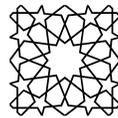


BASIS TRANSFER BELAJAR UNTUK PEMBELAJARAN PAI

Nazri Syakur

Perum UIN Sambisari No. 6 Purwomartani Kalasan Sleman DIY
HP. 081931769759



ABSTRACT.

We have here four theories of learning transfer that can be performed in PAI departement. Two of them: mental discipline, and identical elements can be partly applied in PAI's spesific materials, and two others can be wholly applied in all kinds of PAI's materials. For this reason, we propose the PAI departement to adopt these lateres to strengthen and increase the quality of PAI's out put.

Keyword: transfer belajar, unsur-unsur identik, generalisasi, kebermaknaan

I. Pendahuluan

Transfer adalah belajar dalam satu situasi dipindahkan ke situasi yang lain.¹ Ia mengacu ke dua arti: arti sempit dan arti luas. Dalam arti sempit, transfer adalah berguna tidaknya belajar pada tugas pertama untuk menyelesaikan tugas berikutnya. Bila tugas pertama membantu dalam penyelesaian tugas berikutnya, maka dinamakan transfer positif dan bila tidak, maka dinamakan transfer negatif atau *zero transfer*.² Dalam arti luas, transfer adalah apa yang dipelajari berguna bagi penyelesaian hal lain di kemudian hari. Pengertian kedua inilah biasanya yang dimaksudkan dengan istilah transfer belajar.

Psikologi telah menelurkan sekian banyak teori belajar, namun tidak semuanya menetapkan basis transfer belajar. Walaupun demikian, teori transfer yang ada sudah mewakili kelompok atau katakanlah madzhab psikologi: madzhab psikologi spekulatif, Behaviorisme, Kognitivisme, dan Humanisme.

¹ J.P. Chaplin, Dictionary of Psychology (New York: Dell Publishing CO., INC., Cetakan ketujuh, 1973), hlm. 511.

² John F. Hall, Psychology of Learning (New York: J.B.Lippincott Company, 1966), hlm. 472.

Makalah ini bermaksud menjelaskan hal-hal terkait dengan teori transfer belajar: aliran psikologiknya, basisnya, dan relevansinya pada pembelajaran khususnya pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI).

II. Basis Transfer Belajar untuk Pembelajaran PAI

Ada empat teori transfer belajar terkenal dikemukakan berikut ini dan relevansinya bagi pembelajaran PAI.

A. Psikologi Daya dengan Pendisiplinan Jiwa

Berikut penjelasan tentang psikologi daya sekaligus dengan pendisiplinan Jiwa, dan penerapannya di dalam pembelajaran PAI.

1. Psikologi Daya atau Theistic Mental Discipline

Menurut teori belajar Theistic ini, belajar merupakan upaya memperkuat dan mendisiplinkan berbagai kemampuan jiwa, seperti daya ingatan, kemauan, dan nalar, dan ketekunan agar semuanya bergabung untuk menghasilkan perilaku yang cerdas.³ Pengertian seperti itu terletak dari jiwa (mind) sebagai ide sentral pada mental discipline. Jiwa itu digambarkan sebagai suatu substansi non-fisik atau kemampuan-kemampuan yang diam tidak bergerak dan tidak aktif sampai semuanya terlatih. Daya merupakan otot jiwa, seperti otot-otot fisik, diperkuat hanya melalui latihan, karena latihan yang memadailah; daya-daya itu akan berkerja secara otomatis. Para penganut mental discipline merasa yakin bahwa pengaruh latihan itu akan tetap walaupun materi yang dipelajari telah dilupakan. Selanjutnya mereka menganggap bahwa nilai tertinggi pendidikan itu sendiri adalah pengaruhnya yang tidak terikat dengan materi pelajaran tertentu. Demikian pula melatih daya- daya tersebut sama saja dengan membangun suatu gudang kekuatan yang besar yang berlaku secara otomatis dalam berbagai aktifitas selanjutnya.⁴

2. Pendisiplinan Jiwa di dalam Pembelajaran PAI

Transfer belajar ini berbasis pada pendisiplinan jiwa. Menurutnya tunas -tunas beragam kemampuan ada pada setiap individu sejak lahir, dan belajar merupakan proses yang dijalani seseorang dalam upaya mengembangkan daya-daya yang masih dalam bentuk tunas dan belum berkembang tersebut menjadi kekuatan dan kecakapan. Bila para guru ditanya tentang nilai mempelajari pelajaran tertentu dan menjawab: " ia akan mempertajam otak dan meningkatkan ingatan" atau " ia akan melatih daya nalar" berarti mereka sedang berfikir belajar sebagai pendisiplinan jiwa. Jadi para guru tersebut berfikir bahwa mereka sedang membangun

³ Morris L. Bigge, *Learning Theories For Teachers*. (New York: Harper & Row, Publishers, Inc., 1982), hlm. 256

⁴ *Ibid.*, 257

pada diri siswa mereka suatu gudang kekuatan besar yang akan secara otomatis beroperasi berikutnya dalam bentuk aktifitas mental.

Berbagai daya warisan tersebut dapat diperkembangkan melalui pelatihan dan menjadi mampu tampil efektif di segala bidang yang digeluti. Jadi, melatih daya ingatan dengan menghafal suku kata tak bermakna nampaknya akan meningkatkan ingatan seseorang tentang nama-nama, materi bermakna, dan segala hal yang memerlukan pengingatan. Begitu juga, setelah berlatih bernalar dengan belajar geometri, seseorang dapat bernalar secara efektif dalam filsafat, matematika, persoalan sosial, atau housekeeping. Menurut Psikologi daya, pendidikan dalam pengertian luas adalah persoalan pelatihan atau pendisiplinan jiwa dengan latihan mental yang teliti dalam grammar, logika, matematika, dan ilmu murni dengan asumsi pelatihan semacam itu menjadikan seseorang secara merata efektif dalam semua bidang di mana daya tertentu dimanfaatkan.

Karena, dalam teori pendisiplinan jiwa, transfer diasumsikan menjadi otomatis, sekali daya telah diperkembangkan ia langsung beroperasi kapan saja bila sesuai. Coba perhatikan, dalam pendisiplinan mental, proses psikologik seperti berfikir, memperhatikan, mengingat, dan bertekun diri berubah menjadi daya jiwa seperti pikiran, perhatian, ingatan, dan ketekunan.⁵

Basis transfer pendisiplinan jiwa ini masih relevan sampai sekarang, bahkan masih tetap dipertahankan hampir di semua jenjang pendidikan, di dalam bentuk pembelajaran matematika yang di antara tujuannya adalah mengembangkan daya nalar. Oleh karena itu, bila prodi PAI berminat mengandalkan basis transfer seperti ini, penekanan pembelajaran mestinya ada pada materi-materi yang mudah dimanfaatkan untuk menguatkan ingatan seperti al-Qur'an, al-Hadits; menguatkan penalaran seperti ushul fiqh, nahwu, dan shorf dan seterusnya.

