

TEACH LIKE FINLAND

MENGAJAR SEPERTI FINLANDIA

BEST
SELLER



33 STRATEGI SEDERHANA
UNTUK KELAS YANG MENYENANGKAN

TIMOTHY D. WALKER

all
TEACH LIKE FINLAND

**Sanksi Pelanggaran Pasal 113
Undang-Undang No. 28 Th. 2014, Tentang Hak Cipta**

- [1]** Setiap Orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp100.000.000,00 (seratus juta rupiah).
- [2]** Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000 (lima ratus juta rupiah).
- [3]** Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah).
- [4]** Setiap Orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).

ell
TEACH LIKE FINLAND

MENGAJAR SEPERTI FINLANDIA

33 STRATEGI SEDERHANA
UNTUK KELAS YANG MENYENANGKAN

TIMOTHY D. WALKER

KATA PENGANTAR OLEH PASI SAHLBERG



Grasindo, Jakarta, 2017

Teach Like Finland
Mengajar Seperti Finlandia. 33 Strategi Sederhana
untuk Kelas yang Menyenangkan
©2017 Timothy D. Walker

Terbit pertama kali di New York, oleh W. W. Norton & Company.

GWI: 57.17.5.0051

Diterbitkan dalam Bahasa Indonesia pertama kali oleh
Penerbit PT. Gramedia Widiasarana Indonesia
Gedung Kompas Gramedia lantai 3,
Jalan Palmerah Barat No. 33-37, Jakarta 10270,
Anggota IKAPI, Jakarta, Juli, 2017

Cetakan I: Juli, 2017

Editor: Adinto F. Susanto
Alih bahasa: Fransiskus Wicakso
Sampul: @senpaiyouth (IG)
Tata isi: wesfixity@gmail.com

Hak cipta dilindungi oleh undang-undang.
Dilarang memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini
tanpa izin tertulis dari Penerbit.

www.grasindo.id

ISBN: 978-602-452-044-1

Dicetak oleh Percetakan PT. Gramedia, Jakarta.
Isi di luar tanggung jawab Percetakan.

*Untuk anak-anaku,
Misaiel Courage
dan Adalia Joy*

Daftar Isi

Penghargaan ix
Kata Pengantar oleh Pasi Sahlberg xi

Pendahuluan xxi

1 **Kesejahteraan** 1

Jadwal istirahat otak 7
Belajar sambil bergerak 13
Recharge sepulang sekolah 24
Menyederhanakan ruang 31
Menghirup udara segar 37
Masuk ke alam liar 41
Menjaga kedamaian 46

2 **Rasa Dimiliki** 55

Mengenal setiap anak 59
Bermain dengan murid – murid 64
Merayakan pembelajaran mereka 70
Mengejar mimpi kelas 75
Menghapus perisakan (*bullying*) 81
Berkawan 85

- 3 Kemandirian 89**
Mulai dengan kebebasan 92
Meninggalkan batas 96
Menawarkan pilihan 102
Buat rencana bersama siswa Anda 106
Buat jadi nyata 112
Tuntutan tanggung jawab 119
- 4 Penguasaan 127**
Ajarkan hal – hal mendasar 128
Gunakan buku pegangan 135
Manfaatkan teknologi 139
Memasukkan musik 144
Menjadi pelatih 149
Buktikan pembelajaran 156
Mendiskusikan nilai 162
- 5 Pola Pikir 167**
Mencari *flow* 170
Berkulit tebal 174
Kolaborasi lewat kopi 178
Menyambut para ahli 182
Melepaskan diri untuk berlibur 186
Jangan lupa bahagia 189

Referensi 193

Penghargaan

SEKITAR 3 TAHUN YANG LALU, SAYA MENERIMA SUREL PENDEK DARI seorang editor bernama Deborah dari Kota New York. (Itu semester pertama mengajar di Helsinki, dan saya sedang mengerjakan suatu *blog* kecil *Taught by Finland* {Diajar oleh Finlandia}) Deborah ingin tahu apakah saya pernah berpikir untuk menulis sebuah buku. Belum pernah!

Saya sangat bersyukur karena Deborah Malmud memiliki keyakinan, sedari awal, bahwa saya mampu menulis *Teach Like Finland* (Mengajar Seperti Finlandia). Saya berterima kasih untuk tim Norton lainnya atas bantuan kelas dunia yang mereka berikan selama proyek ini.

Selain itu, saya berterima kasih kepada Pasi Sahlberg yang, sejak semester pertama saya mengajar di Helsinki, telah menyemangati saya untuk terus menulis tentang pendidikan Finlandia dari sudut pandang orang asing; saya sangat senang karena dia bersedia menulis pengantar buku ini. Saya bersyukur untuk mantan rekan kerja dan siswa di Resu Comprehensive School, tempat saya menjalani 2 tahun kerja yang menyenangkan. Saat menulis buku ini, saya banyak berbincang dengan pendidik Finlandia dari sekolah lain, dan saya berterima kasih atas kesediaan mereka untuk berbicara dengan saya.

Sebelum mengajar di Helsinki, saya dimentori oleh beberapa pendidik Amerika yang bertalenta. Terima kasih banyak untuk Brian, Henry, Joana, Kathy, Linda Lue, Lisa, Steven, dan Tricia. Di samping itu, saya ingin menyampaikan rasa terima kasih untuk istri saya Johanna dan anak-anak kami Misael dan Adalia, cinta mereka benar-benar memberi saya kebahagiaan. Dan pada akhirnya, saya mengucapkan syukur kepada Tuhan atas rencanaNya yang begitu baik.

Kata Pengantar

—Pasi Sahlberg

DI TAHUN 2000, BUKU SEPERTI INI TIDAK AKAN PERNAH DITULIS. Ketika itu, lanskap pendidikan global tampak sangat berbeda. Inggris baru saja melalui 1 dekade penuh reformasi sekolah fundamental yang menggarisbawahi target pencapaian yang lebih tinggi dan penilaian siswa yang lebih sering, yang menggoncang kehidupan siswa dan guru semuanya. Swedia sedang berada di tengah implementasi salah satu reformasi sekolah yang paling radikal, dengan menciptakan sekolah jenis baru yang membebaskan orang tua dalam memilih pendidikan alternatif untuk anak-anak mereka. Di Asia Tenggara, negara seperti Jepang, Hong Kong, Korea Selatan, dan Singapura menyetel sistem pendidikan mereka menjadi lebih cepat dan hasil pembelajaran yang lebih maju terutama dalam bidang kemampuan membaca, matematika, dan IPA (Hargreaves dan Shirley, 2010). Amerika Serikat banyak melakukan eksperimen di negara-negara bagiannya dengan fokus memperketat akuntabilitas guru dan sekolah demi tingkat pencapaian siswa dan kelulusan yang tinggi. Kala itu adalah awal dari sebuah era peningkatan upaya untuk pencapaian yang lebih tinggi. Seandainya buku ini ditulis pada tahun 2000, buku ini, sama halnya dengan banyak buku serupa di masa itu, akan menyarankan model baru dari guru yang efektif, strategi untuk

memperbaiki sekolah yang mengalami kegagalan, atau perintah untuk memperbaiki seluruh sistem edukasi.

Jika Anda berkesempatan bertanya kepada para peserta dalam sebuah pertemuan pendidikan internasional ke mana mereka akan pergi untuk menemukan inspirasi dan ide - ide yang bagus dalam mengembangkan pendidikan dan memperbaiki mutu sekolah, sebagian besar mungkin akan memilih negara-negara yang telah disebutkan di atas. Anda mungkin juga akan mendengar beberapa dari antara mereka menyebutkan apa yang sedang terjadi di Australia, Selandia Baru, Jerman, atau Belanda. Sistem pendidikan di beberapa negara ini telah menerapkan model yang baru, menarik untuk memonitor perkembangan pendidikan, menyampaikan informasi kepada orang tua hal-hal positif yang telah dilakukan sekolah, dan menciptakan bentuk kepemimpinan pendidikan yang baru. Tempat tujuan untuk *study tour* dan proyek penelitian bersama yang secara teratur mempelajari inovasi dan perubahan bisa dikatakan adalah negara-negara itu-itu juga. Namun ada satu negara yang mungkin hanya akan disebut segelintir orang sebagai negara dengan segala tawaran yang menarik ketika berbicara tentang pendidikan: Finlandia.

Semua berubah pada suatu malam di bulan Desember 2001. Ketika OECD (*Organization for Economic Cooperation and Development/ Organisasi Kerjasama dan Pengembangan Ekonomi*) memublikasikan hasil studi internasional pertamanya, tentang kemampuan anak-anak berusia 15 tahun yang berhubungan dengan ketrampilan membaca, matematika, dan ilmiah yang telah mereka peroleh di dalam dan di luar sekolah, yang dikenal dengan PISA (*Programme for International Student Assessment/ Program Penilaian Siswa Internasional*), semua mata tertuju pada negara Nordic (Skandinavia, Finlandia, Islandia, dan kepulauan Faroe kecil ini {OECD, 2001}). Di luar perkiraan, Finlandia, dengan populasi hampir 5.5 juta orang, telah mencatatkan dirinya melampaui semua 31 negara OECD lain dalam tes yang dirancang untuk menunjukkan seberapa baik

orang muda akan berhasil memahami pengetahuan ekonomi yang dinamis ketika mereka beranjak dewasa. Lebih lanjut lagi, tampak bahwa di Finlandia, pencapaian siswa di antara sekolah-sekolah yang berbeda kurang bervariasi, dan bahwa pembelajaran anak-anak di sekolah tidak terlalu dipengaruhi latar belakang keluarga dibandingkan negara lainnya. Di atas semuanya itu, orang Finlandia sepertinya dapat mencapai hasil yang mengagumkan ini hanya dengan belajar di sekolah yang masuk kategori sederhana. Tidak heran dunia pendidikan dibuat bingung.

Komunitas pendidikan internasional dan media global bukanlah satu-satunya pihak yang dibingungkan oleh posisi Finlandia yang tidak terduga tersebut. Di Finlandia sendiri, ada sedikit guncangan di antara pihak otoritas, akademik, dan pakar pendidikan. Sepertinya tidak ada seorang pun yang memiliki penjelasan yang cukup atas performa pendidikan penduduk Finlandia yang superior diukur dengan standar internasional. Semua terjadi sebelum Desember 2001, sebuah sekolah komprehensif 9 tahun (kelas 1 hingga 9) yang berdiri di tahun 1970-an menerima kritik tajam yang semakin banyak dari berbagai lini masyarakat Finlandia. Sekolah-sekolah menengah atas dan universitas-universitas menyalahkan sekolah yang baru ini karena, perlahan tapi pasti, berperan dalam menurunnya tingkat pengetahuan dan ketrampilan yang diharapkan sudah dimiliki siswa ketika memasuki tingkat pendidikan selanjutnya. Beberapa pemilik perusahaan ikut bersuara, menambahkan bahwa generasi yang lebih muda kurang memiliki etos kerja yang baik, dan mereka seringkali diajarkan hanya untuk mencari kenyamanan dan menghindari kerja keras. Ada juga orangtua yang berpikir bahwa anak-anak yang memiliki kemampuan dan bertalenta lebih tidak diberi ruang yang cukup di sekolah komprehensif tersebut untuk mengembangkan potensi mereka sepenuhnya. Solusinya, saat ditawarkan, adalah meniru apa yang dilakukan sebagian besar penduduk dunia lainnya. Menu reformasi yang disarankan termasuk menciptakan standar yang lebih tinggi, mendapatkan infor-

masi terperinci tentang pencapaian siswa, memberikan orangtua pilihan yang lebih banyak berkenaan dengan ke mana akan menyekolahkan anak-anak mereka, serta menciptakan sekolah khusus untuk anak-anak berbakat. Penolakan yang banyak terhadap sekolah komprehensif Finlandia ini teredam setelah Desember 2001. Bisa dipastikan jika bukan berkat PISA, buku ini tidak akan pernah ditulis.

Bagaimana orang-orang Finlandia menanggapi ribuan pertanyaan dan rasa ingin tahu tentang kesuksesan sekolah-sekolah mereka? Banyak orang Finlandia yakin bahwa ada 5 unsur penting yang membuat siswa Finlandia lebih baik daripada teman sebaya mereka di penjuru dunia lain. Empat di antaranya berkaitan langsung dengan sekolah dan amanat yang diembannya, yang satu adalah tentang apa yang dilakukan anak-anak ketika tidak di sekolah. Anda sebaiknya, bagaimanapun, tetap ingat bahwa saat menjelaskan mengapa sesuatu terjadi dalam sistem sosial yang rumit, maka itu selalu melibatkan berbagai spekulasi, dan tidak pernah bisa 100 persen pasti.

Pertama, kami berpendapat bahwa sekolah komprehensif tempat anak-anak mulai belajar ketika beranjak 7 tahun menyediakan pendidikan dan perkembangan yang seimbang, menyeluruh, dan berorientasi pada anak, serta meletakkan suatu fondasi pembelajaran yang baik, pantas. Kurikulum di sekolah Finlandia memberi porsi yang sama rata untuk semua mata pelajaran sehingga memberikan kesempatan bagi semua anak untuk mengolah berbagai aspek kepribadian dan bakat mereka. Tidak hadirnya sekolah swasta dan tidak munculnya persaingan antarsekolah dapat diartikan bahwa semua sekolah harus menjadi sekolah yang baik-tanpa menghiraukan di mana mereka berada dan siapa yang mereka layani. Mayoritas siswa Finlandia belajar dalam kelas yang secara sosial campur tanpa melihat atau memisah-misahkan kemampuan atau status sosial ekonomi mereka. Dalam 4 dekade terakhir, semangat inklusivitas ini telah membentuk pola pikir para

guru dan orangtua untuk percaya bahwa setiap orang dapat belajar apa pun yang diinginkan selama ada dukungan yang layak dan cukup. Sebagai hasilnya, fokus terhadap kesejahteraan, kesehatan, dan kebahagiaan siswa di sekolah menjadi salah satu tujuan utama bersekolah di seluruh penjuru Finlandia.

Kedua, dari awal kami menyadari bahwa keberhasilan dalam mengajar di kelas yang heterogen mensyaratkan guru-guru yang dilatih dengan lebih baik daripada yang kami terima hingga tahun 1970-an. Konsekuensinya, pendidikan keguruan berubah haluan dari perguruan tinggi ke universitas berbasis penelitian. Sebagai bagian dari reformasi pendidikan komprehensif yang lebih tinggi, para guru harus lulus dari program magister berbasis penelitian yang sama seperti profesi lain di Finlandia. Para guru lulusan baru mempelajari psikologi anak, pedagogi, pendidikan khusus, mata pelajaran didaktik, dan kurikulum yang lebih banyak daripada rekan-rekan mereka di perguruan tinggi, sebagai bekal tanggung jawab profesi mereka yang lebih luas di sekolah mereka. Di tahun 1990-an, para guru diharapkan untuk secara kolektif merancang kurikulum sekolah mereka, memilih cara yang paling efektif untuk mengajar, menilai seberapa baik anak didik mereka dalam belajar, dan mengarahkan pengembangan dan pertumbuhan profesi mereka sebagai guru secara mandiri. Penguatan profesi mengajar di Finlandia yang terus menerus ini telah membangun kepercayaan yang kuat dan penting bagi guru dan sekolah, yang berakibat pada meningkatnya status guru dan ketertarikan menjadi seorang guru di antara pemuda-pemudi Finlandia.

Ketiga, kami memutuskan untuk mengembangkan mekanisme yang permanen demi mengamankan dan meningkatkan kesejahteraan dan kesehatan siswa di semua sekolah. Tujuan utamanya adalah untuk memastikan bahwa kurangnya kesehatan dan kesejahteraan yang mendasar di rumah tidak menghalangi kesempatan anak didik untuk menjadi berhasil. Tulang punggung dari sistem pendukung ini adalah struktur

pendidikan khusus dengan asumsi bahwa masalah-masalah yang terkait dengan pendidikan harus diidentifikasi dan ditangani sedini mungkin. Setiap sekolah diberi sumber daya dan personel yang cukup untuk menyelesaikannya. Setiap sekolah di Finlandia harus membentuk suatu Tim Kesejahteraan Siswa beranggotakan para ahli, guru, dan pemimpin yang membahas masalah-masalah yang menjadi perhatian utama dan memutuskan penyelesaiannya dengan cara terbaik yang mungkin dilakukan. Tidak dapat dimungkiri, dengan dijalankannya semua layanan pendidikan khusus di semua sekolah, maka ini menuntut pendanaan yang lebih banyak. Meskipun demikian, ini telah menciptakan sebuah dasar kesetaraan pendidikan yang kuat dan luas di Finlandia.

Keempat, kami berpikir bahwa kepemimpinan pendidikan di level tengah, contohnya sekolah dan distrik setempat, harus berada di tangan pendidik yang berpengalaman dan berkualitas. Tentu saja, kami berharap bahwa seorang kepala sekolah memiliki kualitas untuk mengajar di sekolah yang dipimpinnya. Para pemimpin di sekolah juga harus cocok dan pas untuk memimpin orang-orang dan organisasi belajar mengajar yang berada di bawahnya. Hirarki kepemimpinan di sekolah Finlandia relatif rata; sebagian besar kepala sekolah juga mengajar para siswanya selain melakukan tugas kepemimpinan. Ini menjamin para pemimpin di sekolah-sekolah tetap memiliki hubungan langsung dengan pengalaman di kelas. Kami juga telah mencatat bahwa guru-guru sepertinya lebih mudah menerima masukan dan berbicara tentang apa yang menjadi masalah mereka ketika mereka mengetahui bahwa *bos* mereka juga mengajar dan mungkin menghadapi problem serupa saat berada di kelas. Menurut pendapat saya (Sahlberg, 2015) di sekolah Finlandia, para pemimpin adalah para guru dan para guru adalah para pemimpin (pedagogis).

Kelima, kita tahu bahwa situasi para siswa ketika berada di luar sekolah memainkan bagian yang signifikan sebagai variasi pembelajaran di

sekolah. Meskipun latar belakang keluarga-keluarga Finlandia, sebagai contoh, memiliki relasi yang kurang kuat dengan pencapaian siswa daripada banyak negara lain, apa yang terjadi kepada para kaum mudanya saat tidak berada di sekolah memiliki peran yang penting baik bagi sukses dan gagalnya pendidikan. Karena itu, kebijakan tertentu yang dirancang untuk anak dan kaum muda bersama dengan jaringan yang kuat (terdiri dari asosiasi, perkumpulan, dan organisasi) memiliki dampak positif yang besar terhadap kesejahteraan, kesehatan anak-anak, serta modal sosial, yang semuanya berkontribusi bagi pembelajaran mereka di sekolah. Ada sekitar 100.000 asosiasi non-pemerintah dengan sekitar 15 juta anggota di Finlandia (Allianssi, 2016). Ini menunjukkan bahwa orang Finlandia secara aktif ikut serta dalam bermacam kegiatan di luar pekerjaan dan sekolah mereka. Tiga dari 5 orang muda Finlandia terlibat dalam beberapa jenis kegiatan sosial di waktu luang mereka. Kegiatan paling umum yang ditawarkan asosiasi tersebut adalah olahraga, seni, dan budaya. Dalam organisasi ini, orang muda belajar untuk melengkapi pengetahuan dan ketrampilan yang telah mereka pelajari di sekolah. Ketika 90 persen orang muda Finlandia melaporkan bahwa setidaknya mereka memiliki satu hobi di luar sekolah, jelas sekali ini memainkan peran yang besar bagi performa mereka di sekolah. Pengembangan dan pemeliharaan anak di usia dini yang universal, penanganan kesehatan publik, dan sistem perpustakaan umum yang tersebar luas adalah beberapa faktor yang ikut mendukung kerja sekolah dalam menolong semua anak didik menjadi sukses.

Sulit untuk memahami bagaimana sistem pendidikan bekerja, dan bagaimana unsur yang berbeda baik di dalam dan di luar sistem tersebut memengaruhi hasil. Karena itu, sangat sulit untuk membuat kesan yang baik tentang sistem pendidikan selain dari sistem di mana Anda ambil bagian di dalamnya. Kunjungan seminggu yang diisi dengan observasi sekolah dan mendengarkan para ahli jarang sekali memberikan wawasan yang cukup untuk memahami pendidikan Finlandia yang sebenarnya.

Apa yang perlu Anda lakukan adalah mengajar di Finlandia – diajar oleh orang Finlandia. Inilah yang membuat Tim Walker menjadi pembawa pesan yang unik di dunia tentang perbaikan pendidikan. Tulisannya mencerminkan sebuah pemahaman yang lebih luas tentang rajutan budaya yang tinggi di sekolah Finlandia, dan menyinari para pendidik baik yang berbasis luar negeri dan yang berbasis Finlandia.

Saya bertemu Tim tidak lama setelah dia pindah bersama keluarganya dari Boston ke Helsinki. Kemudian kami berbincang-bincang tentang bagaimana sekolah Finlandia berbeda dari sekolah khas Amerika. Saya kagum mendengar kisahnya tentang kelas limanya. Selama berada di Sekolah Komprehensif Ressu – sebuah sekolah umum Helsinki, yang juga menawarkan program Sarjana Muda Internasional, sebuah tempat yang sering saya kunjungi dan saya kenal baik – Tim sering berhadapan dengan bahan-bahan sekolah Finlandia yang dapat Anda baca secara lengkap dalam buku ini. Untuk dapat menulis tentang aspek-aspek praktis yang membuat sekolah Finlandia berbeda, seseorang harus memiliki suatu sudut pandang yang lain daripada yang lain. Saya tidak bisa memikirkan nama lain yang dapat melakukan ini lebih baik dari Tim.

Ketika saya hendak memublikasikan edisi kedua dari buku saya yang berjudul *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland*, saya bertanya apakah penerbit saya akan menempel stiker di sampul belakang yang berbunyi “PERINGATAN: Jangan coba ini di rumah.” Alasannya, ada begitu banyak pertanyaan dari para politikus, pemimpin pendidikan, dan guru yang pada intinya ingin tahu bagaimana cara menerapkan sistem sekolah Finlandia di negara mereka sendiri. Penerbit saya mengerti keprihatinan saya, namun mereka tidak menempelkan stiker apa pun. Meskipun demikian, saya pikir mustahil untuk memindahkan sistem pendidikan dari satu tempat ke tempat lainnya. Sistem pendidikan seperti tanaman atau pepohonan yang tumbuh baik hanya di tanah dan iklimnya sendiri. Buku Tim Walker *Teach*

Like Finland: 33 Strategi Sederhana untuk Kelas yang Menyenangkan menjelaskan kenyataan ini dan menawarkan Anda langkah-langkah praktis tentang bagaimana memasukkan kebahagiaan dan hal-hal yang menyenangkan di sekolah. Jika Anda mampu melakukannya dengan ide-ide yang disampaikan, Anda akan mengajar sedikit seperti Finlandia. Semoga berhasil!

Referensi

Allianssi (2016). *Nuorista Suomessa*. Helsinki: Allianssi.

Hargreaves, A. and Shirley, D. (2012). *The Global Fourth Way. The quest for educational excellence*. Thousand Oaks: Corwin.

OECD (2001). *Knowledge and Skills for Life. First results from PISA 2000*. Paris: OECD.

Sahlberg, P. (2015). *Finnish Lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland*. New York: Teachers College Press.

Pendahuluan

DI TAHUN PERTAMA SAYA SEBAGAI GURU KELAS DI ARLINGTON, Massachusetts, saya sangat kewalahan. Pada hari kerja, saya tiba di sekolah sekitar pukul 6.30 pagi dan kadang pulang di malam hari, biasanya dengan membawa satu tas penuh panduan mengajar. Ketika saya tidak di sekolah, saya mencoba untuk tidak menyentuh pekerjaan, tapi itu sia-sia. Saat sarapan saya mengecek kembali rencana pembelajaran saya dengan gelisah, dan di malam hari, ketika saya merebahkan diri di kamar, saya berpikir terus tentang “kekeliruan” saya. Dalam suatu malam saya bisa terbangun 4 atau 5 kali. Kadang saya menjadi begitu cemas di pagi hari hingga saya lari ke kamar mandi di apartemen saya dan muntah – saya tahu, itu menjijikan.

Sebelum memulai tahun pertama mengajar, saya sangat antusias, yakin bahwa saya *mencintai* pekerjaan ini. Namun ketika bulan Oktober tiba, saya mulai mengaku ke diri saya sendiri bahwa saya *membenci* pekerjaan ini. Sama sekali tidak menyenangkan. Yang terjadi justru sebaliknya.

Istri saya, seorang Finlandia, sangat mengkhawatirkan diri saya. Dia mengingatkan bahwa jika saya tidak bekerja perlahan-lahan, saya perlu mengambil cuti. Saya menjawab, “Tidak akan.” Johana bertanya-

tanya mengapa saya ngotot untuk bekerja tanpa henti. Dia menceritakan teman Finlandianya di Helsinki, seorang guru kelas 1 sama seperti saya, yang bekerja tidak lebih dari 6 jam setiap hari, termasuk 1 atau 2 jam persiapan. Ketika dia pulang sekolah sekitar pukul 2.00 sore, dia meninggalkan semua pekerjaannya di sana juga.

