

PENGEMBANGAN *SUBJECT SPECIFIC PEDAGOGY* TEMATIK-INTEGRATIF BERBASIS SOSIOKULTURAL BAGI KELAS IV SDN BABARSARI KABUPATEN SLEMAN

Florianus Dus Arifian

Prodi PGSD STKIP St. Paulus, Jl. Jend. Ahmad Yani, No. 10, Ruteng-Flores 86508

email: arifianflori@yahoo.co.id

Abstract: *Developing Thematic-Integrative Specific Subject Pedagogy Through Sociocultural Perspective for The Fourth Graders of SDN Babarsari Sleman Regency.* This study aims at producing thematic-integrative SSP through sociocultural perspective which is appropriate and effective. This study used design of Borg and Gall modified by Sukmadinata into three phases: (1) preliminary study, (2) the development of the model, and (3) testing model. The setting of research is at SDN Babarsari Sleman Regency. The research subjects include the fourth grade students and the teacher. In the preliminary studies, the data were obtained from interview and questionnaire, while at the stage of development model, the data were obtained from validation, questionnaire, and observation. At the stage of test model, the data were gathered from the test and analyzed by T test with a confidence interval of 95%. The results show that the SSP is effective in increasing learning achievement. This was proved by the average result of post-test is higher for the students who were treated by the traditional SSP than those using the learning materials from the Center of Curriculum 2013. The Significant difference in the T value is 3.73 with 31 degree of freedom and the two-tailed significance stands at 0.001.

Keywords: thematic-integrative SSP, sociocultural.

Abstrak: Penelitian ini bertujuan untuk menghasilkan *SSP* tematik-integratif berbasis sosiokultural yang layak dan efektif. Penelitian ini menggunakan desain dari Borg dan Gall yang dimodifikasi Sukmadinata menjadi tiga tahap: (1) studi pendahuluan, (2) pengembangan model, dan (3) pengujian model. Tempat penelitian adalah SDN Babarsari Kabupaten Sleman. Subjek penelitian mencakup siswa dan guru. Pada tahap studi pendahuluan, data diperoleh dari wawancara dan angket. Pada tahap pengembangan model, data diperoleh dari validasi, angket, dan observasi. Pada tahap pengujian model, data diperoleh dari tes. Analisis data hasil tes dilakukan melalui uji T dengan interval kepercayaan 95%. Hasil penelitian menunjukkan bahwa *SSP* efektif dalam meningkatkan nilai hasil belajar. Hal ini dibuktikan dengan rata-rata nilai postes siswa yang menggunakan *SSP* lebih tinggi daripada siswa yang menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013. Perbedaan ini signifikan pada nilai t sebesar 3,73 dengan derajat bebas pada 31 dan signifikansi dua ekor pada 0,001.

Kata kunci: SSP tematik-integratif, sosiokultural.

PENDAHULUAN

Kurikulum pendidikan dasar dan menengah Indonesia berubah dari Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) ke Kurikulum 2013. Perubahan ini mengubah pendekatan pembelajaran. Pada sekolah dasar (SD) terjadi perubahan dari pembelajaran berdasarkan bidang studi dan tematik menuju tematik-integratif. Patut diingat bahwa tematik berbeda dengan tematik-integratif. Oleh karena itu, perubahan kurikulum itu tetap memerlukan perubahan paradigma. Dalam konteks ini, guru menjadi pemegang kunci sukses terpenting dalam pelaksanaan Kurikulum 2013 (Suyanto dalam *Kompas*, 8 Juli 2013). Namun, peran sentral ini tidak mudah dilakukan. Kesulitan setidaknya tergambar dari kondisi pembelajaran tematik pada masa KTSP dan kesiapan guru menghadapi Kurikulum 2013.

Pengembangan dan implementasi pembelajaran tematik pada masa KTSP masih sulit bagi guru. Hal ini minimal terungkap dari penelitian Akbar dkk, yang menemukan adanya kesulitan dalam pengembangan dan penerapan pembelajaran tematik bagi kelas I dan II SD di Jawa Timur. Kesulitan itu ditandai dengan capaian skor rata-rata untuk semua pengembangan dan implementasi sebesar 55,484% (Akbar,

dkk, 2009: 140). Permasalahan seperti ini diasumsikan berdampak pada implementasi Kurikulum 2013. Dalam konteks ini, pengalaman guru dalam mengembangkan dan mengimplementasikan pembelajaran tematik pada masa KTSP belum dapat diandalkan untuk memasuki pembelajaran tematik-integratif Kurikulum 2013.

Pada sisi lain, persiapan guru pada saat memasuki Kurikulum 2013 masih minim. Dalam survei Kompas ditemukan bahwa secara konseptual guru belum mengetahui perbedaan isi antara Kurikulum 2013 dan KTSP. Dari aspek perencanaan, guru belum paham dengan teknis menjabarkan materi Kurikulum 2013 ke dalam Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). Dari aspek operasional, guru bingung dengan teknis atau cara pengajaran dengan menggunakan pendekatan tematik-integratif (<http://edukasi.kompas.com/read/2013/05/13/13433495>, diakses pada tanggal 2 Juli 2013).

Di tengah minimnya kesiapan tersebut, Kurikulum 2013 tetap harus mulai diterapkan pada tahun ajaran 2013/2014, walaupun dengan jumlah sekolah sasaran yang terbatas. Sekolah sasaran itu melakukan persiapan dalam waktu yang sangat singkat sehingga belum dapat menjamin pemahaman yang memadai tentang Kurikulum 2013.

Permasalahan seperti diuraikan di atas dialami SDN Babarsari sebagai salah satu sekolah sasaran penerapan Kurikulum 2013. Dalam wawancara peneliti dengan kepala sekolah diungkapkan bahwa pada masa awal pelaksanaan Kurikulum 2013, SDN Babarsari mengalami minimnya persiapan. Lembaga sekolah dan para guru belum memahami dengan baik karakteristik Kurikulum 2013 dan pembelajaran tematik-integratif di dalamnya. Hal ini berdampak pada minimnya keterampilan guru dalam menyusun perangkat dan melaksanakan pembelajaran tematik-integratif. Fakta menunjukkan bahwa SDN Babarsari belum mengembangkan perangkat pembelajaran tematik-integratif sendiri. Selain itu, perangkat pembelajaran tematik-integratif yang dikemas dalam bentuk *Subject Specific Pedagogy* (SSP) belum dikembangkan.

Temuan wawancara diperkuat dengan informasi dari guru kelas IV. Dari hasil angket tampak bahwa guru menyambut positif pembelajaran tematik-integratif, namun kurang mampu mempersiapkan dan melaksanakannya. Guru belum mampu menyusun silabus, RPP dan penilaian autentik. Guru juga kurang mampu mengintegrasikan nilai karakter dan kompetensi dalam pembelajaran tematik-integratif. Dengan perkataan lain, guru belum mam-

pu menyusun SSP tematik-integratif. Pembelajaran masih bertumpu pada perangkat pembelajaran, yakni buku teks pegangan guru dan siswa dari Pusat Kurikulum 2013.

