformasi (Mezirow, 2005) mencakup keyakinan bahwa makna ada di dalam diri kita daripada dalam bentuk eksternal seperti buku dan bahwa makna pribadi yang kita atributkan untuk pengalaman kita diperoleh dan divalidasi melalui interaksi dan komunikasi manusia. Tindakan kita terhadap hal-hal didasarkan pada makna yang dimiliki hal-hal itu bagi kita. Makna-makna ini ditangani dan dimodifikasi melalui proses interpretatif yang kami gunakan dalam menangani hal-hal yang kami temui. Sejauh menyangkut individu tertentu, sifat dari sesuatu atau peristiwa terdiri dari makna yang diberikan individu kepadanya. Ini tidak meniadakan keberadaan dunia di luar diri kita, tetapi hanya menegaskan bahwa apa yang kita buat dari dunia itu sepenuhnya merupakan fungsi dari pengalaman pribadi kita di masa lalu. Konsepsi menentukan persepsi, dan kita dapat mengetahui kenyataan hanya dengan bertindak di atasnya. Karena sudut pandang ini mengandaikan bahwa makna adalah penafsiran, dan karena informasi, gagasan, dan konteks berubah, penafsiran realitas kita saat ini selalu tunduk pada revisi atau penggantian.

Pengetahuan yang didasari dengan pemahaman *Real Life System (RLS)*, akan dapat membangun (konstruk) pemahaman lebih baik karena disesuaikan dengan kenyataan hidupnya sendiri baik secara personal maupun sosial dan pola pikir yang terbangun akan melalui proses konstruksi melalui stimulasi baik kognitif maupun sosial. Dan hal tersebut dapat melahirkan sebuah transformasi pengembangan pola pikir yang positif.

d. Humanistik dan Behavioristik

Humanistik adalah sebuah pemikiran filsafat yang mengedepankan nilai dan kedudukan manusia serta menjadikannya sebagai kriteria dalam segala hal. Humanisme telah menjadi sejenis doktrin beretika cakupannya diperluas hingga mencapai seluruh etnisitas manusia, berlawanan dengan sistem-sistem beretika tradisional yang hanya berlaku bagi kelompok-kelompok etnis tertentu.

Salah satu tokoh paham humanisme adalah Abraham Maslow dikenal sebagai pelopor aliran psikologi humanistik. Maslow (1943) percaya bahwa manusia tergerak untuk memahami dan menerima dirinya se bisa mungkin. Teorinya yang sangat terkenal sampai dengan hari ini adalah teori tentang *Hierarchy of Needs* atau Hierarki Kebutuhan.

Psikolog humanis ini percaya bahwa setiap orang memiliki keinginan yang kuat untuk merealisasikan potensi dalam dirinya, hingga mencapai tingkatan aktualisasi diri. Sebagai upaya pembuktian diri bahwa manusia tidak hanya bereaksi terhadap situasi yang terjadi di sekelilingnya, dan mengikuti standar/norma lingkungannya, tapi juga untuk mencapai sesuatu yang lebih, Maslow meneliti seseorang dengan keadaan mental yang sehat, dibandingkan seseorang yang kurang sehat pada mentalnya. Hal ini menggambarkan bahwa individu baru dapat mengalami "puncak pengalamannya" pada saat individu tersebut selaras dengan dirinya maupun sekitarnya. Dalam pandangan Maslow, manusia yang telah mencapai aktualisasi diri, dapat memiliki banyak pengalaman puncak, daripada individu yang kurang mengaktualisasi dirinya.



Gambar 2.2. Hirarki Kebutuhan Maslow

Hirarki kebutuhan Maslow digunakan untuk mempelajari bagaimana manusia secara intrinsik mengambil bagian dalam motivasi perilaku . Maslow (dalam Deckers, Lambert, 2018) menggunakan istilah "fisiologis", "keamanan", "milik dan cinta", "kebutuhan sosial" atau "harga diri", dan "aktualisasi diri" untuk menggambarkan pola motivasi manusia umumnya bergerak dari tahap ke tahap. Artinya, agar motivasi muncul pada tahap berikutnya, setiap tahap harus dipenuhi dalam diri individu itu sendiri. Selain itu, teori ini merupakan dasar utama untuk mengetahui bagaimana upaya dan motivasi berkorelasi ketika membahas perilaku manusia . Masing-masing level individu ini berisi sejumlah sensasi internal yang harus dipenuhi agar individu dapat menyelesaikan hierarki mereka. Tujuan dalam teori Maslow adalah untuk mencapai tingkat atau tahap kelima: aktualisasi diri.

Empat lapisan paling mendasar dari piramida hirarki kebutuhan Maslow, menurut Goble (1970) berisi apa yang disebut Maslow "kebutuhan kekurangan" atau "kebutuhan": harga diri, persahabatan dan cinta, keamanan, dan kebutuhan fisik. Jika "kebutuhan kekurangan" ini tidak terpenuhi kecuali untuk kebutuhan yang paling mendasar (fisiologis) mungkin tidak ada indikasi fisik, tetapi individu akan merasa cemas dan tegang. Teori Maslow menyatakan bahwa tingkat kebutuhan yang paling dasar harus dipenuhi sebelum individu tersebut sangat menginginkan (atau memusatkan motivasi pada) kebutuhan tingkat menengah atau yang lebih tinggi. Maslow juga menciptakan istilah "*metamotivation*" untuk menggambarkan motivasi orang yang melampaui cakupan kebutuhan dasar dan berjuang untuk perbaikan terus menerus.

Teori motivasi manusia (Maslow, 1943) yang dapat diklaim sebagai definitif, dapat disimpulkan sebagai berikut: (1) Keutuhan organisme yang terintegrasi harus menjadi salah satu pondasi baru teori motivasi, (2) dorongan lapar (atau dorongan fisiologis lainnya) ditolak sebagai titik pusat atau model untuk teori motivasi definitif. Dan apa saja yang secara somatik dan dapat dibuktikan tidak biasa terjadi dalam motivasi manusia., (3) Teori seperti itu harus menekankan dan berpusat pada tujuan yang menjadi dasar daripada yang parsial. Penekanan tersebut akan menyiratkan tempat yang lebih sentral untuk meningkatkan kesadaran manusia, (4) biasanya tersedia berbagai jalur budaya untuk mencapai tujuan yang sama. Oleh karena itu, keinginan sadar pada spesifik budaya lokal tidak begitu mendasar dalam teori motivasi sebagai tujuan yang lebih mendasar dan tidak disadari, (5) setiap perilaku yang termotivasi, baik persiapan atau penyempurnaan, harus dilakukan, dipahami sebagai saluran banyak kebutuhan dasar individu.

Pemikiran paham humanisme ini mempengaruhi konsep kreasionisme yang melandasi RLS, bahwa penghargaan atas potensi yang dimiliki semua manusia sangat penting dalam kondisi apapun. Spesifikasinya dari teori Maslow, menjawab konsep RLS yang dilandasi dengan lingkaran hidup, belajar dan bekerja, dan lingkaran tersebut tak lepas dari kebutuhan-kebutuhan manusia yang jika terpenuhi, manusia dapat menjalankan roda kehidupannya dengan layak.

Selanjutnya untuk dapat membantu dan menilai perkembangan siswa, pendidikan berbasis *real life system* (RLS) juga dipengaruhi oleh teori behavioristik. Teori yang dapat mempelajari perilaku manusia dan merubahnya berdasarkan teknik-teknik tertentu. Teori yang mempelajari perilaku manusia ([Gage](#) dan [Berliner](#), 1979) berkembang menjadi aliran psikologi belajar yang berpengaruh terhadap arah pengembangan teori dan praktik [pendidikan](#) dan [pembelajaran](#) yang dikenal sebagai aliran behavioristik. Aliran ini menekankan pada terbentuknya perilaku yang tampak sebagai hasil belajar. [Teori behavioristik](#) dengan model hubungan stimulus-responnya, mendukukkan orang yang belajar sebagai individu yang pasif. Respon atau perilaku tertentu dengan menggunakan metode pelatihan atau pembiasaan semata. Munculnya perilaku akan semakin kuat bila diberikan penguatan dan akan menghilang bila dikenai hukuman.

Banyak teori yang menjelaskan tentang perilaku manusia. Sampai saat ini, beberapa ahli teori (Bandura, 1977) berpendapat bahwa kekuatan motivasi dalam bentuk kebutuhan, dorongan, dan impuls, yang sering beroperasi di bawah tingkat kesadaran, adalah penentu utama. Karena pendukung aliran pemikiran ini menganggap penyebab utama perilaku menjadi kekuatan dalam individu, di situlah mereka mencari penjelasan mengapa orang berperilaku seperti itu.

Skinner (2005) menyatakan bahwa perilaku adalah pokok bahasan yang sulit, bukan karena tidak dapat diakses, tetapi karena sangat kompleks. Perilaku itu adalah proses daripada suatu hal atau satu kejadian. Untuk menilai perilaku, dibutuhkan pengamatan yang kuat, karena perilaku mudah berubah, cair, dan cepat berlalu. Hal tersebut menjadi tuntutan ide ilmuwan untuk menetapkan strategi yang tepat.

Teori ini mempengaruhi perkembangan teori belajar dan pelaksanaannya dalam pembelajaran yang disebut sebagai teori belajar behavioristik. Teori behavioristik mendefinisikan bahwa belajar merupakan perubahan perilaku, khususnya perubahan kapasitas siswa untuk berperilaku (yang baru) sebagai hasil belajar, bukan sebagai hasil proses pematangan (pendewasaan) semata. Dan perubahan tingkah laku karena belajar (Slavin, 2000) merupakan akibat adanya interaksi antara stimulus dan respon. Seseorang dianggap telah belajar sesuatu jika dia dapat menunjukkan perubahan perilakunya. Menurut teori ini, yang terpenting dalam belajar adalah input yang berupa stimulus dan output yang berupa respon. Stimulus adalah apa-apa yang diberikan guru kepada siswa, sedangkan respon berupa reaksi atau tanggapan siswa terhadap stimulus yang diberikan oleh guru tersebut. Proses yang terjadi antara stimulus dan respon tidak penting untuk diperhatikan karena tidak dapat diamati dan tidak dapat diukur. Karena yang dapat diamati adalah stimulus dan respon, oleh karena itu apa yang diberikan oleh guru (stimulus) dan apa yang diterima oleh siswa (respon) harus dapat diamati dan diukur. Teori ini mengutamakan pengukuran, sebab pengukuran merupakan suatu hal penting untuk melihat terjadi atau tidaknya perubahan tingkah laku tersebut. Faktor lain yang utama oleh aliran behavioristik adalah faktor penguatan (*reinforcement*). Bila penguatan ditambahkan (*positive reinforcement*) maka respon akan semakin kuat. Begitu pula bila respon

dikurangi/dihilangkan (*negative reinforcement*) maka respon juga semakin kuat.

Komponen perubahan diri individu, secara psikologis dapat terlihat dari perilakunya, oleh karena itu, banyak ahli psikologi memberikan intervensi untuk perubahan pada perilaku individu. Bandura (1977) berpendapat bahwa pola respons baru dapat diperoleh dengan baik melalui pengalaman langsung atau dengan observasi. Faktor biologis, tentu saja, berperan dalam proses akuisisi. Genetika dan hormon mempengaruhi perkembangan fisik yang pada akhirnya dapat mempengaruhi potensi perilaku. Dikotomi perilaku baik yang dipelajari atau bawaan akan menurun seiring dengan meningkatnya pengetahuan tentang proses perilaku. Bahkan ketika tanggapan baru terbentuk seluruhnya atas dasar pengalaman belajar, faktor fisiologis berfungsi sebagai pengaruh yang berkontribusi. Sementara pengorganisasian komponen-komponen perilaku ke dalam pola-pola baru dihasilkan dari pengalaman, elemen-elemen dasar hadir sebagai bagian dari anugerah alami

Konsep pemodelan (*modeling*) perilaku yang diperkenalkan oleh [Albert Bandura](#) dalam [eksperimen boneka Bobo](#) (Bandura, 1961) yang terkenal. Dalam studi ini, 72 anak dari usia tiga hingga lima tahun dibagi menjadi beberapa kelompok untuk menyaksikan sekutu dewasa berinteraksi dengan bermacam-macam mainan di ruang eksperimen, termasuk boneka Bobo yang digelembungkan. Untuk anak-anak yang termasuk dalam kondisi non-agresif, konfederasi mengabaikan boneka tersebut. Untuk anak-anak yang diberi kondisi agresif, sekutu menghabiskan sebagian besar waktu menyerang boneka secara fisik dan meneriakinya.

Setelah sekutu meninggalkan ruangan, anak-anak diberi kesempatan untuk berinteraksi secara individu dengan mainan serupa. Anak-anak yang mengamati tingkah laku konfederasi non-agresif itu bermain diam-diam dengan mainan tersebut dan jarang melakukan kekerasan terhadap boneka Bobo. Anak-anak yang menyaksikan konfederasi agresif lebih cenderung meniru perilaku konfederasi dengan cara memukul, menendang, dan meneriaki boneka Bobo.

Pola perilaku baru dibuat dengan mengatur tanggapan ke dalam pola dan urutan tertentu. Teori pemodelan berbeda pada apakah respons komponen

diintegrasikan ke dalam bentuk baru terutama di tingkat pusat. Teori penguatan (Baer & Sherman, 1964; Gewirtz & Sting1e, 1968, Bandura, 1977) mengasumsikan bahwa elemen respons dipilih dari kinerja terbuka dengan memberikan isyarat pemodelan, tindakan penghargaan yang menyerupai perilaku yang dimodelkan dan mengabaikan yang tidak. Komponen respon yang diekstraksi secara berurutan dirantai oleh penguatan untuk membentuk unit perilaku yang lebih kompleks. Karena, dalam pandangan ini, perilaku diatur ke dalam pola-pola baru dalam pelaksanaannya, pembelajaran membutuhkan tanggapan yang terbuka dan penguatan segera. Menurut teori pembelajaran sosial (Bandura, 1971a; Flanders, 1968, Bandura, 1977) perilaku dipelajari secara simbolis melalui pemrosesan pusat informasi respon sebelum dilakukan. Dengan mengamati model perilaku yang diinginkan, individu membentuk gagasan tentang bagaimana komponen respons harus digabungkan dan diurutkan untuk menghasilkan perilaku baru. Dengan kata lain, orang memandu tindakan mereka dengan gagasan sebelumnya daripada dengan mengandalkan hasil untuk memberi tahu mereka apa yang harus mereka lakukan. Pembelajaran observasional tanpa kinerja cukup didokumentasikan dalam studi pemodelan menggunakan prosedur akuisisi non respon.

Teori Humanistik dan Behavioristik melandasi konsep pendidikan berbasis RLS, dari perspektif yang menunjang satu dan lainnya. Teori humanistik mendukung bahwa setiap realita individu memiliki potensi luar biasa yang dapat dikembangkan secara optimal, bagaimana membantu siswa memiliki pola pikir berkembang yang yakin dapat sampai pada kebutuhan mengaktualisasikan diri. Sedangkan teori behavioristik mendukung dari sisi strategi metode pembelajaran dan bimbingan, terutama pada stimulasi, dan *modeling* (pemodelan). Pembahasan mengenai tindakan menjadi sinergi dengan aliran pedagogik kritis transformatif, walau proses pembelajaran menuju tindakan yang berbeda pada masing-masing teori. Namun pengukuran perilaku tentang bagaimana mengembangkan pola pikir sangat dibutuhkan untuk melihat efektivitas pendidikan berbasis RLS.

3. Model Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS)

a. Konseptualisasi Model Pendidikan Berbasis RLS

Kartadinata (2011) menjelaskan bahwa pendidikan adalah upaya normatif yang membawa manusia dari kondisi apa adanya kepada kondisi bagaimana seharusnya. Tiga frase kunci dalam pengertian pendidikan disebutkan adalah kondisi apa adanya, kondisi bagaimana seharusnya, dan proses membawa. Kondisi apa adanya mengisyaratkan keadaan objektif manusia yang memiliki fitrah (potensi), kemerdekaan berpikir, dan hidup dalam konteks (kultural). Kondisi bagaimana seharusnya mengisyaratkan ke arah mana manusia secara normatif harus mengembangkan diri, untuk menjadi (*becoming*) dan berada (*being*). Proses membawa mengisyaratkan hubungan transaksional dan asimilasi untuk memfasilitasi pengembangan fitrah dan kemerdekaan berpikir manusia dalam kaidah-kaidah universal yang tidak lepas konteks ke arah yang normatif sesuai dengan hakikat manusia itu sendiri. Ketiga frase kunci yang disebutkan mengandung makna dan implikasi akan perlunya pemahaman yang mendalam terhadap kondisi objektif manusia, kondisi bagaimana seharusnya manusia menjadi dan berada, dan bagaimana proses membawa itu dilakukan.

Pendidikan dimaknai tentang bagaimana kondisi objektif yang merupakan realita yang terjadi dalam kehidupan manusia, pemahaman mengenai realita kehidupan manusia, menghasilkan pendekatan pendidikan yang menghargai kondisi realita siswanya, dengan membawa realita kehidupan siswa dalam proses bimbingan di kelas, baik dalam proses bimbingan dan konseling maupun dalam pembelajaran. Proses tersebut akan terasa nyaman dan mudah dipahami karena berangkat dari realita kehidupan siswa. Pemahaman siswa dalam mengembangkan diri dan memutuskan arah serta tujuan hidupnya kearah bagaimana seharusnya akan menjadi lebih mudah.

Keterkaitan kehidupan nyata dalam program pendidikan diungkapkan Kartadinata (2019) tentang disverifikasi program pendidikan yang ditawarkan oleh kurikulum 2013 dalam bentuk peminatan adalah program yang sejalan dengan pergeseran paradigma kerja dan dunia kerja di era industry 4.0 yang membawa implikasi akan perlunya layanan pengembangan karir sejak dini bagi para peserta didik. Karir sebagai proses dan rangkaian pengalaman

seseorang yang akan melibatkan peran, posisi, dan tanggung jawab seseorang di dalam memenuhi tugas pekerjaan. Karir akan selalu terkait dengan pekerjaan dan merupakan panggilan hati dan pekerjaan itu merupakan inti dari kehidupan nyata.

Pembahasan di atas (Kartadinata, 2019) menggambarkan keterkaitan dan keterpaduan yang berkelanjutan antara dunia kerja dan pendidikan. Pendidikan dalam sistem kehidupan nyata (*real life system*) atau pendidikan kehidupan nyata adalah pendidikan yang harus diwujudkan sebagai pendidikan ideal di era industry 4.0. pendidikan berlangsung dengan mengintegrasikan bekerja, belajar, dan hidup sebagai sebuah sistem kehidupan nyata.

Selanjutnya Kartadinata (2020) menjelaskan tentang pendidikan Kehidupan Nyata yang terintegrasi dengan Bimbingan dan Konseling bahwa Kehidupan Nyata bertolak dari prinsip pendidikan diselenggarakan dalam adegan sistem kehidupan nyata (*real life system*) yang mengintegrasikan belajar, hidup, dan bekerja. Adegan semacam ini sangat relevan dengan masa kini yang penuh dinamika perubahan dan komunikasi tanpa batas dalam berbagai bidang kehidupan. Layanan produk dan jasa di era 4.0 dan seterusnya tidak ada lagi perantara, antara produsen dan konsumen. Kedua pihak bisa langsung bertransaksi secara individual, dan layanan yang diberikan akan sangat bersifat *customized*. Sebuah pekerjaan merupakan proses berkelanjutan, mulai dari perancangan sampai pemasaran, berbasis kebutuhan individual dan dengan perubahan yang sangat cepat.

Model pendidikan berbasis *real life system* (RLS) merupakan sebuah konsep model yang didasari oleh keadaan apa adanya sebagai sebuah konten utama yang kemudian menjadi sumber RLS, sehingga RLS memiliki ekspektasi untuk mengembangkan potensi dari kondisi apa adanya menjadi kondisi seharusnya.

Model pendidikan berbasis *real life system* (RLS) untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya dibangun berdasarkan temuan penelitian “*etnografi realis*” tentang kondisi anak yang mengalami deprivasi budaya dan konsep pendidikan yang sesuai dengan keadaan deprivasi budaya (penjelasan di Bab IV). Penelitian tersebut merujuk pada konsep tentang *Real Life System* secara umum yang dijelaskan oleh

Sanusi (2008), konsep pendidikan kehidupan nyata yang digambarkan oleh Kartadinata (2011,2019, 2020). Kemudian didukung dengan dominasi teori pedagogik kritis transformatif, dan dilengkapi konstruktivisme, humanistik dan behavioristik.

Berdasarkan hal tersebut maka asumsi dasar pendidikan berbasis *real life system* untuk anak yang mengalami deprivasi budaya adalah: (1) Setiap manusia memiliki kehidupannya sendiri yang terjadi karena lingkungan, rencana hidup dan arah hidup yang membawanya, semua memiliki sebab dan akibat yang tidak dapat disalahkan. Namun perubahan sangat memungkinkan dengan membantunya memiliki pandangan yang berbeda pada satu subjek yang sama dengan pendidikan berbasis *real life system*; (2) Setiap manusia hidup, ingin diakui keberadaannya dan dihargai kelebihannya. Pemahaman yang tepat pada *real life system* pribadinya, individu akan memahami tolak ukur keberhasilan diri atas kelebihan dirinya, (3) Setiap individu memiliki masalah-masalah yang dapat menahan dirinya untuk bisa berkembang lebih baik. pendidikan berbasis *real life sistem* akan membantu siswa merubah cara pandang dan mengembangkan daya kritisnya untuk melihat peluang pengembangan dirinya; (4) Setiap individu memiliki keunikan, kelebihan dan kekurangan masing-masing, dengan menerapkan pendidikan berbasis *real life system*, siswa akan lebih memahami hal tersebut melalui refleksi diri dan dialog; (5) Pemaknaan hidup dan perumusan tujuan hidup, sering dilupakan individu sebagai panduan perjalanan hidup. Pendidikan berbasis *real life system* akan membimbing siswa memiliki kerangka pikir baru melalui banyak dialog, melihat banyak contoh dan mendapatkan stimulasi-stimulasi, yang akhirnya dapat memaknai dan mengetahui tujuan hidupnya lebih jelas; (6) Setiap individu memiliki potensi untuk memahami diri dan mengembangkan diri, penerapan pendidikan berbasis *real life system* dapat membantu hal tersebut melalui dialog pada setiap proses bimbingan atau pembelajaran; (7) Setiap individu memiliki daya juang dalam dirinya, namun bingung dalam menentukan cara atau jalan untuk berjuang, yang membuat individu membutuhkan bantuan untuk dapat melihat dengan jelas tujuan hidup yang sebenarnya; (8) Setiap individu memiliki cerita dan pengalaman dalam hidupnya sendiri, cerita dan pengalaman itu terkubur dengan banyak kewajiban yang harus dijalani. Dan seringkali perjalanan hidup individu tidak

didasari dengan tujuan. Melalui pendidikan berbasis *real life system*, siswa akan dibimbing untuk merealisasikan tujuan lewat tindakan (aksi) yang bersifat transformasi dari kebiasaannya terdahulu.

Pendidikan berbasis *real life system* menekankan pada pengembangan pola pikir siswa tentang realita pola hidup-belajar-bekerja yang dihubungkan dengan tujuan karir dan kehidupannya. Maka tujuan pendidikan berbasis *real life system* (RLS) ini adalah membantu siswa memperoleh kerangka pikir baru secara menyeluruh tentang tujuan karir dan kehidupannya, serta membantu siswa memperoleh keterampilan merencanakan tindakan transformasi dalam diri siswa, agar tujuannya dapat tercapai.

Selanjutnya prinsip-prinsip yang perlu diperhatikan dalam melakukan pendidikan berbasis *real life system* adalah: (1) Kebebasan siswa bercerita dihargai; (2) Kebebasan merespon cerita teman atau orang lain dalam kelompoknya; (3) Siswa berani merumuskan tujuan hidupnya; (4) Siswa berani melakukan perubahan sesuai dengan tujuan hidupnya; (5) Guru Bidang Studi dan Guru Bimbingan dan Konseling memberikan panduan dan penjelasan refleksi diri kepada siswa agar terarah; (6) Guru Bidang Studi dan Guru Bimbingan dan Konseling selalu membawa *real life system* (cerita sehari-hari) siswa ke dalam materi yang akan disampaikan; (7) Guru Bidang Studi dan Guru Bimbingan dan Konseling harus memiliki kemampuan bertanya dan merespon yang baik, untuk menggali potensi siswa dalam proses mempelajari dan memahami kerangka pikir siswa, baik kerangka pikir sekarang, maupun baru (bimbingan berbasis *real life system*); (8) Guru Bimbingan dan Konseling dan Guru bidang studi memberikan pengayaan informasi melalui stimulasi dan modeling, mengenai permasalahan-permasalahan yang menjadi fokus siswa dan sekolah, baik itu berkaitan dengan proses belajar mengajar maupun tentang kehidupan siswa; (9) Orang Tua selalu terlibat memperhatikan pendidikan anak-anaknya di rumah; (10) Pendidikan berbasis *real life system* menghargai berbagai keadaan yang terjadi dalam kehidupan siswa dan keluarganya.

Model pendidikan berbasis *real life system* meliputi tiga program: (1) proses bimbingan dan konseling, (2) pembelajaran, dan (3) keterlibatan orang tua yang turut peduli dengan perkembangan dan pendidikan anak.



Gambar 2.3. Kerangka Pendidikan Berbasis *Real Life System*.
(Diolah sendiri dari penelitian lapangan (etnografi realis) pendidikan berbasis RLS untuk anak yang mengalami Deprivasi Budaya)

Kerangka pendidikan berbasis *real life system* (RLS) tersebut menggambarkan sistematika langkah-langkah menggunakan pendidikan berbasis RLS dalam sistem pendidikan di sekolah, baik bimbingan maupun pembelajaran. Metode yang digunakan adalah refleksi diri, dialog, modeling, stimulasi, penetapan tujuan, tindakan/transformasi. Metode tersebut dapat dilakukan secara dinamis, tergantung kepada permasalahan yang sedang dihadapi, namun jika dipetakan berdasarkan sumber pendidikan berbasis RLS adalah cerita realita kehidupan siswa, maka dialog merupakan metode yang paling dominan, karena dengan dialog dapat membantu siswa melakukan refleksi diri, sampai pada menetapkan tujuan dan merencanakan tindakan/transformasi.

Dialog merupakan metode utama dalam pemikiran pedagogik kritis transformatif, yang telah dijelaskan pada sub bab landasan filsafiah pendidikan berbasis RLS, bagaimana dialog dapat membuka pikiran siswa menjadi lebih kritis dan memahami potensi dirinya sendiri. Pemikiran tentang dialog diperkuat oleh kajian Hanafi (dalam Wathon, 2016) yang menjelaskan cara Nabi Muhammad SAW dalam memberikan pengajaran dan bimbingan tentang Agama. Nabi menempuh dialog (hiwar) sebagai cara pertama. Kenapa tidak langsung memberontak dan tegas merubah? Nabi jelas lebih memahami bagaimana cara menyadarkan individu. Realitas kehidupan yang sulit membuat mereka kuat pada kehidupannya dan sering bertindak

konfrontatif. Demikian jika ditambahkan dengan emosi dan psiko-sosial mereka yang tidak stabil. Pegangan pengalaman beliau yang cair dengan masyarakat membuat cara pertama yang ditempuh adalah melakukan dialog secara cair.

Dalam al-Qur'an, Allah menarasikan bahwa kata hiwar mengandung indikasi dialog yang sejajar dari segi strata, dengan suasana cair tanpa ada rasa canggung, masing-masing pesertanya kooperatif dan bersedia kembali ke kebenaran jika sikap/pemikirannya salah. Realitas yang tidak stabil secara sosial dan psikososial, menjadi lebih lunak untuk menyampaikan ajaran al-Qur'an dengan cara yang lembut. Q.S ali Imran ayat 159:

فِيمَا رَحْمَةٌ مِّنْ أَنَّهُ لَنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظُلْلًا غَلِيظَ الْقُلُوبِ لَا نَفْتَأِنُوْمَا مِنْ حَوْلِكَ فَأَعْفُ عَنْهُمْ وَأَسْتَغْفِرُ لَهُمْ

وَشَاءُرُّهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَّمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَىَّ أَنَّهُ إِنَّهُ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ

Artinya: Maka disebabkan rahmat dari Allah-lah kamu berlaku lemah lembut terhadap mereka. Sekiranya kamu bersikap keras lagi berhati kasar, tentulah mereka menjauhkan diri dari sekelilingmu. Karena itu maafkanlah mereka, mohonkanlah ampun bagi mereka, dan bermusyawaratlah dengan mereka dalam urusan itu. Kemudian apabila kamu telah membulatkan tekad, maka bertawakkallah kepada Allah. Sesungguhnya Allah menyukai orang-orang yang bertawakkal kepada-Nya.

Selain itu, tercatat ada beberapa pola pikir agama yang dirubah oleh nabi dengan cara hiwar ini (Muchtar, dalam Wathoni 2016), antara lain: **Pertama**, Fitrah agama monoteisa. Dalam upaya "menyadarkan" kekeliruan yang mereka buat al-Qur'an lebih menggunakan pendekatan yang bertahap dan perbandingan. Berdialog untuk menjelaskan mana yang benar dan mana yang baik, serta mana yang sebaliknya. Semua disampaikan melalui nasihat dan bimbingan yang arif dan bijaksana. Tema ini pertama disampaikan dengan dialog karena melihat realita yang tidak mudah ditaklukkan, butuh waktu dan kesabaran untuk sedikit menggeser pola fikir mereka terhadap agama. Dialog ini dilakukan sesuai dengan tingkat pemahaman mereka, sehingga lebih mengena dan bermanfaat. Artinya pola pemahaman agama yang fundamental ini disampaikan sesederhana mungkin, dengan bergerak secara dialogis pada dataran pemahaman keagamaan tingkat masyarakat bawah. Dalam Q.S ar-Rum ayat 30:

فَإِنْ وَجَهَكَ لِلَّدِينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيْمُ وَلَكِنْ

أَكْثَرُ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ

Artinya: Maka hadapkanlah wajahmu dengan lurus kepada agama Allah; (tetaplah atas) fitrah Allah yang telah menciptakan manusia menurut fitrah itu. Tidak ada perubahan pada fitrah Allah. (Itulah) agama yang lurus; tetapi kebanyakan manusia tidak mengetahui.

Ayat tersebut menjelaskan bahwa Allah juga menegaskan tema awal wahyu Muhammad saw kepada masyarakatnya, agar mengajak kepada agama fitrah. Jika diperhatikan khitabnya, ajaran tauhid ini banyak menyentuh keberagamaan kelas bawah. Ayat yang banyak turun dimasa awal ini mengenai kisah-kisah nabi terdahulu, seperti; Nabi Yusuf, Nabi Sulaiman, Nabi Musa dan kisah lainnya. Penurutan kisah ini jelas memuat ajaran dakwah, alur kisahnya akan menjadi stimulus yang dapat membentuk kepribadian bertauhid dan humanis (Zuhru, dalam Wathoni, 2016), bagi mereka yang masih berada dalam keberagamaan awam. Tugas Nabi menag menyampaikan tauhid yang menjadi ajaran fundamental, bahkan ini menjadi misi dari semua Nabi.

Kedua adalah Agama dan nilai kemanusiaan. Ajaran fitrah agama adalah mengedepankan karakter kemanusiaan. Ajaran Alī-Imran [3]: 110 dan al-Baqarah ayat 62, menekankan pada hubungan penting antara bertuhan dan berbuat melakukan humanisasi ditanah Arab. Berpegang pada prinsip dasar Al-Qur'an, seperti, keadilan, kejujuran, solidaritas kemanusiaan dan persamaan,. Semangat yang dibawa dalam humanisasi ini adalah membawa manusia kepada tempat selayaknya yang ditempati oleh manusia dan membawanya kembali kepada fitrah, yaitu kesadaran terhadap ketuhanan, dan manusia sebagai makhluk individu dan sosial.

Dialog atau hiwar yang dijelaskan di atas, mengartikan bahwa dialog merupakan cara efektif dalam membantu memahami realita kehidupan dan membuka pandangan yang berbeda pola pikir sekalipun tentang Agama Islam, demikian juga tentang aspek kehidupan manusia selain keagamaan. Selain itu, dialog dapat menghasilkan sebuah kesadaran yang diiringi dengan perubahan baik pola pikir maupun tindakan kearah yang lebih baik.

Pemikiran tentang dialog yang berlandaskan Al-Qur'an dan teladan Nabi tersebut menguatkan metode utama dalam pendidikan berbasis RLS yaitu dialog.

b. Program Dalam Model Pendidikan Berbasis RLS

1) Bimbingan Berbasis RLS Sebagai Metode Utama Dalam Pendidikan Berbasis RLS

Bimbingan dan konseling merupakan bagian yang integral dalam pendidikan, baik sebagai pendukung proses belajar mengajar, maupun proses perkembangan siswa lainnya di luar proses pembelajaran. Memberikan bantuan dalam bentuk bimbingan dan konseling dalam era yang pesat berkembang, membutuhkan strategi dan upaya pemahaman yang kuat mengenai realita kehidupan siswa. Pendekatan bimbingan berbasis *real life system* memungkinkan proses layanan bimbingan menjadi lebih dibutuhkan, karena siswa atau konseli mengikuti prosesnya sesuai dengan realita hidupnya sendiri.

Bimbingan (schmuller, 1976; Crow and Crow, 1960) merupakan bagian dari pendidikan untuk membantu individu mengembangkan kemampuan dan kapasitasnya dalam mengelola keputusan dan mengatasi hidupnya. Karena itu arti lainnya, bimbingan dan pendidikan merupakan suatu konsep yang bersifat inklusif, karena seluruh unsure pendidikan terlibat dalam membimbing dan membantu siswa dalam mencapai kemampuan optimalnya.

Bimbingan memiliki beberapa tujuan yang dijelaskan oleh para ahli, Natawidjaja (1984) menjelaskan bahwa bimbingan memiliki tujuan membantu individu dalam mencapai hal-hal sebagai berikut: (1) kebahagiaan hidup pribadi), (2) kehidupan yang produktif dan efektif dalam masyarakat, (3) hidup bersama dengan individu lain, (4) harmonis antara individu dan kemampuan yang dimilikinya. Tujuan yang dijelaskan Natawidjaja tersebut menyentuh optimalisasi kehidupan individu, bagaimana masa kini melalui interaksi yang harmonis terhadap individu lain dan masyarakat sekitar, serta bagaimana proses kehidupan berarti melalui oprimalisasi potensi, dan tentunya optimalisasi kehidupan tersebut akan berdampak baik pada masa depan konseli yang dibimbing.

Sedangkan dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Permendikbud) No 111. Tahun 2014, tujuan bimbingan dan konseling adalah: Tujuan umum layanan bimbingan dan konseling adalah membantu peserta didik/konseli agar dapat mencapai kematangan dan kemandirian dalam kehidupannya serta menjalankan tugas-tugas perkembangannya yang mencakup aspek pribadi, sosial, belajar, karir secara utuh dan optimal. Adapun tujuan khusus layanan dan konseling adalah membantu konseli agar mampu: (1) memahami dan menerima diri dan lingkungannya; (2) merencanakan kegiatan penyelesaian studi; (3) pengembangan karir dan kehidupannya di masa yang akan datang; (4) mengembangkan potensinya seoptimal mungkin; (5) menyesuaikan diri dengan lingkungannya; (6) mengatasi hambatan atau kesulitan yang dihadapi dalam kehidupannya, dan (6) mengaktualisasikan dirinya secara bertanggung jawab. Tujuan Permendikbud No. 111 ini menjelaskan secara komprehensif bagaimana tujuan bimbingan dan konseling membantu pencapaian proses kematangan dan kemandirian untuk optimalisasi kehidupan konseli sesuai dengan tugas-tugas perkembangan dalam semua aspek sistem kehidupan (pribadi, sosial, belajar, dan karir).

Selanjutnya tujuan bimbingan dan konseling menurut Yusuf (2014) dijelaskan lebih teinci disetiap aspek dalam tujuan Permendikbud No. 111, sehingga mempermudah dalam memahami tujuan setiap aspeknya. Tujuan tersebut dirumuskan berdasarkan area, bidang atau fokus pemberian layanan kepada peserta didik yang meliputi aspek pribadi, aspek sosial, aspek belajar (akademik) dan karir. Rincian tujuan tersebut sebagai berikut:

Tujuan bimbingan dan konseling yang terkait dengan aspek pribadi-sosial peserta didik adalah sebagai berikut.

- a) Memiliki komitmen yang kuat dalam mengamalkan nilai-nilai keimanan dan ketaqwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa, baik dalam kehidupan pribadi, keluarga, pergaulan dengan teman sebaya, sekolah, tempat kerja, maupun masyarakat pada umumnya.
- b) Memiliki sikap toleransi terhadap umat beragama lain, dengan saling menghormati dan memilihara hak dan kewajibannya masing-masing.

- c) Memiliki pemahaman tentang irama kehidupan yang bersifat fluktuatif antara yang menyenangkan (anugrah) dan yang tidak menyenangkan (musibah), serta dan mampu meresponnya secara positif sesuai dengan ajaran agama yang dianut.
- d) Memiliki pemahaman dan penerimaan diri secara objektif dan konstruktif, baik yang terkait dengan keunggulan maupun kelemahan, baik fisik maupun psikis.
- e) Memiliki sikap positif atau respek terhadap diri sendiri dan orang lain.
- f) Memiliki kemampuan untuk melakukan pilihan secara sehat.
- g) Bersikap respek terhadap orang lain, menghormati atau menghargai orang lain, tidak melecehkan martabat atau harga dirinya.
- h) Memiliki rasa tanggung jawab yang diwujudkan dalam bentuk komitmen terhadap tugas atau kewajibannya
- i) Memiliki kemampuan berinteraksi sosial (*human relationship*), yang diwujudkan dalam bentuk hubungan persahabatan, persaudaraan, atau silaturahim dengan sesama manusia.
- j) Memiliki kemampuan dalam menyelesaikan konflik (masalah) baik bersifat internal (dalam diri sendiri) maupun dengan orang lain.
- k) Memiliki kemampuan untuk mengambil keputusan secara efektif.

Tujuan bimbingan dan konseling yang terkait dengan aspek akademik (belajar) adalah sebagai berikut:

- a) Memiliki sikap dan kebiasaan belajar yang positif, seperti kebiasaan membaca buku, disiplin dalam belajar, mempunyai perhatian terhadap semua pelajaran, dan aktif mengikuti semua kegiatan belajar yang di programkan.
- b) Memiliki motif yang tinggi untuk belajar sepanjang hayat.
- c) Memiliki keterampilan atau teknik belajar yang efektif, seperti keterampilan membaca buku, menggunakan kamus, mencatat pelajaran dan mempersiapkan diri menghadapi ujian.
- d) Memiliki keterampilan untuk menetapkan tujuan dan perencanaan pendidikan, seperti membuat jadwal belajar, mengerjakan tugas-tugas, memantapkan diri dalam memperdalam pelajaran tertentu, dan berusaha memperoleh informasi tentang berbagai hal dalam rangka mengembangkan wawasan yang lebih luas.

- e) Memiliki kesiapan mental dan kemampuan untuk menghadapi ujian

Tujuan bimbingan dan konseling yang terkait dengan aspek karir adalah sebagai berikut:

- a) Memiliki pemahaman diri (kemampuan dan minat) yang terkait dengan pekerjaan. Keberhasilan atau kenyamanan dalam suatu karir amat dipengaruhi oleh kemampuan dan minat yang dimiliki. Oleh karena itu, maka setiap orang perlu memahami kemampuan dan minatnya, dalam bidang pekerjaan apa dia mampu, dan apakah dia berminat terhadap pekerjaan tersebut.
- b) Memiliki sikap positif terhadap dunia kerja. Dalam arti mau bekerja dalam bidang pekerjaan apapun, tanpa merasa rendah diri, asal bermakna bagi dirinya, dan sesuai dengan norma agama.
- c) Memiliki kemampuan untuk membentuk identitas karir, dengan cara mengenali ciri-ciri pekerjaan, prospek kerja, dan kesejahteraan kerja.
- d) Memiliki kemampuan merencanakan masa depan, yaitu merancang kehidupan secara rasional untuk memperoleh peran-peran yang sesuai dengan minat, kemampuan, dan kondisi kehidupan sosial ekonomi.
- e) Dapat membentuk pola-pola karir, yaitu kecenderungan arah karir. Apabila seorang peserta didik bercita-cita menjadi seorang guru, maka dia senantiasa harus mengarahkan dirinya kepada kegiatan-kegiatan yang relevan dengan karir keguruan tersebut.

Dalam konteks bimbingan berbasis RLS tujuan para ahli tersebut mendukung konsep pendidikan berbasis RLS, karena rumusan tujuan-tujuan tersebut mengarah pada realita kehidupan siswa. Hanya dalam pelaksanaan secara praktis, umumnya guru BK ataupun guru lain sulit memasukkan konteks realitas siswa dalam bimbingan maupun pembelajaran. Sehingga Kartadinata (2019) melakukan rekonsensualisasi pada bimbingan dan konseling di era 4.0 yang secara langsung membawa individu untuk melakukan proses kerja secara personal dan mandiri, untuk itu diperlukan kesadaran dan komitmen karir serta jatidiri professional. Layanan bimbingan dan konseling menumbuhkan motivasi seseorang untuk bekerja dalam cara-cara yang berkelanjutan dengan menguatkan tiga hal pokok, yaitu resiliensi, jati diri, perencanaan dan pemeliharaan karir.

Bimbingan berbasis RLS dibangun berdasarkan konsep pendidikan berbasis RLS, berdasarkan konsep model pendidikan berbasis *real life system* yang telah dibangun. Jika dianalisa dan dikaitkan dengan konsep bimbingan dan konseling perkembangan yang telah dijelaskan di atas, bimbingan berbasis RLS tetap dapat menggunakan konsep bimbingan dan konseling perkembangan sebagai payung pelaksanaan bimbingan berbasis RLS dengan menekankan pada realitas kehidupan siswa/konseli.

Bimbingan berbasis RLS akan dapat membantu anak yang mengalami deprivasi budaya dalam perubahan pola pikir mereka, yang memprioritaskan hidup dan bekerja, terpisah dengan “belajar”, yang tidak masuk dalam prioritas. Menjadikan anak yang mengalami deprivasi budaya memiliki pola pikir bahwa hidup, belajar dan bekerja merupakan *circle* yang tak terputus dan saling sinergi satu sama lain.

Bimbingan berbasis *real life system* dapat dilakukan untuk semua materi yang akan dibahas dalam bimbingan kelompok ataupun konseling. Demikian juga dengan proses pembelajaran, guru bidang studi melakukan bimbingan RLS ini selama proses pembelajaran, tentunya berkaitan dan disesuaikan dengan mata pelajaran yang diajar. Dan sumber pelajaran utama untuk pembelajaran berbasis *real life system* adalah cerita dan lingkungan siswa, yang didukung dengan sumber-sumber lain yang dibutuhkan, seperti video, informasi dari media massa digital dan lainnya.

Langkah-langkah pelaksanaan bimbingan berbasis *Real Life System* secara garis besar adalah:

- a) Fase Awal: (1) melakukan stimulasi dengan permainan kecil yang berkaitan tentang pembahasan yang akan diangkat, (2) Mulai melakukan dialog dengan beberapa siswa tentang hal yang menarik yang mereka rasakan saat itu;
- b) Fase Pemahaman Kerangka Pikir Sekarang: (1) memberi dan menjelaskan lembar panduan untuk siswa dalam melakukan refleksi diri tentang kehidupannya sekarang. (sesuai dengan tema pembahasan), (2) memberi bimbingan saat siswa melakukan refleksi diri;

- c) Fase Mempelajari dan Pemahaman Kerangka Pikir Baru: (1) latihan dialog dengan teman dan guru, berdasarkan hasil refleksi diri, (2) memberi stimulasi berupa informasi-informasi yang menjadi perangsang untuk siswa membangun kerangka pikir baru, (3) memberi modeling agar siswa terinspirasi tentang kehidupan yang lebih baik. (4) dialog dengan kelompok kecil tentang stimulasi dan modeling, (5) refleksi diri dengan membuat kesimpulan tentang stimulasi dan modeling yang siswa pahami dan bagaimana perasaan serta harapan siswa dari stimulasi dan modeling tersebut,
- d) Fase pembuatan kerangka pikir baru yang dibuat berdasarkan pengalaman, perasaan dan kesimpulan dari dialog, refleksi, stimulasi dan modeling;
- e) Fase Merumuskan Tujuan hidup, tindakan dan transformasi: (1) Merumuskan tujuan hidup sesuai dengan kerangka pikir baru yang telah dibuat dengan bimbingan pembimbing, (2) membuat perencanaan tindakan dan transformasi yang akan dilakukan sesuai dengan tujuan yang telah dibuat, (3) dialog tentang kesulitan-kesulitan perumusan tujuan hidup dan perencanaan tindakan – transformasi, (4) dialog tentang kemungkinan waktu dan pencapaian hasil tindakan dan transformasi jika direalisasikan, dan (5) monitoring dan evaluasi proses dan hasil pelaksanaan tindakan dan transformasi dalam jangka pendek, menengah dan panjang. (guru, per pekan dan per bulan).

Bimbingan berbasis RLS akan bersinergi dengan proses pembelajaran, sehingga bimbingan yang telah siswa dapatkan akan mempengaruhi motivasi, capaian akademik dan atribut psikologis lainnya dalam pembelajaran. Dalam proses pembelajaran di kelas hendaknya sejalan dengan proses bimbingan berbasis RLS yang telah siswa dapatkan.

2) Pembelajaran Berbasis *Real Life System* (RLS)

Pembelajaran dikonseptualisasikan sebagai bagian integral dari kehidupan dan pembelajaran dipandang sebagai kondisi manusia yang penting ketika kita mencoba memahami pengaturan sosial yang kompleks seperti organisasi. Pembelajaran adalah bentuk kerja baru dan konsep

pembelajaran diterapkan sebagai lensa yang melaluinya kehidupan dan kerja organisasi ditafsirkan. Belajar adalah proses berkelanjutan sehari-hari yang terjalin dan terhubung tak terpisahkan dengan proses kerja sehari-hari. Belajar dalam perspektif ini tidak dilembagakan dalam pengaturan pendidikan formal atau diselenggarakan oleh agen eksternal dalam hal efisiensi, tetapi disadari dalam organisasi yang kompleks dan logika yang berlaku di sana. Belajar dengan cara ini adalah bagian dari eksistensi manusia dan pengembangan dalam pengaturan sosial kerja dan kehidupan dan kehidupan berorganisasi. Adopsi fakta dan pengembangan keterampilan dapat menjadi bagian dari pembelajaran ini, tetapi yang lebih penting adalah konstruksi makna, konstruksi citra dunia, pengembangan identitas, praktik kolektif, dan perspektif baru kehidupan. Pengaturan sosial, organisasi kerja yang kompleks, mungkin mendukung atau menekan proses pembelajaran, tetapi tidak dapat menyebabkan penghapusannya. Belajar sebagai bagian dari eksistensi manusia akan selalu berkembang. Memikirkan pembelajaran sebagai cara hidup bertentangan dengan pandangan pembelajaran yang dikonseptualisasikan dalam hal kinerja, efisiensi dan kalkulasi sarana-akhir yang didefinisikan secara sempit. Belajar sebagai cara hidup melibatkan proses penjelajahan, pertanyaan, reframing dan transformasi

Proses pembelajaran yang dilandasi dengan *real life system*, akan membawa siswa terlibat lebih jauh dengan materi mata pelajaran yang sedang disampaikan, karena yang akan dipelajari siswa jelas kebermanfaatan dalam realita kehidupannya sendiri, sehingga siswa lebih antusias dalam menggali ilmu pengetahuan yang sedang ia hadapi. Proses pembelajaran dengan *RLS* ini akan membangun kesadaran siswa yang mengalami deprivasi budaya, bahwa hidup tidak lepas dari belajar, karena ilmu pengetahuan bermanfaat untuk hidup dan hidup adalah sumber inspirasi hadirnya ilmu pengetahuan.

Proses pembelajaran berbasis *real life system* (*RLS*) sarat dengan kandungan bimbingan berbasis *RLS*, langkah-langkah yang diberikan dalam proses pembelajaran tidak berbeda dengan bimbingan, hanya terdapat perbedaan pada konten yang akan dibahas dan disesuaikan dengan mata pelajaran yang di Seperti yang dijelaskan di atas bahwa

sumber pada bimbingan atau pembelajaran berbasis *real life system* adalah cerita dan lingkungan siswa, yang ditunjang oleh buku-buku pelajaran sesuai dengan tingkat kelasnya, dan sumber lainnya jika dibutuhkan.

3) Orang Tua Peduli Pendidikan

Interaksi yang harmonis antara orang tua dengan anak, serta dilandasi tanggung jawab dan kasih sayang dapat mendorong anak ke arah perkembangan yang baik. Sikun Pribadi (1983) mengkaji kasih sayang ini sebagai fokus pembicaraan, terutama dalam kaitannya dengan pendidikan. Dinyatakan Sears et al (Johnson and Medinnus, 1986) bahwa kasih sayang merupakan syarat utama untuk terjadinya proses pendidikan dan kerjasama, memungkinkan anak mampu hidup mandiri dan menemukan identitas diri.

Tingkat kepedulian orang tua tentang perkembangan dan pendidikan anak merupakan “*reinforcement*”, karena orang tua memiliki pengaruh besar pada anak yang mengalami deprivasi budaya dan bagian dari *real life system* utama anak.

Selanjutnya dalam konteks deprivasi budaya, orang tua dari anak yang mengalami deprivasi budaya, umumnya berlatar belakang ekonomi dan pendidikan yang rendah, sehingga pengetahuan tentang bagaimana mendidik anak yang baik menjadi terbatas. Anggapan bahwa sekolah tidak menjadi prioritasnya mungkin dikarenakan pemahaman tentang pentingnya sekolah dan bagaimana cara meraihnya agar berhasil juga terbatas.

Program orang tua peduli pendidikan dalam sistem pendidikan kehidupan nyata tidak akan membebankan orang tua dengan teknis yang sulit dalam memberikan bimbingan. Orang tua cukup memberikan perhatian secara berkala di setiap harinya tentang persiapan atau tugas-tugas sekolah, pekerjaan dan kehidupan anak-anaknya. Dengan bertanya dan berkomunikasi, walau tidak dapat membantu tugas sekolah secara konkret.

Hubungan guru dan orang tua dalam model pendidikan berbasis *real life system* (RLS) ini adalah sebagai kolaborator. Orang tua yang mengikuti program ini, orang tua yang mengikuti program orang tua

peduli pendidikan anak dalam pendidikan *RLS* ini akan menjadi “*agent of change*” (agen perubahan) yang akan menyampaikan apa yang sudah diketahuinya dan memantau secara berkala dengan bantuan panduan pengamatan program ini kepada orang tua lainnya.

Keterpaduan tokoh guru dan orang tua yang sehari-hari merupakan tokoh yang memiliki peran utama dalam kehidupan siswa, akan memungkinkan pendidikan berbasis *real life system* menjadi metode pendidikan yang efektif dalam mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya.

Model pendidikan berbasis *RLS* merupakan pendidikan yang dapat membangun kolaborasi antara guru bimbingan dan konseling, guru bidang studi, dan orang tua di rumah yang menciptakan suasana peduli pendidikan anak. Perubahan (transformasi) akan muncul setelah kolaborasi ketiga program dalam model pendidikan berbasis *RLS* dilakukan secara konsisten dan berkesinambungan.

Dengan demikian, kolaborasi antara guru BK, guru bidang studi dan orang tua siswa hendaknya menjadi program yang terencana dan berkesinambungan serta diletakkan sebagai bagian yang tidak terpisahkan dalam proses pendidikan berbasis *RLS*.

C. Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS) Dalam Pengembangan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.

1. Kedudukan Konsep Hidup-Belajar-Bekerja Sebagai Kategorisasi Pribadi Pada *Real Life System* (RLS) Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.

Konsep hidup belajar bekerja sebagai kategorisasi pribadi pada *real life system* menjadi satu kesatuan yang tidak terpisahkan. Belajar merupakan kata kunci dalam hidup dan bekerja pada manusia, belajar merupakan bekal dalam kehidupan dan bekal dalam bekerja, karena belajar adalah proses berkelanjutan sehari-hari yang terjalin dan terhubung tak terpisahkan dengan kehidupan dan proses kerja sehari-hari. Belajar sebagai bagian dari eksistensi manusia akan selalu berkembang. Menurut Ellstrom (Antonacopoulou etc, 2005) mengatakan bahwa pembelajaran sebagai cara hidup bertentangan dengan pandangan pembelajaran yang dikonseptualisasikan dalam hal kinerja, efisiensi dan kalkulasi sarana-akhir yang didefinisikan secara sempit. Belajar sebagai cara hidup

melibatkan proses penjelajahan, pertanyaan, reframing dan transformasi situasi di tempat kerja dan organisasi, itu adalah bentuk pembelajaran yang inovatif atau kreatif.

Belajar, bekerja dan merubah hidup. Merupakan perpaduan konsep hidup (Elmholt; Laursen; Wärvik dan Thång, 2005), yang berusaha menangkap sifat pembelajaran yang dinamis sebagai cara hidup dalam organisasi kerja. Menggunakan pembelajaran untuk sebuah perubahan (Alderfer & Brown, 1975; Friedlander, 1984, dalam Antonacopoulou, 2005) sudah lama digunakan dalam berbagai penelitian dan keberlangsungan pembelajaran, oleh karena itu ada kecenderungan untuk menyamakan proses pembelajaran dengan proses perubahan dan menjadi interdependensi (saling terkait dan tergantung). Sebagai contoh, Handy (1989, dalam Antonacopoulou, 2005) menyatakan bahwa, 'jika perubahan adalah kata lain untuk belajar, maka teori belajar juga akan menjadi teori perubahan'. Dan kaitannya dengan organisasi kerja, hubungan antara perubahan dan pembelajaran menjadi daya tarik, terutama fokus pada organisasi sebagai sistem pembelajaran dan upaya untuk menanggapi ke lingkungan yang selalu berubah dengan menciptakan 'organisasi pembelajaran. Pembelajaran dianggap penting untuk bertahan dari tantangan perubahan (Handy, 1989; Heywood, 1989; Clark, 1991; Lessem, 1993; Dixon, 1994; Cunningham, 1994) dan perubahan efektif dapat terjadi, ketika organisasi dan individu terlebih dahulu belajar (Argyris, 1993; Finger & Buergin, 1998; Fiol & Lyles, 1985; Huber, 1991; Srivastva et al., 1995).

Studi empiris oleh Antonacopoulou (1999, 2004, dalam Antonacopoulou, 2005) mengkonfirmasi pandangan tentang hubungan belajar dan perubahan bertujuan untuk stabilitas bukan transformasi, bahwa kekuatan sosial, emosi dan politik yang berperan dalam proses belajar dan berubah. Mempertahankan tingkat stabilitas tampaknya menjadi inti pembelajaran selama kondisi bergolak. Menariknya, kecenderungan untuk membatasi pembelajaran sebagai proses pelestarian daripada mengubah status quo sering didikte oleh sistem organisasi, yang dimaksudkan untuk mendorong pembelajaran.

Pengamatan ini akan menunjukkan bahwa kita masih memiliki jalan panjang sebelum kita dapat sepenuhnya memperhitungkan sifat dinamis dari belajar, hidup dan bekerja. Cara berpikir kita tentang proses yang terbentang seperti belajar dan berubah masih terbatas dalam apa yang Ford dan Ford (1994)

sebut 'logika formal'. Sebagaimana Ellstrom (dalam Antonacopoulou, 2005) menunjukkan, dua logika belajar dominan (berfokus pada kinerja atau pada pengembangan) yang pada dasarnya mempengaruhi ruang untuk belajar di tempat kerja. Oleh karena itu, kita perlu merangkul cara berpikir alternatif yang memungkinkan kita untuk mengkonseptualisasikan kembali proses yang sedang berlangsung seperti belajar dan berubah. Kita harus bergerak di luar konseptualisasi pembelajaran dan berubah sebagai pola rutinitas dan praktik yang stabil. Kita perlu merangkul lebih banyak lagi praktik-praktik otonom yang muncul dan membentuk pembelajaran baik sebagai produk maupun proses beragam aktivitas, struktur, dalam cara ini saling berhubungan dengan kelompok aktor sosial yang sama beragam dan tersebar dengan banyak identitas dan agenda.