Saya menyangka Johanna keliru memahami beban kerja temannya itu. Atau, saya mencoba menalar, jika istri saya benar-benar menyampaikan fakta yang ada, temannya tersebut bukanlah seorang guru yang baik. Guru yang baik, saya berkata kepada istri saya, tidak punya jam kerja yang pendek. Faktanya, saya menjelaskan, guru mendorong diri mereka – sampai batasnya.

“Tidak di Finlandia,” kata Johanna.

Setelah istri saya lulus dari sekolah menengah atas di Finlandia, selama beberapa bulan ia bekerja sebagai guru pengganti di Helsinki, yang kemudian memberinya pandangan – dari belakang layar – tentang kehidupan kerja para pendidik Finlandia. Di sekolah Finlandia, guru dan siswa normalnya memiliki istirahat 15 menit setiap 1 jam pelajaran, dan, berdasarkan pengalaman Johanna, sebagian besar pendidik akan menghabiskan istirahat mereka di *lounge* – meminum kopi, bercakap-cakap dengan rekan kerja, dan membolak-balik majalah. Ini kedengarannya, berdasarkan pengalaman mengajar Amerika saya, sangat tidak masuk akal.

Di sekolah saya, di Massachusetts, selama jam makan siang – satu-satunya jam istirahat terjadwal dalam hari kerja saya – saya sering masih bekerja, berjalan kesana-kemari di kelas Amerika saya dengan membawa pisang yang terkupas, memakannya sembari mempersiapkan kelas siang saya.

Di sepanjang tahun pertama saya mengajar di kelas, istri saya berusaha keras untuk meyakinkan saya bahwa ada cara lain untuk mengajar. Sulit dipercaya!

Kenyataan kerja yang saya rasakan, yang juga dialami banyak guru Amerika, terlihat berbeda jauh dengan pengalaman para guru di Finlandia. Saya tidak punya istirahat 15 menit yang bertebaran di jam mengajar saya. Kelas terakhir saya masih berlangsung ketika teman Johanna pulang dari sekolah pukul 2 siang. Dan saya masih memiliki segunung persiapan kelas yang menanti saya setelah saya melambai selamat tinggal kepada anak-anak kelas satu saya sekitar jam 3 sore.

Sebagai guru baru yang mengajar di kelas, saya menghabiskan 12 jam sehari, dan mungkin karena itu saya berpikir saya adalah guru yang lebih baik daripada teman Johanna. Tetapi ketika tahun ajaran berakhir, saya sadar betul saya seorang pendidik yang lebih payah. Saya mengalami apa yang dinamakan kurangnya keseimbangan antara kerja dan hidup, dan saya merasa sangat tertekan serta penuh dengan kecemasan. Yang paling parah, pekerjaan mengajar tidak lagi menyenangkan, dan rasa ketidakpuasan saya rupanya berimbas pada siswa saya. Anak-anak kecil itu kadang terlihat nelangsa juga.

Di tahun ajaran itu, saya ingat ada seorang mantan rekan guru yang mengatakan bahwa 50 persen guru Amerika meninggalkan profesi mereka setelah 5 tahun bekerja. Dan saya mulai berpikir kalau saya akan segera bergabung dengan mereka. Di akhir bulan Februari, kecemasan dan kekurangan jam tidur menjadi begitu intens sehingga saya tidak dapat lagi menyiapkan pelajaran untuk keesokan harinya. Saya masih ingat ketika menit demi menit berlalu di meja kerja sambil memandang kosong rencana mengajar saya. Di suatu sore yang sudah larut, setelah menghabiskan jam kerja tanpa menghasilkan rencana mengajar apa pun, saya pulang ke rumah dan tergeletak di lantai dapur, berbaring tanpa mengatakan sepatah kata sambil mendengar permohonan istri saya supaya saya beristirahat. Setelah berminggu-minggu sulit tidur, saya mengangkat gagang telepon dan dengan rendah hati memohon cuti.

Saya merasa siap untuk melanjutkan hidup dan menganggap saya baru saja mendapatkan sebuah mimpi buruk. Di sisi lain saya bertanya bagaimana jika istri saya benar.

Apakah mungkin untuk mengajar *dan* berhasil? Bahkan di sebuah kelas Amerika sekalipun?

Tiga tahun berikutnya, Johanna dan saya memutuskan untuk pindah ke Finlandia. Itu bukan karena saya ingin melarikan diri dari pendidikan Amerika. Sebaliknya: justru karena saya ingin tetap mengajar. Saya masih mengajar di sekolah yang sama, bersyukur karena berhasil bertahan di tahun pertama yang memalukan itu. Setelah cuti selama sebulan, saya memperoleh dukungan dan pengalaman, dan, seiring waktu, saya mulai merasakan kesenangan dalam mengajar, meskipun secara fisik dan emosional terkuras saat pulang ke rumah setiap hari.

Setahun sebelum pindah ke Helsinki, saya mengajar penuh, menyelesaikan program pascasarjana, dan mengambil beberapa kerja paruh waktu. Karena semua hal itu, saya tidak memiliki banyak waktu luang di rumah sebagaimana yang saya harapkan – dan mungkin, jika boleh jujur pada diri saya sendiri, saya perlahan mulai kepayahan lagi. Lalu kami sampai pada keputusan untuk pindah ke Finlandia, di mana saya berharap hidup saya bergerak lebih lambat, terlebih di masa-masa awal pertumbuhan anak kami. (Sekarang kami memiliki 2 anak balita.)

Ketika saya mengumumkan rencana kami untuk menetap di Helsinki, kepala sekolah saya, seorang Amerika, berkomentar bahwa itu adalah sebuah langkah positif untuk karier saya. Saya ingat menertawakan ide itu, karena saya justru merasakan yang sebaliknya. Saya siap, di Finlandia, untuk sama sekali berhenti mengajar, demi hidup yang lebih seimbang. Kami membeli tiket sekali jalan ke Helsinki bahkan tanpa mengetahui apakah saya akan mendapatkan pekerjaan di sana.

Di akhir Juni 2013, sebulan sebelum pindah ke luar negeri, saya masih enggan untuk bekerja sebagai seorang guru kelas, di suatu pagi saya menerima sebuah surat elektronik yang membuat penasaran dari seorang kepala sekolah di Helsinki. Saya telah menghubunginya terlebih dahulu di bulan Maret, juga beberapa kepala sekolah Finlandia, dan karena tidak ada kabar apa pun dari mereka, saya berhenti berharap. Namun pesan yang ada di kotak masuk di pagi bulan Juni itu membuat mulut saya menganga. Saya diminta untuk membicarakan kemungkinan mengajar kelas 5 (dengan pengantar bahasa Inggris) di sebuah sekolah umum Helsinki.

Minggu berikutnya melalui *Skype*, kepala sekolah Finlandia itu mewawancarai saya, dan di akhir pembicaraan dia menawari saya posisi tersebut. Saya membumbung tinggi ke awan, dan menerima pekerjaan itu dengan penuh rasa syukur. Kemudian saya mulai khawatir: sebenarnya saya mendaftar sebagai apa?

Saya mendengar, demikian pula orang Amerika lainnya, bahwa pendidikan Finlandia adalah yang paling *top*. Namun, dalam praktik, apa artinya itu? Johanna telah memberikan penggalan informasi tentang sekolah Finlandia – hari kerja yang pendek dan istirahat 15 menit, itu saja. Dan dalam satu dokumentasi pendidikan, saya mempelajari bahwa remaja Finlandia berumur 15 tahun secara konsisten menunjukkan performa yang baik dalam serangkaian tes internasional bernama PISA (*Programme for International Student Assessment/Program Penilaian Siswa Internasional*), yang mengukur ketrampilan berpikir kritis dalam area membaca, matematika, dan IPA. Dari semua yang disampaikan, saya hanya tahu sekelumit tentang pendidikan Finlandia saat saya mendaftar pekerjaan sebagai guru kelas lima di Helsinki.

Di luar itu semua, dimulailah perjalanan saya sebagai pengajar untuk melihat sistem sekolah Finlandia selama 2 tahun dari dalam. Ini ibarat pergi tanpa tujuan yang pasti, di mana saya diharapkan untuk berjuang agar dapat membaur. Saya akui saya bersedia berjuang, na-

mun tentu saja tidak dengan cara yang mungkin dibayangkan teman-teman guru Amerika.

Biasanya, seseorang yang baru pindah dari satu negara ke negara lain mengalami goncangan budaya, sebuah fenomena merasa tersesat dalam suatu lingkungan asing. Namun bagi saya, mengingat istri saya adalah orang Finlandia dan saya telah berkunjung ke kampung halamannya puluhan kali sebelum saya benar-benar pindah, saya dapat dikatakan terhindar dari goncangan budaya itu, kecuali 1 area dalam kehidupan saya: tempat kerja.

Sekolah baru saya di Helsinki terasa seperti tanah asing, suatu tempat di mana saya akan berhadapan dengan tuntutan baru serta aturan baru yang harus diikuti, dan dalam konteks yang sangat berbeda, saya mendapati diri saya berpikir ulang mengenai “cara-cara terbaik” yang telah saya pelajari di sekolah-sekolah Amerika. Selama 2 tahun di Helsinki, saya mendapatkan banyak kesempatan untuk mempelajari praktik mengajar Finlandia secara dekat, mengobservasi rekan-rekan kerja saya hingga lebih dari 100 jam pelajaran dan menyelesaikan praktikum mengajar saya, yang disupervisi oleh 2 guru veteran Finlandia, untuk gelar magister Amerika saya di bidang pendidikan dasar.

Ketika menulis buku ini, saya penasaran apakah guru-guru lain di Finlandia menggunakan cara yang sama dengan yang saya saksikan di Helsinki, karena itu saya mengunjungi beberapa sekolah di Finlandia. Juga, saya mewawancarai para pendidik Finlandia di tingkat taman kanak-kanak, dasar, dan menengah. Dari temuan saya, saya belajar bahwa banyak praktik mengajar yang saya saksikan di Helsinki juga dilakukan di seluruh penjuru Finlandia.

Strategi yang saya temukan tidaklah mencolok seperti 1:1 Penggunaan iPad, atau secara idealisme abstrak seperti, “Yakinlah saja pada murid-muridmu!” Metode mengajar yang digunakan sederhana, efektif, dan bisa diterapkan untuk kelas apa pun. Dan yang paling hebat dari

semua itu, saya menemukan bahwa banyak strategi, ketika saya mengimplementasikannya, membawa suasana menyenangkan ke kelas saya. Mungkin praktik-praktik dari Finlandia ini perlu sedikit diadaptasi agar bisa digunakan dalam konteks mengajar lainnya, seperti halnya di Amerika, tetapi itu pasti bukan metode “Finlandia saja”.

Sebagai contoh, coba perhatikan salah satu strategi yang saya sarankan dalam buku ini: istirahatkan otak di sela-sela jam sekolah. Tanpa adanya suatu perubahan dalam kebijakan pendidikan, guru-guru Amerika akan kesulitan untuk menerapkan waktu bebas 15 menit khas Finlandia yang sering dalam 1 hari sekolah, tapi tidak terlalu sulit untuk membayangkan guru A.S. mengajar *seperti* guru Finlandia yang menawarkan siswa mereka secuil “jam pilihan” dalam satu hari, agar anak-anak tetap segar dan fokus selama mengikuti pelajaran di kelas.

Dalam buku ini, saya tertarik untuk mencari tahu apa yang dapat dilakukan guru-guru Amerika *sekarang ini* – terinspirasi oleh pendekatan pendidikan Finlandia – untuk membuat sebuah perubahan yang positif di kelas mereka, meskipun jelas ada perbedaan sistem seperti yang diterangkan Pasi Sahlberg dalam prakata.

Ketika hasil PISA pertama kali diumumkan di tahun 2001, Finlandia, sebagai sebuah sistem pendidikan, terkejut setelah tahu bisa bertengger di peringkat pertama. Pendekatan Finlandia yang lebih lunak seperti hari sekolah yang pendek, beban pekerjaan rumah yang ringan, dan sedikitnya tes dengan standar tertentu telah mematahkan pandangan tradisional tentang bagaimana mendapat hasil belajar yang luar biasa. Negara *Nordic* yang kecil ini secara tidak langsung memberi masukan bagi Amerika, dan seluruh dunia, bahwa masih ada cara lain untuk menjalankan institusi sekolah, tanpa perlu mempersempit kurikulum dan menambah beban guru dan murid. Metodologi yang berbeda itu benar-benar nyata dalam kebijakan pendidikan, meskipun tetap perlu diobservasi dengan skala mikro, di ruang-ruang kelas Finlandia.

Bagi guru-guru Amerika, para pendidik Finlandia mungkin tidak akan menginspirasi kita dengan berbagai strategi mengajar yang inovatif, karena banyak inovasi pedagogis Finlandia diadopsi dari Amerika Utara dan negara-negara lainnya (Sahlberg, 2015). Namun apa yang dapat kita pelajari dari guru-guru Finlandia, berdasarkan pengalaman saya, adalah cara menunjukkan prinsip bahwa mereka menghargai kebahagiaan di atas pencapaian. Guru di Finlandia mengambil keputusan yang kecil, sederhana untuk mempromosikan proses belajar dan mengajar yang menyenangkan, dan pada akhirnya, seperti yang telah ditunjukkan tes PISA, siswa-siswa mereka dapat melaluinya dengan sangat baik.

Seperti kebanyakan guru Amerika, saya membaca buku Doug Lemov *Teach Like a Champion 2.0* dan mencari - cari kumpulan strategi kelas yang bermanfaat. Tetapi ada satu strategi yang membuat saya bingung: “Faktor Kegembiraan.” Kegembiraan di ruang kelas, saran Lemov (2015), merupakan sebuah alat yang dapat digunakan guru untuk meningkatkan pencapaian:

Tentu saja, momen Faktor Kegembiraan tidak selesai di situ. Faktor Kegembiraan yang baik di kelas harus menjadi “pelayan” – yang bertujuan untuk mendukung tujuan pembelajaran hari itu. Sebaiknya, ini juga menjadi sesuatu yang dapat Anda hidupkan dan matikan dengan cepat. (hlm. 442)

Ketika Lemov, tampaknya, memandang kegembiraan sebagai sebuah strategi, saya usul agar kita mulai melihat kegembiraan (atau kebahagiaan), yang terinspirasi oleh pendekatan pendidikan Finlandia, sebagai sebuah tujuan yang menyeluruh di kelas kita masing-masing. Kegem-

biraan dapat dipahami sebagai “sebuah keadaan emosi positif yang meningkat” dan alih-alih membelak-belokkan proses belajar mengajar di kelas, ini dapat memperbaiki produktivitas dan meningkatkan kecerdasan sosial dan emosional (Seppala, 2016, hlm. 8).

Saya paham kalau ide untuk memprioritaskan kebahagiaan dalam kelas kita mungkin tampak seperti sesuatu yang abstrak. Begini kita dapat memahaminya: ketika kita mencari cara agar dapat tidur dengan lebih baik, kita memprioritaskannya dengan melakukan beberapa hal sebelum kita merangkak ke tempat tidur, seperti berolahraga ringan dan mematikan telepon seluler kita (Raghunathan, 2016). Demikian pula, kita dapat meletakkan kebahagiaan di urutan pertama dalam kelas kita dengan menggunakan serangkaian strategi.

Selama beberapa tahun bekerja dan tinggal di Finlandia, saya berhasil mengidentifikasi langkah-langkah yang dapat digunakan pendidik untuk mempromosikan kegiatan belajar mengajar yang menyenangkan. Raj Raghunathan, profesor dari Sekolah McCombs, Universitas Texas di Austin dan pengarang *If You're So Smart, Why Aren't You Happy* (2016), mengajukan 4 bahan kebahagiaan (jika kebutuhan dasar seperti makanan dan papan telah terpenuhi): rasa memiliki (keterlibatan), kemandirian, penguasaan, dan pola pikir (Pinsker, 2016). Satu bahan yang saya tambahkan ke dalam daftar ini adalah kesejahteraan, yang saya lihat sebagai fondasi untuk mengembangkan komponen lainnya. Dalam buku ini, saya telah menyusun 33 strategi sederhana terkait 5 bahan kebahagiaan yang diterapkan dalam konteks kelas yang menyenangkan.

BAB 1

Kesejahteraan

KAMI PINDAH KE HELSINKI DI AKHIR JULI, DAN SEBELUM sekolah mulai di pertengahan Agustus, saya dan keluarga meluangkan waktu di malam hari berjalan-jalan keliling kota kami yang baru itu. Di setiap taman yang saya kunjungi, seingat saya, ada suatu pemandangan yang tidak biasa: puluhan orang tidak melakukan apa pun selain duduk-duduk, memakai kain untuk menghangati badan, minum anggur, dan bercakap-cakap. Mereka sedang tidak terburu-buru, kelihatannya, untuk mengerjakan sesuatu. Mereka hanya menikmati kehangatan malam yang cerah itu dengan teman dekat mereka.

Kehidupan di Finlandia tampak lebih lambat daripada hidup yang saya alami di Amerika. Dan saya mengakuinya, setelah tinggal di Boston yang penuh dengan energi, saya mulai tertarik dengan atmosfer yang tenang di Helsinki – namun demikian saya tetap skeptis dengan cara hidup seperti ini. Apa sebenarnya yang ingin diraih orang-orang ini pada akhirnya, saya bertanya-tanya, hanya bersantai berjam-jam di balik selimut?

Meskipun saya begitu kewalahan di tahun pertama mengajar saya, ideologi ini masih terngiang di telinga saya – bertahun-tahun berikutnya di Helsinki – bahwa nilai diri saya diukur dengan produktivitas saya.

“Tim, kamu adalah tuan pekerjaan dan bukan dipertuan pekerjaan,” seorang mentor guru di Boston dulu sering mengingatkan saya. Bahkan di Finlandia, kata-kata tersebut masih perlu saya dengar.

Saya berpikir bahwa kehidupan yang lambat di negara Nordic yang kecil ini pada akhirnya mulai mengubah saya, karena di minggu-minggu awal mengajar di Helsinki saya mencoba untuk lebih mengurangi pekerjaan setelah jam sekolah. Ketika saya pulang agak larut, saya meninggalkan semua pekerjaan sekolah di tas punggung saya (sesuatu yang pada awalnya terasa dibuat-buat) sehingga saya bisa mencurahkan perhatian saya untuk bermain dengan anak saya, berumur 1 tahun, dan meluangkan waktu untuk istri saya.

Di Helsinki, saya mulai merasa menjadi manusia yang sebenarnya, tapi saya mengakui bahwa sekolah memiliki kisah yang berbeda. Pada awalnya, saya tidak siap untuk mengadopsi pendekatan yang berbeda dalam pekerjaan saya sebagai guru. Dan rekan kerja Finlandia saya mulai memperhatikan.

Sama seperti yang pernah dikatakan istri saya, di sekolah Helsinki, saya menyaksikan istirahat 15 menit yang sering setiap hari, dan biasanya teman-teman guru menghabiskan waktu istirahat di tempat rehat guru. (Selama jam istirahat, beberapa guru bergiliran mengawasi anak-anak yang lebih kecil di luar ruangan dan yang lebih besar di dalam gedung.) Namun, bahkan setelah 3 minggu di sekolah, saya masih belum terbiasa menikmati 2 menit di ruang istirahat dan bersantai dengan rekan saya lainnya. Saya hanya masuk ruang itu untuk mengecek surat elektronik yang masuk setiap pagi, kemudian saya langsung berjalan ke kelas saya.

Sesaat memasuki tempat istirahat, saya melihat sesuatu yang mirip dengan apa yang saya temukan ketika berkeliling taman di pusat kota Helsinki. Banyak rekan guru yang sedang menyeruput kopi, membolak-balik surat kabar, dan bercakap-cakap santai satu dengan lainnya.

Dan, beberapa kali, ketika saya melewati tempat itu, saya mendengar mereka tertawa terbahak-bahak. Saya pun mulai curiga jangan-jangan mereka semua malas.

Di bulan September, di minggu kedua, tiga rekan guru Finlandia saya mengatakan kalau mereka mencemaskan kondisi saya yang mulai kelelahan, karena mereka tidak pernah melihat saya di *lounge*. Saya mengaku kepada mereka kalau saya menghabiskan istirahat 15 menit saya di dalam kelas, bekerja keras menyelesaikan berbagai kewajiban mengajar. Mereka bertiga menyarankan agar saya mengubah rutinitas itu.

Saya langsung tertawa mendengar saran mereka. Saya mengatakan kepada mereka kalau memang saya mulai kecapekan, namun saya meyakinkan mereka kalau saya akan baik-baik saja. Tetapi mereka ngotot: mereka serius soal pentingnya beristirahat beberapa kali dalam satu hari. Salah satu rekan kerja saya mengatakan bahwa dia *perlu* meluangkan waktu beberapa menit setiap hari di tempat istirahat, mengendurkan syaraf dengan guru lainnya. Dia mengklaim kalau itu membuatnya menjadi seorang guru yang lebih baik.

Saat itu, saya merasa sangat bingung karena keinginan kuat saya untuk bekerja tanpa henti – sering mengorbankan kesejahteraan saya dalam durasi yang pendek – tidak terlihat sebagai sesuatu yang didukung banyak rekan guru Finlandia. Saya selalu percaya bahwa pendidik yang baik adalah mereka yang bekerja paling keras, bahkan jika itu berarti tidur beberapa jam saja, melewatkan makan siang dan waktu istirahat demi mempersiapkan pelajaran, dan tidak pernah punya waktu untuk bersosialisasi dengan rekan kerja lainnya. Banyak guru yang paling saya hormati di Amerika Serikat memiliki semangat yang berkobar-kobar atas profesi mereka, sama seperti saya, tetapi itu justru tampak sebagai bentuk kerja yang berlebihan. Tetapi di Helsinki, saya tidak melihat rekan-rekan Finlandia saya bekerja saat istirahat makan siang atau bersembunyi di kelas mereka sepanjang hari. Hampir selalu, mereka kelihatan relatif

lebih bebas dari tekanan dibandingkan dengan apa yang telah saya lihat di sekolah-sekolah Amerika. Dan yang mengejutkan, pada siswa-siswi mereka juga.

Saya telah mendengar beberapa kritik datang dari model pendidikan Finlandia yang mengatakan bahwa 1 alasan mendasar mengapa Amerika Serikat tidak bisa belajar dari negara *Nordic* kecil ini adalah perbedaan budaya. Tetapi saya justru berpikir inilah area yang dapat kita pelajari dari sekolah Finlandia. Sebagai orang Amerika, prioritas kultur kami – yang tampaknya mengajarkan bahwa, pada akhirnya, mengejar kesuksesan (atau “menjadi yang terbaik”) adalah hal yang paling berarti dalam hidup – secara luar biasa menggerogoti kesejahteraan kami, dan konsekuensinya, kesejahteraan anak-anak bangsa kami.

Dorongan bagi anak-anak Amerika untuk menjadi sukses, banyak di antaranya, dimulai sejak mereka masih bayi. Khususnya di kalangan keluarga-keluarga kaya. Orangtua membelikan kartu dan permainan edukasi, dan anak-anak balita mereka diasuh di kelompok bermain atau institusi sekolah terbaik yang biayanya bisa menyentuh angka di atas USD30.000 (+/- Rp400 juta) setahun, demi memberikan anak-anak mereka pendidikan akademik di usia dini. Jumlah orangtua yang menyekolahkan anak mereka di taman kanak-kanak menurun, mereka dipengaruhi konsep yang oleh para peneliti disebut *redshirt* (diambil dari istilah di lingkungan atlet yaitu menunda mengikuti kompetisi (baca: sekolah) agar lebih siap dan matang di kompetisi berikutnya), sehingga anak-anak mereka setahun lebih tua dan harapannya lebih berkembang, yang dapat diterjemahkan, secara hipotetis, memiliki performa akademik yang lebih baik. Selama di sekolah dasar, beberapa orangtua memasang stiker di mobil mereka yang bertuliskan “Orangtua murid kehormatan.” Di sekolah menengah, banyak siswa dinasihati agar memiliki *resume* yang menonjol jika ingin masuk ke perguruan tinggi terbaik, akibatnya mereka memforsir diri mereka untuk mendapatkan nilai rata-rata

yang tinggi, mengikuti segala kegiatan ekstrakurikuler, mengambil kelas tambahan, dan mendaftarkan diri untuk pendampingan SAT pribadi. Tekanan untuk menjadi yang terbaik di sekolah menengah bervariasi antara negara satu dengan lainnya, tetapi di beberapa tempat, seperti Palo Alto, California, angka bunuh diri di antara siswa sekolah menengah secara mengejutkan tinggi.

Emma Seppala, seorang peneliti di Universitas Stanford sekaligus pengarang *The Happiness Track* (2016), menceritakan pengalamannya saat magang di sebuah surat kabar berskala besar di Paris, Perancis. Pada jam kerja di pagi hari, dia mondar-mandir antara lantai 2 dan *basement* untuk mengantarkan memo dan barang lainnya. Di lantai 2, Seppala mengamati banyak penulis Amerika berada di dalam kubikel, sementara di ruang bawah tanah dia melihat kelas pekerja Perancis:

Di lantai dua, Anda dapat merasakan atmosfer kerja yang penuh tekanan. Lantai itu sepi dan hanya terdengar orang mengetik dan mencetak. Para editor – sebagian besar kelebihan berat badan dengan lingkaran hitam di bawah mata mereka – terpaku pada layar mereka, terus bekerja sembari makan pizza di meja mereka. Namun di bawah tanah, *mood* pesta begitu terasa. Anggur Perancis, keju, dan roti diletakkan di sebuah meja besar ... Tak lama, saya berharap memiliki alasan untuk bergabung dalam suasana yang menyenangkan tersebut.