Terlepas dari permasalahan akibat perubahan kurikulum seperti diuraikan di atas, pendidikan mengusung idealisme yang perlu direalisasikan. Idealisme tersebut dapat dilihat dalam sejumlah regulasi dan pandangan para pakar.

Dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 ditegaskan bahwa pendidikan berfungsi untuk membentuk peradaban dan diselenggarakan dengan prinsip menjunjung tinggi nilai kultural dan proses pembudayaan. Peradaban dan budaya yang dimaksudkan adalah peradaban dan budaya bangsa Indonesia. Dengan ini pendidikan sesungguhnya hendak dibangun dengan berlandaskan pada jati diri bangsa.

Senada dengan idealisme di atas, menurut Driyarkara (1980: 80), pendidikan sesungguhnya merupakan proses homo-nisasi dan humanisasi. Dalam proses homonisasi, pendidikan menempatkan manusia sebagai makhluk yang memiliki kebutuhan fisik-biologis. Adapun dalam proses humanisasi, pendidikan menempatkan manusia sebagai makhluk yang berbudaya. Dengan perkataan lain, sebagai proses humanisasi, pendidikan adalah proses

membuat manusia menjadi makhluk berbudaya. Dalam konteks ini, pendidikan dan kebudayaan saling terintegrasi. Pendidikan tidak terjadi dalam ruang hampa, tetapi di dalam interaksi antara manusia yang berbudaya (Tilaar, 2010: 49). Pendidikan menjadi kosong tanpa kebudayaan dan kebudayaan tidak dapat eksis tanpa pendidikan. Idealisme pendidikan di atas dioperasionisasikan melalui pembelajaran. Dalam konteks ini, eksistensi dan pelaksanaan pembelajaran tidak lain untuk mewujudkan idealisme pendidikan. Dengan demikian, pembelajaran harus dapat mengembangkan peradaban bangsa, mengedepankan proses pembudayaan, mendukung proses homonisasi dan humanisasi, dan merangkul nilai kultural yang mewadahi kehidupan siswa.

Dari uraian di atas tampak bahwa pembelajaran berkedudukan sangat sentral. Pembelajaran berpengaruh terhadap kemampuan siswa dalam membentuk dan mendidik diri sebagai makhluk yang berbudaya. Implementasi pembelajaran berpengaruh dalam membangun kapabilitas siswa sebagai pembelajar baik karena hasil, maupun karena penguasaan tentang proses belajar yang baik (Joyce, dkk., 2011: 7).

Selaras dengan pandangan di atas, Abidin (2012: 6) mengemukakan gagasan tentang pembelajaran yang

bermartabat. Artinya, pembelajaran perlu mencerminkan nilai, budaya, dan konteks sosial kemasyarakatan yang mewadahi kehidupan siswa.

Pada kenyataannya, idealisme di atas masih sulit dipenuhi. Sejauh ini, pembelajaran belum mampu merealisasikan idealisme dalam pembelajaran apalagi idealisme pendidikan yang lebih luas. Hal ini terjadi karena kondisi pendidikan dan pembelajaran masih dililiti aneka permasalahan.

Tilaar (2010: 50) mengungkapkan bahwa selama ini pendidikan direduksi pada pengembangan intelektual. Nilai-nilai moral dan kebudayaan telah diabaikan. Selain itu, ilmu pendidikan di Indonesia masih terus bercermin pada kebudayaan Barat. Para pakar serta lembaga pendidikan ketidakadaan visi untuk mengembangkan pendidikan yang mengindonesia (Tilaar, 2012: 99).

Senada dengan pandang di atas, Sugito (Siswoyo, 2013: 39) menulis bahwa proses pendidikan selama ini menyebabkan siswa tercabut dari akar budayanya dan kurang mampu untuk hidup dalam dan mengembangkan kehidupan sosiokulturalnya. Pandangan ini selaras juga dengan pendapat Kuantara (Siswoyo, 2013: 51) bahwa praktik pembelajaran sekarang ini

masih menekankan belajar secara individual bahkan menanamkan sikap kompetisi antara siswa. Hal ini menyebabkan sekolah lebih memupuk sikap sombong bagi siswa cerdas dan kurang menghargai siswa lain. Dengan perkataan lain, sekolah gagal membangun ruang interaksi sosial yang memungkinkan semua siswa sama-sama mencapai keberhasilan dalam belajar.

Pembelajaran individual jelas memperlemah aspek sosiokultural bangsa. Selain itu, pembelajaran individual bertentangan dengan hakikat manusia sebagai makhluk sosial. Kenyataan menunjukkan bahwa siswa SD suka bermain dalam kegiatan yang disenangi bersama. Melalui kohesi sosial seperti ini, siswa SD belajar dari dan bersama dengan orang lain. Oleh karena itu, John Dewey yang dikutip Tilaar & Nugroho (2009: 106) menggambarkan sekolah sebagai miniatur masyarakat sehingga tidak bisa terlepas dari kebudayaan masyarakatnya. Proses pendidikan dengan demikian berarti proses pemerdekaan individu yang terkait dengan konteks masyarakatnya.

Pandangan di atas senada dengan pendapat Schunk (2012: 4) bahwa pembelajaran dalam bentuk interaksi sosial memberikan pengaruh yang sangat kuat terhadap penguasaan keterampilan. Pandangan

itu selaras pula dengan teori kognitif sosial yang melihat anak sebagai makhluk sosial yang menyusun pemikiran dan pemahaman melalui interaksi sosial (Santrock, 2011: 251) dengan ketergantungan pada perangkat yang disediakan lingkungan dan konteks kultural di sekitarnya.

Pembelajaran yang belum berbasis sosiokultural juga ditemukan di kelas IV SDN Babarsari. Hasil angket menunjukkan bahwa guru kurang menggunakan pembelajaran berpendekatan interaksi sosial. Selain itu, guru kurang merancang pembelajaran yang membuat siswa belajar melalui konteks kultural. Hal ini diperkuat dengan kenyataan belum ditemukannya perangkat pembelajaran secara komperhensif mulai dari silabus, RPP, bahan ajar, dan instrumen penilaian yang mengintegrasikan nilai-nilai sosiokultural.

Berdasarkan uraian di atas, *SSP* berbasis sosiokultural perlu dikembangkan bagi kelas IV SDN Babarsari. Melalui *SSP* itu, nilai sosiokultural dan materi pembelajaran diintegrasikan dalam perangkat pembelajaran yang komperhensif. Dengan demikian, diharapkan siswa dapat mempelajari keutamaan nilai sosial dan budaya, memupuk semangat kerja sama dan sikap sosial, mencintai lingkungan sekitar, dan mengalami pembelajaran yang penuh

dengan interaksi edukatif sambil tetap mendapat konten materi pembelajaran.