Pendidikan sebagian besar mengabaikan pentingnya pembelajaran di tempat kerja informal sebagai sumber pengetahuan. Perhatian yang cermat pada 'tahu bagaimana', pada penilaian praktis yang dibuat dan dibuat ulang di tempat kerja, diperlukan untuk memperbaiki pengawasan ini. Baik dalam konteks pekerjaan berbayar maupun tidak berbayar, orang dewasa belajar dengan kuat dari pengalaman mereka. Beckett and Hager (2002) berpendapat bahwa ini harus menjadi dasar persepsi baru tentang apa yang benar-benar mendidik dalam sebuah kehidupan. Menggambar karya Aristoteles, Wittgenstein dan Russell, bersama dengan karya konseptual kontemporer, mereka menggunakan kedua argumen filosofis dan contoh empiris untuk membangun pandangan. Pendekatan mereka menghadapi pandangan tradisional tentang pendidikan, yang sepanjang sejarah Barat telah dibentuk oleh studi formal di sekolah dan universitas. Menyebut diri mereka sendiri sebagai 'postmodernis strategis', mereka berpendapat bahwa pandangan modernis sebagian besar telah digantikan; mereka menggambarkan dengan jelas wawasan dari modernisme dan postmodernisme mana yang mereka adopsi dalam pendekatan mereka. Membahas pendidikan tradisional yang layak untuk mendukung epistemologi pengalaman, informal dan reflektif, mereka mencakup isu-isu seperti pendidikan versus pelatihan; praktik profesional dalam pendidikan orang dewasa dan kejuruan; dan pengalaman, pengarahan dan refleksi diri.

UNESCO, pada Kongres Internasional Kedua tentang Pendidikan Teknik dan Kejuruan, (1999), menyoroti tentang *life long learning*:

Life long learning diperkenalkan dengan beberapa ciri khas pendekatan seperti penilaian berbasis kompetensi, menggunakan pembelajaran mandiri untuk memenuhi kebutuhan individu, dan memberikan pengakuan atas pengalaman, pengetahuan dan keterampilan yang telah dimiliki.

Dengan demikian, pembelajaran sepanjang hayat, terikat dengan apa artinya menjadi pribadi yang utuh, karena pengalaman, pengetahuan, dan keterampilan yang sudah dimiliki mencakup seluruh kehidupan seseorang, bukan hanya bagiannya saja dalam pekerjaan berbayar. Namun orang bekerja dengan seluruh pengalaman mereka sendiri, dan akan terasa kurang dan tidak sesuai ketika membentuk pembelajaran di tempat kerja didapatkan hanya karena pengalamannya di sekolah dan pengetahuan formal atau proposisional yang didapat.

Anak yang mengalami deprivasi budaya memiliki konsep yang sangat praktis dalam hidupnya, menjalani hidup apa adanya, mengikuti contoh yang ada seperti orang tua, dan lingkungan tempat tinggal sekitar. Dalam penelitian Nurhidayati (2018) ditemukan makna hidup bagi anak yang mengalami deprivasi budaya adalah kebahagiaan bersama orang-orang yang disayangi terutama orang tua, dan dapat bermanfaat bagi lingkungan. Selain itu, hidup mereka rumuskan sebagai hal yang harus dijalani sesuai perannya, sehingga mereka kecewa jika melihat orang-orang terdekatnya tidak menjalani peran sebagaimana mestinya. Contohnya peran ayah mencari nafkah, tapi kenyataannya ayah tidak bekerja; atau anak seharusnya bisa banyak bermain dan belajar, tapi kenyataannya harus bekerja membantu orang tua.

Makna hidup hasil penelitian tersebut jika dikorelasikan dengan pendapat Abraham Maslow bahwa makna hidup yang muncul secara intrinsik dalam diri seseorang. Jika kebutuhan yang paling rendah dipenuhi, nilai dan makna dalam hidup memiliki sedikit dampak pada motivasi manusia. Namun ketika nilai kebutuhan terendah dipenuhi, nilai dapat menjadi kekuatan motivasi individu dalam mendedikasikan diri mereka untuk menjadi contoh.

Anak yang mengalami deprivasi budaya belum merasakan dampak dari motivasi. Motivasi yang terjadi pun belum secara konsisten hadir untuk meningkat kepada kebutuhan yang selanjutnya. Dengan menjalankan rutinitas apa adanya dan yang seharusnya menurut mereka, sehingga bisa mencapai tujuannya, maka motivasi itu muncul, namun tidak menguatkan mereka untuk

secara konsisten dilakukan. Contohnya ada pada keinginan membahagiakan orang tua, ketika anak yang mengalami deprivasi dapat membantu orang tuanya bekerja dan mendapat penghasilan, maka ia merasa berharga dan termotivasi, namun terkadang muncul dibenaknya tentang peran orang tua seharusnya, maka motivasi itu dapat hilang dan butuh waktu untuk muncul kembali.

Argumen Nietzsche dalam *the twilight of the idols* (Eagleton, 2007) bahwa kehidupan tidak dapat dinilai baik, berharga atau tidak berharga dalam dirinya sendiri, karena kriteria yang harus diajukan untuk membangun diri sendiri menjadi bagian dari kehidupan. Makna hidup tentang tujuan hidup manusia adalah perjuangan untuk kebahagiaan, sedangkan rasa cemas dan putus asa merupakan keadaan individu untuk berjuang keluar dari rasa tersebut dan mendapatkan kebahagiaan seutuhnya. Lain halnya dengan kategori instrumental seperti kekayaan dan kekuasaan tidak menjadi bagian dalam makna hidup, karena tidak dapat memiliki kualitas fundamental yang dituntut oleh arti kehidupan sendiri, disebabkan oleh adanya sesuatu kepentingan yang lebih mendasar dari dirinya sendiri.

Perjuangan untuk menuju kebahagiaan bagi anak yang mengalami deprivasi budaya tidak sampai pada makna hidup seperti yang diungkapkan Nietzsche di atas, karena kebahagiaan yang mereka maksud tolak ukurnya adalah kekayaan, jika memiliki uang maka ia bahagia, jika tidak maka kurang bahkan tidak bahagia. Kebutuhan dasar yang belum mencukupi mengharuskan mereka berjuang untuk memenuhinya terlebih dahulu, sehingga tidak berpikir untuk melakukan hal yang lebih menantang agar hidup mereka berubah.

Selanjutnya, dalam dunia anak yang mengalami deprivasi budaya, Nurhidayati (2018) mengungkapkan bahwa belajar terbatas pada proses belajar di sekolah, semua pengetahuan ada di sekolah dan mereka akan banyak mengetahui dengan sekolah. Tidak terpikirkan oleh mereka apa yang mereka lakukan sehari-hari merupakan pembelajaran. Anak yang mengalami deprivasi budaya lebih cenderung mencontoh pola dan perilaku kehidupan sehari-hari yang ada disekelilingnya, dan kurang memahami potensi dirinya dengan baik. Munculnya ide berasal dari potensi diri dan stimulasi lingkungan terhadap seseorang, hasil penelitian Nurhidayati (2018) mengungkapkan tentang potensi IQ (Inteligensi Question) anak yang mengalami deprivasi budaya, bahwa IQ mereka 60 % berada pada klasifikasi di bawah rata-rata, bahkan 40% dari anak

yang berada di bawah rata-rata masuk pada kualifikasi defektif, yang berarti salah satu faktor yang mempengaruhi IQ yaitu faktor pembawaan anak yang mengalami deprivasi tergolong kuat, stimulasi yang dibutuhkan untuk dapat mengoptimalkan perkembangan otak anak tidak diberikan dengan baik.

Pemahaman arti bekerja bagi anak yang mengalami deprivasi budaya berbeda dan sederhana, bekerja mereka artikan hanya sebatas dengan cara untuk mendapatkan uang, dan uang tersebut digunakan untuk kebutuhannya jajan dan membantu orang tua, ada pemikiran yang lebih tinggi dari itu bahwa bekerja adalah untuk mendapat pengalaman, namun hanya sebatas itu, karena bekerja merupakan prioritas, maka untuk hal lainnya tidak terlintas pada pandangan anak yang mengalami deprivasi budaya, karena budaya bekerja untuk mendapatkan uang, lalu uang digunakan untuk segala kebutuhan, dan habis, siklus tersebut terus berjalan dan berputar, uang yang berada dalam pikirannya bagaimana dapat membahagiakan diri dan keluarganya.

Konsep belajar, hidup, bekerja tak hanya terjadi di dunia orang dewasa, siswa sekolah dasar sampai pada menengah atas juga membutuhkan keterpaduan tersebut agar dapat memaknai setiap proses pembelajaran ada hasil yang merupakan hasil belajar dan bekerja, dalam proses belajar, tugas dan materi pelajaran yang dipraktekkan merupakan pembelajaran, untuk anak yang mengalami deprivasi budaya dan bekerja setelah lepas sekolah dapat belajar dari proses mereka bekerja, baik dari kesulitan, kegagalan, maupun kemudahan dan kesuksesan yang pernah ditemui dan rasakan. Proses belajar dan bekerja mempengaruhi kehidupan secara utuh, sehingga anak mampu memaknai proses dan keterkaitan antara hidup, belajar dan bekerja. Pemahaman tersebut yang masih belum terimplementasi dalam pendidikan pada umumnya, sinkronisasi belajar-hidup-bekerja masih ditentukan secara sepah dari agenda pendidikan yang telah ditetapkan tanpa mempertimbangkan kenyataan hidup yang dialami siswa. Oleh karena itu dibutuhkan sebuah model pendidikan yang dapat merealisasikan prosesnya berdasarkan kenyataan hidup siswanya, untuk perubahan atau pengembangan pola pikir anak deprivasi budaya tentang konsep hidup, belajar dan bekerja mereka ke arah yang lebih baik. Pendekatan tersebut sesuai dengan landasan *Real Life System* (RLS) yang telah di bahas di atas yang memungkinkan anak-anak yang mengalami deprivasi budaya menemukan konsep hidup, belajar dan bekerja yang sesungguhnya.

2. Pendidikan Berbasis RLS Untuk Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya

Pendidikan (Blocher, 1976) selalu berarti kesempatan, tetapi banyak anak muda yang dianggap "berisiko" berasal dari keluarga yang kurang beruntung. Akibatnya, kurang siap untuk mendapatkan hasil maksimal dari proses pendidikan di sekolah. Banyak yang mudah tertinggal dan tidak pernah mencapai potensi belajar mereka. Ada yang terjebak dalam keluarga atau situasi lingkungan yang membatasi sumber daya dan peluang pribadi mereka untuk sukses. Siswa dengan kondisi seperti ini disebut anak yang mengalami deprivasi budaya dan sering dianggap sebagai populasi utama untuk perhatian khusus, karena administrator, orang tua, dan guru membutuhkan bantuan konselor untuk dapat membantu permasalahan siswa tersebut.

Sekolah yang menyediakan program bimbingan dan konseling perkembangan, dapat lebih efektif dalam menangani kebutuhan siswa dan mencegah berbagai masalah menjadi krisis. Iklim belajar semua siswa ditingkatkan ketika program dan layanan bimbingan yang komprehensif tersedia bagi semua siswa dan yang belajar menghargai nilai keragaman dan hak orang lain. Mereka juga belajar membentuk hubungan kerja yang positif dengan teman sebaya dan orang dewasa. Ini membutuhkan kepemimpinan pendidikan dan orang-orang yang bersedia bekerja secara kooperatif sebagai sebuah tim, masing-masing memenuhi peran khususnya.

Praktisi bimbingan maupun konselor (Suherman,) membantu konselinya dalam memperbaiki pikiran-pikiran atau mengganti muatan pikiran dengan muatan-muatan baru, maka ia dapat membantu konselinya untuk memiliki keadaan emosi yang sesuai dan pengembangan potensi optimalnya. Sesuai dengan hal tersebut, maka yang harus diperhatikan dalam membaca data fisiologis dan psikologis konseli adalah (1) membuat jalinan hubungan dengan pikiran-pikiran yang logis atau neurotic yang menghasilkan gerakan somatic, (2) mendapatkan wawasan dan pemahaman tentang sistem pemeliharaan psikologis yang berpengaruh terhadap pikiran dan keadaan reaktif, (3) memeriksa secara kritis dengan mengevaluasi secara mendasar atas pikiran-pikirannya, dan untuk, (4) sampai pada komitmen, agar memulai kerja mengubah perilaku mentalnya.

Pendidikan tidak lepas dari kolaborasi seluruh yang terlibat, seperti guru bidang studi, guru bimbingan dan konseling, orang tua, juga termasuk pimpinan sekolah, terlebih saat harus mengatasi anak yang memiliki resiko tinggi seperti

anak yang mengalami deprivasi budaya. Guru bimbingan dan konseling (konselor sekolah) memiliki peran utama dalam hal ini dikarenakan anak yang mengalami deprivasi budaya membutuhkan sentuhan psikologis lebih banyak dari anak lainnya. Proses pendidikan berbasis *real life system* (RLS) yang telah dijelaskan di atas merupakan pendidikan yang mengandalkan bimbingan untuk menjadi metode utama termasuk dalam proses pembelajaran, semua guru berlatih untuk dapat menerapkan bimbingan berbasis *real life system* (RLS) dalam pengajarannya.

Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS) menggunakan realita hidup siswa sebagai sumber bimbingan dan pembelajaran. Dialog, refleksi, stimulasi, modeling, menetapkan tujuan, tindakan dan transformasi adalah metode-metode yang digunakan secara dinamis, tidak terpaku pada sistematika tertentu. Namun jelas untuk mendapatkan sumber cerita siswa, maka sebelumnya dialog serta refleksi siswa harus diperdalam, agar kemudian bimbingan atau pembelajaran dapat direncanakan sesuai dengan sumber cerita siswa tersebut. sehingga stimulasi, modeling, penetapan tujuan, tindakan dan transformasi yang akan dilakukan atau ditetapkan akan mudah direncanakan.

Pendidikan berbasis *real life system* (RLS) untuk anak yang mengalami deprivasi budaya, akan membantu mengembangkan pola pikir mereka dari hidup-bekerja saling terkait dan belajar bersifat sebagai suplementasi (bisa sekolah, bisa tidak) saja, menjadi hidup-belajar-bekerja saling terkait, seperti halnya pembahasa tentang kerangka pendidikan berbasis RLS di atas dan pembahasan tentang makna hidup-belajar-bekerja anak deprivasi budaya dan yang seharusnya. Pola pikir yang berkembang akan memaknai bahwa keterkaitan sistem kehidupan nyata mereka (hidup-belajar-bekerja) menjadi sebuah modal mereka untuk lebih matang dalam perkembangan hidup-belajar-bekerja tersebut. Pemaknaan bahwa hidupnya dipengaruhi oleh hasil belajar dan bekerja, begitupun bekerja yang dipengaruhi dengan belajar dan belajar akan mengembangkan skill juga pengetahuan tentang pekerjaan. Tidak hanya memahami pemaknaan tersebut, tapi realisasi dalam penetapan tujuan karir serta kehidupan siswa ke depan mempengaruhi tindakan yang harus mereka tempuh dan siap untuk bertransformasi.

3. Efektivitas Pendidikan RLS Dalam Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.

Pendidikan *real life system* (RLS) menggunakan teknik-teknik yang menstimulasi kemampuan berpikir individu, seperti dialog, refleksi, stimulasi, modeling, penetapan tujuan, tindakan dan transformasi. Berikut akan dikupas secara terpisah-pisah tentang teknik-teknik tersebut dapat bekerja untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya, karena penelitian yang menunjang tentang kebutuhan anak yang mengalami deprivasi budaya dalam mengembangkan pola pikirnya masih terbatas, dan kedudukan pendidikan berbasis *real life system* (RLS) yang baru saja dibangun masih memerlukan kajian-kajian mendalam dan menyeluruh pada setiap teknik-tekniknya.

Tentang stimulasi, dalam sebuah diskusi (Lingren, 1976) tentang pembelajaran, disebutkan teori operan pembelajaran merupakan sebuah teori yang menyatakan bahwa kita belajar mengulangi bentuk-bentuk perilaku tertentu yang telah diperkuat dan dihargai oleh rangsangan yang menyenangkan atau memuaskan. Salah satu masalah dalam pembelajaran di kelas adalah masalah menentukan rangsangan apa yang dapat menguatkan siswa kelas bawah (deprivasi budaya) dan apa yang melakukan fungsi yang sama untuk siswa kelas menengah. Eksperimen yang dilakukan oleh Roger A. Johnson (dalam lingren, 1976) membawa hasil yang sejalan dengan kesimpulan diskusi tersebut. Dalam percobaan ini, anak-anak kelas 3 sampai 5 yang bersekolah di sekolah pedesaan di Georgia dikelompokkan ke dalam kelompok yang diuntungkan dan dirugikan atas dasar apakah mereka memenuhi syarat untuk menerima makan siang gratis di sekolah. Anak-anak diberi sejumlah tugas dari tes *torrance* untuk berpikir kreatif. Beberapa diberi tahu bahwa jika mereka bekerja keras dalam tugas itu, mereka akan menerima hadiah, yang lain tidak diberi tahu apa-apa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa skor kreativitas anak-anak yang kurang beruntung secara signifikan lebih tinggi ketika mereka dijanjikan hadiah daripada dalam kondisi tidak ada penghargaan, sedangkan skor anak-anak yang lebih beruntung sebenarnya sedikit lebih tinggi ketika tidak disebutkan penghargaan. Sebenarnya, dapat dikatakan bahwa beberapa penguatan tersedia dalam kondisi tanpa penghargaan karena beberapa anak menganggap tugas kreativitas secara

intrinsik menarik dan bermanfaat. Jenis kepuasan inilah yang disebut "penghargaan ego". Ini bersifat simbolis dan abstrak, sementara hadiah itu nyata.

Stimulasi untuk anak yang mengalami deprivasi budaya begitu efektif jika diterapkan sesuai dengan kenyataan hidupnya, sehingga mudah dipahami. Stimulasi yang dijelaskan dalam penelitian di atas merupakan salah satu contoh dari stimulasi berupa penghargaan dan penguatan, anak yang mengalami deprivasi budaya selalu berpikir konkret seperti termotivasi karena hadiah dan lainnya. Stimulasi tersebut merupakan stimulasi awal untuk anak bisa terlibat langsung dengan sebuah pelajaran, ketika ketertarikan pada pembahasan materi yang disampaikan sudah semakin meningkat, maka stimulasi berupa "materi" dapat diganti dengan stimulasi lainnya yang dapat meningkatkan potensi anak dalam pembelajaran tersebut.

Dalam stimulasi, hal yang paling mudah untuk dipahami adalah melalui contoh (*modeling*), anak yang mengalami deprivasi budaya mudah dalam memahami melalui contoh, dikarenakan anak yang mengalami deprivasi budaya membutuhkan contoh konkret seperti pada pembahasan Passow and Elliot yang dijelaskan di sub bab Deprivasi Budaya, salah satunya adalah berpikir konkret.

Modeling

Berikutnya adalah Dialog, refleksi, dan tindakan, dalam ketiga pandangan ahli dalam pedagogi kritis transformatif, dialog menjadi kunci dari proses pendidikan, dialog merupakan komunikasi terbuka yang akan membuka wawasan serta perspektif siswa, mekanisme penerapan dialog telah dijelaskan sebelumnya dalam sub bab ini (landasan filsafiah pendidikan berbasis RLS). Begitupun dalam pendidikan berbasis RLS selain dapat membuka wawasan dan perspektif, pada awalnya, dialog akan membantu membuka permasalahan dan kenyataan sebenarnya yang dialami siswa, sehingga cerita siswa tersebut akan menjadi sumber dari proses bimbingan ataupun pembelajaran.

Penjelasan tersebut diperkuat oleh Mezirow (1978), Mezirow menyamakan dialog sebagai tindakan komunikatif baik lisan maupun tertulis. Dalam berkomunikasi dengan orang lain, setiap individu memiliki tujuan tertentu untuk mencapai pemahaman tentang makna pengalaman sehingga antar individu yang berkomunikasi dapat mengkoordinasikan tindakan mereka dalam mencapai tujuan masing-masing. Mencapai pemahaman disini adalah tujuan inheren komunikasi linguistik manusia dan mampu berpartisipasi dalam tindakan

komunikatif yang menghargai norma, nilai-nilai dan aturan dasar bahasa serta sikap yang baik.

Pemahaman tentang tindakan dapat dipahami dari penjelasan Mezirow (1978) tentang bagaimana mendapatkan transformasi perspektif melibatkan (a) rasa berdaya diri, (b) pemahaman yang lebih kritis tentang bagaimana hubungan sosial dan budaya seseorang telah membentuk kepercayaan dan perasaan seseorang, dan (c) strategi dan sumber daya yang lebih fungsional untuk mengambil tindakan. Mengambil tindakan adalah dimensi integral dari pembelajaran transformatif. Tindakan merupakan aspek penting untuk seseorang bertransformasi, baik perspektif (pola pikir), sikap, maupun perilaku. Karena perubahan atau perbaikan dari tindakan yang menjadi tolak ukut perubahan atau perbaikan, tindakan yang konsisten akan menghasilkan transformasi dalam kehidupan individu secara signifikan, dan konsistensi tersebut membutuhkan sebuah komitmen yang kuat dan juga bimbingan untuk membantu mengarahkan bagaimana tindakan tetap dalam jalan untuk mencapai tujuan yang ditetapkan.

Berkaitan dengan Refleksi, *mindset* (pola pikir) pertumbuhan (Anderson, Glover and Donald, 2017) menjelaskan tentang bagaimana kaitannya dengan refleksi adalah hubungan antara penetapan tujuan dan penilaian, refleksi memainkan peran kunci dalam meningkatkan dan mencapai tujuan. Individu belajar lebih banyak dengan melakukan dan merefleksikan. Pengalaman, keberhasilan, pencobaan, dan kesalahan adalah guru terbaik. Jika kita meluangkan waktu untuk merenungkan dan belajar darinya. Pertimbangkan, misalnya, penggunaan film permainan dan jenis dokumentasi video pertunjukan lainnya. Banyak atlet paling sukses di dunia mencatat bahwa video diri mereka sendiri sedang beraksi memberi mereka alat yang ampuh untuk perbaikan. Ini memungkinkan mereka untuk mundur selangkah, menganalisis apa yang berjalan baik dan tidak begitu baik, dan membuat perubahan yang diperlukan. Inilah yang dimaksud dengan menjadi pembelajar reflektif. Pada saat yang sama, individu pada dasarnya adalah pemikir ke depan. Cenderung berpikir tentang apa yang selanjutnya, konten atau keterampilan baru apa yang perlu diperkenalkan agar siswa kami terus belajar dan berkembang. Mentalitasnya seperti ini: "Semakin banyak individu melakukannya, semakin berlatih, semakin menemukan banyak masalah, maka semakin cepat individu belajar dan tumbuh." Namun, melalui refleksi, siswa dapat menjadi paling sukses dan pertumbuhan serta pembelajaran

mereka paling bermakna. Refleksi juga mendorong siswa untuk berinvestasi dalam proses pembelajaran mereka sendiri karena refleksi secara aktif melibatkan mereka dalam perjalanan mereka menuju pencapaian dan kesuksesan.

Permasalahan di awal dalam mengharapkan siswa menjadi pembelajar reflektif, guru harus membimbing cara refleksi pada siswa. Karena pada awalnya siswa mengalami kebingungan dengan refleksi karena jarang diberi kesempatan untuk melakukan refleksi. Siswa biasanya diberi tahu apa yang mereka lakukan benar atau salah dan apa yang perlu mereka lakukan untuk memperbaikinya. Sebaliknya, jika kita membantu mereka mengembangkan kebiasaan refleksi harian atau mingguan, mereka dengan cepat memperoleh keterampilan dan menghargai peluang. Ketika siswa mengembangkan mindset berkembang, mereka meningkat lebih cepat dan menjadi lebih termotivasi untuk mencapai tujuan mereka. Mereka juga menyadari bahwa hambatan yang menghalangi mereka sebenarnya hanyalah kesempatan untuk belajar dan tumbuh lebih kuat. Dampak positifnya adalah mereka mencari sumber daya yang dibutuhkan untuk mengatasi tantangan dan memecahkan masalah. Cara untuk membantu siswa untuk mengembangkan keterampilan ini adalah dengan memfasilitasi pemahaman mereka tentang mindset berkembang melalui refleksi.

Pembahasan tentang dialog, refleksi, stimulasi, modeling, penetapan tujuan, tindakan dan transformasi. Menjadikan gambaran efektifitas pendidikan berbasis RLS dalam mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya. Seperti yang di jelaskan di atas bagaimana pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya, yang masih sederhana dan terbatas. Seperti penjelasan James Olsen (1965) bahwa anak-anak dari rumah yang kurang beruntung secara sosial, bagaimanapun, cenderung tidak tergerak oleh nilai. maupun jenis penguat sosial lainnya, baik positif maupun negatif, tidak banyak berpengaruh. Tidak seperti anak-anak kelas menengah, anak-anak kelas bawah jarang menanggapi nasihat moral yang dimaksudkan untuk membangkitkan perasaan bersalah atau malu. Karena untuk anak kelas menengah, bagaimana ujian menentukan nilai seseorang dan yang menentukan promosi dirinya dan kemungkinan keberhasilan akademisnya di masa depan. Ketika seorang guru mengancam seorang anak kelas menengah dengan nilai yang gagal, dia benar-benar mengancam dasar harga diri siswa tersebut.

Berkaitan dengan permasalahan anak yang mengalami deprivasi budaya, pendidikan berbasis RLS akan membantu siswa untuk mengembangkan potensi berpikirnya atau dapat dikatakan untuk memiliki pola pikir berkembang. Karena pola pikir yang akan dirubah dan dikembangkan, maka sesuai realita kehidupan siswa akan digunakan sebagai proses pendidikan bimbingan RLS secara menyeluruh, melalui realita kehidupannya siswa dapat lebih mudah merefleksikan diri, berdialog, memahami stimulasi, dan terasa terkait dengan model. Harapannya dari proses tersebut siswa juga dengan mudah menetapkan tujuan hidup, pendidikan dan karirnya, serta memahami apa harus dilakukan untuk bertransformasi.

BAB III

METODOLOGI PENELITIAN

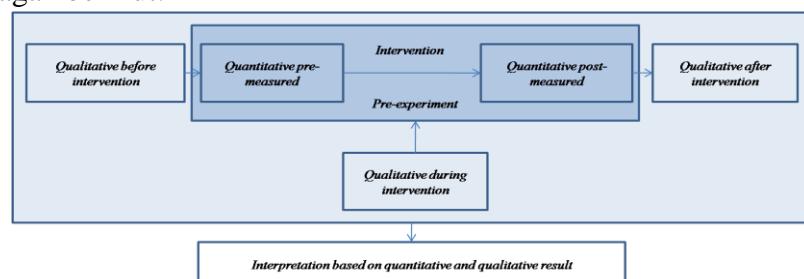
A. Pendekatan dan Desain Penelitian

1. Pendekatan Penelitian

Tujuan akhir penelitian ini adalah melahirkan model pendidikan berbasis *Real Life System* (RLS) untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya. Penelitian ini akan melibatkan siswa itu sendiri, orang tua dan guru, dimana orang tua dan guru sebagai kolaborator dalam penelitian ini.

Berdasarkan hal tersebut, maka metode penelitian ini menggunakan *mixed method* dengan *embedded experimental design*. *Embedded Design* adalah salah satu dari *mixed method design* yang menggunakan satu set data pendukung, peran sekunder dalam penelitian yang didasari pada beberapa tipe data. Premis disain ini adalah single data tidak cukup, karena pertanyaan yang berbeda membutuhkan jawaban dan beberapa tipe pertanyaan yang membutuhkan tipe data yang berbeda. Peneliti menggunakan desain ini ketika membutuhkan qualitative atau kuantitatif data untuk menjawab pertanyaan penelitian dalam sebuah penelitian yang sebagian besar menggunakan kuantitatif atau kualitatif.

Embedded experimental model (Creswell, et all, 2005; Sandelowski, 1996) didefinisikan bahwa data kualitatif tertanam dalam desain eksperimental (seperti *true experiment* atau *quasi experiment*). Prioritas model ini adalah data kuantitatif, metodologi eksperimental, dan data kualitatif. Desain ini baik digunakan dalam satu fase atau dua fase, di mana waktu yang mencerminkan tujuan termasuk data kualitatif. Contohnya, dalam satu tahap pendekatan, data kualitatif dapat ditanamkan (*embedded*) selama tahap intervensi, seperti ketika seorang peneliti menginginkan data kualitatif diujikan dalam proses intervensi sebagai tambahan dari hasil kuantitatif. Hal yang dijelaskan di atas, tergambar dalam bagan berikut:



Bagan 3.1: *Embedded experimental model* (Creswell, et all, 2007; Sandelowski, 1996)

2. Desain Penelitian

Sesuai dengan pendekatan penelitian yang digunakan, yaitu *Embedded experimental research* memiliki 3 (tiga) tahap penelitian menggunakan desain penelitian yang berbeda karena sesuai dengan tujuan dan pendekatan spesifik yang digunakan baik kualitatif maupun kuantitatif. Berikut akan dijelaskan desain penelitian untuk 3 (tiga) tahapan awal sesuai dengan urutan tahapannya.

a. Tahap pertama: Etnografi Realis

Istilah etnografi sebenarnya merupakan istilah antropologi. Etnografi merupakan embrio dari antropologi, yaitu lahir pada tahap pertama dari perkembangannya, yaitu sebelum tahun 1800-an. Etnografi merupakan hasil-hasil catatan penjelajah Eropa tatkala mencari rempah-rempah ke Indonesia. Mereka mencatat semua fenomena manarik yang dijumpai selama perjalanannya, antara lain berisi tentang adat istiadat, susunan masyarakat, bahasa, dan cirri-ciri fisik dari suku-suku bangsa tersebut (Bungin, 2017).

Etnografi adalah proses penelitian kualitatif etnografi rancangan penelitian etnografis adalah pekerjaan mendeskripsikan suatu budaya, dengan tujuan memahami cara hidup orang lain dari sudut pandang asli yang berhubungan dengan kehidupan untuk mewujudkan visinya tentang dunianya (Spradley, 1979). Konsep budaya turun ke pola perilaku yang terkait dengan kelompok orang tertentu, yaitu ‘adat istiadat’, atau ‘cara hidup’ orang-orang” (Harris, 1968; Spradley, 1979). Sedangkan menurut Creswell (2005) etnografi realis menuntut peneliti untuk mengungkapkan kehidupan nyata sekelompok masyarakat dan budayanya, seperti kehidupan keluarga, tempat kerja, jaringan sosial, sistem sosial bahkan sistem pendidikan. Dan hasil data menunjukkan laporan yang objectif yang bersumber dari data.

Selanjutnya, etnografi merupakan prosedur penelitian kualitatif untuk mendeskripsikan, menganalisis, dan menginterpretasi pola-pola perilaku, keyakinan, dan bahasa yang sama pada *culture-sharing group* (kelompok berbudaya-sama). Dan tipe rancangan etnografi yang dipilih pada tahap ini adalah etnografi realis. Etnografi realis adalah penjelasan objektif tentang situasi, yang biasanya ditulis dalam pandangan orang ketiga, yang melaporkan secara objektif tentang informasi yang dipelajari dari partisipan di lapangan (Creswell, 2015).

Adapun hal yang perlu diperhatikan dalam penelitian etnografi realis menurut Van Maanen (1988) adalah: (1) etnografer realis menarasikan penelitian dari suara orang ketiga yang tidak memihak dan melaporkan tentang observasi terhadap para partisipan dan pandangan mereka. Etnografer tidak menawarkan refleksi pribadi dalam laporan penelitiannya dan tetap berada di latar belakang sebagai pelapor yang maha mengetahui “fakta”, (2) peneliti melaporkan data objektif dengan gaya terukur yang tidak dicemari oleh bias, tujuan politik, dan *judgement* pribadi. Peneliti mungkin memberikan detail yang biasa-biasa saja tentang kehidupan sehari-hari orang yang diteliti. Etnografer juga menggunakan kategori standar untuk deskripsi budaya (misalnya, kehidupan keluarga, kehidupan kerja, jaringan sosial, dan sistem status), (3) etnografer menghasilkan pandangan partisipan melalui kutipan yang diedit dengan cermat dan memiliki kata final tentang interpretasi dan presentasi budaya.

Tahap pertama ini memiliki tujuan mengumpulkan data objektif, untuk membangun (konstruk) sebuah konsep model pendidikan yang sesuai dengan anak yang mengalami deprivasi budaya. Karena itu penelitian tahap pertama ini akan menghasilkan data yang menjelaskan secara objektif tentang situasi nyata di lapangan (sekolah, rumah, dan lingkungan sekitar), sehingga konsep model pendidikan yang akan diuji pada penelitian tahap kedua akan dibangun berdasarkan temuan penelitian tahap satu ini (kehidupan nyata), dengan harapan konsep model pendidikan akan sesuai untuk diterapkan pada anak yang mengalami deprivasi budaya. Model pendidikan yang akan dibangun, dipersiapkan seluruh perangkatnya untuk secara konsep diuji oleh ahli dan secara praktis akan diuji pada penelitian tahap kedua sebagai intervensi melalui desain penelitian eksperimen pre eksperimen dan analisis kualitatif.

b. Tahap kedua: Pengujian Model Pendidikan Berbasis *Real Life System* Untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak yang Mengalami Deprivasi Budaya (Kuantitatif-Kualitatif)

Model Pendidikan yang dibangun dari penelitian tahap pertama (etnografi realis) yaitu model pendidikan berbasis *real life system* (RLS). model pendidikan RLS yang akan diterapkan, sebelumnya telah di uji oleh 5

(lima) orang ahli bidang pendidikan, bimbingan dan konseling, layanan BK dan pendidikan luar sekolah. Spesifikasi penerapan model pendidikan RLS adalah untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya. Hal tersebut berdasarkan temuan penelitian tahap pertama, dimana pola pikir menjadi karakteristik utama deprivasi budaya di lingkungan penelitian.

Model pendidikan berbasis RLS untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya terdiri atas 3 (tiga) program, yaitu (1) program pembelajaran berbasis RLS, (2) program bimbingan berbasis RLS, (3) program orang tua peduli pendidikan anak. Berkaitan dengan itu maka penelitian tahap kedua ini dilakukan dengan dua metode penelitian kualitatif dan kuantitatif. Dengan gambaran tabel sebagai berikut:

Sub Dalam Model	Desain Penelitian	Pengukuran
Program Pembelajaran Berbasis RLS	Kualitatif	<ol style="list-style-type: none"> Analisis nilai pada kompetensi guru dalam melaksanakan pembelajaran berbasis RLS Analisis Persentase tingkat efektivitas pembelajaran siswa (Pengamatan)
Program Bimbingan Berbasis RLS	Kuantitatif diperkuat dengan kualitatif	<ol style="list-style-type: none"> Pre Eksperimen (Uji t) Analisis hasil refleksi awal dan akhir program.
Program Orang Tua Peduli Pendidikan Anak	Kualitatif	Analisis Persentase perkembangan orang tua pada setiap indikator yang diukur melalui angket dan konfirmasi kepada anak.

Tabel 3.1 Program dalam Model Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS) Untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya

1. Proses Penelitian Program Pembelajaran Berbasis RLS dalam Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.

Pelaksanaan penelitian kedua ini, penelitian kualitatif yang akan digunakan adalah dengan desain kualitatif deskriptif. Kualitatif deskriptif merupakan penelitian eksplorasi yang menggunakan dalam pemahaman variabel (Burhan Bungin 2013). Dalam penelitian ini, pemahaman variable tersebut berdasarkan penelitian tersebut menggunakan wawancara mendalam selama melakukan penelitian (Burhan Bungin 2013:49).

Program diawali dengan persiapan program pembelajaran berbasis RLS, yaitu pelatihan tentang pelaksanaan berbasis RLS sebanyak 5 (lima) kali pertemuan dan pertemuan non formal akan dilakukan saat diperlukan untuk mendukung persiapan guru dalam melaksanakan pembelajaran berbasis RLS. Dan evaluasi performa guru dalam melaksanakan pembelajaran berbasis RLS ini dilakukan oleh tiga orang pimpinan sekolah (kepala sekolah dan pihak yayasan) yang mengamati guru setiap hari secara objektif.

Peran yang perlu dijalankan oleh guru yaitu, (1) mengajak dan membantu siswa melakukan refleksi diri, agar siswa memahami kerangka pikirnya saat itu; (2) menghindari bentuk intervensi dalam membantu siswa melakukan refleksi diri (3) membangun suasana terbuka untuk berdialog sebagai proses belajar mengajar; (4) melakukan responding yang baik pada saat dialog dengan siswa; (5) merencanakan dialog sebelum masuk kelas, dengan mempertimbangkan manfaat sub bahasan mata pelajaran saat itu dengan kehidupan siswa. (6) memberikan stimulasi dengan informasi terbaru dan menarik, serta penugasan belajar yang disesuaikan dengan keadaan hidupnya, (7) memberikan proses modeling, yang memiliki kesesuaian cerita atau pengalaman dengan kondisi siswa, agar siswa belajar memahami cara bertransformasi atas kondisinya saat ini kepada kondisi lebih baik, (8) membantu siswa merumuskan tujuan hidupnya atau pun tujuan pencapaian satu mata pelajaran tertentu, setelah memiliki kerangka pikir baru, (9) membantu siswa merencanakan aksi sesuai dengan tujuannya, dan (10) monitoring dan evaluasi proses realisasi aksi yang telah direncanakan sebagai upaya transformasi.

Sementara itu pengamatan pengembangan pola pikir dalam proses pelaksanaan pembelajaran berbasis RLS pada siswa dilaksanakan pada guru, dan dilaporkan pada setiap akhir bulannya. Pembelajaran tersebut terus berlangsung sampai semua program pada model pendidikan berbasis RLS selesai.

2. Proses Penelitian Program Orang Tua Peduli Pendidikan Anak.

Program kedua dan berjalan secara paralel dengan program pembelajaran adalah program orang tua peduli pendidikan. Analisis yang akan digunakan dalam penelitian pada program ini adalah kualitatif

deskriptif, dan analisa yang akan digunakan melalui kajian data progress refleksi dari pertemuan pertama sampai evaluasi langsung datang ke rumah.

Pertemuan dengan orang tua untuk melaksanakan program ini adalah 3 (tiga) kali pertemuan dengan evaluasi datang langsung ke rumah secara periodik dan terjadwal. Adapun Peran orang tua yang perlu dilakukan adalah: (1) memiliki komitmen untuk bekerjasama mengembangkan potensi anak. (2) memantau progress report yang diberikan sekolah, (3) memberikan *reinforcement* atas perkembangan-perkembangan yang terjadi pada anak, (4) memberikan perhatian secara konsisten setiap hari mengenai proses belajar di sekolah dan di rumah, (5) berdialog tentang proses kegiatan anak hari itu, baik di sekolah, tempat kerja atau di rumah.

3. Proses Penelitian Program Bimbingan Berbasis RLS dalam Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.

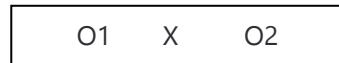
Program bimbingan berbasis RLS dilaksanakan setelah program pembelajaran dan program orang tua peduli telah berjalan selama tiga bulan. Karena dalam penelitian ini, guru dan orang tua yang telah diintervensi adalah sebagai kolaborator yang memiliki peran yang diharapkan dapat memberikan penguatan terhadap intervensi dalam mengubah pola pikir siswa menetapkan prioritas hidupnya dari hidup, bekerja dan belajar menjadi hidup, belajar dan bekerja.

Peran yang harus dilakukan oleh siswa dalam pelaksanaan bimbingan berbasis RLS yaitu: (1) terbuka menceritakan kehidupan dan masalahnya, (2) bebas melakukan refleksi diri apa adanya tentang kerangka pikirnya saat ini, (3) berlatih untuk banyak berdialog dengan teman-teman dan guru-guru, untuk mengasah daya kritis dirinya atas pengalaman dirinya dan orang lain. (4) siswa disarankan untuk pantang putus asa dalam berdialog, agar dapat mencapai titik kerangka pikir baru, (5) belajar menyampaikan pendapat dan merefleksikan diri dari modeling dan stimulasi yang diberikan; (6) menentukan tujuan dan aksi yang akan direalisasikan sebagai bentuk transformasi.

Dalam bimbingan berbasis RLS, desain penelitian yang digunakan adalah penelitian kualitatif eksperimen dengan desain Pre Eksperimen. Dengan latar belakang bahwa penelitian eksperimen memiliki tujuan utama yaitu untuk menguji dampak suatu *treatment* (intervensi) terhadap hasil penelitian, yang dikontrol oleh faktor-faktor lain yang dimungkinkan juga mempengaruhi hasil tersebut (Creswell, 2017). Dan berdasarkan pendekatan penelitian yang digunakan *Embedded experimental research*, telah dijelaskan pada bagan 3.1 bahwa pada penelitian tahap kedua, salah satu bagiannya proses penelitian eksperimen dengan menggunakan desain *pre eksperimental* untuk menguji coba model berbasis RLS secara menyeluruh (3 (tiga) program).

Desain pre experimental tidak memiliki semua fitur desain eksperimental yang sebenarnya (yaitu, variabel independen / dependen, tes awal dan akhir, grup eksperimen / kontrol, atau pengacakan). Peneliti sering menggunakan desain pra eksperimental karena mereka tidak memiliki akses ke fitur yang akan meningkatkan desain dan harus membuat setidaknya fitur utama dari desain eksperimental yang lebih komprehensif (Abbot & Mc.Kinney, 2013). Selain itu penelitian pre eksperimen atau *pre-experimental designs* merupakan rancangan penelitian yang belum dikategorikan sebagai eksperimen sungguhan. Hal tersebut karena pada rancangan ini belum dilakukan pengambilan sampel secara acak atau *random* serta tidak dilakukan kontrol yang cukup terhadap variabel penganggu yang dapat mempengaruhi variabel terikat (Yusuf, 2014).

Selanjutnya, jenis pre experimental yang digunakan adalah ***One Group Pretest-Posttest***. Pada jenis pre experimental ini, peneliti sebelumnya memberikan pre-test kepada kelompok yang akan diberikan perlakuan. Kemudian peneliti melakukan perlakuan atau *treatment*. Setelah selesai perlakuan, peneliti memberikan *post-test*. Besarnya pengaruh perlakuan dapat diketahui secara lebih akurat dengan cara membandingkan antara hasil *pre-test* dengan *post-test*. Untuk memudahkan memahami paradigma penelitian ini dapat dilihat pada gambar di bawah ini:



Keterangan:

O1 = nilai *pretest*

X = *treatment* atau intervensi

O2 = nilai *posttes*

Desain pre eksperimen ini akan diperkuat dengan analisis refleksi yang dilakukan selama treatment secara kualitatif. Hasil penelitian tahap kedua ini akan menjadi data awal penelitian tahap selanjutnya yaitu etnografi realis. Masalah penelitian tentang anak yang mengalami deprivasi budaya adalah salah satu masalah kesenjangan sosial yang harus diperhatikan dengan kebijakan-kebijakan yang melindunginya dan member anak deprivasi budaya harapan untuk memiliki kehidupan lebih baik dan memutus mata rantai deprivasi budaya di lingkungan tersebut khususnya dan Indonesia secara luas.

c. Tahap ketiga: Etnografi Kritis

Etnografi kritis merupakan bagian dari penelitian kualitatif dengan rancangan etnografi seperti yang telah dijelaskan di awal penelitian tahap pertama. Etnografi kritis adalah tipe penelitian etnografis dimana penulis tertarik untuk mengadvokasikan emansipasi kelompok siswa yang termarjinalisasi di masyarakat (Thomas, 1993; Creswell, 2015). Faktor-faktor yang tampak dalam etnografi kritis adalah: (1) etnografi kritis meneliti masalah-masalah sosial seperti kekuasaan, pemberdayaan, ketidaksetaraan, ketidakadilan, dominasi, represi, hegemoni dan viktirisasi, (2) peneliti melaksanakan etnografi kritis sehingga penelitian mereka tidak semakin jauh memarjinalisasi individu-individu yang diteliti. Jadi, para peneliti berkolaborasi, berpartisipasi aktif, menegosiasikan laporan tertulis final, berhati-hati dalam memasuki dan meninggalkan suatu tempat, dan membalaas dengan mempersembahkan kembali kepada partisipan penelitian, (3) etnografer kritis sadar diri tentang interpretasinya, mengakui bahwa interpretasinya merefleksikan sejarah dan budaya kita sendiri. Interpretasi bisa hanya bersifat tentatif dan peduli dengan bagaimana partisipan akan melihatnya.

Selanjutnya yang ke (4) peneliti kritis memposisikan dirinya dalam teks untuk bersikap refleksif dan sadar diri tentang perannya dan bersikap blak-blakan dalam laporan penelitian tertulis. Hal ini berarti mengidentifikasi bias dan nilai, mengakui beragam pandangan, dan membedakan antara representasi tekstual oleh penulis, partisipan, dan pembaca. Sang etnografer bukan lagi seorang pengamat “objektif” seperti dalam pendekatan realis, (5) posisi non netral untuk peneliti kritis juga berarti bahwa akan menjadi advokat untuk perubahan guna membantu mentransformasikan masyarakat kita sehingga masyarakat tidak begitu tertindas dan termarjinalisasi, dan (6) laporan etnografi kritis akan berupa pendekatan penelitian yang “*messy, multilevel, multimethod*” (berantakan, multitingkat, multimetode), dengan penuh kontradiksi, hal-hal yang tidak dapat diukur, dan ketegangan (Denzin, 1997; Creswell 2015).

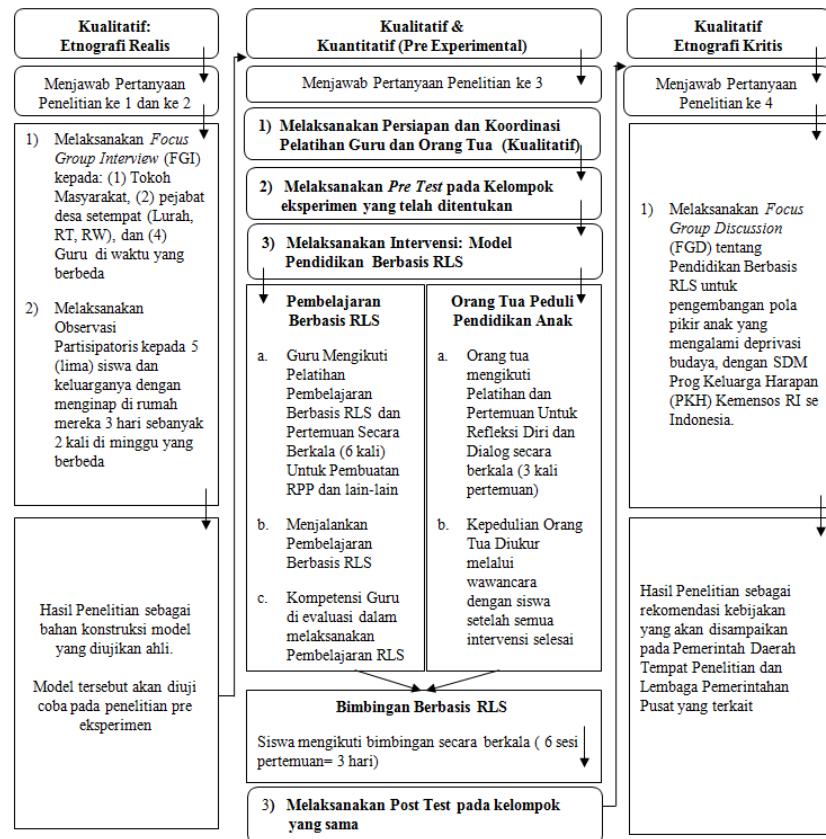
Pada anak yang mengalami deprivasi budaya membutuhkan pendekatan pendidikan yang berbeda, dan dapat memahami serta membantu mereka untuk melakukan perubahan dari keadaannya sekarang menjadi lebih baik. Konsep pendekatan pendidikan yang akan ditemukan dalam penelitian ini, akan di bawa kepada lembaga pemerintahan yang terkait, seperti Kementerian Pendidikan dan Budaya (Kemendikbud) RI, dan Kementerian Sosial (Kemensos) RI untuk didiskusikan. Tujuan penelitian ini adalah merumuskan rekomendasi kebijakan untuk lembaga Pemerintahan tersebut, dengan harapan anak yang mengalami deprivasi budaya yang tersebar luas di berbagai daerah di Indonesia ini mendapat model pendidikan yang sesuai, sehingga pola pikirnya berkembang untuk maju dan hidup seimbang dalam lingkaran *real life system* (RLS) yaitu Hidup, Belajar dan Bekerja.

B. Prosedur/Langkah Penelitian.

Prosedur penelitian ini dilakukan melalui tiga tahapan penelitian seperti ditunjukkan pada Gambar 3.2. Data kualitatif dan kuantitatif dikumpulkan dengan strategi kual (kuan), yaitu metode kuantitatif ditancapkan ke dalam rancangan kualitatif yang diprioritaskan (Creswell, 2007).

Prosedur penelitian tersebut disusun berdasarkan aturan baku *embedded experimental research*. Tiga tahapan, yang meliputi etnografi realis pada tahap kualitatif pertama, pre eksperimen pada tahap kedua (kuantitatif) yang disertai

analisis kualitatif deskripsi pada program pembelajaran dan orang tua peduli pendidikan anak, dan yang tahap ketiga adalah etnografi kritis (kuantitatif).



Bagan 3.2: Prosedur Penelitian

Prosedur penelitian ini merupakan upaya langkah penelitian menjawab pertanyaan penelitian yang telah dijelaskan pada BAB I. Pada tahap pertama, etnografi realis dilaksanakan untuk menjawab pertanyaan: (1) apakah terdapat anak-anak yang mengalami deprivasi budaya?, (2) bagaimana gambaran pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya?, (3) Intervensi apakah yang dapat mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya?. Tahap kedua, desain pre eksperimen dilaksanakan untuk menjawab pertanyaan: (4) Apakah pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya dapat berkembang setelah intervensi?. Sedangkan tahap ketiga, metode penelitian etnografi kritis dilaksanakan untuk menjawab pertanyaan: (5) Bentuk kebijakan seperti apa yang dapat mendukung pelaksanaan sistem pendidikan formal yang Ramah Deprivasi Budaya?.

C. Lokasi dan Partisipan Penelitian

1. Lokasi Penelitian

Lokasi penelitian ini berada di SMP Mitra Persada, Desa Harendong, Kecamatan Jawilan, Kabupaten Serang. Alasan pengambilan lokasi penelitian karena SMP Mitra Persada Banten adalah salah satu sekolah di Indonesia yang berada di lingkungan deprivasi budaya, Jumlah siswa SMP ini adalah 373 siswa, sekolah ini tidak dikenakan biaya dan didirikan dengan tujuan ingin membantu penduduk sekitar agar memiliki pendidikan yang baik, 90% dari jumlah tersebut adalah siswa dari latar belakang keluarga kurang mampu dan 50% dari jumlah total adalah pekerja buruh tani atau ternak dan buruh lainnya yang sepulang sekolah mereka langsung bekerja dan mereka juga meliburkan diri di saat waktu panen atau menuai benih. Orang tua mereka masih mewajibkan mereka untuk memprioritaskan pekerjaan daripada pendidikan mereka, karena orangtua tidak terlalu bangga dan paham akan prestasi anaknya di sekolah, tetapi merasa sangat bangga dan puas jika anak mereka menghasilkan banyak rezeki untuk keluarga.

2. Partisipan Penelitian

Partisipan penelitian di dalam penelitian kualitatif berkaitan dengan bagaimana langkah yang ditempuh peneliti agar data atau informasi dapat diperolehnya. Sedangkan dalam kuantitatif harus sesuai dengan teknik pengambilan sampel yang digunakan.

Partisipan dalam setiap tahap penelitian ada perbedaan, namun untuk semua tahap prosedur yang digunakan dalam menentukan partisipan penelitian baik saat penelitian kualitatif maupun kuantitatif adalah prosedur purposive. Prosedur ini adalah salah satu strategi menentukan partisipan yang paling umum di dalam penelitian kualitatif, yaitu menentukan kelompok peserta yang menjadi partisipan sesuai kriteria terpilih yang relevan dengan masalah penelitian tertentu (Bungin, 2017).

Ukuran besaran individu atau partisipan, yang mungkin atau tidak mungkin ditunjuk sudah ditetapkan sebelum pengumpulan data, tergantung pada sumber daya dan waktu yang tersedia, serta tujuan penelitian. Dengan kata lain besaran partisipan disesuaikan dengan struktur sosial saat pengumpulan data dilakukan. Kunci dasar penggunaan prosedur ini adalah penguasaan informasi dari partisipan dan secara logika bahwa tokoh-tokoh kunci di dalam proses sosial selalu langsung menguasai informasi yang terjadi di dalam proses sosial itu.

Pada penelitian tahap 1 (satu), partisipannya adalah 4 (empat) kelompok yang diwawancara, yaitu (1) kelompok guru, (2) kelompok tokoh masyarakat, (3) pejabat desa, dan (4) kepala dinas pendidikan Kab. Serang. Pada penelitian tahap 2 (dua), partisipan sebagai kolaborator adalah seluruh guru dan orang tua yang anaknya terpilih sebagai partisipan, dan partisipan penelitian sendiri adalah 16 (enam belas) siswa yang memiliki kegiatan di luar sekolah (bekerja). Selanjutnya pada penelitian tahap 3 (tiga) partisipan penelitiannya adalah para pemegang kebijakan atau pelaksana dari Kementerian Sosial (Kemensos) RI.

Penelitian dilaksanakan di SMP Mitra Persada Banten, siswa di sekolah ini memiliki karakteristik deprivasi budaya yang tergolong kuat. Jumlah siswa SMP Mitra Persada Banten ini adalah 373 siswa, 90% dari jumlah total adalah siswa dari orang tua yang kurang mampu secara ekonomi, dan 50% adalah pekerja buruh tani atau ternak yang sepulangs sekolah mereka langsung bekerja dan mereka meliburkan diri di saat waktu panen atau menuai benih. Kisaran usia di sekolah tersebut adalah 13 sampai dengan 16 tahun, dimana jenis kelamin perempuan 60% dan laki-laki 40% nya. Umumnya latar pekerjaan orang tua mereka adalah petani. Partisipan lain yang akan dilibatkan dalam penelitian ini, diambil berdasarkan dari lokasi tempat penelitian dan data dari siswa sekolah tersebut.

D. Teknik dan Instrumen Pengumpulan Data

1. Teknik Pengumpulan Data

a. Penelitian Tahap Pertama

Teknik pengumpulan data yang digunakan pada tahap penelitian ini adalah (1) ***Focus Group Interview*** (FGI), teknik ini merupakan sebuah diskusi yang diadakan antara peneliti dan lebih dari satu orang lainnya. FGI dapat digunakan untuk banyak tujuan, yaitu: untuk mengumpulkan informasi tentang domain budaya, untuk mengembangkan daftar, untuk mengidentifikasi berbagai variasi pendapat atau sikap pada serangkaian topik, untuk mengumpulkan data numerik sederhana tentang pengalaman yang dilaporkan, atau untuk bereaksi terhadap hasil data yang dikumpulkan sebelumnya (Scrimshaw, 1992; Schensul J Jeans, Le Compte D Margaret, et. Al, 1999). Dan (2) **Observasi partisipatoris dan sistematis**, observasi partisipan pada umumnya dipergunakan dalam penelitian yang sifatnya

eksploratif, termasuk dalam menyusun karangan etnografi, observasi partisipan adalah observasi yang dilakukan dimana observers atau orang yang melakukan observasi turut ambil bagian dalam kehidupan masyarakat yang diobservasi.