Bekerja di surat kabar, mondar - mandir di antara 2 kelompok ini membuat saya berpikir: ada 1 tim yang berisi – editor, penulis, dan pekerja – yang bekerja hingga malam menyelesaikan dan mendistribusikan surat kabar di waktu fajar. Ya, benar bahwa 2 kelompok melaku-

kan tugas yang berbeda dan datang dari budaya yang berbeda – tetapi keduanya bekerja untuk memenuhi tenggat waktu yang sama ... Malam demi malam, apa pun tantangannya, kedua kelompok berhasil menuntaskan pekerjaan mereka. Namun mereka melakukannya secara berlawanan: 1 kelompok penuh tekanan, kelelahan, dan tampak tidak sehat; yang lain senang, enerjik, dan berkembang. (hlm.1)

Ketika pertama kali saya membaca tulisan di *Happiness Track*, saya langsung berpikir akan betapa miripnya penggambaran Seppala tentang lantai 2 tempatnya bekerja dengan pengalaman saya di sekolah Amerika dan bagaimana potret ruang cetak paralel dengan pengalaman saya di sekolah Finlandia. Layaknya penulis Amerika dan pekerja Perancis, guru-guru di Amerika dan guru-guru di Finlandia bekerja untuk memenuhi tenggat waktu serupa – membuat anak-anak belajar setiap jam, setiap hari, setiap tahun. Tetapi, dalam pengalaman saya, proses bagaimana tenggat waktu tersebut dipenuhi, secara khas, cukup berbeda di antara 2 negara ini: yang satu pendekatan mengajarnya kelihatan lebih cepat, lebih keras, dan lebih fokus pada pencapaian, sementara yang lain kelihatan lebih lambat, lebih lunak, dan lebih fokus pada kesejahteraan.

“Penelitian yang dilakukan dari dekade demi dekade telah menunjukkan bahwa kebahagiaan bukanlah *hasil* dari kesuksesan namun *kunci* kesuksesan,” tulis Seppala. “Dengan kata lain, jika Anda ingin sukses, Anda harus seperti para pekerja Perancis di *basement*” (2016, hlm. 7).

Pondasi untuk merasakan kebahagiaan adalah terpenuhinya kebutuhan pokok, sehingga tidur, makan, minum yang cukup, tersedianya pakaian dan tempat bernaung menjadi prasyarat bagi diri kita sendiri dan peserta didik di kelas kita. Di negara-negara maju, seperti Amerika Serikat dan Finlandia, secara umum, guru-guru tidak diberi tugas untuk

menangani anak yang masuk sekolah dengan kebutuhan pokok yang belum terpenuhi. Lebih dari 16 juta anak Amerika – sekitar 22 persen dari total populasi – berasal dari keluarga dengan pendapatan di bawah garis kemiskinan yang ditetapkan pemerintah federal Amerika, berdasarkan *National Center for Children in Poverty/ Pusat Penanganan Anak Miskin Nasional (2016)*, dan saya menyadari, sedih memang, bahwa ada porsi yang cukup besar dari populasi siswa Amerika yang mengalami kekurangan pangan atau bahkan tuna wisma. Situasi ini, di mana anak-anak masuk kelas dengan kebutuhan pokok yang belum terpenuhi, memang cukup menantang, dan saya tidak berada dalam posisi untuk menawarkan suatu saran. Apa yang bisa saya usulkan adalah beberapa strategi yang telah saya pelajari di sekolah Finlandia yang mempromosikan pentingnya kesehatan fisik, emosi, dan mental guru dan siswa. Dan langkah sederhana ini, pada akhirnya, memperbaiki kualitas belajar mengajar dan membuat kelas kita menjadi lebih menyenangkan.

Jadwal istirahat otak

Seperti *zombie*, Sami (bukan nama sebenarnya) – salah satu murid kelas 5 saya – berjalan gontai mendekati saya dan mengeluh, “Rasanya saya akan meledak! Saya tidak terbiasa dengan jadwal ini.” Dan saya memercayainya. Ruam kemarahan mulai terbentuk di keningnya.

Astaga, saya pikir, sungguh cara yang tepat untuk memulai tahun pertama saya mengajar di Finlandia. Itu baru hari ketiga sekolah, dan saya sudah mendorong seorang siswa untuk melampaui batasnya. Ketika saya mengajaknya bicara, saya segera tahu mengapa dia begitu jengkel.

Dalam minggu pertama sekolah, saya terlalu kreatif mengubah jadwal pelajaran kelas 5. Jika Anda ingat, anak-anak di Finlandia terbiasa punya istirahat 5 menit setiap 45 menit pelajaran. Selama jam istirahat tertentu, anak-anak keluar untuk bermain dan bersosialisasi dengan teman-teman mereka.

Saya tidak menyadari pentingnya *pit stop* (jeda) ini. Sebagai guru di Amerika Serikat, saya biasa mengajar berjam-jam di kelas tanpa henti. Dan saya sedang mencoba menerapkan model ini di Finlandia. Orang Finlandia terlihat lunak, dan saya percaya bahwa anak-anak belajar lebih baik dengan jam pelajaran yang lebih lama. Jadi, saya memutuskan untuk menahan mereka tetap di kelas, tidak beristirahat seperti biasanya, dan mengajar 2x45 menit secara berturut-turut, diikuti 2 kali istirahat selama 30 menit. Sekarang saya tahu mengapa muncul titik-titik merah di kening Sami.

Ketika saya merenungkannya, saya mulai ragu apakah pendekatan Amerika benar-benar berhasil. Siswa saya di Amerika selalu terlihat menyeret kakinya setelah sekitar 45 menit di dalam kelas. Namun mereka tidak pernah berpikir untuk memberontak seperti kelas 5 di Finlandia ini, yang tetap bertahan dengan pendiriannya di hari ketiga sekolah. Di saat itulah, saya memutuskan untuk menerapkan jam istirahat model Finlandia.

Begitu saya mengaplikasikan reses pendek ini ke dalam jadwal saya, saya tidak lagi melihat anak-anak yang menyeret kaki mereka, atau terlihat seperti *zombie* di kelas saya. Dalam satu tahun ajaran, siswa Finlandia saya, tidak pernah tidak, masuk kelas dengan melompat-lompat kecil setelah istirahat 15 menit. Dan yang paling penting, mereka lebih fokus selama pelajaran.

Awalnya saya merasa bahwa saya telah membuat sebuah penemuan yang baru: istirahat dengan frekuensi yang cukup membuat siswa tetap segar seharian. Tetapi kemudian saya ingat bahwa para guru telah memberi waktu istirahat untuk siswanya sejak tahun 1960an.

Dalam pencarian saya untuk memahami nilai yang dipraktikkan orang Finlandia ini, saya secara tidak sengaja membuka karya Anthony Pellegrini, pengarang buku *Recess: Its Role in Education and Development* (Istirahat: Perannya dalam Pendidikan dan Pengembangan)

dan profesor *emeritus* psikologi pendidikan di Universitas Minnesota – yang telah mengagungkan pendekatan ini selama lebih dari satu dekade. Di Asia Timur, di mana banyak sekolah dasar memberikan anak didik mereka istirahat lima belas menit setelah empat puluh lima menit pelajaran, Pellegrini mengamati fenomena yang sama seperti yang saya saksikan di sekolah tempat saya mengajar di Finlandia. Setelah reses yang pendek ini, anak-anak tampak lebih fokus di kelas (Pellegrini, 2005).

Tidak puas dengan bukti anekdot saja, Pellegrini dan beberapa temannya menjalankan serangkaian percobaan di sekolah dasar negeri AS untuk mengeksplorasi hubungan antara pemilihan waktu istirahat dan perhatian di kelas. Dalam setiap percobaan, para siswa lebih fokus setelah jeda istirahat daripada sebelum istirahat. Mereka juga menemukan bahwa anak-anak kurang fokus ketika jam istirahat ditunda – atau dengan kata lain, ketika pelajaran diperpanjang (Pellegrini, 2005).

Di Finlandia, guru sekolah dasar tampaknya mengetahui benar hal ini. Mereka meminta anak-anak ke luar ruangan – cuaca hujan atau cerah – selama waktu istirahat. Dan anak-anak harus memutuskan bagaimana mereka akan menggunakan waktu istirahat itu.

Meskipun saya menyukai model Finlandia, saya menyadari bahwa melepaskan anak-anak kelas 5 ke tempat bermain setiap jam akan menjadi sebuah pergeseran yang besar bagi sebagian besar sekolah. Menurut Pellegrini, istirahat tidak harus digunakan untuk keluar ruangan sehingga bisa lebih bermanfaat. Dalam satu eksperimennya di sebuah sekolah dasar negeri, anak-anak beristirahat di dalam sekolah, dan hasil yang didapatkan sama dengan eksperimen lain di mana para siswa beristirahat di luar ruangan: setelah istirahat, murid-murid lebih fokus di kelas (Pellegrini, 2005).

Apa yang saya sadari di Finlandia, dengan bantuan siswa kelas 5 yang tampak kebingungan, adalah bahwa begitu saya memandang istirahat

sebagai sebuah strategi untuk memaksimalkan pembelajaran, seketika itu juga saya berhenti merasa bersalah karena memperpendek jam tatap muka. Temuan Pellegrini mengonfirmasi bahwa istirahat yang sering, menambah perhatian siswa di kelas. Dengan mempertimbangkan hal ini, kita tidak perlu takut bahwa siswa tidak akan mempelajari apa yang perlu mereka pelajari jika kita membiarkan mereka melepaskan diri sejenak dari tugas mereka beberapa kali dalam sehari di sekolah.

* * *

SETAHUN SEBELUM SAYA TIBA DI HELSINKI SEORANG PENELITI dan ahli kinesiologi berkebangsaan Amerika, Debbie Rhea, mengunjungi sekolah Finlandia, dan dia, juga, terinspirasi oleh istirahat 15 menit di sana. Ketika dia kembali ke Amerika, dia memimpin sebuah studi untuk mengevaluasi keuntungan pembelajaran khas Finlandia yaitu adanya berkali-kali istirahat sepanjang hari sekolah (Turner, 2013).

Saat ini, proyek penelitian Rhea mulai dan sedang berjalan di banyak sekolah Amerika di beberapa negara bagian, dan sejauh ini hasilnya menjanjikan. Para pendidik di Sekolah Dasar Eagle Mountain di Forth Worth, Texas, melaporkan suatu perubahan yang signifikan dalam diri para siswa, yang mendapatkan 4 kali istirahat 15 menit setiap hari; sebagai contoh, mereka menjadi lebih fokus, dan mereka jarang mengeluh lagi. Seorang guru kelas satu bahkan melihat bahwa siswanya berhenti mengunyah-ngunyah pensil (Connelly, 2016).

Penelitian Rhea menarik, dan tampaknya menggugah perhatian dalam skala nasional untuk memasukkan lebih banyak jeda istirahat di sekolah-sekolah Amerika. Bagaimanapun, kelak saat gelombang perubahan terjadi di pendidikan Amerika, banyak guru dan siswa AS tidak cukup memiliki kebebasan untuk meniru model Finlandia tersebut. Un-

tungnya, setiap kelas, bahkan meskipun bukan kelas Finlandia, dapat merasakan keuntungan dari istirahat berkali-kali ini.

Awalnya, saya pikir bahwa inti dari jeda istirahat ala Finlandia berhubungan dengan waktu luang, namun saya tidak lagi memegang pandangan ini. Saya telah sampai pada kesimpulan bahwa keuntungan mendasar dari istirahat Finlandia ini adalah cara untuk membuat anak-anak tetap fokus, yaitu dengan menyegarkan otak mereka. Daniel Levitin, profesor psikologi, *behavioral neuroscience* (ilmu syaraf tentang kebiasaan) dan musik di Universitas McGill, percaya bahwa memberikan otak waktu untuk beristirahat, melalui jeda yang teratur, akan mengarah pada produktivitas dan kreativitas yang lebih besar. “Anda perlu memberi waktu bagi otak Anda untuk beristirahat sehingga dapat mengkonsolidasi semua informasi yang masuk,” ujarnya dalam wawancara untuk *blog* pendidikan *MindShift* (Schwartz, 2014). Namun bahkan tanpa istirahat yang terjadwal di sekolah pun, otak dapat beristirahat secara alami melalui lamunan, yang “membuat Anda dapat menyegarkan dan mengendurkan semua sirkuit syaraf yang saling terikat manakala Anda berkonsentrasi,” kata Levitin. “Anak-anak sebaiknya jangan terlalu diatur. Mereka sebaiknya memiliki waktu untuk mengembangkan spontanitas dan kreativitas” (Schwartz, 2014).

Ada beragam cara sederhana untuk mengistirahatkan otak, sebagaimana yang akan saya jelaskan di bawah ini, tetapi 1 hal yang harus selalu diingat adalah entah apa pun caranya itu harus terjadi secara teratur agar bisa memberi manfaat bagi murid kita. Dengan kata lain, adalah bijaksana untuk membuat jadwal harian. Sebuah awal yang baik, mungkin, adalah dengan memberikan seluruh kelompok siswa istirahat otak setiap 45 menit kelas tatap muka – sama seperti banyak guru Finlandia lainnya. Tetapi bisa saja alokasi waktu itu kurang untuk siswa Anda. Apa yang penting adalah Anda memerhatikan siswa Anda dengan cermat. Jika mereka mulai menyeret-nyeret kaki mereka sebelum 45 menit, tidak ada salahnya untuk memberikan mereka waktu istirahat saat itu juga.

Dalam bukunya, *Overwhelmed* (2014), jurnalis Brigid Schulte menyelaami topik kerja yang terlalu keras dan perjuangan untuk menjaga keseimbangan antara kerja dan hidup yang sehat. Dalam bukunya, Schulte menyaranakan strategi yang berbeda-beda untuk memperoleh kesejahteraan. Salah satu metode favoritnya adalah sesuatu yang dia jelaskan sebagai *pulsing* (berdenyut), *switching* (berpindah) antara kerja dan istirahat. *Pulsing* berdasar pada ide bahwa ketika kita menggunakan seluruh waktu kita untuk bekerja, badan kita berhenti sejenak dengan ritme yang alami, karena itu kita perlu menyelingi kerja dengan istirahat.

Pulsing tampak lain dalam konteks yang berbeda. Schulte melantangkan pentingnya beristirahat secara teratur dalam suatu hari kerja (sekolah ala Finlandia). Dengan pekerjaannya sebagai seorang jurnalis yang terus menerus menulis, sekitar 1,5 jam per tulisan, ia memutuskan untuk mengistirahatkan telepon dan *e-mailnya* (Schulte, 2014).

Lalu seperti apa *pulsing* di dalam kelas? Saya pikir ini sesederhana memberikan para siswa istirahat yang kira-kira dapat disisipkan di antara tatap muka kelas dengan durasi yang lama. Saya tidak berpikir kalau istirahat yang dimaksud harus berbentuk waktu bebas, seperti yang terjadi di Finlandia. Guru-guru dapat menawarkan beberapa blok *waktu pilihan* dalam satu hari, yang di dalamnya ada berbagai alternatif istirahat yang dapat mereka pilih seperti membaca bebas selama 10 menit, menulis bebas, atau permainan matematika yang menyenangkan.

Menurut pendapat saya, ada 3 sifat yang harus ada dalam waktu pilihan ini: tingginya tingkat kesenangan, kemandirian, dan kebaruan. Memaksa setiap murid untuk membaca dengan tenang selama 10 menit bukanlah istirahat, terutama ketika siswa Anda baru saja mengikuti kelas *reading* (membaca). Tetapi saya percaya bahwa dengan memberikan setiap anak beberapa pilihan yang masih relevan dengan pelajaran setelah kelas *reading*, kita dapat menyegarkan anak-anak dan membangun sebuah jembatan yang bagus untuk pelajaran berikutnya, pelajaran apa pun setelahnya.

Istirahat yang terjadwal ini penting khususnya untuk kelas-kelas di sekolah dasar, di mana anak-anak dan guru-guru biasanya memiliki jam mata pelajaran yang berurutan. Untuk guru sekolah menengah pertama dan menengah atas, penjadwalan istirahat mungkin tidak terlalu vital, karena siswa-siswi mereka mungkin hanya berada di kelas selama 45 hingga 55 menit untuk satu mata pelajaran sehari-hari lalu diikuti beberapa menit waktu luang di antara mata pelajaran satu dengan lainnya. (Malahan, istirahat yang membantu para guru di sekolah menengah adalah istirahat yang melatih kesadaran sebelum dan sesudah setiap pelajaran; lihat “*Keep the pace,*” di bawah.)

Beberapa siswa, saya temui, membutuhkan istirahat lebih sering daripada teman-teman mereka lainnya. Satu cara untuk mengakomodasi anak-anak ini adalah dengan memberi suatu tempat di kelas di mana murid dapat beristirahat. Seorang peneliti, Amanda Moreno, telah mencatat manfaat dari sesuatu yang disebut “*calm spot*” (“tempat tenang”). Para guru berkata kepada Moreno bahwa dengan adanya *calm spot* beberapa murid mereka tidak pernah mengantuk lagi selama pelajaran (Deruy, 2016).

Sebuah langkah yang bijak untuk berbicara dengan siswa Anda tentang bagaimana Anda berada dalam sebuah misi untuk membantu mereka belajar lebih baik dengan memasukkan beberapa istirahat dalam satu hari sekolah, dan bagaimana Anda membutuhkan masukan mereka untuk menyusun waktu pilihan yang ideal (dengan kegiatan mandiri yang menurut mereka baru dan menyenangkan). Sikap ini tidak hanya akan mendorong anak merasa perlu belajar tetapi juga akan menghasilkan wawasan yang bernilai

Belajar sambil bergerak

“*Psst.* Bisakah saya berbicara sebentar?” Guru mentor saya yang bermata tajam di Arlington, Massachusetts, menarik saya ke pinggir saat

istirahat makan siang. Dia sedang tidak tersenyum seperti yang menjadi ciri khasnya. “Tim, tolong jangan tersinggung dengan apa yang akan saya katakan,” ujarnya, “karena setiap kali saya mengintip ke dalam kelas Anda, Anda selalu terlihat sedang duduk bersama dengan murid-murid kelas 1 di atas karpet.” Kritik itu terasa menyengat – bukan karena meleset, tapi karena saya tahu itu benar terjadi.

Kebiasaan saya untuk meminta siswa muda saya untuk duduk dengan pasif selama setengah jam atau lebih di atas karpet jelas tidak efektif. Pada saat saya meminta mereka untuk bangkit dan melakukan kerja mandiri, mereka merasa jengkel, dan saya harus sedikit menarik beberapa anak dari lantai.

Dibantu sebuah *stopwatch* kuno, saya memaksa diri saya sendiri untuk menyampaikan semua pelajaran saya di bawah 15 menit. Hasilnya sangat membesarkan hati: murid-murid saya melakukan transisi dengan cepat dan bekerja lebih efisien di meja mereka masing-masing ketika saya membuat pelajaran berlangsung dalam waktu yang pendek. Kemudian saya menengarai ada masalah lain yang sangat jelas: hampir 100 persen murid selalu duduk di kelas apa pun. Secara intuitif saya tahu ini sedikit problematik, dan kelak, saya akan menemukan penyebabnya.

Meskipun saya mencoba berhenti memikirkannya, setiap kali saya mengunjungi sekolah-sekolah di negara bagian lain, saya akan melihat fenomena yang sama. Siswa-siswi Amerika diminta untuk duduk tenang selama pelajaran. Tidak hanya itu, mereka menjadi tidak aktif sepanjang hari. Dan ini hanya berarti satu hal, yaitu bahwa jutaan anak kehilangan manfaat yang kaya dari gerak aktif secara fisik. Penelitian telah menunjukkan bahwa kegiatan fisik dapat menangkal obesitas, mengurangi risiko penyakit kardiovaskular, memperbaiki fungsi kognitif (seperti ingatan dan perhatian), dan secara positif memengaruhi kesehatan mental (Walker, 2015).

Saya sedikit berasumsi bahwa kurangnya kegiatan fisik di sekolah menjadi satu masalah alami Amerika akibat lamanya hari sekolah dan terbatasnya kesempatan untuk istirahat. Namun ketika saya mulai mengajar di Finlandia, saya melihat hal yang sama terjadi di sekolah negeri di Helsinki. Pertama, ini tidak masuk akal. Anak-anak di Finlandia memiliki hari sekolah yang pendek dan istirahat 15 menit yang sering. Dan meskipun istirahat membuat mereka lebih fokus di kelas, mereka tidak lantas menjadi lebih aktif di sekolah.

Di tempat bermain, cerah atau salju, saya menemukan banyak anak Finlandia menghabiskan waktu istirahat secara pasif. Beberapa anak mengutak-atik telepon pintar mereka, terpaku pada permainan ponsel terbaru, sementara lainnya menggerombol, duduk-duduk di bangku, atau berdiri dalam kelompok kecil dan mengobrol. Biasanya, saya bisa menemukan sekumpulan siswa bermain kartu atau sepak bola. Tetapi, jumlah anak yang pasif biasanya lebih banyak daripada jumlah anak yang aktif. Di lorong-lorong sekolah saya, siswa yang lebih senior sering bersender pada tembok atau bahkan tiduran, menunggu dimulainya pelajaran berikutnya.

Peneliti-peneliti Finlandia membenarkan observasi saya. Dalam “Rapor Finlandia 2014 mengenai Kegiatan Fisik untuk Anak-anak dan Kaum Muda,” anak-anak di Finlandia mendapat nilai D untuk semua tingkat kegiatan fisik. Di tahun 2013, satu studi mengungkapkan bahwa hanya separuh siswa sekolah dasar Finlandia yang mampu memenuhi standar nasional, yaitu setidaknya terlibat dalam satu jam kegiatan fisik “sedang hingga berat” setiap hari. Di antara siswa sekolah menengah, angkanya bahkan lebih buruk: 17 persen (Walker, 2015).

Finlandia bukanlah satu-satunya negara dengan rapor buruk dalam hal kegiatan fisik. Dalam “Rapor Amerika Serikat 2014 mengenai Kegiatan Fisik untuk Anak-anak dan Kaum Muda,” Amerika mendapat nilai D – untuk keseluruhan tingkat kegiatan fisik. Kasarnya, hanya seperempat

anak Amerika berusia 6 - 15 tahun yang aktif per jam per hari sedikitnya dalam 5 hari seminggu, menurut rapor (Walker, 2015).

Meskipun anak-anak di kedua negara punya nilai keaktifan yang rendah, ada perbedaan kunci antara Finlandia dan Amerika Serikat: ratusan sekolah di seluruh penjuru negara *Nordic* yang kecil ini sekarang ini berusaha keras untuk membuat anak-anak aktif dalam satu hari melalui sebuah inisiatif pemerintah yang relatif baru yang disebut *Finnish Schools on the Move* (Sekolah Finlandia Bergerak). Eksperimen ini dapat menjadi contoh dari apa yang dilakukan Amerika untuk membuat anak-anak lebih aktif.

Antara 2010 dan 2012, 45 sekolah Finlandia menguji coba program ini. Dan hasilnya sesuai harapan, sekolah-sekolah tersebut dapat meningkatkan kegiatan fisik anak-anak selama mereka mau berusaha. Menurut sebuah survei yang dilakukan setelah program percobaan itu, separuh siswa sekolah dasar dan sepertiga siswa sekolah menengah melaporkan adanya kegiatan fisik yang meningkat (Walker, 2015).

Sebuah hasil yang menggemparkan dunia? Tidak. “Perlu beberapa waktu sehingga tindakan terwujud dan membuahkan hasil, pengembangan yang sistematis diperlukan untuk meningkatkan kegiatan fisik anak-anak selama hari sekolah,” demikian bunyi rangkuman program uji coba tersebut. Namun dengan tetap rendah hati seperti sebelumnya, *Finnish Schools on the Move* melangkah dalam arah yang benar (Walker, 2015).

Tuija Tammelin, direktur penelitian dari LIKES, yayasan yang melaksanakan studi tentang program uji coba tersebut, mengatakan kepada saya bahwa dia terkesan dengan adopsi yang cepat dari *Finnish Schools on the Move*. Hanya dalam beberapa tahun, jumlah sekolah komprehensif berkembang dari 45 hingga hampir 800. Di musim gugur 2014, sekolah saya menerapkan inisiatif ini, dan saya mampu melihat *Finnish Schools on the Move* secara nyata.

* * *

PADA SORE HARI DI PERTENGAHAN DESEMBER, SAYA SEDANG berjalan-jalan di luar pada salah satu istirahat 15 menit. (Ini terjadi di tahun kedua saya mengajar di Helsinki, ketika saya berkeliling dengan siswa Helsinki yang akan saya ajar, kelas 6.) Karena sekolah baru saja meluncurkan program *Finnish Schools on the Move*, saya bertanya-tanya apakah ada yang berubah dari tingkah laku para siswa saya. Akankah saya melihat lebih sedikit anak yang bermalas-malasan di *playground*?

Dua murid kelas 6 saya, berompi kuning neon, Emmi dan Marianne, sedang memainkan permainan populer *Banana Tag*. Di sekitar mereka, puluhan anak yang lebih muda berlarian kesana-kemari.