Pengembangan SSP berbasis sosio-kultural itu perlu diselaraskan dengan kebutuhan akan SSP tematik-integratif seperti diuraikan sebelumnya. Oleh karena itu, dalam penelitian ini dikembangkan SSP tematik-integratif berbasis sosiokultural bagi kelas IV SDN Babarsari.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian dan pengembangan/*research and development* (R&D) dengan mengacu pada desain dari Borg dan Gall. Menurut Borg dan Gall (1983: 775-776), R&D terdiri atas 10 langkah, yakni (1) mengumpulkan informasi dan melakukan penelitian awal; (2) membuat perencanaan; (3) mengembangkan model awal produk; (4) melakukan uji coba awal; (5) melakukan revisi produk utama; (6) melakukan uji coba utama; (7) melakukan revisi produk operasional; (8) melakukan uji coba operasional; (9) melakukan revisi produk final, dan (10) mendesiminasikan dan mengimplementasikan produk.

Dari desain di atas, penelitian ini tidak sampai pada langkah ke-10. Selain itu, desain R&D tersebut dimodifikasi dengan mengikuti pemikiran Sukmadinata. Menurut Sukmadinata (2012: 184), langkah

R&D dari Borg dan Gall dapat dimodifikasi menjadi tiga tahap: (1) studi pendahuluan, (2) pengembangan model, dan (3) pengujian model. Dalam pengembangan model dilakukan dua langkah penting, yakni (1) uji coba terbatas, (2) dan uji coba luas, sedangkan dalam tahap pengujian model dilakukan pengujian efektivitas produk.

Penelitian ini dilakukan pada semester II tahun ajaran 2013/2014. Dari segi tempat, penelitian dilakukan di kelas IV A dan IV B SDN Babarsari Kabupaten Sleman, Yogyakarta.

Subjek penelitian ini mencakup para guru selaku pengguna produk dan siswa kelas IV selaku *audience* yang belajar berdasarkan produk (Akbar, 2013: 37-38). Siswa kelas IV SDN Babarsari terbagi atas kelas IV A dan IV B dengan karakteristik yang relatif homogen.

Dari kondisi di atas, penentuan siswa untuk kegiatan uji coba dilakukan dengan teknik *purposive sampling*. Oleh karena itu, ditetapkan bahwa uji coba dilakukan pada kelas IV B. Dalam hal ini, siswa kelas IV B dibagi dalam dua kelompok. Kelompok I yang berjumlah 10 siswa menjadi subjek uji coba terbatas. Kelompok II yang beranggotakan 22 siswa menjadi subjek uji coba luas. Penentuan kedua kelompok ini dilakukan secara acak. Adapun siswa

kelas IV A menjadi subjek pengujian model yang dibagi dalam dua kelompok. Kelompok I dengan jumlah 15 siswa menjadi kelompok kontrol, sedangkan kelompok II dengan jumlah 18 siswa menjadi kelompok eksperimen. Kelompok kontrol melakukan pembelajaran dengan menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013. Adapun kelompok eksperimen melakukan pembelajaran dengan menggunakan produk yang dikembangkan dalam penelitian ini.

Penelitian ini memiliki tiga bagian dalam pengumpulan data: (1) pengumpulan data pada tahap studi pendahuluan, (2) pengumpulan data pada tahap pengembangan model, dan (3) pengumpulan data pada tahap pengujian model. Dalam setiap bagian digunakan teknik pengumpulan data yang tidak selalu sama. Pada tahap studi pendahuluan, data dikumpulkan dengan teknik wawancara tidak terstruktur dan angket. Pada tahap pengembangan model, data dikumpulkan dengan teknik validasi, angket, dan observasi. Pada tahap pengujian model, data dikumpulkan dengan menggunakan teknik tes.

Data hasil wawancara dan angket pada tahap studi pendahuluan dianalisis secara deskriptif kualitatif. Data validitas produk dianalisis secara kuantitatif

dan kualitatif. Analisis kuantitatif menggunakan perhitungan persentase sebagai dasar untuk menentukan nilai dan kategori validitas produk. Analisis kualitatif dilakukan terhadap data tentang saran validator. Rumus untuk menghitung persentase validitas produk adalah sebagai berikut.

$$\text{Persentase Kelayakan} = \frac{\text{Skor yang diperoleh}}{\text{Skor maksimum}} \times 100\%$$

Nilai dan kategori validitas produk dibuat dalam lima kategori seperti tampak pada tabel 1. Berdasarkan kriteria tersebut, dalam penelitian ini produk dikatakan valid atau layak jika minimal mencapai nilai B atau mencapai kategori tinggi.

Tabel 1. Kriteria Kelayakan Produk

Rentangan	Nilai	Kategori
0% s.d. 20%	E	Sangat Rendah
21% s.d. 40%	D	Rendah
41% s.d. 60%	C	Sedang
61% s.d. 80%	B	Tinggi
81% s.d. 100%	A	Sangat Tinggi

Data tentang keterterapan produk selama uji coba terbatas dan uji coba luas dianalisis secara kuantitatif dan kualitatif. Analisis kuantitatif menggunakan perhitungan persentase sebagai dasar untuk menentukan nilai dan kategori keterterapan produk. Analisis kualitatif dilakukan terhadap data tentang kritik dan saran dari

guru bagi perbaikan produk. Rumus untuk menghitung persentase keterterapan produk adalah sebagai berikut.

$$\text{Persentase Keterterapan} = \frac{\text{Skor yang diperoleh}}{\text{Skor maksimum}} \times 100\%$$

Nilai dan kategori keterterapan produk berdasarkan perhitungan persentase dibuat dalam lima kategori. Tabel 2 berikut merupakan kriteria keterterapan produk dalam lima kategori tersebut.

Tabel 2. Kriteria Keterterapan Produk

Rentangan	Nilai	Kategori
0% s.d. 20%	E	Sangat Rendah
21% s.d. 40%	D	Rendah
41% s.d. 60%	C	Sedang
61% s.d. 80%	B	Tinggi
81% s.d. 100%	A	Sangat Tinggi

Adapun data hasil observasi kinerja guru dianalisis secara deskriptif kualitatif. Analisis yang sama dilakukan terhadap data hasil penginderaan terhadap reaksi siswa dan pencerematan terhadap dokumen LKS.

Data tentang efektivitas produk dianalisis dengan melakukan uji beda. Untuk itu digunakan bantuan perangkat lunak SPSS 16. Butir soal tes untuk menguji efektivitas produk terlebih dahulu diujicobakan untuk mengetahui indeks tingkat kesukaran (ITK), indeks daya beda (IDB), dan keberfungsian pengecoh. Untuk analisis ini digunakan program *Iteman*.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Studi Pendahuluan

Rogoff (dalam Murphy & Hall, 2008: 49) menegaskan bahwa pendekatan sosiokultural juga menawarkan suatu pendekatan integratif bagi perkembangan manusia. Proses kognitif, sosial, persepsi, motivasi, fisik, emosi yang terjadi pada manusia lebih dianggap sebagai aspek dari aktivitas sosiokultural daripada dilihat secara terpisah seperti dalam psikologi tradisional.