B. Behaviorisme untuk Pembelajaran PAI

Berikut ini dijelaskan Koneksionisme Thorndike, basis transfer unsur-unsur identik untuk pembelajaran PAI.

1. Koneksionisme

Thorndike bernama lengkap Edward L. Thorndike dilahirkan pada tahun 1874 di Williamsburg, Massachusetts.⁶ Ia menimba ilmu di Universitas Wesleyan Connecticut, Universitas Harvard dan Universitas Columbia. Seluruh karir profesionalnya dihabiskan untuk mengajar kecuali satu tahun (1898-1899) untuk bekerja di Western Reserve. Ia terkenal

⁵ Morris L. Bigge, *Learning*, hlm. 257

⁶ Nana Sujana, *Teori-teori Belajar untuk Pengajaran*, (Jakarta: Lembaga Penerbit Fakultas Ekonomi UI, 1991), hlm. 53.

karena karyanya yang pertama berhubungan dengan hal belajar dan karena karya-karya lain yang memelopori bidang psikologi pendidikan. Usahanya dalam bidang terakhir ini telah membuahkan tiga volume buku psikologi pendidikan di mana ia menerapkan pengetahuannya yang luas tentang prinsip-prinsip belajar.⁷ Ketiga buku tersebut adalah *The Original Nature of Man*, *The Psychology of Learning* dan *Work, Fatigue and Individual Differences*.⁸ Karya pentingnya yang lain adalah *Animal Intelligence* (1911), *The Measurement of Intelligence* (1926) dan *Human Nature and The Social Order* (1940).⁹

Eksperimen Thorndike yang menggunakan ayam, anjing dan kucing lebih menyeluruh dan lebih terkenal di Amerika daripada eksperimen Pavlov. Ketika menggunakan kucing, misalnya, ia akan membuat kucing tersebut lapar terlebih dahulu. Kemudian ia memasukkannya ke dalam kandang yang hanya bisa dibuka dengan menyentuh tombol dari dalam. Begitu melihat makanan kesukaannya yang diletakkan di luar kandang, kucing akan segera mencakar dan menggigit dengan liar sampai tanpa sengaja menyentuh tombol dan keluar mendapatkan makanan. Percobaan diulang-ulang dan waktu yang dibutuhkan untuk sampai menyentuh tombol dan bisa bebas semakin singkat. Akhirnya, sang kucing berhasil belajar ketika secara langsung tanpa aktifitas acak, dapat menyentuh tombol dan bebas. Thorndike menyimpulkan dari perilaku berkala kucing tersebut bahwa belajar adalah proses merangkai hubungan-hubungan dalam sistem saraf.¹⁰ Hubungan itu akan terlihat ketika sang kucing menghubungkan perangsang (makanan) dengan respon (menyentuh tombol). Hubungan itu, menurut hukum akibat (*law of effect*),¹¹ akan semakin kuat bila menimbulkan efek atau akibat yang memuaskan (penguatan) dan akan melemah bahkan ekstensif bila tidak memuaskan.

Berbeda dengan penelitian-penelitian laboratorium sebelumnya, Thorndike memasukkan masalah baru di dalam belajar, yaitu masalah dorongan (*motivation*), hadiah, ganjaran (*reward*) dan hukuman (*punishment*). Eksperimen-eksperimennya dengan binatang mempengaruhi pikirannya mengenai belajar pada dataran insani. Dia yakin – bertentangan dengan kepercayaan umum – bahwa perilaku hewan sedikit sekali

⁷ J.P. Chaplin, Dictionary, hlm. 502.

⁸ Lester D. Crow, op. cit., hlm. 18.

⁹ J.P. Chaplin, loc. Cit..

¹⁰ Morris L. Bigge, Learning, hlm.53.

¹¹ Di samping tiga hukum primer tadi, Thorndike menemukan lima hukum subsider, yaitu: law of multiple response, attitude, prepotency element, response by analogy dan associative shifting. Lihat Sumadi Suryabrata, Psikologi Pendidikan (Jakarta: CV. Rajawali, 1984), hlm. 271-277.

dituntun oleh pengertian walaupun hal itu tidak dikatakan secara eksplisit. Dia yakin bahwa masalah belajar pada hewan dapat diterangkan sebagai hubungan langsung antara situasi dengan perbuatan tanpa di antarai pengertian. Perbandingan yang dibuatnya mengenai kurva belajar pada hewan dan manusia memberi keyakinan kepadanya bahwa hal-hal yang mendasari proses belajar pada hewan dan pada manusia adalah sama saja. Belajar pada manusia, seperti belajar pada hewan, berlangsung menurut tiga macam hukum belajar pokok, yaitu: hukum kesiapan (*law of readiness*), hukum latihan (*law of exercise*) dan hukum akibat (*law of effect*).¹²

2. Unsur-unsur Identik untuk Pembelajaran PAI

Telah disinggung sebelumnya bahwa di dalam *classical conditioning* dibahas pula masalah generalisasi. Generalisasi terlihat ketika anjing (ingat eksperimen Pavlov) merespons stimulus terkondisi walaupun tidak dipasangkan dengan stimulus tak terkondisi. Ini berarti adanya kecenderungan menggeneralisasikan respon terkondisi terhadap stimulus lain apabila dalam beberapa hal memiliki kesamaan dengan stimulus terkondisi yang asli. Semakin tinggi tingkat kesamaannya makin tinggi pula tingkat generalisasinya.¹³