Emmi dan Marianne adalah “*recess activators*” (“penggiat istirahat”), yang berarti mereka terlatih untuk terlibat dengan teman-teman yang lebih muda, terutama anak-anak kelas 1 dan 2, sekali seminggu. Beberapa menit sebelum saya datang, 2 anak perempuan ini membungkuk di sekitar anak-anak berusia 7 dan 8 tahun dan memutuskan untuk memainkan suatu *game*.

Saya berjalan menghampiri Emmi di tengah-tengah permainannya, dan saat adik-adik kecil mereka berlari riang *zig-zag* menghindari kami, saya bertanya kepadanya apakah mereka bergerak lebih aktif selama jam istirahat sejak dia memimpin permainan. Dia memberikan salah satu pandangan yang selalu diberikan anak-anak kepada orang dewasa ketika kita memberi pertanyaan dengan suatu jawaban yang sudah jelas. Dengan alis mata yang naik, dia mengangguk dengan keras – sebuah pertanda kalau saya harus segera menyingkir dari hadapan mereka.

Pada akhirnya menjadi jelas bahwa apa yang telah saya amati dari Emmi dan Marianne pada hari itu adalah sebuah rutinitas harian. Se-

tiap siang, beberapa penggiat istirahat melibatkan diri dalam kegiatan serupa, menyebar di atas aspal tempat bermain dan mengajak anak-anak yang lebih muda untuk ikut dalam permainan aktif seperti *Banana Tag*.

Saya mengunjungi sekolah Finlandia lain di kota Salo, 1,5 jam perjalanan dari Helsinki. Di sana, saya menemukan murid-murid kelas 6 membantu dengan cara yang berbeda. Pelajaran di kelas baru saja selesai, dan saya melihat puluhan siswa sekolah dasar berkerumun ke serambi di mana mantel musim dingin dan sepatu *outdoor* mereka tersimpan. Alih-alih berhamburan keluar, seperti yang biasa terjadi sebelumnya, beberapa anak tetap tinggal dan berbaris rapi di depan sebuah meja dekat pintu depan. Setiap anak memegang selembar kertas sebesar kartu nama. Kertas-kertas ini, saya ketahui kemudian, merupakan “paspor” yang memberi mereka hak untuk meminjam alat permainan selama jam istirahat.

Beberapa saat kemudian, 2 murid yang lebih tua bergegas ke belakang meja. Dengan sebuah kunci yang diambil dari tempat istirahat guru, mereka membuka lemari di bawah meja dan memanggil anak urutan pertama – bocah laki-laki berambut pirang yang mungil.

“Apa yang kamu inginkan?” tanya salah satu anak yang lebih tua setelah mengambil paspor bocah itu. Anak kecil itu meminta bola basket dan, begitu bola itu diperlihatkan, ia menyambarnya dengan gembira dan buru-buru berlari ke luar. Berikutnya, seorang anak berambut coklat berwajah bulat melangkah ke depan dan meminta sebuah alat lompat tali. Dan demikian seterusnya hingga antrean panjang anak-anak yang antusias tersebut menghilang.

Didorong rasa ingin tahu apakah program ini telah sukses seperti yang terjadi di tempat saya mengajar di Helsinki, saya melangkah ke arah meja dan bertanya kepada murid-murid yang berjaga di situ apakah mereka juga menyaksikan adanya perubahan dalam kegiatan fisik selama jam istirahat. Jawaban mereka, tidak mengejutkan, juga iya.

Namun itu tidak cukup meyakinkan saya bahwa program ini menghasilkan dampak di semua tempat. Meskipun saya melihat anak-anak kecil banyak yang berlarian selama istirahat, saya masih bertanya tentang pengaruh *Finnish Schools on the Move* pada siswa yang lebih tua. Di luar semuanya itu, program uji coba mengungkapkan bahwa perilaku “duduk-duduk” di sekolah meningkat secara ajeg sesuai umur. Survei selanjutnya, lebih lagi, melaporkan bahwa hanya sepertiga siswa di kelas 7-9 yang level kegiatan fisiknya meningkat setiap hari meskipun mengikuti program uji coba ini (Walker, 2015).

Jadi, saya menemui salah satu guru olah raga di sekolah Helsinki yang mengoordinasi program tersebut. Meskipun dia senang dengan kinerja penggiat istirahat seperti Emmi dan Marrienne, dia mengakui bahwa ada sesuatu yang harus dilakukan terhadap anak-anak yang lebih tua. Dan tampaknya, dia sudah memiliki sebuah rencana.

Sekolah Helsinki saya akan mengubah jadwal harian sedemikian rupa sehingga dapat membuat para murid memiliki waktu tambahan untuk terlibat dalam kegiatan fisik yang menarik minat mereka. Alih-alih hanya memberikan waktu istirahat 15 menit yang pendek, pihak sekolah akan memberikan paling sedikit 1 kali istirahat berdurasi 30 menit per hari. Perubahan ini secara khusus akan memberi manfaat bagi para siswa di kelas 7-9, yang memiliki permainan yang lebih dewasa daripada *tag* dan memerlukan sesuatu yang secara perkembangan lebih tepat untuk membuat jantung mereka berdetak lebih cepat.

Dengan model ini, siswa yang lebih tua akan memiliki kesempatan untuk membuat hiburan mereka sendiri yang dapat menjaga diri mereka tetap aktif sepanjang hari: *yogalates*, hoki lantai, atau senam, adalah contoh dari beberapa kemungkinan. Anak-anak dapat merancang apa saja; asalkan itu membuat mereka bersemangat, maka akan dipertimbangkan. Anak-anak menjalankan dan mengarahkan sendiri kegiatan-kegiatan yang dipilihnya – dan itu dari mereka sendiri. Sekolah

Finlandia mendorong anak-anak untuk mempunyai rasa memiliki dengan cara meminta ide dan menyediakan waktu dan ruang mereka agar kegiatan-kegiatan tersebut terwujud di sekolah.

Namun model ini tidak hanya menggarisbawahi nilai pemberdayaan siswa. Ini juga mendemonstrasikan bahwa meningkatnya kegiatan fisik tidak serta merta hanya demi mengisi jam istirahat atau kelas olahraga.

Faktanya, saya baru menyadari bahwa jam pelajaran di kelas juga dapat melibatkan kegiatan fisik. Ketika sekolah saya memperkenalkan *Finnish Schools on the Move*, para koordinator memberikan beberapa strategi untuk membuat para murid aktif selama pelajaran, sebagai contoh, dengan menawarkan “energizers” (“pembangkit energi”) yaitu istirahat pendek agar siswa tidak terus duduk selama pelajaran, para murid dapat menyelesaikan tugas sambil berdiri, dan mengganti kursi konvensional dengan bola senam sehingga murid-murid dapat bergerak-gerak dan belajar dalam waktu yang bersamaan.

Sejak musim gugur itu, saya mulai mencari lebih banyak cara untuk membuat siswa saya aktif selama pelajaran berlangsung. Salah satu strategi yang saya ujicobakan adalah mengadaptasi sesuatu yang pertama kali saya amati di Amerika Serikat: saya menyebutnya galeri berjalan yang aktif, yang tetap membuat anak-anak bergerak untuk memastikan mereka tetap fokus selama di kelas.

Taktik ini muncul dari rasa frustrasi saya terhadap cara penyelenggaraan sekolah yang sangat tradisional. Terlalu sering, para siswa menyampaikan kerja mereka secara pasif; mereka berdiri di depan kelas dengan poster atau presentasi *slideshow* dan berceramah kepada teman-temannya tentang apa yang telah mereka pelajari, contohnya. Praktik umum ini tidak hanya menghabiskan jam pelajaran, tetapi juga (relatif) kurang produktif. Duduk dan mendengar sejumlah presentasi secara berurutan bisa menjadi membosankan bagi setiap orang yang ada di

kelas – termasuk guru – tidak peduli setrampil apa pun siswa tersebut menyampaikan pekerjaan mereka.

Memberi para siswa kesempatan untuk tampil dan menyampaikan apa yang mereka pelajari, tentu saja, penting, namun menurut saya melakukan sesuatu yang tidak melibatkan siswa dan yang sifatnya tidak aktif kurang bermanfaat, karena itu saya mengusulkan galeri berjalan yang aktif. Seperti ini pelaksanaannya: para siswa menempelkan presentasi mereka di dinding kelas atau lorong seakan-akan sedang memamerkan karya mereka di sebuah galeri seni. Setiap karya diberi nomor, dan anak-anak berkeliling dari karya satu ke karya lainnya secara sistematis, mereka diberi waktu 1-2 menit untuk mempelajari dengan cermat setiap karya yang ada di hadapan mereka. Untuk membuat pengalaman ini lebih bermakna, para siswa saling memberikan masukan tertulis selagi menikmati karya dalam pameran. Sebelum mereka memulai galeri berjalan ini, saya membagikan *sticky notes* dalam 2 warna yang berbeda: 1 warna digunakan siswa untuk menulis pertanyaan tentang karya penyaji untuk menjadi pertimbangan, dan kertas lainnya untuk menuliskan observasi positif.

Dan meskipun mereka kelihatan gembira menyusuri galeri berjalan ini, saat mereka berhenti sejenak untuk melihat setiap presentasi dan mencorat-coret *sticky notes*, bagian terbaiknya justru terjadi setelah kegiatan ini berakhir. Mereka berlarian untuk mengambil presentasi mereka dan kembali ke meja masing-masing, di mana kemudian menyimak masukan dari teman sekelas mereka. Secara alami, saya memberikan mereka waktu untuk memperbaiki pekerjaan mereka. Dan yang menggembarakan saya, para murid selalu memperbaiki presentasi mereka tanpa harus saya desak.

* * *

SAYA SUDAH SEPARUH JALAN DI KEGIATAN GALERI BERJALAN bersama murid kelas 6 Helsinki, saya memeriksa jam saya dan takjub begitu cepat waktu berlalu. Dua puluh satu menit telah berjalan, tetapi saya merasa kami baru saja mulai. Emmi menoleh ketika dia mendengar saya berseru “wow!” dan bertanya apa alasannya. Saya menunjukkan jam saya, dan seperti saya, dia tidak percaya menit demi menit yang telah berlalu. Kami sepakat bahwa pembelajaran harus terasa seperti ini setiap waktu.

Jukka, murid saya lainnya, mendatangi saya setelah galeri berjalan usai, memberi saya *high five*, dan berterima kasih untuk pelajaran tersebut. Tetapi dari ekspresi terima kasihnya – seakan – akan saya baru saja memberi Jukka dan teman sekelasnya suatu hadiah yang tidak terduga – tidak disangka. Semua anak berhak mendapatkan pelajaran yang aktif dan dapat melibatkan mereka seperti yang dialami Jukka dan Emmi.

Finnish Schools on the Move telah meyakinkan saya bahwa sekolah-sekolah di Amerika – dan di seluruh dunia – dapat meningkatkan kegiatan fisik anak-anak dengan melibatkan semua murid dalam gaya belajar yang aktif dan memotivasi kita, para guru, untuk mencari cara yang kreatif untuk membuat anak-anak bergerak dalam kelas mereka.

Kegiatan seperti galeri berjalan dapat diaplikasikan di semua tingkat. Berikut ini adalah ide-ide lain untuk melakukan apa yang ingin dicapai oleh para inisiator Finlandia – meningkatkan kegiatan fisik dan mengurangi lamanya siswa duduk di dalam kelas. Saran di bawah ini sebagian diambil dari situs web *Finnish Schools on the Move* (Likkukouva Koulu, n.d.):

- Cari cara untuk memasukkan kegiatan yang mengandung unsur berdiri, atau gerakan, yang terlihat alami ke dalam pelajaran. Jika

Anda adalah seorang guru sekolah dasar, minta anak-anak untuk berdiri dan mempraktikkan sebagian dari teks yang sedang Anda baca. Di tahun kedua mengajar di Helsinki, saya mengajar kelas kedua dan dalam kegiatan membaca dengan keras *Charlie and the Chocolate Factory*, kami menari di dalam kelas selama saya membacakan nyanyian “*Oompa Loompa*” yang panjang, sebagai contoh. (Anak-anak menyukainya, dan ini memberikan setiap orang peluang untuk berdiri dan bergerak.) Untuk siswa yang lebih tua, bagaimana dengan mengadakan diskusi kelas sambil berdiri? Agar ruang kelas semakin luas, Anda, dibantu para siswa, dapat menggeser meja dan kursi dari tengah ke tepi kelas saat Anda masuk ke dalam topik pelajaran hari itu.

- Kadangkala, Anda melihat wajah murid-murid mulai mengantuk setelah duduk dalam waktu yang lama, meskipun Anda telah melakukan segala upaya terbaik untuk membuat pelajaran Anda menarik perhatian mereka. Dalam kesempatan ini, mengapa tidak masuk ke dalam suatu karakter (dengan gaya komandan angkatan darat terbaik Anda) dan menginstruksikan latihan fisik ala militer secara mendadak? Dua puluh *jumping jack* atau 20 detik lari di tempat dapat menghidupkan pelajaran, sementara siswa Anda mendapatkan jeda untuk bangkit dari tempat duduk.
- Jika Anda adalah guru sekolah dasar, Anda dapat menunjuk “penggiat istirahat” di kelas Anda yang mampu melakukan tugasnya di tempat bermain secara bergiliran, seperti murid Helsinki saya Emmi dan Marianne. Saya tidak akan memaksa anak-anak untuk berpartisipasi dalam permainan ini, namun seperti yang saya amati di Finlandia, dengan memberikan siswa kesempatan rutin untuk melakukan permainan yang menyenangkan, permainan aktif seperti *Banana Tag* memotivasi mereka untuk

menjadi lebih aktif secara fisik di tempat bermain. Jika Anda mempertimbangkan ide ini untuk menunjuk seorang penggiat istirahat, saya menyarankan agar Anda menyediakan pelatihan kecil untuk murid-murid tersebut dan mengajar mereka dengan mengajak mereka membuat daftar singkat permainan yang akan mereka pimpin dan mengajar mereka bagaimana mendukung peserta lain dalam permainan tersebut. Awalnya, penting untuk mengawasi upaya mereka dalam menjadi fasilitator, hingga mereka tampak nyaman dengan peran mereka.

- Ketika saya sedang mengajar murid kelas 1 dan 2 di daerah Boston, ada seorang murid –anak laki-laki berpostur kecil yang mudah gelisah – yang punya kesulitan untuk duduk dengan baik. Sepertinya setiap kali dia diminta untuk menyelesaikan tugas mandiri, dia ingin berdiri. Pada akhirnya, saya lelah memintanya untuk duduk, dan menurut pendapat saya, kualitas pekerjaannya tidak buruk. Meskipun penting bagi para murid, terutama anak-anak kecil, untuk mempelajari teknik menulis dan melatih postur tubuh yang baik, saya pikir penting juga untuk memberikan murid-murid kita kebebasan untuk bergerak, bergoyang-goyang, dan berdiri. Beberapa guru, saya dengar, telah membawa “meja berdiri” ke dalam kelas mereka, dan ini tampaknya menjadi solusi yang bagus. Selain itu, langkah yang lebih murah dapat ditempuh, yaitu dengan meminta siswa membaca buku sambil berdiri, atau menyediakan alas tulis bagi anak-anak untuk menyelesaikan tugas sambil berdiri di sekitar kelas.

***Recharge* sepulang sekolah**

Beban mengajar *full-time* rutin di sekolah Helsinki hanya 24 jam setiap minggu, yang artinya – jika istirahat 15 menit ikut dihitung – hanya 18 jam tatap muka setiap minggu. Ini adalah muatan mengajar

penyakit yang umum bagi guru-guru sekolah dasar di negara *Nordic* ini. Di sekolah saya sebelumnya di Amerika, mantan rekan kerja saya dan saya sendiri biasanya menghabiskan waktu sekitar 50 persen lebih lama bersama para siswa daripada dengan para guru. Kenyataannya, rata-rata guru AS menghabiskan waktu terlama (26,8), dari jumlah tatap muka mingguan dibandingkan dengan rekan OECD lainnya (Walker, 2016c).

Mengingat bahwa rekan-rekan kerja Finlandia saya secara signifikan hanya menghabiskan waktu yang pendek di dalam kelas, saya mengira, awalnya, bahwa mereka menggunakan lebih banyak waktu luang mereka sepulang sekolah, mempersiapkan kelas, mengirim surel, dan merencanakan pelajaran. Saya berpikir seperti ini karena ketika saya mengajar di Amerika Serikat saya pernah bermimpi bekerja paruh waktu (sama seperti mengajar penuh di Finlandia), sehingga saya bisa meluangkan waktu untuk mengembangkan kemampuan mengajar saya.

Tetapi teman guru Finlandia mengejutkan saya. Biasanya, sekolah saya – gedung rumah sakit raksasa yang direnovasi – benar-benar kosong pada pukul 4 sore.

Di tahun pertama saya di Helsinki, istri saya sedang mengandung anak kedua kami, dan persis 1 minggu sebelum tanggal kelahiran, kepala sekolah menemui saya di suatu sore: “Tidakkah seharusnya Anda berada di rumah?”

Selain itu, pada hari Jumat pukul 4.30 sore, saya sedang bekerja di ruang istirahat guru yang sedang kosong, dan sang kepala sekolah yang sama berbisik di telinga saya, “Waktunya pulang.”

Kata-katanya sangat kontras dengan pesan yang disampaikan seorang kepala sekolah Amerika yang saya temui di daerah Boston. Menurut pendapat beliau, pada dasarnya guru-guru dapat dikelompokkan ke dalam 2 kriteria: mereka yang bekerja larut sampai sore, dan mereka yang pulang sebelum waktunya. Satu kelompok, tambahannya, mewakili kelom-

pok profesional yang berkomitmen, sementara yang lain adalah kelompok yang seenaknya sendiri.

Pengalaman sebagai guru di Finlandia telah mengajari saya bahwa dikotomi ini tidak tepat dan tidak banyak menolong. Meskipun saya cukup sering melihat teman-teman guru saya bergegas pulang hanya beberapa menit setelah kelas mereka berakhir, saya belajar untuk memandang mereka sebagai pribadi yang bijaksana, rajin, karena mereka mampu membatasi jam kerja mereka. Mereka tahu pentingnya meninggalkan tempat kerja untuk mengisi ulang, dalam rangka untuk tetap kuat sebagai guru.

Guru mana pun, setidaknya yang punya pengalaman mengajar 1 tahun penuh, tahu bahwa mengajar lebih seperti lari *marathon* daripada lari *sprint*. Namun berdasarkan pada apa yang telah saya amati di sekolah-sekolah Amerika, tampaknya banyak guru, diri saya sebagai guru generasi tua juga termasuk, acapkali kesulitan untuk mengendalikan diri, bahkan ketika tubuh mereka mengisyaratkan untuk melambat.

Selama tahun pertama saya di daerah Boston, saya mencoba pendekatan *sprinting* (lari cepat) ini, di mana saya akan terus bekerja hingga kepala saya ambruk ke atas bantal, mengurangi jam tidur sehingga bisa tiba di sekolah lebih awal, dan mempersiapkan diri selama istirahat makan siang. Metode kerja nonstop saya menuntun pada hasil yang dapat diduga: saya sangat kelelahan, “lumpuh” karena cemas, dan saya pikir saya akan undur diri dari profesi ini untuk selamanya.

Salah satu kesalahan terbesar selama tahun pertama itu adalah cara menilai diri saya sendiri. Saya mengira bahwa *semakin* lama saya bekerja, *semakin* sukses saya sebagai seorang guru. Dan, bagi saya, bukan hanya itu permasalahannya. Saya bekerja keras, namun tidak bekerja cerdas. Di tahun pertama itu, saya sering menghabiskan berjam-jam sepulang sekolah, untuk mendekorasi kelas atau mencoba menulis rencana pembelajaran saya dengan sempurna. Apa yang saya perlukan, hampir di setiap sore,

bukanlah jam tambahan untuk mempersiapkan kelas namun tambahan 1 jam atau lebih untuk melepaskan diri dari pekerjaan saya.

Suatu kali, saya bertemu dengan seorang guru Amerika yang sedang berkunjung ke Helsinki yang mengatakan kepada saya bahwa di sekolah menengahnya di Virginia, dia diminta untuk mencatat jam datang dan pulang sekolah setiap hari, seakan-akan dia dan koleganya bekerja di bidang konstruksi. Hal yang aneh, menurut guru ini, adalah bahwa pihak sekolah mengatakan bahwa data, bagaimanapun, tidak akan memengaruhi evaluasi, dan guru-guru masih diminta untuk menggunakan sistem pencatatan waktu. Saat dia menjelaskan kebijakan ini, saya mulai membayangkan tekanan yang dirasakannya dan rekan-rekannya saat datang lebih awal dan pulang lebih lambat, bahkan ketika tidak diharuskan. Hal yang ditekankan di sekolah itu, bagi saya, bukanlah kualitas mengajar namun *jumlah jam* mengajar.

Untuk memprioritaskan kegembiraan dalam kelas, kita perlu mulai menolak ideologi yang tidak membantu ini yang mengatakan kepada kita untuk menilai diri kita berdasarkan seberapa lama kita mengajar. Tentu, guru-guru Amerika bekerja berjam-jam dengan luar biasa jika dibandingkan dengan guru-guru lain di seluruh dunia, dan kenyataan ini, menurut pendapat saya, harusnya mendorong guru-guru AS untuk mengalokasikan setidaknya sebagian dari waktu luang mereka yang terbatas per hari untuk kegiatan-kegiatan setelah sekolah yang bersifat menyegarkan.

Menurut saya, kita tidak bisa dengan sendirinya mengisi ulang energi setiap hari. Justru ironisnya, bukannya mengisi ulang energi, kita dengan sendirinya malah melakukan hal yang sebaliknya: bekerja, bekerja, bekerja hingga kita tertekan, cemas, dan tidak bisa menemani murid-murid kita. Anak-anak mencari kita untuk mendapatkan stabilitas, dan ketika kita izin tidak masuk (atau menuju kondisi kelelahan), kita tidak ada untuk mereka. Faktanya, 46 persen guru-guru AS mengatakan

bahwa mereka menghadapi tekanan harian yang sangat besar, hampir setara dengan para perawat AS yang masuk dalam persentase tertinggi di antara semua kategori profesional (Walker, 2016b).

Mengisi ulang tenaga setelah sekolah bisa dalam beragam bentuk untuk guru yang berbeda. Beberapa mungkin dapat disegarkan dengan lari jarak pendek; yang lain dapat mencari penyegaran dengan bermain kereta api bersama bayi mereka; sementara guru-guru lain mungkin menikmati beberapa menit membaca di waktu luang. Hal yang paling penting, yang saya temukan, adalah bahwa batasan – ketika Anda bekerja dan saat Anda beristirahat – dapat teridentifikasi dan terjaga. Semua guru mengenali beban kerja mereka sendiri, dan semua pendidik telah mengatur jadwal mereka, sehingga saya tidak menyarankan bahwa kita mulai mengabaikan tanggung jawab kita – saya menyarankan agar kita memperhitungkan kecepatan langkah diri kita sendiri.

Bertahun-tahun lalu, saya berbicara dengan seorang guru Amerika yang bercerita kepada saya bahwa dia ingin menghabiskan sebanyak mungkin waktu seusai kerja dengan anak-anaknya yang masih berusia sekolah, kemudian, setelah mereka tidur pulas, dia membuat rencana pembelajaran dan membalas surel. Baginya, rutinitasnya berjalan lancar – dia tahu kapan mengisi ulang tenaga dan kapan dia bekerja. Saya lebih memilih sesuatu yang sedikit berbeda: saya lebih suka meninggalkan pekerjaan saya di sekolah. Dengan demikian, saya dapat memutuskan hubungan dari proses belajar mengajar di malam hari, bahkan jika itu berarti pulang telat beberapa jam. Di Helsinki, saya berencana untuk meninggalkan sekolah 2 jam setelah pelajaran terakhir saya, karena tenggat waktu biasanya memberikan saya waktu yang cukup untuk menyelesaikan keperluan mengajar: mempersiapkan pelajaran hari berikutnya, mempersiapkan bahan di kelas, menilai pekerjaan siswa, dan membersihkan kotak masuk surel saya.

Yang biasa terjadi, saya tidak sempat mengisi ulang tenaga sepulang sekolah jika saya belum menyelesaikan pekerjaan sekolah yang penting. Saya terus terbayang-bayang tugas apa yang harus saya selesaikan, bahkan jika saya sedang mengisi waktu luang seperti bermain bersama anak-anak saya di rumah. Tenggat waktu mendorong saya untuk melakukan hal-hal yang paling penting lebih dahulu sebelum meninggalkan sekolah. Dan begitu saya telah mengerjakan hal-hal tersebut, saya merasa percaya diri menyongsong kelas esok hari, yang membantu saya melepaskan diri dari pekerjaan di malam hari.

Selama tahun ajaran bergulir, saya cukup sering tergoda untuk ikut menanggapi cuitan Twitter yang mengasyikkan (namun jelas kurang penting), ikut serta dalam komite sukarelawan dan klub buku. Kesempatan-kesempatan ini, tentu saja, bisa menjadi sangat menyenangkan tetapi juga dapat mengalihkan perhatian kita saat mengerjakan tugas-tugas mengajar yang mendasar, yang kemudian akan mengurangi jumlah waktu luang (yang terbatas) yang kita miliki untuk mengisi ulang tenaga. (Musim panas, seingat saya, merupakan waktu yang paling baik bagi para guru untuk ikut serta dalam inisiatif profesional jenis ini karena kita tidak perlu khawatir mempersiapkan kelas keesokan harinya.)