Pada sisi yang lain, pembelajaran terintegrasi mendorong siswa untuk mentransfer pengetahuan dan keterampilan antara mata pelajaran sambil menggunakan semua aspek perkembangannya. Hal ini senada dengan tulisan Jackman dalam kutipan berikut ini.

“Integrated curriculum encourages young children to transfer knowledge and skills from one subject to another while using all aspects of their development. Gestwicki (2011) explains that “integrated curriculum helps children build meaningful connections when presented with new information, allows children to use knowledge and skills from one area to explore other subject areas, and allows teachers to negotiate the tricky balance between standards and developmentally appropriate practice (Jackman, 2012: 36)”.

Selaras dengan pengusungan pendekatan integrasi di atas, *SSP* juga merupakan integrasi antara materi dari tema atau bidang studi (*subject*) dan cara membelajarkan (*pedagogy*) materi tersebut ke dalam perangkat pembelajaran. Dengan perkataan lain, *SSP* merupakan pengemasan materi dan cara membelajarkannya ke dalam perangkat pembelajaran yang satu dan sama.

Berdasarkan konsep-konsep di atas, pendekatan sosiokultural, tematik-integratif, dan *SSP* sama-sama mengandung aspek integrasi. Ketiga hal ini tidak saling bertentangan antara satu dan yang lainnya. Oleh karena itu, secara konsep *SSP* tematik-integratif berbasis sosiokultural boleh dikembangkan.

Sementara itu, dari survei lapangan tampak bahwa perangkat pembelajaran tematik-integratif yang digunakan di kelas IV SDN Babarsari masih mengacu pada buku yang disiapkan Pemerintah baik buku guru maupun buku siswa. Pengembangan

perangkat pembelajaran tematik-integratif yang dikemas dalam bentuk *SSP* belum dilakukan pihak guru. Temuan lapangan juga menunjukkan bahwa para guru kurang merancang pembelajaran yang menggunakan konteks kultural. Hal ini diperkuat dengan kenyataan belum ditemukannya perangkat pembelajaran secara komperhensif mulai dari silabus, RPP, bahan ajar, dan instrumen penilaian yang mengintegrasikan nilai-nilai sosiokultural dalam pembelajaran.

Berdasarkan studi teori dan lapangan di atas disimpulkan bahwa pendekatan tematik-integratif dan sosiokultural dapat diintegrasikan dalam *SSP* yang juga mengedepankan aspek integrasi. Hal ini dapat dilakukan untuk menjawab kebutuhan kelas IV SDN Babarsari akan *SSP* tematik-integratif berbasis sosiokultural. Dengan demikian dikembangkan draf *SSP* tematik-integratif berbasis sosiokultural bagi kelas IV SDN Babarsari. Hasil pengembangan draf *SSP* tampak pada tabel 3.

Tabel 3. Hasil Pengembangan Draf Produk

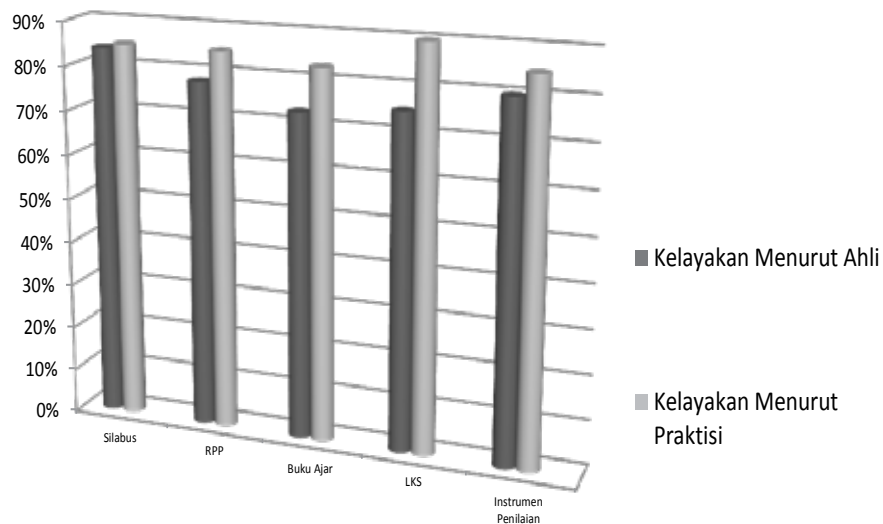
Hasil Pengembangan	Jumlah
• Draf Dokumen Pemetaan KD 1-2 dengan Subtema Konteks RKM	1 buah
• Draf Dokumen Pemetaan KD 3-4 dengan Subtema Konteks RKM	1 buah
• Draf Dokumen Pemetaan KD 3-4 plus Indikator dengan Subtema Konteks RKH	5 buah
• Draf daftar identifikasi kompetensi	1 buah

Hasil Pengembangan	Jumlah
Draf Dokumen Silabus	1 buah
Draf RPP	5 buah
Draf Buku Ajar	1 buah
Draf LKS	24 buah
Draf Instrumen Penilaian Pembelajaran	51 buah

Pengembangan Model

Draf *SSP* tematik-integratif berbasis sosiokultural divalidasi oleh ahli dan praktisi untuk menentukan kelayakan dan

mendapatkan masukan bagi penyempurnaannya. Hasil validasi ahli dan praktisi tampak pada gambar diagram berikut.

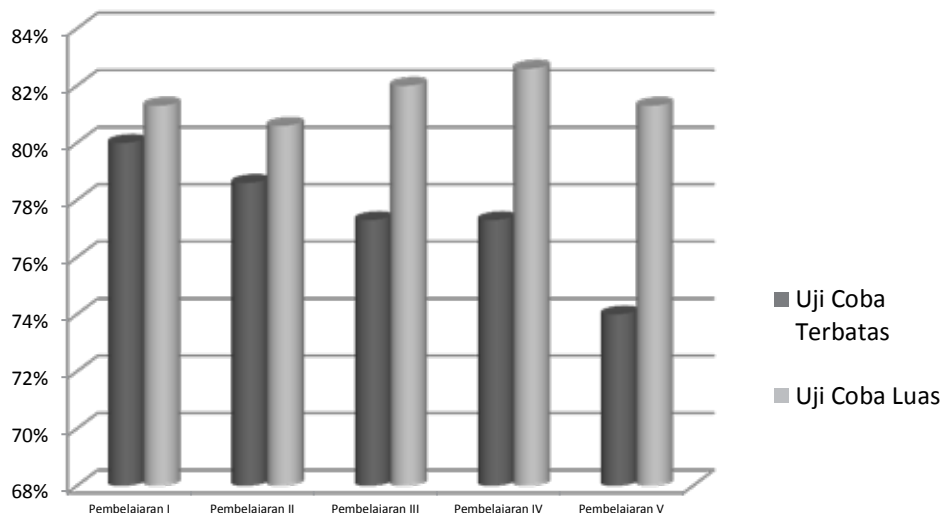


Gambar 1. Diagram Persentase Kelayakan SSP

Berdasarkan gambar 1 dapat diketahui bahwa semua draf komponen *SSP* (silabus, RPP, buku ajar, LKS, dan instrumen penilaian pembelajaran) yang dikembangkan layak atau minimal mencapai nilai B.