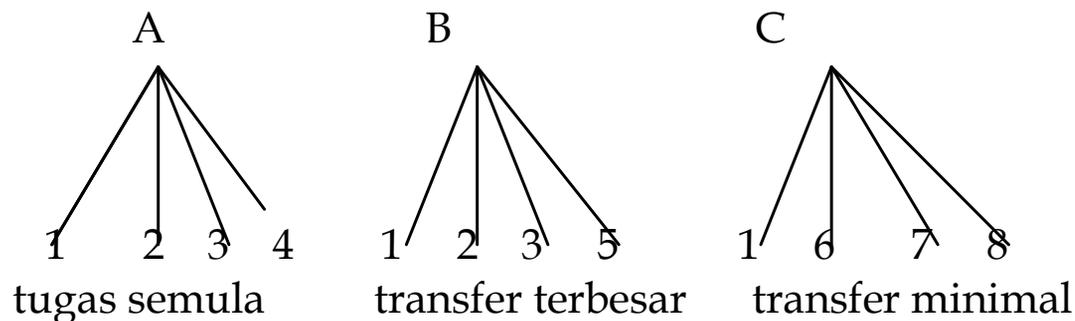
Generalisasi semacam itu juga menarik perhatian Thorndike ketika meneliti persoalan transfer belajar. Ia bersama Woodworth melaksanakan berbagai penelitian dan menemukan bahwa transfer dapat berlangsung apabila antar situasi lama (situasi dalam proses belajar) dan situasi baru (situasi dalam kehidupan lain) terdapat unsur-unsur yang identik (*identical elements*). Berdasarkan itu, teori transfer belajar yang mereka temukan dinamakan dengan teori transfer unsur-unsur identik. Teori ini mengatakan bahwa transfer tergantung pada hadirnya unsur-unsur identik pada belajar semula dan belajar yang baru. Keidentikan itu bisa pada substansi atau prosedur. Sebagai contoh, kemampuan berbicara dan menulis dengan baik adalah penting dalam semua kelas belajar dan dalam banyak tugas hidup sehari-hari. Oleh karena itu penguasaan keterampilan ini akan memudahkan pemerolehan ilmu-ilmu yang lain dan transfer akan terjadi melalui apa yang dibutuhkan secara umum oleh situasi yang berbeda. Substansi dari apa yang dibutuhkan dalam situasi yang berbeda mungkin tidak sama, tapi mungkin memiliki prosedur yang sama. Prosedur mencari sesuatu pada sumber-sumber yang berbeda, seperti kamus dan buku masakan memiliki banyak persamaan walaupun isi keduanya berbeda. Bila aktivitas dipelajari lebih mudah karena aktivitas lain dipelajari terlebih dahulu, hal itu hanya karena kedua aktivitas tersebut tumpang tindih. Transfer selalu bersifat khusus (spesifik), tidak

¹²Ibid.

¹³ Nana Sujana, Teori-teori, hlm. 70.

akan pernah umum (general). Bila ia nampak umum, namun faktanya tetap bahwa situasi-situasi baru memiliki situasi-situasi lama dalam dirinya.¹⁴

Nana Sudjana mengilustrasikan unsur-unsur identik sebagai berikut:¹⁵



A adalah tugas semula dalam belajar yang terdiri dari unsur-unsur 1,2,3 dan 4. Pertanyaannya, ke tugas baru manakah transfer terbesar terjadi? Sesuai dengan teori Thorndike, transfer paling besar lebih mengarah pada tugas baru B karena memiliki banyak unsur serupa dengan A (1,2,3) daripada dengan C yang hanya memiliki satu unsur serupa (1). Materi-materi yang memiliki nilai transfer paling besarlah yang paling diutamakan oleh teori belajar behavioristik seperti yang terjelma dalam *learning by doing*.

Teori Thorndike tentang belajar itu memiliki implikasi dalam pendidikan dan pembelajaran. Menurut Thorndike, mengajar bukanlah sekadar mengharapkan siswa menjadi tahu apa yang telah diajarkan. Memberitahu bukanlah mengajar. Mengajar yang baik adalah tahu **apa** yang hendak diajarkan dalam arti tahu **materi** apa yang akan diajarkan, respons apa yang diharapkan, dan kapan harus memberi hadiah, serta pentingnya tujuan pendidikan.

Sayangnya, Thorndike membuat teorinya itu tidak dapat diuji (*untestable*) ketika ia mendefinisikannya seperti berikut: "Maksud *identical elements* adalah proses mental yang memiliki gerak sel di dalam otak yang sama seperti korelasi fisiknya." Sudah barang tentu tidak selalu mungkin menyelesaikan ciri-ciri apa yang identik dalam dua kemampuan mental itu.¹⁶

Basis transfer unsur-unsur identik adalah tingkat kemiripan dari apa yang dipelajari di sekolah dengan apa yang dijumpai di lain tempat selepas belajar. Semakin mirip antara keduanya semakin mudah transfer terjadi. Sebagai mahasiswa yang diharapkan kelak menjadi tenaga pengajar PAI di sekolah atau perguruan tinggi, maka kekomprehensifan materi

¹⁴ Ernest R. Hilgard dan Gordon H. Bower, *Theories of Learning* (New Delhi: Prentice-Hall of India, 1977), hlm. 37

¹⁵ Nana Sudjana, *Teori*, hlm. 61.

¹⁶ John F. Hall, *Theories*, hlm. 479.

sangat diperlukan, dalam arti semua materi yang akan diajarkan diperdalam benar sehingga kemiripan nantinya dapat dijamin. Materi-materi yang biasanya mengandalkan basis transfer ini adalah materi yang butuh dihafalkan di luar kepala atau diterampikan melalui belajar dengan melakukan seperti fiqh, atau yang butuh hanya dihafalkan seperti surat-surat pendek al-Qur'an, dan sebagainya. Oleh karena itu pembelajaran fiqh misalnya baiknya dilaksanakan dengan pendekatan *Learning by doing*.

Perlu diketahui bahwa jenis basis transfer ini sangat membutuhkan pendekatan isi dan kelengkapannya, dan oleh karenanya membutuhkan waktu lebih banyak dari pada pembelajaran dengan pengendalian basis transfer lainnya. Setelah itu apa yang telah difahami dan dihafalkan mungkin, karena perbedaan waktu, tidak lagi berguna dikala tugas yang dihadapi kemudian telah berubah sehingga apa yang diperkirakan akan mirip menjadi berbeda sama sekali.

C. Kognitivisme untuk Pembelajaran PAI

Kelompok Teori belajar kognitivistik memiliki beragam teori transfer, namun umumnya berbasis pada dua hal: generalisasi dan kebermaknaan. Berikut diketengahkan Teori belajar Asimilasi dari Ausubel, beberapa teori transfer belajar, kemudian penerapannya di dalam pembelajaran PAI.

1. Teori Belajar Asimilasi

a. Pendahuluan

Ada dua cara memperoleh pengetahuan, yaitu pembentukan dan asimilasi.