Namun bahkan setelah kita menentukan batasan yang wajar untuk diri kita sendiri, untuk memastikan bahwa kita mengisi ulang tenaga setiap hari, tetap ada momen ketika pekerjaan kita menghabiskan seluruh waktu kita. Mendekati hari pembagian rapor, yang terjadi 2 kali setahun di sekolah Helsinki, saya sering melihat rekan-rekan kerja Finlandia saya bekerja hingga larut malam. Hal yang sama akan terjadi di malam-malam spesial lain, seperti Malam Orangtua tahunan. Ada beberapa hari ketika kita tidak memiliki kesempatan untuk mengisi ulang tenaga setelah kerja, tetapi ketika kita sudah terbiasa mengisi ulang baterai kita, kita akan siap menghadapinya.

* * *

SEKALI KITA MEMAHAMI PENTINGNYA RUTINITAS MENGISI ULANG baterai mengajar kita, saya rasa, kita akan mulai melihat pentingnya hal ini bagi siswa kita juga. (Secara khusus ini bermanfaat untuk anak-anak di Amerika, karena hari sekolah yang panjang akan mengurangi waktu luang yang mereka punya.)

Sebagai guru, ada hal kecil yang dapat kita lakukan untuk memengaruhi bagaimana anak-anak di kelas kita mengelola waktu mereka setelah sekolah. Dikatakan, ada 1 area yang jelas di mana kita dapat memotivasi siswa kita untuk mengisi ulang baterainya setiap hari: pekerjaan rumah.

Telah berulang kali disampaikan, di internet dan media lainnya, bahwa tidak ada pekerjaan rumah di Finlandia. Maaf jika membuat Anda kecewa, namun itulah mitos populer yang ada. Dari apa yang telah saya temukan, guru-guru Finlandia sebenarnya bersikap wajar mengenai jumlah pekerjaan rumah yang mereka berikan untuk siswa mereka. Guru-guru yang saya ajak bicara tidak ingin membebani anak-anak dengan tambahan pekerjaan sekolah, karena guru-guru tersebut memahami pentingnya waktu luang. Secara mengejutkan, guru-guru di Finlandia memiliki pemahaman sendiri mengenai pekerjaan rumah bahkan untuk siswa-siswi Finlandia yang secara signifikan memiliki jam belajar yang lebih sedikit di kelas daripada banyak teman sebaya mereka di negara maju lainnya.

Di Finlandia, saya menemukan apa yang disebut dengan kebijakan sekolah tentang pekerjaan rumah. Guru Finlandia dapat memutuskan berapa banyak pekerjaan rumah yang sesuai untuk siswa mereka. Dalam pengalaman saya, para pendidik Finlandia sering menugaskan pekerjaan rumah yang (relatif) sedikit, yang dapat diselesaikan dalam jangka waktu beberapa hari. Lebih lanjut, tugas-tugas tersebut biasanya mudah,

dalam arti para siswa dapat menyelesaikan tugas secara mandiri tanpa bantuan dari orang dewasa.

Saya pikir akan bijaksana jika kita mulai berpikir tentang memberi pekerjaan rumah seminimal mungkin yang diperlukan, sehingga siswa kita memiliki waktu yang lebih banyak mengisi ulang tenaga di malam hari. Jika Anda bekerja di sekolah di mana Anda diminta untuk memberi sejumlah pekerjaan rumah setiap malam, 1 cara yang dapat ditempuh untuk membantu murid Anda mengisi ulang tenaganya di malam hari adalah dengan membuat pekerjaan rumah itu sesederhana mungkin, sehingga para murid dapat menyelesaikan tugas tersebut secara mandiri dengan mudah.

Menyederhanakan ruang

Suatu saat, ketika saya sedang memimpin sebuah tur sekolah untuk para tamu dari Amerika, salah seorang menoleh ke arah saya, dengan raut muka ingin tahu. “Saya lihat tidak ada terlalu banyak tempelan di dinding,” katanya. Tamu ini ingin tahu mengapa.

Jawaban mudahnya adalah bahwa saat itu sedang libur musim panas, dan banyak siswa, telah membawa pulang hasil kerja mereka. Namun itu bukan seluruh cerita. Jika Anda mengunjungi sekolah saya di bulan Mei pada tahun yang sama, Anda akan melihat suasana yang sangat berbeda. Anda akan menemukan, dalam bayangan saya, poster-poster yang telah diselesaikan para siswa selama jam geografi yang baru saja berakhir, atau gambar-gambar yang dibuat para murid dalam kelas seni rupa. Dalam kunjungan saya ke sekolah Finlandia lainnya, saya melihat hal-hal sama yang ditampilkan. Dalam pengalaman saya, guru-guru di Finlandia lebih suka meminimalkan jumlah barang yang tertempel di tembok di kelas-kelas dan lorong-lorong. Rupanya ini menjadi sifat alami mereka.

Mantra “sedikit itu banyak” diamini oleh orang Finlandia, ini dibuktikan dengan desain orang Finlandia yang minimalis. Kunjungi rumah

Finlandia, dan bisa dipastikan Anda akan menemukan ruang yang rapi dan nyaman (bayangkan gaya Ikea). Pujian yang tidak bisa tidak Anda sampaikan kepada seorang tuan rumah Finlandia itu adalah komentar positif mengenai *tunnelma* (atmosfer) rumah. Di tahun-tahun saya tinggal di Finlandia, saya telah mempelajari bahwa sebuah rumah yang nyaman, dari sudut pandang seorang Finlandia, sangat tergantung pada bagaimana membuat ruang tinggal seseorang sesederhana mungkin.

Saya pikir prinsip yang sama ingin disampaikan lewat desain ruang kelas Finlandia. Banyak tamu yang melihat sekolah Finlandia secara langsung merasakan ketenangan siswa dan gurunya. Tentu saja ada banyak faktor di balik fenomena ini, namun satu alasan dari kurangnya luapan-luapan ekspresi, saya yakin, adalah ruang pembelajaran yang dijaga tetap sederhana.

Di tahun 2014, para peneliti dari Universitas Carnegie Mellon mengeksplorasi ide ini, dengan menyelidiki bagaimana ruang kelas yang terlalu banyak dekorasi berpotensi membuat anak-anak sulit fokus pada pelajaran. Dalam suatu studi, siswa taman kanak-kanak diberi 6 pelajaran pengantar IPA di sebuah kelas percobaan, di mana peneliti secara eksperimental akan mengubah lingkungan belajar – untuk beberapa pelajaran, dindingnya penuh dengan dekorasi, dan di lain waktu, dinding sama sekali polos. Studi tersebut mengungkapkan bahwa anak-anak “lebih mudah teralihkannya oleh lingkungan visual, membutuhkan waktu yang lebih banyak untuk menyelesaikan tugas, dan menunjukkan hasil belajar yang kurang maksimal saat dinding penuh dengan dekorasi daripada ketika dekorasi tersebut dihilangkan” (Fisher, Godwin, & Seltman, 2014, hlm. 1362).

Sebagai guru, upaya untuk mengurangi rangsangan eksternal di dalam kelas kita sangat penting untuk siswa-siswa muda, karena kemampuan untuk fokus adalah sesuatu yang berkembang seiring usia anak. Penulis studi ini menunjukkan bahwa siswa kelas 6 mampu menga-

baik rangsangan yang tidak relevan jauh lebih mudah daripada anak usia prasekolah (Hoffman, 2014).

Anna V. Fisher, pemimpin sebuah studi, menyampaikan kepada *The New York Times* dalam suatu wawancara bahwa hasil akademik dipengaruhi oleh banyak faktor, namun banyak di antaranya berada di luar kendali para pendidik. Para peneliti menengarai bahwa tampilan suatu ruang kelas adalah sesuatu yang dapat dengan mudah dikondisikan oleh para guru (Hoffman, 2014).

Kegiatan menampilkan karya siswa yang berkualitas dapat menjadi sebuah upaya yang menyenangkan. Para siswa dapat (dan seharusnya) merasa bangga atas pekerjaan yang telah mereka lakukan, dan sebagai pendidik kita juga merasa bangga atas semua upaya pendampingan yang telah kita lakukan. Di saat yang bersamaan, peneliti menyarankan bahwa hal seperti ini perlu dilakukan terus-menerus.

Sebagai guru, saya pikir kita kadang-kadang bisa terlalu fokus pada *tampilan* dari suatu pembelajaran. Kita mungkin justru menghamburkan waktu akibat terobsesi pada dekorasi dan meminta siswa untuk menghias dinding kelas kita, padahal masih ada banyak aspek penting dalam mengajar yang harus dihadirkan. Sebenarnya saya merasa malu, dulu saya biasa men-*staple* lembar kerja matematika murid kelas 1 saya ke papan pengumuman, di tahun-tahun pertama mengajar di daerah Boston. Keseimbangan diperlukan, dan saya menyadari bahwa ini mungkin terasa seperti perjuangan untuk menyederhanakan ruang kelas Anda.

Beberapa tahun yang lalu, saya bertemu guru-guru dari sebuah sekolah negeri di Massachusetts yang mengatakan kepada saya bahwa sekolah mereka menerima kritik yang cukup pedas karena gagal dalam menampilkan sejumlah karya siswa, meskipun itu masih di awal-awal tahun pelajaran. Tim penilai merasa bahwa (sebagian besar) dinding yang polos menyampaikan pesan sedikitnya pembelajaran. Jadi menurut Anda apa yang kemudian menjadi prioritas guru-guru sejak hari itu?

Ide bahwa kertas di dinding berbanding lurus dengan pembelajaran yang baik terdengar konyol, menurut saya, karena mungkin seorang guru justru memangkas jam pelajaran dalam durasi yang signifikan dengan memberi perintah kepada siswa untuk menyelesaikan dekorasi kelas. Ruang kelas guru tersebut mungkin terlihat impresif, namun bobrok di bawah permukaannya dan saya menduga Anda akan dapat melihat kurang efektifnya pembelajaran di sekolah tersebut.

Jadi bagaimana guru dapat menjaga ruang pembelajaran tetap sederhana, meskipun ada tekanan yang lebih besar, mungkin, untuk bombardir dinding ruang kelas dengan bukti pembelajaran? Kita mulai dengan memikirkan alasan di balik “pameran” karya siswa. Apakah ini, pertama-tama, untuk menyombongkan tampilan dari suatu pembelajaran? Jika iya, saya yakin, dari pengalaman saya sendiri sebagai guru di kelas Amerika, bahwa pada akhirnya itu akan membebani kita sebagai guru, mengalihkan perhatian kita dari pekerjaan kita yang paling utama.

Saya tidak lantas mengajak agar guru-guru membuat ruang kelas mereka benar-benar kosong. Jika kita memiliki tujuan yang kuat untuk menempelkan benda-benda di dinding, akan ada kegembiraan di sana. Namun, kita mungkin perlu untuk melatih bertahan atas tekanan dari luar. Dorongan untuk memeriahkan dinding-dinding dengan kertas mungkin timbul karena sekolah sedang menyambut tim evaluasi sekolah, seperti yang saya dengar di Massachusetts, namun tekanan sebenarnya datang dari rekan kerja kelas lain, yang menempelkan banyak kertas di dinding ruang kelas mereka, atau para orangtua, yang cenderung berpikir bahwa semakin banyak barang yang ditampilkan setara dengan semakin baiknya pembelajaran.

Namun kita tahu, di bawah sana, bahwa dengan menunjukkan terlalu banyak karya dan poster yang dibuat para siswa tidak langsung berarti bahwa ada banyak pembelajaran yang penuh makna yang terjadi di ruang kelas kita. Salah satu aspek penting dari pembelajaran adalah proses

berpikir, dan itu adalah sebuah proses yang tidak tertata, tidak terlihat. Dengan kata lain, tidak semua yang kita lakukan bersama para siswa dapat disampaikan sebagai bukti, yang siap untuk ditampilkan.

Seorang guru taman kanak-kanak di California, Ingrid Boydston, mengakui bahwa dia dulu sering menutup seluruh dinding ruang kelasnya, namun akhir-akhir ini, menurut *The New York Times*, dia dengan sengaja mengosongkan 1 ruang. Ketika dia mengajar topik tentang seniman Perancis Claude Monet, dia memakai baju kerja dan topi jerami yang bertepi lebar kemudian berbicara kepada anak-anak dengan aksen Eropa untuk menghidupkan suasana belajar mengajar. Setelah menyelesaikan ucapannya, dia mulai bekerja di papan tulis, demikian dilaporkan *The New York Times*,

berbekal kata kunci dari perkataan Ingrid yang diingat oleh 27 siswa muda. Anak-anak menuju ruang lukis, di mana mereka bekerja menggunakan kapas telinga (*cotton bud*).

Akhirnya, tiba saatnya untuk menghias tembok kosong. Bu Boydston mengisinya dengan karya seni: anak-anak Monets, bukan anak-anak Claude. (Hoffman, 2014)

Sebagai guru, kita memiliki suatu tanggung jawab untuk mempersiapkan sebuah jawaban jika ditanya mengapa kita melakukan sesuatu yang di luar kewajaran, seperti membuat ruang kelas tetap terkesan sederhana. Seorang rekan kerja, orangtua, atau murid mungkin akan bertanya, mengapa tembok Anda (relatif) kosong? Daripada merasa diserang dan malu, kita dapat dengan tenang memberi sebuah penjelasan yang masuk akal. Ini alasan-alasan yang saya pakai:

- Saya ingin dinding di ruang kelas saya memancarkan kualitas dari para siswa saya. Ketika saya mengatakan kepada mereka, “Saya

berharap bahwa karya yang sedang kalian kerjakan dapat dipajang,” berarti saya menginginkan sesuatu yang spesial. Saya ingin mereka merasa bahwa adalah sebuah kehormatan jika karyanya dipajang di dalam ruang kelas kami. Jika saya memamerkan sesuatu yang kurang apik, asal tempel (hampir) semua benda di dinding, seperti pekerjaan rumah yang diselesaikan asal-asalan, para siswa akan menerima pesan yang sebaliknya. Dalam pengalaman saya, mereka menjadi kurang peduli dengan apa yang akan dipajang.

- Waktu adalah komoditas yang paling berharga bagi kita sebagai guru, dan karena waktu terbatas, saya memilih untuk membatasi waktu yang dihabiskan untuk hal-hal yang sifatnya tambahan seperti membuat pajangan kelas. Ini tidak berarti bahwa saya tidak memandangnya sebagai sesuatu yang bernilai. Sederhananya, saya sadar bahwa saya memiliki banyak tanggungjawab yang juga penting. Satu cara untuk membatasi waktu yang saya butuhkan dalam memajang karya siswa di dinding adalah dengan melibatkan para siswa. Bahkan anak-anak kecil, menurut pengalaman saya, menikmati proses menampilkan pekerjaan mereka di ruang kelas. Tidak ada alasan, menurut pendapat saya, mengapa seorang guru masih harus memakai waktunya sepulang sekolah untuk memajang karya-karya siswa. Dengan melibatkan para siswa, di jam sekolah, kita dapat menghemat waktu yang berharga tersebut dan menumbuhkan rasa memiliki atas pembelajaran mereka.
- Dengan memajang lebih sedikit barang, tidak diragukan lagi, memberikan penegasan yang lebih besar pada beberapa barang yang ditampilkan di dinding. Itu adalah hal yang sangat baik.
- Dengan meletakkan lebih sedikit barang, maka itu akan mengurangi rangsangan dari luar kelas, dan dapat, sesuai penelitian, memudahkan para siswa untuk tetap fokus.

Keputusan untuk membuat ruang kelas kita rapi adalah sesuatu, menurut pengalaman saya, yang pada akhirnya dapat menghemat waktu kita, memfasilitasi pekerjaan yang lebih berkualitas, dan mengurangi gangguan eksternal dalam proses belajar mengajar. Dan jika Anda menciptakan lingkungan belajar yang tetap sederhana, saya memprediksi bahwa ketika Anda berdiri di tengah kelas Anda dan berkeliling, melihat dindingnya, Anda tidak akan merasa “eneg” atau justru kurang percaya diri karena sedikitnya barang yang dipajang. Anda akan mengalami, juga para siswa Anda, suatu kesan yang menyenangkan.

Menghirup udara segar

Ketika saya mengunjungi Raiha dan ruang kelas enamnya di Kuopio, Finlandia, saya mengamati sesuatu yang mungkin akan saya lewatkan jika saya tidak berkesempatan mengajar selama 2 tahun di Helsinki. Ketika kami berbincang selama jeda istirahat, guru veteran ini memotong pembicaraan saya, “Saya perlu membuka jendela.” Dia bergegas membuka salah satu jendela kelas agar udara segar masuk. Saya tertawa kecil, karena ini pemandangan yang tidak asing.

Murid Helsinki saya sering membuka jendela kelas kami, tanpa meminta izin. Kadang, saya mendengar sesuatu seperti “Saya perlu udara segar” dan saya tahu salah satu murid akan bergerak ke arah jendela. Melihat ke belakang, saya berusaha mengingat mengapa beberapa orang murid saya memerhatikan kualitas udara. Kelas kami, sebelumnya adalah kantor dokter gigi, kecil, dan hampir tidak cukup untuk menampung kami semua, 25 orang. Ruang kelas terasa pengap kecuali jika kita membuka jendela.

Siswa Helsinki saya tampaknya lebih menyadari kualitas udara daripada saya. Dalam beberapa tahun mengajar di Amerika Serikat, saya tidak pernah berpikir untuk membuka jendela kelas ketika saya sedang mengajar agar udara segar masuk. Itu adalah perkara kecil, sederhana,

namun siswa saya (dan guru lain di Finlandia, seperti Minna) membantu saya melihat pentingnya hal ini.

Meskipun peneliti mengatakan bahwa jeda untuk otak berguna baik di dalam atau luar ruangan (Walker, 2014), para siswa dan guru Finlandia yang saya ajak bercakap-cakap umumnya memberi komentar akan manfaat berada di luar ruangan untuk mendapatkan udara segar. Filosofi ini mungkin paling kentara dalam kebijakan yang dibuat di banyak sekolah Finlandia, di mana siswa sekolah dasar diminta untuk ke luar ruangan kecuali suhu udara lebih dingin dari -15°C (5°F). Artinya, hujan tidak bisa dijadikan alasan untuk tetap berada di dalam ruangan selama istirahat. Di tahun pertama saya mengajar di Helsinki, saya ingat melongok keluar jendela di suatu hari di musim gugur dan merasa sedikit terkejut ketika melihat 20 anak-anak berlarian di tempat bermain di bawah guyuran hujan. Seperti yang sering dikatakan ayah mertua Finlandia saya, “Kita bukan gula.”

Di Sekolah Komprehensif Kalevala, di mana Minna bekerja, sebagian guru dan siswa menjaga udara secara “alami” dengan membuka jendela kelas. “Di Finlandia, ada (beberapa) peraturan yang sangat jelas tentang berapa banyak siswa yang boleh berada di satu ruangan,” kata Minna. “Ini telah diperhitungkan oleh pejabat berwenang bahwa jika Anda punya ruang kelas dengan sekian meter persegi (dan) sekian meter tinggi, Anda hanya boleh menampung sekian banyak siswa.”

Namun apresiasi orang Finlandia untuk udara yang segar bukan hanya perkara udara di sekolah. Contohnya, saya melihat orangtua yang membiarkan bayi mereka yang sedang tidur dalam kereta bayi di balkon rumah mereka, meskipun saat itu suhu udara sangat dingin. Ketika saya bertanya tentang hal ini, mereka sering memberikan jawaban bahwa bayi-bayi akan tidur lebih baik di luar ruangan. (Kami melakukan hal yang sama kepada anak termuda kami ketika berada di Helsinki, dan itu adalah sesuatu yang tidak pernah ada dalam benak saya ketika di Amerika.)

Di Finlandia, semua pembicaraan soal udara yang segar membuat saya bertanya-tanya apakah saya selama bertahun-tahun telah melewatkan sebuah strategi sederhana untuk kesejahteraan dan proses belajar yang lebih baik di dalam kelas. Dalam kunjungan saya ke Sekolah Komprehensif Kalevala, saya bertanya kepada Minna tentang keuntungan dari udara yang segar, dan dia memberikan pelajaran IPA singkat kepada saya ketika kami berbicara di meja kerjanya, “Ketika kita menghirup napas, kita (menghembuskan) karbon dioksida. Dan jika kadar karbon dioksida menjadi sangat tinggi di dalam kelas, itu sungguh akan menghentikan pembelajaran – karena otak Anda tidak dapat bekerja!”

Temuan Minna tampaknya sepaham, sebagian, dengan sebuah temuan penelitian yang melibatkan para pekerja kantor. Dalam studi ini, 20 orang profesional bekerja selama 14 hari di 2 ruangan, di mana kualitas udara dapat dimanipulasi dari jarak jauh sehingga menyerupai suatu lingkungan standar gedung perkantoran, sebuah “gedung hijau,” atau sebuah gedung ramah lingkungan dengan kualitas ventilasi yang lebih baik (“gedung hijau+”). Setiap sore, para peserta tersebut melakukan tes kognitif di depan komputer. Hasil menunjukkan bahwa nilai fungsi kognitif secara signifikan lebih tinggi ketika peserta bekerja di 2 lingkungan dengan kualitas udara yang lebih baik; secara umum hasil tesnya 61 persen lebih baik ketika para peserta berada di gedung hijau dan 101 persen lebih baik ketika berada di gedung hijau+ (Higgins, 2015). Meskipun percobaan dibuat untuk mensimulasikan ruang kerja di dalam ruangan, para peneliti menyimpulkan, “Paparasi ini harus diteliti di lingkungan *indoor* lainnya, seperti rumah, sekolah, dan kabin pesawat, di mana menurunnya fungsi kognitif dan pengambilan keputusan memiliki dampak yang signifikan untuk produktivitas, pembelajaran, dan keamanan” (Allen et al., 2016, hlm. 812).

Ketika saya berbicara kepada Minna mengenai studi terhadap beberapa pekerja kantor tersebut, dia tampak tidak terkejut sama sekali.

“Ada begitu banyak hal di lingkungan yang ... memengaruhi pembelajaran,” katanya. Dalam penelitian saya sendiri mengenai buku ini, saya telah menemukan beberapa faktor lingkungan lain yang memengaruhi pembelajaran, beberapa akan saya bahas dalam bab-bab sesudah ini: dekorasi ruang kelas, suara, pencahayaan yang kurang, dan sistem pemanas yang buruk. “Kebanyakan bukti ilmiah mengatakan bahwa pembelajaran dan pencapaian siswa sangat dipengaruhi lingkungan tempat pembelajaran tersebut terjadi,” tulis penulis tinjauan penelitian (Cheryan, Ziegler, Plaut, & Meltzoff, 2014, hlm. 10), yang meneliti bagaimana lingkungan kelas secara fisik memengaruhi performa siswa. Meskipun guru tidak memiliki kendali penuh terhadap rancangan struktural sekolah di mana mereka mengajar, ada beberapa hal kecil yang dapat kita lakukan untuk menciptakan lingkungan kelas yang lebih baik untuk siswa kita. Berikut ini daftar yang dapat membantu kita, berdasarkan beberapa rekomendasi yang dibuat oleh para peneliti dalam jumpa pers Sage Publications di tahun 2014:

- Ketika anak-anak terkena cahaya yang lebih alami, mereka menunjukkan performa yang lebih baik. Dengan mempertimbangkan temuan ini, minimalkan penggunaan cahaya buatan di kelas Anda.
- Menurut para peneliti, suhu antara 19°C dan 24°C adalah suhu yang optimal untuk belajar. Jadi, meskipun membuka jendela kelas di musim dingin dapat memperbaiki kualitas udara, suhu dingin pula yang dapat menghambat pencapaian siswa.
- Para peneliti telah menemukan bahwa benda-benda di kelas yang menunjukkan pencapaian suatu kelompok (seperti poster para peneliti wanita) dapat memotivasi kelompok siswa yang bersangkutan.
- Dengan memajang simbol tertentu di kelas, seperti maskot India Amerika, siswa yang terkait dengan kelompok tersebut dilaporkan memiliki kepercayaan diri yang lebih rendah.

Dengan berbagai temuan yang diinformasikan oleh para peneliti tersebut, Departemen Ilmu Komputer dan Teknik Universitas Washington memilih untuk merancang ulang fasilitas yang dimilikinya (termasuk laboratorium komputer), dan pihak fakultas serta mahasiswa memberikan tanggapan yang positif mengingat lingkungan pembelajaran mereka menjadi lebih inklusif dan berorientasi pada kesuksesan (Sage Publications, 2014). Sebagai guru, mulai dari kelas 1 hingga 12, kita dapat melakukan hal serupa dengan mengubah lingkungan kelas kita.

Masuk ke alam liar

Musim semi tahun lalu, ketika saya berjalan-jalan dengan anjing saya di sekitar kolam di belakang rumah kami di Finlandia, saya melihat beberapa anak laki-laki, sekitar kelas 4 atau 5, sedang memancing. Saat hari semakin siang, saya kembali melihat semakin banyak anak Finlandia yang berada di luar rumah tanpa pendampingan orang tua – mengendarai sepeda mereka, berenang di sekitar kolam, dan berjalan – jalan dengan membawa pancing. Dan tidak hanya saat udara menjadi hangat saja anak-anak itu berada di luar rumah untuk menjelajah alam, saya melihat hal yang sama selama musim dingin.