Setelah dinyatakan layak berdasarkan hasil validasi, *SSP* diujicobakan dalam

pembelajaran. Uji coba meliputi uji coba terbatas dan uji coba luas. Dalam setiap uji coba pembelajaran berlangsung dari pembelajaran I sampai dengan pembelajaran V. Keterterapan produk dalam uji coba terbatas dan uji coba luas dapat dilihat pada gambar diagram berikut.



Gambar 2. Diagram Persentase Keterterapan SSP

Berdasarkan gambar 2, keterterapan SSP dalam pembelajaran I sampai dengan V pada uji coba terbatas dan luas minimal mencapai nilai B atau berkategori tinggi. Namun, persentase keterterapan SSP pada uji coba luas selalu lebih tinggi daripada uji coba terbatas.

Pengujian Model

Sebanyak 15 siswa kelas IV

A membentuk kelompok kontrol, sedangkan 18 siswa lainnya membentuk kelompok eksperimen. Kelompok kontrol menggunakan perangkat pembelajaran Pusat Kurikulum 2013, sedangkan kelompok eksperimen menggunakan SSP. Nilai pretes dan postes kedua kelompok tampak pada tabel 4 dan 5 berikut ini.

Tabel 4. Nilai Pretes-Postes Kelompok Eksperimen

No. Urut	Inisial Nama Siswa	Nilai Pretes	Nilai Postes
1	AM	68	72
2	AAA	72	80
5	AS	76	88
7	ES	60	72
9	GSZA	56	68
11	JE	64	72
13	MSPU	60	68

No. Urut	Inisial Nama Siswa	Nilai Pretes	Nilai Postes
15	MRM	72	80
17	MSES	56	64
19	NFD	56	68
21	NAS	52	68
23	RAA	60	76
25	RDN	72	84
27	RFR	60	72
29	SPAH	60	68
31	SO	56	72
32	VBP	72	76
33	PSAY	76	84
<i>Mean</i>		63,77	74,22

Tabel 5. Nilai Pretes dan Postes Kelompok Kontrol

No. Urut	Inisial Nama Siswa	Nilai Pretes	Nilai Postes
2	ANB	60	60
4	ASA	68	68
6	AKA	56	60
8	FTR	60	72
10	IZ	56	60
12	KSME	76	72
14	MEM	60	60
16	MRR	60	60
18	MSF	64	68
20	NDS	72	72
22	QSS	64	64
24	RS	76	72
26	RNMEP	72	76
28	SS	52	60
30	SRDN	56	60
<i>Mean</i>		63,46	65,60

Berdasarkan nilai pretes dan postes di atas dilakukan uji T. Pada bagian berikut ini diuraikan hasil uji T tersebut.

Uji T Independen Kelas Kontrol-Eksperimen pada Pretes

H0: tidak ada perbedaan signifikan nilai hasil belajar awal antara siswa yang menggunakan SSP tematik-integratif berbasis sosiokultural dan yang menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013.

Ha: ada perbedaan signifikan nilai hasil belajar awal antara siswa yang menggunakan SSP tematik-integratif berbasis sosiokultural dan yang menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013.

Untuk membuktikan kedua hipotesis di atas, skor pretes kelompok kontrol dan eksperimen dianalisis dengan menggunakan bantuan perangkat SPSS 16. Hasil analisis tampak pada tabel 6 berikut.

Tabel 6. Hasil Analisis Uji T Kontrol-Eksperimen pada Pretes

Hasil Analisis	
Nilai F	0,154 dan signifikan pada 0,697 (variansi homogen)
Nilai t	0,115
Df	31
Signifikansi	0,909 (2-tailed)
Confidence Interval	95%

Berdasarkan hasil analisis di atas dapat disimpulkan bahwa H0 diterima dan Ha ditolak. Hal ini berarti tidak ada perbedaan signifikan nilai hasil belajar awal antara siswa yang menggunakan SSP tematik-integratif berbasis sosiokultural dan yang menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013.

Uji T Berpasangan Kontrol Pretes-Postes

H0: tidak ada perbedaan signifikan antara nilai hasil belajar awal dan akhir pada siswa yang menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013.

Ha: ada perbedaan signifikan antara nilai hasil belajar awal dan akhir pada siswa yang menggunakan buku pegangan siswa Kurikulum 2013.

Untuk membuktikan kedua hipotesis di atas, skor pretes dan postes kelompok kontrol dianalisis dengan menggunakan bantuan perangkat SPSS 16. Hasil analisis tampak pada tabel 7 berikut.

Tabel 7. Hasil Analisis Uji T Berpasangan Kontrol Pretes-Postes

Hasil Analisis	
Korelasi	0,836 dan signifikan pada 0,000 (ada korelasi)
Nilai t	1,948
Df	14
Signifikansi	0,072 (2-tailed)
Confidence Interval	95%

Berdasarkan hasil analisis di atas dapat disimpulkan bahwa H_0 diterima dan H_a ditolak. Hal ini berarti tidak ada perbedaan signifikan antara nilai hasil belajar awal dan akhir pada siswa yang menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013.

Uji T Berpasangan Eksperimen Pre-tes-Postes

H_0 : tidak ada perbedaan signifikan antara nilai hasil belajar awal dan akhir pada siswa yang menggunakan SSP tematik-integratif berbasis sosiokultural.

H_a : ada perbedaan signifikan antara nilai hasil belajar awal dan akhir pada siswa yang menggunakan SSP tematik-integratif berbasis sosiokultural.

Untuk membuktikan kedua hipotesis di atas, skor pretes dan postes kelompok eksperimen dianalisis dengan menggunakan bantuan perangkat SPSS 16. Hasil analisis tampak pada tabel 8 berikut.

Tabel 8. Hasil Analisis Uji T Berpasangan Eksperimen Pretes-Postes

Hasil Analisis	
Korelasi	0,850 dan signifikan pada 0,000 (ada korelasi)
Nilai t	10,648
Df	17
Signifikansi	0,000 (2-tailed)
Confidence Interval	95%

Berdasarkan hasil analisis di atas dapat disimpulkan bahwa H_0 ditolak dan H_a diterima. Hal ini berarti ada perbedaan signifikan antara nilai hasil belajar awal dan akhir pada siswa yang menggunakan SSP tematik-integratif berbasis sosiokultural.

Uji T Independen Kontrol-Eksperimen pada Postes

H_0 : tidak ada perbedaan signifikan nilai hasil belajar akhir antara siswa yang menggunakan SSP tematik-integratif berbasis sosiokultural dan yang menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013.