Sedangkan observasi sistematik sering di sebut sebagai observasi berstruktur (*structured observation*). Observasi sistematik adalah observasi yang dilakukan berdasarkan kerangka pengamatan yang telah disiapkan sebelumnya.

b. Penelitian Tahap Kedua.

Tahap ini dimulai pada pengukuran kondisi pra intervensi dengan instrument yang telah di uji validitas dan reliabilitas dengan mempertimbangkan *expert judgement*, dengan **angket penilaian**. kemudian dilanjutkan kepada proses pelaksanaan intervensi yang terbagi pada 3 (tiga) proses waktu dan partisipan yang berbeda dengan teknik intervensi yang telah disesuaikan dari hasil studi etnografi realis di tahap pertama.

Tahap intervensi tersebut adalah: (1) intervensi untuk guru, guru diberikan intervensi lebih awal, dengan tujuan akan menjadi kolaborator penelitian untuk tahap intervensi yang kedua, dan teknik pengumpulan data yang digunakan adalah **observasi**, baik dalam penilaian guru yang dilakukan oleh orang ketiga, maupun pada penilaian perkembangan pola pikir siswa dalam pembelajaran yang dilakukan oleh guru yang melaksanakan pembelajaran berbasis RLS (2) intervensi untuk orang tua, menggunakan teknik pengumpulan data wawancara dan observasi. (3) intervensi untuk siswa, pengukurannya menggunakan angket pada sebelum dan sesudah intervensi, untuk mengukur perubahan (pengembangan) pola pikir siswa. Sedangkan angket untuk orang tua diberikan setelah intervensi selesai dilakukan. selanjutnya untuk guru, pengukurannya bukan pada angket, melainkan penilaian dari orang ketiga untuk menilai kompetensi guru melaksanakan pembelajaran berbasis *Real Life System* (RLS).

c. Penelitian Tahap Ketiga

Tahap penelitian ketiga ini menggunakan teknik pengumpulan data Focuss *Group Discussion* (FGD) dan Kajian Dokumenter, FGD merupakan nama teknik ini mendefinisikan karakteristik utamanya, yang melibatkan fokus pada isu-isu tertentu, baik dengan sekelompok orang yang telah ditentukan, berpartisipasi dalam diskusi interaktif sehingga menjadi diskusi kelompok terfokus (Hennink, Hutter, & Bailey, 2011).

FGD dalam penelitian etnografi kritis ini dilakukan bersama Lembaga Pemerintahan terkait seperti Kemendikbud RI, Kemensos RI dan BKKBN. Bahasan dalam FGD tersebut adalah tentang isu dari hasil penelitian tahap pertama dan kedua tentang pendidikan berbasis *Real Life System* (RLS) untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya.

Sedangkan teknik kajian dokumentasi analisis kebijakan Lembaga Pemerintahan Terkait (Kemendikbud RI, Kemensos RI dan BKKBN). Analisis kebijakan merupakan sarana untuk mensintesis informasi termasuk hasil penelitian untuk menghasilkan format keputusan kebijakan (penataan pilihan alternatif) dan penentuan kebutuhan masa depan akan informasi yang relevan dengan kebijakan (Williams, 1971; Weimer & Vining, 1992). Paradigma analisis kebijakan memiliki tujuan utama yaitu menganalisis dan menyajikan alternatif kebijakan yang tersedia bagi para aktor politik untuk menyelesaikan masalah publik. Sedangkan hasil analisis perlu diserahkan dan diketahui oleh orang atau kelompok yang berwenang mengambil keputusan dan penyelesaian analisis biasanya terkait dengan poin keputusan tertentu (Weimer & Vining, 1992). Analisis kebijakan pada penelitian ini akan menganalisis kebijakan yang terkait dengan hasil penelitian. Kebijakan terkait dapat berupa Rencana Strategis, Undang-Undang, Peraturan Menteri ataupun Program-Program dari lembaga pemerintahan terkait. Dan analisis ini memperkuat hasil FGD yang telah dianalisis.

2. Instrumen Pengumpulan Data

a. Penelitian Tahap 1 (Etnografi realis)

Instrumen dalam penelitian ini disesuaikan dengan teknik pengumpulan data yang akan dilakukan, yaitu: (1) Observasi Partisipan, (2) *Focuss Group Discussion* (FGI).

1) Observasi Partisipan.

Observasi partisipan fokus pada Observasi akan fokus pada karakteristik deprivasi budaya lingkungan setempat dan perspektif hidup-belajar-bekerja (*real life system* (RLS)) yang terlihat dalam kehidupan sehari-hari. Alat untuk mengumpulkan data untuk menjawab fokus tersebut adalah pedoman observasi yang dibuat berdasarkan Karakteristik deprivasi budaya akan diamati dengan merujuk pada studi yang dilakukan oleh Passon dan Eliot (1968) , yaitu: (1) Kekurangan Bahasa; (2) Kekurangan perceptual; (3) Modus ekspresi yang lebih rasional dan konkret dari pada sistem ide yang terfokus; (4) Orientasi hidupnya mencari kepuasan segera dari pada menundanya untuk keuntungan masa depan; (5) Citra diri yang buruk; (6) Aspirasi terlalu sederhana untuk keberhasilan akademis; (7) Apatis dan lepas dari tujuan formal dan proses; (8) Keterbatasan berperilaku sesuai perannya dan kurangnya model orang dewasa yang baik.

Selanjutnya observasi partisipan ini juga merujuk pada Dan Perspektif hidup, belajar dan bekerja akan diamati dengan merujuk pada penelitian Nurhidayati (2018) sebagai salah satu penelitian awal dari rangkaian penelitian ini, yaitu tentang anak yang mengalami deprivasi budaya memahami dan mendefinisikan belajar-hidup-bekerja: (1) belajar terbatas pada proses belajar hanya ada di sekolah, semua pengetahuan ada di sekolah dan mereka akan banyak mengetahui dengan bersekolah; (2) hidup adalah kebahagiaan bersama orang-orang yang disayangi terutama orang tua, dan dapat bermanfaat bagi lingkungan. Selain itu, hidup mereka rumuskan sebagai hal yang harus dijalani sesuai perannya, sehingga mereka kecewa jika melihat orang-orang terdekatnya tidak menjalani peran sebagaimana mestinya; dan (3) bekerja mereka artikan hanya sebatas cara untuk mendapatkan uang, dan uang tersebut digunakan untuk kebutuhannya jajan serta membantu orang tua (biaya hidup). Hal yang diamati pada observasi partisipan ini dapat dilihat pada pedoman observasi yang terlampir.

2) *Focuss Group Interview (FGI)*

Focuss Group Interview (FGI) ini bertujuan untuk mengetahui:

(1) perspektif masyarakat tentang konsep hidup, belajar dan bekerja; (2) pandangan pemerintah dan tokoh masyarakat setempat tentang pentingnya pendidikan dengan realita yang terjadi di lingkungan setempat, (3) program-program pemerintah setempat dalam mendukung pendidikan.

Adapun panduan wawancara FGI ini terlampir Pedoman wawancara tersebut akan digunakan sebagai pedoman, agar pembicaraan selalu dapat sesuai dengan tujuannya, namun secara teknis wawancara dilakukan dengan bahasa dan cara yang lebih fleksibel, karena itu ada kemungkinan terjadi perkembangan pembahasan yang masih terkait dalam pedoman, hal itu terjadi seperti diskusi yang diarahkan.

b. Penelitian Tahap Kedua

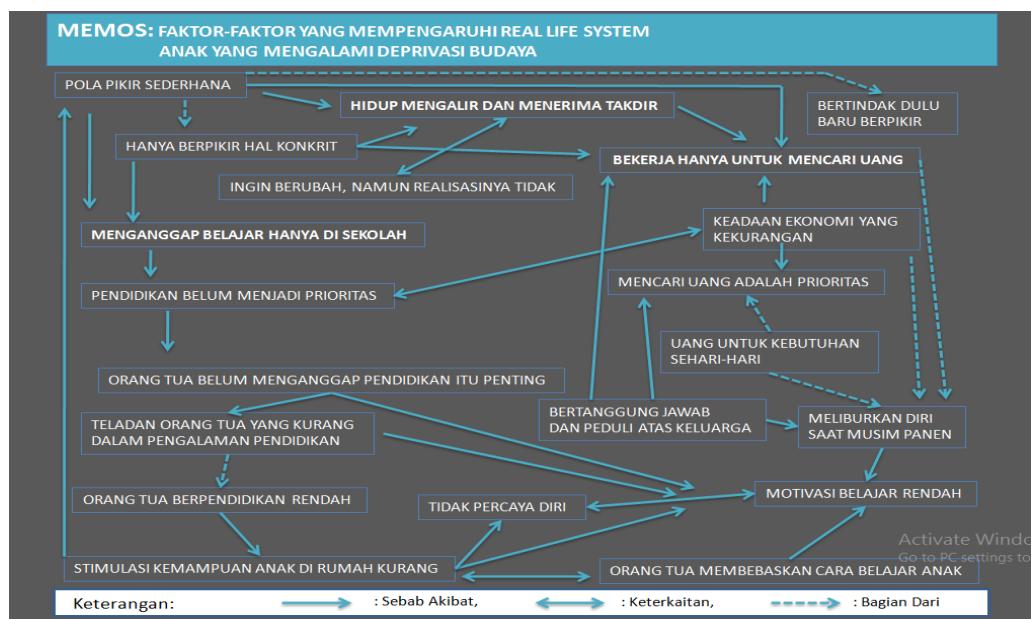
Sesuai dengan penjelasan desain penelitian pada tahap kedua (pengujian model). Desain penelitian yang digunakan berbeda-beda pada setiap program yang ada dalam model pendidikan berbasis *Real Life System* (RLS) untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya, sehingga instrument pengumpulan data juga akan berbeda di setiap tahapnya. Berikut adalah instrument-instrumen yang digunakan pada tahap kedua ini:

- (1) Penelitian pada program pembelajaran berbasis RLS: (a) Penilaian Kompetensi guru, (b) Pedoman Observasi Perkembangan Pola Pikir Siswa, Untuk mengukur perubahan (pengembangan) pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya melalui intervensi pendidikan berbasis *real life* (RLS).
- (2) Instrumen pada penelitian dalam program bimbingan berbasis RLS ini menggunakan angket. Angket penelitian ini disusun berdasarkan memos dan teori pendidikan *real life system* untuk anak yang mengalami deprivasi budaya yang dihasilkan dari penelitian sebelumnya (etnografi realis). Skala pengukuran yang digunakan pada penelitian ini adalah skala Guttman. Skala Guttman menginginkan jawaban yang tegas, seperti jawaban benar-salah, ya-tidak, pernah-tidak pernah. Pertimbangan

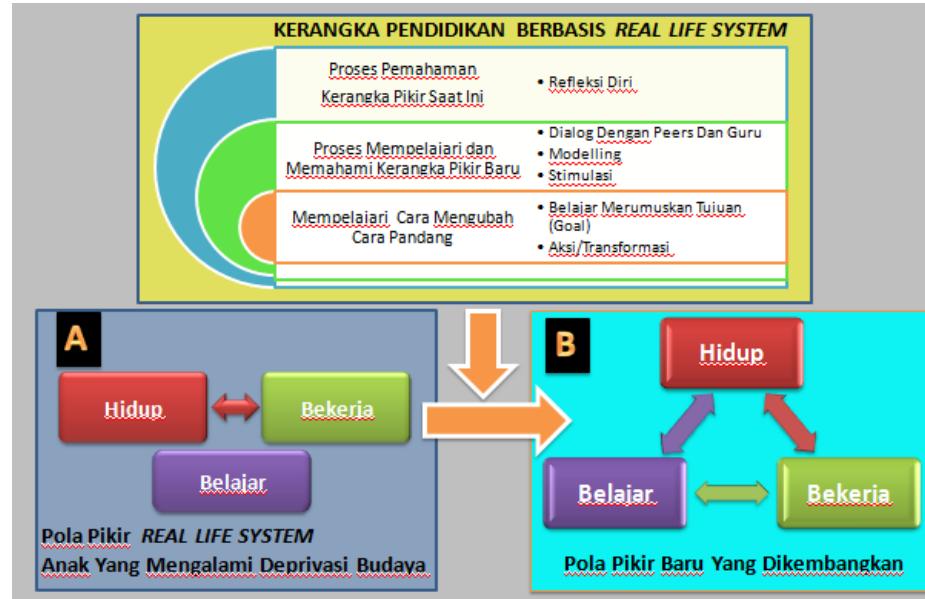
penelitian ini menggunakan skala Guttman, berkaitan dengan hasil penelitian sebelumnya yang mengungkapkan bahwa anak yang mengalami deprivasi budaya hanya dapat berpikir hal konkret, dan skala Guttman ini mempermudah siswa dalam memilih jawaban yang akan dipilih. Dan pilihan jawaban pada angket ini adalah “Sesuai-Tidak Sesuai”.

Di bawah ini terdapat 2 (dua) gambar, yang pertama adalah memos dari faktor-faktor yang mempengaruhi *real life system* anak yang mengalami deprivasi budaya, dan yang kedua adalah teori pendidikan *real life system* untuk anak yang mengalami deprivasi budaya.

Gambar-gambar tersebut menghasilkan indikator dan sub indikator yang tertuang dalam kisi-kisi kuesioner, dan kemudian kisi-kisi tersebut menjadi acuan pembuatan angket untuk siswa sebagai partisipan penelitian, serta penilaian guru dan orang tua sebagai kolaborator dalam penelitian.



Gambar 3.1: Memos faktor-faktor yang mempengaruhi *real life system* anak yang mengalami deprivasi budaya



Gambar 3.2:

Kerangka Pendidikan Berbasis *Real Life System* anak yang mengalami deprivasi budaya.

Berdasarkan analisis data penelitian tahap pertama, maka berikut adalah kisi-kisi yang berhasil dibangun:

NO	INDIKATOR	SUB INDIKATOR
1	Pola Pikir	Tentang Hidup Tentang Belajar Tentang Bekerja
2	Prioritas Hidup	Pendidikan Agama Pendidikan Uang
3	Peran Orang Tua	Mencari Nafkah Mendidik Mengasuh
4	Perasaan Anak terhadap kondisi orang tua.	Pendidikan Orang Tua Pekerjaan Orang Tua Kondisi Ekonomi
5	Tujuan Anak Bekerja	Mendapatkan Uang Membantu Orang Tua Tambahan Biaya Sekolah Kehidupan Lebih Baik Mendapat Pengalaman
7	Motivasi Belajar	Semangat Belajar Tanggung Jawab Belajar
8	Gambaran Kondisi Belajar Di rumah	Bantuan Orang Tua Waktu Belajar Cara Belajar
9	Kemampuan Memahami Kerangka Pikir Saat ini	Pemahaman Tentang rutinitas dirinya Pemahaman Tentang masalah dirinya
10	Pengalaman <i>brainstorming</i> (dialog)	Tempat Bercerita Teman berbagi rasa Hal yang sering diceritakan

Bagan 3.3. Kisi-Kisi

1) Kuisisioner Untuk Siswa

Angket yang akan digunakan sebagai *pre test* dan *post test* pada eksperimen pendidikan berbasis *real life system* dalam mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya. Angket ini

menggunakan skala Guttman dengan 2 (dua) pilihan jawaban, yaitu Sesuai dan Tidak Sesuai. Angket tersebut terlampir

2) Pedoman Wawancara Untuk Orang Tua

Pedoman wawancara untuk orang tua ini menggunakan wawancara terbuka, agar orang tua dapat menuangkan apa yang dialami dan terjadi dengan lebih bebas. Dan pedoman tersebut yang berisi pertanyaan tentang perkembangan anak sehari-hari terlampir.

3) Penilaian Kompetensi Guru Dalam Pelaksanaan Pembelajaran Berbasis Real Life System.

Penilaian kompetensi guru ini, menggunakan skala rating (baik, kurang baik, tidak baik), dengan tujuan untuk mengetahui rata-rata kualitas guru dalam melaksanakan pendidikan berbasis *real life system*. Dan penilaian kompetensi guru tersebut dapat dilihat pada lampiran.

c. Penelitian Tahap 3 (Etnografi Kritis)

Berdasarkan teknik pengumpulan data pada penelitian tahap ketiga yaitu *Focus Group Discussion (FGD)*, maka instrumen yang disiapkan adalah kuesioner terbuka tentang Kelebihan dan kekurangan pendidikan berbasis *Real Life System*, serta kemungkinan (*possibility*) dilaksanakannya pendidikan RLS di kalangan Deprivasi Budaya di Seluruh Indonesia, dan perbaikan apa saja yang harus dilakukan untuk pengembangan pendidikan berbasis RLS.

E. Penilaian Ahli Untuk Validitas Data .

Analisis data hasil angket penilaian ahli menggunakan skala diferensial, yaitu skala untuk mengukur sikap, tetapi bentuknya bukan pilihan ganda maupun checklist, tetapi tersusun dalam satu garis kontinum di mana jawaban yang sangat positif terletak di bagian kanan garis, dan jawaban yang sangat negative terletak dibagian kiri garis, atau sebaliknya.

Dalam penilaian ahli pada penelitian ini, bentuk angket tidak menggunakan bentangan garis, tapi langsung menuliskan range nilai dari 1-10. Adapun langkah-langkah untuk mendapatkan validasi ahli untuk model pendidikan berbasis RLS untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya dan instrument-instrumen penelitian adalah: (1) menghitung rata-rata perolehan skor

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}$$

masing-masing aspek yang meliputi kesesuaian dengan kontekstual model dan instrumen dengan apa yang hendak diukur. Adapun rumus memperoleh rata-rata tersebut menurut Widoyoko (2009) adalah:

Langkah (2) mendeskripsikan rata-rata skor tiap aspek yang dinilai menjadi data kualitatif dengan kriteria penilaian menurut Widoyoko (2009), seperti pada tabel berikut:

Tabel 3.2. kriteria penilaian data kualitatif

Rentang Skor	Kriteria
$\bar{x} > Mi + 1,8 Sbi$	Sangat baik
$Mi + 0,6 Sbi < \bar{x} \leq Mi + 1,8 Sbi$	Baik
$Mi - 0,6 Sbi < \bar{x} \leq Mi + 0,6 Sbi$	Cukup
$Mi - 1,8 Sbi < \bar{x} \leq Mi - 0,6 Sbi$	Kurang baik
$\bar{x} \leq Mi - 1,8 Sbi$	Sangat kurang baik

Keterangan:

Mi = rerata ideal = $\frac{1}{2}$ (skor maksimal ideal + skor minimal ideal)

Sbi = simpangan baku = $1/6$ (skor maksimal ideal – skor minimal ideal)

Skor minimal ideal = skor tertinggi

Skor maksimal ideal = skor terendah

F. Analisis dan Pengolahan Data

1. Penelitian Tahap Pertama dan Ketiga: Etnografi Realis dan Kritis

Sesuai dengan tujuan awal penelitian tahap 1 (satu) ini, yaitu: (1) perspektif masyarakat tentang konsep hidup, belajar dan bekerja; (2) pandangan pemerintah dan tokoh masyarakat setempat tentang pentingnya pendidikan dengan realita yang terjadi di lingkungan setempat; (3) program-program pemerintah setempat dalam mendukung pendidikan. Oleh karena itu hasil penelitian akan membahas tujuan tersebut.

Analisis data dari *focus group interview* (FGI) dan observasi partisipan tersebut, akan dianalisis menggunakan metode Spradley (1979) dan didukung dengan analisis *software* penelitian kualitatif N Vivo 12 Pro. Tahapan analisis Spradley sebagai berikut:

a. Analisis domain (gambaran umum dari situasi sosial dalam bentuk kategori).

Setiap budaya memiliki sejumlah besar istilah sampul dan bahkan lebih banyak istilah yang disertakan. Selain itu, sering kali sulit untuk membedakan dari cara informan berbicara apakah istilah rakyat tertentu

termasuk dalam satu kelas atau kelas lain. Hal ini mempersulit pencarian domain baru hanya dengan mencari istilah sampul.

Prosedur yang lebih efisien dalam mengidentifikasi domain menggunakan hubungan semantik sebagai titik awal. Dari penelitian yang berkembang, nampaknya jumlah hubungan semantik dalam budaya manapun cukup kecil, mungkin kurang dari dua lusin. Selain itu, hubungan semantik tertentu tampak universal. Fakta luar biasa ini membuat hubungan semantik menjadi alat yang sangat berguna dalam analisis etnografi. Dengan menggunakan konsep relasional ini, ahli etnografi dapat menemukan sebagian besar prinsip budaya untuk mengatur simbol ke dalam domain. Lebih jauh lagi, karena makna budaya bergantung pada hubungan antar simbol, penggunaan konsep relasional ini mengarah langsung pada penguraian makna simbol-simbol ini. Analisis domain dimulai dengan menggunakan hubungan semantik daripada istilah sampul untuk menemukan domain. Kami ingin melihat lebih dekat sifat hubungan semantik sebelum mengidentifikasi langkah-langkah dalam analisis domain.

b. Analisis taksonomi (kategori pada domain yang dijabarkan lebih rinci).

Analisis etnografi didefinisikan sebagai pencarian bagian-bagian dari suatu budaya, hubungan antar bagian, dan hubungannya dengan keseluruhan. Dikombinasikan dengan wawancara etnografi, analisis etnografi mengarah pada penemuan sistem makna budaya tertentu. Analisis taksonomi adalah proses kategorisasi unit dasar pengetahuan budaya hasil analisis domain, domain tempat informan mengatur apa yang mereka ketahui (Spradley, 1979).

Dengan kata lain, analisis taksonomi merupakan subdomain dari analisis domain yang telah dijelaskan, subdomain tersebut memiliki hubungan satu sama lainnya. Biasanya analisis taksonomi ini digambarkan dengan bagan berhubungan atau tabel yang menjelaskan letak hubungan satu subdomain dengan lainnya.

c. Analisis komponensial (spesifikasi pada setiap struktur internal, dengan mengkontraskan antar elemen).

Analisis komponen adalah pencarian sistematis untuk atribut (komponen makna) yang terkait dengan simbol budaya. Kapanpun seorang etnografer menemukan kontras di antara anggota kategori, kontras ini paling baik dianggap sebagai atribut atau komponen makna untuk istilah apa pun. Analisis komponensial menggolongkan hasil analisis taksonomi pada kategorisasi yang kontras.

Dimensi kontras diumpakan sebagai paradigma kosong ini, dan dalam kasus aktual akan dinamai atau dirujuk dengan frase deskriptif. Terkadang dimensi kontras datang langsung dari sesuatu yang dikatakan informan, tapi di lain waktu itu harus disimpulkan dari apa yang telah dikatakan. Misalnya, informan taman kanak-kanak saya tidak pernah berkata, "Ini semua berbeda karena jenis kelamin murid yang biasanya mengerjakan. " Apa yang dia katakan adalah, "Anak laki-laki biasanya melakukan itu, perempuan biasanya melakukan itu, dan hanya perempuan yang melakukan itu. itu. " Dari pernyataan ini, generalisasi yang dapat dilakukan bahwa mereka semua mengacu pada jenis kelamin orang yang melakukan jenis pekerjaan tertentu. Nama dimensi kontras selalu lebih umum daripada nilai spesifik mana pun untuk dimensi kontras tersebut.

d. Analisis Tema Kultural (penemuan tema-tema budaya dengan menghubungkan domain dengan keseluruhan sehubungan dengan tema).

Konsep tema budaya pertama kali diperkenalkan ke dalam antropologi oleh Morris Opler (Spradley, 1979) untuk menggambarkan fitur umum budaya Apache. Opler mengusulkan agar kita dapat lebih memahami pola umum suatu budaya dengan mengidentifikasi tema yang berulang. Dia mendefinisikan tema sebagai "postulat atau posisi, dinyatakan atau tersirat, dan biasanya mengendalikan perilaku atau aktivitas yang merangsang, yang secara diam-diam disetujui atau dipromosikan secara terbuka dalam masyarakat.

Tema budaya adalah elemen dalam peta kognitif yang menyusun suatu budaya. Tema adalah unit pemikiran yang lebih besar. Mereka terdiri

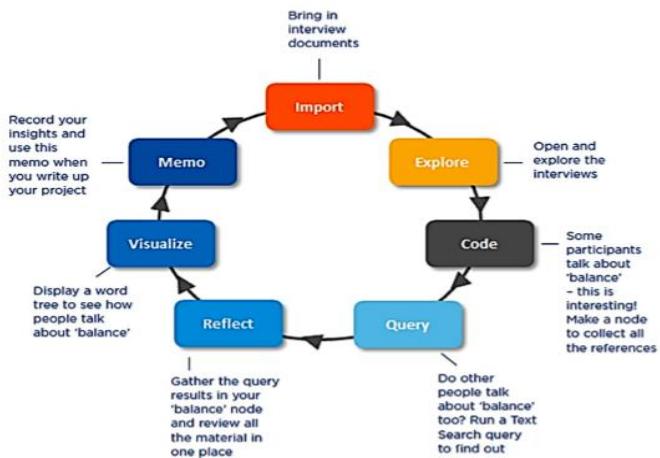
dari sejumlah simbol yang dihubungkan ke hubungan yang bermakna. Prinsip kognitif biasanya berbentuk pernyataan seperti "pria lebih unggul dari wanita", atau "Anda tidak bisa mengalahkan tuduhan mabuk." Prinsip kognitif adalah sesuatu yang dipercaya, diterima sebagai kebenaran dan valid; itu adalah asumsi umum tentang sifat pengalaman mereka.

Tema budaya didapat berdasarkan rangkaian analisis domain, analisis taksonomi dan komponensial. Tema yang berulang-ulang dapat dianalisis keterkaitannya dengan yang lainnya sehingga terbentuk tema besar (tema budaya).

e. Analisis Menggunakan *Software N Vivo 12*

Analisis Spradley ini didukung dengan analisis *software* penelitian kualitatif, N Vivo 12. Pro agar mempermudah proses analisis taksonomi, melihat unsur kontras untuk analisis komponensial, dan mengorganisir pengulangan kata berdasarkan *cluster* untuk mempermudah menemukan tema budaya. Alasan penggunaan *software* N Vivo 12 Pro menurut Jorgensen dan Jensen (2011) adalah: (1) N Vivo merupakan *software* yang telah teruji dan handal dalam mengelola data dan informasi dalam metodologi kualitatif; (2) *Software* N Vivo sangat tepat digunakan untuk mengolah data dan informasi yang tidak terstruktur. (3) mempunyai fitur dan fasilitas yang lengkap dan sangat baik dalam membantu pengolahan dan analisa data pada metode penelitian kualitatif; (4) kemudahan dalam penggunaannya didukung dengan *interface* yang mudah dipahami; (5) hasil pengolahan dan analisa data dan informasi mudah untuk diekspor dan dipakai untuk keperluan penelitian.

Berikut gambaran pola kerja *software* N Vivo:



Gambar 3.3: Pola Kerja *Software N Vivo 12*

Software N Vivo memungkinkan proses reduksi data menjadi lebih mudah dan cepat, juga terorganisir dengan baik. Proses pertama yang perlu disiapkan adalah catatan lapangan dari wawancara, observasi atau *focus group discussion* (FGD), dan teknik pengambilan data kualitatif lainnya. Selanjutnya proses koding dilakukan dengan membuat “*node*” (fitur dalam *N Vivo*) dan sebagai subjek yang akan dihubungkan atau akan dilihat keterkaitannya, maka fitur lainnya yaitu “*cases*” digunakan untuk dapat melihat sinkronisasi *node* dengan *cases*. Dalam penelitian tahap pertama dan ketiga, dan sebagai pendukung analisis Spradley, Fitur *Nvivo* yang akan digunakan untuk mengeksplorasi data setelah “*node*” dan ”*cases*” sudah siap adalah fitur *Project map* untuk mendukung analisis taksonomi dan mempermudah menemukan unsur kontras pada analisis komponensial, serta fitur *cluster analysis* untuk membantu mempermudah menemukan tema budaya pada data yang telah dianalisis pada rangkaian analisis Spradley sebelumnya.

Perbedaan hasil analisis yang diharapkan pada penelitian tahap pertama (etnografi realis) adalah analisis yang dapat dikonstruksi sebagai model pendidikan berbasis *Real Life System* (RLS), dan penelitian tahap ketiga (etnografi kritis) adalah analisis yang menghasilkan rumusan rekomendasi kebijakan untuk disampaikan pada lembaga pemerintahan regional maupun pusat.

2. Penelitian Tahap Kedua

Sesuai dengan penjelasan baik tentang desain penelitian, teknik pengumpulan data dan instrument penelitian pada tahap kedua (pengujian model), semua menggunakan terdapat perbedaan pada setiap sub model (program) yang akan diukur, hal tersebut berlaku untuk analisis data pada tahap ini:

- a. Analisis pada program pembelajaran berbasis RLS untuk anak yang mengalami deprivasi budaya.

Analisis pada program ini menggunakan analisis kualitatif yang akan dianalisis berdasarkan kajian data dari (1) penilaian kompetensi guru dari atasannya dalam melaksanakan program pembelajaran berbasis RLS, dan (2) observasi perubahan perilaku dari indikator pengembangan pola pikir,

dengan persentase ketuntasan kompetensi menurut kriteria penilaian Widoyoko (2009) dengan rumus: $p = \frac{L}{n} \times 100\%$

Keterangan:

p = persentase ketuntasan program

L = banyaknya siswa yang aktif (berkembang pola pikirnya) dalam pembelajaran

n = jumlah total siswa dalam kelas

Kriteria ketuntasan tersebut berdasarkan persentase peningkatan indikator perkembangan pola pikir, dari sederhana menjadi kritis. Dan perhitungan di atas dapat dikategorikan dalam kualitatif sebagai berikut:

Percentase Ketuntasan	Kriteria
$p > 80$	Sangat efektif
$60 < p \leq 80$	Efektif
$40 < p \leq 60$	Cukup efektif
$20 < p \leq 40$	Kurang efektif
$p \leq 20$	Sangat kurang efektif

Tabel 3.2 Kriteria ketuntasan berdasarkan persentase peningkatan indikator perkembangan pola pikir

- b. Analisis program bimbingan berbasis RLS untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya.

Program bimbingan berbasis RLS akan dianalisis dengan kuantitatif dan diperkuat dengan analisis kualitatif. Pada metode kuantitatif, sesuai dengan penjelasan desain penelitian di atas yaitu *pre Eksperimen* dan tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui perubahan (pengembangan) pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya melalui pendidikan berbasis *Real Life System* (RLS), maka analisis penelitian ini akan menggunakan Uji perbedaan atau pengaruh. Uji perbedaan atau pengaruh adalah uji perbedaan antara dua sampel atau lebih, yaitu perbedaan yang signifikan dan perbedaan yang tidak signifikan. Perbedaan yang signifikan artinya perbedaan baik yang terjadi pada sampel yang diteliti maupun yang terjadi pada populasi. Sedangkan perbedaan yang tidak signifikan adalah perbedaan yang terjadi pada sampel dan tidak terdapat pada populasi. Perbedaan yang tidak signifikan bisa diakibatkan oleh kesalahan dalam pengambilan sampel (*sampling error*). Dalam statistic, teknik yang dipergunakan untuk mengetahui koefisien perbedaan antara dua buah distribusi data adalah teknik t-tes dan chi-square.

Apabila data yang diteliti berasal dari distribusi yang lebih dari dua buah, teknik analisis yang dipergunakan adalah analisis varian (Anava) (Safari, 2018). *Pre experiment* ini akan dianalisis dengan T-tes sebagai Uji Perbedaan atau pengaruh, dikarenakan sampel yang akan diambil berdasarkan teknik purposive sampling dan hanya terdiri dari satu kelompok yang akan diukur kondisi *pre* dan *post*nya. T-tes (Uji T) dikembangkan oleh William Sealy Gosset dikenal sebagai seorang ahli statistic. T-tes dinamakan juga t-skor, t-rasio, t-teknik, t-student adalah teknik statistic yang digunakan untuk menguji signifikansi perbedaan 2 (dua) buah mean yang berasal dari dua buah distribusi. Perbedaan uji T dengan Uji F (*analysis of variance* atau ANOVA) adalah bahwa uji T mengukur perbedaan dua atau beberapa mean antar kelompok, sedangkan uji F mengukur besarnya perbedaan variance antara kedua atau beberapa kelompok (Safari, 2018).

Pengolahan data T-Tes yang akan digunakan adalah T-Tes dengan SPSS, dan T-tes yang digunakan adalah T-tes untuk sampel berhubungan (*between treatment*), syarat uji t berhubungan atau berpasangan adalah: (1) selisih kedua data harus berdistribusi normal. Apabila data selisihnya tidak berdistribusi normal, data tidak dapat dianalisis dengan T-tes berpasangan, uji beda tersebut dapat dilakukan dengan nonparametric yaitu dengan menggunakan uji Wilcoxon, (2) variable terikatnya berskala rasio atau interval.

Sedangkan analisis kualitatif dilihat berdasarkan proses dan progress dari refleksi disetiap tahapan bimbingan berbasis RLS, dan analisis data dilakukan dengan deskriptif.

c. Analisis Data Untuk Program Orang Tua Peduli Pendidikan

Analisis data pada program orang tua peduli pendidikan merupakan analisis kualitatif berdasarkan kajian data sederhana dari wawancara dalam bentuk persentase dari item dalam pedoman wawancara yaitu: (1) orang tua dapat menjelaskan bentuk perhatian tentang bekerja berdasarkan waktu (pagi, siang, dan malam), (2) orang tua dapat menjelaskan bentuk perhatian tentang bekerja berdasarkan waktu untuk berkomunikasi efektif, (4) orang tua dapat menceritakan tentang masalah yang dibicarakan dengan anak. Item-item tersebut dinilai berdasarkan item yang sudah muncul/laksanakan dan belum.

BAB IV

TEMUAN PENELITIAN

Temuan Penelitian yang akan dijelaskan di bawah ini menjawab pertanyaan-pertanyaan penelitian, yang telah dijelaskan di BAB I. Pertanyaan penelitian yang dirumuskan tersebut adalah: (1) Apakah terdapat anak-anak yang mengalami deprivasi budaya?, (2) Bagaimana gambaran pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya?, (3) Intervensi apakah yang dapat mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya?, (4) Apakah pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya dapat berkembang setelah intervensi?, (5) Bentuk kebijakan seperti apa yang dapat mendukung pelaksanaan sistem pendidikan formal yang Ramah Deprivasi Budaya?.

Setiap tahap penelitian ini memiliki metode dan tujuan yang berbeda, namun merujuk pada pertanyaan penelitian yang telah dirumuskan tersebut, Penelitian tahap I (Kualitatif (Etnografi Realis)) menjawab pertanyaan penelitian pertama, kedua dan ketiga. Penelitian tahap II (Kuantitatif-Kualitatif) menguji model pendidikan berbasis RLS sekaligus menjawab pertanyaan penelitian keempat. Sedangkan penelitian tahap III (Kualitatif (Etnografi Kritis)) menjawab pertanyaan penelitian kelima.

A. Penelitian Tahap 1 (Kualitatif (Etnografi Realis))

1. Hasil Analisis Data

Sesuai dengan tujuan awal penelitian tahap 1 (satu) ini, yaitu: (1) perspektif masyarakat tentang konsep hidup, belajar dan bekerja; (2) pandangan pemerintah dan tokoh masyarakat setempat tentang pentingnya pendidikan dengan realita yang terjadi di lingkungan setempat; (3) program-program pemerintah setempat dalam mendukung pendidikan. Oleh karena itu hasil penelitian akan membahas tujuan tersebut.

Analisis data dari *focus group interview* (FGI) dan observasi partisipan tersebut, akan dianalisis menggunakan metode Spradley dengan tahapan: (1) analisis domain (gambaran umum dari situasi sosial dalam bentuk kategori), (2) analisis taksonomi (kategori pada domain yang dijabarkan lebih rinci), (3) analisis komponensial (spesifikasi pada setiap struktur internal, dengan mengkontraskan antar elemen), (4) analisis tema cultural (penemuan tema-tema budaya dengan menghubungkan domain dengan keseluruhan sehubungan dengan tema).

Metode tersebut didukung dengan software analisis penelitian kualitatif N Vivo 12, dan untuk menjawab pertanyaan penelitian, dan analisis metode Spradley, penyajian data penelitian ini menggunakan beberapa fitur N Vivo, yaitu: (1) *project map* yang dapat menggambarkan analisis taksonomi dan komponensial, sehingga dapat terlihat item-item yang merupakan rangkaian cerita dari setiap taksonomi yang akan dianalisis melalui faktor kontras pada analisis komponensial; dan (2) *cluster analysis* yang dapat menganalisis kata (tema besar) yang peneliti ingin ketahui, melalui rangkaian kata yang telah dikelompokkan dalam *cluster-cluster*.

a. Analisis Domain

Penelitian yang menggunakan *focuss group interview* dan observasi partisipan ini, bertujuan untuk mengetahui paradigma pendidikan dan karakteristik deprivasi budaya lingkungan yang berada di sekitar SMP Mitra Persada Banten. SMP Mitra Persada didirikan tahun 2008 untuk anak-anak yang kurang mampu di desa Pagintungan Jawilan Banten.

Data yang dihasilkan menggambarkan situasi dan kondisi pendidikan yang terjadi di lingkungan desa Pagintungan Jawilan Banten, desa yang tergolong dekat dengan Kota Tangerang dan di kelilingi pabrik industry perusahaan-perusahaan besar ini, menjadi lingkungan yang dapat dikatakan tertinggal. Dikarenakan mayoritas warga berada pada tingkat ekonomi rendah. Paradigma pendidikan yang terbentuk di lingkungan tersebut belum dipahami secara baik tentang fungsi pendidikan untuk pengembangan potensi diri individu, pendidikan masih menjadi beban pengeluaran biaya oleh mayoritas masyarakatnya, meskipun Sekolah Negeri baik tingkat SD (Sekolah Dasar) sampai pada SMA (Sekolah Menengah Atas) sudah tidak lagi dikenakan biaya, namun karena akses pendidikan Negeri yang terbatas dan lokasinya berjauhan, sehingga membutuhkan biaya operasional yang tinggi.

Selain itu pendidikan masih menjadi beban karena, pendidikan belum menjadi prioritas mayoritas masyarakat di sana, prioritas mereka adalah bagaimana kebutuhan sehari-hari terpenuhi dan bagaimana dapat memiliki uang, hal tersebut juga melibatkan peran serta anak-anak untuk membantu orang tuanya bekerja. Sehingga tak jarang sekolah dikalahkan untuk kepentingan pekerjaan dan kebutuhan sehari-harinya.

Anak-anak di lingkungan tersebut mengalami deprivasi budaya (kekurangan contoh yang baik), orang tua mereka rata-rata berpendidikan rendah, sehingga sulit memberi contoh bagaimana pendidikan atau belajar dapat menjadi prioritas utama bagi seorang anak untuk masa depannya dan memperbaiki kehidupan keluarganya. Orang tua bahkan juga mengandalkan anak untuk bekerja membantunya. Ketidakpedulian orang tua tergambar dalam mengikuti perkembangan anak di sekolah, dan bagaimana kesehariannya menemani anak belajar serta membantu anak mempersiapkan tugas-tugasnya untuk sekolah, rata-rata orang tua membebaskan bagaimana anak belajar dan menyelesaikan masalahnya di sekolah.

Sistem kehidupan nyata (*real life system*) terlihat dalam kegiatan anak-anak yang mengalami deprivasi budaya adalah “hidup, bekerja, dan belajar”. Bagaimana pandangan mereka dalam memaknai hidup?, hidup untuk mereka tidak ada arti yang signifikan, hidup mengalir begitu saja, dan menerima takdir yang diberikan, lalu berusaha agar bagaimana hidupnya dapat terus berlangsung. Kekurangan yang mereka rasakan adalah hal yang harus diterima dan dijalankan, tanpa mengetahui pasti bagaimana merubahnya, jika perubahan itu harus menempuh upaya yang lebih dari kebiasaan hidupnya, mereka merasakan kesulitan, seperti halnya harus sekolah setinggi-tingginya lalu masa depannya sukses.

Jika diamati lebih mendalam, mental dalam menghadapi hidup juga mempengaruhi dalam pemaknaan belajar, rata-rata mereka berpandangan bahwa belajar adalah kegiatan di sekolah, mereka tidak memaknai bahwa setiap harinya belajar dari kejadian dalam hidupnya. Belajar juga merupakan beban, dipandang sulit, dan akhirnya mereka memiliki motivasi belajar rendah. Kebiasaan lebih suka mengupayakan yang mudah dan lebih cepat hasilnya dari pada mengupayakan yang sulit dan akan lebih banyak hasilnya walaupun lama, kebiasaan (mental) tersebut berdampak dalam banyak hal, baik pencapaian akademik, psikososial, dll.

Bekerja adalah salah satu kegiatan yang solutif untuk beberapa anak-anak di lingkungan ini, karena dengan bekerja prioritasnya kebutuhan sehari-hari terpenuhi akan tercapai, dan definisi bekerja untuk mereka adalah kegiatan dalam mencari uang, yang bertujuan untuk kebutuhan sehari-hari keluarga dan jajan.

Dari gambaran-gambaran di atas, dapat terlihat jelas domain yang dimaksud adalah (1) persepsi masyarakat tentang pendidikan, (2) gambaran umum karakteristik deprivasi budaya, dan (3) kegiatan-kegiatan yang diprioritaskan dalam hidup mereka. Domain-domain tersebut akan tergambar pada lampiran yang menjelaskan analisis spradley secara keseluruhan.

b. Analisis Taksonomi Dan Komponensial

Analisis taksonomi adalah upaya pemahaman domain-domain tertentu sesuai masalah dan sasaran penelitiannya. Analisis ini dibagi berdasarkan koding dari hasil *focus group interview* dan observasi partisipan, yang dapat menjelaskan kondisi nyata dan spesifik tentang masyarakat Desa Pagintungan, Jawilan, Banten.

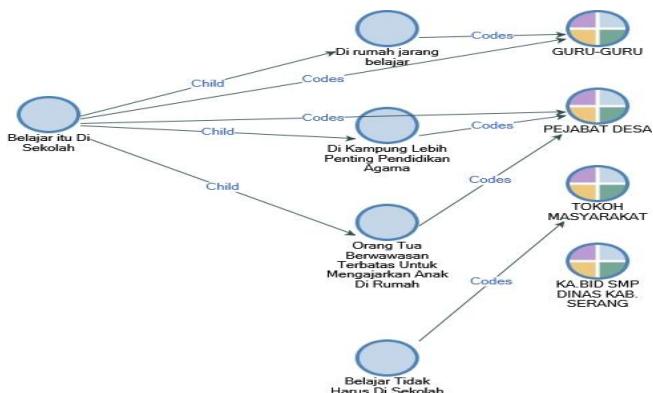
Sedangkan analisis komponensial adalah upaya mengurai analisis taksonomi ke dalam komponen-komponen yang kontras. Data kedua analisis ini disajikan dalam bentuk *project map* dari software N Vivo 12, dan gambaran analisis data Spradley secara keseluruhan termasuk analisis taksonomi dan komponensial terlampir. Dan berikut adalah hasil dari *focus group interview* (FGI).

1) Belajar itu di sekolah

a) Taksonomi

Pada penelitian nurhidayati (2018) telah terungkap bahwa belajar terbatas pada proses belajar di sekolah, semua pengetahuan ada di sekolah dan mereka akan banyak mengetahui dengan sekolah. Tidak terpikirkan oleh mereka apa yang mereka lakukan sehari-hari merupakan proses belajar.

Berikut *project map* pada item belajar itu di sekolah:



Gambar 4.1. Belajar itu di sekolah

Gambar tersebut menjelaskan bahwa mayoritas masyarakat Desa Pagintungan Jawilan Banten memiliki pengertian bahwa belajar hanya dilakukan di sekolah, sehingga di rumah tidak perlu belajar lagi, dan hal tersebut dipengaruhi oleh orang tua yang memiliki keterbatasan wawasan untuk mengajarkan anaknya di rumah, selain itu masyarakat Jawilan lebih mengutamakan pendidikan agama yaitu mengaji di musholla-musholla. Sedangkan tokoh masyarakat berpendapat bahwa sebenarnya belajar tidak harus di sekolah, dapat mempelajari lingkungan, seperti tumbuh-tumbuhan yang ada di hutan, bagaimana dapat mengatasi longsor dan saat sedang rekreasi juga bisa belajar. Namun pada kenyataannya masih sulit dipahami bahwa itu juga bentuk dari belajar.

b) Komponensial

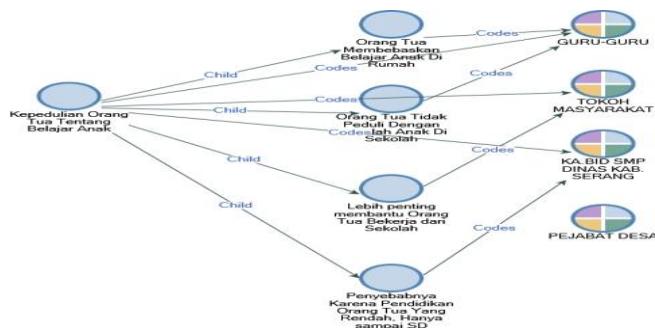
Analisis komponensial pada item tersebut terlihat perbedaan pada sebabnya yaitu orang tua berpendidikan rendah dan berwawasan terbatas untuk mengajarkan anak di rumah dan akibatnya anak tidak merasa belajar di rumah itu penting dan setiap kejadian dalam hidupnya adalah belajar

2) Kepedulian Orang Tua Tentang Belajar

a) Taksonomi

Orang tua berkewajiban menemani proses belajar dalam kehidupan sehari-hari seorang anak, baik di sekolah maupun di rumah. Namun banyak orang tua luput dalam hal tersebut karena kesibukan pekerjaan, atau karena telah memfasilitasi dengan pembelajaran ekstra di luar sekolah, atau mungkin karena tidak paham bagaimana cara menemani dan membimbing anak belajar di rumah ataupun mempelajari sesuatu yang terjadi dalam kehidupan.

Berikut *Project Map* pada item kepedulian orang tua tentang belajar:



Gambar 4.2. Kepedulian
Orang Tua Tentang Belajar

Gambar tersebut menjelaskan Peran orang tua dalam membimbing anak belajar dirumah, tidak berperan dengan baik pada mayoritas masyarakat Jawilan Banten, masih banyak orang tua yang tidak pernah menanyakan dan mengajak anak belajar di rumah, cenderung membebaskan (terserah) anak dalam belajar di rumah, demikian juga menurut guru bahwa orang tua rendah kepeduliannya tentang masalah anak di sekolah.

Pada banyak kejadian, tokoh masyarakat menjelaskan ada orang tua menyusul anaknya secara paksa dari sekolah untuk membantunya bertani, walaupun ia tau bahwa anaknya sedang belajar bahkan ujian, jadi orang tua menganggap pekerjaannya lebih penting dari sekolah anaknya sendiri. Penyebab dari semuanya adalah masalah pada tingkat pendidikan orang tua yang mayoritas hanya sampai SD, sehingga orang tua tidak memiliki cara pandang yang luas ke masa depan, yang mayoritas orang tua pikirkan adalah bagaimana hidup hari ini dan besok.

b) Komponensial

Analisis kompensasional pada item ini, pada komponen sebab:

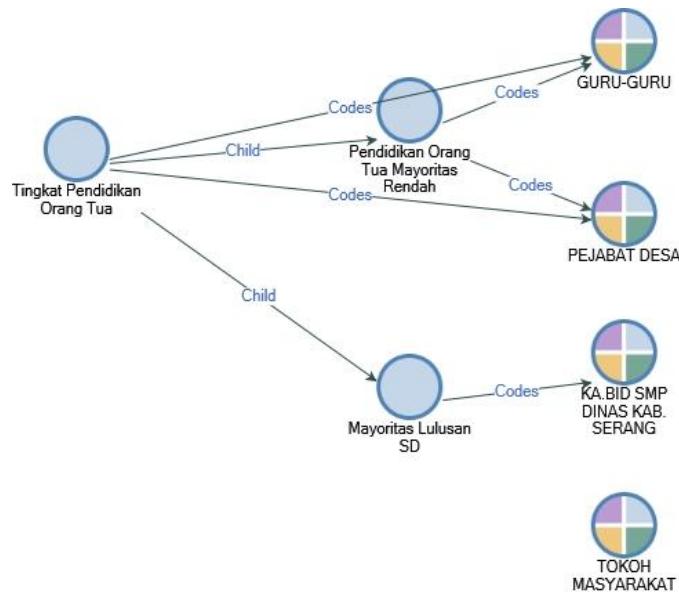
(1) pendidikan orang tua yang rendah dan (2) lebih penting bekerja daripada sekolah; serta pada komponen akibat: (1) orang tua membebaskan cara belajar I rumah dan (2) orang tua tidak peduli dengan masalah anak di sekolah.

3) Tingkat Pendidikan Orang Tua

a) Taksonomi

Tingkat pendidikan orang tua adalah salah satu faktor yang mempengaruhi pola asuh orang tua, walau tidak mutlak, karena banyak faktor lainnya, seperti kepribadian, pengalaman hidup orang tua, dan lain-lain. Namun asumsinya, jika orang tua memiliki pendidikan yang cukup, maka mereka akan mudah mendidik anak-anaknya dengan baik.

Berikut *Project Map* pada item tingkat pendidikan orang tua



Gambar 4.3. Tingkat Pendidikan Orang Tua

Telah Dibahas pada gambar sebelumnya, bahwa pendidikan orang tua mayoritas SD, dan cenderung rendah, dalam gambar ini guru-guru, pejabat desa dan kabid. SMP Dinas Pendidikan Kab. Serang mengungkapkan hal senada. Pendidikan rendah ini mempengaruhi pola asuh, dan keputusan-keputusan dalam rumah tangga lainnya.

b) Komponensial

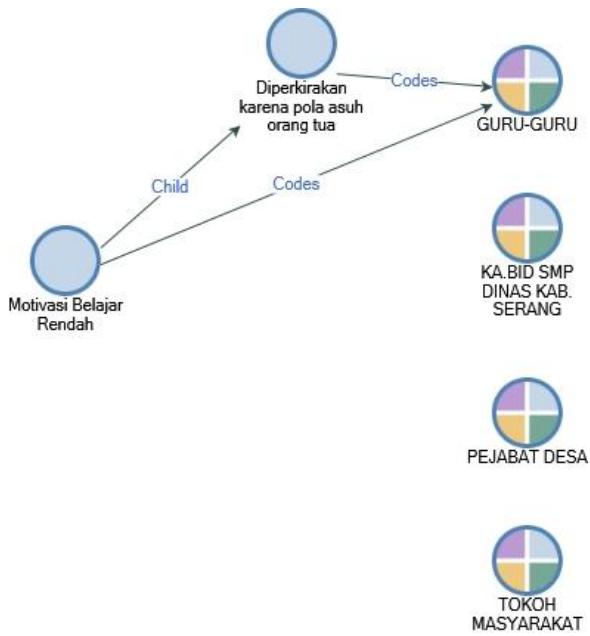
Analisis komponensial pada item ini, pada komponen sebab: mayoritas lulusan SD, dan pada komponen akibat: pendidikan orang tua mayoritas rendah.

4) Motivasi Belajar Rendah

a) Taksonomi

Motivasi belajar dapat tercipta dipengaruhi banyak faktor, salah satunya adalah lingkungan terdekatnya yaitu keluarga, jika dalam keluarga tidak memiliki suasana yang membawa kearah minat belajar, atau terbatasnya percakapan tentang belajar di dalam interaksi sehari-hari, dan tidak didukung dengan pola asuh yang baik, anak akan memiliki motivasi belajar yang rendah.

Berikut *Project Map* pada item Motivasi Belajar Rendah:



Gambar 4.4. Motivasi Belajar Rendah

Sejalan dengan pembahasan di gambar sebelumnya, pada gambar ini, guru-guru menjelaskan tentang motivasi belajar anak yang rendah dan kesulitan dalam meningkatkannya, hal tersebut diperkirakan karena pola asuh orang tua yang tidak mengajak, membimbing, atau sekedar menanyakan pencapaian anaknya tentang belajar, sehingga menjadi sebuah kebiasaan yang menghasilkan motivasi belajar yang rendah.

b) Komponensial

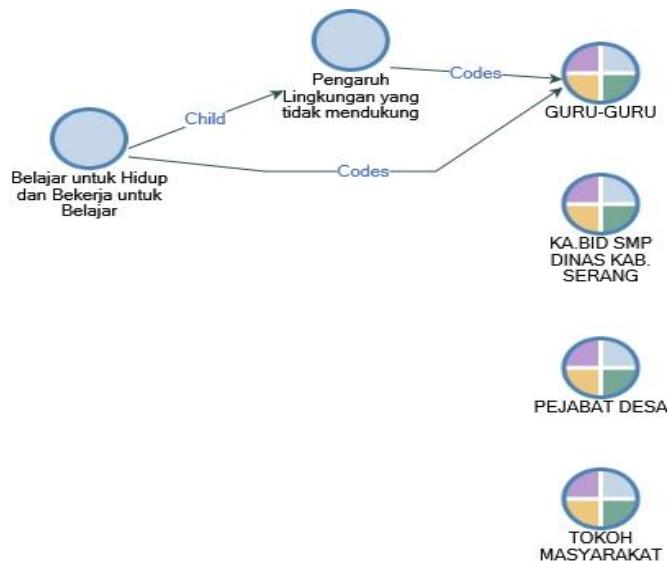
Analisis komponensial pada item ini, pada komponen sebab adalah dikarenakan pola asuh orang tua, dan komponen sebabnya, motivasi belajar rendah

5) Belajar Untuk Hidup, dan Bekerja untuk Belajar

a) Taksonomi

Keterkaitan antara hidup, belajar dan bekerja, memiliki sinergitas yang sangat baik jika dimaknai dengan perspektif yang tepat, namun masih banyak individu yang belum menyadari bahwa ketiganya terkait erat.

Berikut *Project Map* pada item belajar untuk hidup dan bekerja untuk belajar:



Gambar 4.5. Belajar Untuk Hidup, dan Bekerja untuk Belajar

Pemahaman masyarakat tentang belajar bermanfaat untuk hidup, dan dengan bekerja dapat belajar, menurut guru-guru, mayoritas masyarakat tidak berpikir sampai sejauh itu, hal tersebut karena pengaruh lingkungan yang homogen dengan latar belakang pendidikan ekonomi yang rendah.

b) Komponensial

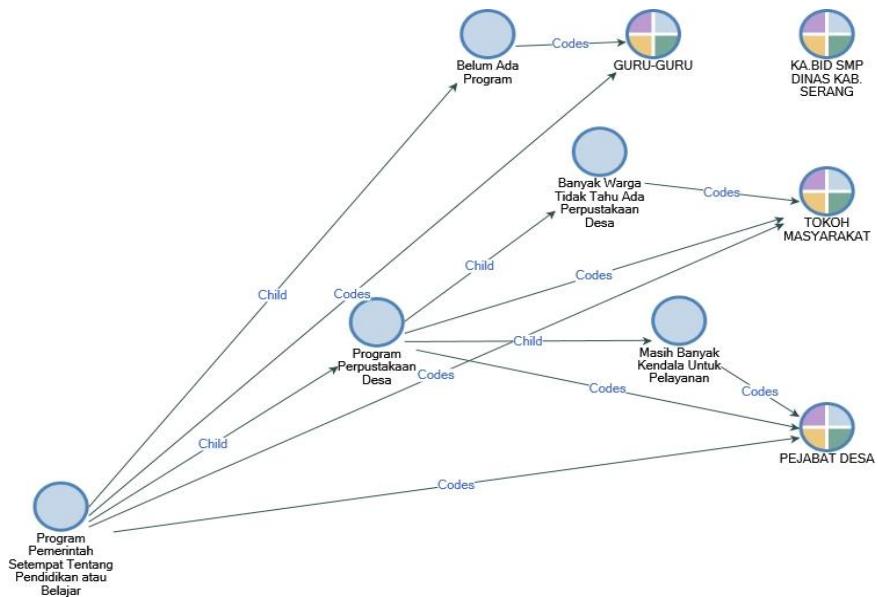
Analisis komponen pada item ini, pada komponen sebab: pengaruh lingkungan yang tidak mendukung, dan komponen akibatnya adalah tidak memahami bahwa belajar adalah untuk hidup dan bekerja untuk belajar.