Di musim dingin, saya punya kebiasaan berlari mengelilingi kolam yang lebih besar dekat rumah kami, yang saat itu membeku, dan di suatu pagi saya terkejut saat melihat sekitar 50 anak berada di atas es, sedang berski lintas-alam dengan guru-guru mereka. Para murid itu kelihatannya masih di kelas 1 atau 2. Di kesempatan lain, masih di kolam yang sama, saya melihat para remaja sedang memancing bersama guru mereka. Di hari yang sama, di bukit dekat kolam, saya melihat anak-anak sekolah dasar bermain kereta luncur dan itu semua di hari sekolah. (Guru mereka memberi izin dan bertanggung jawab mengawasi). Hanya beberapa ratus meter dari bukit tersebut, saya berkunjung ke sebuah taman kanak-kanak, di sana para guru mengatakan kepada saya bahwa kadang

mereka pergi ke hutan terdekat di mana para murid dapat belajar beberapa konsep matematika.

Salah satu bagian yang paling disukai di sekolah dasar Finlandia – setidaknya untuk mayoritas anak – adalah sesuatu yang disebut “Kemah Sekolah”, di mana murid kelas 5 atau 6 Finlandia, biasanya, menghabiskan beberapa hari dengan guru mereka di alam. Untuk menuju lokasi Kemah Sekolah, para murid dan saya naik bus selama 1,5 jam dari Helsinki dan untuk beberapa hari, kami tinggal di sebuah pusat pembinaan atlet, tempat kami menjalani berbagai kegiatan yang menyenangkan dan menuntut kemampuan fisik. Tahun lalu, Minna Raiha membawa murid kelas 6-nya ke beberapa tempat wisata.

Dalam pengalaman saya, guru Finlandia tampak sering membawa anak didik mereka ke luar kelas. Dalam bukunya *Last Child in the Woods* (Anak Terakhir di Hutan) di tahun 2008, Richard Louv memuji bangsa *Nordic* ini karena mendorong penyelenggaraan pendidikan berbasis lingkungan, yang mana Finlandia “telah memindahkan sejumlah pengalaman ruang kelas yang substansial ke alam atau komunitas sekitar” (hlm. 205). Louv sangat terkenal berkat istilah ciptaannya *nature-deficit disorder* (kurangnya bersentuhan dengan alam), untuk menyampaikan bahwa ada jurang yang menganga antara anak-anak dan alam (Louv, 2011). Dengan adanya kesadaran tentang gangguan *nature-deficit* tersebut, Louv (2008) menyarankan agar Amerika mengadopsi komitmen Finlandia terhadap pendidikan berbasis lingkungan ini.

Awalnya, saya merasa enggan untuk masuk dalam strategi *get into the wild* (masuk ke alam liar), karena saya bertanya-tanya tidakkah ini terlalu Finlandia-sentris. Di negara *Nordic* ini, relatif mudah untuk menikmati dan menjelajah alam. Carilah citra satelit Finlandia, maka Anda akan melihat sebuah negara yang hampir seluruhnya tertutup dengan pepohonan dan danau. Saya ragu apakah para pendidik di negara lain di seantero dunia, terutama yang mengajar di sekolah perkotaan, dapat

secara realistis mempraktikkan strategi ini. Namun kemudian saya ingat bahwa kontak yang teratur dengan alam merupakan hal yang vital bagi setiap orang. Di suatu kesempatan, saya berkunjung ke sebuah taman kanak-kanak hutan di sebuah kota di Finlandia, di mana sekelompok anak berusia 5-6 tahun menghabiskan waktu sekitar 4 jam di luar ruangan setiap hari (rata-rata) dan, setelah itu, saya mengirim surel ke Louv meminta bantuannya untuk memahami manfaat dari pengaturan kelas semacam itu.

“Penelitian menegaskan bahwa alam dapat sangat membantu anak belajar membangun kepercayaan diri mereka; mengurangi gejala gangguan hiperaktif akibat kurangnya perhatian, menenangkan anak, serta membantu mereka untuk fokus,” kata Louv dalam surelnya. “Ada beberapa indikasi bahwa alam memainkan peran untuk mengurangi *bullying*. Alam juga dapat menjadi penangkal obesitas dan kelebihan berat pada anak, serta memberi manfaat psikologis dan kesehatan fisiknya” (Walker, 2016a).

Meningkatnya fungsi kognitif, imbuhan Louv, selama bertahun-tahun diyakini terkait erat dengan pembelajaran berbasis lingkungan. Contoh yang paling baru, dia menunjukkan sebuah studi selama 6 tahun yang melibatkan lebih dari 900 sekolah dasar negeri di Massachusetts, di mana para peneliti telah menemukan hubungan “antara kehijauan sebuah sekolah di musim semi (ketika sebagian besar murid di Massachusetts menjalani ujian negara) dan prestasi sekolah, baik di bidang Bahasa Inggris maupun Matematika, bahkan setelah disesuaikan dengan faktor sosio-ekonomi dan permukiman perkotaan” (dikutip Walker, 2016a).

Waktu yang dihabiskan di alam, kata Louv, “jelas tidak sama” untuk semua anak, bagaimanapun juga, dia menyarankan bahwa sesuatu seperti taman kanak-kanak hutan dapat “menjadi bantuan yang sangat besar, terutama bagi anak-anak yang tertekan oleh situasi yang ada di luar kendali mereka” (Walker, 2016a).

Ketika Louv menunjukkan dalam *Last Child in the Woods*, ide pendidikan berbasis lingkungan sebenarnya bukan barang baru – ide ini telah berusia lebih dari 100 tahun. John Dewey, dalam bukunya di tahun 1899 *The School dan Society* (Sekolah dan Masyarakat), mendukung konsep ini: “Pengalaman (di luar sekolah) memiliki aspek geografis, artistik dan linguistik, ilmiah dan historis. Semua ilmu muncul dari berbagai aspek dari bumi yang satu dan kehidupan yang ada di atasnya” (dikutip dalam Louv, 2008, hlm. 203). Yang paling baru, seperti yang dicatat Louv dalam bukunya, Howard Gardner – profesor pendidikan di Universitas Harvard dan peneliti yang mengembangkan teori *multiple intelligences* – menambahkan kecerdasan jenis lain ke dalam daftarnya: “kecerdasan alam” (Louv, 2008).

Bagi banyak guru, terutama yang bekerja di sekolah-sekolah perkotaan, mengajak siswa berski menjelajah desa atau memancing di kolam es sulit dilaksanakan. Lalu dari mana para pendidik bisa mulai pendekatan ini? Menurut pendapat saya, kita bisa mulai memikirkan beberapa tingkat yang berbeda ketika mengajak mereka bermain di alam, dari tingkat yang (relatif) rendah hingga tinggi. Kemungkinannya tidak terbatas, tergantung pada kurikulum yang Anda jalani. Sebagai contoh, di sekolah dasar, kami menanam kentang di beberapa titik di ruang kelas saat membahas metode ilmiah, memelihara kecebong ketika mempelajari siklus hidup katak, dan (di bawah mikroskop) mempelajari air kolam, yang kami ambil dari tampungan air terdekat.

Tahap kedua adalah melangkah *keluar* ruangan untuk mempelajari suatu pelajaran, atau bagian dari suatu pelajaran. Sederhananya Anda tidak perlu repot menyusun sebuah karyawisata. Tamasya berskala besar (sebagai contoh, mendaki gunung atau mengunjungi taman botani) tentu sangat menyenangkan, namun itu juga menuntut pengelolaan yang cukup signifikan dari guru. Menggunakan lapangan sekolah sebagai habitat suatu organisme dapat menjadi cara yang efektif untuk

membuat para siswa berinteraksi dengan alam serutin mungkin tanpa perlu menghabiskan waktu membuat rencana pelaksanaan. Berikut ini adalah beberapa kegiatan yang pernah saya buat dengan anak-anak sekolah dasar di Boston: menuliskan observasi dan menyelidiki jurnal-jurnal sains mengenai objek alami (seperti batu, buah pohon cemara, dan bulu unggas) yang ditemukan di lapangan sekolah, mendokumentasikan kehidupan liar di sekitar halaman sekolah menggunakan kamera digital dan mengunggah foto-foto ke panduan *online* kami, serta mengumpulkan objek-objek alami, menguraikan dedaunan dan batu-batu besar, untuk diletakkan di habitat kecebong. Saya menyarankan agar Anda mulai berpikir tentang tempat-tempat alami yang dapat digunakan yang mungkin jaraknya dapat ditempuh dengan berjalan dari sekolah Anda. Di Boston, saya mengajar di sebuah sekolah dasar yang jaraknya hanya setengah mil dari sebuah kolam, dan di sana kami berkebun, mendokumentasikan kehidupan liar (yang kemudian kami unggah ke panduan lapangan digital), mengumpulkan sampel dari kolam untuk dipelajari di kelas kami, dan berlomba bebek karet di sebuah aliran sungai dalam pelajaran matematika dan IPA.

Tahap ketiga adalah menghidupkan sekolah melalui beberapa proyek. “(Sekolah) mungkin dapat mulai dengan taman kupu-kupu, memberi makan dan memandikan burung, menanam pohon, atau membuat kebun,” tulis Louv (2008, hlm. 219). “Untuk memulai proyek yang lebih besar, mereka dapat membuat kolam, jalan setapak, atau membersihkan sungai.” Beberapa tahun lalu, saya bekerja di satu sekolah di daerah perkotaan Massachusetts tempat guru kelas 2 memandu kelasnya untuk mengembangkan dan memelihara taman sekolah yang luas. Pelaksanaan ini menjadi sumber kegembiraan (dan rasa bangga yang positif) untuknya dan juga para muridnya. Di sekolah lain, saya mengajar dengan seorang guru yang membangun *bird feeder* (tempat makan burung) di luar jendela kelas, sehingga para murid dapat dengan mudah mengobservasi dan mengidentifikasi burung-burung sepanjang tahun pelajaran. An-

tusiasme anak-anak terhadap makhluk bersayap ini sangat tinggi, dan tampaknya berhasil memotivasi mereka menjadi pribadi yang gemar membaca, menulis, dan belajar. Sebagai guru, kita tidak perlu membuat usaha yang ambisius untuk memetik manfaat dari pendidikan berbasis lingkungan ini. Kita dapat mengambil langkah kecil, mengalami kegem-biraan ketika membangun jembatan antara ruang kelas kita dan alam.

Menjaga kedamaian

Di sebelah timur Finlandia, saya menyempatkan diri berkunjung ke Sekolah Dasar Haapaniemi, dan kepala sekolahnya, Jussi Kukkola, mengajak saya melakukan tur singkat, menunjukkan kepada saya beberapa kelas yang sedang berlangsung. Saya langsung merasakan kedamaian yang luar biasa di sana – baik para guru maupun murid terlihat sangat tenang dan tidak terburu-buru, terutama ketika bekerja tanpa menggunakan alas kaki (sebuah tradisi di rumah dan sekolah Finlandia). Sang kepala sekolah berkata kepada saya bahwa, sejak musim gugur 2016, sebagai tanggapan atas pelaksanaan kurikulum nasional terakhir, sekolahnya meluncurkan 1 set peraturan baru. Keselamatan adalah hal yang pertama, ujarinya. Tetapi apa tujuan dari peraturan yang baru tersebut? “Untuk menciptakan lingkungan sekolah yang damai,” kata Kukkola kepada saya.

Seperti disambar petir, sekolah Finlandia itu tampaknya telah meningkatkan suatu area yang memberikan sebuah atmosfer yang menenangkan bagi para guru dan murid, dan kepala sekolah tersebut memberikan tanda bahwa hal ini harus tetap menjadi prioritas sekolah. Di Amerika, saya telah mendengar beberapa sekolah yang memiliki sasaran untuk menjadi sekolah yang ketat, atau berbasis proyek, atau pencapaian yang tinggi. Namun kedamaian? Ini hal yang baru bagi saya.

Dalam kunjungan yang berbeda ke sekolah Finlandia lainnya, saya telah mencermati suatu atmosfer damai yang serupa. Saya bukan satu – satunya orang yang mengetahui karakteristik yang umum ini. Di sekolah

Helsinki saya, kami sering menerima kunjungan dari luar negeri, dan saya mendengar mereka mengomentari hal yang sama: proses belajar terlihat begitu tenang dan bebas dari tekanan. Saya percaya bahwa fitur ketenangan di sekolah-sekolah Finlandia ini merupakan alasan utama mengapa siswa Finlandia dapat belajar secara efisien dan telah menunjukkan hasil yang sangat baik saat ujian internasional seperti PISA. “Proses belajar didukung oleh suasana bekerja yang damai dan bersahabat,” seperti yang dinyatakan dalam kerangka kerja kurikulum Finlandia terbaru (Dewan Pendidikan Nasional Finlandia, 2016, hlm. 31), “serta suasana hati yang tenang, damai.”

Penghargaan terhadap kedamaian adalah sesuatu yang juga dibuktikan dalam bahasa Finlandia, sebab ada beberapa kata yang menjelaskan berbagai situasi yang terkait dengan kedamaian ini, *saunarauha* (kedamaian di sauna), *ruokarauha* (kedamaian saat makan), dan *joulurauha* (kedamaian Natal), contohnya. Apresiasi terhadap keheningan paling terasa saat perayaan Hari Kemerdekaan Finlandia. Tidak seperti perayaan 4 Juli (hari kemerdekaan Amerika Serikat), di mana kerumunan orang berkumpul untuk menyaksikan pesta kembang api, hari libur Finlandia ini dirayakan dengan menyalakan lilin dalam sepi di rumah – rumah Finlandia sambil mengenang para prajurit yang telah gugur.

Di kelas-kelas Amerika, saya mendeteksi adanya dorongan agar guru sedikit mungkin berbicara dan lebih banyak memfasilitasi pembelajaran aktif: “putar badan dan mulai bicara,” sebagai contoh, tampak menjadi sebuah strategi yang populer, di mana anak-anak memproses pemikiran mereka sambil saling berbicara satu dengan yang lain. Saya bertanya-tanya, apakah siswa Amerika kehilangan suatu momen yang penting yaitu ruang kelas yang tenang akibat tren pedagogis (pembelajaran aktif) ini. Meskipun bekerja dalam keheningan tidak termasuk dalam pembelajaran aktif, saya pikir ada sebuah kebijaksanaan dalam pendekatan kelas di Finlandia sebagaimana yang saya amati, di mana anak-anak memi-

liki waktu yang cukup lama – sambil menyelesaikan tugas perseorangan – untuk bekerja dengan tenang.

Baru-baru ini, ada suatu badan penelitian yang menyarankan pentingnya praktik ini. Beberapa dekade yang lalu, para peneliti Universitas Oregon mengidentifikasi adanya hubungan antara kebisingan di tempat tinggal anak dan kemampuan anak untuk mendeteksi perbedaan antara 2 kata yang hampir sama dan kecakapan membaca. Dalam percobaan ini, mereka menemukan bahwa semakin bising lingkungan rumah, semakin sulit anak-anak mengidentifikasi 2 kata yang mirip dan membaca. Baru saja, para peneliti Universitas Wisconsin menemukan sesuatu yang serupa dalam pengaturan ruang kelas: jika kelas bising, anak-anak kecil kesulitan untuk menguasai kata-kata baru (Khazan 2016).

Dalam artikelnya, “*How Noise Pollution Impairs Learning*” (“Bagaimana Polusi Suara Mengganggu Pembelajaran”), Olga Khazan (2016), staf penulis *Atlantic*, menjelaskan penelitian yang menarik ini, yang melibatkan 106 balita:

Pertama, 1 kelompok anak berusia 2 tahun diajari 2 kata yang tidak umum ... dengan tingkat kebisingan antara 5 hingga 10 dB lebih rendah daripada suara guru kelas. Anak-anak berhasil mempelajari kata-kata baru tersebut jika kebisingan di dalam kelas relatif rendah, namun tidak sebaliknya.

Khazan mencatat bahwa hasil ini identik dengan tes yang kedua, ketika para peneliti menjalankan sebuah percobaan dengan balita yang sedikit lebih tua. Tes ketiga mengungkapkan bahwa anak-anak kecil tetap mampu mengenali pengertian kata-kata baru ketika terpapar latar belakang suara yang bising, setelah sebelumnya mempelajari kata-kata tersebut dalam suasana pembelajaran yang tidak bising.

Meskipun studi lebih lanjut diperlukan untuk mengeksplor dampak kebisingan pada pembelajaran (terutama anak-anak yang lebih besar), penelitian menyebutkan bahwa latar belakang suara di kelas kita dapat memengaruhi pembelajaran anak. Sebagai seorang guru, hal ini memotivasi saya untuk memastikan bahwa ruang kelas saya menjadi tempat yang tenang bagi para siswa.

Strategi di bab ini, *menjaga kedamaian*, berusaha untuk meningkatkan kesejahteraan setiap orang di dalam kelas dengan cara memberikan lingkungan pembelajaran yang tenang, ketika murid-murid dapat bekerja dengan sedikit suara yang bising dan sedikit tekanan. Berikut ini adalah beberapa solusi yang dapat dicoba untuk menjaga ketenangan.

Anchor charts (aturan pokok): Strategi ini dimulai dengan menetapkan peraturan yang dibuat guru bersama dengan murid. Saya telah mendampingi setiap kelompok siswa (di Amerika dan Finlandia) untuk menyusun daftar aturan kelas, yang dilengkapi dengan pendekatan Kelas yang Responsif. Prosesnya sederhana: biasanya setelah minggu pertama dan kedua sekolah, saya mengumpulkan ide-ide atau harapan mereka untuk kelas, kemudian membantu mereka meringkas (biasanya) daftar panjang aturan kelas menjadi beberapa pokok. Pada umumnya, aturan kami mengerucut pada 3 hal: hormati diri sendiri, hormati orang lain, dan hormati lingkungan. Selain mudah diingat (karena hanya ada 3 aturan), saya sering melihat bahwa para siswa, bahkan di kelas 5 dan 6, mendapat manfaat dari menciptakan “*anchor cart*” secara bersama-sama, yang kemudian diwujudkan dalam aturan-aturan. Tujuan dari *anchor chart* adalah membuat harapan-harapan kelas menjadi lebih jelas dari hari ke hari dengan menerangkan setiap tindakan siswa demi tercapainya tujuan tertentu, seperti mendengar dengan baik, atau, sesuai sasaran utama strategi ini, menjaga lingkungan belajar yang tenang.

Untuk membuat *anchor chart* bersama dengan murid-murid, Anda perlu berdiskusi selama 10- 15 menit, selembar kertas (atau poster), dan alat tulis. Susunannya sederhana: tujuan yang ingin dicapai di posisi paling atas, lalu beberapa pertanyaan yang telah dicetak digunakan sebagai panduan diskusi. Guru dapat mengumpulkan ide dari para siswa dan menuliskannya selama diskusi berlangsung. Tujuan dari kegiatan ini adalah mengajak siswa mengidentifikasi karakter lingkungan pembelajaran yang tenang. Setelah *anchor chart* dibuat guru dan anak-anak dapat menggunakannya selama tahun ajaran berjalan. Ini adalah contohnya:

Kelas yang tenang

Terlihat seperti apa? Siswa A: “Tidak berantakan. Tertata.”

Terdengar seperti apa? Siswa B: “Tenang.”

Terasa seperti apa? Siswa C: “Nyaman.”

Pengukur kebisingan: Membuat harapan-harapan yang umum seputar ide lingkungan pembelajaran yang tenang (melalui peraturan dan *anchor chart*) adalah langkah yang penting, namun sepertinya kita perlu memberi masukan yang berkelanjutan kepada para murid agar kedua belah pihak tahu bagaimana pelaksanaannya, terutama yang berkenaan dengan upaya meminimalkan kebisingan. Salah satu idenya adalah “pengukur kebisingan” buatan siswa yang terpasang di depan kelas, yang dapat digunakan guru dan siswa secara teratur untuk mengukur tingkat kebisingan kelas. Dalam bayangan saya, hasilnya akan optimal jika para siswa ikut terlibat, karena berdasarkan pengalaman saya sendiri, guru mudah tergoda untuk mengambil peran yang dominan, dan ketika ini terjadi, anak-anak tidak belajar untuk mengendalikan diri mereka sendiri karena tergantung pada guru yang akan mengingatkan ketika mereka terlalu bising.

Menciptakan sebuah keseimbangan: Saat tenggelam dalam ketenangan yang saya amati di banyak kelas sekolah Finlandia, di mana saya melihat banyak siswa bertekun dalam tugas mandiri mereka, saya menyadari bahwa ada juga suatu kebutuhan yang spesifik bagi semua siswa untuk berdiskusi dan berkolaborasi secara rutin. Salah satu cara untuk menciptakan keseimbangan adalah dengan memberikan kesempatan yang seimbang antara 2 hal tersebut. Contohnya, para siswa dapat bekerja dengan tenang di meja mereka sementara siswa yang perlu mendiskusikan suatu ide, mendapatkan masukan, atau berkolaborasi mengenai hal lain bisa berpindah ke sudut kelas yang telah dipersiapkan, dan di sana mereka tidak akan mengganggu ketenangan.

* * *

SEKARANG INI, SALAH SATU TREN DI SELURUH SEKOLAH di dunia adalah mempraktikkan sesuatu yang disebut latihan “kesadaran penuh” (*mindfulness*). Ketika pertama kali mendengar praktik ini, saya mengakui bahwa saya agak skeptik (jujur, saya curiga ada trik tertentu di dalamnya). Namun setelah saya membaca dan membaca lagi tentang keuntungan pendekatan ini (dan alokasi jam pelajaran yang relatif pendek), praktik ini layak dilaksanakan di kelas apa pun. Latihan kesadaran ini tidak hanya membantu anak-anak untuk tetap menaruh perhatian, menurut peneliti Amanda Moreno, tetapi juga dapat membuat anak-anak lebih cepat pulih jika mereka merasa kurang tenang dan menjadi lebih mudah bertransisi dari pelajaran satu ke pelajaran lain dalam 1 hari sekolah (Deruy, 2016). Sebuah studi, mengenai pengaturan kelas di sekolah dasar, menemukan bahwa anak-anak yang mengikuti program kesadaran penuh ini tidak hanya lebih baik dalam menjalani “stres fisiologis” dan “kendali kognitif”, namun mereka juga:

(b) terlihat mempunyai empati yang lebih besar, memiliki sudut pandang yang lebih baik, pengendalian emosi, optimisme, konsep sekolah mandiri, dan kesadaran penuh, (c) menunjukkan penurunan yang signifikan atas gejala depresi dan agresi terhadap teman sekelas, (d) dinilai teman sekelas menjadi lebih pro-sosial dan (e) semakin lebih mudah diterima teman sekelas (atau popularitas sosiometrik). (Schonert – Reichl et al., 2015, hlm. 52)

Di tahun 1970-an, ahli biologi Jon Kabat-Zinn memperkenalkan istilah kesadaran penuh (*mindfulness*) dan dia “menjelaskannya”, tulis Lauren Cassani Davis (2015) untuk *The Atlantic*, “sebagai sebuah keadaan pikiran: tindakan untuk ‘memberi perhatian dengan sengaja’ ke saat ini, dengan suatu sikap ‘tanpa penilaian.’ Namun kesadaran penuh sesungguhnya merupakan sebuah filosofi sekuler dan serangkaian teknik yang diadaptasi dari tradisi meditasi Buddha yang berumur ribuan tahun...”

Dalam *setting* kelas, latihan kesadaran diri dapat bervariasi bentuknya, namun secara umum hanya berlangsung dalam hitungan menit, atau bahkan detik. Di Kota New York, salah satu guru sekolah menengah, Argos Gonzales, menjadwalkan istirahat “kesadaran penuh” selama 5 menit dalam pelajaran Bahasa Inggris, di mana para murid bisa membuat gambaran mental dari emosi mereka atau menyadari proses menghirup dan mengembuskan napas (Davis, 2015). Dalam bukunya *Mindfulness for Teachers* (Kesadaran Penuh untuk Para Guru) tahun 2015, Patricia Jennings menyarankan beberapa latihan sederhana (cocok untuk semua murid) yang “dimaksudkan untuk mendorong kesadaran diri; mengelola aspek kognitif, emosi, dan pengaturan perilaku diri; serta mengurangi tekanan” (hlm. 176).

* * *

MENURUT JENNINGS, SALAH SATU LATIHAN BERBASIS KESADARAN diri yang paling umum adalah “kesadaran mendengar,” dan 1 hal yang diperlukan adalah sebuah bel atau lonceng. Latihan ini sangat berguna saat dilaksanakan dalam jeda transisi, seperti saat kembali ke ruang kelas setelah makan siang atau persis sebelum kelas usai. Jennings merekomendasikan agar para guru menggunakan kata-kata ini saat mengajarkan rutinitas kesadaran mendengar:

“Kita akan melakukan latihan mendengarkan yang akan membantu pikiran kita menjadi lebih tenang dan fokus. Pertama, mari semua duduk tegak di kursi dengan melipat tangan di atas paha (atau meja) masing-masing. Dalam hitungan menit, saya akan membunyikan lonceng ini, dan kita akan mendengarkan suara yang muncul hingga benar-benar menghilang. Untuk saya, saya dapat memfokuskan perhatian untuk mendengar, paling optimal, sambil memejamkan mata. Kalian dapat mencobanya, namun jika kalian tidak nyaman menutup mata, kalian dapat menurunkan pandangan ke arah tangan kalian masing - masing.” (hlm. 177)

Begitu semua siswa terlihat siap, guru dapat membunyikan lonceng, dan ketika berhenti berbunyi, guru bisa memulai pelajaran (Jennings, 2015).