Bila pada diri remaja asimilasi yang menjadi proses utama, maka pada anak-anak pembentukan konsep yang menjadi proses utama. Pembentukan konsep adalah semacam tipe belajar dengan penemuan yang melibatkan pengembangan dan pengujian hipotesis serta generalisasi. Sebagai contoh, setelah kontak terus menerus dengan sesuatu yang bagi orang dewasa dinamakan *anjing* atau *kursi* atau *sesuatu yang panas*, seorang anak kecil secara bertahap menemukan sifat-sifat pembeda dari hal tersebut dan sekaligus namanya di dalam bahasa mereka. Setelah anak tersebut memperoleh satu atau dua ribu konsep (biasanya dikenal dengan kosakata fungsional anak) melalui *pembentukan konsep*, penambahan dan diferensiasi konsep tersebut, pengembangan konsep baru dihasilkan melalui *asimilasi konsep*. Pada umur sekolah, kebanyakan anak telah memiliki kerangka konsep yang memadai untuk tumbuhnya belajar bermakna. Walaupun pembentukan konsep sesekali terjadi, tetapi kebanyakan konsep baru diperoleh melalui

asimilasi, diferensiasi berkelanjutan dan rekonsiliasi terpadu.¹⁷ Pemerolehan pengetahuan dengan asimilasi konsep inilah yang menjadi fokus perhatian Ausubel dan oleh karenanya teori belajar ini disebut dengan teori belajar asimilasi.

b. Belajar Bermakna (*Meaningful Learning*)

Ide sentral teori Ausubel ini adalah belajar bermakna yang bagi Ausubel merupakan suatu proses di mana informasi baru dihubungkan dengan suatu aspek struktur pengetahuan yang relevan. Walaupun tidak diketahui mekanisme biologis dari ingatan (atau penyimpanan pengetahuan), namun benar-benar diketahui bahwa informasi disimpan pada lokasi tertentu dalam otak dan dalam hal ini banyak sel otak yang terlibat. Belajar baru menyebabkan perubahan lebih lanjut dalam sel otak, akan tetapi beberapa sel yang berpengaruh selama belajar bermakna adalah sel yang sama yang telah lebih dahulu menyimpan informasi yang mirip dengan informasi baru yang akan diperoleh. Dengan kata lain, sel-sel saraf atau jaringan sel yang aktif menyimpan selama belajar bermakna, menjalani perubahan lebih lanjut dan membentuk sinapsis atau semacam hubungan fungsional dengan saraf-saraf baru. Dengan terus belajar, informasi baru yang relevan dengan informasi yang sudah disimpan, sifat dan jangkauan hubungan-hubungan saraf juga meningkat. Basis biologis belajar bermakna melibatkan perubahan di sejumlah saraf atau di dalam jaringan sel yang terlibat. Sedangkan fenomena psikologis melibatkan asimilasi informasi baru ke dalam struktur pengetahuan yang relevan di dalam struktur kognitif.¹⁸ Struktur kognitif menggambarkan kerangka konsep-konsep yang tersusun secara hirarkis, yang merupakan representasi seseorang terhadap pengalaman indrawinya.¹⁹ Sedangkan struktur pengetahuan atau wujud yang mapan dan relevan²⁰ disebut *subsuming concepts* atau *subsumers*.²¹ Belajar bermakna terjadi ketika informasi baru dipertautkan dengan *subsumers* atau suatu proses menghubungkan dan melabuhkan materi baru ke maujud yang (telah) mapan dan relevan di dalam struktur kognitif. Begitu materi baru masuk ke medan kognitif, ia berinteraksi dengan, dan dimasukkan secara tepat

¹⁷ Ibid., hlm. 77-78.

¹⁸ Ibid., hlm. 74- 75.

¹⁹ Ibid., hlm. 25.

²⁰ Yang dimaksudkan dengan wujud yang mapan dan relevan atau subsumer adalah konsep-konsep yang telah mapan dalam struktur kognitif, yang sesuai dengan materi baru yang akan dipertautkan dengannya.

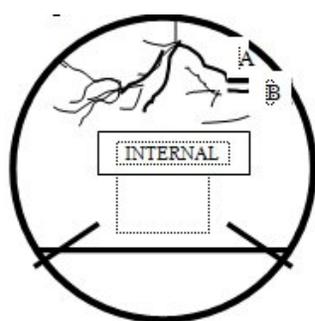
²¹ Joseph D. Novak, *Theory of Education* (Ithaca: Cornell Univ. Press, 1979), hlm. 75.

ke dalam sistem konseptual yang lebih inklusif. Suatu situasi belajar dapat bermakna apabila: (a) siswa memiliki perangkat belajar bermakna, yaitu suatu disposisi untuk mempertautkan tugas belajar baru pada apa yang telah mereka ketahui, (misalnya untuk bisa memahami مفعول به *sebagai materi baru*, siswa harus memiliki perangkat belajar bermakna, yaitu pengetahuan tentang فاعل، فاعلة، علامة الإعرات dsb.), dan (b) tugas belajar itu sendiri berpotensi bermakna bagi siswa, yaitu dapat dipertautkan dengan struktur pengetahuan mereka,²² (dalam arti tidak berpotensi bermaknanya suatu materi dapat dikarenakan memang sifat materi itu sendiri atau guru yang mengajar kurang mampu). Namun bila salah satu syarat tersebut tidak terpenuhi maka yang terjadi adalah belajar dengan menghafal, yaitu belajar dengan menyimpan secara mental item-item yang tidak atau hanya memiliki sedikit hubungan dengan *subsumer*. Belajar dengan hafalan, bukanlah tidak berfaedah, bahkan selalu diperluka ketika seseorang memperoleh informasi baru di dalam bidang pengetahuan yang memang tidak berhubungan secara sempurna dengan yang telah ia ketahui sebelumnya. Beberapa tipe informasi secara inheren juga tidak bermakna: nomor telepon, *nonsense syllables* misalnya.²³

1) Tingkat Diferensiasi Subsumer

Menurut Ausubel, informasi yang diperoleh melalui belajar bermakna tadi disimpan dalam bentuk yang agak berubah dan sekaligus memodifikasi tampilan *subsumers*. Karena *subsumers* dapat lebih terdiferensiasi secara substansial pada diri seseorang dibanding pada lainnya, maka hal itu lebih lanjut berarti bahwa materi baru yang sama dapat dipelajari dengan sangat bermakna oleh seseorang dan hampir dengan menghafal oleh yang lain.²⁴

(2) Tingkat Diferensiasi Subsumer



Eksternal

a dan b: Informasi Baru

A dan B: Dua subsumer di mana A lebih terdeferensiasi karena memiliki jaringan "sel" yang lebih kompleks

²²H. Douglas Brown, *Principles of Language Learning and Teaching* (New York: Addison Wesley Longman, Inc., 2000), hlm. 83-85.