6) Program Pemerintah Setempat tentang Pendidikan dan Belajar

a) Taksonomi

Program yang baik dalam pemerintahan adalah program yang komprehensif untuk memberikan yang terbaik bagi keamanan, keselamatan, kenyamanan, dan pengembangan potensi setiap warganya. Dan setiap wilayah di Indonesia memiliki program-program yang memerlukan evaluasi dan pengembangan dari masa ke masa termasuk program pendidikan di dalamnya.

Berikut *Project Map* pada item program pemerintah setempat tentang pendidikan dan belajar:



Gambar 4.6. Program Pemerintah Setempat tentang Pendidikan dan Belajar

Program Pemerintah setempat yang berkaitan dengan pendidikan dan belajar, tidak memiliki program yang signifikan dan berkelanjutan, karena ada program perpustakaan desa, namun banyak yang juga tidak mengetahui program tersebut seperti guru-guru, tokoh masyarakat dan bahkan pejabat desa sendiri. Program tersebut baru terlaksana di 1 (satu) RW dan tidak tersosialisasi dengan baik. Selain itu pemeliharaan perpustakaan tersebut tidak terpelihara dengan baik karena kendala dalam pelayanan perpustakaan tersebut adalah tidak adanya petugas khusus, sehingga banyak buku yang dipinjam tidak kembali lalu perlahan jumlahnya berkurang.

b) Komponensial

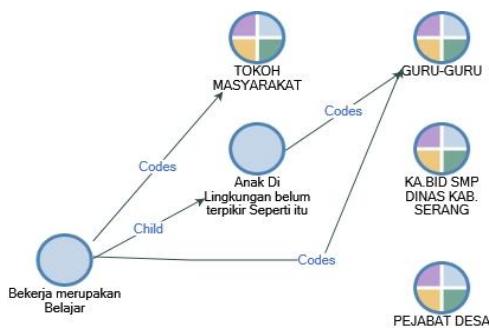
Analisis komponensial pada item ini adalah: pada komponen sebab: (1) program pemerintah setempat belum memprioritaskan pada program pendidikan, (2) program perpustakaan desa yang ada tidak tersosialisasi dan banyak kendala pada pelayanan. Sedangkan pada komponen akibat: (1) masyarakat menganggap belum ada program spesifik pendidikan, (2) perpustakaan desa yang ada, mayoritas tidak diketahui warga.

7) Bekerja Merupakan Belajar

a) Taksonomi

Bekerja adalah kegiatan yang identik dengan mencari nafkah dan memenuhi kehidupan sehari-hari, namun sesungguhnya jika bekerja dimaknai mendalam, kegiatan tersebut juga merupakan proses belajar dari setiap kejadian dalam proses bekerja, baik pekerjaan sehari-hari ataupun tanggung jawab profesi

Berikut *Project Map* pada item bekerja merupakan belajar:



Gambar 4.7. Bekerja Merupakan Belajar

Tokoh masyarakat menjelaskan bahwa setuju jika dalam bekerja bisa belajar, namun itu hanya sebatas pendapat tokoh masyarakat yang memiliki latar belakang cukup baik dalam pendidikan, dan bukan pandangan beliau dalam kondisi masyarakatnya, sedangkan guru-guru menilai, bahwa anak-anak bekerja hanya berpikir uang, jadi tidak terpikir bahwa bekerja dapat juga belajar.

b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini adalah pada komponen sebab: anak di lingkungan belum terpikir tentang bekerja merupakan belajar juga, dan komponen akibatnya adalah anak tidak merasakan bahwa bekerja juga merupakan belajar.

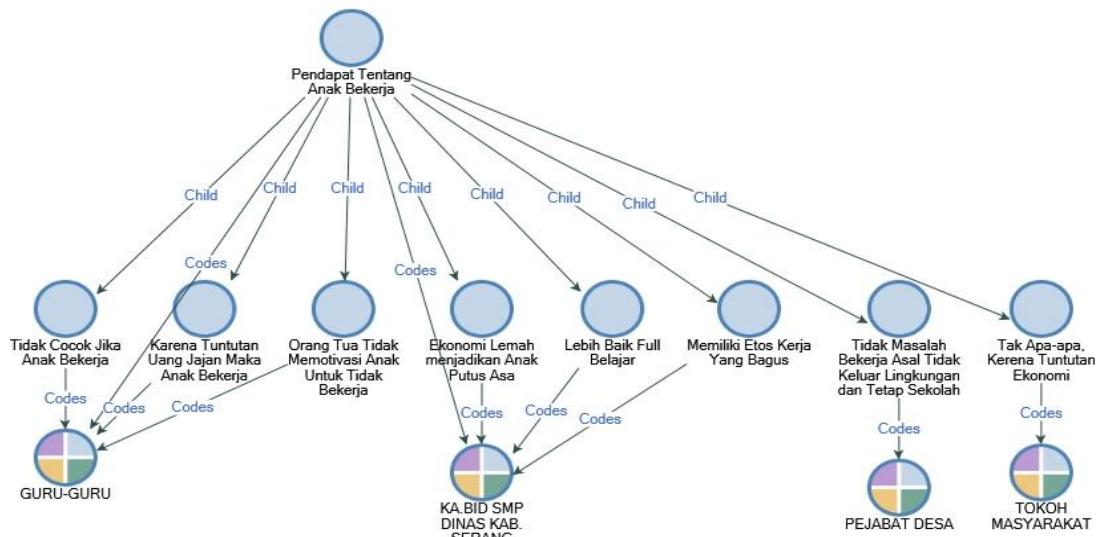
8) Pendapat Tentang Anak Bekerja

a) Taksonomi

Tugas seorang anak adalah belajar dan haknya bermain, rekreasi, mendapatkan dukungan pendidikan, dan kebutuhan hidup

dari orang tua. Jika anak bekerja, ia tidak mendapatkan haknya dan jika dilihat dari faktor waktu, anak yang bekerja akan dituntut untuk terampil membagi sebagian waktunya untuk bekerja, sedangkan alokasi waktu untuk yang menjadi tugas dan haknya tidak akan berjalan optimal.

Berikut *Project Map* pada item Pendapat tentang anak bekerja:



Gambar 4.8. Pendapat Tentang Anak Bekerja

Pada gambar ini, ada dua pendapat tentang anak bekerja. Pendapat pertama yaitu setuju asalkan tidak mengganggu sekolah, karena dengan bekerja sebenarnya potensi etos kerja yang baik telah dimiliki anak, dan selama masih dalam lingkungan dan tetap sekolah tidak ada masalah, karena ekonomi lemah menjadikan anak mudah putus asa.

Dan Pendapat kedua adalah tidak setuju karena anak masanya belajar, anak sebaiknya full belajar. Penyebab yang terjadi anak bekerja karena tuntutan ingin punya uang jajan, dan orang tua tidak memotivasi anak untuk tidak bekerja (membiarkan bekerja).

b) Komponensial

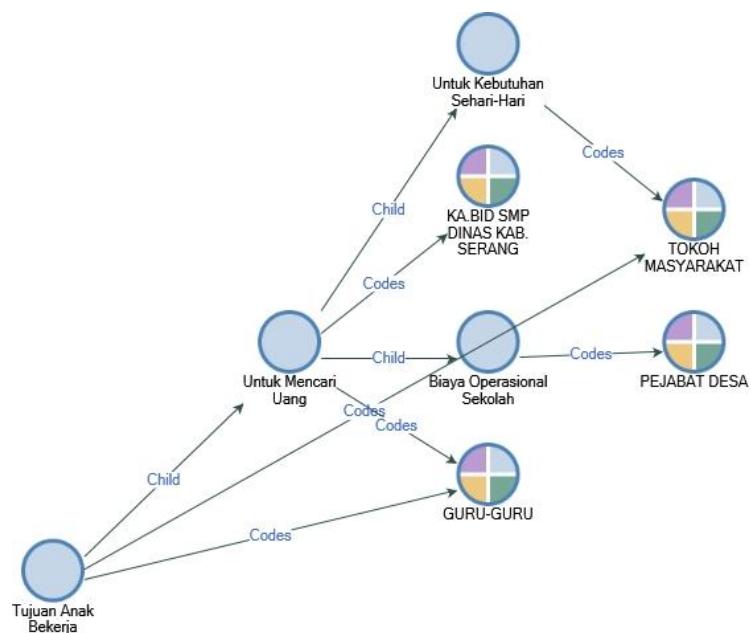
Analisis pada komponen item ini, pada komponen sebab: (1) tuntutan uang jajan maka anak bekerja, (2) orang tua tidak memotivasi anak untuk tidak bekerja, (3) ekonomi lemah, dan komponen akibat pada item ini adalah: (1) sulit konsentrasi untuk full belajar, (2) anak mudah putus asa.

9) Tujuan Anak Bekerja

a) Taksonomi

Umumnya anak yang bekerja untuk membantu orang tuanya memenuhi kebutuhan sehari-hari, tujuan anak bekerja tidak lepas dari masalah ekonomi yang melanda keluarganya.

Berikut *Project Map* pada item Tujuan anak bekerja:



Gambar 4.9. Tujuan Anak Bekerja

Tujuan anak yang bekerja di lingkungan desa Pagintungan, Jawilan Banten, semata hanya untuk mencari uang untuk jajan dan kebutuhan sehari-hari, dan pejabat desa berpendapat , bahwa tujuan anak bekerja adalah untuk biaya operasional sekolah, seperti ongkos, dll. Anak-anak dilingkungan ini tidak memiliki tujuan bekerja yang lebih luas lagi, karena faktor ekonomi yang rendah, yang membuat mereka harus bekerja untuk kehidupan dan keluarganya sehari-hari.

b) Komponensial

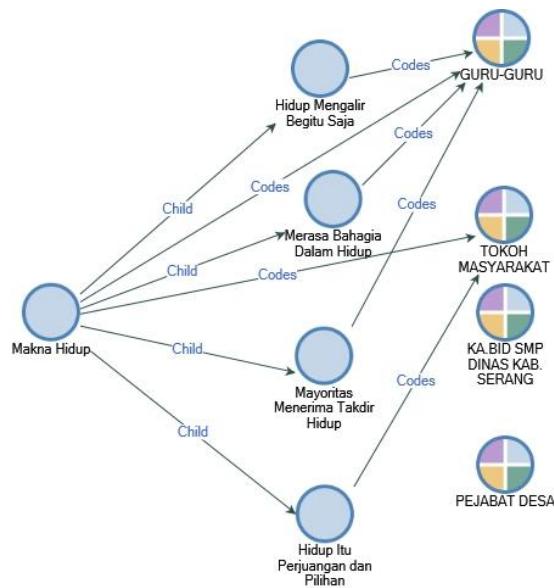
Analisis komponensial pada item ini dalam komponen sebab: (1) kebutuhan sehari-hari tidak mencukupi, (2) biaya operasional sekolah sedikit, dan komponen akibat pada item ini adalah anak bekerja.

10) Makna Hidup

a) Taksonomi

Makna hidup tak lepas dari tujuan dan prioritas hidup individu, jika ia memahami tujuannya, maka ia mudah untuk memaknainya, demikian juga sebaliknya.

Berikut *Project Map* pada item makna hidup:



Gambar 4.10. Makna Hidup

Makna hidup yang dikemukakan tokoh masyarakat ada perjuangan dan pilihan, bahwa hidup harus diperjuangkan, dan sebuah pilihan untuk maju atau tidak, sehat atau sakit, jika takdir sakit, maka dapat dirubah dengan memilih hidup sehat, seperti berobat dll. Namun yang terjadi sesungguhnya pada masyarakat Jawilan menurut pandangan guru-guru, menjalani hidup mengalir begitu saja dan menerima takdirnya. Sedangkan rasa bahagia dalam hidup terlihat pada anak-anak karena masih menikmati masa kanak-kanaknya, namun untuk orang dewasa ada yang terlihat bahagia-bahagia saja, dan mayoritas kekurangan.

b) Komponensial

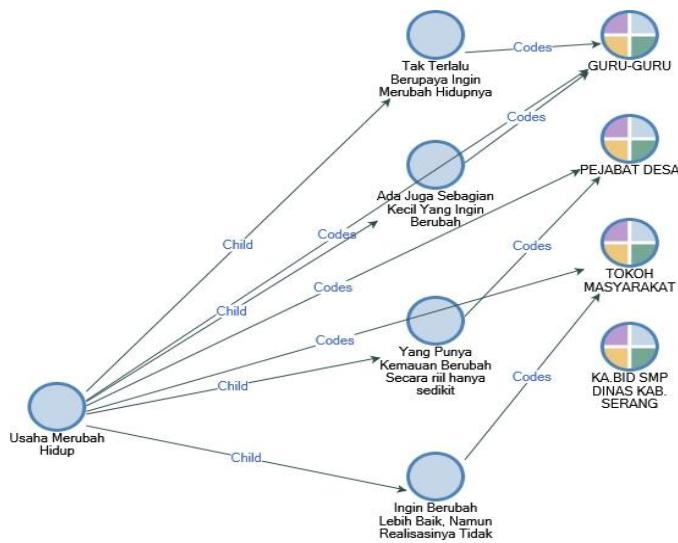
Analisis komponensial dalam item ini terbagi 2 yaitu komponen sebab dan akibat, pada komponen sebab: hidup itu harusnya perjuangan dan pilihan. Dan komponen akibatnya adalah (1) mayoritas menerima takdir, (2) hidup mengalir begitu saja.

11) Usaha Merubah Hidup

a) Taksonomi

Hidup merupakan proses yang harus terus diupayakan perkembangannya, namun hal tersebut tergantung dengan tujuan hidup, lingkungan dan kondisi individu itu sendiri.

Berikut *Project Map* pada item usaha merubah hidup:



Gambar 4.11. Usaha Merubah Hidup

Usaha merubah hidup masyarakat Desa Pagintungan, Jawilan sangat rendah, hanya sebagian kecil yang benar-benar ingin merubah hidupnya, karena tokoh masyarakat pun menjelaskan, jika ditanya ingin maju atau tidak, rata-rata akan menjawab ingin, tapi realisasinya sulit. Hal yang perlu banyak perjuangannya, mayoritas dari masyarakat enggan melakukannya.

b) Komponensial

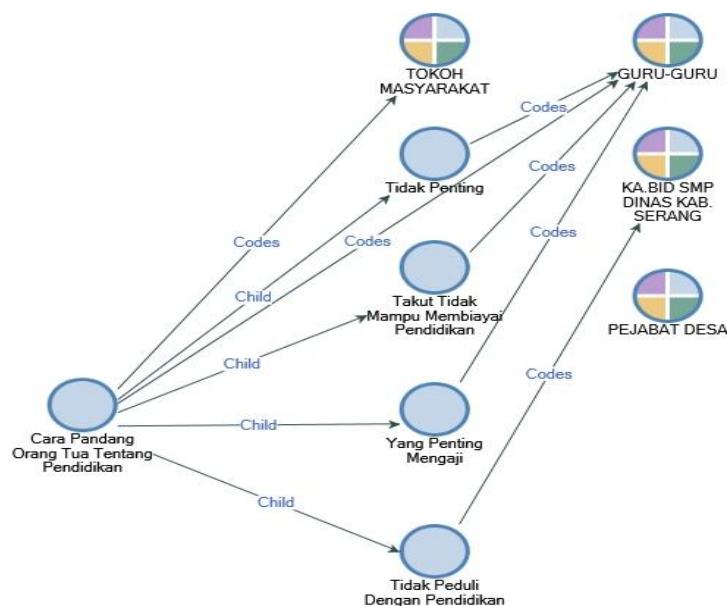
Analisis komponensial pada item ini terdiri dari komponen sebab dan akibat, komponen sebabnya adalah (1) ingin berubah lebih baik, namun realisasinya tidak, (2) yang memiliki kemauan berubah secara riil hanya sedikit. Dan komponen akibat pada item ini adalah (1) tidak berupaya ingin merubah hidupnya. (2) tidak mempengaruhi perubahan lingkungan.

12) Cara Pandang Orang Tua Tentang Pendidikan

a) Taksonomi

Pendidikan merupakan faktor penting dalam perkembangan sumber daya manusia, namun akses pendidikan yang sudah cukup merata di Indonesia ini, masih mengalami kendala yang di latar belakangi dengan faktor tingginya angka kemiskinan, dimana kemiskinan mempengaruhi cara pandang individu sendiri dengan penting atau tidaknya pendidikan.

Berikut *Project Map* pada item cara pandang orang tua tentang pendidikan:



Gambar 4.12. Cara Pandang Orang Tua Tentang Pendidikan

Mayoritas orang tua masyarakat Jawilan menilai pendidikan tidak penting karena belum menjadi prioritas, support orang tua rendah pada sekolah anak, dan ada sebagian orang tua yang tidak mempermasalahkan sekolah anaknya jika bermasalah atau tidak sekolah, namun mereka menilai yang penting tetap mengaji, karena mengaji merupakan landasan utama dalam hidup. Selain itu, sesuatu yang menghasilkan uang cepat lebih penting dari pendidikan anak-anaknya, mereka sangat peduli dengan kehidupannya hari ini, dan bagaimana membeli sesuatu yang diinginkan.

b) Komponensial

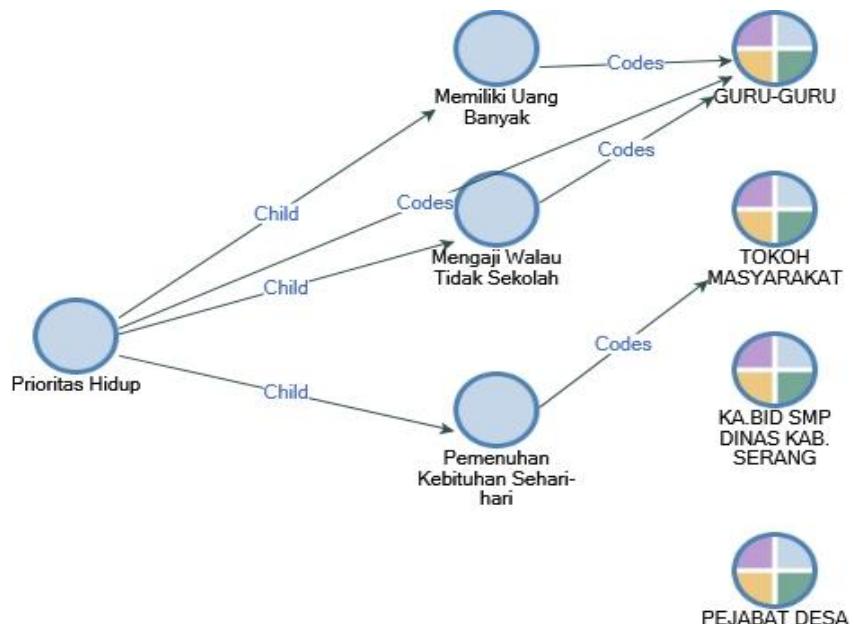
Analisis komponensial pada item ini terdiri komponen sebab dan akibat. Komponen sebab: (1) pendidikan tidak terlalu penting, (2) takut tidak mampu, 3) yang penting mengaji. sedangkan komponen akibat: (1) tidak peduli dengan pendidikan, (2) sekolah tidak menjadi prioritas.

13) Prioritas Hidup

a) Taksonomi

Setiap individu memiliki prioritas hidup, baik disadari dan rencanakan atau tidak, apa yang lebih banyak dipikirkan di masa tertentu, maka itulah prioritas individu tersebut.

Berikut *Project Map* pada item prioritas hidup:



Gambar 4.13. Prioritas Hidup

Gambar ini mempertegas gambar-gambar lainnya yang secara tersirat sudah dapat terlihat prioritas hidup masyarakat Jawilan, mayoritas ingin memiliki uang, bagaimanapun caranya yang penting bisa punya uang banyak, anak harus kerja pabrikan atau apa, jika orang tua ditanya “ingin anaknya jadi apa?”, jawaban mayoritas adalah yang penting nanti bisa punya uang banyak.

Selain itu mengaji adalah keharusan walau anak tidak sekolah, kebanyakan anak-anak di wilayah ini, lulus SD melanjutkan dengan

mengaji, tidak melanjutkan ke jenjang SMP ataupun MTS. Dan prioritas berikutnya adalah pemenuhan kebutuhan sehari-hari, yang terlihat sekali diupayakan agar bisa makan, contohnya pernyataan tokoh masyarakat “ayo ikut bapak ke sawah, biar ngurus kebo, kebo bisa dijual, jadi bantu bapak dulu”, kalimat tersebut secara tersirat mengartikan bahwa kebutuhan sehari-hari harus prioritas diperjuangkan, setelah itu baru yang lainnya.

b) Komponensial

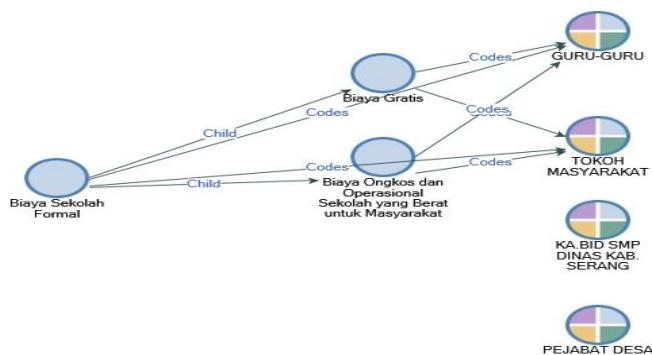
Analisis komponensial dalam item ini terdiri dari sebab dan akibat. Komponen sebab: (1) memiliki uang yang banyak, (2) pemenuhan kebutuhan sehari-hari, (3) mengaji walau tidak sekolah. Sedangkan komponen akibat: (1) bekerja keras untuk kebutuhan sehari-hari, (2) memilih tidak sekolah

14) Biaya Sekolah Formal

a) Taksonomi

Sekolah formal di Indonesia pada tingkat SD dan SMP tidak lagi dipungut biaya SPP. Sedangkan untuk tingkat SMA, masih ada di beberapa wilayah yang berbayar.

Berikut *Project Map* pada item biaya sekolah formal:



Gambar 4.14. Biaya Sekolah Formal

Sekolah tingkat SD, SMP dan SMA di desa Pagintungan Jawilan Banten sudah gratis, namun orang tua masih takut menyekolahkan anak, karena kalau sekolah pasti “duit, duit, duit”, dan posisi sekolah yang jauh dan membutuhkan ongkos serta operasional seperti rekreasi dan kegiatan lainnya yang dinilai tinggi oleh orang tua dan menjadi berat dalam menyekolahkan anak.

b) Komponensial

Analisis komponen pada item ini terdiri dari sebab dan akibat.

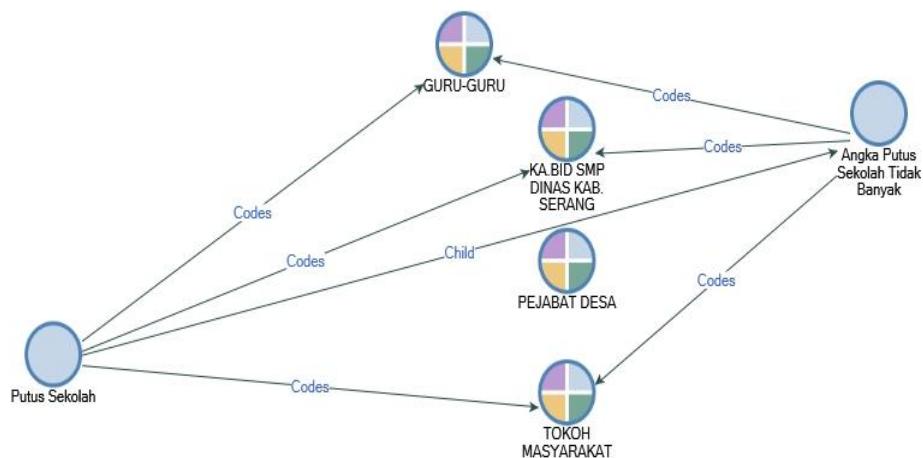
Komponen sebab: biaya dan ongkos operasional sekolah yang berat untuk masyarakat. Dan komponen sebab: motivasi untuk sekolah tetap rendah walau sekolah sudah gratis.

15) Putus Sekolah

a) Taksonomi

Pada lingkungan yang mayoritas berada pada tingkat ekonomi yang rendah, biasanya rentan terhadap putus sekolah, namun dengan adanya program Pemerintah wajib belajar 9 (Sembilan tahun) dan diiringi dengan kebijakan tidak dikenakan biaya pada tingkat SD dan SMP, maka angka putus sekolah menurun.

Berikut *Project Map* pada item putus sekolah



Gambar 4.15. Putus Sekolah

Angka putus sekolah dari semua kelompok yang di interview menyatakan rendah, sedikit sekali yang putus sekolah, namun jika di evaluasi hasilnya, masih perlu banyak perbaikan, karena lulusan SD yang masuk ke SMP MITRA PERSADA, ada sekitar 5 (lima) persennya tidak dapat membaca. Rendahnya angka putus sekolah ini seiringan dengan bertambahnya jumlah sekolah, sehingga semakin dekat dengan rumah dan biaya yang telah digratiskan termasuk SMP MITRA PERSADA, juga program-program beasiswa Dinas Pendidikan Kabupaten yang diberikan kepada siswa-siswi tidak mampu untuk menambah motivasi belajar mereka agar tidak putus sekolah.

b) Komponensial

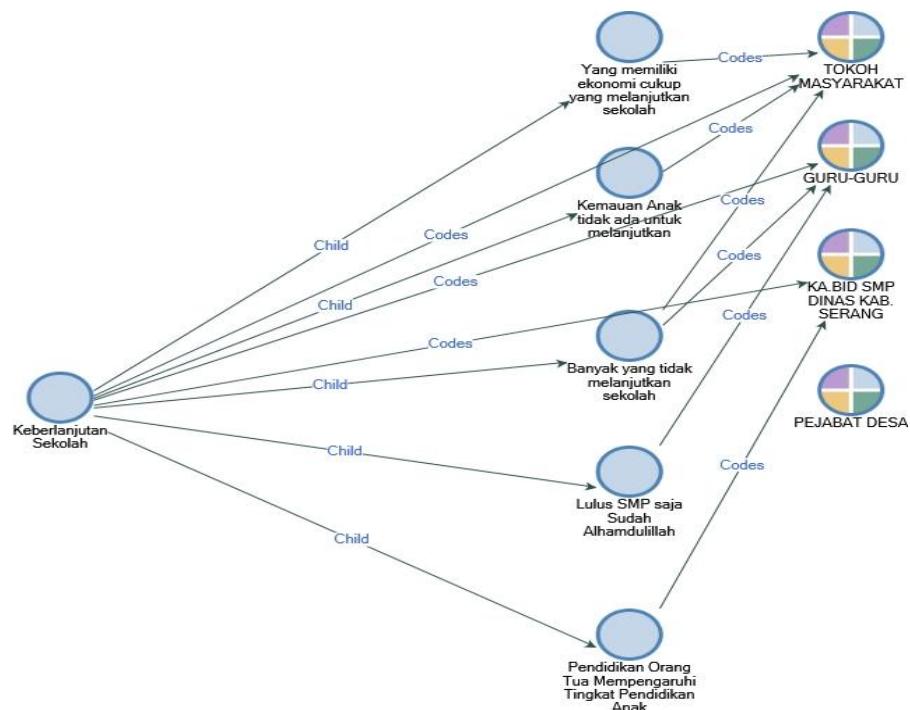
Analisis komponensial pada item ini terdiri dari komponen sebab dan akibat. Komponen sebab: biaya sekolah yang telah gratis. Dan komponen akibat: menurunkan angka putus sekolah pada satu jenjang tertentu.

16) Keberlanjutan Sekolah

a) Taksonomi

Keberlanjutan sekolah dari jenjang ke jenjang pendidikan berikutnya merupakan hal yang biasa dibeberapa wilayah, terutama daerah perkotaan, namun dibeberapa wilayah, terutama yang terpencil, walau di kota, keberlanjutan sekolah masih menjadi permasalahan yang perlu diperhatikan.

Berikut *Project Map* pada item keberlanjutan sekolah



Gambar 4.16. Keberlanjutan Sekolah

Berbeda dengan angka putus sekolah, angka keberlanjutan sekolah tergolong tinggi untuk yang tidak melanjutkan, karena menurut masyarakat lulus SMP saja sudah cukup, selain itu kemauan anak sendiri untuk melanjutkan tidak ada, dan lebih baik bekerja. Melanjutkan sekolah untuk yang ekonominya cukup akan sangat

mudah, walau banyak juga ditemui yang ekonomi keluarganya cukup, ada yang tidak ingin melanjutkan sekolah.

Fenomena ini terjadi masih berkaitan dengan sebab tingkat pendidikan orang tua yang juga rendah, sehingga orang tua tidak mampu memotivasi anaknya untuk berjuang melangkah ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi, apalagi jika anak sudah mendapat tawaran kerja, orang tua tidak dapat melarangnya.

b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini terdiri sebab dan akibat.

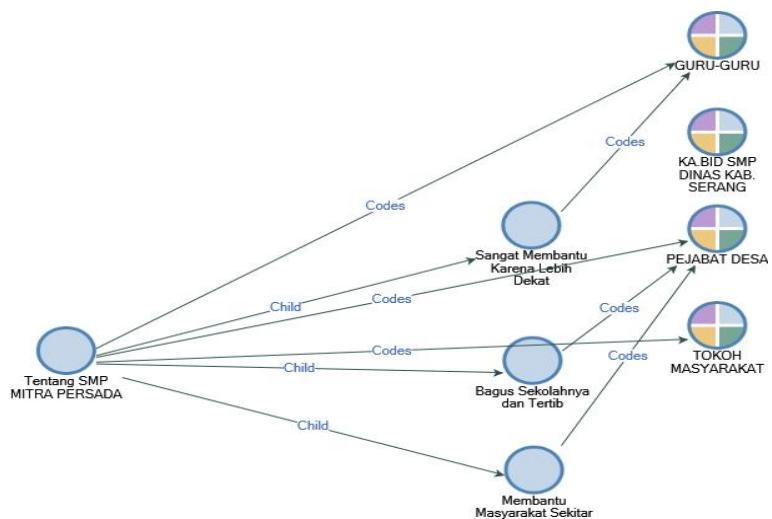
Komponen sebab: (1) pendidikan orang tua mempengaruhi tingkat pendidikan anak, (2) lulus SMP juga sudah Alhamdulillah. Komponen akibat: (1) yang memiliki ekonomi cukup yang melanjutkan sekolah dan banyak yang tidak melanjutkan sekolah, (2) anak tidak memiliki kemauan untuk melanjutkan sekolah.

17) Tentang SMP MITRA PERSADA

a) Taksonomi

SMP MITRA PERSADA merupakan SMP swasta yang tidak dikenakan biaya bulanan, karena SMP ini berkomitmen untuk membantu keluarga-keluarga yang tidak mampu, agar anak-anaknya dapat sekolah dan memiliki masa depan yang lebih baik.

Berikut *Project Map* pada item tentang SMP MITRA PERSADA:



Gambar 4.17. Tentang SMP MITRA PERSADA

SMP MITRA PERSADA Jawilan Banten dinilai oleh ke empat kelompok yang diwawancara sangat positif berperan dalam meningkatkan kualitas pendidikan masyarakat Jawilan dan sekitarnya, terutama perihal lokasi yang berada di desa pagintungan, kec. Jawilan, yang sebelumnya tidak ada SMP di daerah tersebut, sehingga sekolah menjadi lebih dekat, dan keberlanjutan anak dari SD ke SMP menjadi sangat memungkinkan.

Komitmen SMP MITRA PERSADA pada pendidikan anak-anak daerah pagintungan ini dikenal bagus dan tertib, sebagai sekolah swasta yang tidak memungut biaya dan memiliki kekhasan menghargai potensi semua siswa-siswanya, karena yang penting menurut pengelola sekolah, mereka mau sekolah itu sudah bagus, sehingga keberadaan SMP MITRA PERSADA ini terasa sangat membantu masyarakat sekitar dalam merubah cara pandang masyarakat tentang pendidikan.

b) Komponensial

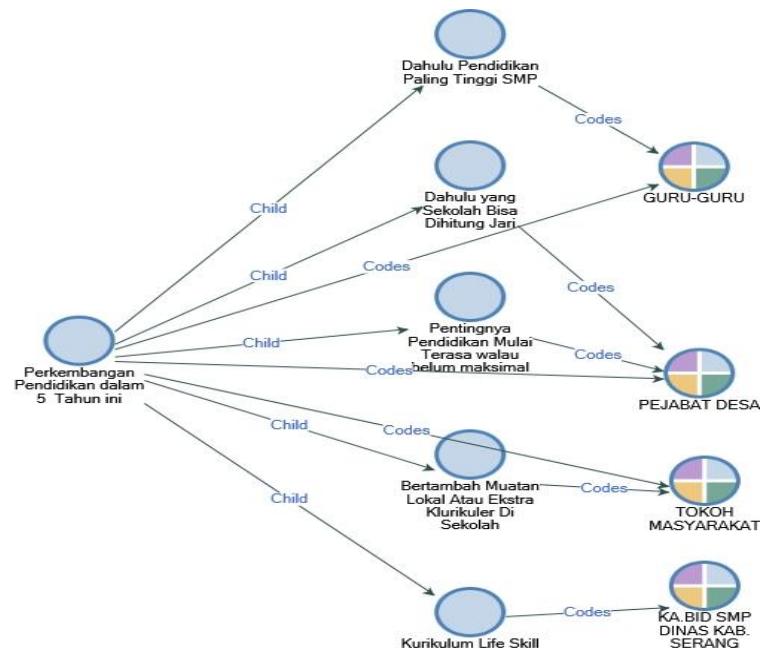
Analisis komponen pada item ini terdiri dari sebab dan akibat. Komponen sebab: sekolah yang dinilai baik dan tertib. Dan komponen akibat: sangat membantu masyarakat sekitar dalam memperoleh akses pendidikan karena lebih dekat.

18) Perkembangan Pendidikan Dalam 5 (lima) tahun terakhir

a) Taksonomi

Dalam era industry 4.0 perubahan merupakan hal yang signifikan terjadi, terlebih jika terhitung dalam masa 5 (lima) tahun, maka perubahan dalam bidang apapun termasuk pendidikan akan terlihat signifikan di setiap wilayahnya.

Berikut *Project Map* pada item perkembangan pendidikan dalam 5 (lima) tahun terakhir



Gambar 4.18. Perkembangan Pendidikan Dalam 5 (lima) tahun terakhir

Perkembangan pendidikan pada 5 (lima) tahun terakhir di desa Pagintungan, Jawilan ini terasa karena berbagai hal, dahulu sekolah lulus SMP sudah bagus, walau sampai sekarang masih mayoritas lulusan SMP, namun motivasi sebagian siswa melanjutkan ke SMA sudah lebih baik, dahulu sekolah sedikit sekali di lingkungan Kec. Jawilan, sehingga akses pendidikan pun menjadi sulit, dan kini, masyarakat mulai menyadari pentingnya sekolah walau masih belum maksimal dalam realisasinya.

Perkembangan ini juga karena muatan lokal dan ekstra kurikuler yang semakin berkembang di sekolah-sekolah, sehingga menambah motivasi siswa untuk tetap sekolah. Kabid SMP Dinas Pendidikan Kabupaten Serang pun menjelaskan bahwa telah mendukung hal tersebut dengan kurikulum yang meningkatkan life skill, walau belum merata ke semua desa dan belum optimal pelaksanaannya.

b) Kompensional

Analisis komponensial pada item ini terdiri dari sebab dan akibat. Komponen sebab: (1) bertambah muatan lokal dan ekstra

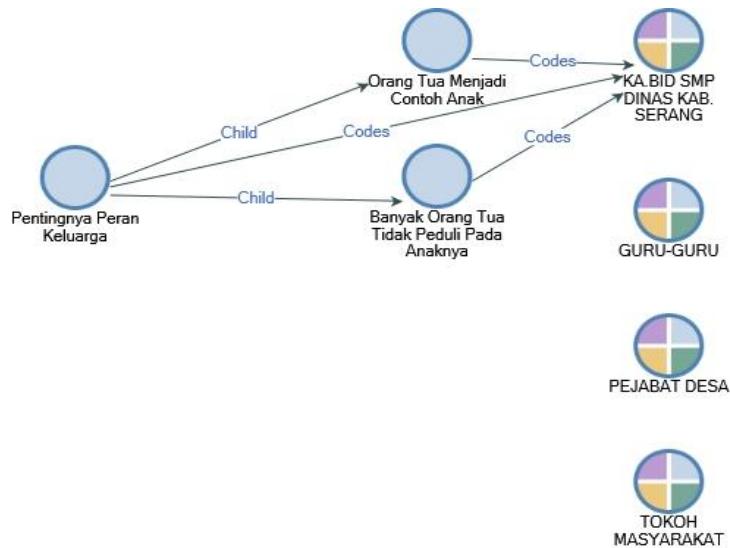
kurikuler di setiap sekolah, (2) bertambahnya jumlah sekolah di setiap jenjang pada daerah-daerah yang lebih terpencil. Dan komponen akibat: (1) siswa lebih bersemangat sekolah, (2) terasa kepentingan akan pendidikan meningkat, walau belum maksimal.

19) Pentingnya peran keluarga

a) Taksonomi

Keluarga merupakan kelompok sosial terkecil yang memiliki ikatan emosi, dan memiliki peran terikat yang jelas satu sama lain. Oleh karena itu peran keluarga menjadi penting untuk perkembangan seorang anak.

Berikut *Project Map* pada item pentingnya peran keluarga:



Gambar 4.19. Pentingnya peran keluarga

Kabid SMP Dinas Pendidikan Kabupaten Serang menjelaskan bahwa semua bersumber dari keluarga, karena orang tua menjadi contoh anaknya, seperti bapak yang perokok, akan diikuti oleh anak laki-lakinya, dan sekarang ini banyak orang tua tidak peduli pada anaknya, baik karena latar belakang pendidikan yang kurang ataupun karena kesibukan orang tua bekerja.

b) Komponensial

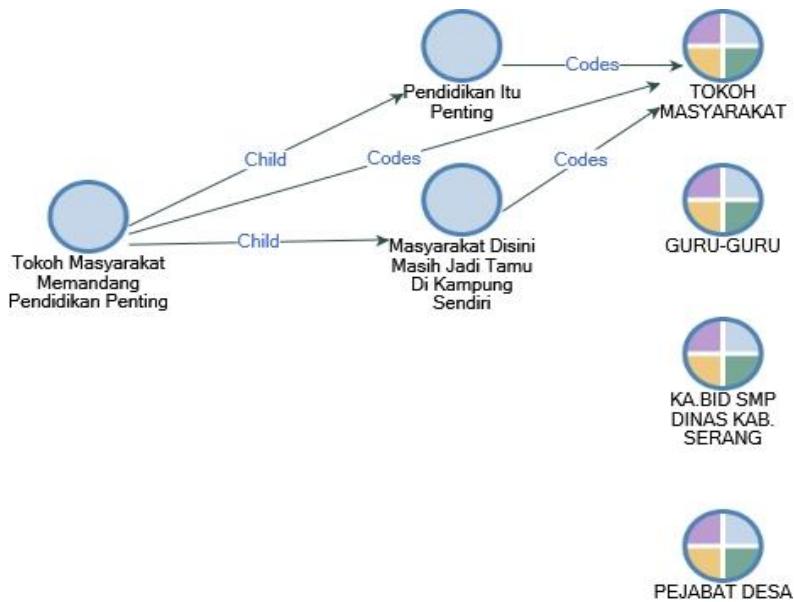
Analisis komponensial pada item ini terdiri dari sebab dan akibat. Komponen sebab: (1) banyak orang tua tidak peduli pada anaknya, (2) orang tua menjadi contoh anak. Dan komponen akibat: anak menjalankan peran sebisanya, sesuai contoh orang tuanya.

20) Tokoh Masyarakat Memandang Pendidikan Penting

a) Taksonomi

Tokoh masyarakat di setiap wilayah adalah panutan ditiru warganya, selain ditiru mereka dihormati dan didengar nasihat-nasihatnya.

Berikut *Project Map* pada item tokoh masyarakat memandang pendidikan penting:



Gambar 4.20. Tokoh Masyarakat Memandang Pendidikan Penting

Kelompok tokoh masyarakat satu suara menjelaskan pendidikan itu penting untuk kemajuan masing-masing warga, agar masyarakat di sini tidak menjadi tamu di kampung sendiri, seiring dengan perkembangan industry di lingkungan Jawilan yang berkembang pesat, bagaimana agar serapan pekerjaannya adalah dari desanya, bukan dari Jawa ataupun Jakarta, yang selama ini terjadi.

b) Komponensial

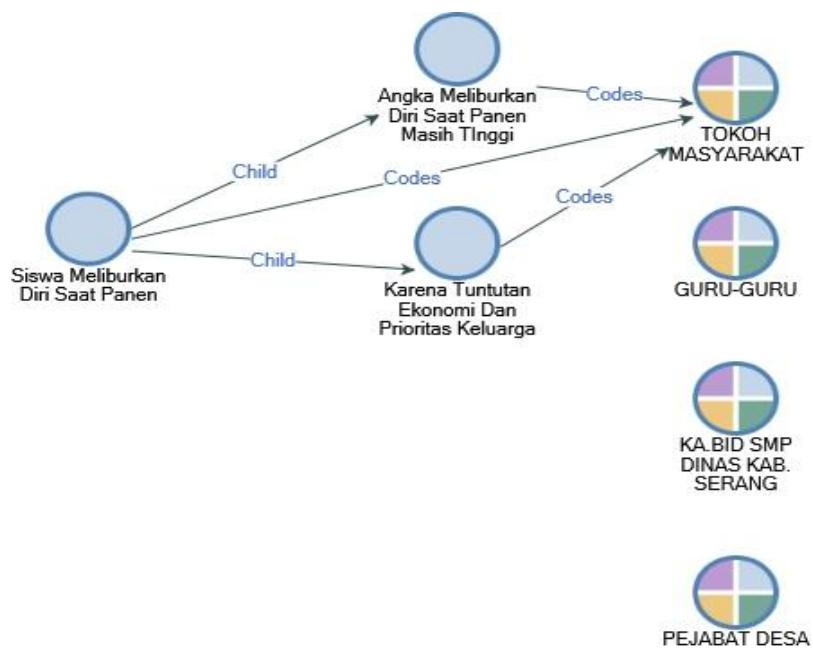
Analisis komponensial pada item ini terdiri dari sebab dan akibat. Komponen sebab: masyarakat disini masih menjadi tamu di kampung sendiri. Dan komponen akibat: pendidikan itu penting untuk dapat menjadi tuan rumah di kampung sendiri.

21) Siswa Meliburkan Diri Saat Panen

a) Taksonomi

Panen merupakan kegiatan yang dinanti-nanti warga desa yang memiliki kegiatan menanam padi, kegiatan tersebut menjadi penting, sehingga biasanya kegiatan-kegiatan lainnya rela ditinggalkan untuk semua bekerja memanen padi.

Berikut *Project Map* pada item siswa meliburkan diri saat panen:



Gambar 4.21. Siswa Meliburkan Diri Saat Panen

Siswa di SMP MITRA PERSADA khususnya, dan ternyata tidak jauh berbeda dengan sekolah lain yang berada di lingkungan Kecamatan Jawilan, terdapat siswa yang bekerja harian, musiman dan borongan, yang bekerja musiman adalah saat masa panen 3(tiga) bulan sekali, sekolah seperti otomatis libur, karena yang masuk sekolah 20-30 persennya, maka angka meliburkan diri saat panen masih sangat tinggi, penyebabnya masih pada sebab yang sama, yaitu karena tuntutan ekonomi dan prioritas keluarga untuk kebutuhan sehari-hari.

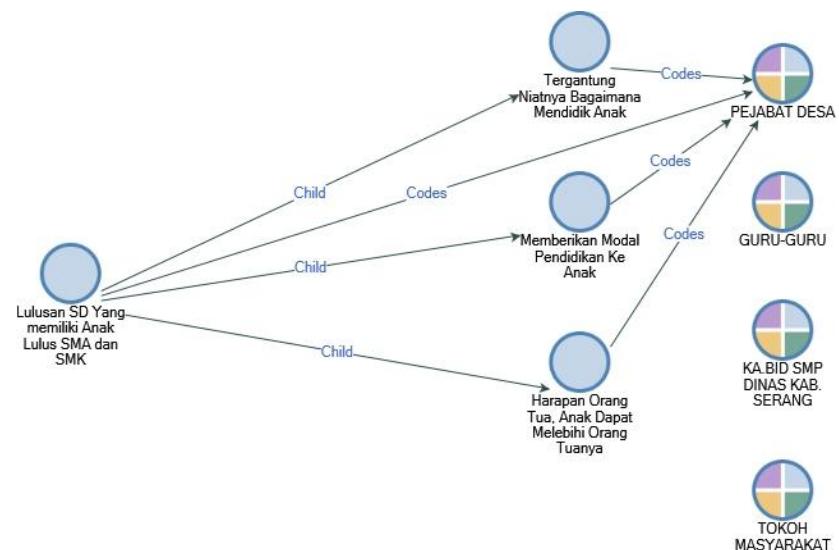
b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini terdiri dari sebab dan akibat. Komponen sebab: karena tuntutan ekonomi dan prioritas keluarga. Dan komponen akibat: angka meliburkan diri saat panen masih tinggi.

22) Lulusan SD Memiliki Anak Lulus SMK

a) Taksonomi

Sebuah prestasi orang tua dapat membentuk generasinya lebih baik dari dirinya. Maka berikut *Project Map* pada item lulusan SD memiliki anak lulus SMK



Gambar 4.22. Lulusan SD, Memiliki Anak Lulus SMK

Pada wawancara bersama kelompok Pejabat Desa, salah satu anggotanya menceritakan pengalaman hidupnya yang dapat menyekolahkan anak sampai lulus SMK walau ia hanya lulus SD. Hal tersebut menurutnya adalah karena niatnya bagaimana mendidik anak, karena orang tua tidak hanya memberikan modal kehidupan seperti makan, namun juga perlu memberikan modal pendidikan ke anak, agar mendapat pekerjaan yang lebih terhormat, dan harapan semua orang tua adalah anak dapat lebih baik dari orang tuanya.

b) Komponensial

Analisis komponen pada item ini terdiri dari sebab dan akibat.

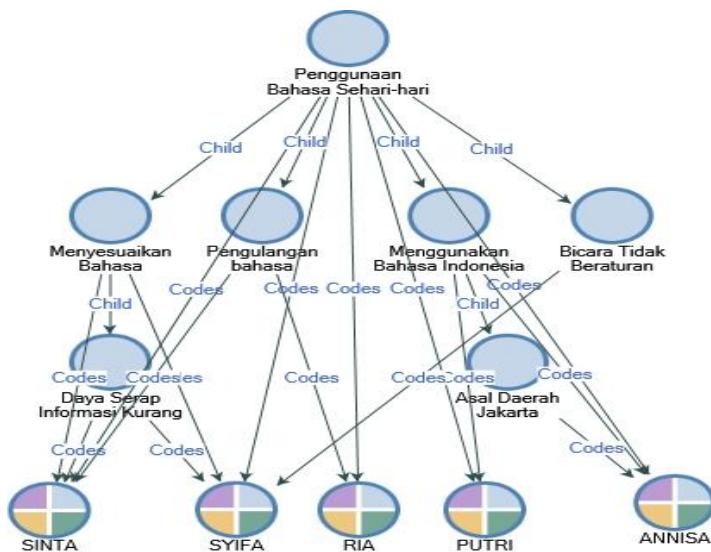
Komponen pada sebab: (1) tergantung niat/tujuan bagaimana mendidik anak, (2) pendidikan adalah modal, (3) harapan orang tua, anak dapat hidup lebih baik dari orang tuanya. Dan komponen akibat: dapat melahirkan generasi yang lebih baik dari orang tua.

Berikut hasil observasi yang tergambar dari analisis taksonomi dan komponensial dari 5 (lima) siswa dan keluarganya, dan analisis komponensial dari taksonomi yang dijelaskan, terdiri dari **keadaan** dan **pendorong**, memilih kategorisasi keadaan dan pendorong, dikarenakan hasil observasi menggambarkan keadaan dan pendorong dari 5 (lima) siswa dan keluarganya.

1) Gambaran Penggunaan Bahasa Sehari-hari

a) Taksonomi

Berikut adalah gambaran penggunaan bahasa sehari-hari yang digunakan masing-masing keluarga:



Gambar 4.1. Gambaran Penggunaan Bahasa Sehari-hari

Dalam Penggunaan bahasa sehari-hari, kelima keluarga yang di observasi menggunakan bahasa menyesuaikan dengan siapa yang diajak bicara yaitu penggabungan bahasa Sunda dan bahasa Indonesia, sedangkan annisa dan putri yang menggunakan bahasa Indonesia, karena annisa ibunya berasal dari Jakarta, dan putri terbiasa lebih

banyak berkomunikasi dengan orang tuanya dengan bahasa Indonesia daripada bahasa Sunda.

Dalam melakukan percakapan sehari-hari, ada kekhasan pada beberapa keluarga, seperti Sinta yang dapat menyesuaikan bahasa, namun daya serap terhadap sebuah informasi yang ia dengar, atau yang ia ketahui kurang, dan Sinta butuh pengulangan-pengulangan saat sedang berbicara atau menjawab pertanyaan lawan bicara. Sedangkan Syifa, berbicara sering tidak teratur karena daya serapnya pun kurang. Dan Ria juga sering membutuhkan pengulangan-pengulangan saat melakukan interaksi dengan siapapun.

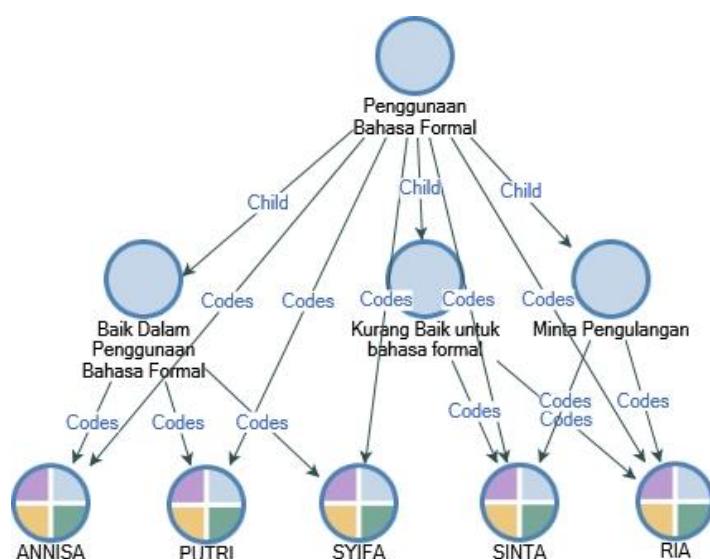
b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini terdiri dari keadaan dan pendorong. Komponen keadaan: (1) pengulangan bahasa, (2) bicara tidak beraturan, (3) menyesuaikan bahasa lawan bicara, (4) menggunakan bahasa Indonesia. Dan komponen pendorong: (1) daya serap informasi kurang, (2) asal dari daerah Jakarta.

2) Penggunaan Bahasa Formal

a) Taksonomi

Bahasa formal yang di maksud adalah Bahasa Indonesia yang terstandar untuk sehari-hari. Berikut *Project Map* pada item gambaran penggunaan bahasa formal:



Gambar 4.2. Penggunaan Bahasa Formal

Dalam Penggunaan Bahasa Formal, Annisa dan Putri tidak mengalami kendala dan tergolong baik, karena sudah terbiasa menggunakan Bahasa Indonesia, namun untuk Sinta dan Ria tergolong kurang baik dalam penggunaan bahasa formal dan sering minta pengulangan saat lawan bicara menggunakan bahasa formal yang lebih tinggi.

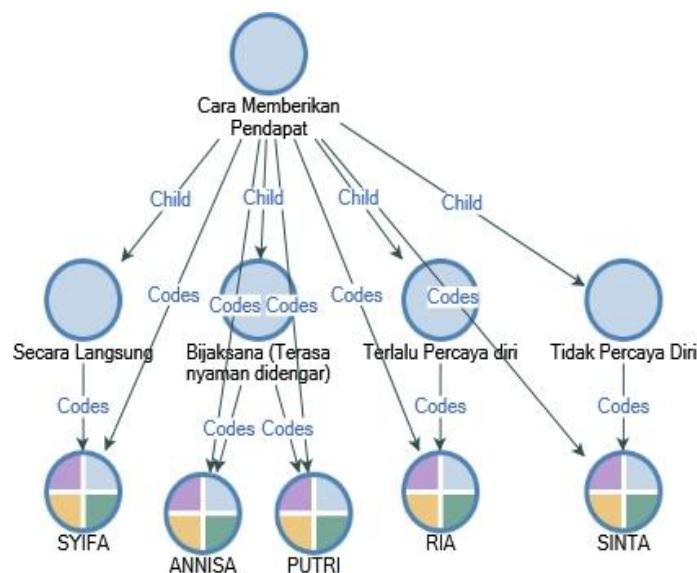
b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini terdiri dari keadaan dan pendorong. Komponen keadaan: selalu minta pengulangan. Dan komponen pendorong: bahasa formalnya kurang baik.

3) Cara Memberikan Pendapat

a) Taksonomi

Beragam cara dalam mengemukakan pendapat, semua berasal dari persepsi yang dimiliki terhadap sesuatu. Berikut *Project Map* pada item cara memberikan pendapat:



Gambar 4.3. Cara Memberikan Pendapat

Dalam berpendapat tergolong beragam, ada yang lambat ada yang cepat, ada yang bijaksana ada yang kurang bijaksana. Syifa tergolong anak yang cukup percaya diri dan “to the point” dalam memberikan pendapatnya, contohnya pendapat jalan lewat mana, ia akan cepat memberikan pendapatnya, walau ada jalan lain yang bisa jadi alternatif jalan. Ia terlihat tidak kebingungan dalam memberi pendapat, sedangkan Annisa dan putri tergolong bijaksana dalam

menyampaikan pendapat, contoh pada Annisa, pada saat memberi pendapat tentang adiknya yang tidak percaya diri pada pakaianya, karena tidak sesuai dengan peruntukan kegiatannya. Sedangkan kebijaksanaan lainnya terlihat dari ibunya putri yang bijaksana dalam memberikan pendapat ketika anaknya bertanya sesuatu.

Pada Ria, ia selalu memberikan pendapat dengan sangat percaya diri dan cenderung tergesa-gesa tanpa dipertimbangkan lagi, sehingga sering salah dalam berpendapat. Dan pada Sinta, ia tidak percaya diri dalam memberikan pendapat dan kesulitan, selalu menuruti siapa yang sedang berinteraksi dengannya, karena ia juga terisolir dari teman-temannya.

b) Komponensial

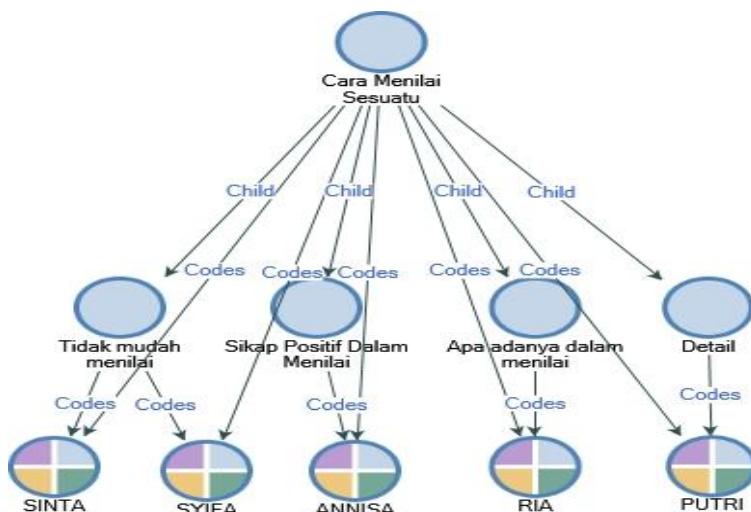
Analisis komponensial terdiri dari keadaan dan pendorong.