Kegiatan berbasis kesadaran diri efektif lainnya, sesuai saran Jennings untuk membantu transisi siswa disebut “kesadaran berjalan.” Saat memperkenalkan latihan ini, akan sangat baik jika para siswa memiliki memori

liki ruang yang luas untuk bergerak, seperti ruang olahraga atau tempat bermain. Jennings menyarankan agar para guru memperkenalkan kegiatan ini dengan mengikuti cara sebagai berikut:

“Hari ini kita akan berlatih memerhatikan bagaimana kita berjalan. Saya akan menunjukkan caranya.” Berjalanlah perlahan dan jelaskan bagaimana berat tubuhmu bergeser dari tumit ke telapak kaki kemudian dari jari ke kaki. “Rasakanlah momen ketika bobot tubuhmu berpindah dari tungkai, pergelangan, hingga ke pucuk-pucuk jemari kakimu.” Atur agar semua murid menghadap arah yang sama dan mulai berjalan perlahan dalam lingkaran. Setelah beberapa menit, berhenti dan bertanyalah kepada mereka apa yang mereka rasakan. Mereka mungkin akan menyadari kalau tidak mudah berjalan dengan lambat. (hlm. 178)

Begitu rutinitas kesadaran diri ini telah dikuasai, Jennings mengatakan, “ini akan menciptakan ruang yang cukup dalam 1 hari untuk membuat setiap orang tenang” (hlm. 176).

BAB 2

Rasa Dimiliki

SALAH SATU BAHAN UTAMA KEBAHAGIAAN MENURUT LITERATUR akademik, adalah rasa dimiliki (*sense of belonging*) (Pinsker, 2016). Dan sebagai guru, ada beragam langkah yang dapat kita ambil untuk membudayakan suatu perasaan saling terhubung di kelas kita.

Merekrut tim kesejahteraan

Rasa dimiliki, omong - omong, bukan hanya sesuatu yang dapat kita bagi dengan siswa-siswi kita – ini juga merupakan sesuatu yang, sebagai guru, perlu kita alami bersama orang dewasa lainnya, baik di sekolah maupun di luar sekolah. Sebelum mendalami 6 strategi lain dalam bab ini, yang fokus untuk memperkuat hubungan antara guru dan murid, saya ingin menegaskan pentingnya menumbuhkan komunitas orang dewasa, sesuatu yang saya pelajari secara pribadi dalam masa-masa sulit saya.

Dalam perjuangan saya untuk mengajar dengan baik, saya menemukan bahwa hubungan saya dengan orang lain sangat jauh dari kata ideal, termasuk hubungan saya dengan rekan kerja, teman, bahkan keluarga saya sendiri. Dengan kata lain, menjalin hubungan dengan mereka bukan menjadi prioritas saya. Saya sama sekali tidak meluangkan waktu untuk hal ini, dan konsekuensinya saya merasa terisolasi di pekerjaan saya.

Setelah mengambil cuti barulah saya paham betapa serius saya telah kehilangan hubungan dengan orang lain. Dan ketika saya mulai meluangkan waktu lebih banyak untuk memulihkan hubungan, rasa dimiliki itu datang lagi.

Di sekolah Helsinki, saya menyaksikan rekan-rekan saya memprioritaskan hubungan satu dengan lainnya melalui suatu cara yang tidak pernah saya amati di banyak sekolah Amerika. Satu alasan utama atas fenomena ini kemungkinan adalah perbedaan jadwal mengajar. (Dengan jumlah hari yang lebih sedikit dan lebih banyak istirahat dalam 1 hari, guru-guru Finlandia memiliki lebih banyak waktu untuk bertemu satu sama lain.) Tetapi saya juga berpikir ini ada hubungannya dengan sikap tertentu, yang akan saya bahas lebih lanjut di Bab 5, yang memandangkan kegiatan mengajar sebagai sebuah usaha kolaboratif.

Saya telah mendengar beberapa pendidik Amerika menggambarkan mengajar sebagai sebuah pekerjaan yang membuat kita merasa sendirian, dalam artian guru-guru menghabiskan banyak waktu dengan murid-murid mereka namun hanya sedikit waktu untuk rekan-rekan mereka. Saya pikir pernyataan ini sama sekali tidak menjelaskan secara akurat realita sekolah Finlandia. Dalam pengalaman saya, guru-guru Finlandia menghabiskan banyak waktu bersama rekan-rekan mereka di sekolah, berbagi trik mengajar, penyelesaian masalah, dan menjalin pertemanan.

Jika kita berkomitmen untuk menyegarkan diri seusai sekolah (setiap hari) dan jika kita menyadari bahwa rasa dimiliki berpengaruh positif terhadap kebahagiaan kita dan pengajaran kita, masuk akal jika kita secara berkala menggunakan sebagian waktu luang untuk memelihara hubungan dengan rekan kerja lain. Bagi saya, di antaranya bisa dengan makan siang bersama rekan guru secara rutin (bukannya melewatkan waktu makan untuk mempersiapkan kelas), menelpon sahabat lama di malam hari, atau minum teh bersama istri setelah anak-anak kami tertidur pulas.

Dalam rangka memelihara hubungan dengan rekan kerja, saya merekomendasikan agar para guru mengadaptasi sesuatu yang diimplementasikan di seluruh Finlandia, termasuk sekolah Helsinki tempat saya mengajar: bertemu dengan “*student welfare team*” (tim kesejahteraan siswa). Di Finlandia, seorang guru kelas berkumpul dengan para profesional dari sekolah lain – kepala sekolah, perawat, pekerja sosial, psikolog, dan guru pendidikan khusus – siapa saja sejauh yang diperlukan untuk membahas kebutuhan individual di kelas mereka masing-masing. Sebelum pertemuan pertama dengan *welfare team* sekolah saya, seorang teman guru Finlandia memuji praktik yang sangat kuat ini dengan mengatakan bahwa saya akan pulang dari pertemuan ini dengan perasaan bahwa saya bukanlah satu-satunya orang yang memiliki beban tanggung jawab atas murid-murid saya.

Sebelum pertemuan ini, saya telah mengerjakan sebuah survei singkat, yang berisi beberapa pertanyaan tentang kebutuhan akademik dan sosial dari murid-murid saya, dan dalam pertemuan tersebut saya mengembalikan kuesioner tersebut. Ketika teman-teman saya dengan tenang membaca daftar pertanyaan yang sudah saya isi, kepala sekolah saya menoleh ke arah saya dan bertanya, “Jadi, bagaimana kelas Anda sejauh ini?”

Dulu beliau pernah menanyakan kondisi kelas saya, namun kali ini, pertanyaan sederhana ini tampaknya mengandung sesuatu yang lebih bermakna. Itu masih di awal semester tahun ajaran baru (Oktober), dan di ruangan itu saya melihat diri saya dikerumuni berbagai profesional yang terkait dengan sekolah, yang siap mendengarkan dan menanggapi apa yang akan saya sampaikan. Kepala sekolah saya meminta saya untuk berbagi tanggung jawab dalam menangani kelas, sehingga kebutuhan siswa saya akan dapat terpenuhi dengan lebih baik. Di akhir pertemuan, kami sepakat untuk melakukan beberapa tindakan. Saya meninggalkan pertemuan tersebut dengan perasaan yang sama persis seperti yang

diperkirakan rekan kerja saya bahwa saya tidak akan merasa sendirian sebagai seorang guru.

Masih di hari yang sama, saya memeriksa surel sekolah saya dan saya menemukan sebuah pesan dari guru lain, yang menginformasikan tentang suatu kejadian yang terjadi di antara beberapa siswa saya. Berita tersebut membuat saya kecewa, namun saya sudah memiliki rencana. Pagi berikutnya di sekolah, saya mengetuk pintu kantor salah seorang pekerja sosial, dan mencari saran dari permasalahan ini. Dia meluangkan waktunya, dan kami berdiskusi empat mata. Ide berbagi tanggung jawab yang lebih besar dengan rekan kerja mulai mengkristal dalam diri saya.

Di Helsinki, saya berpikir untuk mulai memandang kelas saya dengan kaca mata yang berbeda. Itu bukan hanya kelas saya; itu kelas kami. Bagi guru Amerika kebanyakan, saya pikir rasa kesepian tersebut menjadi sebuah tanda bahwa kami perlu terhubung lebih baik dengan profesional sekolah lainnya. Dan, sementara sekolah-sekolah Finlandia memiliki *students welfare team* yang bertemu secara rutin untuk mendukung kebutuhan ini, saya pikir guru mana pun dapat mengadopsi praktik serupa.

Saya membayangkan bagaimana guru-guru dapat menghubungi – tanpa terlalu banyak rasa sungkan – kelompok kecil yang terdiri dari para profesional yang tepercaya dan meminta sebuah pertemuan singkat dengan mereka, sekali atau dua kali setahun, untuk berdiskusi tentang kebutuhan akademik dan sosial-emosional kelas mereka. Itu akan seperti “cek medis”. Dengan perspektif semacam ini, sejauh yang telah saya pelajari, hal ini akan sangat berharga, terutama di awal tahun pelajaran.

Beberapa guru mungkin tertarik untuk merekrut anggota tim di luar sekolah mereka sendiri, dan saya pikir ini akan berjalan dengan baik. Karena guru-guru akan membahas siswa-siswi mereka selama pertemuan tersebut, sambil menjaga hal-hal pribadi – dan itu sesuatu yang tetap dapat dihormati, dalam pendapat saya, selama anak-anak dibahas secara anonim.

Jika Anda tertarik untuk memasukkan kegembiraan dalam pengajaran Anda, memupuk rasa dimiliki merupakan hal yang pokok. Dan asumsi saya adalah bahwa guru-guru tersebut, yang memelihara hubungan yang kuat dengan rekan kerja lain, akan lebih mudah melaksanakan 6 strategi berikut ini untuk menguatkan rasa dimiliki di dalam kelas: *mengenal setiap anak, bermain dengan mereka, merayakan keberhasilan mereka, mengejar impian kelas, menghapus peristiwa (bullying), dan berkawan.*

Mengenal setiap anak

Sebelum anak-anak naik ke kelas 5, mereka didampingi guru kelas yang sama selama 4 tahun – kelas 1 hingga kelas 4. Dan saya dapat melihat, di awal tahun ajaran baru, bahwa ikatan mereka dengan guru kelas sebelumnya sangat kuat. Di hari pertama sekolah, di kafeteria, saya melihat banyak murid kelas 5 saya tertawa dan memeluk guru mereka dari kelas sebelumnya. (Di semua sekolah dasar Finlandia, praktik bahwa seorang guru tetap dengan sekelompok murid selama lebih dari 1 tahun ajaran adalah pemandangan yang wajar.)

Di Helsinki, saya memahami lebih dalam kebijaksanaan di balik praktik ini apalagi saat saya tetap bersama kelompok siswa yang sama selama 2 tahun, dimulai dari kelas 5. Ketika saya kembali mengajar mereka di kelas 6, saya terkesan akan betapa cepat kami dapat kembali membangun harapan dan rutinitas yang sehat di kelas kami. Tidak hanya itu, saya menemukan bahwa, di tahun berikutnya dengan siswa yang sama, pengetahuan saya tentang mereka sebagai individu-individu yang unik membawa kegembiraan ke kelas kami dan sangat memberi manfaat bagi pengajaran saya dan pembelajaran mereka.

Sebagai guru, kita tentu paham kalau perlu waktu untuk mengenal siswa kita dengan baik, dan bagi banyak pendidik di seluruh dunia, akan

terasa sulit jika mereka terpaksa melambatkan selamat tinggal selamanya kepada anak-anak di setiap akhir tahun ajaran, ketika, pada akhirnya, mereka berhasil menjalin ikatan yang kuat dengan mereka. Sementara cukup langka – dalam pengalaman saya – untuk menemukan para pendidik di Amerika yang “terhubung” dengan siswa mereka, dengan kualitas yang sama seperti para guru di Finlandia, ada beberapa langkah sederhana untuk mempercepat proses membangun hubungan guru-murid yang kuat.

Satu praktik, yang saya implementasikan pertama kali di Finlandia, adalah dengan tegak berdiri di depan pintu dan menyapa nama mereka satu per satu saat memasuki kelas. Saya pribadi lebih suka *fist bumps*, jabat tangan, atau *high fives*. Beberapa murid Helsinki saya kadang, bercanda, berusaha mengendap melewati saya tanpa menyapa – dan itu menjadi guyonan di antara kami. Rutinitas ini adalah sesuatu yang dapat menjadi peluang guru untuk mengenal setiap siswa, memberi pesan bahwa kita melihat mereka secara individual, bukan sekadar sekumpulan anak. Dalam momen singkat di depan pintu tersebut, kadang saya memuji seorang anak dengan rambut barunya atau bertanya tentang suatu peristiwa olahraga. Ada beberapa hal kecil, hanya untuk mengatakan “Saya melihatmu.” Saat saya mengakhiri kelas, saya akan menutupnya dengan cara yang sama ketika saya memulainya. Kadang saya berdiri di dekat pintu kelas, siap mengiringi mereka pulang dengan ucapan selamat tinggal yang ceria.

Banyak guru sekolah dasar Amerika mengabaikan waktu *morning circle* (anak-anak membentuk lingkaran lalu berbagi cerita), saat anggota kelas menyapa satu sama lain dengan cara yang berbeda, seperti menyalami teman di kanan-kirinya atau menyanyikan *choral greeting* (lagu sapaan pagi). Meskipun saya sangat mendukung *morning circle*, yang kadang saya gunakan dalam pengajaran saya sejak awal karier saya, saya pikir kita perlu fokus juga untuk memupuk hubungan personal, setiap

hari, dengan setiap siswa kita. *Morning circle*, saya temukan, lebih efektif untuk menanamkan perasaan yang menyenangkan dalam satu komunitas kelas, daripada berusaha memperkuat hubungan individual antara guru dan murid.

Praktik sederhana lain yang saya gunakan di Finlandia, yang membantu saya untuk secara personal menjalin hubungan dengan murid-murid saya, adalah makan siang bersama dengan mereka. Di sekolah Helsinki, guru-guru diminta untuk mengawasi kelas mereka selama makan siang, sehingga tidak sulit bagi saya untuk berbagi makanan dengan murid saya. Ini hanya membutuhkan sedikit niat saja. Umumnya, para guru – selama jam makan siang – dapat memilih untuk duduk di tempat yang sudah disediakan atau duduk bersama siswa mereka. Saya berusaha untuk melakukan keduanya secara bergantian, karena saya rasa penting untuk meluangkan waktu menjalin relasi baik dengan rekan kerja saya begitu juga dengan anak-anak di kelas saya. Meskipun istirahat makan siang saya hanya 20 menit, ini memberi saya cukup waktu untuk bercakap-cakap santai dengan siswa saya. Kami sering bercanda dan berdiskusi soal kesenangan dan minat kami. Kadang, saya mendapat pertanyaan tentang kehidupan di Amerika.

Karena kami semua, ber-25, tidak akan cukup duduk di satu meja, saya akan duduk di meja yang berbeda-beda dengan murid saya setiap minggunya. Biasanya, beberapa murid akan mengajak saya untuk duduk dan makan bersama mereka – dan jika saya tidak bisa memenuhi ajakan makan siang mereka, saya akan membuat janji makan siang dengan mereka di kesempatan lain. Adanya momen non-akademik saat makan siang, di mana kita bisa membicarakan apa pun dengan bebas, akan sangat bernilai untuk memperkuat hubungan pribadi kita.

Di dalam kelas, saya menemukan bahwa, sebagai guru, kita perlu memodelkan suatu intensitas fokus selama pelajaran, sehingga siswa kita tahu bahwa inilah waktunya untuk memusatkan perhatian terha-

dap suatu pembelajaran, namun saya juga telah melihat bahwa kesempatan-kesempatan untuk bergerak perlahan dengan para murid – saat makan siang, contohnya – merupakan hal yang tidak kalah penting juga.

Di Finlandia, memang lebih mudah untuk mengatur makan siang bersama siswa Anda, karena adanya kebijakan sekolah yang mengatur hal ini, meskipun demikian saya telah bertemu dengan beberapa guru di Amerika yang melaksanakan praktik ini juga. Satu hal yang luar biasa dari praktik yang sederhana ini adalah bahwa ini tidak hanya akan memfasilitasi hubungan yang lebih baik tetapi juga memberi Anda waktu untuk memodelkan percakapan yang penuh rasa hormat dan kebiasaan makan yang baik, hal-hal lain yang juga akan bermanfaat bagi siswa Anda. Makan bersama murid Anda setiap hari bisa melelahkan, meski Anda mampu mengupayakannya. Dalam pengalaman saya, saya telah menemukan bahwa ada hari-hari ketika saya sangat membutuhkan beberapa menit berbincang dengan rekan kerja saya atau makan dengan tenang di sudut ruangan, di mana saya memiliki sedikit waktu untuk berefleksi di suatu pagi yang menantang. Menjaga keseimbangan adalah hal yang mendasar.

Jika Anda tertarik dengan ide makan bersama murid-murid Anda, saya menyarankan agar Anda memulainya secara perlahan-lahan. Pertama, Anda dapat meluangkan satu jam makan siang setiap minggu untuk duduk bersama beberapa murid. Karena pada akhirnya penting bagi Anda untuk makan bersama dengan setiap murid, mungkin Anda akan terbantu untuk membuat catatan sederhana dengan siapa Anda duduk dan kapan.

Selain menyapa siswa-siswa kita dan makan siang bersama mereka, ada sesuatu yang dapat kita lakukan di luar sekolah yang sangat berdampak positif pada hubungan kita dengan anak-anak di kelas kita: kunjungan rumah. Di Helsinki saya tidak terpikir untuk melakukan kunjungan rumah karena saya baru bertemu dengan murid kelas 5 setelah

tahun ajaran mulai di pertengahan Agustus, namun saya percaya ini adalah praktik yang akan berjalan dengan baik di mana pun di dunia.

Ketika saya mengajar di Amerika, saya melakukan beberapa kunjungan rumah di musim panas, dan saya mengetahui bahwa, meskipun mengorbankan waktu saya, hal ini layak untuk dilaksanakan. Bagian yang paling menantang, yang saya pelajari, adalah mengatur waktu kunjungan, karena banyak keluarga sulit dihubungi selama musim liburan. Namun begitu rencana kunjungan terjadwal, kunjungan itu sendiri hanya memerlukan sedikit persiapan. Saya cukup membawa pena dan buku catatan. Di dalam buku catatan, saya punya daftar pertanyaan sebagai bahan pertimbangan selama kunjungan, yang diberi oleh guru mentor Amerika saya. Pertanyaan yang muncul bisa mulai dari “Apa hobi anak Anda” hingga “Apa yang menjadi harapan anak Anda di tahun pelajaran ini?”

Kunjungan yang saya lakukan terdiri dari 2 bagian. Pertama, biasanya saya menghabiskan waktu bersama murid saya, mengobrol, dan, jika mereka mau, saya akan berkeliling rumah mereka sambil mendengar hal apa saja yang sangat berarti bagi mereka. Kemudian, saya akan bertemu dengan orangtua atau wali mereka, dan mendengar pemahaman mereka tentang anak-anak mereka, demikian juga harapan mereka di tahun ajaran berikutnya.

Salah satu manfaat terbesar dari kunjungan rumah adalah bahwa kegiatan ini memberi sinyal kepada para murid dan orangtua atau wali mereka bahwa kita peduli, ingin mengenal setiap anak. Saya pikir kunjungan rumah berguna khususnya untuk guru yang hanya punya 1 tahun mendampingi kelompok anak tertentu, karena para pendidik tersebut – tidak seperti guru Finlandia – hanya memiliki sedikit kesempatan untuk mengenal siswa mereka dan orangtua atau wali mereka dalam beberapa tahun.

Praktik sederhana ini – secara rutin menyapa murid, makan siang bersama mereka secara teratur, dan melaksanakan kunjungan rumah

– adalah beberapa cara untuk memperdalam hubungan guru-murid. Saya percaya bahwa guru-guru yang berkomitmen untuk mengenal murid-murid mereka suka tidak suka akan mengembangkan berbagai macam metode (seperti yang sudah saya sebutkan) untuk mengenal murid-murid itu dengan lebih baik, yang pada akhirnya akan berkontribusi dalam membentuk rasa dimiliki dari setiap siswa – dan, konsekuensinya, seluruh tingkat kebahagiaan di kelas mereka.

Bermain dengan murid-murid

Awalnya, saya ragu apakah saya akan berhasil bertahan di sekolah Finlandia, karena faktanya di sana penuh dengan anak-anak berprestasi dan guru-guru terlatih, namun kepercayaan diri saya meningkat saat saya teringat suatu persiapan mengajar, yang saya dapatkan di Amerika Serikat: bagaimana memulai tahun ajaran baru. Ketika saya mengemas barang bawaan untuk kepindahan kami ke Helsinki tahun 2013, saya memastikan sudah membawa buku “suci” kuliah saya, *The First Days of School* (Hari Pertama di Sekolah).

“Keberhasilan Anda sepanjang tahun ajaran,” tulis Harry Wong dan Rosemary Wong (2009) dalam panduan mengajar Amerika klasik, “ditentukan oleh apa yang Anda lakukan di hari pertama sekolah” (hlm. 2). Dalam buku tersebut, saya menulis dengan antusias “betul!” di pinggir halaman dan melingkari kalimat berikut dengan pensil. “Anda harus selesai mempersiapkan dan mengatur semuanya sebelum sekolah dimulai,” saran pengarang (hlm. 6).

Seperti banyak guru Amerika yang saya kenal, saya benar-benar mengendapkan filosofi tersebut dalam hati – sampai pada tingkat menjadi terbiasa menyusun rencana pembelajaran yang rinci, menit demi menit untuk beberapa hari pertama sekolah sejak tahun pertama saya mengajar di Massachusetts. Rencana ini, sebagian besar, untuk

mengajari siswa sekolah dasar prosedur yang penting dan rutinitas seperti mengumpulkan tugas dan pergi ke kamar mandi. Jadi, untuk membuat “semua hal siap dan teratur” di hari pertama sekolah di Finlandia, saya melakukan apa yang selalu dilakukan seorang guru di Amerika: mengisi musim panas dengan melengkapinya berkas rencana pembelajaran saya dan menata kelas saya.

Namun di Finlandia, ketika minggu pertama sekolah tiba, saya melihat sesuatu yang ganjil. Banyak rekan kerja Finlandia saya tidak mempersiapkan kelas mereka selama musim panas. Sehari sebelum sekolah dimulai, saya bertemu seorang guru muda yang mengaku masih belum memutuskan apa yang akan dilakukan minggu itu. Saya sedikit terkejut. Dalam kaca mata orang Amerika, teman-teman guru Finlandia yang sangat terlatih ini tampaknya tidak siap menghadapi hari pertama sekolah. Mereka kelihatan terlalu santai. Sementara, saya merasa sangat tertekan, saat saya berusaha mengajar dengan sempurna seperti apa kata buku.

Dalam satu pelajaran saya yang terencana rapi minggu itu, saya berkata kepada murid kelas 5 saya bahwa kita akan melatih rutinitas berjalan dengan tenang, berbaris lurus – dan , tiba-tiba, saya mendengar para murid mengeluh. Rupanya, mereka telah dilatih berjalan menyusuri lorong secara mandiri sejak mereka kelas satu, dan rupanya rencana saya membuat mereka kesal. Karena malu, saya singkirkan tugas ini dan segera saya isi dengan kegiatan selanjutnya.

Saya memulai tahun ajaran dengan pikiran bahwa, selama saya mengendalikan waktu dan lingkungan fisik, segala hal akan baik-baik saja di kelas saya. Namun rekan kerja dan siswa Finlandia saya menantang gagasan ini. Mereka tampaknya tidak terlalu ketat di awal tahun. Agar dapat memahami filosofi ini dengan baik, saya berbicara dengan banyak guru Finlandia, yang mana mereka semua tidak pernah diajari cara yang “benar” untuk memulai tahun ajaran.