²³Joseph D. Novak, *Theory*, hlm. 77.

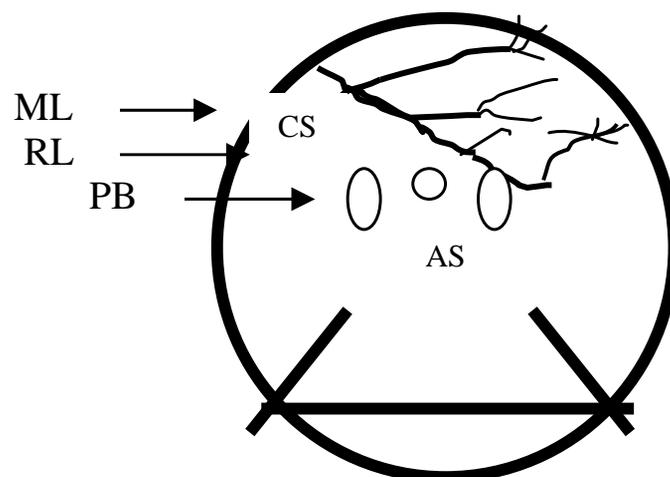
²⁴*Ibid.*, hlm. 25.

Jadi belajar bermakna yang baru, lebih jauh, menyebabkan pertumbuhan dan perubahan *subsumers*. Berdasarkan sejarah pengalaman seseorang, *subsumers* dapat, secara komparatif, luas dan berkembang dengan baik atau bisa jadi terbatas pada sejumlah unsur (jaringan saraf) yang dikandung.²⁵

c. Belajar Kognitif dan Afektif

Tidak semua informasi yang diterima otak berasal dari perangsang luar, tetapi sebagian di antaranya berasal dari dalam tubuh (dalam bentuk) gkenikmatan dan penderitaan (*pleasure and pain*).²⁶ Penyimpanan dan asimilasi informasi dari dalam otot bersama dengan informasi yang diterima dari luar penting di dalam belajar keterampilan, misalnya belajar berenang. Petanda nikmat dan derita yang diterima dari dalam dikategorikan sebagai perangsang afektif yang dikenal sebagai emosi atau belajar afektif. Belajar afektif berhubungan dengan belajar keterampilan dan belajar kognitif. Jadi, seseorang dapat belajar mencintai golf atau membenci matematika karena ia memiliki simpanan afektif positif (sikap positif) terhadap golf dan simpanan afeksi negatif terhadap matematika.²⁷

(3) Figura Belajar Kognitif dan Afektif



- ML : *Meaningful Learning*
- RL : *Root Learning*
- PB : *Perceptual Barriers*
- AS : *Affective Structure*
- CS : *Cognitive Structure*

d. Pemandu Awal (*Advance Organizers*)

Ketika Ausubel memasyarakatkan *paper* pertamanya (1960) yang mengusulkan penggunaan *advance organizers*, dia melukiskan hal

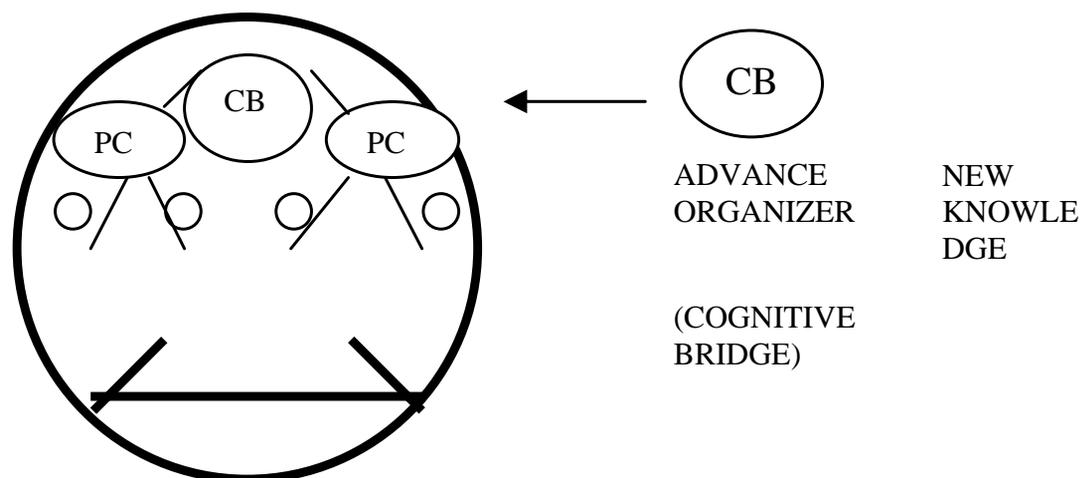
²⁵Ibid., hlm. 75-76.

²⁶Ibid., hlm. 26.

²⁷Ibid., hlm. 26-27.

tersebut sebagai sesuatu yang lebih umum, lebih abstrak, lebih inklusif daripada belajar bahan ajar yang akan diajarkan. Pemandu awal yang disebut pula dengan pancing atau perangkat antisipasi adalah satuan pembelajaran yang digunakan sebelum pembelajaran langsung atau sebelum masuk topik baru. Ia dirancang untuk menjembatani jarak antara apa yang telah diketahui dengan apa yang butuh diketahui. Pemandu awal memiliki beragam tipe antara lain: 1) ekspositori, yaitu penggambaran informasi secara sederhana, 2) skimming, 3) pemandu grapikal, seperti piktograpi, pola-pola deskriptif, peta konsep dan lain-lain.²⁸

(4) Edvance Organizer (jembatan Kognitif)



CB : *Cognitive Bridge*

PC : *Prior Concept*

e. Kontinem Belajar Bermakna-Belajar dengan Hafalan.

Terkecuali pada bayi yang baru lahir, belajar dengan hafalan yang mutlak mungkin tidak akan terjadi. Bahkan nomor telepon pun dapat dihubungkan dengan struktur pengetahuan, misalnya berupa ciri nomor daerah. Perlu diketahui bahwa hafalan-bermakna bukan dikotomis melainkan kontinem. Permasalahan sesungguhnya adalah belajar di sekolah bukan pada aspek apakah informasi diajarkan dengan bermakna atau dengan hafalan, tetapi pada sejauh mana kebermaknaan itu mewarnai belajar yang baru.²⁹

b. Generalisasi dan Kebermaknaan untuk Pembelajaran PAI

Transfer dalam pengertian psikologi kognitif sangat berkaitan dengan peubah struktur kognitif. Dalam pengertian luas dan berjangka panjang, peubah stuktur kognitif mengacu kepada properti-properti yang

²⁸<http://www.glnv.k12.va.us/resources/graphicalorganizers>, Advance & Graphical Organizers: Proven Strategies Enhanced Through Technology. (Diakses tanggal 06 Juni 2007).