Komponen keadaan: (1) memberikan pendapat secara langsung tanpa berpikir panjang, (2) jarang memberikan pendapat. Dan komponen pendorong (1) terlalu percaya diri, (2) tidak percaya diri.

4) Cara menilai sesuatu

a) Taksonomi

Tidak semua individu dapat memiliki persepsi seketika saat melihat sesuatu atau kejadian tertentu, namun ada individu yang dengan cepat menilai sesuatu. Berikut *Project Map* pada item cara menilai sesuatu:



Gambar 4.4. Cara Menilai Sesuatu

Dalam menilai sesuatu yang terjadi atau terlihat di depan dirinya, baik tentang seseorang atau tentang lainnya, Sinta dan Syifa tidak mudah menilai sesuatu, karena tidak pernah terlihat mereka mengomentari sesuatu hal yang terjadi atau terlihat di depannya, sedangkan Annisa selalu memiliki sikap positif dalam menilai, dan Ria cenderung apa adanya (ceplas-ceplos), serta putri dapat secara detail mendeskripsikan penilaianya.

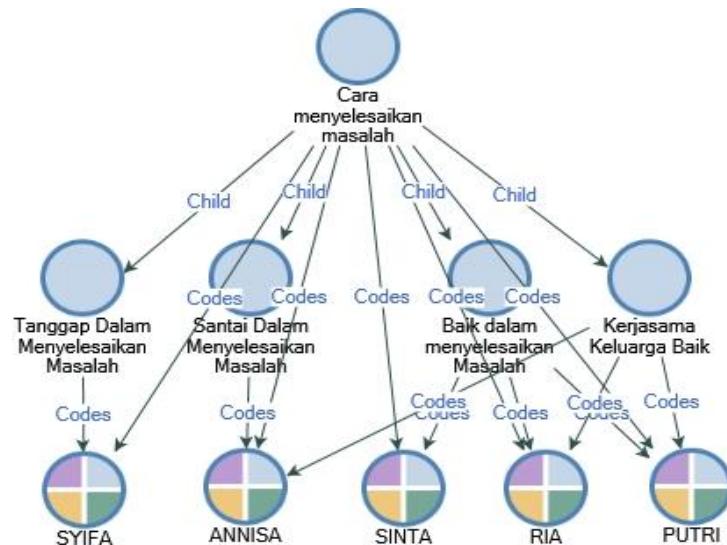
b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini terdiri dari keadaan dan pendorong. Komponen keadaan: (1) tidak mudah dalam menilai, (2) apa adanya dalam menilai. Dengan komponen pendorong: (1) tidak percaya diri, (2) tidak memiliki banyak pertimbangan.

5) Cara Menyelesaikan Masalah

a) Taksonomi

Metode menyelesaikan masalah dipengaruhi emosi dan kepandaian melihat jalan keluar dari setiap masalah. Berikut *Project Map* pada item cara menyelesaikan masalah:



Gambar 4.5. Cara Menyelesaikan Masalah

Dalam menyelesaikan masalah terlihat keragaman cara mereka, Syifa dengan tanggap ia menyelesaikan masalah dan langsung diselesaikan pada saat itu juga, dan pada Annisa cenderung santai, ibunya yang menangkan jika terjadi permasalahan, sedangkan

bapaknya lebih banyak otoriter. Dan pada putri, kekuatan kekompakan keluarga, yang membuat putri dapat menyelesaikan masalah, karena selalu ditekankan untuk tidak emosi dalam menyelesaikan masalah.

Sinta dan Ria tergolong baik dalam menyelesaikan masalah, Sinta sering punya masalah uang jajan, ia jarang sekali mendapatkan uang untuk jajan, jika ia memilikinya, ia tabung untuk obat ibunya. Dan Ria yang memiliki masalah sering tertekan karena di bandingkan dengan kakaknya, ia terbantu dalam menyelesaikan masalah dengan keluarga, keluarganya cukup baik dalam penyelesaian masalah, setiap masalah diselesaikan sambil makan malam.

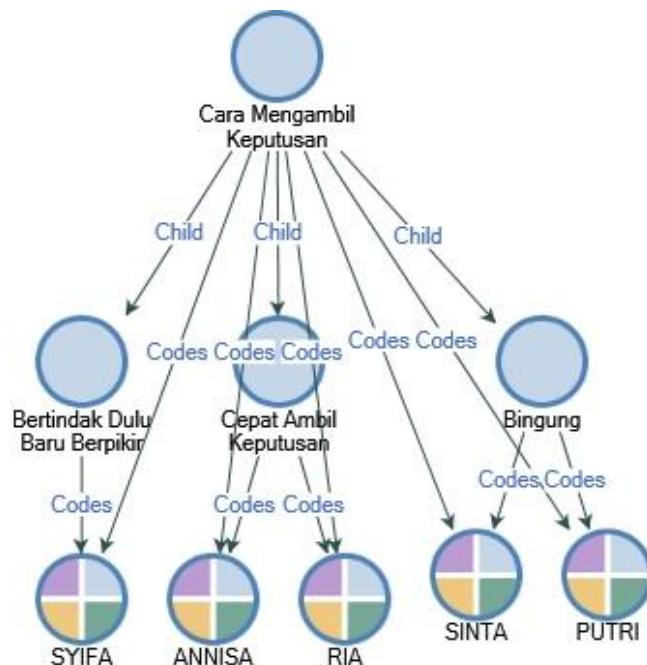
b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini terdiri dari komponen keadaan dan pendorong. Komponen keadaan: (1) baik dalam menyelesaikan masalah, (2) tanggap dalam menyelesaikan masalah. Dan komponen pendorong: kerjasama keluarga yang baik.

6) Cara Mengambil Keputusan

a) Taksonomi

Berikut gambaran cara mengambil keputusan 5 (lima) siswa, dengan sajian data *Project Map*:



Gambar 4.6. Cara Mengambil Keputusan

Dalam mengambil keputusan, Syifa lebih banyak bertindak dari berpikir, karena ingin lekas selesai permasalahan yang terjadi, sedangkan Annisa cepat dalam mengambil keputusan dan keputusan itu selalu diambil dengan menjaga perasaan yang sedang berkomunikasi perihal keputusan tersebut. sedangkan Ria dan keluarganya masing-masing sibuk dengan urusan masing-masing, sehingga keputusan diambil atas dasar itu, dan Ria tergolong cepat dalam mengambil keputusan.

Lain halnya dengan Sinta dan Putri, Sinta sering bingung, karena orang tuanya pun menyerahkan kepada Sinta dalam mengambil keputusan apapun. Dan Putri juga sering bingung untuk segera mengambil keputusan, ia perlu dibantu dalam mempertimbangkan sesuatu, sehingga akhirnya ia dapat ambil keputusan.

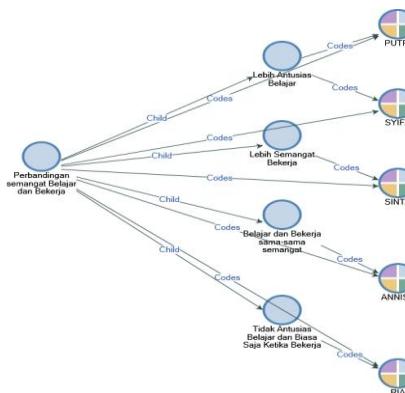
b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini, terdiri dari komponen keadaan dan pendorong. Komponen keadaan: (1) bertindak dulu baru berpikir, (2) bingung dalam mengambil keputusan. Dan komponen pendorong: (1) tidak memiliki banyak pertimbangan, (2) terlalu percaya diri, (3) takut salah dalam mengambil keputusan.

7) Perbandingan Semangat Belajar dengan Semangat Bekerja

a) Taksonomi

Semangat dapat muncul dalam melakukan sesuatu karena memiliki tujuan. Berikut *Project Map* pada item perbandingan semangat belajar dengan semangat bekerja:



Gambar 4.7. Perbandingan Semangat Belajar dengan Semangat Bekerja

Terbagi 4 (tiga) sikap dalam perbandingan semangat belajar dan bekerja, Syifa dan Putri termasuk yang antusias dalam belajar, Syifa bercita-cita ingin lanjut ke SMA, sedangkan Putri lebih semangat sekolah, karena bekerja sudah dirasakan biasa.

Berbeda dengan Annisa, ia bersemangat saat belajar dan saat bekerja, tidak ingin buang-buang kesempatan, semua karena tanggung jawabnya sebagai siswa dan sebagai anak yang menjadi tulang punggung.

Lain halnya dengan Sinta yang lebih bersemangat dalam mengerjakan hal-hal di luar sekolah, seperti bekerja dalam mengembala kambing dan pekerjaan rumah. Dan Ria berbeda lagi, ia tidak terlalu antusias belajar, dan semangat dalam bekerja biasa saja.

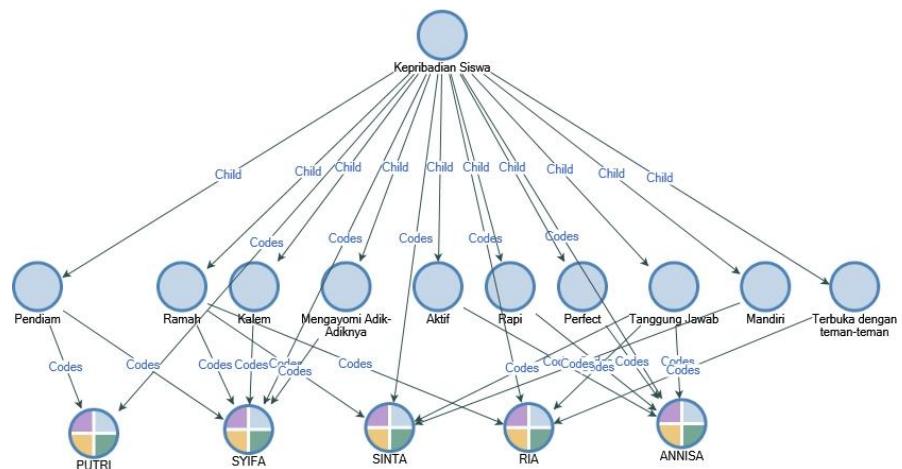
b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini terdiri dari komponen keadaan dan pendorong. Komponen keadaan: (1) lebih antusias bekerja, (2) lebih semangat bekerja, (3) semangat bekerja dan belajar, (4) tidak antusias belajar dan bekerja (biasa saja). Dan komponen pendorong: (1) memiliki cita-cita yang jelas, (2) bekerja lebih menghasilkan dari belajar, (3) keadaan hidup dan ingin berubah, (4) tidak memiliki motivasi di kedua hal belajar dan bekerja.

8) Kepribadian Siswa

a) Taksonomi

Berikut *project map* gambaran kepribadian siswa:



Gambar 4.8. Kepribadian Siswa

Ke lima siswa dan keluarganya yang diobservasi memiliki kepribadian yang baik, Syifa termasuk anak yang pendiam, ramah, termasuk dengan orang yang baru dikenalnya, kalem dan tipe kakak yang mengayomi adik-adiknya, Syifa anak yang tidak emosional dalam kesehariannya. Sedangkan Annisa yang merupakan tulang punggung keluarga dalam mengatur segala sesuatu sehari-harinya, sampai perekonomian keluarga tersebut, sehingga menjadikan Annisa berkepribadian aktif, perfect, dan bertanggung jawab pada setiap yang dilakukan dan menjadi perannya.

Kepribadian Ria yang memiliki banyak teman, tergolong ramah, disukai teman-temannya, dan bertanggung jawab atas perannya di rumah sebagai anak dan kakak. Dan Sinta memiliki kepribadian Tanggung jawab dengan pekerjaan rumahnya, mandiri, ramah namun untuk yang telah mengenal dia, yang belum mengenalnya mungkin dikira sompong. Sedangkan Putri walau terlihat aktif, ia merupakan anak yang pendiam, namun cepat akrab pada siapa yang baru ia kenal.

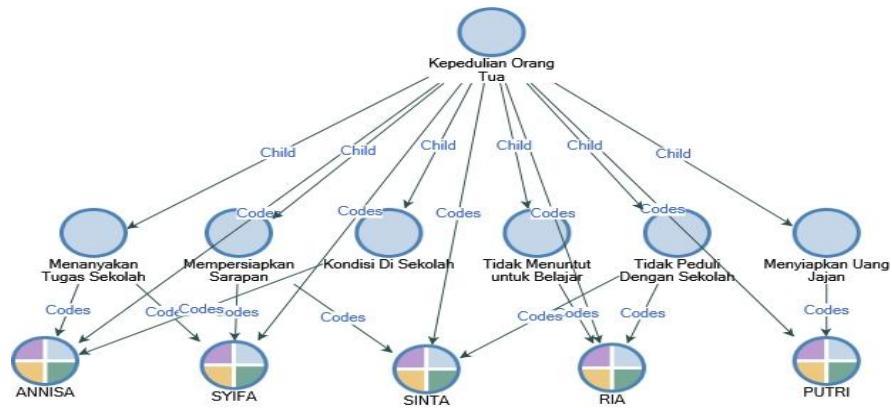
b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini terdiri dari komponen keadaan dan komponen pendorong. Komponen keadaan: (1) berkepribadian baik, seperti tanggung jawab, mandiri, aktif dan ramah. Dan komponen pendorong: (1) pendidikan agama yang diikuti (mengaji), (2) pendidikan akhlak dibangun di masing-masing keluarga.

9) Kepedulian Orang Tua dengan Belajar Anak

a) Taksonomi

Berikut gambaran kepedulian orang tua tentang belajar anak, dalam sajian data *Project Map*:



Gambar 4.9. Kepedulian Orang Tua

Kepedulian orang tua Syifa terlihat dari ibunya (Ayahnya sudah meninggal) yang selalu bertanya tentang tugasnya, ibu selalu mempersiapkan sarapan anaknya, sedangkan orang tua Annisa, Ibunya yang sedang sakit stroke, peduli sekali dengan sekolah anak-anaknya dengan bertanya PR, bertanya kondisi sekolahnya walau tak pernah menyiapkan sarapan, karena memang tak ada biaya dan ibunya sedang sakit, perihal bapaknya, tak banyak yang dilakukan bapaknya untuk anak-anaknya karena agak otoriter.

Orang Tua Ria tidak menuntut untuk belajar, dan kepeduliannya terhadap sekolah anak-anaknya tidak terlihat sama sekali karena sibuk bekerja di ladang dari pagi sampai sore, sampai lupa anaknya sudah kelas berapa, serta adiknya ria belum bisa baca, walau sudah kelas 2 (dua) SD. Sedangkan ayahnya menyapa Ria dan saudara-saudaranya saat makan malam bersama saja. Setelah itu tidak terlalu banyak komunikasi.

Sedangkan orang tua Sinta, Ibunya tidak pedulikan/tanggapi apa-apa tentang sekolahnya Sinta, karena merasa tidak berpendidikan, namun meski begitu ibunya perhatian dengan persiapan pakaian sekolah dan sarapan anak-anaknya. Dan orang tua Putri keduanya bekerja sejak pukul 05.00 pagi, perhatiannya dicurahkan pada sebelum berangkat kerja dengan berpesan tentang uang jajan dan sarapan.

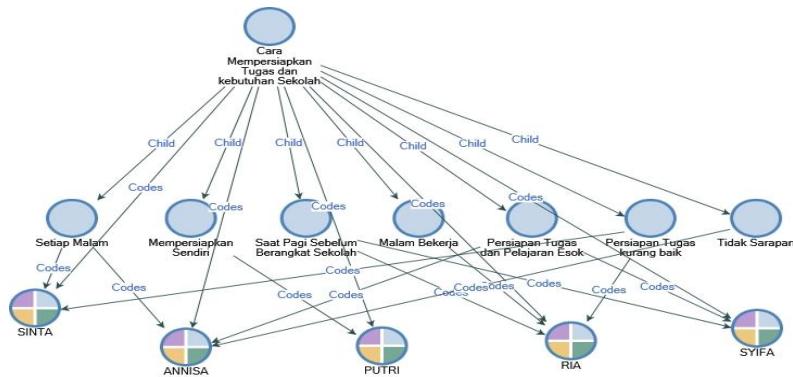
b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini terdiri dari komponen keadaan dan komponen pendorong. Komponen keadaan: (1) tidak menuntut belajar, (2) menanyakan perihal sekolah dan mempersiapkan sarapan. Dan komponen pendorong: (1) kurang peduli dengan sekolah, (2) kurang memahami selain mempersiapkan kebutuhan dasar.

10) Cara Mempersiapkan Tugas dan Kebutuhan Sekolah

a) Taksonomi

Berikut gambaran bagaimana siswa mempersiapkan tugas dan kebutuhan sekolahnya:



Gambar 4.10. Cara Mempersiapkan Tugas dan Kebutuhan Sekolah

Syifa dan Annisa melakukan persiapan sekolah dengan penuh tanggung jawab, kadang persiapan kakak dan adiknya sekolah dia yang, mempersiapkan, dan semua dipersiapkan malam, tidak ada sarapan karena keadaan ekonomi yang kurang.

Kebiasaan Ria dalam mempersiapkan tugasnya, ia belajar kalau ada PR, sedangkan seragam dan jadwal pelajaran dipersiapkan menjelang berangkat sekolah, karena malam bekerja. Pada Sinta, persiapan seragam sekolah dipersiapkan setiap malam, jarang mempersiapkan buku pelajaran ataupun mengecek pelajaran, karena semua buku selalu ada di sekolah. Dan untuk Putri menyiapkan perengkapan sekolah dilakukannya sendiri dari mulai buku-buku dan seragam yang akan digunakannya untuk sekolah.

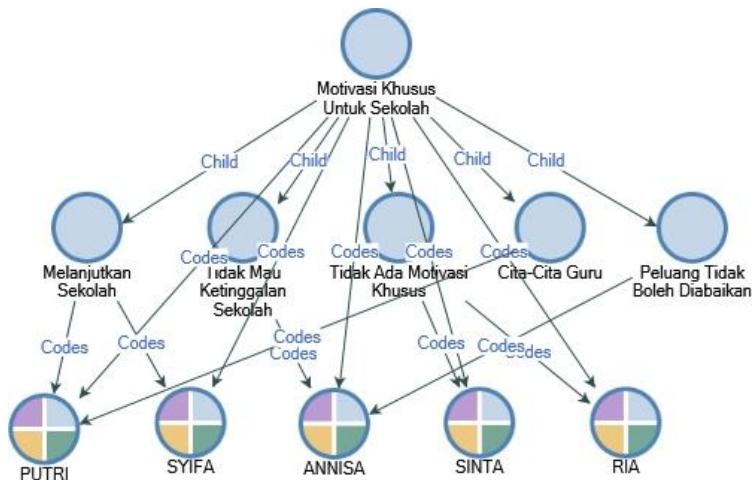
b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini, terdiri dari komponen keadaan dan pendorong. Komponen keadaan: (1) persiapan dilakukan saat pagi sebelum berangkat sekolah, (2) persiapan tugas kurang baik. Dan komponen pendorong: malam hari, sebagian dari mereka harus bekerja.

11) Motivasi Khusus Sekolah

a) Taksonomi

Berikut motivasi khusus sekolah yang tergambar dalam *Project Map* dibawah ini:



Gambar 4.11. Motivasi Khusus Sekolah

Kegiatan yang mendominasi observee adalah bekerja, sekolah dan mengerjakan tugas-tugas di rumah. Semua kegiatan tersebut memiliki proses dan tujuan tersendiri, namun terkadang individu sendiri tidak memahami tujuan, dan proses dijalani dengan apa adanya. Yang terjadi pada proses sekolah Syifa, ia memiliki motivasi khusus dalam sekolah karena ingin melanjutkan sekolah, dan ia membuktikannya dengan ranking 1 (satu) dikelasnya pada tahun pelajaran 2018/2019.

Tidak jauh berbeda dengan Annisa, ia memiliki Motivasi khususnya tidak pernah mau ketinggalan di sekolah maupun dalam bekerja, ia merasa sayang kalau sampai ditinggalkan, peluang tersebut. Karena sekolah untuk kebutuhan cita-citanya, sedangkan bekerja untuk menghidupi keluarganya. Untuk Ria dan Sinta memiliki

kesamaan yaitu, tidak memiliki motivasi khusus, karena belum mengetahui cita-citanya, dan menjalankan kehidupan mengalir begitu saja. Sedangkan Putri, memiliki motivasi khusus yang kuat dalam melanjutkan sekolah ke salah satu SMK dipilihnya dan bercita-cita menjadi guru olahraga.

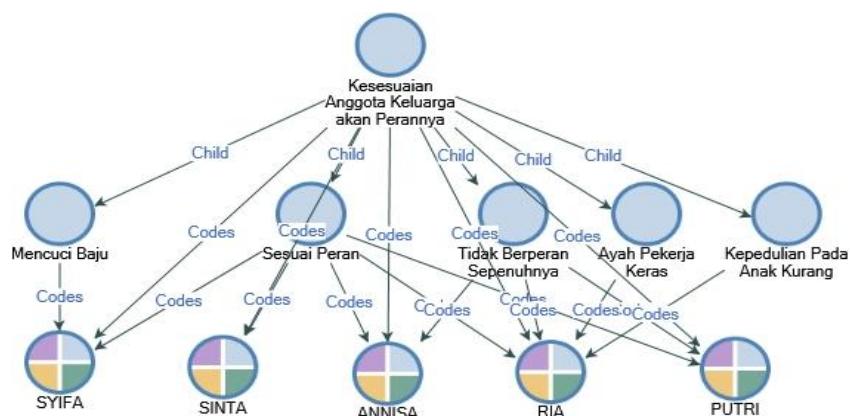
b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini terdiri dari komponen keadaan dan pendorong. Komponen keadaan: (1) tidak memiliki motivasi khusus, (2) ingin melanjutkan sekolah. Dan komponen pendorong: (1) tidak memahami cita-citanya sendiri, (2) cita-citanya jelas.

12) Kesesuaian Anggota Keluarga Akan Perannya

a) Taksonomi

Berikut adalah gambaran kesesuaian anggota keluarga akan perannya, dengan sajian data *Project Map*:



Gambar 4.12. Kesesuaian Anggota Keluarga akan perannya

Dalam keluarga Syifa masih semua masih sesuai peran walau tidak ada figure ayah, karena ayahnya telah meninggal. Syifa anak pertama, sehingga tugasnya di rumah lebih berat dari adik-adiknya, seperti membantu cuci baju, dll. Sedangkan Annisa, Ayahnya mulai mengambil tanggung jawab dengan berdagang agar-agar, walau belum sepenuhnya berperan sebagai ayah, karena Annisa yang merencanakan itu semua, termasuk yang membuat agar-agarnya. Oleh karena itu annisa berperan tidak semestinya karena sebagai tulang

punggung. Dan kakak juga adik adiknya lain masih sesuai dengan perannya, sebagai seorang anak.

Keluarga Ria terlihat dari bapaknya sesuai perannya merupakan pekerja sangat keras, namun terhadap anak-anaknya kurang peduli, dan ibunya pun memiliki peran yang sesuai sebagai ibu rumah tangga yang juga membantu bapak bekerja di kebun. Peran Ria sebagai anak masih tergolong baik, namun sebagianya ia masih harus bekerja di malam hari sejak ia SD.

Dalam keluarga Sinta, ayah dan ibunya berperan sebagaimana mestinya, bapak bertanggung jawab bekerja meski pas-pasan penghasilannya, dan ibunya bertanggung jawab sebagai ibu rumah tangga. Peran Shinta sama dengan Ria masih sesuai perannya, namun ketika ada waktu luang, dia mengembala kambing.

Sedangkan keluarga Putri juga masih tergolong sesuai perannya, ayah dan ibu putri bekerja di tempat yang sama yakni tempat memproduksi terasi, sedangkan peran putri masih harus berbagi waktu dengan bekerja untuk tambahan uang jajannya tanpa harus mengganggu waktu sekolah atau belajarnya.

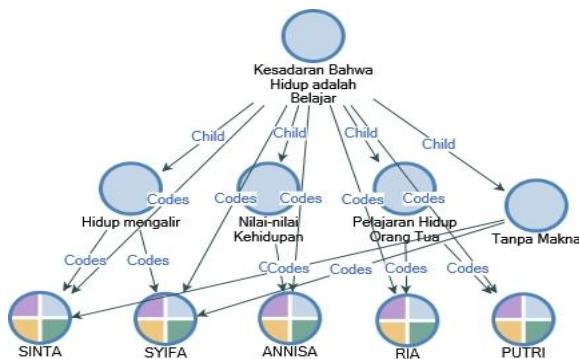
b) Komponensial

Analisis komponen pada item ini terdiri dari komponen keadaan dan pendorong. Komponen keadaan: peran tidak sesuai sepenuhnya dengan yang seharusnya pada masing-masing peran anggota keluarga.

13) Kesadaran Bahwa Hidup Adalah Bekerja

a) Taksonomi

Berikut adalah gambaran kesadaran bahwa hidup adalah bekerja:



Gambar 4.13. Kesadaran Bahwa Hidup Adalah belajar

Belajar tidak hanya di sekolah, belajar juga bisa dilakukan dari kejadian sehari-hari, bagaimana observee dan keluarga belajar dalam kehidupannya?, Syifa dan keluarganya terlihat menjalani hidup berjalan mengalir tanpa dimaknai. Sedangkan Annisa dan keluarganya terlihat memaknai, seperti setiap hari ibunya menasihati anak-anaknya dengan nilai-nilai kehidupan dan memberikan memperhatikan yang sebaik-baiknya, semua karena pelajaran hidup yang dirasakan oleh Annisa sekeluarga, ayahnya yang memiliki pendidikan terakhir sarjana, seorang anak dari orang tua sukses, dan ibunya pernah bekerja sebagai karyawan di salah satu perusahaan di Jakarta.

Kehidupannya jatuh saat orang tua ayahnya bangkrut dan kemudian beberapa tahun kemudian ibunya Annisa terkena Stroke, mereka kembali ke kampong dan memulai hidup yang sangat memprihatinkan dengan 5 (lima) orang anak, Annisa anak kedua, kakaknya Annisa memiliki keterbelakangan mental, dan adik-adiknya masih kecil.

Keluarga Ria, belajar dari masa lalu ayahnya yang dulu sering mabok-mabokan, dan hampir bercerai, kejadian tersebut sering ia sampaikan ke anak-anaknya agar tidak terjadi dalam hidup anaknya. Sedangkan Sinta dan keluarga menjalani hidup berjalan mengalir tanpa dimaknai. Dan keluarga Putri belajar dari masa lalu yang pernah dirasakan ibunya yang pernah menjadi TKI dan melanglang buana bekerja diberbagai daerah, hal tersebut yang dijadikan proses belajar untuk Putri memahami bagaimana dirinya bisa menjadi wanita yang lebih baik dari segi sifat maupun lainnya.

Namun kehidupan belum dimaknai oleh semua siswa dan keluarganya untuk berubah, nilai-nilai tersebut hanya dijadikan panduan hidup untuk bersikap n berperilaku.

b) Komponensial

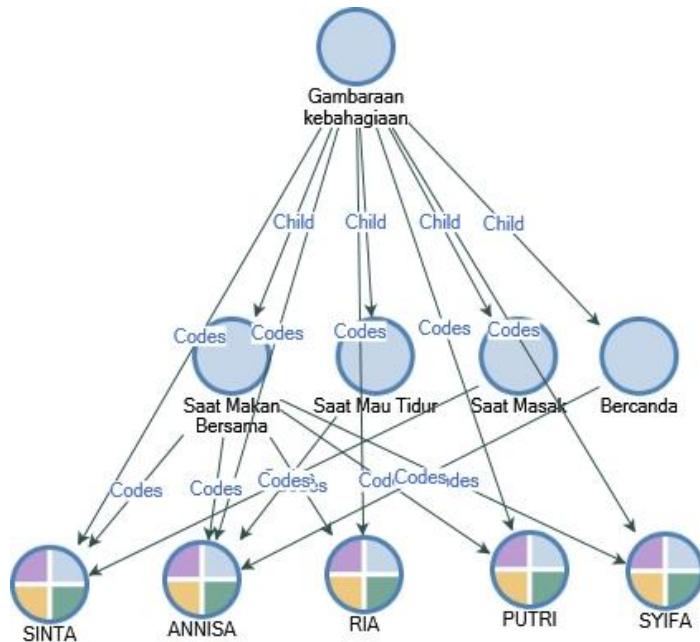
Analisis komponen pada item ini terdapat komponen keadaan dan pendorong. Komponen keadaan: hidup mengalir tanpa dimaknai.

Komponen pendorong: berbasis pelajaran hidup orang tua dan nilai-nilai kehidupan yang diketahui.

14) Gambaran Kebahagiaan Keluarga

a) Taksonomi

Berikut adalah gambaran kebahagiaan keluarga, dalam bentuk *Project Map*:



Gambar 4.14. Gambaran Kebahagiaan Keluarga.

Gambaran kebahagian keluarga Syifa, Putri dan Ria terlihat saat makan bersama, sedangkan keluarga Annisa, selain pada saat makan bersama juga saat mau tidur, main ledek-ledekan dan bersendau gurau. Dan Sinta pun demikian saat makan bersama ditambah saat memasak bersama.

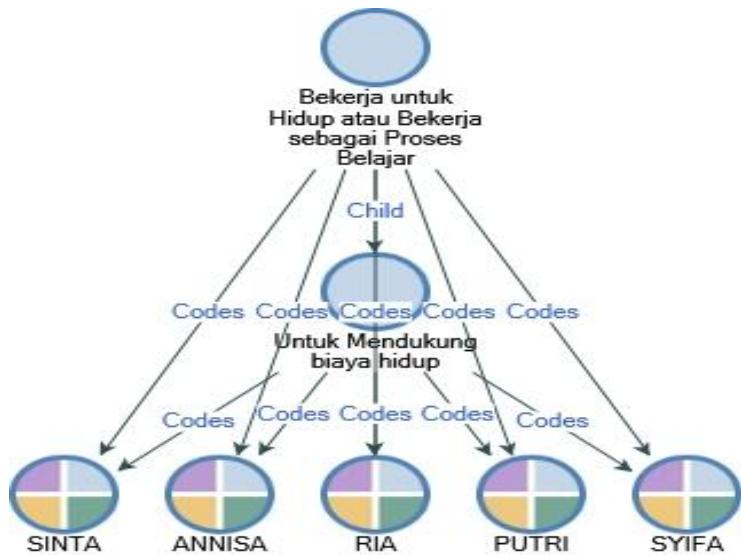
b) Komponensial

Analisis komponen pada item ini terdiri dari komponen keadaan dan pendorong. Komponen keadaan: bahagia saat makan bersama. Dan komponen pendorong: kekompakan keluarga.

15) Bekerja untuk Hidup atau Bekerja sebagai Proses Belajar

a) Taksonomi

Berikut *Project Map* pada item bekerja untuk hidup atau bekerja sebagai proses belajar:



Gambar 4.15. Bekerja untuk Hidup atau Bekerja sebagai proses Belajar

Ke lima observee memiliki motivasi kerja yang sama, yaitu bekerja untuk hidup karena untuk mendapatkan uang jajan dan kebutuhan sehari-hari membantu keluarga, walau bapak/ibu mereka ada yang juga bekerja. Namun itu semua belum mencukupi bahkan sangat kurang.

b) Komponensial

Analisis komponensial pada item ini terdiri dari komponen keadaan dan pendorong. Komponen keadaan: bekerja untuk hidup. Dan komponen pendorong: sebagai pendukung biaya hidup.

c. Analisis Tema Budaya

Hasil dalam wawancara dan observasi telah dijelaskan di atas, kemudian sesuai dengan tujuan penelitian tahap ini, ingin mengetahui: (1) perspektif masyarakat tentang konsep hidup, belajar dan bekerja; (2) pandangan pemerintah dan tokoh masyarakat setempat tentang pentingnya pendidikan dengan realita yang terjadi di lingkungan setempat; (3) program-program pemerintah setempat dalam mendukung pendidikan. (4) karakteristik

deprivasi budaya lingkungan setempat dan (5) perspektif hidup, belajar dan bekerja yang terlihat dalam kehidupan sehari-hari.

Berdasarkan hal tersebut, maka tema besar yang akan digunakan dari data *focus group interview* (FGI) dengan observasi adalah: (1) pendidikan, (2) hidup, (3) belajar, (4) bekerja yang disajikan dalam bentuk *cluster analysis* N VIVO 12 (terlampir) berikut:

1) Pendidikan

Pandangan Mengenai Pendidikan, warga desa pagintungan, Jawilan Banten, kini mereka telah merasakan dan menyadari bahwa pendidikan itu penting, namun dalam realisasinya, kebutuhan dasar hidup lebih penting dan tinggi tuntutannya, maka pendidikan tidaklah menjadi prioritas. Hal tersebut terihat pada angka keberlanjutan sekolah rendah, masih banyak anak yang lulus satu jenjang sekolah tertentu tidak melanjutkan ke jenjang berikutnya.

Penyebab utamanya adalah teladan pendidikan yang kurang dari orang tua, karena mayoritas orang tua berlatar pendidikan SD dan sedikit yang lulus SMP, pendidikan orang tua sangat mempengaruhi, karena pola berpikir tentang tingkat penting atau tidaknya sekolah, terduplikasi pada anak.

2) Support Pendidikan dan Dukungan Orang Tua

Semua orang tua menginginkan anaknya melebihi dirinya, dengan niat yang bulat dan upaya yang kuat, terdapat contoh orang tua yang lulusan SD telah menghantarkan anaknya sekolah sampai SMK, semua itu sebagai modal masa depan anak-anak “katanya”.

Namun, mayoritas kenyataannya, alasan anak bekerja adalah karena ingin memiliki uang jajan. Dan di desa Pagintungan, anak yang bekerja tidak pernah di larang oleh orang tua, bahkan banyak yang mewajibkan anak bekerja untuk membantu memenuhi kebutuhan sehari-hari. Hal tersebut memperlihatkan ketidaksesuaian peran seorang anak yang seharusnya. permasalahan tersebut belum menjadi perhatian khusus pemerintah setempat maupun kabupaten Serang dalam program-programnya.

3) Life Skill

Program yang menjadi andalan pemerintah Dinas Kabupaten Serang dalam menyikapi masih banyak siswa yang bekerja, adalah menambahkan dan mempertajam kurikulum *life skill* di beberapa sekolah yang telah ditentukan untuk di pandu dan di evaluasi secara berkala. Namun evaluasi tersebut belum terintegrasi dan belum menjadi solusi untuk sekolah lainnya.

4) Kehidupan Keluarga

Keseuaian peran dalam keluarga penting untuk diperankan dengan baik, karena satu peran dengan yang lainnya menjadi kekuatan yang baik untuk kehidupan masing-masing anggota keluarga, kehidupan keluarga desa pagintungan belum sepenuhnya sesuai. Kemandirian anak-anak adalah karena kehidupannya yang keras karena harus mempersiapkan kebutuhan kehidupannya sendiri, termasuk biaya hidup.

Positifnya yang terlihat adalah daya juang yang sangat baik dalam hidup anak-anak desa pagintungan, namun belum terarah karena orientasi hidupnya masih memikirkan kebutuhan dasar untuk dapat terpenuhi. Hidupnya mengalir tanpa makna yang jelas, karena mayoritas tidak mengetahui tujuan hidupnya akan seperti apa di masa depan nanti.

5) Sikap anak dalam Kehidupan

Pendidikan dan peran anak-anak desa Pagintungan Banten dalam kehidupannya telah tergambar pada penjelasan sebelumnya, sikap anak yang pada umumnya tidak percaya diri, belum terpikir kehidupannya dapat dipelajari, bertindak dulu baru berpikir, apa adanya, kemauan (motivasi) yang rendah, terlalu percaya diri, “to the point” dalam menyampaikan sesuatu, mempersiapkan tugas dan pelajaran sesaat menjelang sekolah, tidak ada motivasi khusus mendominasi bahkan memendamkan potensi sikap yang sebenarnya menjadi modal untuk berkembang, yaitu: terbuka dengan teman-temannya, memiliki tekad yang baik, tanggung jawab, tanggap dalam menyelesaikan masalah, sayang dengan keluarga, aktif, dan mandiri.

6) Kemampuan Berinteraksi

Dalam menyelesaikan masalah keluarga adalah yang utama untuk diminta bantuan, kerjasama mayoritas warga desa pagintungan tergolong

baik, terutama ketika menyelesaikan masalah, terlepas dari bagaimana cara dan hasilnya.

Dalam kemampuan berbahasa masih tergolong kurang, karena daya serap informasi yang kurang, terutama dalam penggunaan bahasa formal di sekolah, biasanya mereka minta pengulangan-pengulangan karena belum memahami kata yang disampaikan. Namun sebagian kecil, terdapat siswa yang mampu berkomunikasi dengan bahasa sehari-hari dan formal yang baik, dikarenakan latar belakang keluarganya yang berasal dari pendidikan lebih baik dan berasal dari kota seperti Jakarta. Hal tersebut adalah pengaruh pola asuk orang tua.

7) **Hidup, Belajar dan Bekerja**

Siklus kegiatan dalam kehidupan siswa-siswa yang teramati adalah bagaimana mereka setiap hari menjalani hidup yang dijalani begitu saja, lalu belajar di sekolah, dan bekerja sebagai tombak untuk menopang hidup mereka dan keluarga. Ketiga hal tersebut merupakan *real life system* (sistem kehidupan nyata) pribadi dan kemasyarakatan yang terjadi pada mereka dengan perspektif yang masih sangat sempit.

Warga dan siswa di lingkungan Desa Pagintungan Jawilan, mayoritas memaknai hidup adalah perjuangan dan pilihan, namun realisasinya dalam usaha merubah hidup, mereka masih sulit untuk keluar dari zona nyaman, seperti menjadikan pendidikan sebagai prioritas, hal tersebut terasa berat karena tuntutan ekonomi serta prioritas keluarga adalah kebutuhan sehari-hari. Selain keadaan hidup, latar belakang pendidikan orang tua yang rendah dan hidup di lingkungan yang hampir sama, membuat hal tersebut menjadi budaya yang mengakar.

Pemerintah setempat juga belum bisa mendukung masalah ini agar dapat dikurangi, karena program lebih banyak di pembangunan desa, bukan pembangunan sumber daya manusianya, program yang berkaitan dan sudah berjalan adalah perpustakaan desa yang belum maksimalkan dimanfaatkan warga, karena sosialisasi yang kurang, serta keberlanjutan program tidak terlihat lagi.

8) **Belajar di sekolah, di rumah dan dukungan orang tua**

Kepedulian orang tua terhadap pendidikan anak, terlihat kurang peduli, orang tua membebaskan anaknya belajar atau tidak di rumah dan

tidak peduli dengan masalah anak di sekolah, dan penyebab semua itu adalah karena orang tua berwawasan terbatas untuk mengajarkan anak di rumah, sehingga motivasi anak rendah untuk belajar di rumah, dan lebih bersemangat bekerja daripada belajar.

Faktor-faktor tersebut di atas yang menjadikan masyarakat Desa Pagintungan Jawilan Banten, masih menganggap bahwa belajar itu hanya ada di sekolah. Biaya sekolah yang gratis, dan kemudahan lainnya, tidak menjadi motivasi khusus untuk masyarakat disana sekolah setinggi-tingginya karena sekolah sampai jenjang SMP saja sudah bersyukur, dan hidup mereka mengalir begitu saja serta menerima takdir hidupnya sekarang, tanpa berupaya lebih.

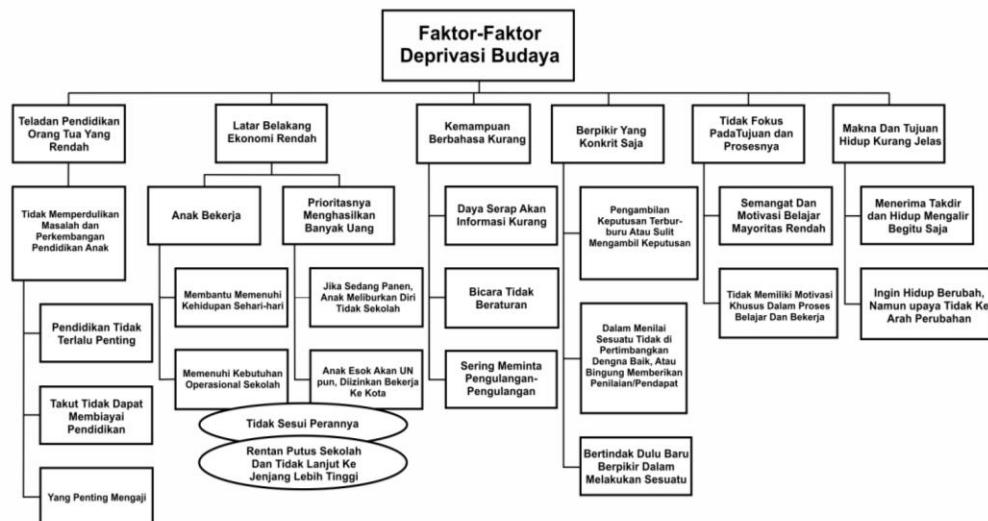
Masyarakat sangat terbantu dengan hadirnya SMP Mitra Persada, karena lebih dekat di daerah Pagintungan Jawilan Banten, sehingga dapat mengurangi biaya operasional, dari pada harus ke SMP Negeri yang cukup jauh dari rumah.

Temuan beberapa kategorisasi dalam *cluster analysis* dari alat N VIVO, menjelaskan tema besarnya adalah (1) pendidikan yang belum menjadi prioritas utama kehidupan masyarakat di lingkungan tersebut; (2) faktor-faktor deprivasi budaya di lingkungan tersebut, dan (3) *real life system* anak yang mengalami deprivasi budaya, yang dapat terlihat dari sebab dan akibat dari kenyataan yang ditemui di lapangan. Berikut gambaran tema pertama dalam sajian *mind map* N Vivo 12:



Gambar 4.1 Tema Budaya

Gambar 1 Tema Budaya menjelaskan tentang faktor sebab akibat pendidikan belum menjadi prioritas utama kehidupan lingkungan tersebut. Jika dipandang dari perspektif sosial ekonomi, maka faktor kekurangan ekonomi lah yang menjadi faktor penyebab utama, namun jika dipandang dari perspektif pendidikan, maka keteladanan pendidikan yang kurang yang menjadi faktor utama permasalahannya. Pendidikan dapat membangun individu menjadi lebih baik, sehingga faktor ekonomi akan bertumbuh seiring dengan perkembangan diri individu, maka pada bagan tersebut, keteladanan pendidikan dari orang tua yang kurang yang menjadi faktor utama penyebab pendidikan belum menjadi prioritas pada mayoritas masyarakat di lingkungan penelitian.



Gambar 4.2 Tema Budaya

Gambar 4.2 Tema Budaya, menjelaskan tentang faktor-faktor deprivasi budaya di lingkungan tersebut. jika dianalisa faktor-faktor tersebut, potensi perubahan ada pada pola pikir dan perumusan tujuan hidup pada anak-anak, sedangkan teladan orang tua yang rendah, serta latar belakang ekonomi, adalah indikator yang sulit dirubah, karena telah menjadi “zona nyaman” tersendiri untuk mereka. Di samping itu indikator “kemampuan berbahasa yang kurang” akan mengikuti perubahan, seiring dengan pola pikir dan tujuan yang telah berkembang.

REAL LIFE SYSTEM ANAK YANG MENGALAMI DEPRIVASI BUDAYA



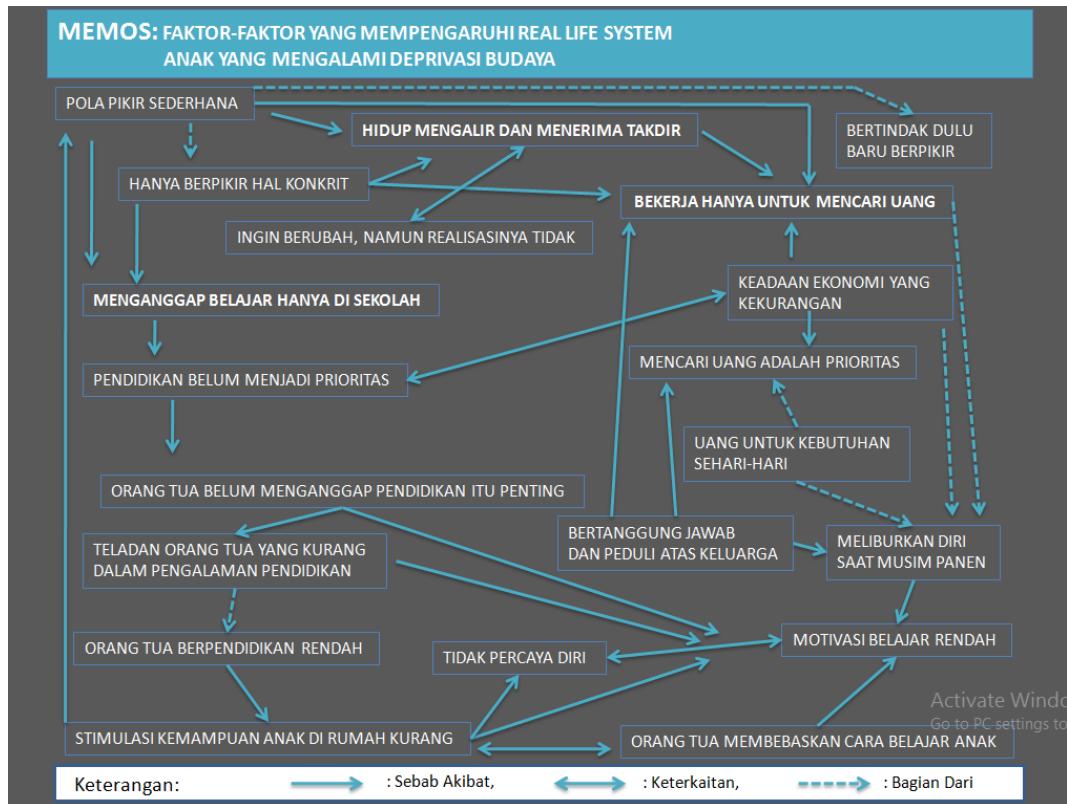
Gambar 4.3. Tema Budaya

Pada gambar ke 3 (tiga) ini, terlihat bahwa sistem kehidupan nyata (*real life system*) yang dijalankan oleh anak yang mengalami deprivasi budaya meliputi: (1) Hidup, (2) Bekerja, dan (3) belajar tidak berjalan sinergis dan harmonis. Anak yang mengalami deprivasi budaya mengutamakan aspek hidup dan bekerja dalam kesehariannya, sedangkan aspek belajar hanya menjadi suplementasi saja, dan tidak masuk dalam prioritasnya. Jika panen datang, atau ada pekerjaan yang menghasilkan lebih, maka mereka lebih memilih untuk bekerja dari pada masuk sekolah. Hal ini berdampak pada pelaksanaan pendidikan di sekolah yang juga harus menyesuaikan dengan keadaan dan kendalanya adalah kurikulum dan standar nasional yang disama ratakan untuk berbagai keadaan yang kompleks di berbagai daerah.

d. Memos

Memoing adalah sebagai teknik penelitian tidak terbatas pada fase analitik penelitian. Sejak studi dikonseptualisasi, memo dapat membantu memperjelas pemikiran tentang topic penelitian, menyediakan mekanisme untuk mengartikulasikan asumsi dan perspektif subyektif tentang bidang penelitian dan memfasilitasi pengembangan desain penelitian. Penulisan memo tidak dilakukan sesuai dengan jadwal yang ditentukan sebelumnya atau sistem pembagian tugas, karena memos dapat dibuat setelah semua hasil penelitian selesai diolah dan analisis.

Berikut memos yang dihasilkan berdasarkan rangkaian koding, analisis Spradley:



Gambar 4.4. Memos

Memos tersebut adalah hasil dari kristalisasi hasil rangkaian proses analisis penelitian ini, *real life system* yang terlihat dalam kehidupan anak yang mengalami deprivasi budaya adalah hidup dan bekerja, sebagai sistem utama, sedangkan belajar sifatnya sebagai pendukung yang dijalankan, namun tidak memberi dampak berarti pada kehidupannya, karena belum menjadi prioritasnya.

Dalam memos di atas faktor utama *real life system* tersebut adalah pola pikir sederhana, semua pergerakan perubahan yang diupayakan oleh anak ataupun keluarga belum banyak yang berhasil, hal tersebut disebabkan pola pikir masih pada pola yang sama, seperti hidup mengalir apa adanya, lebih memilih membantu panen padi daripada sekolah, dan mereka berpikir sepertinya keadaan mereka tidak akan berubah lebih baik (begitu-begitu saja), hal tersebut menyebabkan mereka hanya berpikir hal konkret, bertindak dulu baru berpikir.

Teladan dan kepedulian tentang pendidikan dari orang tua yang rendah menyebabkan pola asuh orang tua “terserah atau cuek”, sehingga anak cenderung menata sendiri hidupnya, terutama yang berkaitan dengan sekolah,

anak dilepas dan terserah dalam belajar, bahkan pencapaian nilai belajar berapapun adalah hanya urusan anak-anak. Pola asuh yang “cuek” membuat anak kekurangan stimulasi (rangsangan) yang dapat meningkatkan potensi yang dimiliki, sehingga mayotiras motivasi belajar anak rendah dan kepercayaan diri juga rendah jika dipertemukan dengan orang di luar lingkungannya.

e. Pendidikan Yang Sesuai Dengan Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya

Berdasarkan gambaran analisis dan memos di atas, jika ditarik pada fenomena pelaksanaan pendidikan di sekolah sekarang ini yang menggunakan kurikulum 2013, maka akan ditemukan beberapa gap ketidaksesuaian yang menyulitkan anak yang mengalami deprivasi budaya kesulitan dalam menjalankan proses pendidikannya. Oleh karena itu, diperlukan analisis pada penerapan kurikulum 2013 dalam kondisi anak yang mengalami deprivasi budaya, serta solusi pendidikan yang sesuai untuk anak yang mengalami deprivasi budaya.

1) Kurikulum 2013 Pada Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya

Kurikulum 2013 (K-13) adalah kurikulum yang berlaku dalam Sistem Pendidikan Indonesia. Kurikulum 2013 memiliki empat aspek penilaian, yaitu aspek pengetahuan, aspek keterampilan, aspek sikap, dan perilaku. Melalui penelitian ini ditemukan satu hal yang dapat mengendalikan ke empat nilai tersebut agar seimbang satu sama lainnya, atau salah satu aspek dapat menunjang aspek lainnya, yaitu “pola pikir” (*mind set*). Lingkungan sasaran penelitian menunjukkan pola pikir yang sederhana, seperti pengalaman hidup mereka sehari-hari membuat mereka sulit melihat potensi diiri dan lingkungannya.

Pendidikan bagi mereka belum menjadi prioritas, menyulitkan anak-anak yang mengalami deprivasi budaya mendapatkan nilai yang seimbang dan berkualitas dari ke empat aspek penilaian tersebut. Hal ini tampak pada sulitnya pendorong utama, yaitu orang tua, yang menganggap pendidikan belum terlalu penting dan menjadi prioritas. Oleh karena itu, masa-masa penting seperti masa/musim panen mengharuskan sekolah untuk dikalahkan.a atau menempatkan proses pendidikan pada posisi yang harus dikesampingkan ketikan musim panen tiba,

Melihat fenomena tersebut, jika dianalisis setiap aspek penilaian K-13 tersebut, seperti aspek pengetahuan, anak deprivasi budaya mudah kehilangan atau ketinggalan informasi belajar, dikarenakan hidupnya juga harus berjuang untuk mencari nafkah sebagai pemenuhan kebutuhan sehari-hari, demikian dengan aspek keterampilan, akan ternilai apa adanya saja dan untuk mengidentifikasi apa bakat yang dimiliki dan dapat dikembangkan potensinya sangat sulit, karena stimulasi yang diperoleh di sekolah kurang, apalagi yang mereka peroleh di rumah. Berbeda dengan aspek sikap dan perilaku, ini merupakan modal anak-anak di lingkungan Jawilan Banten, karena orang tua mereka mewajibkan untuk tetap mengaji dan menjunjung tinggi ajaran agama, sehingga kedua aspek tersebut dapat menjadi potensi yang dapat dibantu untuk dikembangkan.

Selain aspek penilaian, hal lain yang dapat ditinjau adalah dari langkah-langkah pembelajaran berbasis kurikulum 2013. Langkah-langkah tersebut terdiri dari: (1) Pembukaan (Salam, apersepsi, pengantar materi, motivasi awal), (2) *Observing* (mengamati), (3) *Questioning* (menanya), (4) *Associating* (menalar), (5) *Experimenting* (mencoba), (6) *Creating Networking (Communicating implementing)*, (7) Penutup (simpulan, motivasi akhir, pengayaan, salam).

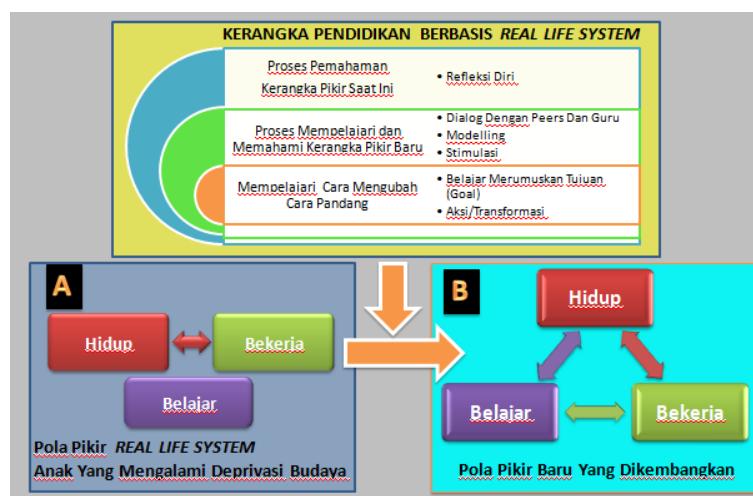
Seperti halnya pada aspek penilaian, langkah-langkah pembelajaran ini sulit diterapkan pada anak yang mengalami deprivasi budaya, karena jika kembali pada siklus sistem kehidupan nyata di lingkungan deprivasi budaya yang ditemukan dalam penelitian ini adalah hidup, bekerja dan belajar. Bekerja merupakan prioritas mereka, agar hidup terus berlangsung, dan belajar merupakan kegiatan di sekolah yang merupakan kewajiban dari pemerintah yang harus ditunaikan, namun tidak terlalu penting, untuk hidupnya, karena prinsip hidup mereka adalah mengalir saja dan menerima takdir.

Kondisi seperti ini membuat sistematika langkah-langkah kurikulum K13 tersebut seperti “pengantar materi” dan seterusnya diprediksi sulit berjalan efektif, penyebabnya adalah karena “pola pikir” mereka belum dibangun bahwa semua itu penting juga untuk hidup mereka ke depan (bukan hanya mencari uang). Masuk ke pengantar materi, mengamati merupakan suatu hal yang berat, karena jika dilihat pada bagan faktor-

faktor deprivasi budaya (terlampir) beberapa faktornya adalah “berpikir yang konkrit saja”, dan “tidak fokus pada tujuan serta prosesnya” (motivasi belajar rendah dan menjalankan kegiatannya sehari-hari seperti belajar dan bekerja, berjalan begitu saja dan bagaimana nanti), sedangkan mengamati merupakan daya kritis dalam menilai dan mencatat sesuatu yang ada dihadapan. Terlebih lagi jika harus melangkah ke tahap *questioning* (menanya), *associating* (menalar) dan seterusnya. Kondisi tersebut menyulitkan langkah-langkah ini dapat dijalankan dengan baik.

f. Konstruksi Hasil Penelitian Etnografi Realis: Pendidikan *Berbasis Real Life System* Untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.