H_a : ada perbedaan signifikan nilai hasil belajar akhir antara siswa yang menggunakan SSP tematik-integratif berbasis sosiokultural dan yang menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013.

Untuk membuktikan kedua hipotesis di atas, skor postes kelompok kontrol dan eksperimen dianalisis dengan menggunakan bantuan perangkat SPSS 16. Hasil analisis tampak pada tabel 9 berikut.

Tabel 9. Hasil Analisis Uji T Kontrol-Eksperimen pada Postes

Hasil Analisis	
Nilai F	0,012 dan signifikan pada 0,913 (variansi homogen)
Nilai t	3,73
Df	31
Signifikansi	0,001 (2-tailed)
Confidence Interval	95%

Berdasarkan hasil analisis di atas dapat disimpulkan bahwa H_0 ditolak dan H_a diterima. Hal ini berarti ada perbedaan signifikan nilai hasil belajar akhir antara siswa yang menggunakan *SSP* tematik-integratif berbasis sosiokultural dan yang menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013.

Dari uraian di atas tampak bahwa *SSP* tematik integratif berbasis sosiokultural yang dihasilkan dalam penelitian ini terbukti dapat meningkatkan nilai hasil belajar siswa. Hal ini ditunjukkan dengan rata-rata nilai hasil belajar siswa yang menggunakan *SSP*, yakni 74,22 lebih tinggi daripada siswa yang menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013, yakni 65,60. Perbedaan ini signifikan pada nilai t sebesar 3,73 dengan derajat bebas pada 31 dan signifikansi dua ekor (*2-tailed*) pada 0,001 serta *confidence interval* sebesar 95%.

Perbedaan signifikan nilai hasil belajar siswa yang menggunakan *SSP* dengan siswa yang menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013 terjadi karena penggunaan strategi interaksi sosial dalam pembelajaran. Dalam *SSP* hasil penelitian ini, pembelajaran menggunakan strategi interaksi sosial dengan teman sebaya, guru, dan berbagai sumber

belajar. Hal ini sesungguhnya dapat menjadikan pembelajaran lebih hidup dan sesuai dengan karakteristik perkembangan siswa SD yang suka bergerak dan melakukan aktivitas konkret. Hal ini selaras dengan perkembangan kognitif siswa SD (usia 7 sampai dengan 11 tahun) yang menurut Piaget berada pada tahap operasional konkret dengan karakteristik bahwa pemikiran didefinisikan dengan karakter-karakter atau tindakan-tindakan (Schunk, 2012: 333).

Penggunaan strategi interaksi sosial dalam *SSP* sesungguhnya juga merupakan upaya konkret untuk membantu siswa memperoleh mediator perkembangan kognitif dari lingkungan sosial. Lingkungan sosial memiliki kontribusi yang besar bagi perkembangan kognitif anak. Hal ini selaras dengan gagasan Vygotsky yang melihat bahwa perkembangan kognitif dan pikiran anak tergantung pada perangkat yang disediakan lingkungan dan konteks kultural yang berada di sekitarnya (Santrock, 2011: 251).

Menurut Vygotsky (dalam Badrova & Leong, 1996; Feldman (2012), anak merupakan makhluk sosial yang menyusun pemikiran melalui interaksi sosial, dan tidak secara pasif mereproduksi apa yang disajikan kepadanya. Dalam kenyataannya, memang tidak dapat dimungkiri bahwa

kebanyakan yang dipelajari anak berasal dari budaya lingkungan di sekitarnya. Di samping itu, interaksi sosial dengan guru, orang tua, dan teman sebaya berkontribusi signifikan bagi perkembangan intelektual anak (Jackman, 2012: 10).

Pandangan di atas sejalan dengan gagasan utama teori sosiokultural sebagaimana ditulis oleh Slavin (2008: 59), yakni: (1) perkembangan intelektual dapat dipahami hanya dari sudut konteks historis dan budaya anak; (2) perkembangan bergantung pada sistem tanda yang ada bersama masing-masing orang ketika orang tersebut bertumbuh. Sistem tanda itu mencakup simbol-simbol yang diciptakan budaya untuk membantu orang berpikir, berkomunikasi, dan memecahkan masalah.

Vygotsky (dalam Kozulin, 2003) melihat interaksi dari faktor interpersonal, kultural-historis, dan individu sebagai kunci perkembangan manusia. Karena itu, Kozulin (2003: 246) menulis: *“learning awakens a variety of internal developmental processes that are able to operate only when the child is interacting with people in his environment and in cooperation with people”*.

Konteks sosial berpengaruh sangat kuat pada bagaimana dan apa yang orang pikirkan. Konteks sosial itu

berarti lingkungan pergaulan sosial dalam hal ini segala sesuatu di lingkungan anak yang secara langsung atau tidak langsung dipengaruhi budaya (Bodrova & Leong, 1996: 9). Konteks sosial tersebut mencakup tiga level, yakni (1) interaksi yang dilakukan anak pada saat ini; (2) struktur sosial yang berpengaruh pada anak seperti keluarga dan sekolah; (3) level umum yang mencakup kualitas tertentu pada masyarakat luas seperti bahasa, sistem bilangan, dan penggunaan teknologi.

Pandangan di atas senada dengan asumsi dasar teori sosiokultural menurut tulisan Gredler. Ada dua asumsi dasar teori sosiokultural menurut Gredler (2009: 314), yakni (1) lewat perkembangan dan menggunakan perangkat budaya, manusia mentransformasi lingkungan dan dirinya, dan (2) perangkat psikologis yang mempengaruhi perkembangan kognitif mencakup tanda dan simbol budaya yang digunakan untuk berpikir.

Pengaruh konteks sosiokultural terhadap perkembangan kognitif selaras dengan rekomendasi dari penelitian Barton (2001) yang menyatakan bahwa pendidik mesti mempertimbangkan bagaimana ketergantungan pada bentuk penyajian informasi sejarah berpengaruh dan membatasi pikiran anak. Pikiran anak

dipengaruhi berbagai representasi historis yang ada di lingkungannya.

Afirmasi tentang peran sentral konteks kultural dalam perkembangan keterampilan siswa SD juga terungkap dalam artikel laporan penelitian dari Cave (2010: 1). Hasil penelitian Cave di antaranya menunjukkan bahwa agar keterampilan siswa dalam menulis dapat berkembang diperlukan *scaffolding* (perancah) dan pembelajaran berdasarkan pada pemahaman tentang proses kognitif yang dipengaruhi lingkungan keaksaraan dan masyarakat sekitar.

Penelitian Barton dan Cave yang mengafirmasi gagasan Vygotsky tentang peran konteks sosiokultural bagi perkembangan kognitif diafirmasi kembali dalam penelitian ini. Dalam hal ini, tingginya nilai hasil belajar siswa yang menggunakan SSP dilihat sebagai kontribusi positif dari konteks sosiokultural bagi perkembangan kognitif siswa.