²⁹Ibid., hlm. 80.

terorganisir, substantif dan signifikan dari keseluruhan pengetahuan siswa dalam bidang tertentu yang mempengaruhi performansi akademik yang bersifat umum pada masa mendatang dalam bidang pengetahuan yang sama. Sedangkan dalam pengertian yang lebih spesifik dan lebih berjangka pendek, peubah struktur kognitif mengacu kepada properti substantif yang terorganisir dari konsep-konsep dan proposisi-proposisi dalam struktur kognitif yang relevan dalam waktu dekat dan mempengaruhi belajar dan penyimpanan (dalam ingatan) terhadap unit kecil dari mata pelajaran baru yang terkait.³⁰

Berdasarkan pengertian diatas Gagne (1965), membedakan dua macam transfer menjadi lateral (transfer dalam pengertian luas) dan vertikal (transfer dalam pengertian sempit). Transfer vertikal (transfer dalam arti sempit) berlaku untuk situasi di mana penguasaan perangkat yang agak spesifik, dari kemampuan-kemampuan subordinatif (*subordinate capabilities*), merupakan prasyarat untuk memperoleh pengetahuan yang lebih tinggi dalam (lingkup) sub bidang pengetahuan yang agak terbatas (seperti penambahan untuk menyelesaikan soal perkalian). Adapun transfer lateral, merupakan penerapan kemampuan-kemampuan belajar secara tidak langsung dan dalam pengertian umum untuk menyelesaikan problem terkait atau untuk memahami materi lain dalam disiplin ilmu yang berbeda. Hal ini melibatkan **generalisasi** perangkat belajar yang ada untuk menyelesaikan problem terkait dalam bidang pengetahuan yang agak berbeda (seperti matematika untuk menyelesaikan persoalan dalam ilmu ekonomi).³¹ Generalisasi seperti ini sangat utama di dalam teori belajar kognitivistik. Generalisasi adalah suatu pernyataan atau pemahaman terhadap hubungan. Ia dapat disebut juga dengan prinsip, aturan atau hukum. Generalisasi adalah nama lain bagi penghubungan pengalaman-pengalaman sedemikian rupa sehingga apa yang diraih pada suatu saat, berakibat baik bagi kepentingan individu di dalam banyak segi berfikir dan bertindak. Judd dan para peneori kontemporer misalnya, mengartikan generalisasi sebagai hubungan yang dapat diamati antar unsur-unsur di dalam suatu situasi.³²

Kurt Lewin dengan medan kognitifnya memberikan gambaran basis transfer belajar, melalui satu sifat ruang hidup, yaitu *kontinuitas ruang hidup sebelumnya* dalam arti ruang hidup sekarang sebagiannya menindih ruang hidup sebelumnya. Selanjutnya ia menjelaskan bahwa karena setiap ruang hidup hanya menutupi ruang waktu yang terbatas, maka individu

³⁰ David P. Ausubel, et.al., *Educational Psychology, a Cognitive View* (New York: Holt and Renchart and Winston, Inc., 1978), hlm. 167.

³¹ Ibid., hlm. 168.

³² Morris L. Bigge, *Learning*, hlm. 270-271

hidup melalui serangkaian ruang hidup yang saling tindih dan berkelanjutan, yang pada umumnya mirip. Setiap Ruang hidup, dalam beberapa tingkat, berbeda dari ruang hidup sebelumnya dan sesudahnya. Jadi pada prinsipnya suatu ruang hidup hanya ruang hidup sesaat, tetapi karena kemiripannya, untuk prosedur pendidikan praktis, orang dapat menerima ketepatan ruang hidup - ruang hidup lebih lama dari itu mungkin selama belajar klasikal berlangsung, seminggu atau sebulan.³³ Nampaknya Lewin tidak mengenal transfer dalam arti sempit dan luas, walaupun secara selintas pendapatnya lebih kepada transfer vertikal berjangka pendek. Baginya hidup terus berkembang dan individu terus menerus mengembangkan diri dari satu saat ke saat yang lain dengan mengembangkan struktur kognitifnya melalui diferensiasi, generalisasi dan restrukturisasi. Sedangkan David P. Ausubel melihat mudahnya pemindahan (*transferability*), secara luas, merupakan fungsi relevansi, kebermaknaan, kejelasan, stabilitas, keterpaduan dan daya penjelas dari subsumer-subsumer yang ada pada struktur kognitif siswa.³⁴

Dari keterangan di atas dapat difahami bahwa basis transfer yang diandalkan Kognitivisme adalah dua kata saja:(1) generalisasi yaitu mentransfer prinsip umum dari satu situasi ke situasi lain³⁵ dan (2) kebermaknaan. Kedua basis transfer tersebut dapat diterapkan dengan pembelajaran semua materi. Generalisasi dan kebermaknaan dapat dikuatkan melalui inkuiri atau *learning by discovery* misalnya diskusi tentang "merokok" yang hukumnya makruh berubah menjadi haram bila dilakukan ditempat umum. Kemudian ditingkatkan misalnya dengan menghubungkan kasus merokok tadi diteruskan dengan mencari kaedah ushuliyahnya. Metode seperti ini di satu sisi sangat mudah dipindahkan kepada situasi lain nantinya di tengah masyarakat atau di tempat tugas, dan di sisi lain prinsip umum dalam bentuk kaedah ushuliyahnya juga dengan mudah nantinya dapat diterapkan menyelesaikan tugas di kemudian hari. Hal yang sama juga dapat dilakukan di dalam bidang akidah, sejarah Islam, surat-surat pendek pilihan, bahkan pada hampir semua bidang studi. Oleh sebab itu pengendalian basis transfer belajar ini sangat diperlukan oleh Prodi PAI.

D. Humanisme untuk Pembelajaran PAI

Berikut ini dikemukakan teori belajar signifikan, basis transfer belajar humanistik dan penerapannya dalam pembelajaran PAI.

³³Ibid., hlm. 211.

³⁴ David P. Ausubel, et.al., Educational, hlm. 199.