Merujuk pada 3 (tiga) tema budaya, memos dan penjelasan tentang kurikulum 2013 untuk anak yang mengalami deprivasi budaya, dan kesesuaian siklus sistem kehidupan nyata mereka, maka perlu dirumuskan pendidikan yang berbasis kenyataan hidup (*real life system*) disetiap individu dan lingkungannya. Sistem tersebut adalah hidup-bekerja-belajar. Permasalahannya adalah bagaimana mereka memandang hidup-bekerja-belajar dalam perspektif yang sangat sempit, hal itu disebabkan karena “pola pikir” (*mind set*) yang masih sangat terbatas. Bagaimana pola pikir mereka dapat dikembangkan agar *real life system* anak yang mengalami deprivasi budaya memiliki siklus yang sesuai dari siklus hidup-bekerja-belajar, menjadi hidup-belajar-bekerja.



Gambar 4.5. Kerangka Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS)

Jika dilihat dari faktor-faktor deprivasi budaya (gambar2. Tema Budaya) yang ditemukan dalam penelitian ini: (1) Teladan Pendidikan Orang Tua yang Rendah, (2) Latar Belakang Ekonomi Yang Rendah, (3) Kemampuan berbahasa Kurang, (4) Berpikir yang Konkrit Saja, (5) Tidak Fokus Pada Tujuan dan Proses, (6) Makna dan Tujuan Hidup Kurang Jelas. Perubahan dapat dilakukan melalui faktor nomer ke 4 (keempat), ke 5 (kelima), dan ke 6 (keenam). Perubahan tersebut diawali dengan perubahan pola pikir dalam setting *real life system*nya yaitu hidup, bekerja dan belajar yang telah dimaknai seperti yang telah dijelaskan di atas, pola pikir tersebut perlu dikembangkan, agar *real life system* yang mereka jalani dapat lebih bermakna untuk hidupnya, serta pengembangan potensi diri dan pencapaian masa depan yang lebih baik.

Berdasarkan hal tersebut, anak yang mengalami deprivasi budaya membutuhkan pendidikan yang sesuai dengan sistem realita kehidupannya (*real life system*) sehari-hari, agar dapat mengembangkan pola pikir yang masih sangat terbatas tersebut. Pendidikan *Real life system* bertujuan untuk memahami hidup individu, yang dimulai dengan belajar tumbuh berkembang dan berubah dari tidak tahu menjadi tahu, dari tidak bisa menjadi bisa, dari keadaan terpuruk menjadi lebih baik. Untuk menjadi sebuah pribadi yang bertanggung jawab atas hak dan kewajiban dalam hidupnya, dan dapat melaksanakan tanggung jawab tersebut serta membuktikannya, diperlukan keterampilan “bekerja” dalam hidup, yang sering sekali tidak dimaknai sebagai salah satu satuan yang membuat hidup menjadi lebih baik. Maka bekerja dimaknai dengan aksi dari apa yang sudah dipelajari.

Dasar dari pendidikan berbasis *real life system* adalah temuan penelitian ini didukung dengan teori pedagogic kritis dan transformative Paulo Freire, Habermas dan Mazirow. Ketiga tokoh tersebut mengutamakan realita kehidupan dalam melandasi konsep pedagogiknya, selain itu konsep dasar pemikiran humanisme, konstruktivisme dan behavioristik juga mempengaruhi proses konstruksi pendidikan berbasis *Real Life System* (RLS).

B. Hasil Validasi Ahli Tentang Model dan Instrumen Penelitian Pendidikan Berbasis *Real Life System* dalam Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.

Validasi model dan instrument dilakukan dengan proses beberapa kali dengan para ahli, untuk dikoreksi dan kemudian direvisi kembali, validasi model yang

diungkapkan di bawah ini merupakan penilaian akhir terhadap model dan intrumen yang telah direvisi beberapa kali.

1. Hasil Validasi Model

Tabel 4.1. Rata-Rata Hasil Penilaian Setiap Komponen Kerangka Pendidikan Berbasis RLS untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami Deprivasi

NO	ITEM	PENILAIAN AHLI					Rata-Rata	Mi	Sbi	Rentang Skor	Kriteria
		Bahasa	PLS	Bimbingan	Pendidikan	Konseling					
1	Definisi	8	8	8.6	8.4	8.6	8.3	8.5	0.5	8.2 < 8.3 ≤ 9.1	Cukup
2	Rasional	9	8	8.5	8.5	8.8	8.6	8.5	0.5	8.2 < 8.6 ≤ 9.1	Cukup
3	Tujuan	10	7.5	8.5	8.5	8.7	8.64	8.5	0.5	8.2 < 8.6 ≤ 9.1	Cukup
4	Tinjauan Filosofis dan Asumsi	10	8	8.5	8.5	8.5	8.75	8.5	0.5	8.2 < 8.75 ≤ 9.1	Cukup
5	Proposisi	10	8	8.5	8.5	8.8	8.8	8.5	0.5	8.2 < 8.8 ≤ 9.1	Cukup
6	Peran Guru, Orang Tua dan Siswa	10	8	8.5	8.8	8.8	8.9	8.5	0.5	8.8 < 8.9 < 9.4	Baik
7	Tahapan Intervensi	10	7	8	9	9	8.6	8.5	0.5	8.2 < 8.6 ≤ 9.1	Cukup
8	Sasaran Intervensi	10	8	9	9	9	9	8.5	0.5	8.8 < 9 < 9.4	Baik
9	Komponen, Struktur dan Isi Intervensi	10	8	9	9	9	9	8.5	0.5	8.8 < 9 < 9.4	Baik
10	Evaluasi dan Indikator Keberhasilan	9	9	8.8	8.8	8.8	8.9	8.5	0.5	8.8 < 8.9 ≤ 9.4	Baik
Rata-rata skor penilaian model		9.6	7.95	8.6	8.7	8.8	8.7	8.5	0.5	8.2 < 8.7 ≤ 9.1	Cukup

Data penilaian ahli dari kerangka model pendidikan berbasis RLS menggambarkan bahwa kriteria tertinggi ada pada item 6, 8, 9, dan 10. Keempat item tersebut menggambarkan item operasional, yaitu: peran guru, orang tua dan siswa; sasaran intervensi; komponen, struktur dan isi intervensi; serta evaluasi dan indikator keberhasilan yang dinilai baik dan konkret dalam penjelasannya. Sedangkan penilaian ahli yang mendapat kriteria “cukup” menggambarkan item konsep yang sudah cukup baik, namun bisa dipertajam lagi setelah penelitian berlangsung.

Berdasarkan hasil penilaian ahli tersebut, kerangka model ini dinilai layak sebagai basis penelitian lebih lanjut. Oleh karena itu kerangka model tersebut selanjutnya dapat diuji melalui penelitian lapangan, untuk mendapatkan informasi, apakah kerangka model pendidikan berbasis RLS ini dapat bekerja dengan baik untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya.

NO	ITEM	PENILAIAN AHLI					Rata-Rata	Mi	Sdi	Rentang Skor	Kriteria
		Bahasa	PLS	Bimbingan	Pendidikan	Konseling					
PENGANTAR											
1	Kejelasan pengantar model	9	8	9	9	9	8.8	8.5	0.5	8.2 < 8.8 ≤ 9.1	Cukup
2	Pengantar model cukup baik menggambarkan tujuan dan konsep pendidikan berbasis real life system	9	8	9	9	9					
PROGRAM PEMBELAJARAN BERBASIS RLS											
1	Kualitas konsep program pembelajaran berbasis RLS	9	9	9	9	9	8.9	8.5	0.5	8.8 < 8.9 ≤ 9.4	Baik
2	Sistematika program telah tertata baik (berkesinambungan)	10	9	9	9	9					
3	Tahapan (langkah) program dapat mudah dipahami	10	8	9	9	8					
4	Tahapan (langkah) program dapat mudah dipraktekkan	9	8	9	8	9					
PROGRAM BIMBINGAN BERBASIS RLS											
1	Kualitas konsep program bimbingan berbasis RLS	10	9	9	9	9	8.9	8.5	0.5	8.8 < 8.9 ≤ 9.4	Baik
2	Sistematika program telah tertata baik (berkesinambungan)	10	8	9	9	9					
3	Tahapan (langkah) program dapat mudah dipahami	10	8	9	9	8					
4	Tahapan (langkah) program dapat mudah dipraktekkan	10	8	8	8	9					
PROGRAM ORANG TUA PEDULI PENDIDIKAN ANAK											
1	Kualitas konsep program orang tua peduli pendidikan anak	10	8	9	9	9	8.9	8.5	0.5	8.8 < 8.9 ≤ 9.4	Baik
2	Sistematika program telah tertata baik (berkesinambungan)	9	8	9	9	9					
3	Tahapan (langkah) program dapat mudah dipahami	10	8	8	9	9					
4	Tahapan (langkah) program dapat mudah dipraktekkan	10	8	9	9	9					
	Rata-Rata	9.6	8.2	8.8	8.8	8.9	8.9	8.5	0.5	8.8 < 8.9 ≤ 9.4	Baik

Tabel 4.2. Validasi Panduan Model Pendidikan Berbasis Real Life Sistem Untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak yang Mengalami Deprivasi Budaya

Data tersebut di atas menggambarkan bahwa panduan model pendidikan berbasis RLS ini masuk dalam kriteria baik, dari 4 (empat) item yang dinilai oleh ahli, 3 (tiga) diantaranya masuk kriteria baik dan 1 (satu) masuk dalam kriteria cukup. Penjelasan prosedur pelaksanaan dalam item-item pada kriteria baik dinilai baik dan konkret, sehingga mudah dipahami dan diimplementasikan baik oleh guru mata pelajaran maupun guru bimbingan dan konseling di sekolah.

Berdasarkan uraian di atas, maka panduan model pendidikan berbasis RLS dinilai baik untuk menjadi pedoman penyelenggaraan seluruh proses program dalam model tersebut yang akan dilakukan oleh *stakeholder*. Selanjutnya, uji model tersebut dilakukan melalui penelitian lapangan secara komprehensif dari setiap program yang terdapat dalam model pendidikan RLS tersebut, untuk mendapatkan informasi kelayakan panduan model dimaksud.

2. Hasil Validasi Instrumen

NO	ITEM	PENILAIAN AHLI					Rata-Rata	Mi	Sbi	Rentang Skor	Kriteria
		Bahasa	PLS	Bimbingan	Pendidikan	Konseling					
1	Kesesuaian isi instrumen dengan semua indikator	10	8	9	9	8	8.8	8.5	0.5	8.2 < 8.8 ≤ 9.1	Cukup
2	Kejelasan kalimat dalam instrument	9	9	8	9	9	9	8.5	0.5	8.8 < 9 ≤ 9.4	Baik
3	Kecukupan jumlah butir instrumen	10	7.5	9	9	9	8.9	8.5	0.5	8.8 < 8.9 ≤ 9.4	Cukup
4	Instrumen mudah dipahami	10	8	9	9	9	9	8.5	0.5	8.8 < 9 ≤ 9.4	Baik
5	Instrumen sesuai dengan tujuan	10	8	9	8	9	8.8	8.5	0.5	8.2 < 8.75 ≤ 9.1	Cukup
	Rata-Rata	9.8	8.1	8.8	8.8	8.8	8.9	8.5	0.5	8.8 < 8.9 < 9.4	Baik

Tabel 4.3. Validasi Ahli Terhadap Instrumen Penelitian

Data penilaian ahli tentang instrumen penelitian tersebut di atas menggambarkan rata-rata memiliki nilai baik. Nilai tertinggi terdapat pada item “kejelasan kalimat dalam instrument” dan item “instrument mudah dipahami”. Sedangkan ketiga item lainnya masuk dalam kriteria cukup dengan nilai nominal rata-rata tinggi, sehingga dinilai layak untuk dijadikan instrument penelitian.

Berdasarkan uraian di atas, maka keseluruhan item penilaian instrumen tersebut dapat dijadikan sebagai alat untuk melaksanakan pengukuran dalam penelitian ini.

C. Penelitian Tahap Kedua: Pengujian Model Pendidikan Berbasis *Real Life System* Untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak yang Mengalami Deprivasi Budaya (Kuantitatif-Kualitatif)

1. Hasil Analisis Data Program Pembelajaran berbasis RLS untuk Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.

Hasil intervensi kolaborator orang tua dan guru diolah dengan perhitungan sederhana, yaitu persentase. Sedangkan hasil intervensi pada siswa yang menggunakan penelitian pre eksperimen akan diolah dengan uji perbandingan statistik (uji T). Berikut hasil pengolahan dan analisisnya:

a. Kompetensi Guru Dalam Pelaksanaan Program Pembelajaran RLS Berdasarkan Penilaian Atasan.

Pertemuan formal dengan guru dilakukan sebanyak 5 (lima) kali dan 3 (tiga) pertemuan tidak formal dan berjangka (1 minggu sekali) (rincian kegiatan terlampir). Pertemuan tersebut dirancang, agar guru dapat melaksanakan pembelajaran berbasis *real life system* (RLS) Pada pembelajaran sehari-hari di mata pelajaran masing-masing.

Guru yang dilibatkan dalam penelitian ini sebanyak 17 (tujuh belas) guru dan dari 17 (tujuh belas) orang guru yang mengikuti pelatihan (pertemuan formal) terdapat 6 orang guru yang aktif melakukan pembelajaran berbasis RLS, mulai dari pembuatan RPP (Rencana Proses Pembelajaran) sampai pada pelaksanaannya, oleh karena itu, penilaian untuk pengukuran evaluasi program penyelenggaraan pembelajaran berbasis RLS ini dilakukan pada 6 (enam) guru tersebut.

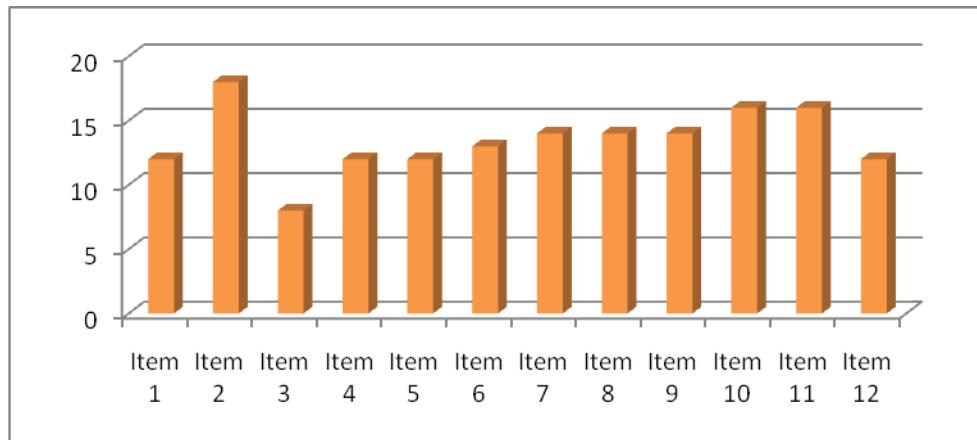


Diagram 4.1. Nilai Guru Dalam Melaksanakan Pembelajaran *Real Life System*

Nilai maksimum per itemnya pada penilaian guru adalah 18 (delapan belas) dari 12 (dua belas) item yang diamati: (1) Cara mengawali (mengajak) siswa untuk refleksi diri, (2) Keterlibatan memberi bantuan saat proses siswa melakukan refleksi diri, (3) Tidak melakukan intervensi saat siswa melakukan refleksi diri, (4) Perencanaan dialog yang dikaitkan dengan sub bahasan mata pelajaran, (5) Respon pada saat dialog dengan siswa, (6) Cara pemberian stimulasi ke siswa, (7) Relevansi isi stimulasi dengan keadaan siswa, (8) Cara pemberian model ke siswa, (9) Relevansi modeling yang ditentukan dengan keadaan siswa, (10) Proses pemberian bantuan merumuskan tujuan hidup, (11) Proses pemberian bantuan merumuskan aksi sesuai tujuan hidup, (12) Proses monitoring aksi dan transformasi siswa.

Diagram di atas menggambarkan bahwa upaya guru dalam melaksanakan pembelajaran berbasis *real life system* (RLS) sudah cukup baik. Nilai terendah pada item 3 (Tidak melakukan intervensi saat siswa melakukan refleksi diri) karena guru masih kesulitan dalam berkomunikasi dengan siswa bagaimana mengarahkan refleksi diri, jadi intervensi masih terlihat saat refleksi berlangsung), dan terendah kedua adalah item 1 (Cara mengawali (mengajak) siswa untuk refleksi diri), ini disebabkan dari umumnya guru masih menggunakan cara mengajar dengan metode ceramah dalam mengawali pembelajaran, dan bersifat umum sapaan pada siswa, tidak spesifik masuk pada refleksi diri awal siswa.

Nilai tertinggi ada pada item 2 (Keterlibatan memberi bantuan saat proses siswa melakukan refleksi diri), hal tersebut dikarenakan guru terlihat

bersemangat dan sangat maksimal dalam membantu siswa melakukan refleksi diri, sedangkan item-item lainnya, dapat dipahami dan dipraktekkan cukup baik oleh guru, walaupun belum mencapai nilai optimum, sehingga pemahaman siswa pada mata pelajaran yang sedang diajarkan guru menjadi lebih baik.

b. Hasil Observasi Perubahan Yang Muncul Karena Pengembangan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya

Observasi dilakukan sejak program pembelajaran RLS dilaksanakan dan program bimbingan RLS berjalan, sampai pada proses evaluasi pasca intervensi selesai.

NO	Perilaku Yang Muncul Dalam Pembelajaran	Jumlah Siswa	Persentase	Tingkat Efektifitas MODEL RLS
1	Lebih Banyak Bertanya	14	88%	Sangat Efektif
2	Lebih Aktif Menjawab Walau Salah	12	75%	Efektif
3	Antusiasme menyimak pembelajaran lebih baik	16	100%	Sangat Efektif
4	Hasil belajar ada peningkatan di beberapa mata pelajaran	16	100%	Sangat Efektif
5	Antusiasme saat guru memberi tugas lebih baik	9	56%	Cukup Efektif
6	Pemahaman di beberapa mata pelajaran meningkat	16	100%	Sangat Efektif

Jumlah Siswa: 16 Orang

Tabel 4.4. Nilai Guru Dalam Melaksanakan Pembelajaran *Real Life System* (RLS)

Data tersebut di atas menggambarkan tentang perilaku positif yang muncul karena pengembangan pola pikir. Sebelumnya perilaku tersebut sulit terlihat pada proses pembelajaran berlangsung. Terdapat enam aspek perilaku positif yang dominan muncul seperti yang digambarkan pada tabel di atas, ada tiga perilaku yang masuk pada tingkat efektifitas sangat efektif dengan persentase 100% (seratus persen), yaitu: (1) Antusiasme menyimak pembelajaran lebih baik, (2) Hasil belajar ada peningkatan di beberapa mata pelajaran, (3) Pemahaman di beberapa mata pelajaran meningkat. Menurut guru mata pelajaran yang melaksanakan pembelajaran RLS, tingkat efektifitas tertinggi pada tiga perilaku positif tersebut di karenakan siswa terlihat bersemangat karena mendapatkan cara belajar yang berbeda dari sebelumnya, siswa antusias saat mencari contoh materi pelajaran yang sesuai dengan kehidupannya seperti dikaitkan dengan pengalaman bekerja, atau pengalaman yang terjadi sehari-hari.

Selain itu, siswa merasa lebih dihargai dengan dilibatkan dalam proses pembelajaran walau yang dilakukan atau dikatakan masih harus diperbaiki.

Hal ini menimbulkan kepercayaan diri dalam mengungkapkan hal-hal yang ingin disampaikan secara terbuka dihadapan guru dan teman-teman sekelas, yang sebelumnya tidak pernah atau jarang dilakukan. Hasil proses pembelajaran tersebut juga didukung dengan proses bimbingan berbasis RLS yang berjalan beriringan dengan proses pembelajaran RLS, sehingga 16 (enam belas) siswa yang diobservasi memiliki pengembangan pola pikir yang berbeda dengan siswa yang lainnya, selain itu siswa yang diobservasi tersebut memiliki pengaruh pada pola pikir dan motivasi teman-teman sekelasnya di kelas.

2. Hasil Analisis Data Program Orang Tua Peduli Pendidikan

PERSENTASE	Orang Tua Dapat Menjelaskan Bentuk Perhatian Tentang Belajar Berdasarkan Waktu (Pagi, Siang, Malam)		Orang Tua Dapat Menjelaskan Bentuk Perhatian Tentang Bekerja Berdasarkan Waktu (Pagi, Siang, Malam)		Orang Tua Dapat Menentukan Waktu Untuk Berkommunikasi Efektif		Orang Tua Dapat Menceritakan Tentang Masalah Yang Dibicarakan dengan Anak	
	YA	BELUM	YA	BELUM	YA	BELUM	YA	BELUM
Sebelum Intervensi	50%	50%	30%	70%	31%	79%	25%	75%
Setelah Intervensi	100%	0%	100%	0%	62.50%	37.50%	68.75%	31.25%

Tabel 4.5. Perkembangan Perhatian Orang Tua

Pertemuan dengan orang tua dilakukan sebanyak 3 (tiga) kali dan rincian kegiatan terlampir. Gambaran hasil pertemuan tersebut dapat terlihat dari table di atas, 4 (empat) indikator pengukuran di atas menjelaskan perkembangan yang signifikan. Pada indikator pertama (Orang Tua Dapat Menjelaskan Bentuk Perhatian Tentang Belajar Berdasarkan Waktu (Pagi, Siang, Malam)) perkembangan dari 50% menjadi 100%, menjelaskan bahwa sebelumnya orang tua memberi perhatian kepada anak tentang belajar seadanya saja, bahkan untuk mengambil raport anak di sekolah pun jarang dilakukan. Setelah mengikuti 3 (tiga) kali pertemuan, semua orang tua yang terlibat memberikan perhatian tentang belajar anak yang lebih baik di setiap waktunya (pagi, siang, dan malam).

Pada indikator kedua (Orang Tua Dapat Menjelaskan Bentuk Perhatian Tentang Bekerja Berdasarkan Waktu (Pagi, Siang, Malam)), juga terdapat perkembangan secara signifikan, di awal pertemuan, orang tua menjelaskan seperti halnya indikator pertama, bahwa perhatiannya tentang pekerjaan anak seadanya saja, hanya saja indikator kedua ini lebih baik, karena orang tua dan anak ada yang bekerja bersama, seperti di sawah dan berdagang. Setelah pertemuan, semua orang tua memberikan perhatian lebih baik tentang pekerjaan anak di setiap waktunya (pagi, siang dan sore).

Pada indikator ketiga (Orang Tua Dapat Menentukan Waktu Untuk Berkomunikasi Efektif). Perkembangan yang signifikan pada indikator ini, tidak membuat semua orang tua dapat menentukan waktu untuk berkomunikasi secara efektif, karena ada beberapa anak yang bekerja malam hari, sedangkan orang tua sejak pagi sampai sore bekerja, sehingga sulit untuk bertemu setiap harinya. Namun sebagian di awal pertemuan mengatakan dapat berkomunikasi secara efektif, saat makan malam, jika bisa bertemu dan berkumpul.

Pada indikator keempat (Orang Tua Dapat Menceritakan Tentang Masalah Yang Dibicarakan dengan Anak) juga mengalami perkembangan yang sangat signifikan, di awal pertemuan mayoritas, sulit menjelaskan apa saja yang pernah anak ceritakan pada mereka, karena mayoritas pun mengaku jarang saling bercerita. Walau tidak semua orang tua yang dapat menjelaskan apa saja yang sudah berhasil dibicarakan dengan anak. Orang tua menjadi sadar, bahwa penting berdialog rutin dengan anak, hubungan menjadi lebih dekat dari sebelumnya.

3. Hasil Analisis Program Bimbingan Berbasis RLS

Analisis pada program bimbingan berbasis RLS merupakan hasil *pre* dan *post* pre eksperimental desain. Dan menggunakan analisis statistic Uji T dengan prosedur uji normalitas

a. Uji Persyaratan Analisis (Normalitas)

	Tests of Normality					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	Df	Sig.
Selisih	.185	16	.148	.913	16	.128

a. Lilliefors Significance Correction

Rumusan:

HO: sampel berasal dari populasi berdistribusi normal

H1: sampel tidak berasal dari populasi berdistribusi normal

Kaidah Penetapan:

Jika signifikan > 0.05

Signifikansi 0.148 dan $0.128 > 0.05$ H1 ditolak dan menerima HO, artinya bahwa sampel berasal dari populasi berdistribusi normal

b. Analisis Data (Uji T)

Standar Deviasi Sampel Berpasangan

Tabel 4.6
Standar Deviasi

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	57.31	16	3.478	.869
	69.44	16	1.504	.376

Korelasi Sampel Berpasangan

Tabel 4.7
Korelasi Sampel Berpasangan

	N	Correlation	Sig.
Pair 1	Pre & Post	16	.686

Signifikansi = 0.003 < 0.05 artinya ada hubungan perubahan pola pikir antara sebelum dan sesudah dilaksanakan Pendidikan *Real Life System*. Adapun sumbangan pendidikan berbasis *real life system* terhadap perubahan pola pikir adalah 0.686 (69%). Maksudnya 69% pengembangan pola pikir disebabkan pendidikan berbasis *real life system*, sisanya 31% disebabkan faktor lain.

Uji Perbandingan (Uji T)

Tabel 4.8. Paired Samples Test

	Paired Differences					T	df	Sig. (2-tailed)		
	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval of the Difference						
				Mean	Lower	Upper				
Pair 1	Pre - Post	-12.125	2.680	.670	-13.553	-10.697	-18.096	15	.000	

Bila ni

Hal ini berarti Nilai kritis (t tabel) adalah: 1.96 diterima pada taraf 95%, 2.56 diterima pada taraf 99%. Nilai t di atas adalah 18.096 > 2.56 ini diterima pada taraf 95%. Berikutnya adalah nilai Sig. di atas adalah 0.000 <

0.05, maka terdapat perubahan (pengembangan) pola pikir antara sebelum dan sesudah dilaksanakan pendidikan berbasis *real life system*.

Kesimpulannya, terdapat pengembangan pola pikir pada sebelum dan sesudah pendidikan berbasis *real life system* dilaksanakan, dengan taraf signifikansi 99%.

Analisis statistik tersebut sejalan dengan hasil refleksi diri siswa sepanjang pelaksanaan bimbingan RLS, pada awal bimbingan berlangsung, siswa umumnya bingung dalam mengungkapkan apa yang mereka pernah alami dan rasakan, pada awal refleksi siswa harus banyak distimulasi dengan pertanyaan-pertanyaan, agar muncul dialog antara siswa dan guru pembimbing, pengungkapan refleksi awal umumnya seperti wawancara. Kondisi tersebut bisa disimpulkan karena beberapa hal, *pertama* adalah karena masih sungkan dengan suasana baru dalam kegiatan bimbingan, dan *kedua* karena terbatasnya pengalaman dan bahasa siswa dalam menyampaikan sesuatu tentang dirinya. Iklim dialog yang dibangun dalam kegiatan bimbingan belum terbiasa untuk guru dan siswa lakukan. Pengembangan pola pikir siswa berawal dari refleksi diri ini.

Seiring jalannya kegiatan bimbingan, iklim dialog yang terbangun semakin baik, dialog dua arah antara guru pembimbing dan siswa semakin lancar, walau siswa masih menggunakan bahasa sangat sederhana, terutama pada saat siswa mengungkapkan tentang pilihannya jika harus memilih belajar dan bekerja, di awal, kebanyakan siswa mengungkapkan tentang pentingnya bekerja untuk kehidupan mereka dan secara normatif siswa juga mengungkapkan bahwa belajar juga penting. Seperti yang diungkapkan oleh siswa 03:

“pilih dua-duanya sih..., kalau gak kerja gak bisa bantu orang tua, tapi belajar juga penting sih”

Ungkapan seperti di atas juga diungkapkan kebanyakan siswa lainnya, dan di akhir program bimbingan, refleksi diri siswa telah terlihat pengembangan pola pikirnya, dilihat dari cara siswa mengungkapkan tentang bagaimana cara untuk mencapai cita-cita yang telah ditetapkan oleh dirinya sendiri saat kegiatan bimbingan, siswa dengan lancar menyampaikan apa yang harus dilakukan, sambil sesekali bertanya apakah itu betul (iklim dialog terbangun baik).

4. Hasil Evaluasi Pasca Intervensi Model Pendidikan Berbasis RLS untuk Mengembangkan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.

Evaluasi ini dilakukan dalam rentang waktu Juni-Oktober 2020 pada pasca intervensi dan diukur berdasarkan proses pembelajaran RLS pasca intervensi, dikarenakan kegiatan pembelajaran yang masih mungkin untuk dilakukan di tengah pandemic Covid. 19, meskipun dalam kelompok-kelompok kecil di beberapa rumah (tidak dapat melakukan *online learning*). Berikut hasil evaluasinya:

NO	Perilaku Yang Muncul Dalam Pembelajaran	Jumlah Siswa	Persentase	Tingkat Efektifitas MODEL RLS
1	Lebih Banyak Bertanya	10	63%	Efektif
2	Lebih Aktif Menjawab Walau Salah	8	50%	Cukup Efektif
3	Antusiasme menyimak pembelajaran lebih baik	12	75%	Efektif
4	Hasil belajar ada peningkatan di beberapa mata pelajaran	13	81%	Sangat Efektif
5	Antusiasme saat guru memberi tugas lebih baik	7	44%	Cukup Efektif
6	Pemahaman di beberapa mata pelajaran meningkat	13	81%	Sangat Efektif

Jumlah Siswa: 16 Orang

Tabel 4.9. Evaluasi Pasca Intervensi Model Pendidikan Berbasis RLS.

Tabel di atas menjelaskan bahwa model pendidikan berbasis *real life system* masih cukup efektif mempengaruhi pengembangan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya setelah intervensi model dilakukan secara komprehensif. Namun jika dibandingkan dengan perilaku yang muncul pada saat pembelajaran pada saat implementasi intervensi secara komprehensif, pada evaluasi ini menurun di beberapa aspek, seperti aspek “lebih banyak bertanya” dari sangat efektif menjadi efektif, dan aspek “lebih aktif menjawab walau salah” dari efektif menjadi cukup efektif, dari aspek “antusiasme menyimak pembelajaran lebih baik” dari sangat efektif menjadi efektif, serta aspek “antusiasme saat guru memberikan tugas lebih baik” masih sama cukup efektif, namun terdapat penurunan angka yang cukup signifikan.

Dua aspek masih stabil pada klasifikasi “sangat efektif” adalah aspek “hasil belajar ada peningkatan di beberapa mata pelajaran” dan pemahaman di beberapa mata pelajaran meningkat. Hal tersebut dikarenakan hasil dari implementasi intervensi model yang masih kuat mempengaruhi, sehingga terbangun motivasi kuat untuk meningkatkan nilai-nilai di mata pelajaran yang siswa merasa mampu untuk ditingkatkan.

Kendala yang dirasakan oleh guru dalam meneruskan pola pembelajaran model pendidikan berbasis *real life system* ini agak kesulitan jika tidak didukung dengan bimbingan berbasis RLS. Penyebab penurunan ini dikarenakan siswa yang mengikuti intervensi terpengaruh dengan keadaan yang mayoritas belum memiliki pola pikir yang sama dengan dirinya, terlebih lagi kondisi saat pandemi dimana pembelajaran menjadi sangat terbatas, dengan fasilitas terbatas yang mereka miliki juga.

5. Transformasi Pola Pikir Pasca Intervensi

Pada pengujian model di setiap programnya terjawab bahwa model pendidikan berbasis *real life system* (RLS) dapat menjadi model pendidikan yang dapat diunggulkan untuk mengatasi dan mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya. pada program pembelajaran berbasis RLS, siswa menjadi lebih paham bagaimana proses memahami materi pelajaran melalui refleksi diri dan dialog yang dilakukan sepanjang pelajaran berlangsung. Dalam program ini dua hal yang diukur, yaitu: (1) kompetensi guru dalam implementasi program pembelajaran dan dinilai cukup baik, (2) perilaku positif siswa yang muncul karena pengembangan pola pikir yang lebih baik tentang bagaimana proses hidup-belajar-bekerja.

Program kedua adalah program orang tua peduli pendidikan yang juga dinilai ada peningkatan pada perhatian orang tua terhadap pendidikan dan rutinitas lainnya diluar sekolah seperti bekerja. Hal tersebut sangat berpengaruh pada pengembangan pola pikir siswa, karena perhatian tersebut merupakan dukungan yang signifikan bagi siswa yang mengalami deprivasi budaya, sehingga siswa menjadi bersemangat dalam memperjuangkan tujuan-tujuan yang telah ditetapkannya.

Program ketiga yang merupakan pemegang kunci dari kedua program lainnya adalah program bimbingan berbasis RLS, program ini diuji dengan membandingkan keadaan *pre* dan *post* intervensi, dengan hasil signifikan pada perubahannya. Proses bimbingan berbasis RLS ini dilakukan untuk membantu siswa yang mengalami deprivasi budaya mengembangkan pola pikirnya secara spesifik tentang hidup-belajar-bekerja, yang semula pola pikir tentang *real life systemnya* adalah hidup-bekerja-belajar, menjadi hidup-belajar-bekerja. Bimbingan berbasis RLS ini memegang peranan penting dalam model pendidikan

berbasis RLS ini, karena jika bimbingan tidak dilakukan beriringan dengan program lainnya, terutama program pembelajaran akan kesulitan dalam implementasinya, refleksi dan dialog akan banyak diperkenalkan dalam bimbingan, sampai bagaimana menetapkan tujuan dan tindakan untuk bertransformasi menjadi lebih baik.

D. Etnografi Kritis

Penelitian etnografi kritis ini dilakukan dengan teknik pengambilan data *Focus Group Discussion* (FGD) bersama 500 SDM PKH (Program Keluarga Harapan) se Indonesia yang dinaungi oleh Direktorat Jaminan Sosial Keluarga, Direktorat Jendral Perlindungan Jaminan Sosial, Kementerian Sosial RI. Pemilihan lembaga pemerintahan ini adalah karena ada kesempatan untuk mendiskusikan tentang Program Keluarga Harapan (PKH) yang diperuntukkan untuk keluarga yang memiliki latar belakang ekonomi rendah, mengembangkan keluarga harapan ini, salah satu cakupannya adalah aspek pendidikan. Mayoritas anak-anak dalam keluarga harapan yang menjadi subjek program tersebut bekerja dan kesulitan untuk menentukan pilihannya dengan sekolah, dan hal tersebut memiliki karakteristik yang sama dengan anak deprivasi budaya dalam penelitian ini.

FGD ini dilakukan secara virtual, dengan media zoom, dengan pembicara utama Prof. Sunaryo Kartadinata. Kegiatan ini berlangsung selama 3 (tiga) jam (rincian kegiatan terlampir), pada akhir diskusi, kuesioner diberikan kepada peserta untuk memberikan pendapatnya tentang “Pendidikan Berbasis *Real Life System*”. Kuesioner tersebut menggunakan pertanyaan terbuka, karena akan di analisis secara kualitatif, dengan *software* N Vivo 12. SDM PKH yang mengisi kuesioner berjumlah 58 (lima puluh delapan) orang dari 500 orang peserta diskusi yang mendapatkan kuesioner yang menggambarkan 46 (empat puluh enam) daerah di Indonesia

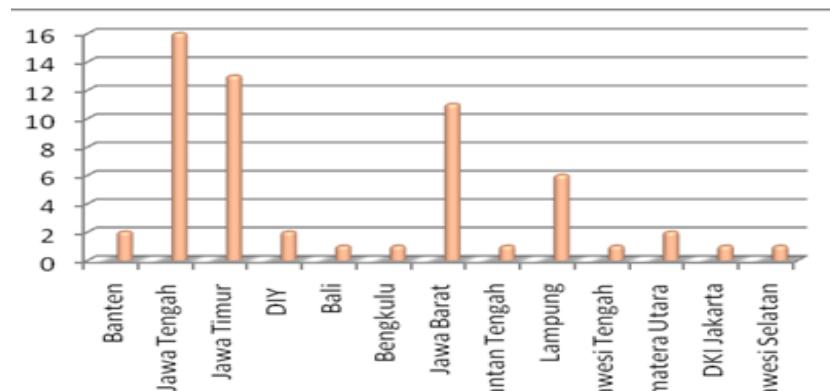


Diagram 4.2. Tingkat Partisipasi Pengisian Kuesioner Berdasarkan Provinsi

Diagram tersebut di atas menggambarkan bahwa tingkat partisipasi pengisian kuesioner dari 34 Provinsi yang mengisi sebanyak 13 Provinsi (38 %), sedangkan subyek yang mengisi kuesioner sebanyak 58 (lima puluh delapan) orang dari 500 orang peserta diskusi atau 11,6 %. Data tersebut sudah memenuhi kriteria penelitian dalam hal pengambilan sampel penelitian, dilihat dari kaidah pengambilan sampel.

1. Analisis Data

Sesuai dengan tujuan penelitian tahap 3 (tiga) ini, yaitu: (1) dapat merumuskan rekomendasi kebijakan tentang pendidikan yang sesuai untuk diterapkan pada anak yang mengalami deprivasi budaya, dan (2) konsep model pendidikan berbasis kehidupan nyata telah berhasil mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya.

Analisis data dari *focus group discussion* (FGD) tersebut, akan dianalisis menggunakan metode Spradley dengan tahapan: (1) analisis domain (gambaran umum dari situasi sosial dalam bentuk kategori), (2) analisis taksonomi (kategori pada domain yang dijabarkan lebih rinci), (3) analisis komponensial (spesifikasi pada setiap struktur internal, dengan mengkontraskan antar elemen), (4) analisis tema cultural (penemuan tema-tema budaya dengan menghubungkan domain dengan keseluruhan sehubungan dengan tema).

Metode tersebut didukung dengan software analisis penelitian kualitatif N Vivo 12, dan untuk menjawab pertanyaan penelitian, dan analisis metode Spradley, penyajian data penelitian ini menggunakan beberapa fitur N Vivo, yaitu: (1) *project map* yang dapat menggambarkan analisis taksonomi dan komponensial, sehingga dapat terlihat item-item yang merupakan rangkaian cerita dari setiap taksonomi yang akan dianalisis melalui faktor kontras pada analisis komponensial; dan (2) *cluster analysis* yang dapat menganalisis kata (tema besar) yang peneliti ingin ketahui, melalui rangkaian kata yang telah dikelompokkan dalam *cluster-cluster*.

a. Analisis Domain

Analisis domain ini berangkat dari hasil FGD yang diperkuat dengan dasar kebijakan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) RI, dan Badan Kependudukan dan Keluarga Berencara (BKKBN) RI.

Focus Group Discussion (FGD) yang dihadiri oleh perwakilan pekerja sosial PKH Kemensos RI, menggambarkan fenomena bahwa karakteristik anak-anak yang mengalami deprivasi budaya tersebar di seluruh pelosok Indonesia, baik kota maupun desa. Bersumber pada angka kemiskinan yang masih tergolong tinggi di Indonesia.

Data Badan Pusat Statistik (BPS) RI Tahun 2020 menjelaskan persentase penduduk miskin pada Maret 2020 naik 9.78%, meningkat 0.56% poin terhadap September 2019 dan meningkat 0.37% point terhadap Maret 2019. Jumlah penduduk miskin pada Maret 2020 sebesar 26.42 juta orang, meningkat 1.63 juta orang terhadap September 2019 dan meningkat 1.28 juta orang terhadap bulan Maret 2019. Sedangkan persentase penduduk miskin di daerah perkotaan pada September 2019 sebesar 6.65%, meningkat 7.38% pada Maret 2020 (berdasarkan jumlah naik 1.3 juta orang dari 9,86 juta orang pada September 2019, menjadi 11.16 juta orang pada Maret 2020). Sementara persentase penduduk miskin di daerah pedesaan pada September 2019 sebesar 12.60%, meningkat 12.48% pada Maret 2020 (berdasarkan jumlah naik 333.9 ribu orang dari 14.93 juta orang pada September 2019, menjadi 15.26 juta orang pada Maret 2020).

FGD yang dilakukan dengan sumber data hasil penelitian tahap 1 (satu) dan 2 (dua) pendidikan berbasis *real life system* (RLS) yang akan....

Pekerja sosial Program keluarga Harapan (SDM PKH) menyetujui bahwa pola pikir (*mind set*) yang menyebabkan banyak masalah terjadi, seperti sulitnya partisipasi aktif dari kegiatan yang diadakan untuk Keluarga Penerima Manfaat (KPM PKH). Pola pikir belum tersentuh secara spesifik dalam pembinaan keluarga harapan, bantuan yang diberikan berupa uang dan pembinaan lebih banyak yang berkaitan dengan ekonomi, materi pada modul pembinaan pengasuhan dan pendidikan anak sudah sangat baik, namun materi tersebut adalah untuk kondisi ideal, sedangkan yang dialami oleh orang tua adalah kondisi di lingkungan deprivasi budaya, sehingga fleksibilitas materi diperlukan untuk menyesuaikan dengan *real life system* mereka.

Pendidikan berbasis *real life system* menghargai semua latar belakang kehidupan siswa karena pembelajaran dan bimbingan konseling yang dilakukan semua merujuk pada *real life system* siswa, dan hal tersebut menjadi harapan untuk mendukung program keluarga harapan. Konsep

pendidikan berbasis *real life system* (RLS) yang melibatkan orang-orang terdekat dalam kehidupan anak, seperti orang tua dan guru, bergaris lurus dengan tujuan program keluarga harapan yaitu memperbaiki kualitas generasi penerus keluarga harapan, yang juga memerlukan kolaborasi peran orang tua. Peran guru yang selama ini tidak terlibat langsung dalam PKH, menjadi pertimbangan untuk perbaikan pelaksanaan PKH ke depan.

Sistem kehidupan nyata manusia yaitu hidup-belajar-bekerja menjadi fokus perubahan berdasarkan pola pikir (*mind set*) anak yang mengalami deprivasi budaya pada sistem kehidupan nyata tersebut. Penelitian ini berhasil merubah pola pikir terebut dari hidup-bekerja-belajar menjadi hidup-belajar-bekerja. Anak deprivasi budaya yang memiliki kegiatan lain di luar sekolah seperti bekerja tetap dapat menjalankan pekerjaannya untuk membantu perekonomian keluarga, tetapi pola pikir yang sudah berkembang tidak membuat pekerjaannya tersebut sebagai prioritas hidupnya, melainkan sebagai jembatan untuk memenuhi kebutuhan dasar keluarga, dengan tetap prioritaskan belajar di manapun tempatnya, dan tempat yang utama adalah di sekolah. Hal tersebut terjadi dikarenakan tujuan hidup (cita-cita) mereka semakin jelas untuk meraih masa depan lebih baik.

Pola pikir yang berkembang akan merubah tindakan, kemudian merubah pola hidup (transformasi). Dengan demikian anak yang telah berkembang pola pikirnya, secara tidak langsung akan membawa perubahan pada lingkungan terdekatnya, hal tersebut diperkuat dengan model pendidikan berbasis RLS yang dilaksanakan berkolaborasi dengan orang tua yang sebelumnya “cuek/abai” menjadi “perhatian/lebih peduli” pada hal-hal dasar kebiasaan dan kebutuhan sehari-hari dan tentang perjalanan anak belajar di sekolah dan di rumah.

Dari penjelasan di atas, dapat terlihat jelas domain yang dimaksud adalah (1) pendidikan berbasis RLS dapat mengembangkan pola pikir, (2) pendidikan berbasis RLS menjadi harapan untuk anak yang mengalami deprivasi budaya, (3) anak deprivasi budaya memiliki peluang untuk mengasah potensinya dan meraih masa depan yang lebih baik.

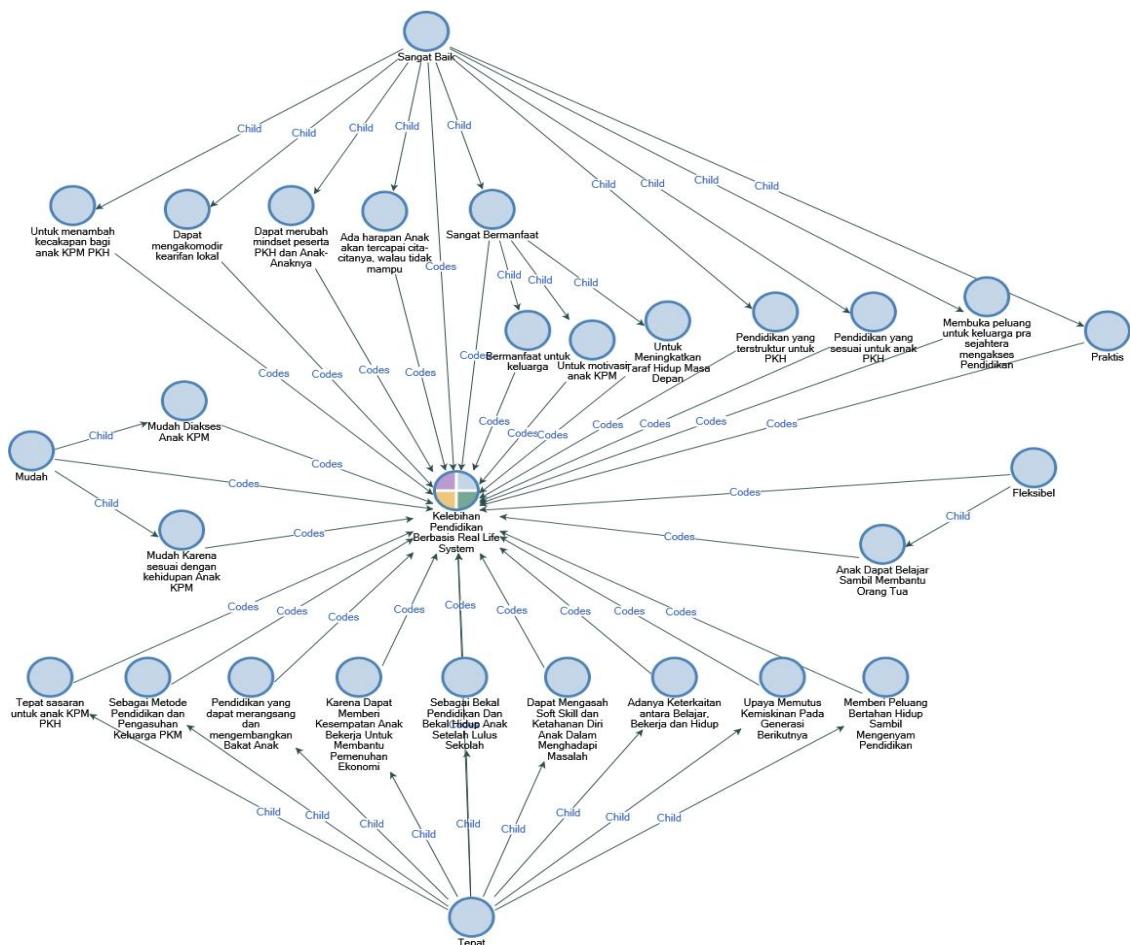
b. Analisis Taksonomi Dan Komponensial

Analisis taksonomi adalah upaya pemahaman domain-domain tertentu sesuai masalah dan sasaran penelitiannya. Analisis ini dibagi berdasarkan koding dari hasil *focus group discussion*, yang dapat menjelaskan hasil diskusi tentang pendidikan berbasis *real life system* (RLS) untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya.

Sedangkan analisis komponensial adalah upaya mengurai analisis taksonomi ke dalam komponen-komponen yang kontras. Data kedua analisis ini disajikan dalam bentuk *project map* dari software NVIVO 12, dan gambaran analisis data Spradley secara keseluruhan termasuk analisis taksonomi dan komponensial terlampir. Hasil koding dari *focuss group discussion* (FGD) terdapat 4 (empat) aspek sebagai berikut:

1) Kelebihan Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS)

a) Taksonomi



Gambar 4.6. Kelebihan Pendidikan Berbasis Real Life System (RLS)

Pertanyaan pertama kuesioner dalam diskusi ini adalah tentang kelebihan pendidikan berbasis *real life system* (RLS). Dalam menjawab pertanyaan tersebut, terdapat 21 (dua puluh satu) item dan 3 (tiga) sub item. Selanjutnya item tersebut dikategorisasikan dalam 4 (empat) kategori yaitu: (1) sangat baik, (2) tepat, (3) mudah, dan (4) fleksibel. Kategori “sangat baik” terdiri dari: (1) ada harapan anak akan tercapai cita-citanya, walau tidak mampu, (2) dapat mengakomodir kearifan lokal, (3) dapat merubah *mindset peserta PKH* dan anak-anaknya, (4) membuka peluang untuk keluarga pra sejahtera mengakses pendidikan, (5) pendidikan yang sesuai untuk anak PKH, (6) pendidikan yang terstruktur untuk SDM PKH, (7) praktis, (8) sangat bermanfaat (bermanfaat untuk keluarga, untuk meningkatkan taraf hidup masa depan, untuk motivasi anak KPM), (9) untuk menambah kecakapan bagi anak KPM PKH. Kategori kedua yaitu “tepat” terdiri dari: (1) adanya keterkaitan antara belajar, bekerja dan hidup, (2) dapat mengasah *soft skill* dan ketahanan diri anak dalam menghadapi masalah, (3) dapat memberi kesempatan anak bekerja untuk membantu pemenuhan ekonomi, (4) memberi peluang bertahan hidup sambil mengenyam pendidikan, (5) pendidikan yang dapat merangsang dan mengembangkan bakat anak, (6) sebagai bekal pendidikan dan bekal hidup anak setelah lulus sekolah, (7) sebagai metode pendidikan dan pengasuhan keluarga PKM, (8) Tepat sasaran untuk anak KPM PKH, (9) Upaya Memutus kemiskinan pada generasi berikutnya. Sedangkan kategori ketiga yaitu “mudah”, yang meliputi: (1) mudah diakses anak KPM, dan (2) mudah karena sesuai dengan kehidupan anak KPM. Adapun kategori keempat yaitu “fleksibel”, dengan rincian anak dapat belajar sambil membantu orang tua.

Kelebihan yang telah diuraikan di atas sebagian besar merupakan harapan dari pekerja sosial, bagaimana pendidikan berbasis *real life system* (RLS) dapat diterapkan dalam program keluarga harapan. Seperti pada kategori “sangat baik” bagaimana ke 9 (Sembilan) item mengungkapkan bahwa ada harapan untuk anak-anak KPM mencapai cita-citanya karena berubahnya *mind set* mereka terhadap pendidikan, dengan sistem pendidikan yang sesuai dengan

keadaan mereka dan dapat disesuaikan dengan kearifan lokal daerah masing-masing.

Kategori “tepat” mengungkapkan adanya peluang untuk KPM PKH (Keluarga Penerima Manfaat Program Keluarga Harapan) dalam menjalankan circle hidup, belajar dan bekerja karena tetap mendapat kesempatan membantu perekonomian keluarga yang merupakan peluang bertahan hidup sambil mengenyam pendidikan, sehingga dapat tercapai upaya memutus mata rantai kemiskinan melalui pendidikan keluarga. Kategori ketiga dan keempat (mudah dan fleksibel) mengartikan kedinamisan dalam pendidikan berbasis RLS yaitu bagaimana konsep pendidikan ini mudah untuk diakses dan fleksibel untuk anak-anak yang bekerja.

b) Komponensial

Analisis komponensial pada kelebihan pendidikan berbasis RLS ini meliputi 2 (dua) komponen kontras yaitu latar belakang dan harapan.

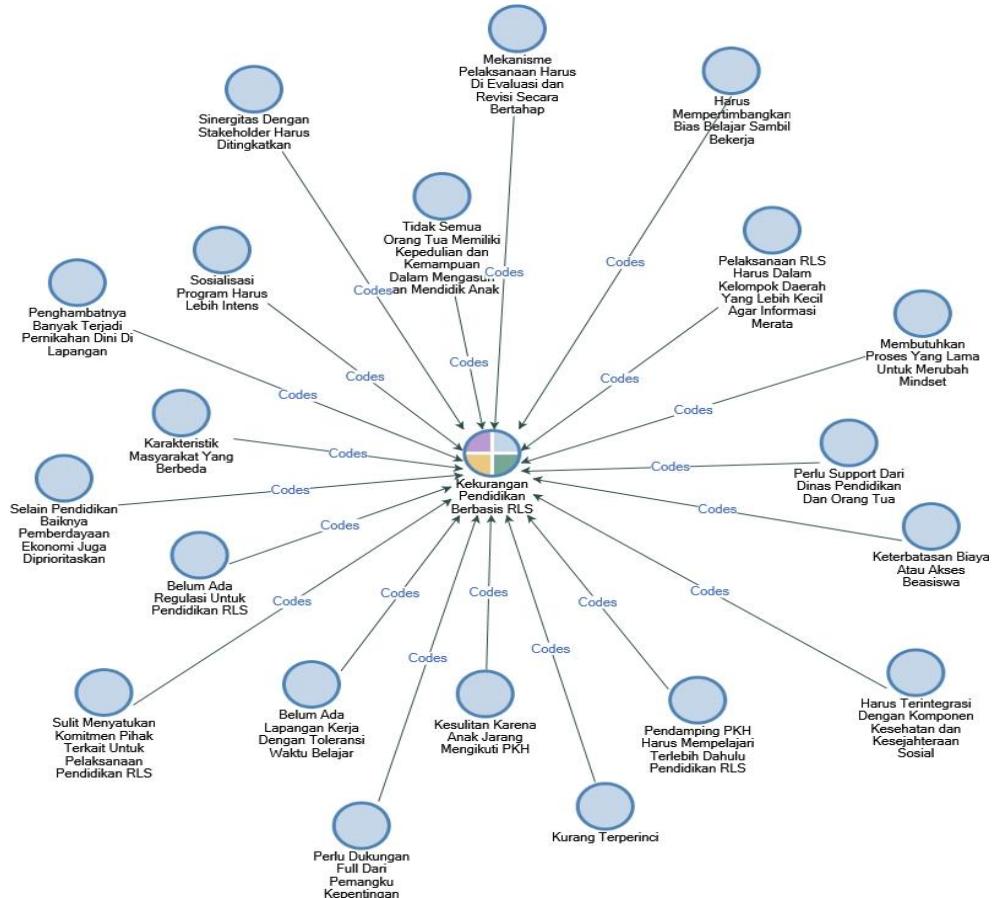
Pemahaman peserta FGD dalam mengungkapkan kelebihan pendidikan berbasis RLS adalah karena menangkap harapan, peluang dan kedinamisan konsep pendidikan ini untuk membantu program keluarga harapan. Hal tersebut didasari dari latar belakang keadaan KPM PKH yang teridentifikasi. Latar belakang KPM PKH yang rendah secara ekonomi, memiliki karakteristik yang sama dengan karakteristik deprivasi budaya, yaitu akibat dari kemiskinan, pendidikan orang tua rendah, anak bekerja dan sekolah seadanya atau bahkan tidak sekolah. Pendidikan orang tua yang rendah, menjadi contoh secara langsung ataupun tidak langsung untuk anak-anaknya, sehingga pendidikan tidak menjadi prioritas untuk mereka.

Selanjutnya dari komponen latar belakang tersebut komponen harapan muncul, bagaimana pendidikan berbasis RLS, yang dikategorikan sangat baik, tepat, mudah, dan fleksibel ini dapat dilaksanakan dalam program keluarga harapan, karena dapat secara dinamis menyesuaikan dengan kebutuhan KPM PKH, dengan tetap menghargai *circle* sistem kehidupan nyata mereka yaitu hidup, bekerja dan belajar. Pendidikan berbasis RLS yang melibatkan *circle*

kenyataan hidup dalam pola belajar, bekerja, mendidik dan mengasuh anak yang mengalami deprivasi budaya, menjadi harapan untuk penguatan dan pengembangan program keluarga harapan.