Dalam SSP hasil penelitian ini memang telah digunakan perangkat lingkungan dan konteks kultural dalam pembelajaran yang dialami siswa. Konteks kultural yang dipakai selain relevan dengan dengan subtema '*Kebiasaan Makanku*', juga dipertimbangkan dengan KD dan indikator pembelajaran. Uraian berikut ini berisi pemaparan bukti tentang penggunaan

dimensi sosiokultural dalam SSP hasil penelitian ini.

Ditinjau dari penggunaan strategi interaksi sosial, dalam SSP pembelajaran I digunakan diskusi kelompok dan diskusi berpasangan. Diskusi kelompok digunakan pada saat siswa membuat peta konsep dari bacaan, dan mengidentifikasi serta menjelaskan hubungan interaksi antara kondisi geografis Yogyakarta dan kebiasaan makan *gudeg*. Diskusi berpasangan digunakan ketika siswa menentukan hubungan saling membutuhkan antara warga dalam keberadaan *gudeg*, menjelaskan hak dan kewajiban pelestarian *gudeg*, menjelaskan dampak pengabaian kewajiban pelestarian *gudeg*, dan membuat jurnal aplikasi kewajiban pelestarian *gudeg*.

Ditinjau dari penggunaan simbol kultural, dalam SSP pembelajaran I digunakan simbol *gudeg*. Simbol *gudeg* ini menjadi isi bacaan yang dianalisis siswa ke dalam peta konsep dan menjadi isi laporan informasi berdasarkan peta konsep. Melalui simbol *gudeg* juga siswa mengidentifikasi dan menjelaskan hubungan interaksi antara kondisi alam dan kebiasaan makan. Selain itu, melalui simbol *gudeg* siswa mengidentifikasi hubungan antara warga masyarakat, menjelaskan hak dan kewajiban, menjelaskan dampak pengabaian kewajiban, dan membuat jurnal aplikasi kewajiban.

Ditinjau dari penggunaan strategi interaksi sosial, dalam *SSP* pembelajaran II digunakan diskusi kelompok dan diskusi berpasangan. Diskusi kelompok digunakan ketika siswa membuat peta konsep dari teks bacaan tentang makan pagi, membuat laporan informasi berdasarkan peta konsep, menyebutkan manfaat dan menjelaskan konsep makanan bergizi dan jajan sehat, dan mengidentifikasi dampak positif dan negatif dari kebiasaan jajan. Diskusi berpasangan digunakan ketika siswa mengidentifikasi kesalingtergantungan anggota keluarga dalam mempersiapkan makan pagi, menjelaskan hak dan kewajiban anggota keluarga dalam mempersiapkan makan pagi, dan membuat jurnal aplikasi kewajiban makan pagi.

Ditinjau dari penggunaan simbol kultural, dalam *SSP* pembelajaran II dieksplorasi informasi tentang kebiasaan makan pagi siswa bersama dengan anggota keluarga di rumah. Selain itu, dalam *SSP* pembelajaran II siswa belajar melalui jajan yang ada di lingkungan SDN Babarsari melalui kegiatan pengamatan dan pelaporan hasil pengamatan.

Ditinjau dari penggunaan strategi interaksi sosial, dalam *SSP* pembelajaran III digunakan diskusi kelompok dan diskusi berpasangan. Diskusi kelompok tampak

saat siswa mengamati dan melaporkan hasil pengamatan tentang minuman dalam kemasan, mengidentifikasi keterkaitan antara sumber daya alam Yogyakarta dan kebiasaan minum masyarakat Yogyakarta, membuat laporan pembuatan *wedang uwuh*, dan mengamati dan mengidentifikasi ciri-ciri dan perbedaan penggunaan berbagai diagram tentang konsumsi minuman siswa SDN Babarsari. Diskusi berpasangan tampak ketika siswa menulis paragraf dengan menggunakan pendekatan proses yang terdiri atas tahap identifikasi ide, pembuatan kerangka paragraf, penulisan draf paragraf, pengeditan paragraf dengan bantuan teman duduk, dan penulisan paragraf final.

Ditinjau dari penggunaan simbol kultural, dalam *SSP* pembelajaran III dieksplorasi keterkaitan antara sumber daya alam Yogyakarta dan kebiasaan minum masyarakat Yogyakarta. Selain itu, dibahas rempah-rempah dan cara pembuat serta fungsi *wedang uwuh* sebagai salah satu contoh minuman khas masyarakat Yogyakarta.

Ditinjau dari penggunaan strategi interaksi sosial, dalam *SSP* pembelajaran IV digunakan diskusi kelompok dan diskusi berpasangan. Diskusi kelompok dengan menggunakan pembelajaran kooperatif tipe

Jigsaw tampak saat siswa mengklasifikasi informasi dari bacaan ke dalam peta konsep, mencaritemukan informasi tentang buah-buahan, mengidentifikasi kebiasaan makan buah berdasarkan kondisi geografis. Diskusi berpasangan tampak ketika siswa menjelaskan usaha kreatif manusia dalam mengolah buah yang ada di lingkungan sekitar. Selain itu, interaksi sosial tampak melalui kegiatan mewawancarai teman tentang buah kesukaan atau konsumsi buah sebagai sumber data untuk disajikan ke dalam gambar diagram atau grafik yang diawali dengan kegiatan melakukan pembulatan data yang berupa bilangan.

Ditinjau dari penggunaan simbol kultural, dalam *SSP* pembelajaran IV dibahas buah nangka sebagai bahan *gudeg* dan dikupas kebiasaan makan buah yang ada di lingkungan siswa selain buah nangka. Selain itu, dibahas kebiasaan pengolahan buah yang ada di lingkungan siswa.

Ditinjau dari penggunaan strategi interaksi sosial, dalam *SSP* pembelajaran V digunakan diskusi kelompok dan diskusi berpasangan. Diskusi kelompok tampak ketika siswa menjelaskan unsur-unsur cerita, dan menyusun naskah drama dari cerita dengan menggunakan pendekatan proses yang mencakup langkah penggalan cerita, penyusunan naskah

drama, dan latihan memerankan drama. Kerja kelompok juga terlihat pada saat siswa mementaskan drama. Selain itu, kerja kelompok tampak pada saat siswa membuat pot dari bahan alam yang ada di sekitar. Dalam hal ini siswa menggunakan sabut kelapa untuk membuat pot (*cocopot*). Diskusi berpasangan tampak ketika siswa mengidentifikasi hak dan kewajiban anggota keluarga terkait ketersediaan sayuran, dan menemukuntunjukkan dampak pengabaian kewajiban pemeliharaan sayuran.

Ditinjau dari penggunaan simbol kultural, dalam *SSP* pembelajaran V dibahas pembuatan pot dengan menggunakan bahan yang ada di lingkungan siswa. Selain itu, sayuran yang dikenal siswa diangkat menjadi pelaku dalam cerita dan drama.