³⁵ J.P.Chaplin, Dictionary, hlm. 511

1. Teori Belajar Signifikan Rogers

Carl Ransom Rogers dilahirkan 8 Januari 1902, di Oak Park, Illinois, pinggiran Chicago. Bapaknya seorang insinyur bidang teknik sipil dan ibunya adalah ibu rumah tanggadan menganut Kristen. Rogers merupakan anak keempat dari enam bersaudara.³⁶ Carl Rogers menjalani kehidupan profesionalnya yang berkaitan dengan persoalan klinik paling banyak di dalam upaya memberi bantuan terapeutik kepada individu. Di dalam bukunya *Client-Centered Therapy*, Rogers dengan hati-hati menguraikan perilaku manusia umumnya, termasuk proses belajar, dengan mengemukakan 19 prinsip formal perilaku manusia. Semua prinsip tersebut berkaitan dengan belajar menurut cara pandang fenomenologis (humanistik), suatu cara pandang yang bertolak belakang dengan cara pandang Skinner. Rogers mengkaji “manusia utuh” (*whole person*) sebagai makhluk fisik dan kognitif, tetapi utamanya sebagai makhluk emosional. Prinsip-prinsip formalnya terfokus pada perkembangan konsep-diri (*self-concept*) individu dan pengertiannya tentang kenyataan. Kekuatan-dalam tersebutlah yang menyebabkan seseorang berperilaku. Rogers merasa bahwa termasuk di dalam prinsip-prinsip perilakunya adalah kemampuan manusia menyesuaikan diri dan berkembang ke arah yang akan meningkatkan keberadaannya. Dengan memberikan lingkungan tak mengancam, seseorang akan membentuk gambaran kenyataan yang benar-benar persis sama dengan yang sebenarnya dan akan berkembang dan belajar. “Manusia berfungsi penuh”, menurut Rogers, hidup damai dengan semua perasaan dan tindakannya; ia mampu mencapai potensinya secara penuh.³⁷

Para humanis termasuk Rogers memandang belajar sebagai **fungsi dari manusia utuh**. Mereka percaya bahwa belajar sebenarnya tidak akan terjadi kecuali dengan keikutsertaan aspek intelektual dan emosional siswa secara bersama-sama. Mereka percaya bahwa motivasi belajar harus datang dari dalam diri si siswa. Mereka percaya bahwa manusia, dalam banyak hal, menentukan perilakunya sendiri dan tidak sepenuhnya menjadi subjek kendali lingkungan.³⁸

Gagasan-gagasan Rogers berpengaruh terhadap teori dan praktik pendidikan. Lewat karya-karyanya yang tersohor, seperti *Freedom to Learn and Freedom to Learn for the 80's* (dan *Learning to be Free*), dia menyarankan suatu pendekatan pendidikan yang berupaya menjadikan belajar dan

³⁶ http://en.wikipedia.org/wiki/Carl_Rogers

³⁷ H. Douglas Brown, *Teaching by Principles, An Interactive Approach to Language Pedagogy* (New York: Addison Wesley Longman, Inc., 2001), hlm. 89.

³⁸ Stephen L. Yelon dan Grace W. Weinstein, *A Teacher's World, Psychology in The Classroom*, (Auckland: McGraw-Hill, 1977), hlm.129.

mengajar lebih manusiawi dan oleh karenanya lebih bersifat pribadi dan penuh makna.³⁹ Di dalam bukunya *Freedom to Learn*, Rogers mengemukakan dua macam belajar: belajar tanpa makna (*meaningless learning*) dan belajar bermakna (*significant learning*). Belajar tanpa makna adalah belajar yang hanya melibatkan otak tanpa menyertakan makna individual, sedangkan belajar bermakna melibatkan pengalaman langsung, pikiran dan perasaan; belajar dengan inisiatif sendiri (*self-initiated*) dan menyertakan manusia secara utuh. Belajar bermakna bersifat meresap, ia akan merubah secara nyata perilaku, sikap, bahkan kadang-kadang kepribadian siswa. Di samping itu belajar bermakna juga merupakan belajar dengan evaluasi sendiri (*self-evaluated*), dilakukan oleh siswa sendiri yang memahami kebutuhannya yang sebenarnya.⁴⁰

Sesuai dengan keterangan di atas disimpulkan gagasan-gagasan Rogers mengenai prinsip-prinsip belajar signifikan meliputi:⁴¹

1. *Belajar bermakna (significant)*. Berbeda dengan pengertian Ausubel, Rogers memaknai belajar bermakna sebagai kesesuaian antara apa yang dipelajari siswa dengan kebutuhan dan minatnya. Siswa, menurutnya, akan belajar dengan cepat apabila sesuatu yang dipelajari memiliki arti bagi dirinya. Sebagai contoh, anak-anak dengan cepat belajar menghitung uang receh karena kegunaannya yang demikian besar bagi dirinya untuk membeli sesuatu yang disukai.
2. *Hasrat untuk belajar*. Menurut Rogers, manusia memiliki hasrat alami untuk belajar, seperti terlihat pada keingintahuan anak ketika sedang menggali lingkungannya. Di dalam kelas humanistik, siswa diberi kesempatan luas dan kebebasan untuk menemukan apa yang penting dan berarti dari dunia sekitarnya.
3. *Belajar tanpa ancaman*. Menurut Rogers, belajar mudah dilakukan dan hasilnya dapat disimpan dengan baik apabila berlangsung di dalam lingkungan yang bebas dari ancaman di mana ia dapat menguji kemampuan dan mencoba pengalaman baru tanpa takut untuk salah dan keliru.
4. *Belajar atas inisiatif sendiri*. Bagi humanis, belajar itu bersifat paling bermakna apabila dilakukan atas inisiatif sendiri dan melibatkan perasaan dan pikiran siswa. Kesempatan memilih arah belajar sendiri akan meningkatkan motivasi dan memberikan latihan kepada siswa untuk belajar bagaimana cara belajar. Tidak perlu diragukan bahwa menguasai bahan pelajaran itu penting, tetapi tidak lebih penting

³⁹ Sri Rumini, dkk., Psikologi Pendidikan, (Yogyakarta: IKIP Press), hlm. 108.

⁴⁰ Stephen L. Yelon dan Grace W. Weinstein, A Teacher`s, hlm.129.