2) Kekurangan Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS)

a) Taksonomi



Gambar 4.7. Kekurangan Pendidikan Berbasis Real Life System (RLS)

Pertanyaan kedua pada kuesioner adalah tentang kekurangan Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS). Dalam menjawab pertanyaan tersebut, terdapat 20 (dua puluh) item kekurangan menurut peserta diskusi, yaitu: (1) belum ada lapangan kerja dengan toleransi waktu belajar, (2) belum ada regulasi untuk pendidikan RLS, (3) harus mempertimbangkan bias belajar sambil bekerja, (4) harus terintegrasi dengan komponen kesehatan dan kesejahteraan sosial, (5) karakteristik masyarakat yang berbeda, (6) kesulitan karena anak jarang mengikuti PKH, (7) keterbatasan biaya atau akses beasiswa, (8) kurang terperinci, (9) mekanisme pelaksanaan harus di evaluasi dan revisi secara bertahap, (10) membutuhkan proses yang lama untuk

merubah *mindset*, (11) pelaksanaan RLS harus dalam kelompok daerah yang lebih kecil agar informasi merata, (12) pendamping PKH harus mempelajari terlebih dahulu pendidikan RLS, (13) penghambatnya banyak terjadi pernikahan dini di lapangan, (14) perlu dukungan full dari pemangku kepentingan, (15) perlu support dari Dinas Pendidikan dan orang tua, (16) selain pendidikan, baiknya pemberdayaan ekonomi juga diprioritaskan, (17) sinergitas dengan stakeholder harus ditingkatkan, (18) sosialisasi program harus lebih intens, (19) sulit menyatukan komitmen pihak terkait untuk pelaksanaan pendidikan RLS, dan (20) tidak semua orang tua memiliki kepedulian dan kemampuan dalam mengasuh dan mendidik anak.

Peran pemerintah dan stakeholder setempat juga menjadi harapan dalam diskusi tentang kekurangan pendidikan berbasis RLS ini, seperti perlu support dari dinas pendidikan dan stakeholder setempat karena sulitnya menyatukan komitmen semua pihak terkait, selain itu pendanaan juga diungkapkan tentang keterbatasan biaya dan akses beasiswa untuk anak. Masukan untuk pengambil keputusan tentang pelaksanaan RLS harus dalam kelompok daerah yang lebih kecil agar informasi merata, serta pendamping PKH harus mempelajari terlebih dahulu pendidikan RLS juga menjadi harapan peserta diskusi.

b) Komponensial

Analisis komponensial pada kekurangan pendidikan berbasis RLS ini meliputi 2 (dua) komponen kontras yaitu realita dan ideal.

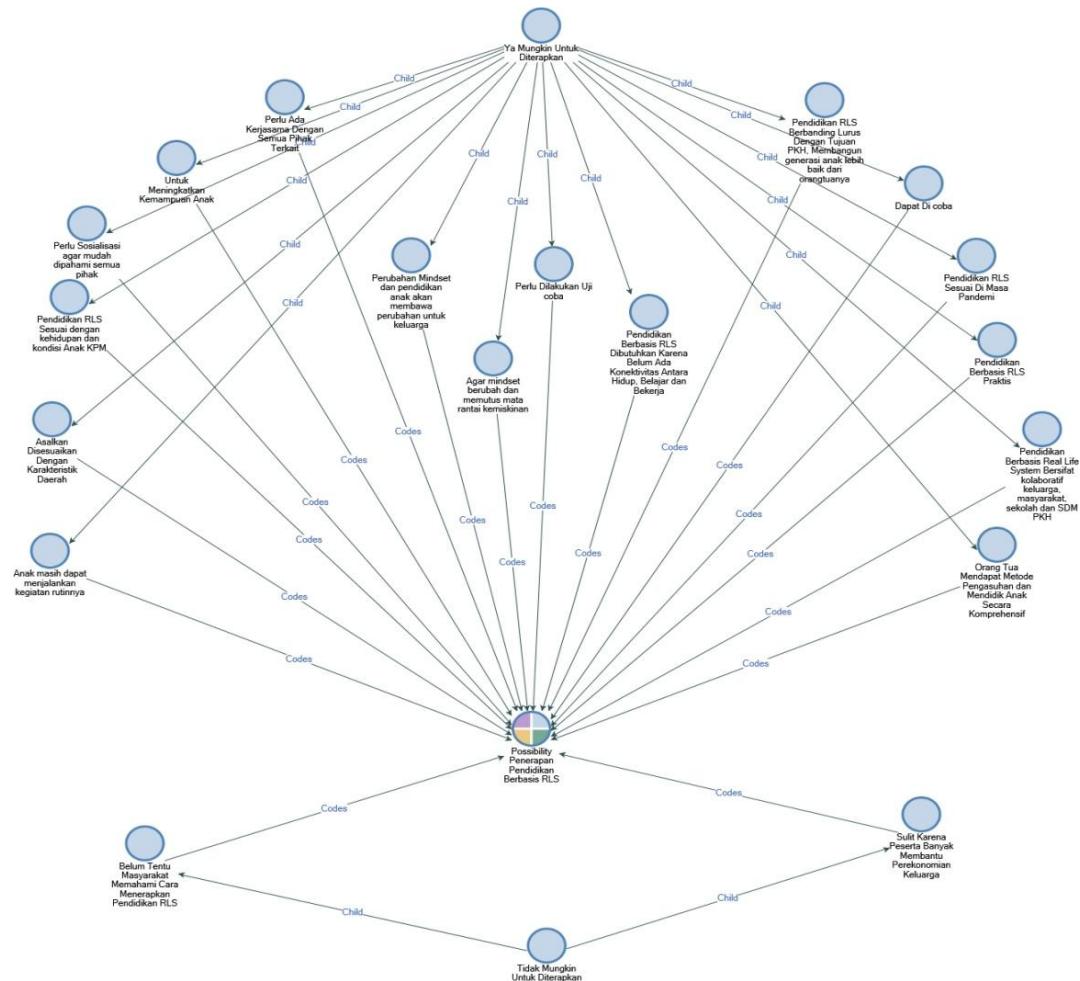
Kekurangan pendidikan berbasis RLS yang telah diungkapkan di atas meliputi masukan dan kendala pekerja sosial di lapangan. Kendala atau permasalahan di lapangan merupakan realita yang dapat dihadapi dengan berbagai strategi, realita tersebut di antaranya adalah banyaknya pernikahan dini, tidak semua orang tua dapat membimbing anaknya dengan baik, membutuhkan waktu lama untuk merubah *mindset*, kesulitan anak mengikuti program dengan konsisten, dan karakteristik masyarakat yang berbeda. Selain itu realita yang bersifat kelembagaan juga terungkap, yaitu perlunya support dari dinas

pendidikan dan stakeholder, lalu berkaitan dengan keterbatasan dana dan akses beasiswa, juga permasalahan menyatukan komitmen pihak terkait.

Selanjutnya kondisi ideal yang diharapkan merupakan masukan untuk pengembangan konsep pendidikan berbasis *real life system* (RLS), juga sebagai penguatan dan pengembangan program keluarga harapan (PKH). Beberapa kondisi ideal yang diharapkan adalah mengenai strategi penerapan, yaitu dalam pengambilan keputusan tentang pelaksanaan RLS nanti harus dalam kelompok daerah yang lebih kecil agar informasi merata, pelatihan pendidikan berbasis RLS untuk pendamping PKH, konsep pendidikan RLS harus mempertimbangkan bias belajar sambil bekerja, serta regulasi yang ajeg dan rincian tentang pelaksanaan konsep pendidikan berbasis RLS ini

3) Possibility Penerapan Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS)

a) Taksonomi



Gambar 4.8. Possibility Penerapan Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS)

Pertanyaan ketiga pada kuesioner adalah tentang possibility (kemungkinan) penerapan pendidikan berbasis RLS dalam Program Keluarga Harapan Kemensos RI. Hasil Koding dari jawaban peserta diskusi terdapat 18 (delapan belas) item, 2 (dua item) masuk pada kategori tidak mungkin diterapkan, dan 16 (enam belas) masuk pada kategori mungkin untuk diterapkan. Dan rincian pada kategori “tidak mungkin diterapkan” adalah: (1) belum tentu masyarakat memahami cara menerapkan pendidikan RLS, dan (2) sulit karena peserta banyak membantu perekonomian keluarga. Sedangkan rincian pada kategori “mungkin untuk diterapkan” adalah: (1) agar *mindset* berubah dan memutus mata rantai kemiskinan, (2) anak masih dapat menjalankan kegiatan rutinnya, (3) asalkan disesuaikan dengan karakteristik daerah, (4) dapat dicoba, (5) orang tua mendapat metode pengasuhan dan mendidik anak secara komprehensif, (6) pendidikan berbasis RLS Bersifat kolaboratif keluarga, masyarakat, sekolah dan SDM PKH, (7) pendidikan berbasis RLS dibutuhkan karena belum ada koneksi antara hidup, belajar dan bekerja, (8) pendidikan berbasis RLS praktis, (9) pendidikan RLS berbanding lurus dengan tujuan PKH, membangun generasi anak lebih baik dari orang tuanya, (10) pendidikan RLS sesuai dengan kehidupan dan kondisi anak KPM, (11) pendidikan RLS sesuai di masa pandemi, (12) perlu ada kerjasama dengan semua pihak terkait, (13) perlu dilakukan uji coba, (14) perlu sosialisasi agar mudah dipahami semua pihak, (15) perubahan *mindset* dan pendidikan anak akan membawa perubahan untuk keluarga, (16) untuk meningkatkan kemampuan anak.

b) Komponensial

Analisis komponensial pada possibility penerapan pendidikan berbasis RLS ini meliputi 2 (dua) komponen kontras yaitu kemungkinan dan ketidakmungkinan.

Komponen “kemungkinan” penerapan sistem pendidikan RLS yang diungkapkan merupakan harapan perubahan dan dukungan sistem yang lebih sistematis pada program keluarga harapan. Harapan

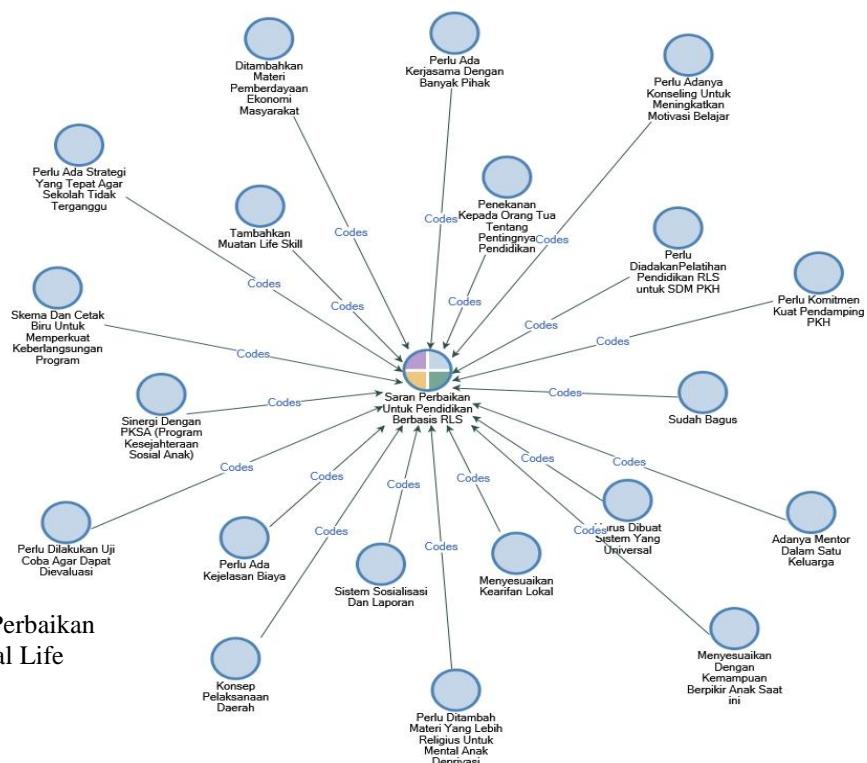
perubahan terlihat dari ungkapan: agar mindset berubah dapat membawa perubahan untuk keluarga dan memutus mata rantai kemiskinan. Selain itu pendidikan RLS dibutuhkan karena belum ada koneksi antara hidup, belajar dan bekerja pada KPM PKH di lapangan. Pendidikan berbasis RLS sangat sesuai dengan kondisi anak KPM PKH dan dapat meningkatkan kemampuannya.

Dukungan konsep pendidikan RLS sebagai upaya memperkuat program keluarga harapan, terungkap dari beberapa pendapat berikut: pendidikan RLS berbanding lurus dengan tujuan PKH karena membangun generasi anak lebih baik dari orang tuanya, dan orang tua mendapat metode pengasuhan dan mendidik anak secara komprehensif, karena pendidikan berbasis RLS bersifat kolaboratif keluarga, masyarakat, sekolah dan SDM PKH.

Komponen ketidakmungkinan pada penerapan pendidikan berbasis RLS adalah merupakan kekhawatiran yang berasal dari pengalaman tentang permasalahan program keluarga harapan di lapangan. Ungkapan ketidakmungkinan tersebut adalah terasa sulit diterapkan karena peserta banyak membantu perekonomian keluarga, dan belum tentu masyarakat memahami cara menerapkan pendidikan berbasis RLS.

4) Saran Untuk Perbaikan Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS)

a) Taksonomi



Gambar 4.9. Saran Untuk Perbaikan Pendidikan Berbasis Real Life

Pertanyaan keempat pada kuesioner adalah tentang saran perbaikan untuk konsep pendidikan berbasis RLS. Hasil Koding dari jawaban peserta diskusi terdapat 20 (dua puluh) item, yaitu: (1) adanya mentor dalam satu keluarga, (2) ditambahkan materi pemberdayaan ekonomi masyarakat, (3) harus dibuat sistem yang universal, (4) konsep pelaksanaan daerah, (5) menyesuaikan dengan kemampuan berpikir anak saat ini, (6) menyesuaikan kearifan lokal, (7) penekanan kepada orang tua tentang pentingnya pendidikan, (8) perlu ada kejelasan biaya, (9) perlu ada kerjasama dengan banyak pihak, (10) perlu ada strategi yang tepat agar sekolah tidak terganggu, (11) perlu adanya konseling untuk meningkatkan motivasi belajar, (12) perlu diadakan pelatihan pendidikan RLS untuk SDM PKH, (13) perlu dilakukan uji coba agar dapat di evaluasi, (14) perlu ditambah materi yang lebih religious untuk mental anak deprivasi, (15) perlu komitmen kuat pendamping PKH, (16) Sinergi dengan PKSA (Program Kesejahteraan Sosial Anak), (17) sistem sosialisasi dan laporan, (18) skema dan cetak biru untuk memperkuat keberlangsungan program, (19) sudah bagus, (20) tambahkan muatan *life skill*.

Saran perbaikan yang diberikan oleh peserta diskusi merupakan masukan yang terkait dengan kewenangan lembaga dalam pelaksanaan program keluarga harapan yaitu tentang perlu adanya kejelasan biaya, perlu adanya pelatihan untuk SDM PKH tentang pendidikan berbasis RLS, adanya mentor dalam satu keluarga, sistem sosialisasi dan laporan, perlu komitmen kuat pendamping PKH, skema dan cetak biru untuk memperkuat keberlangsungan program, dan perlu konsep pelaksanaan daerah.

Selain itu perbaikan disampaikan sebagai masukan untuk mengembangkan konsep pendidikan berbasis RLS lebih baik. masukan tersebut adalah harus dibuat sistem yang universal, perlu ada strategi yang tepat agar sekolah tidak terganggu, perlu adanya konseling untuk meningkatkan motivasi belajar, perlu dilakukan uji coba agar dapat di evaluasi, perlu ditambah materi yang lebih religious untuk mental anak deprivasi.

b) Komponensial

Analisis komponensial pada saran perbaikan untuk konsep penerapan pendidikan berbasis RLS ini meliputi 2 (dua) komponen kontras yaitu kewenangan lembaga dan konsep.

Komponen kewenangan lembaga dari saran perbaikan yang diberikan oleh peserta diskusi yaitu tentang perlu adanya kejelasan biaya, perlu adanya pelatihan untuk SDM PKH tentang pendidikan berbasis RLS, adanya mentor dalam satu keluarga, sistem sosialisasi dan laporan, perlu komitmen kuat pendamping PKH, skema dan cetak biru untuk memperkuat keberlangsungan program, dan perlu konsep pelaksanaan daerah.

Selanjutnya pada komponen konsep terungkap sebagai masukan untuk pengembangan konsep pendidikan berbasis RLS lebih baik. masukan tersebut adalah harus dibuat sistem yang universal, perlu ada strategi yang tepat agar sekolah tidak terganggu, perlu adanya konseling untuk meningkatkan motivasi belajar, perlu dilakukan uji coba agar dapat di evaluasi secara berkala, perlu ditambah materi yang lebih religious untuk mental anak deprivasi.

c. Analisis Tema Budaya.

Berdasarkan analisis domain, taksonomi dan komponensial, pendidikan berbasis *real life system* (RLS) untuk anak yang mengalami deprivasi budaya dibutuhkan sebagai penguatan dan pengembangan pelaksanaan program keluarga harapan. Kelebihan yang disampaikan merupakan harapan, peluang dan kedinamisan konsep pendidikan berbasis RLS, sedangkan kekurangan yang terungkap bersifat masukan dan kendala di lapangan. Selanjutnya possibility penerapan pendidikan berbasis RLS memiliki kemungkinan yang sangat besar. Juga saran perbaikan disampaikan berkaitan dengan kewenangan lembaga dan konsep pendidikan berbasis RLS. Adapun tema besar yang ditemukan dari hasil analisis N Vivo 12 adalah:

1) Pendidikan RLS dapat mengembangkan potensi anak melalui pemberdayaan keluarga.

Lingkungan terkecil seorang anak adalah keluarga, peran dari masing-masing anggota keluarga menentukan keberhasilan generasi penerusnya. Artinya, kerjasama antar anggota keluarga dalam

menghadapi dan mengatasi permasalahan hidup sangat diperlukan, termasuk bagaimana berjuang bersama untuk kehidupan yang lebih baik.

Fenomena yang dialami anak yang mengalami deprivasi budaya adalah kesulitan untuk mendapatkan contoh (model) yang baik dalam lingkungan keluarganya untuk mencapai masa depan yang lebih baik. sebagai gambaran, sekolah untuk anak yang mengalami deprivasi budaya, merupakan suplementasi bukan kewajiban, karena kewajibannya adalah membantu perekonomian keluarga (bekerja/membantu orang tua di rumah). Orang tua mudah untuk meminta anak tidak sekolah untuk membantunya, seperti memanen padi dll. Hal tersebut menyebabkan orang tua sulit terlibat secara aktif dalam memperhatika pendidikan anaknya.

Berbagai pendekatan yang telah dilakukan agar keluarga dapat bekerjasama menghasilkan generasi penerus lebih baik, yaitu melalui bantuan dana dan berbagai subsidi, serta bantuan yang bersifat edukasi. Pendekatan yang telah diupayakan telah menghasilkan perubahan-perubahan, namun dari kendala pekerja sosial di lapangan terlihat bahwa masih banyak penerima manfaat, ingin mendapatkan bantuan, namun komitmen pada tujuan yang diharapkan itu sulit. Hal tersebut memerlukan pendekatan yang dapat membantu agar program yang ada berjalan efektif.

Pendidikan *real life system* (RLS) dinilai dapat melengkapi program yang sudah berjalan, karena pendidikan ini melibatkan orang tua dalam prosesnya, proses pelibatan orang tua tidak akan menyulitkan dan keluar dari kebiasaannya sehari-hari. karena fokus pemberdayaan keluarga adalah pada pengembangan pola pikir orang tua yang disesuaikan pada kenyataan hidup. Sinkronisasi pengembangan pola pikir orang tua dan anak penerima manfaat (deprivasi budaya), dapat memberikan dampak perkembangan pada potensi dan kemampuan yang dimiliki anak.

2) Pendidikan RLS merupakan pendidikan kolaborasi Anak, Orang tua, sekolah dan SDM PKH.

Keberhasilan pendidikan seorang anak tidak hanya keterlibatan antara siswa dan guru. Semua unsur sekolah baik personil maupun programnya dan orang tua siswa sangat penting untuk terlibat secara aktif.

Namun kenyataannya, jika ditinjau secara umum, fenomena yang terjadi, keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak tidak penuh dilakukan karena kesibukan dan sebab lainnya.

Pendidikan berbasis *real life system* (RLS), merupakan pendidikan kolaborasi semua unsur terdekat dalam kehidupan anak akan terlibat secara langsung dalam pelaksanaan pendidikan berbasis *real life system* (RLS). Pada praktek pendidikan sehari-hari, yang terlibat secara langsung adalah sekolah dan orang tua, sedangkan dalam program keluarga harapan (PKH) Kemensos RI keterlibatan SDM PKH sangat diperlukan untuk dapat meninjau langsung perkembangan anak, baik pola pikir maupun potensinya.

Kolaborasi antara sekolah, orang tua, dan SDM PKH merupakan sinergi yang utuh untuk program keluarga harapan. Sekolah yang siap dengan pendidikan berbasis *real life system* (RLS) melalui pembelajaran dan bimbingan berbasis RLS, akan dapat meningkatkan pemahaman siswa pada mata pelajaran dan juga meningkatkan potensi siswa. Selanjutnya orang tua yang telah mengikuti pelatihan dalam mendampingi siswa dengan pendekatan pendidikan berbasis RLS akan memiliki pola pikir yang berkembang untuk kemajuan dan masa depan anaknya.

Sekolah dan orang tua yang telah siap akan berkolaborasi dalam mengembangkan pola pikir anak (siswa) yang akan berdampak pada perkembangan potensi anak. Dalam program keluarga harapan (PKH) yang diperlukan adalah kesiapan SDM PKH, maka manfaat/bantuan yang diberikan akan secara signifikan berhasil mencapai tujuan PKH, khususnya pada point 1 (satu), 3 (tiga) dan 4 (empat), yaitu: (1) meningkatkan taraf hidup keluarga penerima manfaat melalui akses layanan pendidikan, kesehatan, dan kesejahteraan sosial, (2) mengurangi beban pengeluaran dan meningkatkan pendapatan keluarga miskin dan rentan, (3) menciptakan perubahan perilaku dan kemandirian Keluarga Penerima Manfaat dalam mengakses layanan kesehatan dan pendidikan serta kesejahteraan sosial, (4) mengurangi kemiskinan dan kesenjangan, dan (5) mengenalkan manfaat produk dan jasa keuangan formal kepada Keluarga Penerima Manfaat.

3) Pendidikan RLS Dapat Memutus mata rantai Kemiskinan

Pendidikan *real life system* (RLS) menghargai *cycle* antara hidup, belajar dan bekerja. Anak yang mengalami deprivasi budaya yang mayoritas terjadi pada anak dari kalangan miskin, memiliki kesempatan untuk sekolah sambil bekerja. Perubahan yang harus dilakukan adalah pola pikir tentang prioritas dari ketiganya, hasil diskusi pekerja sosial PKH ini menjelaskan hal sama dengan penelitian, bahwa prioritas anak-anak penerima manfaat PKH adalah bekerja (hidup, bekerja dan belajar).

Pendidikan RLS akan membantu untuk mengembangkan pola pikir anak dari berpikir tentang hidup-bekerja-belajar menjadi hidup-belajar-bekerja. Pola pikir yang dikembangkan berdasarkan kenyataan hidup mereka sendiri, memperlihatkan harapan masa depan yang dapat mereka raih. Pola pikir yang berkembang berdampak pada pergeseran prioritas hidup, sehingga memungkinkan anak akan merubah pola hidupnya sendiri.

Kemiskinan yang sudah turun temurun dirasakan anak-anak penerima manfaat PKH memiliki kecenderungan memiliki pola pikir yang sama dengan orang tua dan lingkungannya, dan hal itu merupakan salah satu penyebab sulitnya memutus mata rantai kemiskinan. Pola pikir anak yang berkembang akan membawa perubahan dalam kehidupan dirinya dan berdampak pada keluarganya, yaitu daya juang yang lebih terarah karena memiliki tujuan hidup.

Memutus mata rantai kemiskinan memerlukan upaya pendidikan untuk berperan mengembangkan pola pikir. Pendidikan yang berbasis kehidupan nyata akan lebih mudah dalam pengembangan pola pikir, karena jika pendidikan yang diterapkan hanya menekankan pada sesuatu yang seharusnya (normative) tanpa mempertimbangkan kenyataan hidup mereka, maka upaya memutus mata rantai kemiskinan akan semakin sulit. Individu melakukan perubahan dalam hidupnya berawal dari pengembangan/perubahan pola pikir yang dipengaruhi oleh pengalaman dan kenyataan hidupnya.

d. Analisis Kebijakan Sebagai Rumusan Rekomendasi Kebijakan

Pada umumnya Pembangunan sebagai rekaya sosial dipahami sebagai suatu upaya perubahan yang direncanakan oleh suatu agen perubahan (*agent of change*) tertentu. Di negara-negara berkembang, umumnya pemerintah menjadi agen utama baik dalam tahap perencanaan, pelaksanaan maupun dalam pemantauan hasil-hasil pembangunan. Menurut paradigma modernisasi, pembangunan adalah suatu usaha progresif dalam melakukan transformasi total dari masyarakat agraris-tradisional menuju masyarakat modern-industrial. Dalam upaya transformasi total menuju masyarakat modern-industrial terjadi perubahan-perubahan yang mendasar baik pada tingkat individu, kelompok sosial, pranata sosial maupun pada susunan kemasyarakatan secara keseluruhan. Perubahan pada keempat tingkat analisa ini kadang-kadang berjalan secara serasi sehingga terjadi perubahan yang teratur dan berkesinambungan (*orderly sustainable change*), tetapi lebih sering terjadi adalah sebaliknya. Suatu usaha rekayasa sosial yang bertanggung jawab memerlukan kehati-hatian dalam perumusan kebijakan baik pada tingkat perencanaan, pengorganisasian dan kendali pelaksanaan, karena jalinan keterkaitan antara perubahan pada tingkat individu dengan perubahan pada tingkat kelembagaan, dan perubahan kemasyarakatan (*social change*) itu demikian rumit, sehingga tingkat kehati-hatian perencanaan yang sebaik apapun tidak mungkin keseluruhannya dapat mengantisipasi semua kemungkinan yang dapat terjadi. Oleh karena itu, rekayasa sosial yang dirumuskan dalam suatu kebijakan merupakan upaya transformasi total agar terjadi perubahan-perubahan yang mendasar baik pada lini *individu, keluarga, kelompok sosial, pranata sosial* maupun susunan kemasyarakatan secara keseluruhan. Perubahan pada ke empat lini tersebut harus dilakukan secara simultan dan sinergis agar timbul jalinan yang harmoni dan saling berpengaruh terhadap perubahan-perubahan yang diinginkan menuju terwujudnya ***sumber daya manusia yang potensial***. Upaya penyiapan sumber daya yang potensial menjadi penting dan perlu yang harus dilakukan secara berencana dan berkesinambungan serta dapat diukur tingkat perkembangan dan keberhasilannya. Oleh karena itu, strategi rekayasa social secara paradigmatis harus bertumpu pada masyarakat/rakyat (*people centered development*). Strategi rekayasa social ini dapat dilakukan, jika

perencanaannya memperhatikan tiga hal yang konvergen, yaitu; ***pertama***, pemberdayaan masyarakat; ***kedua***, pengembangan sumber daya manusia, dan ***ketiga***, pembangunan bertumpu pada komunitas. Ketiga pendekatan strategis tersebut merupakan bagian terpenting dari pendekatan pengembangan masyarakat yang partisipatif. Untuk mengeliminasi kegagalan suatu rekayasa sosial sebagai bagian dari perencanaan pembangunan, maka salah satu kunci yang harus diperhatikan adalah keterlibatan masyarakat itu sendiri yang ditempatkan bukan hanya sebagai sasaran pembangunan, tetapi juga sebagai pelaku pembangunan. Hal ini berarti masyarakat harus diberikan akses yang seluas-luasnya untuk ikut merencanakan pembangunan wilayahnya. Keterlibatan masyarakat ini perlu diorganisir, dan didinamisir agar mereka mampu mengaktualisasikan berbagai kebutuhan dan kepentingannya dalam suatu gagasan dan rencana aksi yang aktual dan manageable. Keterlibatan masyarakat ini juga akan memberikan pengaruh terhadap nilai tanggung jawab kolektif (*colective responsibility velue*) terhadap setiap gerak perubahan. Sikap positif (*positive thinking*) terhadap perubahan, merupakan bagian dari kemajuan itu sendiri. Oleh karena itu, dalam kerangka mengarahkan perubahan yang dikehendaki, maka merubah sikap masyarakat untuk bersikap positif terhadap setiap perubahan merupakan bagian penting dari rekayasa sosial itu sendiri.

Model pengembangan masyarakat (*community development*) termasuk pemberdayaan masyarakat (*community empowerment*) sebagai bagian dari rekayasa sosial, secara umum mengalami perubahan sejalan dengan perubahan pola hubungan masyarakat, dari pola hubungan yang bersifat ***humanis*** ke arah pola hubungan ***mekanis***. Pola hubungan *humanis* yang mengandalkan pendekatan figuratif akan ditinggalkan oleh sebagian besar masyarakat, karena dianggap sudah tidak mampu lagi menampung dan menyalurkan aspirasinya. Pola hubungan *mekanis* didasarkan pada hubungan yang rasional, baik aspek kesedaran jatahan (*equality*) maupun kebebasan (*freedom*) dalam memilih aktifitas dalam rangka memenuhi kebutuhan (*need*) dan kepentingannya (*interest*). Pola hubungan *mekanis* oleh sebagian besar masyarakat dianggap ideal, karena masyarakat mampu memposisikan dirinya baik sebagai individu maupun sebagai komunitas dalam pembangunan.

Fenomena sosial yang demikian, perlu dicermati oleh semua pihak terutama para perancang dan pelaksana rekaya sosial. Hal ini berarti setiap rekaya sosial yang dirancang harus memiliki titik singgung dengan kondisi sosial dan kebutuhan masyarakat (*deman fulfilment*). Di samping itu, masyarakat perlu diberikan peluang seluas-luasnya untuk ikut serta dalam prosesnya, sehingga mereka dapat memposisikan dirinya sebagai bagian dari proses rekayasa sosial tersebut. Tingkat partisipasi masyarakat dalam proses pembangunan akan mencerminkan tingkat kesinambungan pembangunan itu sendiri.

Demikian pula halnya dengan pemberdayaan masyarakat sebagai bagian integral dari upaya pengembangan masyarakat, maka perancangan dan pelaksanaannya tidak boleh mengabaikan kebutuhan dan kepentingan masyarakat itu sendiri. Pemberdayaan masyarakat dilakukan sebagai antisipasi terhadap masalah-masalah sosial yang sedang berkembang. Pentingnya partisipasi masyarakat dalam membangun komunitas sosial merupakan bagian yang selama ini ditinggalkan pemerintah, berdampak pada ketidakpedulian masyarakat terhadap perkembangan sosial lingkungannya sehingga mereka tidak/kurang mampu mengantisipasi perubahan yang terjadi. Masyarakat dalam proses pembangunan ditempatkan pada posisi kedua (*second line*), dan kurang berdaya dalam nilai tawar terhadap pilihan pembangunan.

Dalam perspektif ini, maka perlu dikembangkan secara bertahap untuk memposisikan masyarakat pada posisi terhormat, memiliki nilai tawar yang tinggi dalam setiap pengambilan kebijakan. Pada suasana yang demikian ini, secara bertahap perlu ditonjolkan pentingnya peran aktif masyarakat dalam setiap pengambilan kebijakan yang mengarahkan suatu perubahan, mulai dari tahap mengidentifikasi kebutuhan, merencanakan, dan melaksanakan, sampai pada menikmati hasilnya. Keikutsertaan masyarakat bukan hanya sekedar merupakan suatu alat, atau cara, tetapi merupakan bagian dari tujuan rekayasa sosial, karena dalam keikutsertaannya yang aktif dan kreatif itulah hakekat dari nilai kemanusiaannya sebagai makhluk yang memiliki aspirasi dan harga diri, dan sekaligus perlu ditingkatkan mutunya. Persoalan yang dihadapi dalam masyarakat yang bercirikan mekanis adalah terletak pada bentuk partisipasi, pengorganisasian partisipasi, sarana untuk mengakses partisipasi,

dan kontrol terhadap partisipasi. Tetapi secara prinsip, partisipasi masyarakat perlu dikembangkan secara sinergis terhadap perubahan, sehingga masyarakat siap secara mental, intelektual dan sosial terhadap setiap perubahan yang terjadi. Perlu dihindarkan pemagaran dan menutup pintu partisipasi, karena masyarakat mekanis akan membentuk saluran-saluran partisipasi yang kadang-kadang tidak sejalan dengan pemerintah. Oleh karena itu, partisipasi harus dibuka melalui jalan dialog secara terus menerus. Masyarakat harus dilatih untuk menemukan dan menjawab masalah yang berkembang di lingkungannya. Sebab, dengan jalan ini, masyarakat akan mampu memberi pagar terhadap suatu perubahan yang bertentangan dengan nilai normatif masyarakat.

Perubahan yang dirancang dalam suatu rekayasa sosial merupakan bagian dari perubahan itu sendiri, dan jika rancangan perubahan itu tidak/kurang disesuaikan dengan potensi yang dimiliki, juga menjadi ancaman terhadap perubahan yang diinginkan. Identifikasi terhadap potensi, bukan sekedar terhadap sumber alam, melainkan juga potensi normatif masyarakat yakni tingkat moralitas, intelektualitas dan sosial yang nampak dalam perilaku sosial. Dinamika perubahan sosial, lajunya dapat diprediksi. Kendali atas setiap dinamika perubahan perlu terus dilakukan dengan mengikutsertakan masyarakat, sehingga masyarakat akan siap secara totalitas atas perubahan yang terjadi. Salah satu faktor terpenting adalah kepercayaan (*trust*) terhadap kekuatan masyarakat dalam mengarahkan dan mengendalikan perubahan. Oleh karena itu, setiap pengambilan kebijakan rekayasa sosial sebagai bagian perencanaan untuk mengarahkan perubahan harus dilakukan melalui pendekatan partisipatif.

Demikian pula pemberdayaan masyarakat yang dilakukan secara simultan oleh masyarakat dan pemerintah merupakan usaha sengaja. Untuk menuju ke arah itu, diperlukan suatu rekayasa sosial yang mampu menggerakkan partisipasi masyarakat. Apabila hal ini tidak dilakukan, maka tingkat keberhasilan program tidak akan terlihat atau sangat lamban. Partisipasi masyarakat ini dianggap penting dan memiliki pengaruh besar terhadap pendidikan masyarakat agar mereka mampu melihat, memanfaatkan dan mengembangkan potensinya untuk kesejahteraan bersama dan pada gilirannya akan terjadi masyarakat yang mandiri. Dalam hubungan ini,

masyarakat melalui berbagai kelembagaan yang ada diharapkan dapat dijadikan sebagai lembaga interkasi para anggotanya dalam mengembangkan potensi yang dimiliki agar memiliki kompetensi intelektual yang memadai, kompetensi moral dan kompetensi profesional. Oleh karena itu, setiap anggota masyarakat memiliki kesempatan dan peluang yang sama dalam mengembangkan potensinya untuk menjadi tenaga yang terdidik dan terlatih. Partisipasi sebagai bagian dari prinsip kebebasan dan kesetaraan dalam berperan merupakan bagian dari prinsip *equality* dalam hak asasi manusia dalam mengembangkan diri sebagai sumber daya manusia yang unggul, maju dan mandiri sebagaimana yang dikehendaki oleh Pasal 28C UUD 1945.

Oleh karena itu, upaya penyiapan sumber daya manusia agar menjadi SDM yang potensial menjadi penting dan yang harus dilakukan secara berencana dan berkesinambungan serta dapat diukur tingkat perkembangan dan keberhasilannya. Oleh karena itu, strategi pembangunan dapat dilakukan, jika kebijakannya memperhatikan tiga hal yang konvergen, yaitu; *pertama*, pemberdayaan masyarakat; *kedua*, pengembangan sumber daya manusia, dan *ketiga*, pembangunan bertumpu pada komunitas. Ketiga pendekatan strategis tersebut merupakan bagian terpenting dari pendekatan pengembangan masyarakat yang partisipatif. Dalam perspektif pembangunan sumber daya manusia yang memiliki keunggulan dan berdaya saing, maka pendekatan *socio-cultural* dengan menempatkan keluarga sebagai basis sasaran sekaligus pelaku menjadi penting dan strategis. maka dengan sendirinya akan melibatkan seluruh anggota keluarga yang bersangkutan.

Pada umumnya setiap perubahan dapat dilakukan dan berjalan, jika didukung oleh ketersediaan sumber daya manusia yang berkualitas, memiliki integritas terhadap masa depan masyarakat dan lingkungannya. Sumber daya manusia yang demikian merupakan *the real change leader* yang mampu menangkap makna dan arah perubahan, serta mengorganisasikan segala potensi yang tersedia dalam rangka mendorong dan bahkan menciptakan perubahan-perubahan yang diperlukan dalam proses pertumbuhan dan perkembangan masyarakat lingkungannya. Salah satu pendekatan yang memiliki pengaruh kuat untuk menciptakan SDM berkualitas, adalah melalui jalur pendidikan. Hal ini dikarenakan pendidikan merupakan *wahana (a tool)* dimana kualitas sumber daya manusia dibentuk, dilahirkan dan

dikembangkan. Pada hakikatnya kualitas sumber daya manusia suatu bangsa merupakan cermin kualitas pendidikan, sebab krisis suatu bangsa bahkan krisis kemanusiaan, pada hakikatnya adalah krisis dunia pendidikan. Dengan demikian, setiap langkah perubahan yang terencana tidak terlepas dari arah yang dikehendaki oleh dunia pendidikan.

Dalam negara yang berperadaban, maka lembaga pendidikan mendapat perhatian dan posisi yang cukup tinggi dari para pengambil keputusan dan masyarakat. Mereka berkeyakinan bahwa setiap kemajuan yang berperadaban tidak mungkin dicapai, jika tenaga penggeraknya tidak terdidik, terlatih dan memiliki integritas. Lembaga pendidikan bagi negara yang berperadaban, dijadikan sebagai pusat perubahan dan kemajuan peradaban. Dalam hubungan ini, maka dunia pendidikan merupakan pertarungan antara kemajuan dan kehancuran suatu peradaban, sehingga jika dunia pendidikan tidak mampu memelihara dan mengembangkan suatu peradaban, maka dengan sendirinya peradaban dimaksud akan kalah dan hancur. Oleh karena itu, dunia pendidikan memiliki posisi, peran dan fungsi strategis dalam mengembangkan peradaban manusia. Realitas menggambarkan bahwa kualitas sumber daya manusia di Indonesia masih belum berimbang antara potensi diri dengan potensi alam yang tersedia. Ketidakseimbangan potensi SDM dengan sumber daya alam yang tersedia, berakibat pada rendahnya produktifitas masyarakat yang berdampak pada kualitas hidup atau tingkat kesejahteraan masyarakat.

Fenomena kurangnya kesadaran masyarakat akan pentingnya pendidikan dapat tergambar dari anak yang mengalami deprivasi budaya. Deprivasi budaya adalah kurangnya contoh budaya baik dari orang-orang terdekatnya, terutama orang tua sebagai *role model* seorang anak. Deprivasi budaya tidak hanya terlihat pada anak yang berasal dari keluarga miskin, hanya kemiskinan membuat anak rentan akan deprivasi budaya. Salah satu faktornya adalah karena teladan pendidikan yang rendah dari orang tua dan didukung dari keadaan ekonomi yang sulit menghasilkan pola pikir yang instan pada anak, karena itu membantu perekonomian keluarga menjadi prioritas anak dan orang tua dari pada sekolah (belajar). Anak yang mengalami deprivasi budaya memiliki *Real Life System* (RLS) yaitu hidup-bekerja-belajar, urutan kata merupakan urutan prioritas hidup anak yang

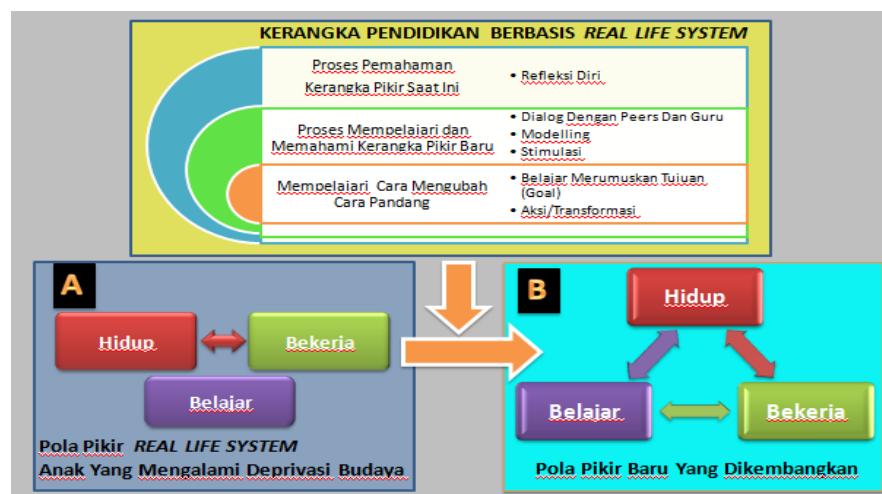
mengalami deprivasi budaya, dan gambar dibawah ini menjelaskan keterkaitan antara ketiganya pada anak yang mengalami deprivasi budaya.



Gambar 4.10. Tema Budaya

Anak yang mengalami deprivasi budaya berasumsi bahwa hidup mengalir begitu saja dan tidak memiliki tujuan, serta menerima takdir dan terkait dengan "hidup" yaitu "bekerja" yang mereka artikan bekerja bertujuan untuk mendapatkan uang sebagai biaya hidup, sedangkan "belajar" merupakan hal terpisah, yang berarti bisa dilakukan, namun jika tidak memungkinkan (harus bekerja) maka tidak dilakukan. Dan belajar menurut mereka hanya di sekolah untuk mengetahui yang belum diketahui.

Fenomena anak yang mengalami deprivasi budaya memerlukan pendekatan pendidikan berbasis *Real Life System* (RLS) karena pendekatan tersebut meliputi pembelajaran dan bimbingan yang menyesuaikan dengan *real life* (kenyataan hidup) mereka, berikut gambar kerangka pendidikan berbasis RLS:



Gambar 4.11. Kerangka Pendidikan Berbasis Real Life System (RLS)

Anak yang mengalami deprivasi budaya membutuhkan pendidikan yang berbasis sistem realita kehidupannya (*real life system*) yang dijalani sehari-hari, agar dapat mengembangkan pola pikir yang masih sangat terbatas. Pendidikan *Real life system* bertujuan untuk memahami hidup individu, yang dimulai dengan belajar untuk tumbuh berkembang dan berubah dari tidak tahu menjadi tahu, dari tidak bisa menjadi bisa, dari keadaan terpuruk menjadi lebih baik. Untuk menjadi sebuah pribadi yang bertanggung jawab atas hak dan kewajiban dalam hidupnya, dan dapat melaksanakan tanggung jawab tersebut serta membuktikannya, diperlukan keterampilan “bekerja” dalam hidup, yang sering sekali tidak dimaknai sebagai salah satu satuan yang membuat hidup menjadi lebih baik. Maka bekerja dimaknai dengan aksi dari apa yang sudah dipelajari.

Kondisi yang demikian memerlukan kebijakan yang konperhensif dan bersifat asimetris, dikarenakan kemajemukan masyarakat, budaya dan tingkat ekonomi masing-masing daerah berbeda. Kebijakan asimetris dimaksudkan agar kebijakan yang umum disesuaikan dengan kondisi social budaya dan ekonomi daerah, sehingga memudahkan pengorganisasian pelaksannya, disamping tepat sasaran dan daya ungkit keberhasilannya cukup tinggi. Hal ini disebabkan kebijakan tersebut inheren dengan pola piker, tingkah laku serta budaya setempat.

Dalam perspektif konstitusional, Pembukaan UUD 45 alinea ke empat menyatakan dengan tegas bahwa tugas Negara RI ini adalah : (1) melindungi segenap bangsa Indonesia dan tumpah darah Indonesia, ke (2) Memajukan kesejahteraan umum, ke (3) Mencerdaskan kehidupan bangsa dan ke (4) Melaksanakan ketertiban dunia, berdasarkan kemerdekaan, perdamaian abadi dan keadilan sosial. Dalam perspektif perlindungan terutama tentang jaminan social terhadap setiap warga Negara Indonesia telah ditegaskan dalam Pasal 28 ayat (3) UUD 1945. Jaminan sosial merupakan hak setiap orang tanpa terkecuali, termasuk pekerja/buruh sebagaimana ketentuan Pasal 28H ayat (3) UUD 1945, yang menyatakan: “*Setiap orang berhak atas jaminan sosial yang memungkinkan pengembangan dirinya secara utuh sebagai manusia yang bermartabat*”, dan juga diatur dalam Ketetapan Majelis Permusyawaratan Rakyat Republik Indonesia Nomor X/MPR/2001, yang menugaskan Presiden untuk membentuk Sistem Jaminan Sosial Nasional

dalam rangka memberikan perlindungan sosial yang menyeluruh dan terpadu.Pada tanggal 19 Oktober 2004, diterbitkan Undang-Undang Nomor 40 Tahun 2004 Tentang Sistem Jaminan Sosial Nasional (Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2004 Nomor 150, Tambahan Lembaran Negara Republik Indonesia Nomor 4456) [selanjutnya disebut UU SJSN]untuk memberikan perlindungan kepada setiap pekerja/buruh sebagai hak setiap orang tanpa terkecuali.Dalamkonsideran UU SJSN telah menjabarkan garis politik hukum yang berseuaian dengan UUD 1945 yakni, *a. bahwa setiap orang berhak atas jaminan sosial untuk dapat memenuhi kebutuhan dasar hidup yang layak dan meningkatkan martabatnya menuju terwujudnya masyarakat Indonesia yang sejahtera, adil dan makmur; b. bahwa untuk memberikan jaminan sosial yang menyeluruh, negara mengembangkan Sistem Jaminan Sosial Nasional bagi seluruh rakyat Indonesia.*

Oleh karena itu, kebijakan yang mendasar mengenai masyarakat yang mengalami kesulitan mengakses pendidikan dalam hal ini anak usia sekolah karena tekanan ekonomi harus bekerja untuk kebutuhan hidup, kebutuhan untuk tumbuh kembang diperlukan melalui pendidikan (sekolah), sehingga kehidupannya dapat berkembang secara layak. Dalam perspektif ini, maka hidup, sekolah dan bekerja atau bekerja, hidup dan sekolah menjadi dilematis bagi kelompok yang terkena deprivasi budaya disebabkan oleh tekanan ekonomi.Kelompok masyarakat inilah yang memerlukan perlindungan social agar mereka dapat tumbuh kembang secara layak baik intelektualitas, moralitas dan sosialnya.Perlindungan sosial bagi kelompok anak yang terkenan deprivasi budaya inilah yang menjadi prioritas utama kebijakan Negara dalam perlindungan social terutama dalam hubungannya hak anak sebagai warga Negara mendapatkan pendidikan sebagaimana yang ditegaskan dalam Pasal 28C UUD 1945.

Dalam perspektif penelitian ini, maka analisis kebijakan akan difokuskan pada 3 (tiga) hal yaitu; a. Pendidikan Real Life System (RLS) Dapat Mengembangkan Potensi Anak Melalui Pemberdayaan Keluarga; b. Pendidikan *Real Life System* (RLS) Merupakan Pendidikan Kolaboratif Anak, Orang Tua, Sekolah dan Sumber Daya Manusia Program Keluarga Harapan (SDM PKH); dan c, Pendidikan *Real Life System* (RLS) Dapat Memutus Mata Rantai Kemiskinan.

1) Pendidikan Real Life System (RLS) Dapat Mengembangkan Potensi Anak Melalui Pemberdayaan Keluarga.

Perkembangan dunia pasca-industrial dengan revolusi dibidang telekomunikasi, transportasi, dan turisme membawa arus globalisasi yang makin luas cukupannya, dalam penetrasinya, dan instan kecepatannya. Dengan intensitas dan ekstensivitas arus globalisasi, radiasi budaya dari lapisan terluar (teknologi) bisa cepat disusul oleh peradasiannya pada lapisan – lapisan budaya yang lebih dalam hingga menembus jantung spiritualitas bangsa ini. Dengan posisi awal dan konsekuensinya yang tidak sama, globalisasi membelah dunia kedalam pihak “yang menang” (*winners*) dan “yang kalah” (*losers*); serta menumbuhkan ketidaksetaraan, baik secara internasional maupun dalam negara bangsa. Selain menimbulkan deprivasi sosial bagi pihak – pihak yang kalah, hidup dalam sebuah dunia post-modern, merupakan suasana hidup dalam sebuah gerak interpenetrasi pengalaman-pengalaman kultural dan pluralisasi alam kehidupan yang dialami manusia sehingga melahirkan ketidakjelasan nilai – nilai ideal dan menumbuhkembangkan gaya hidup konsumerisme yang menyebabkan terjadinya diferensiasi dan fragmentasi dalam pandangan dunia.

Keretakan dalam pandangan dunia ini diperburuk oleh distorsi komunikatif dalam ruang publik akibat penaklukan rasionalitas nilai kebijakan hidup bersama, oleh rasionalitas instrumental dari dunia sistem kapitalisme. Distorsi komunikatif ini menimbulkan alienasi sosial, yang melemahkan hubungan – hubungan permusuhan dengan hikmat-kebijaksanaan dalam kehidupan bersama. Meluasnya gejala deprivasi dan alienasi sosial membawa dampak serius pada corak peradaban Indonesia. Arus radiasi budaya dari penyebaran teknologi baru bersama seni dan konsekuensi nilai etis yang ditimbulkannya melahirkan resistensi dalam bentuk revivalisme yang tidak sehat. Dalam perspektif ini, maka keberadaaan perguruan tinggi menjadi sangat penting untuk merumuskan peran kongkritnya untuk membenahi kondisi budaya dan peradaban masyarakat yang kurang sehat tersebut. Posisi dan peran yang harus dilakukan adalah menjadikan perguruan tinggi sebagai pusat kajian, dan temuan ilmiah dan aplikatif yang digunakan untuk aktifitas masyarakat

dalam mengembangkan potensi diri menjadi kelompok penggerak pembangunan di lingkungannya.

Dengan demikian, hakekat penyelenggaraan pendidikan adalah rekaya intelektual terhadap perubahan. Nilai atau kualitas perubahan yang diinginkan tergantung sejauh mana para pelaku perubahan itu terlibat langsung dan memiliki kesungguhan untuk berubah. Oleh karena tugas pendidikan adalah mengembangkan potensi manusia agar menjadi manusia yang unggul, dan mampu menciptakan dan mengembangkan budaya yang bernilai tinggi serta bermanfaat, maka dengan sendirinya para pelaku dalam proses pendidikan harus memiliki strategi dan kebijakan dalam membangun lingkungan yang mendukung bagi pengembangan tujuan pendidikan. Tantangan Indonesia di bidang pendidikan pada masa yang akan datang ialah meningkatkan daya saing dan keunggulan kompetitif dengan mengandalkan pada kemampuan SDM, teknologi, dan manajemen tanpa mengurangi keunggulan komparatif yang telah dimiliki bangsa Indonesia. Tantangan dunia pendidikan upaya menghasilkan SDM yang berkualitas dan memiliki keunggulan dalam berbagai aspek kehidupan.

Pengembangan potensi anak yang mengalami deprivasi budaya dapat diawali dengan mengembangkan pola pikir melalui metode dialog dan refleksi diri, karena anak seringkali tidak mendapatkan kesempatan berdialog lebih banyak dengan orang yang lebih tua darinya. Dialog yang sesuai dengan tugas perkembangan anak dan berkesempatan berdialog dengan banyak orang, baik teman maupun orang yang lebih tua darinya, seperti guru ataupun kakak kelasnya, akan menghasilkan pengembangan pola pikir yang baik, sehingga potensi anak meningkat. Metode dialog dan refleksi diri sebagai metode yang dominan pada pendidikan berbasis *Real Life System* (RLS) memberi kesempatan anak terbuka menceritakan kehidupan dan masalahnya, dan metode tersebut bertujuan untuk mengasah daya kritis dirinya atas pengalamannya dan orang lain.

Keluarga merupakan lembaga pendidikan yang pertama dan utama bagi anak dan remaja serta memiliki peran yang sangat penting dalam pembentukan karakter dan kepribadian individu dari usia dini sampai dewasa. Penanaman karakter anak dilakukan melalui pola

pengasuhan dan pendidikan dimanapun ia berada, baik dalam keluarga inti, keluarga besar, maupun institusi pengasuhan alternatif. Keluarga juga berperan penting dalam pembentukan karakter dan kepribadian remaja terutama untuk menginternalisasi nilai-nilai luhur budaya bangsa dan mencegah perilaku berisiko. Pendidikan anak harus dilakukan secara holistik (menyeluruh). Pengembangan dan pendidikan anak merupakan investasi yang strategis dalam meningkatkan kualitas sumber daya manusia terutama untuk mengembangkan karakter anak. Oleh karena itu, keluarga merupakan wahana yang tepat dalam melakukan pendampingan terhadap anak usia sekolah untuk menyiapkan kehidupan yang lebih baik.

Dalam perspektif sosiologis, keluarga dalam pembentukan dan pengembangan karakter anak merupakan institusi yang sangat kuat dan penting, karena keluarga dipahami sebagai wahana yang terus hidup dalam kehidupan keseharian anggotanya. Bahkan adagium menyatakan bahwa kualitas keluarga menunjukkan kualitas bangsa. Secara konseptual institusi keluarga secara sosiologis memiliki 8 (delapan) fungsi keluarga yang dapat dijalankan dan dihidupkan dalam institusi keluarga terutama dalam pembentukan dan karakter anggota keluarganya. Kedelapan fungsi tersebut adalah: (1) Fungsi Agama; (2) Fungsi Sosial Budaya; (3) Fungsi Cinta dan Kasih Sayang; (4) Fungsi Perlindungan; (5) Fungsi Reproduksi; (6) Fungsi Sosialisasi dan Pendidikan; (7) Fungsi Ekonomi, dan (8) Fungsi Pembinaan Lingkungan (BKKBN).

Oleh karena itu dalam perspektif pendidikan RLS sangat efektif jika keluarga juga merupakan bagian penting yang harus diberikan pemahaman terhadap fungsi-fungsi keluarga tersebut, sehingga anak yang menempuh pendidikan dalam alam RLS memiliki motivasi tinggi karena dukungan anggota keluarga dan keluarga mampu membangun suasana kondusif bagi pertumbuhan dan perkembangan anak. Pendidikan RLS ini harus disinergikan dengan upaya pemberdayaan keluarga. Pendidikan RLS ini tidak mungkin dilaksanakan sendiri secara parsial, tetapi harus simultan dengan pendidikan keluarga sehingga seluruh anggota keluarga mampu menjalankan fungsi-fungsi keluarga secara optimal terutama fungsi pendidikan. Jika keluarga mampu melakukan komunikasi yang

efektif dalam keluarga, orang tua dan anggota keluarga lainnya saling terbuka, lancar komunikasinya, maka dengan sendirinya timbul saling menghargai, saling membantu, dan saling menghormati satu lainnya.