KESIMPULAN

SSP tematik-integratif berbasis sosiokultural yang dikembangkan dalam penelitian ini memiliki kelayakan, keterterapan, dan efektivitas. Kelayakan *SSP* dapat ditinjau menurut komponennya, sedangkan keterterapan dapat ditinjau menurut pembelajaran. Adapun efektivitas ditinjau dari kemampuan *SSP* dalam meningkatkan nilai hasil belajar siswa jika dibandingkan dengan perangkat pembelajaran dari pusat Kurikulum 2013.

Kelayakan silabus ditandai dengan kesesuaiannya terhadap teori tentang silabus dan konsep Kurikulum 2013. Kelayakan silabus juga ditandai dengan kesesuaian terhadap konteks sosiokultural siswa seperti penggunaan sumber belajar *gudeg*, kebiasaan makan pagi dan jajan di sekolah, alam Yogyakarta dan kebiasaan minum, buah nangka sebagai bahan *gudeg*, sayuran yang dikenal siswa, dan pembuatan *cocopot*. Selain itu, kelayakan silabus didasarkan pada penilaian dari validator ahli dan praktisi sebesar 84% dan 85%.

Kelayakan RPP ditandai dengan kesesuaiannya terhadap teori tentang RPP dan konsep Kurikulum 2013. Kelayakan RPP juga ditandai dengan kesesuaian terhadap konteks sosiokultural siswa seperti diuraikan pada kelayakan silabus di atas. Selain itu, kelayakan RPP didasarkan pada penilaian dari validator ahli dan praktisi sebesar 78% dan 85%.

Kelayakan buku ajar ditandai dengan kesesuaian terhadap teori tentang buku ajar dan konsep Kurikulum 2013. Kelayakan buku ajar juga ditandai dengan kesesuaian terhadap konteks sosiokultural siswa seperti diuraikan pada kelayakan silabus. Selain itu, kelayakan buku ajar didasarkan pada penilaian dari validator ahli dan praktisi sebesar 73% dan 83%.

Kelayakan LKS ditandai dengan kesesuaian terhadap teori tentang LKS. Kelayakan LKS layak juga ditandai dengan kesesuaian terhadap konteks sosiokultural siswa seperti diuraikan pada kelayakan silabus. Selain itu, kelayakan LKS didasarkan pada penilaian dari validator ahli dan praktisi sebesar 75% dan 90%.

Kelayakan instrumen penilaian ditandai dengan kesesuaian terhadap teori tentang instrumen penilaian pembelajaran. Selain itu, kelayakan ditandai dengan kesesuaian terhadap konteks sosiokultural siswa. Selain itu, kelayakan instrumen penilaian pembelajaran didasarkan pada penilaian dari validator ahli dan praktisi sebesar 80% dan 85%.

Keterterapan *SSP* dilihat dari dapat diterapkannya produk secara empiris melalui uji coba. Keterterapan *SSP* dalam uji coba terbatas dari pembelajaran I sampai dengan V secara berurutan adalah 80%; 78,6%; 77,3%; 77,3%, dan 74%. Adapun keterterapan *SSP* dalam uji coba luas dari pembelajaran I sampai dengan V secara berurutan adalah 81,3%; 80,6%; 82%; 82,6%, dan 81,3%.

Efektivitas *SSP* ditandai dengan perbedaan nilai hasil belajar siswa yang menggunakan *SSP* dan yang menggunakan perangkat pembelajaran dari Pusat Kurikulum 2013. Dalam hal

ini, rata-rata nilai hasil belajar dari siswa yang menggunakan SSP adalah 74,00; sedangkan yang menggunakan perangkat dari Pusat Kurikulum 2013 adalah 65,60. Perbedaan ini signifikan pada nilai *t* sebesar 3,73 dengan derajat bebas *df* pada 31 dan signifikansi dua ekor (*2-tailed*) pada 0,001 serta *confidence interval* sebesar 95%.

DAFTAR RUJUKAN

- Abidin, Yunus. 2012. *Pembelajaran bahasa berbasis pendidikan karakter*. Bandung: PT Rafika Aditama.
- Akbar, S'adun., Iwayan Utama., & Puji-anto. 2009. Pengembangan model pembelajaran tematik untuk Kelas 1 dan Kelas 2 Sekolah Dasar. *Jurnal Penelitian Kependidikan, Tahun XIX, No. 2*.
- Akbar, S'adun. 2013. *Instrumen perangkat pembelajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Barton, C. K. 2001. A sociocultural perspective on children's understanding of historical change: comparative findings from Northern Ireland and the United States. *American Educational Research Journal*, 2001, Vol. 38, No. 4: 881-913.
- Bodrova, E. & Leong, J. D. 1996. *Tools of the mind: the vygotskian approach to early childhood education*. New Jersey: Prentice-Hall. Inc.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. 1983. *Educational research: an introduction (4thed)*. New York & London: Longman Inc.
- Cave, A. 2010. Learning how to become a writer in elementary school: a review of the literature from cognitive, social cognitive, developmental, and sociocultural perspectives. *I-manager's Journal on Educational Psychology*, 2010, Vol. 3, No. 4: 1.
- Driyarkara. 1980. *Driyarkara tentang Pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius.
- Feldman, S. R. 2012. *Discovering the life span*. New York: Pearson Prentice Hall.
- Gredler, M. 2009. *Learning and instruction*. New Jersey: Pearson.
- Jackman, L. H. 2012. *Early education curriculum*. Belmont: Wadsworth.
- Joyce, B., et all. 2011. *Model-model pembelajaran* (Terjemahan Achamad Fawaid dan Ateilla Mirza). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Kozulin, A., et all (Ed). 2003. *Vygotsky's educational theory in cultural context*. New York: Cambridge University Press.
- Kurikulum 2013 Bukan Pepesan Kosong. (2013, 13 Mei). *Kompas.Com*. Diambil pada tanggal 2 Juli 2013, dari <http://edukasi.kompas.com/read/2013/05/13/13433495>.
- Murphy, P. & Hall, K., (Editor). 2008. *Learning and practice*. London: The Open University.

- Santrock, W. J. 2012. *Life-span development* (Terjemahan Benedictine Widyasinta). Jakarta: Erlangga.
- Schunk, H. D. 2012. *Learning theories an educational perspective*. Boston: Person.
- Siswoyo, Dwi, & Kurniawan, Didik (Ed.). 2013. *Pendidikan untuk pencerahan dan kemandirian bangsa*. Yogyakarta: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta.
- Slavin, E. R. 2008. *Psikologi pendidikan teori dan praktik* (Jilid 1) (Terjemahan Marianto Samorir). Jakarta: PT Indeks.
- _____. 2012. *Perubahan Sosial dan Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Sugiyono. 2010. *Metode penelitian pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Sukmadinata, S. Nana. 2012. *Metode penelitian pendidikan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Suyanto. 8 Juli 2013. "Katup pengaman kurikulum 2013". *Kompas*, hlm. 7.
- Tilaar, H.A.R & Nugroho, Riant. 2009. *Kebijakan Pendidikan*. Yogyakarta Pustaka Pelajar.