⁴¹ Sri Rumini, dkk., Psikologi, hlm. 108-110.

daripada memperoleh kecakapan untuk mencari sumber, merumuskan masalah, menguji hipotesis dan menilai hasil. Belajar atas inisiatif sendiri akan membantu siswa memusatkan diri, baik pada proses belajar maupun pada hasilnya, dan akan melatih siswa untuk bebas, tidak bergantung dan percaya diri. Di samping itu, belajar atas inisiatif sendiri akan melibatkan siswa secara keseluruhan (*whole person*), baik aspek pribadi, kognisi maupun aspek afeksi dan konasi.

5. *Belajar dan perubahan*. Telah dikatakan bahwa belajar yang paling bermanfaat adalah belajar bagaimana belajar (*to learn how to learn*). Hal itu dikarenakan apa yang dipelajari sekarang belum tentu bisa ditransfer pada saatnya untuk menyelesaikan persoalan di tengah masyarakat mengingat demikian cepatnya perubahan terjadi di dalam berbagai segi kehidupan. Apa yang dibutuhkan dewasa ini adalah orang-orang yang mampu belajar di lingkungan yang sedang, terus dan dengan cepat, berubah.

Posisi Rogers memiliki implikasi penting bagi pendidikan. Fokusnya menjauh dari “pembelajaran” menuju “belajar”. Tujuan pendidikan adalah memudahkan perubahan dan belajar. *Belajar bagaimana belajar* lebih penting daripada pengajaran sesuatu dari superioritas seorang guru yang secara sepihak menentukan apa yang akan dipelajari. Banyak sistem pendidikan sekarang, di dalam menentukan sasaran kurikulum dan mendikte apa yang akan dipelajari, mengingkari kemerdekaan individu dan martabatnya. Apa yang diperlukan, menurut Rogers, adalah guru hendaknya menjadi pemberi kemudahan (*facilitator*) belajar dengan membangun hubungan antar individu dengan siswa.

2. Belajar Bagaimana Belajar untuk Pembelajaran PAI

Teori-teori belajar yang didasarkan pada humanisme tidak pernah secara khusus membicarakan tentang basis transfer belajar, alih-alih memiliki sendiri teori tentang itu. Oleh sebab itu Bigge telah menyimpulkan bahwa dalam humanisme tak dibutuhkan transfer (*no transfer needed*).⁴² Penulis sendiri memaklumi hal tersebut, namun masih menyimpulkan adanya jenis transfer tak langsung pada humanisme dan berpendapat bahwa basis transfer belajar menurut madzhab psikologi ini dapat dipahami lewat salah satu prinsip pendidikan yang dikemukakan oleh Carl Rogers, yaitu *belajar dan perubahan*. Belajar yang paling bermanfaat, katanya, adalah belajar bagaimana belajar (*to learn how to learn*). Tidak perlu diragukan bahwa menguasai bahan pelajaran itu penting, tetapi tidak lebih penting daripada memperoleh kecakapan untuk mencari sumber, merumuskan masalah, menguji hipotesis dan menilai hasil. Hal itu dikarenakan apa yang dipelajari sekarang belum tentu dapat

⁴²Morris L. Bigge, *Learning*, hlm. 12.

ditransfer pada saatnya untuk menyelesaikan persoalan yang timbul di tengah masyarakat mengingat demikian cepatnya perubahan yang terjadi dalam berbagai segi kehidupan. Apa yang dibutuhkan saat ini adalah orang-orang yang mampu belajar di lingkungan yang sedang, terus dan dengan cepat berubah.⁴³

Basis transfer ini dapat pula diandalkan di dalam pembelajaran PAI dengan menekankan pembelajaran pada ilmu-ilmu alat seperti bahasa Arab, bahasa "Inggris", melatih mahasiswa bagaimana membaca cepat, menulis cepat, membaca dengan skening, skimming, bagaimana memanfaatkan sumber belajar seperti perpustakaan, laboratorium, dan sebagainya. Hal seperti ini perlu dilatihkan pada awal-awal masuk kuliah sebelum siap bertarung, berkompetisi dengan teman-teman mereka, seperti berlatih berenang sebelum berlomba renang. Basis transfer seperti ini tidak pernah kedaluarsa karena akan selalu bisa ditransfer kapan saja dan dalam ilmu apa saja.

III. Simpulan

Dari keterangan-keterangan di atas dapat disimpulkan bahwa dua di antara empat basis transfer belajar: pendisiplinan jiwa dari psikologi daya, dan unsur-unsur identik dari Behaviorisme hanya relevan bagi materi-materi tertentu, sedangkan masing-masing dari dua basis transfer sisanya: generalisasi dan kebermaknaan dari Kognitivisme, belajar bagaimana belajar dari Humanisme selalu relevan dengan hampir semua materi yang ada di satu sisi dan keduanya saling melengkapi di sisi lain. Oleh karena itu dua basis transfer terakhir ini perlu dipertimbangkan oleh prodi PAI.

DAFTAR PUSTAKA

- Ausubel, David P., et.al., *Educational Psychology, a Cognitive View*, (New York: Holt, Rinehart and Winston, 1978)
- Bigge, Morris L. *Learning Theories For Teachers*. New York: Harper & Row, Publishers, Inc., 1982.
- Brown, H. Douglas. *Teaching by Principles, An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: Addison Wesley Longman, Inc., 2001.
- _____. *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Addison Wesley Longman, Inc., Fourth Edition, 2000.

⁴³Sri Rumini, dkk., Psikologi, hlm. 110.

- Chaplin J.P. *Dictionary of Psychology*. New York: Dell Publishing CO., INC., Cetakan ketujuh, 1973.
- Hall, John F. *The Psychology of Learning*. New York: J.B.Lippincott Company, 1966.
- Hilgard, Ernest R. dan Bower, Gordon H. *Theories of Learning*. New Delhi: Prentice-Hall of India, 1977.
- http://en.wikipedia.org/wiki/Carl_Rogers
- <http://www.glnd.k12.va.us/resources/graphicalorganizers>, *Advance & Graphical Organizers: Proven Strategies Enhanced Through Technology*. (Diakses tanggal 06 Juni 2007)
- McDonough, Steven. *Psychology in Foreign Language Teaching*. London: George Allen & UNWIN, 1981.
- Nana Sujana, *Teori-teori Belajar untuk Pengajaran*, (Jakarta: Lembaga Penerbit Fakultas Ekonomi UI, 1991)
- Novak, Joseph D. *Theory of Education*. Ithaca: Cornell Univ. Press, 1979.
- Suryabarata, Sumadi. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: CV. Rajawali, 1984.
- Yelon, Stephen L. dan Weintein, Grace W. *A Teacher's World, Psychology in The Classroom*. Auckland: McGraw-Hill, 1977.