Melalui pemberdayaan keluarga ini, pendidikan berbasis RLS ini dapat memberikan kepercayaan diri pada anak didik terutama motivasi dalam mengembangkan prinsip hidup yang unggul, maju dan mandiri dan selanjutnya menjadi pilar penting dalam upaya pembentukan dan pengembangan karakter manusia Indonesia yang positif. Dalam perspektif ini, maka rang tua akan menjadi teladan yang pertama dan utama dalam keluarga, melalui bahasa tutur, sikap dan perbuatan baik. Tumbuhnya iklim yang baik dan sehat di dalam keluarga, komunikasi yang terbuka, jujur, saling menghargai, termasuk penggunaan uang/materi/harta secara tepat guna, pemberian sanksi yang tepat pada saat anak melakukan pelanggaran, pujian/penghargaan saat anak berbuat baik menjadi stimulus bagi motivasi bagi anak untuk mengembangkan diri menjadi peribadi yang tangguh. Kehidupan yang penuh kasih saying dan pendidikan tentang nilai-nilai kehidupan, baik agama maupun sosial budaya yang diberikannya merupakan faktor yang kondusif untuk mempersiapkan anak menjadi pribadi dan anggota masyarakat yang berkarakter. Lebih lanjut, untuk mewujudkan bangsa Indonesia yang maju, modern, unggul, dan berdaya saing dalam kompetisi dengan negara-negara lain maka peran kebudayaan dan karakter bangsa menjadi sangat penting.

2) Pendidikan Real Life System (RLS) Merupakan Pendidikan Kolaboratif Anak, Orang Tua, Sekolah dan Sumber Daya Manusia Program Keluarga Harapan (SDM PKH).

Dalam realitas sosial, terdapat sekompok masyarakat terutama orang tua beranggapan bahwa penyelenggaraan pendidikan sepenuhnya menjadi tugas dan tanggungjawab pihak lembaga pendidikan saja. Seringkali orangtua menumpu harapan terlalu tinggi pada lembaga pendidikan, sehingga banyak orangtua yang berani membayar mahal biaya pendidikan anaknya. Di sisi lain, tidak sedikit orangtua yang menuntut lembaga pendidikan harus berbuat seperti yang dikehendaki dan kecewa jika hasil pendidikan di lembaga tersebut tidak sesuai dengan

harapannya. Fenomena keliru ini harus segera diluruskan agar tanggungjawab tinggi muncul dalam keluarga sehingga keluarga terutama orang tua juga berperan sebagai pendidik di rumah. Banyaknya program dan pendidikan di sekolah yang tidak sejalan dengan pola asuh orang tua di rumah menunjukkan masih lemahnya pengetahuan dan pemahaman orang tua dalam mendidik anak. Pengetahuan dasar orang tua tentang bagaimana mendidik anak merupakan masalah utama yang bisa menjadi sebab pendidikan anak kurang optimal.

Oleh karena itu, lembaga penyelenggara pendidikan/sekolah dan keluarga serta lingkungan sosial semestinya berjalan harmoni untuk melakukan proses pendidikan dan pembelajaran bagi anak, bahkan sekolah dapat mengambil peran lebih yaitu dengan mengembangkan pola komunikasi yang efektif guna menunjang pembelajaran yang efektif bagi anak didik. Komunikasi sinergis antara orang tua dan sekolah dan lingkungan sosial untuk memantau tumbuh kembang perilaku anak didik menjadi kebutuhan yang mendesak sehingga pembentukan dan pengembangan karakter anak dapat mengantisipasi dan memposisikan secara baik atas perkembangan ilmu pengetahuan dan sosial budaya.

Menumbuhkan karakter mulia pada diri anak diperlukan interaksi yang baik antara orang tua, sekolah, dan masyarakat. Lingkungan rumah, sekolah, dan keseharian anak-anak harus menerapkan strategi pengembangan karakter dan perilaku agar terbentuk kepribadian anak yang baik. Strategi itu adalah keteladanan, pembiasaan rutinitas, dan disiplin. menumbuhkan karakter bukan dilakukan melalui lisan, melainkan perbuatan. Ketegasan yang mendidik juga perlu diterapkan agar menumbuhkan kepercayaan antara anak dan orang tua, guru, serta masyarakat.

Kolaborasi antara institusi keluarga, sekolah dan lingkungan sosial akan menghdiupkan kesataraan peran, tugas dan tanggungjawab atas keberlangsungan penyelenggaraan pendidikan dengan *effort* yang cukup tinggi bagi pengembangan kompetensi intelektual, moral dan skill pada anak didik terutama kepercayaan diri dan keberanian untuk berbuat bagi kemanfaatan bersama. Pola hubungan atau kolaborasi tersebut akan memperlihat bahwa a) Guru di Sekolah, memiliki aneka ragam

pengetahuan, keterampilan keguruan, kreatif, inovatif dan lain sebagainya. Termasuk kemampuannya dalam melaksanakan proses belajar mengajar dengan berbagai karakter dan ciri khas setiap anak di kelas; b) Orangtua, dapat memiliki pengetahuan dasar dalam mendidik anak sehingga kepedulian orangtua akan tanggungjawab ini tidak dibebankan sepenuhnya kepada pihak sekolah, dan terpenting orang tua atau keluarga menjadi sumber motivasi karena keteladanan dan terbukanya komunikasi yang efektif antar anggota keluarga; dan c) institusi masyarakat, dapat memiliki kontribusi dalam pendidikan anak-anak mereka di sekolah, sehingga peran masyarakat disini dapat menjadi berarti bagi sekolah.

Kondisi yang demikian akan mengubah paradigma pendidikan, sehingga Pengembangan program/model kolaborasi satuan pendidikan, orangtua, dan masyarakat ini dalam bentuk mitra penuh berpeluang besar dalam menciptakan program pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan lokal yang unik sekaligus menggambarkan keanekaragaman di dalam sekolah. Model kolaborasi ini mengandung pembagian tanggungjawab dan inisiatif antara keluarga, sekolah dan masyarakat yang ditujukan pada pencapaian target kependidikan tertentu.

Dengan demikian tidak beralasan lagi mendudukkan sekolah sebagai satu satunya pranata sosial yang bertanggungjawab atas tumbuh kembangnya sesosok individu. Ada dunia di luar sekolah yang juga memberi kontribusi akan hal itu, dan implikasinya harus ada persiapan positif dari orangtua dan masyarakat untuk melakukan kerjasama terutama dalam menselaraskan nilai dan pengetahuan peserta didik dan dukungan penyelenggaraan pendidikan yang dinyatakan dalam bentuk partisipasi pendidikan.

Keberhasilan pendidikan seorang anak tidak hanya keterlibatan antara siswa dan guru. Semua unsur sekolah baik personil maupun programnya dan orang tua siswa sangat penting untuk terlibat secara aktif. Namun kenyataannya, jika ditinjau secara umum, fenomena yang terjadi, keterlibatan orang tua dalam pendidikan anak tidak penuh dilakukan karena kesibukan dan sebab lainnya.

Pendidikan berbasis *real life system* (RLS), merupakan pendidikan kolaborasi semua unsur terdekat dalam kehidupan anak akan terlibat secara langsung dalam pelaksanaan pendidikan berbasis *real life system* (RLS). Pada praktek pendidikan sehari-hari, yang terlibat secara langsung adalah sekolah dan orang tua, sedangkan dalam program keluarga harapan (PKH) Kemensos RI keterlibatan SDM PKH sangat diperlukan untuk dapat meninjau langsung perkembangan anak, baik pola pikir maupun potensinya.

Kolaborasi antara sekolah, orang tua, dan SDM PKH merupakan sinergi yang utuh untuk program keluarga harapan. Sekolah yang siap dengan pendidikan berbasis *real life system* (RLS) melalui pembelajaran dan bimbingan berbasis RLS, akan dapat meningkatkan pemahaman siswa pada mata pelajaran dan juga meningkatkan potensi siswa. Selanjutnya orang tua yang telah mengikuti pelatihan dalam mendampingi siswa dengan pendekatan pendidikan berbasis RLS akan memiliki pola pikir yang berkembang untuk kemajuan dan masa depan anaknya.

Sekolah dan orang tua yang telah siap akan berkolaborasi dalam mengembangkan pola pikir anak (siswa) yang akan berdampak pada perkembangan potensi anak. Dalam program keluarga harapan (PKH) yang diperlukan adalah kesiapan SDM PKH, maka manfaat/bantuan yang diberikan akan secara signifikan berhasil mencapai tujuan PKH, khususnya pada point 1 (satu), 3 (tiga) dan 4 (empat), yaitu: (1) meningkatkan taraf hidup keluarga penerima manfaat melalui akses layanan pendidikan, kesehatan, dan kesejahteraan sosial, (2) mengurangi beban pengeluaran dan meningkatkan pendapatan keluarga miskin dan rentan, (3) menciptakan perubahan perilaku dan kemandirian Keluarga Penerima Manfaat dalam mengakses layanan kesehatan dan pendidikan serta kesejahteraan sosial, (4) mengurangi kemiskinan dan kesenjangan, dan (5) mengenalkan manfaat produk dan jasa keuangan formal kepada Keluarga Penerima Manfaat.

Oleh karena itu, prinsip kolaborasi antara orang tua/keluarga, sekolah selaku lembaga penyelenggara pendidikan dan institusi sosial atau lingkungan social dalam menyelenggarakan secara terpadu dalam menyelenggarakan pendidikan terutama pendidikan berbasis RLS.

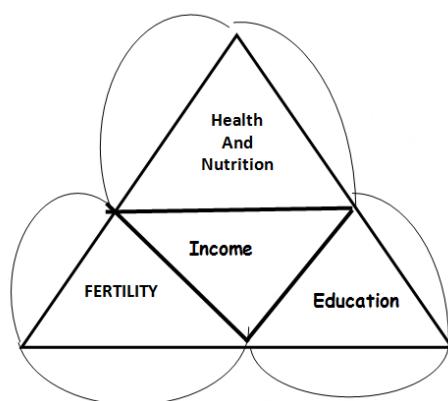
3) Pendidikan Real Life System (RLS) Dapat Memutus Mata Rantai Kemiskinan.

Secara filosofis setiap manusia memiliki 3 (tiga) kecenderungan yakni *pertama, instinct of procreation* yakni kecenderungan manusia untuk berkreasi dalam merespons potensi atau tantangan alam, social, budaya, teknologi dan lain-lain, *kedua, instinct of worship*, yakni kecenderungan manusia yang terkait dengan penerjemahan keberagamaan sebagai konsekuensi kebutuhan terhadap keyakinan yang benar. Keyakinan atas nilai ketuhanan merupakan bagian esensial manusia dan bagian yang terpenting dalam kehidupan individu dan sosialnya bahkan kehidupan politiknya, dan *ketiga, instinct of survival* yakni kecenderungan manusia untuk selalu maju dan berubah.

Diyakini bahwa perubahan merupakan sunatullah, tetapi jika perubahan tersebut tidak dirancang, diatur dan dilaksanakan dengan mekanisme yang jelas, maka perubahan akan berjalan tanpa arah dan *effort* terhadap kenyamanan, ketenangan dan kesejehateraan hidup bersama sangat kecil bahkan dapat merusak tatanan sosial budaya secara sporadis dan menyakitkan. Persoalannya adalah ke arah mana perubahan tersebut dirancang, dan yang memberikan dampak pada peningkatan kualitas kehidupan masyarakat dan bangsa. Sebab apabila suatu perubahan tanpa ada tatanannya, maka perubahan tersebut terjadi secara liar, tanpa arah dan setiap saat akan membawa korban. Oleh karena itu, setiap transisi menuju perubahan, perlu suatu dasar dan alat yang mampu menjadi "*guidance*", menjadi penuntun agar perubahan dimaksud mampu diarahkan dengan tetap mengindahkan nilai-nilai hak seseorang untuk berpartisipasi dalam berbagai bentuk.

Berbagai kebijakan yang dibuat dalam kerangka melakukan perubahan terutama di bidang kesejahteraan masyarakat melalui pemberdayaan keluarga. Namun demikian, terdapat kelompok masyarakat yang kurang beruntung dan hidup serba kekurangan. Faktor-faktor yang berpengaruh antara lain, pertama, pendapatan (income); yakni kelompok masyarakat yang tidak mampu mengakses pekerjaan sehingga

pendapatannya tidak mencukupi kebutuhan kehidupan keluarganya; kedua, faktor kesehatan dan gizi (health and nutrition), yakni kelompok masyarakat yang tidak mampu mengakses fasilitas kesehatan dan kondisi gizinya buruk; ketiga, faktor ketidak mampuan keluarga yang mempunyai anak usia sekolah, namun tidak bersekolah (*education*); dan yang ke empat adalah perencanaan keluarga (*fertility*), yakni pasangan suami isteri yang tidak memiliki pengetahuan terhadap perencanaan keluarga sekaligus tidak mengetahui dan tidak mampu mengakses arana pelayanan keluarga berencana.



Gambar 4.12. Rantai Kemiskinan

Diyakini bahwa perubahan merupakan sunatullah, tetapi jika perubahan tersebut tidak dirancang, diatur dan dilaksanakan dengan mekanisme yang jelas, maka perubahan akan berjalan tanpa arah dan *effort* terhadap kenyamanan, ketenangan dan kesejehateraan hidup bersama sangat kecii bankan dapat merusak tatanan sosial budaya secara sporadis dan menyakitkan. Persoalannya adalah ke arah mana perubahan tersebut dirancang, dan yang memberikan dampak pada peningkatan kualitas kehidupan masyarakat dan bangsa. Sebab apabila suatu perubahan tanpa ada tatanannya, maka perubahan tersebut terjadi secara liar, tanpa arah dan setiap saat akan membawa korban. Oleh karena itu, setiap transisi menuju perubahan, perlu suatu dasar dan alat yang mampu menjadi "*guidance*", menjadi penuntun agar perubahan dimaksud mampu diarahkan dengan tetap mengindahkan nilai-nilai hak seseorang untuk berpartisipasi dalam berbagai bentuk. Dalam perspektif ini maka hukum

diposisikan sebagai bagian penting dan strategis dan mampu menyelesaikan perbedaan dalam menafsirkan nilai-nilai dan menyelesaikan sengketa hukum (*ultimum remedial*). Dalam proses perubahan, para pelaku politik tidak hanya berjuang untuk sekadar memuaskan kepentingan-kepentingan pribadi sesaat dan atau kepentingan orang lain namun juga berjuang untuk menetapkan peraturan-peraturan dan prosedur-prosedur yang konfigurasinya dapat menentukan siapa yang mungkin akan menang atau kalah di masa mendatang. Sesungguhnya, peraturan-peraturan yang muncul akan sangat menentukan sumber-sumber mana yang secara sah boleh dikerahkan ke dalam arena politik, serta pelaku-pelaku mana yang diperkenankan masuk. Perubahan tersebut digerakkan oleh gerakan-gerakan demokrasi yang menghendaki ditegakkannya prinsip-prinsip demokrasi dalam seluruh aspek kehidupan. Kendatipun demikian, perubahan yang terjadi tidak serta merta menghasilkan rezim demokratik. Terdapat satu interval waktu antara hancurnya rezim otoritarian dengan terbentuknya rezim baru yang solid yang ditandai oleh berbagai ketidakpastian yang disebut dengan masa transisi. Ketidakpastian tersebut dapat mengarah pada pengesahan beberapa bentuk demokrasi, kembalinya beberapa bentuk pemerintahan otoriter atau kemunculan suatu alternatif revolusioner.

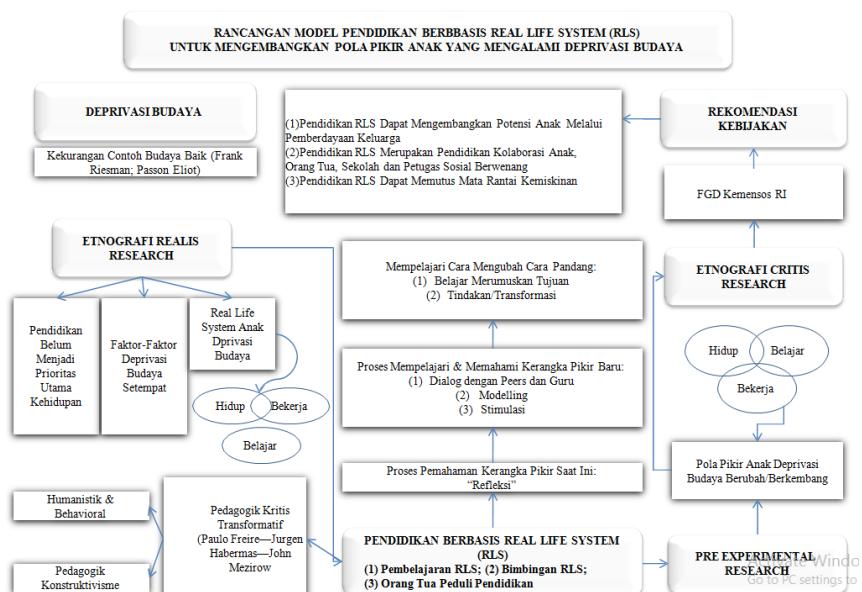
Dengan demikian antisipasi terhadap perubahan merupakan upaya sadar dan terencana sehingga pengembangan peran hukum dalam perspektif perubahan harus difokuskan pada dua hal yaitu, sistem hukum dan kultur/budaya hukum. Sistem hukum meliputi materi hukum, kelembagaan hukum, sarana dan prasarana, sumber daya manusia di bidang hukum, dan manajemen hukum/yustisial. Sedangkan kultur/budaya hukum berkaitan dengan budaya berhukum bagi penyelenggara negara termasuk didalamnya penegak hukum dan masyarakat. Dalam hubungan ini seluruh konflik baik antara negara dengan warga negara, antar lembaga-lembaga negara, maupun antar warga negara melalui mekanisme hukum. Sebab, perubahan yang terjadi, jika tidak dikendalikan melalui mekanisme hukum yang berwibawa, maka konflik tersebut kemungkinan berdampak pada kerusakan sosial yang dahsyat.

Kebijakan yang ditujukan untuk melakukan perubahan terhadap pola pikir masyarakat akibat deprivasi budaya terkait dengan kebijakan pendidikan berbasis RLS, maka intervensi dalam bentuk kebijakan dan program harus simultan, sehingga keluarga juga menjadi sasaran secara bersamaan dengan anak yang sedang menempuh pendidikan berbasis RLS. Oleh karena itu, kebijakan intervensi ini diharapkan berpengaruh pada dinamika peran-peran yang dimainkan dalam pelaksanaan pendidikan berbasis RLS sekaligus upaya pemberdayaan keluarga yang berorientasi pada kesejahteraan bersama.

Hal ini sejalan dengan tujuan Negara Republik Indonesia sebagaimana yang dinyatakan dalam alinea ke empat Pembukaan UUD 1945 yaitu; : (1) *melindungi segenap bangsa Indonesia dan tumpah darah Indonesia, ke* (2) *Memajukan kesejahteraan umum, ke* (3) *Mencerdaskan kehidupan bangsa dan ke* (4) *Melaksanakan ketertiban dunia, berdasarkan kemerdekaan, perdamaian abadi dan keadilan sosial.*

E. Rancangan Model Pendidikan Berbasis *Real Life System* (RLS) Dalam Pengembangan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.

Berikut adalah rancangan model pendidikan berbasis *Real Life System* (RLS) yang dapat menggambarkan proses pembentukan model sampai kepada hasil pengembangan/perbaikan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya



Gambar 4.13. Rancangan Model Pendidikan Berbasis Real Life System (RLS) Dalam Pengembangan Pola Pikir Anak Yang Mengalami Deprivasi Budaya.

F. Pembahasan dan Diskusi

Temuan penelitian ini dihasilkan dari ketiga tahap penelitian, yaitu: (1) Etnografi Realis (Kualitatif), (2) pengujian model pendidikan berbasis RLS untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya (Kualitatif deskripsi dan pre eksperimen (kuantitatif), dan (3) etnografi kritis. Setiap tahap penelitian memiliki sub-sub temuan, karena penelitian dengan teknik *embedded experimental research* didominasi oleh metode penelitian kualitatif yang memungkinkan banyak temuan-temuan kecil maupun besar dari hasil penelitian lapangan.

Tahap pertama, temuan berdasarkan analisis tema budaya (bagian dari rangkaian analisis *Spadley*) yaitu: (1) faktor-faktor anak yang mengalami deprivasi, (2) pendidikan belum menjadi prioritas utama kehidupan, (3) *real life system* (RLS) anak yang mengalami deprivasi budaya (hidup-bekerja, dan belajar). Anak yang mengalami deprivasi budaya identik dengan anak yang berada dalam kondisi keluarga yang sosial ekonominya rendah. Faktor-faktor yang berpengaruh pada anak yang mengalami deprivasi budaya utamanya adalah pola pikir yang sederhana dan terbatas. Pada penelitian *Cultural Deprivation and Academic Achievement* (Chopra, 1969) menunjukkan bahwa ada hubungan positif antara latar belakang sosial-ekonomi keluarga siswa dengan prestasi bidang studi bahasa Inggris, matematika dan sains. Sedangkan prestasi pada bidang studi bahasa hindi, biologi dan seni relative kurang berpengaruh pada latar belakang sosial ekonomi siswa, kondisi ini sama dengan kemampuan intelektual (IQ) siswa yang tidak berpengaruh pada latar belakang sosial ekonomi.

Penelitian Chopra tersebut menggambarkan hal yang tidak jauh berbeda tentang cara berpikir anak yang mengalami deprivasi budaya, bidang studi yang memiliki hubungan positif (sangat berpengaruh) dengan latar belakang sosial ekonomi siswa memiliki kompleksitas dan daya analisis kuat, hal tersebut tercermin dalam karena pola pikir sederhana dan terbatas yang dimiliki anak yang mengalami deprivasi budaya, pola pikir tersebut tumbuh karena tidak terstimulasi optimal di dalam lingkungannya.

Pendidikan yang belum menjadi prioritas kehidupan di lingkungan deprivasi budaya, tergambar pada *review educational research* yang dilakukan oleh Hunt (1966) tentang *Adolescence: Cultural Deprivation, Poverty, and the Dropout*, bahwa anak/remaja yang mengalami deprivasi budaya dekat dengan kemiskinan dan resiko

putus sekolah, lingkungan anak yang mengalami deprivasi budaya juga terbentuk dari pengaruh pola asuh orang tua sehari-hari, orang tua yang mengalami deprivasi budaya sering menghadapi kesulitan dalam mendorong anak dalam pendidikannya, sehingga menyerahkan keputusannya pada anak, apakah serius untuk sekolah atau menyerah di tengah jalan. Pendidikan terlihat belum menjadi prioritas kehidupan karena belum dapat menjadi solusi dari permasalahan kemiskinan yang dialami oleh lingkungan deprivasi budaya. Hal tersebut senada dengan temuan penelitian ini.

Real life system (RLS) anak yang mengalami deprivasi budaya adalah hidup-bekerja dan belajar, “belajar” terpisah dari “hidup dan bekerja” yang menyatu, karena prioritas lingkungan yang mengalami deprivasi adalah memikirkan keberlangsungan hidup dengan bekerja, sedangkan belajar bersifat suplementasi, dan kebutuhan belajar digambarkan hanya untuk kepentingan dapat membaca dan menulis saja. Dalam reviu penelitian tentang *the culturally deprived child: a new view* oleh Riessman (1963) menjelaskan bahwa sikap anak terhadap sekolah pada anak yang mengalami deprivasi tidak menjadi prioritas atau nomor duakan dalam kehidupannya, karena sekolah tidak seperti yang mereka inginkan, dan sekolah tidak mampu menanggapi, serta tidak menghargai budaya mereka dan tidak berpikir bahwa mereka dapat belajar secara proporsional. Selain itu, orang tua anak yang mengalami deprivasi budaya memiliki pemahaman yang berbeda dengan sekolah tentang tujuan pendidikan anak di sekolah. Keadaan sosial ekonomi keluarga yang rendah membuat semua anggota keluarga memikirkan cara untuk memenuhi setiap harinya, ketika pendidikan menjadi masalah untuk pemenuhan tersebut, maka secara otomatis, masalah pendidikan akan diminimalisir dalam hidupnya.

Real life system anak yang mengalami deprivasi budaya ini juga terkait dengan teori kebutuhan Maslow yang menjelaskan bahwa kebutuhan dasar yang belum terpenuhi memungkinkan individu tidak atau sulit untuk meningkatkan kebutuhan lainnya. Untuk keberlangsungan hidup, anak yang mengalami deprivasi budaya cenderung untuk bekerja daripada belajar, seperti saat panen tiba, umumnya mereka meliburkan diri tidak sekolah, untuk ikut bekerja memanen padi bersama keluarga.

Pendidikan berbasis RLS merupakan elemen positif yang menghargai budaya kehidupan sehari-hari melalui sumber belajar yang khas yaitu cerita siswa. Riesmann (1963) menjelaskan bahwa elemen positif budaya dan gaya masyarakat yang mengalami deprivasi budaya harus menjadi panduan untuk program sekolah dan

teknik pendidikan yang baru. Elemen positif terkait dengan: (1) mendorong sekolah untuk mengembangkan pendekatan dan teknik yang tepat untuk gaya kognitif kelompok deprivasi, (2) memungkinkan anak yang mengalami deprivasi budaya mendapatkan pendidikan yang tidak sama dengan anak-anak kelas menengah, (3) merangsang guru untuk memiliki cita-cita yang lebih mulia, hal tersebut akan membatasi sikap merendahkan guru kepada siswanya, (4) berfungsi melawan arus, dan fokus pada kejuruan serta pendidikan non akademik, (5) akan memberikan tantangan yang lebih seru untuk guru untuk menyadari bahwa tidak hanya memikirkan bagaimana anak yang mengalami deprivasi budaya naik kelas, melainkan bagaimana anak-anak dapat mengembangkan kreativitas baru, (6) menjadikan sekolah lebih pluralistik dan demokratis karena berbeda budaya, (7) memungkinkan guru untuk melihat bahwa ketika alat bantu pembelajaran atau teknik seperti *role model* dan bermain digunakan untuk memunculkan daya kreatif siswa, (8) mengarah pada apresiasi nyata, dari pembelajaran fisik (tampak luar) dan pembelajaran satu arah menjadi kekuatan potensial yang membutuhkan kekuatan kolaborasi menyeluruh.

Senada dengan reviu Riessman, model pendidikan berbasis *real life system* (RLS) untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya, yang dibangun berdasarkan hasil penelitian tahap pertama memiliki 3 (tiga) program, yaitu: (1) program bimbingan berbasis RLS, (2) program pembelajaran berbasis RLS, (3) program orang tua peduli pendidikan, program yang paling utama adalah bimbingan berbasis RLS, karena semua unsur yang terlibat dalam pendidikan ini, terutama guru harus memiliki dan senantiasa meningkatkan kompetensinya dalam membimbing, serta jika tidak ada pembelajaran berbasis RLS ataupun orang tua tidak terlibat, bimbingan berbasis RLS masih dapat terus dilaksanakan. Namun, pendidikan berbasis RLS yang juga membutuhkan kolaborasi semua unsur yang berinteraksi dengan siswa, utamanya adalah orang tua dan guru. Pendidikan berbasis RLS melaksanakan proses bimbingan dan pembelajaran berdasarkan realita kehidupan yang dialami siswa sehari-hari.

Pengujian model pendidikan berbasis RLS didiskusikan dalam penelitian tahap ketiga (*etnografi critis*) diskusi bersama pekerja sosial se Indonesia Kemensos RI tersebut menghasilkan pendapat tentang potensi pendidikan berbasis RLS jika diterapkan dalam program pemerintah rumusan rekomendasi kebijakan: (1) Pendidikan RLS Dapat Mengembangkan Potensi Anak Melalui Pemberdayaan

Keluarga, (2) Pendidikan RLS Merupakan Pendidikan Kolaborasi Anak, (3) Orang Tua, Sekolah dan Petugas Sosial Berwenang, (4) Pendidikan RLS Dapat Memutus Mata Rantai Kemiskinan. Kembali pada penjelasan Riessman di atas tentang elemen positif budaya dan gaya masyarakat yang mengalami deprivasi budaya harus menjadi panduan untuk program sekolah dan teknik pendidikan yang baru. Keempat hasil rekomendasi kebijakan di atas merupakan harapan-harapan pekerja sosial (SDM PKH) untuk dapat dilaksanakan pada program keluarga harapan (PKH) Kemensos RI, yang tujuan utamanya adalah mendukung kelancaran pendidikan anak-anak penerima manfaat PKH. Istilah deprivasi budaya yang digunakan dalam penelitian ini memiliki karakteristik yang sama dengan penerima manfaat PKH, sehingga harapan SDM PKH model pendidikan berbasis RLS ini dapat menjadi elemen positif yang penerapannya disesuaikan dengan budaya dan gaya masyarakat setempat, karena pendidikan berbasis RLS mengutamakan realita kehidupan siswa sebagai sumber dari pembelajaran dan bimbingan.

G. Keterbatasan Penelitian

Keterbatasan pada penelitian ini mencakup tiga aspek: (1) Teori, (2) Pelaksanaan Pendidikan Berbasis RLS di lapangan, (3) Evaluasi dan Monitoring yang berkaitan dengan teori pendidikan berbasis *real life system* (RLS).

Pendidikan Berbasis *real life system* (RLS) merupakan konsep pendidikan baru yang dibangun berdasarkan ontologi lapangan yang didukung oleh beberapa teori pedagogik seperti kritis transformatif, konstruktivisme, humanistik, dan behavioristik, berdasarkan itu konsep pendidikan RLS masih harus terus dikembangkan melalui berbagai penelitian.

Pelaksanaan pendidikan berbasis RLS memiliki banyak kendala di lapangan, terutama saat persiapan kolaborator untuk penelitian pre eksperimen, yaitu guru dan orang tua. Guru-guru yang mengikuti pelatihan sebanyak 17 (tujuh belas) orang, dan yang melaksanakan dalam proses pembelajaran hanya 5 (lima) orang guru yang berkenan secara aktif menjalankan pembelajaran berbasis RLS, sehingga penilaian hanya dilakukan pada 5 (lima) orang guru yang turut aktif melaksanakan pembelajaran berbasis RLS. Berdasarkan hal tersebut diperlukan upaya kembali, agar semua guru dapat turut menjalankan pembelajaran berbasis RLS.

Sekolah tempat penelitian tidak memiliki guru Bimbingan dan Konseling (BK) yang bertugas langsung melakukan bimbingan secara terjadwal dan rutin, guru

BK yang ada merangkap sebagai Kepala Sekolah di sekolah tersebut, sehingga program BK yang dijalankan di sekolah tersebut sangat minim. Dalam proses penelitian ini, bimbingan berbasis *real life system* dilakukan oleh peneliti, yang juga melibatkan 3 (tiga) orang guru untuk terlibat dan melihat langsung proses bimbingan, sehingga proses bimbingan dapat dilanjutkan oleh guru yang terlibat. Namun tak dipungkiri, bimbingan dilanjutkan oleh guru yang terlibat dikhawatirkan tidak dijalankan maksimal.

Evaluasi dan Monitoring hasil eksperimen pendidikan berbasis RLS ini dilakukan oleh 3 (tiga) orang guru yang terlibat dalam bimbingan, dikarenakan kondisi pandemi yang tidak memungkinkan melakukan evaluasi dan monitoring secara langsung. Hal tersebut menyebabkan evaluasi dan monitoring tidak dapat dilakukan secara detail oleh guru-guru tersebut.

BAB V

SIMPULAN DAN REKOMENDASI

Bab terakhir ini merupakan sebuah proses membuat gambaran sederhana dan pemaknaan temuan penelitian dalam simpulan dan rekomendasi.

A. Simpulan

Berdasarkan hasil dari tiga tahap penelitian dalam *embedded experimental research* yang terdiri dari: (1) tahap pertama: etnografi realis, (2) tahap kedua: pre eksperimen, (3) tahap ketiga: etnografi kritis. simpulan penelitian ini adalah:

1. Tahap pertama: etnografi realis.

Tahap ini, merupakan tahap *baseline study* untuk mencari apa yang menjadi permasalahan pendidikan anak yang mengalami deprivasi budaya di lingkungan tempat penelitian. Berikut simpulan temuan di penelitian tahap pertama:

- a. SMP Mitra Persada berada pada lingkungan yang rata-rata berada pada garis kemiskinan, dan karakteristik siswa di SMP Mitra Persada mengarah pada kondisi deprivasi budaya, di mana anak tidak mendapatkan contoh yang baik dan sesuai dengan masa perkembangannya. Anak didorong untuk prioritaskan hasil instan dalam mendukung kehidupannya dengan bekerja, serta tidak memprioritaskan pendidikan sebagai investasi kehidupannya kelak. Hal tersebut dikarenakan orang tua juga yang rata-rata tidak memiliki pendidikan cukup, sehingga pola seperti itu menjadi siklus yang sulit diputuskan.
- b. Permasalahan utama pada anak yang mengalami deprivasi budaya adalah pola pikir yang sederhana dan terbatas tentang kehidupannya. Pola pikir sederhana tersebut karena hanya hal yang konkret yang dipahami, sedangkan hal yang abstrak dan kompleks membutuhkan waktu atau bahkan diabaikan. Selain itu anak yang mengalami deprivasi budaya juga memiliki kesulitan dalam mengambil keputusan, serta memiliki kebiasaan bertindak dulu baru berpikir. Anak sulit untuk memiliki cita-cita yang konkret, karena merasa tidak mungkin mencapainya, dan wawasan tentang informasi karir juga sangat terbatas.
- c. *Real life system* (Sistem kehidupan nyata) anak yang mengalami deprivasi budaya adalah hidup-bekerja-belajar, dimana belajar belum menjadi prioritas

dan hanya sebagai suplementasi saja jika waktu dan kesempatan ada untuk belajar di sekolah, karena makna belajar untuk mereka adalah belajar di sekolah. Anak yang mengalami deprivasi budaya sangat mementingkan (prioritas) hidup dan bekerja, karena keduanya yang menentukan keberlangsungan hidup mereka, yang rata-rata berada pada kemiskinan.

- d. Temuan dan hasil analisa tahap pertama ini, merupakan *baseline* untuk membangun konsep model pendidikan yang dapat membantu anak deprivasi budaya dalam mengembangkan pola pikirnya untuk kemudian mengembangkan prioritasnya dari hidup-bekerja-belajar menjadi hidup-belajar-bekerja, yaitu model pendidikan berbasis *real life system* (RLS)

2. Tahap kedua: Pre Eksperimen

Tahap ini merupakan uji lapangan konsep model pendidikan berbasis *real life system* yang telah dibangun berdasarkan hasil penelitian pada tahap yang pertama.

- a. Pendidikan berbasis *real life system* (RLS) memiliki 3 (tiga) program yang melibatkan komponen utama yang berperan dalam pendidikan, yaitu: (1) program bimbingan berbasis *real life system*, yang dilaksanakan oleh guru bimbingan dan konseling atau guru bidang studi terlatih yang diutus dan dipercaya untuk melaksanakan bimbingan, (2) program pembelajaran berbasis *real life system*, yang dilaksanakan oleh guru bidang studi di kelas kepada semua siswa, (3) program orang tua peduli pendidikan, langsung dilaksanakan oleh orang tua yang dilatih dan dimonitoring selama kedua program di atas berjalan.
- b. Pendidikan berbasis RLS yang dilaksanakan secara paralel di awal dan kemudian simultan dipertengahan, memberi arti positif pada perkembangan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya. Pendidikan berbasis RLS mengutamakan cerita siswa sehari-hari sebagai sumber belajar utama selain buku pelajaran dan lainnya, sehingga pembelajaran dan bimbingan lebih mudah dipahami oleh anak yang mengalami deprivasi budaya, dan orang tua yang meningkatkan perhatiannya pada pendidikan anak menjadi *reinforcement* yang sangat positif pada pengembangan pola pikir dan potensi siswa lainnya. Selain itu kompetensi guru juga meningkat karena dituntut

untuk lebih kreatif dalam merencanakan pembelajaran juga bimbingan yang disesuaikan dengan cerita hidup (kehidupan nyata) siswa.

3. Tahap ketiga: Etnografi kritis

Tahap ketiga ini merupakan upaya menyampaikan permasalahan deprivasi budaya yang menjadi masalah hampir di seluruh pelosok Indonesia, serta gagasan tentang pendidikan berbasis RLS yang teruji sesuai dengan anak yang mengalami deprivasi budaya, agar berbagai permasalahan yang menjadi dampak pengiring deprivasi budaya, seperti: pekerja anak, putus sekolah, ketidaksinambungan pendidikan (ketercapaian pendidikan 12 (dua belas) tahun), dan lebih luas lagi yaitu pengentasan kemiskinan.

Pendidikan berbasis RLS dinilai efektif dan sangat baik jika diterapkan pada anak yang mengalami deprivasi budaya, data pendapat tersebut didapat pada forum diskusi dan bimbingan teknis untuk pekerja sosial (SDM) pada program keluarga harapan (PKH) Kementerian Sosial Republik Indonesia (Kemensos RI). Program keluarga harapan turut membangun keluarga untuk lebih baik dalam kehidupannya melalui pelatihan-pelatihan dan bimbingan secara intensif kepada anak yang bersekolah, juga pendidikan bagaimana menjadi orang tua yang baik. Namun terdapat miskoneksi jika dilihat hubungannya dengan sekolah, program keluarga harapan hanya memiliki hubungan administratif, bagaimana pemanfaatan dana untuk sekolah anak penerima manfaat PKH dan pemenuhan kewajiban di sekolah.

Data penelitian tahap ketiga ini berasal dari pendapat SDM PKH Kemensos SDM PKH yang mengisi kuesioner berjumlah 58 (lima puluh delapan) orang (11,6%) dari 500 orang peserta diskusi yang mendapatkan kuesioner dan menggambarkan 46 (empat puluh enam) daerah di Indonesia. tingkat partisipasi pengisian kuesioner dari 34 Provinsi yang mengisi sebanyak 13 Provinsi (38 %), data tersebut sudah memenuhi kriteria penelitian dalam hal pengambilan sampel penelitian, dilihat dari kaidah pengambilan sampel. Berikut tema budaya yang didapat berdasarkan analisis spradley yang diperkuat dengan *software N Vivo* dari hasil data diskusi tersebut:

- a. Pendidikan RLS dapat mengembangkan potensi anak melalui pemberdayaan keluarga

- b. Pendidikan RLS merupakan pendidikan kolaborasi Anak, Orang tua, sekolah dan SDM PKH.
- c. Pendidikan RLS Dapat Memutus mata rantai Kemiskinan

Berdasarkan penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa pendidikan RLS dinilai dapat memperkuat kerjasama Kemensos RI dengan Kemendikbud RI perihal program keluarga harapan (PKH), sehingga terbangun peran aktif sekolah melalui pendidikan berbasis RLS.

B. Rekomendasi

Berdasarkan penelitian yang dilakukan, maka rekomendasi ditujukan kepada pihak yang terkait, sebagai berikut:

1. Guru

- a. Guru bimbingan dan konseling berperan besar dalam pendidikan berbasis *real life system* (RLS), karena nilai-nilai bimbingan sangat kental dalam model pendidikan RLS ini. Oleh karena itu, permasalahannya adalah bagaimana bimbingan dapat dirasakan semua siswa secara bertahap dan berkesinambungan.
- b. Guru bimbingan dan konseling, dan guru bidang studi, perlu meningkatkan kemampuannya dalam bekerjasama (koordinasi dan kolaborasi), terutama pada guru bimbingan dan konseling, karena bimbingan merupakan pokok dari pelaksanaan pendidikan berbasis RLS, dan nilai-nilai bimbingan yang dimiliki guru BK hendaknya selalu sinergi dengan guru bidang studi.
- c. Model pendidikan berbasis RLS memiliki sumber belajar utama, yaitu “cerita siswa”, karena itu, baik guru bimbingan dan konseling maupun guru bidang studi, perlu terus melatih kemampuannya dalam melakukan dialog dengan siswa, agar sumber belajar tidak berhenti pada kesimpulan cerita-cerita siswa terdahulu dan pengembangan pola pikir siswa tergambar dari cerita demi cerita yang siswa sampaikan dari bimbingan/pembelajaran ke bimbingan/pembelajaran berikutnya.
- d. Kompetensi guru dalam melaksanakan teknik bimbingan/pembelajaran berbasis RLS lainnya seperti refleksi, stimulasi, modeling, perumusan tujuan dan melakukan tindakan/transformasi hendaknya terus ditingkatkan dengan

mengikuti pelatihan ataupun konsisten dalam mempraktekkannya, agar dapat dijiwai oleh guru dan berdampak positif pada siswa.

- e. Hubungan dengan orang tua siswa juga perlu terus dibangun dan dipelihara dengan baik oleh guru, agar siswa yang mengalami deprivasi budaya, selalu memiliki atmosfir yang sama baik saat di sekolah maupun di rumah, walau untuk mengajarkan pelajaran, orang tua tidak dapat melakukannya karena keterbatasannya.

2. Kepala Sekolah

Model pendidikan berbasis RLS, memiliki kekuatan dari kolaborasi antara guru bidang studi, guru bimbingan dan konseling, juga orang tua di rumah, oleh karena itu kepala sekolah hendaknya meningkatkan kekuatan kolaborasi dengan memperkuat monitoring dan evaluasi pelaksanaan model pendidikan berbasis RLS, agar dapat berjalan berkesinambungan.

3. Orang Tua

Orang tua berperan penting dalam model pendidikan berbasis RLS, untuk menciptakan suasana peduli pendidikan anak di rumah, oleh karena itu orang tua direkomendasikan untuk meningkatkan perhatian dan kepeduliannya dengan memberi penghargaan sederhana atas perkembangan potensi anak.

4. Pemerintah Setempat (RT, RW, Lurah) dan Tokoh Masyarakat

Model pendidikan berbasis RLS untuk anak yang mengalami deprivasi budaya dapat dikembangkan dalam sistem lingkungan dan masyarakat. Program yang menyentuh pendidikan di pemerintah setempat yang masih belum menjadi prioritas, dapat dimulai dengan sebuah program edukasi sederhana mengenai “program orang tua peduli pendidikan”.

5. Pemerintah Daerah Provinsi Banten

Peran serta pemerintah daerah sangat dibutuhkan untuk mendukung model pendidikan berbasis RLS untuk mengembangkan pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya ini berjalan dengan baik. Harapannya, pemerintah setempat dapat memperluas akses pelaksanaan model pendidikan berbasis RLS ini, untuk dapat meningkatkan kepedulian pendidikan masyarakat, terutama pada keluarga

yang mengalami deprivasi budaya, agar anak-anak yang masih bekerja mulai termotivasi juga untuk belajar dan sekolah, serta angka keberlanjutan sekolah terus meningkat.

6. Lembaga Pemerintah

Karakteristik anak yang mengalami deprivasi budaya tersebar hampir di seluruh wilayah Indonesia. Pola pikir anak yang mengalami deprivasi budaya yang sederhana dan terbatas, sehingga berpikir bahwa bekerja merupakan solusi untuk kehidupannya sekarang dan masa depan, serta tidak memprioritaskan pendidikan. Larangan bekerja secara langsung tentunya bukan menjadi solusi yang terbaik pada sistem kehidupan nyata (*real life system*) anak yang mengalami deprivasi budaya. Berdasarkan hasil penelitian ini, model pendidikan berbasis RLS dapat menjadi solusi untuk membantu anak yang mengalami deprivasi budaya mengembangkan pola pikirnya tentang bekerja yang lebih luas dan masuk dalam tujuan hidupnya.

Berdasarkan penjelasan di atas, perlu dipertimbangkan adanya kolaborasi Kementerian sosial RI dan Kementerian Pendidikan RI untuk meningkatkan keberhasilan program-program yang telah ditetapkan, seperti pada program keluarga harapan (PKH) (Kementerian Sosial RI) dalam membantu anak-anak yang masuk dalam karakteristik deprivasi budaya, dan program wajib belajar 12 tahun (Kementerian Pendidikan RI) yang masih sulit dicapai oleh anak yang memiliki karakteristik deprivasi budaya.

7. Asosiasi Bimbingan dan Konseling Indonesia (ABKIN)

Model pendidikan berbasis *real life system* (RLS) mengutamakan nilai-nilai bimbingan masuk dalam semua proses baik proses bimbingan sendiri maupun pembelajaran ataupun sehari-hari di rumah. Bimbingan yang berbasis RLS (kehidupan nyata) dan cerita siswa sebagai sumber utamanya, menjadi sebuah inovasi bimbingan yang menarik, terutama dalam membantu anak yang mengalami deprivasi budaya mengembangkan pola pikirnya.

8. Peneliti Selanjutnya

Berdasarkan penjelasan di atas bahwa karakteristik anak yang mengalami deprivasi budaya tersebar di seluruh wilayah Indonesia, maka diperlukan

perluasan wilayah penelitian untuk mendapatkan data yang lebih komprehensif tentang anak yang mengalami deprivasi budaya dan kebutuhannya akan model pendidikan berbasis RLS.

Selain perluasan wilayah, penelitian selanjutnya juga perlu mengukur keberhasilan model pendidikan berbasis RLS dalam jangka waktu yang lebih panjang, yang bertujuan untuk pengembangan model pendidikan berbasis RLS, agar dapat lebih baik dan bermanfaat bagi masyarakat luas. Selain itu, pendidikan berbasis RLS yang menghargai kehidupan nyata siswa, sangat mungkin juga dibutuhkan oleh anak yang tidak mengalami deprivasi budaya, sehingga penelitian dapat dikembangkan pada lingkungan yang tidak mengalami deprivasi budaya.

DAFTAR PUSTAKA

- Arif Mahmud, 2008, *Pendidikan Islam Transformatif*, Lkis:Yogyakarta
- Balsa I. Ana, French T. Michael & Regan L. Tracy, (2014), *Relative Deprivation and Risky Behaviors*, The Journal of Human Resources.
- Bandura, Albert, 1961. *Transmission of Aggression Through Imitation of Aggressive Models*. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. **63** (3): 575–582. [doi:10.1037/h0045925](https://doi.org/10.1037/h0045925). [PMID 13864605](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/13864605/) – via Stanford University.
- Bandura, Albert, 1977, *Social Learning Theory*, New Jersey: Prantice Hall
- Bastos, A., Leão Fernandes, G., & Passos, J. (2004). Child income poverty and child deprivation: An essay on measurement. *International Journal of Social Economics*, **31**(11/12). 1050-1060.
- Bernecker Katharina and Job Veronica, 2019, *MindSet Theory*, <https://www.researchgate.net/publication/334158623>, DOI: 10.1007/978-3-030-13788-5_12
- Blocher H. Donald, 1974, *Developmental Counseling*, New York: John Wiley & Sons.
- Bloom, B. S. ed. et al. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: Handbook 1, Cognitive Domain*. New York: David McKay.
- Brown, H. Bonner, J and Weir, J, 1963, *The next Hundred years*, New York: Viking
- Bungin Burhan, 2017, *Penelitian Kualitatif: Komunikasi Ekonomi, Kebijakan Publik, Dan Ilmu Sosial Lainnya (Edisi Kedua)*, Jakarta: Kencana.
- Cavanagh E. Michael and Levitov E. Justin, 2002, *The Counseling Experience: A Theoretical and Practical Approach*, USA: Wafeland Press, Inc.
- Chopra Lal Sukhendra, 1969, *Cultural Deprivation and Academic Achievement*, The Journal of Educational Research, Roudledge: Taylor and Francis Group.
- Creswell W. John, 2015, *Riset Pendidikan: Perencanaan, Pelaksanaan, dan Evaluasi Riset Kualitatif & Kuantitatif (Edisi Kelima/Edisi Bahasa Indonesia)*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Creswell W. John, 2017, *Research Design: Pendekatan Metode Kualitatif, Kuantitatif, dan Campuran (Fourth Edition/Edisi Bahasa Indonesia)*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Crow Lester D & Crow Allice, 1960, *An Introduction to Guidance Second Edition*, New York: Adams & Company

- Deckers, Lambert (2018). *Motivation: Biological, Psychological, and Environmental*. New York: Routledge Press.
- Dweck Carol, 2006, *Mindset: The New Psychology of Success*, New York: Random House.
- Edwards, J. R.. (1974). *Characteristics of Disadvantaged Children*. The Irish Journal of Education / Iris Eireannach an Oideachais, 8(1), 49–61.
- Emerson, E., Robertson, J., & Wood, J. (2007). *The association between area-level indicators of social deprivation and the emotional and behavioural needs of black and south asian children with intellectual disabilities in a deprived urban environment*. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 20(5). 420-429.
- Farren Partick, 2015, *Transformative pedagogy' in context: being and becoming*, Elsevier Ltd.
- Faturochman, (1998), *Deprivasi Relatif: Rasa Keadilan dan Kondisi Psikologis Buruh Pabrik*, Jurnal Psikologi 1998, No.2,1-15, UGM.
- Flouri, E., Mavroveli, S., & Tzavidis, N. (2010). *Modeling risks: Effects of area deprivation, family socio economic disadvantage and adverse life events on young children's psychopathology*. Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 45(6), 611.
- Fox, N. A., Almas, A. N., Degnan, K. A., Nelson, C. A., & Zeanah, C. H. (2011). *The effects of severe psychosocial deprivation and foster care intervention on cognitive development at 8 years of age: Findings from the bucharest early intervention project*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 52(9), 919-928.
- Freire Paulo, 2005, *Pedagogy of The Oppressed*, New York: Continuum International Publishing Group, Inc.
- Gage, N.L., & Berliner, D. 1979. *Educational Psychology*. Second Edition, Chicago: Rand Mc. Nally
- Goble, F. (1970). *The third force: The psychology of Abraham Maslow*. Richmond, CA: Maurice Bassett Publishing.
- Hennink M. Monique, 2014, *Focus Group Discussion: Understanding Qualitative Research*, USA: Oxford University Press.
- Hirsch Donald, (2007) *Experience of Poverty and Educational Disadvantage*, Joseph Rowntree Foundation.

- Hunt E. David, 1966, *Adolescence: Cultural Deprivation, Poverty, and the Dropout*, Review of Educational Research: Educational Programs: Adolescence , Vol. 36, No. 4, pp. 463-473, American Educational Research Association.
- Hyll, W., & Schneider, L. (2014). *Relative deprivation and migration preferences*. *Economics Letters*, 122(2), 334-337.
- Jensen, K.B, 2011, *The Qualitative Research Process: A Handbook of Media and Communication Research (2nd ed)*, New York: Routledge.
- Kartadinata Sunaryo, 2011, *Menguak TabirBimbingan dan Konseling Sebagai Upaya Pedagogis*, Bandung: UPI PRESS
- Kartadinata
- Kartadinata Sunaryo, 2020, *Bimbingan dan Konseling Komprehensif Abad 21: Visi Kedamaian Dalam Kehidupan Nyata: Eksplorasi Akademik 32 Tahun, 1998-2020*, Bandung: UPI PRESS
- Katchergin, O. (2012). *Between negative stigma (cultural deprivation) and positive stigma (learning disability): The historical development of two special education tracks*. *Culture, Medicine, and Psychiatry*, 36(4), 679-711.
- Kreppner, J. M., O'Connor, T. G., Dunn, J., & Anderson-Wood, L. (1999). *The pretend and social role play of children exposed to early severe deprivation*. *The British Journal of Developmental Psychology*, 17, 319.
- Lentillon, V., Cogérino, G., & Kaestner, M. (2006). *Injustice in physical education: Gender and the perception of deprivation in grades and teacher support*. *Social Psychology of Education*, 9(3), 321-339.
- Lindgren Clay Henry, 1976, *Educational Psychology in the Classroom*, New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Lopez. E Ann and Olan Lindy Elysy, 2018, *Transformative Pedagogies For Teacher Education*, USA: Information Age Publishing, Inc.
- Macnamara N. Brooke, *How Firm Are the Foundations of Mindset Theory? The Claims Appear Stronger than the Evidence*, Department of Psychological Sciences: Case Western Reserve University , <https://doi.org/10.1177/0956797619897588>
- Maslow, Abraham, 1943, *"A theory of human motivation"*. *Psychological Review*. **50** (4): 370–96. [CiteSeerX 10.1.1.334.7586. doi:10.1037/h0054346](https://doi.org/10.1037/h0054346) – via psychclassics.yorku.ca.

- Menchini, L., & Redmond, G. (2009). *Poverty and deprivation among children in eastern europe and central asia*. International Journal of Social Welfare, 18(3), 225-236.
- Mezirow Jack, 1991, *Transformation Dimention Of Adult Learning*, San Fransisco: Jossey-Bass, Inc.
- Myrick D Robert, 1993, *Developmental Guidance and Counseling: A Practical Approach: Second Edition*, Minneapolis: Education Media Corporation.
- Natawidjaya Rochman, 1983, Bimbingan Penyuluhan di Perguruan Tinggi. Jakarta: PT Gunung Agung
- Pettigrew, T. F., Christ, O., Wagner, U., Meertens, R. W., Dick, R. v., & Zick, A. (2008). *Relative Deprivation and intergroup prejudice*. Journal of Social Issues, 64(2), 385-401.
- Pettigrew F. Thomas, (2015), *Samuel Stouffer and Relative Deprivation*, American Sosiological Association, Sage Vol. 78 (1) 7-24.
- Ravallion, M., & Lokshin, M. (2010). *Who cares about relative deprivation?*, Journal of Economic Behavior and Organization, 73(2), 171-185.
- Riessman Frank, 1963, *The Culturally Deprived Child: a New View*, The Association for Supervision and Curriculum Development.
- Safari, 2018, *Statistika: Untuk Penelitian Bahasa, Bimbingan Konseling, Psikologi, Hukum, Agama, Teknik, Ekonomi, Keperawatan, Kedokteran, PAUD, dan Pendidikan*, Jakarta: Universitas Islam As-Syafi'iyah.
- Simon, R. I., & Dippo, D. (1986). On critical ethnographic work. *Anthropology & Education Quarterly*, 17(4), 195-202.
- Slavin, R.E. 2000. *Educational Psychology: Theory and Practice*. Sixth Edition. Boston: Allyn and Bacon
- Smith, H. J., & Pettigrew, T. F. (2015). *Advances in relative deprivation theory and research*. Social Justice Research, 28(1), 1-6.
- Soyini Madison, D. (2005). *Critical ethnography: method, ethics, and performance*. Retrieved from http://www.sagepub.com/upm-data/4957_Madison_I_Proof_Chapter_1.pdf
- Spradley P. James, 1979, *The Ethnographic Interview*, USA: Holt, Rinehart and Winston. Inc

- Spradley P. James, 1980, *Participant Observation*, USA: Holt, Rinehart and Winston. Inc
- Suherman, 2008, *Konsep dan Aplikasi Bimbingan dan Konseling*, Bandung: PPB FIP UPI
- S.W. Ng, E. (2014). *Relative deprivation, self-interest and social justice: Why I do research on in equality*. Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal, 33(5), 429-441.
- Thomas, J. (1993). Doing critical ethnography. Newbury Park, CA: Sage.
- Walker Iain & Smith J. Heather, 2001, *Relative Deprivation*, Cambridge University Press
- Walter Williams, 1971, *Social Policy Research ang analysis*, Newyork: American Elsevier Publishing Company
- Weimer L. David, 1992, *Policy Analysis: Concept and Practice*, New Jersey: Prentice-Hall. Inc.
- Widoyoko Putro Eko. S, *Evaluasi Program Pembelajaran*, Pustaka Pelajar: Yogyakarta, 2009.
- Wilkinson, R. G., & Pickett, K. E. (2007). *The problems of relative deprivation: Why some societies do better than others*. Social Science and Medicine, 65(9), 1965-1978.
- Wong, Y., Wang, T., & Xu, Y. (2015). *Poverty and quality of life of chinese children: From the perspective of deprivation*. International Journal of Social Welfare, 24(3), 236-247.
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302-314
- Yusuf, A. M. (2014). *Metodologi Penelitian Kuantitatif, Kualitatif & Penelitian Gabungan*. Jakarta: Prenadamedia Group
- Yusuf Syamsu, 2017, *Bimbingan & Konseling Perkembangan: Suatu Pendekatan Komprehensif*, Bandung: PT Refika ADITAMA.