“Saya pikir ‘start yang lunak’ perlu agar rutinitas dan prosedur sekolah tumbuh perlahan dalam diri anak-anak,” kata Johanna Hopia, seorang guru kelas di Sekolah Dasar Martti Ahtisaari di Kuopio, Finlandia. Di kelas Hopia, hari pertama sekolah biasanya dihabiskan dengan mengobrol tentang liburan musim panas, bermain, dan berolahraga bersama. Dalam kurun waktu itu, dia tidak pernah membagikan buku paket atau memberikan pekerjaan rumah. Jere Linnanen, seorang guru sejarah di Sekolah Komprehensif Maunula di Helsinki, lebih suka jika siswanya menjalani “proses organik” kembali ke sekolah. “Saya ingin memulai sekolah dengan sedikit mungkin tekanan,” kata Linnanen, “baik untuk saya sendiri dan murid saya.” Bulan Agustus yang lalu, dia dan rekan kerjanya mengajak 4 kelompok murid kelas 9 ke taman terdekat, tempat mereka *ngobrol*, menari secara spontan, dan bermain sepak bola, bola basket, dan *Pokemon Go*. Linnanen menggambarkan beberapa hari pertama sekolah sebagai *ryhmayttaminen*, yang secara harafiah diterjemahkan sebagai “berkelompok”, atau yang dalam istilah bahasa Inggris diterjemahkan sebagai “*team building*” (“pembentukan tim”). Di sekolah negeri Helsinki, saya menemukan kebijakan serupa, di mana guru dan murid hanya masuk sekolah setengah hari dan kelas normal baru dimulai minggu berikutnya. Bahkan di tingkat sekolah menengah di Finlandia, “sangat umum” jika para siswa tidak masuk sehari penuh di hari-hari pertama tahun pelajaran, menurut Taru Pohlot, seorang guru bahasa asing di Sekolah Menengah Martinlaakso di kota Vantaa, Finlandia. Di sekolah Pohtola, murid baru diberi tambahan hari untuk menyesuaikan diri dengan lingkungan sekolah yang baru. “Kami ingin mereka merasa nyaman di sekolah barunya sebelum kegiatan yang sesungguhnya dimulai,” ujarnya.

Di hari-hari pertama mengajar di Finlandia, saya memimpin murid kelas 5 ke salah satu tempat senam sekolah kami untuk bermain secara berkelompok hanya di saat jam istirahat mereka. Saya telah memilih beberapa kegiatan; mereka mengikuti peraturan saya. Namun rutinitas

ini cepat membuat mereka bosan, kemungkinan besar karena saya kehabisan stok permainan. Untungnya, salah satu murid Finlandia saya mengusulkan permainan *Kick the Can* (Menendang Kaleng), yang pernah mereka mainkan bersama guru kelas mereka di kelas 4. Saya setuju, dan seorang anak laki-laki berambut pirang kembali dengan membawa sebuah botol soda plastik yang kosong.

Beberapa minggu berikutnya, saya bermain *Kick the Can* dengan murid kelas 5 dua hari sekali. Sebenarnya, itu satu-satunya permainan kelompok yang ingin mereka mainkan bersama saya. Apalagi, mereka ingin saya selalu menjadi “yang jaga”, artinya saya akan menghitung sampai 20, mereka bersembunyi, dan saya harus menemukan mereka. Jika saya melihat di mana mereka sembunyi, saya menyebutkan namanya, dan saya menggandeng legannya, demikian seterusnya seperti sekelompok *amoeba*. Jika saya menangkap semua siswa, saya akan menang, namun, itu tidak pernah terjadi karena selalu ada seorang anak kelas 5 yang menyelip kemudian langsung menendang botol soda (dengan teriakan kemenangan), membebaskan semua tawanan saya.

Selama memainkan *Kick the Can* yang “liar” ini, saya sadar bahwa hal paling bernilai yang dapat saya lakukan dalam hari-hari awal sekolah itu adalah santai – seperti teman – teman guru Finlandia lainnya – dan menikmati hubungan yang menyenangkan dengan murid-murid saya. Saya pikir untuk beberapa saat, saya tahu bahwa memperkuat hubungan sangat penting, terutama di awal tahun. Namun, salah satu halangan yang saya hadapi adalah tekanan untuk melakukan semuanya dengan benar, sedari awal.

Banyak pendidik Finlandia yang telah saya ajak bicara menyadari bahwa struktur kelas, yang biasanya dimulai dengan membuat peraturan, menentukan rutinitas, dan prosedur, memang perlu, namun mereka menekankan pentingnya lingkungan pembelajaran yang menyapa, tidak terlalu banyak tekanan, terlebih dahulu. Saat banyak sekolah Amerika

masih jarang melaksanakan *start* pelan seperti di Finlandia, saya pikir kita bisa mulai melakukan *start* pelan di kelas kita, untuk memelihara hubungan dan atmosfer yang lebih santai, untuk meletakkan dasar dari satu tahun pembelajaran.

Satu hal terbaik yang bisa saya lakukan dengan para murid, di awal tahun ajaran, adalah bermain dengan mereka, itu saja. Ini adalah sesuatu yang menenangkan rasa gugup di hari awal sekolah dan mengembangkan rasa persahabatan.

Permainan kelas favorit yang saya mainkan di hari pertama sekolah adalah *bingo* manusia. Saya suka permainan ini karena ini adalah cara yang menyenangkan, aktif, tanpa tekanan untuk memperkuat hubungan – dan permainan ini bisa untuk semua tingkat kelas. Karena peraturan *bingo* manusia beragam, saya akan menjelaskan cara termudah yang saya ketahui (Ferlazzo, 2016).

Setiap anak (dan guru) menerima sebuah kartu *bingo*, kartu itu bukan berisi angka melainkan deskripsi pendek seperti “Saya pernah pergi ke Eropa” atau “Saya pernah menunggangi kuda.” Kemudian *timer* diatur selama 10-15 menit, dan para pemain berkeliling untuk mencocokkan pesan kartu mereka sebanyak mungkin (jika pesannya adalah “saya pernah menunggangi kuda”, ia harus mencari 1 teman yang sudah pernah menunggangi kuda-*red*.) sebelum waktu habis.

Setiap pemain bekerja seperti seorang ilmuwan sosial dan memperlakukan kartu *bingo* mereka layaknya sebuah survei. Untuk memeriksa berapa banyak kemungkinan kotak *bingo* yang bisa dibuat, pemain harus saling memberikan pertanyaan yang berhubungan dengan deskripsi di kartu mereka, seperti “Pernahkah kamu pergi ke Eropa?” atau “Pernahkah kamu menunggangi kuda?” Begitu satu pemain menemukan pemain lain yang cocok dengan deskripsi kotak *bingo*, kotak dapat ditandai dengan tanda tangan pemain tersebut. Sebelum bermain, saya memberikan 2 peraturan. Pertama, Anda tidak dapat menandai kartu Anda

sendiri, bahkan jika Anda memilih kartu yang cocok dengan deskripsi yang ada. Kedua, Anda hanya dapat mengumpulkan 1 tanda tangan dari setiap pemain.

Setelah waktu berakhir, saya menemukan bahwa ternyata tanya jawab pengalaman amat penting. Pertama, saya bisa melihat usaha dari para siswa saat melemparkan serangkaian pertanyaan yang berkelanjutan seperti, “Adakah yang menemukan lebih dari 1 pasangan?” Lebih dari 2 pasangan?” dan seterusnya hingga tidak ada tangan yang diangkat ke atas. Kedua, jika masih ada waktu, saya meminta para murid untuk merefleksikan dengan singkat apa yang telah mereka pelajari satu sama lain: “Apakah ada sesuatu yang mengejutkanmu?”

Meskipun mudah untuk mencari kartu *bingo* manusia yang siap dicetak lewat Google, saya lebih suka membuat lembar permainan saya sendiri, karena saya bisa membuat sesuatu yang sangat sesuai dengan siswa saya. Karena *bingo* manusia adalah salah satu kegiatan yang saya lakukan dengan murid saya, saya ingin membuat kesan pertama yang sangat baik. Di Finlandia, contohnya, saya tidak akan menggunakan kartu dengan deskripsi “Saya pernah pergi ke Eropa,” namun saya akan memakai “Saya pernah pergi ke Amerika.” Dan jika saya bermain dengan para pembaca tingkat awal (siswa taman kanak-kanak, kelas 1, dan kelas 2), saya mungkin memilih untuk mengganti deskripsi berbasis kata di kotak *bingo* dengan gambar sederhana, yang dapat saya ajarkan sebelum permainan dimulai.

Saat memainkan *game* terstruktur, seperti *Human Bingo*, saya pikir para murid juga punya kebutuhan untuk mempunyai rasa dimiliki, mulai saat tahun ajaran dimulai, dan memilih permainan kesukaan mereka untuk dimainkan bersama guru mereka, seperti murid kelas 5 saya yang selalu memainkan *Kick the Can*. Saran saya, Anda sebaiknya ikut bergabung dengan anak-anak di tempat bermain di hari-hari pertama sekolah mereka. Dan Anda perlu “memimpin” permainan apa

pun; bukannya menjadi peserta dalam permainan mereka. Jika Anda adalah guru sekolah dasar atau sekolah menengah, bagaimana dengan ide untuk memimpin sebuah kelompok yang menyenangkan, seperti yang dilakukan Jere Linnanen dan teman kerjanya bersama sekelompok murid kelas 9?

Merayakan pembelajaran mereka

Di tahun kedua mengajar di sekolah negeri Finlandia, saya sadar diri saya sangat tertarik dalam mata pelajaran yang tidak pernah saya lihat di sekolah negeri Amerika, terutama kelas memasak, tekstil, dan pertukangan. Dan beberapa kali, di waktu luang, saya menyelip masuk ke kelas rekan guru lain untuk mendapatkan suatu sudut pandang dari dalam.

Suatu kali, saya masuk ke kelas memasak – suatu ruang yang luas dengan beberapa dapur kecil dan meja makan di depan meja guru – dan melihat bahwa siswa kelas sembilan tidak hanya belajar memasak tetapi mereka juga diberi waktu untuk menikmati hasil karya mereka, merayakan apa yang telah mereka pelajari.

Pelajaran di kelas terlihat sederhana, namun saya pikir itu adalah cara yang paling tepat untuk menghormati jerih payah murid di kelas memasak. Guru meluangkan 15-20 menit terakhir pelajaran agar anak-anak kelas 9 ini bisa menikmati makanan yang mereka masak. Setelah kunjungan yang pertama, saya kembali ke kelas memasak itu beberapa kali, dan saya tetap melihat hal yang sama. Selalu ada waktu bagi murid-murid untuk menikmati ciptaan mereka yang dapat dimakan.

Praktik yang sederhana ini, pendapat saya, tidak hanya mendorong pencapaian dan kemandirian mereka di dalam kelas, tetapi juga membentuk rasa dimiliki – guru dan murid mengejar suatu tujuan yang menantang *bersama*, kemudian mereka merayakan hasil kerja mereka *bersama*.

Sebelum duduk dan menyantap hidangan di meja makan, mereka perlu menyelesaikan beberapa tugas dalam waktu yang terbatas: mempersiapkan bahan makanan, membersihkan dapur, memasukkan piring ke mesin cuci, *laundry* dan menata piring, gelas, dan sendok garpu. Sambil mengingat dulu ketika masih remaja, saya sulit membayangkan kalau saya dapat mengikuti kelas memasak dengan serius, tetapi ketika saya melihat sekeliling kelas, kapan saja, saya melihat anak perempuan dan laki-laki bekerja dengan hati-hati mempersiapkan makanan yang menggugah selera dan mengatur semua pekerjaan yang harus dilakukan.

Di kelas itu, tampak jelas bagi saya bahwa siswa-siswi pekerja keras ini berkembang menjadi juru masak yang kompeten karena mereka termotivasi dari dalam. Saya tidak melihat mereka memaksakan diri untuk memasak dengan sempurna karena mereka ingin menyenangkan guru mereka atau menambah nilai rata-rata mereka. Mereka memasak dengan baik, kesimpulan saya, karena prosesnya begitu menyenangkan (3 unsur kebahagiaan dipajang: rasa dimiliki, kemandirian, dan penguasaan), dan mereka memiliki waktu yang cukup untuk menikmati makanan mereka di akhir kelas. Tanpa ada 15-20 menit untuk merayakan kerja mereka, saya ragu bahwa mereka dapat bekerja dengan tingkat konsentrasi dan kebahagiaan yang sama.

Dalam pekerjaan saya sebagai penulis, saya telah mengalami fenomena yang serupa. Momen saat saya melihat tulisan saya dipublikasikan, jam demi jam yang saya tuangkan ke dalam suatu proses terasa terbayar dan saya mendapatkan kepuasan saat memiliki sedikit waktu untuk berhenti dan merayakan pencapaian tersebut. Saya tidak dapat membayangkan jika saya dipaksa untuk menulis kata demi kata tanpa henti dan tidak punya waktu bersyukur atas kerja keras saya. Bekerja sebagai guru, di sisi lain, harus saya akui lebih sulit merasakan momen kebanggaan seperti itu. Namun kemudian saya sadar itu karena saya jarang merayakan hasil belajar siswa saya.

Langkah pertama yang dibutuhkan adalah bahwa kita harus berhenti memandang sebuah perayaan hasil belajar sebagai suatu tambahan yang tidak perlu dan mulai melihatnya sebagai sesuatu yang berarti bagi siswa, memotivasi mereka untuk belajar lebih efektif, dan mendorong terciptanya suatu komunitas belajar. Sebuah perayaan mungkin perlu 15-20 menit dari 1 jam pelajaran, seperti yang terjadi di kelas memasak Finlandia, namun bayangkan manfaat dari alokasi waktu yang (relatif) kecil ini.

Satu hal yang pernah saya coba dengan murid-murid saya di Helsinki adalah “obrolan buku.” Praktiknya sederhana: saya mengajak para murid untuk memilih buku-buku yang sesuai dengan level mereka, lalu mereka mempersiapkan sedikit laporan yang menunjukkan pemahaman mereka terhadap teks tersebut, dan memberi mereka waktu 15 menit untuk presentasi di depan teman-teman sekelas mereka.

Awalnya saya tidak membayangkan kalau kegiatan ini dapat menjadi sebuah perayaan belajar, namun setelah 2 putaran berjalan di antara murid-murid kelas 6 saya, hasilnya mulai tampak. Saya menerima masukan dari beberapa murid yang mengatakan bahwa mereka sangat menikmati kesempatan berbicara di depan teman sekelas tentang buku yang mereka baca dan mendengar teman-teman mereka mulai membicarakan buku tersebut. Saya juga mendengar beberapa murid kelas 6 saya berkata dengan lantang, selama presentasi, betapa mereka sangat ingin ikut serta dalam diskusi tentang suatu buku. Saya ingat saat itu melihat, setidaknya sekali, seorang siswa meminjamkan teman sekelasnya buku yang baru saja diulas dalam presentasi. Murid saya saling menginspirasi untuk mempelajari sesuatu yang baru (dalam hal ini buku), yang mana memberi kegembiraan yang besar bagi saya.

Waktu yang diberikan kepada murid-murid untuk menyajikan hasil belajar mereka di depan banyak orang memberi mereka tujuan yang lebih besar atas pekerjaan mereka (membaca buku dengan cermat dan menulis laporan yang membuka wawasan).

Banyak siswa, kemudian, memandang kegiatan ini sebagai peluang untuk merekomendasikan buku mereka kepada teman sekelas mereka, atau memberi catatan tentang suatu buku. Yang saya sukai dari “obrolan buku” adalah bahwa ini mampu membuat kelas kami menjadi lebih dekat. Siswa saya belajar dan mengajar satu sama lain, dan elemen perayaan belajar tampak memperkuat rasa dimiliki mereka.

Berikut ini beberapa ide lain untuk merayakan pembelajaran:

- Anda dapat meluangkan beberapa menit, di akhir pelajaran menulis, meminta beberapa anak untuk membaca tulisan mereka (seperti cerita atau puisi) di depan kelas. Di tahun terakhir saya mengajar di Boston, saya menerapkan rutinitas ini di kelas menulis, dan siswa kelas 1 dan 2 menyukainya – ini membuat mereka semakin dekat dan memotivasi mereka untuk menulis dengan kualitas yang lebih baik selama pelajaran.
- Kelas Anda bisa disulap menjadi tuan rumah sebuah acara sekolah, yang mana di sore atau malam hari anak-anak menampilkan karya mereka. Saya telah melihat banyak sekolah menyelenggarakan malam pameran, yang tentu menuntut waktu yang tidak sedikit baik dari para siswa atau guru, kemudian saya berpikir mengapa tidak membuat kegiatan serupa dengan skala yang lebih kecil. Dalam buku *Reading With Meaning* (2002), guru Amerika Debbie Miller menjelaskan acara yang dibuatnya bersama siswa kelas satu dengan tajuk *Coffeehouse Poetry Day* (Hari Puisi di Kedai Kopi):

Suara terompet yang dimainkan Miles Davis di *CD player* mengalun lembut di antara riuh rendah suara kerumunan orang. Cokelat panas mendidih dituang ke dalam dalam teko kopi; *marshmallow* menggunung, memenuhi mangkuk di dekat para tamu. Gulungan panjang kertas berwarna biru gelap yang dihiiasi dengan ... bulan sabit menutupi jendela dan menggelapkan

ruangan. Lampu meja dan lampu putih kecil yang dibungkus di langit-langit menjadi cahaya satu-satunya.

Meja-meja yang baru saja dibersihkan diatur ulang dengan posisi 2-2 untuk memberi kenyamanan. Bunga yang baru dipetik dalam vas tanah liat mungil, buku puisi, semangkuk *pretzel*, dan wadah kecil berisi segala yang berhubungan dengan puisi menggantikan krayon, spidol, gunting, catatan tempel, pensil, dan lem.

Orangtua dan anak-anak duduk bersama, mengunyah *pretzel* dan menyeruput cokelat panas yang mengeluarkan uap dari *mug* yang dibawa dari rumah, membaca puisi karya Eloise Greenfield, Maya Angelou, Aileen Fisher, Jane Yolen, Valerie Worth, dan Georgia Heard. Lalu bisakah menebak puisi-puisi mana yang mendapat sambutan yang paling hangat dari para “penikmat puisi” itu? Tentu saja puisi yang ditulis oleh anak-anak sendiri, yang diterbitkan dan dijilid menjadi buku dalam jumlah yang cukup untuk semua yang hadir. (hlm. 74)

- Untuk merayakan hasil belajar para siswa, Anda dapat membuat sebuah *blog* kelas. Meskipun inisiatif ini dapat diterapkan untuk semua kelompok umur, saya pikir, ini akan memberi makna secara khusus bagi siswa yang lebih besar, yang memiliki kemungkinan untuk membagikan rasa dimiliki dengan guru mereka.

Dalam istilah yang paling sederhana, perayaan belajar merupakan jeda untuk berterima kasih, secara komunal, atas kerja yang bagus dari anak-anak.

Mengejar mimpi kelas

Kemah sekolah merupakan perayaan belajar yang besar di Finlandia karena ini diselenggarakan di pengujung tahun ajaran sekolah dasar anak-

anak. Para murid menantikan kemah sekolah selama bertahun-tahun, dan banyak kelas mulai menggalang dana bulanan sebelum tahun ajaran berakhir. Ada 2 hal utama yang saya hargai dari kegiatan ini.

Pertama – tama, saya mengagumi betapa besar tanggung jawab yang diharapkan dari para siswa dalam menggalang dana untuk kegiatan bermalam di alam ini. Jumlah uang yang dibutuhkan oleh peserta untuk mengikuti Kemah Sekolah ini cukup besar, kadang hingga ribuan euro, jadi penggalangan dana harus dimulai dengan baik sebelum para siswa berinisiatif untuk menjual roti dan menghelat acara dansa sekolah.

Kedua, mengejar mimpi kelas, dengan menggalang uang dalam jumlah besar *dan* mengikuti Kemah Sekolah bersama-sama, mendorong rasa kesatuan kelas yang kuat. Rekan kerja Finlandia saya, yang juga mengajar kelas 6 di tahun yang sama dengan saya, mengadakan Kemah Sekolah lebih awal di musim gugur, dan ketika dia dan murid-muridnya kembali ke sekolah, saya ingat, saya telah melihat sebuah perubahan yang positif dalam hubungan mereka.

Di musim semi tahun ajaran itu, saya melihat fenomena serupa di antara murid kelas 6 saya. Setelah kembali dari Kemah Sekolah, anak-anak lebih terlihat sebagai sebuah tim daripada kelompok yang beranggota 24 individu. Kegiatan ini terbukti menjadi suatu pengalaman yang mengikat mereka satu sama lain dengan kuat. Satu-satunya penyesalan saya adalah bahwa ini tidak terjadi lebih awal saat saya mengajar kelas 2.

Namun pengalaman saya di Finlandia membuat saya berpikir tentang begitu pentingnya suatu pengalaman ikatan sosial yang besar seperti Kemah Sekolah untuk mendukung hubungan yang diperlukan di kelas. Dan karena rasa dimiliki merupakan suatu bahan dasar kebahagiaan yang krusial (dan untuk setiap kelas yang menyenangkan), saya menyarankan agar para guru mengejar mimpi kelas yang sama.

Kemah Sekolah Finlandia adalah sesuatu yang luar biasa, namun memerlukan waktu dan uang yang sangat besar, jadi mungkin ini kurang cocok bagi Anda dan murid Anda. Tetapi, untungnya, ada banyak mimpi kelas lainnya yang dapat diwujudkan. Bagaimana kalau mimpi itu adalah untuk memproduksi sebuah album musik, dengan lagu yang ditulis dan dimainkan oleh para siswa? Atau mendaki gunung? Atau menciptakan sebuah aplikasi pembelajaran? Kemungkinannya tidak terbatas.

Jadi bagaimana suatu kelas bisa mengejar mimpinya? Pertama, guru dan murid perlu membuat sebuah keputusan *bersama*. Sebagai guru, banyak dari kita akan tergoda untuk menentukan mimpi kelas tersebut. Di tahun pertama mengajar di Finlandia, saya membuat kesalahan karena menetapkan sebuah mimpi kelas, tanpa berkonsultasi dengan murid-murid saya. Sebelum tahun ajaran mulai, sebenarnya, saya telah berkomitmen pada suatu visi tertentu. Saya membayangkan sebuah projek interdisipliner yang menurut saya menarik, berorientasi pada pelayanan, dan memotivasi murid-murid saya. Saya memutuskan bahwa kami akan menggalang dana dengan cara yang mulia yaitu secara finansial mendukung atlet muda paralimpik Finlandia sambil meningkatkan kesadaran tentang (relatif) kurangnya pendanaan yang mereka dapatkan sebagai atlet berkebutuhan khusus. Saya membayangkan kelas saya akan melakukan beberapa wawancara dengan atlet-atlet ini, menulis tentang pengalaman mereka di *blog* siswa, dan mungkin suatu wawancara di televisi nasional Finlandia! Bahkan sebelum bertemu siswa-siswi Helsinki itu, saya telah mengatur kunjungan kelas dengan para atlet, dan saya merasa percaya diri bahwa siswa kelas 5 saya, yang belum saya kenal secara pribadi, akan membagi antusiasme yang sama dengan saya.

Tampaknya, mimpi kelas ini tampaknya ditakdirkan untuk gagal, karena jika itu memang mimpi *kami*, saya perlu membuat keputusan *bersama* murid-murid saya.

Di minggu-minggu awal sekolah, murid kelas 5 saya tampaknya terinspirasi oleh beberapa aspek tertentu dari proyek ini, terutama kunjungan kelas ke para atlet paralimpik, namun tampaknya mereka tidak menangkap visi saya. Sebagai contoh, saya pikir akan sangat bermakna untuk menggalang dana untuk atlet berkebutuhan khusus ini, namun beberapa siswa saya menyuarakan beberapa pertimbangan yang dapat dipahami. Mereka bertanya-tanya bagaimana mereka dapat mencapai target dari penggalangan dana tambahan ini, karena mereka berencana mencari uang yang sangat banyak untuk Kemah Sekolah.

Setelah minggu-minggu awal sekolah berlalu, semakin jelas bagi saya bahwa mimpi kelas ini tidak akan berhasil. Ini tidak berasal dari sebuah visi bersama, dan ini tidak realistis. Dan saya merasa sedikit kecil hati. Saya memutuskan bahwa langkah terbaik adalah membatalkan proyek dan mengganti rencana. Meskipun kegagalan di awal ini tidak menyenangkan, ini mengajarkan saya banyak hal tentang nilai dari keikutsertaan siswa dalam proses perencanaan dan pentingnya memutuskan suatu mimpi yang wajar. Syukurnya, kesalahan saya sebelumnya yaitu menentukan mimpi kelas secara sepihak terhapus ketika murid-murid dan saya menikmati Kemah Sekolah yang menjadi bentuk aspirasi bersama.

Begitu Anda telah memutuskan sebuah mimpi yang realistis *dengan* siswa-siswi Anda, saya pikir penting untuk memulai mendiskusikan peran-peran yang dibutuhkan. Untuk Kemah Sekolah, anak-anak memiliki tanggung jawab besar untuk menggalang dana sementara saya mendukung dengan memantau kemajuan yang telah dicapai. Saya memberi mereka waktu untuk berdiskusi di kelas selama istirahat 15 menit untuk membuat rencana dan saat menggalang dana (menjual roti dan menggelar dansa sekolah) saya hadir di sana. Meskipun demikian, saya tidak akan benar-benar ikut menggalang dana, karena acara tersebut adalah acara para murid. Filosofi ini, menurut saya, adalah sesuatu yang ingin dibagikan guru lain, orang tua, dan murid di Finlandia.

Di balik layar, saya melakukan apa yang tampaknya terlalu menantang murid-murid muda ini, contohnya, bekerja sama dengan komite orangtua untuk membiayai perjalanan kelas kami. Komite ini membuka rekening bank “Kemah Sekolah” di mana uang tersebut akan disimpan. Setelah menggalang dana, siswa saya akan menghitung uang – biasanya di kelas matematika – dan kemudian saya akan menyimpan uang tersebut hingga perwakilan orangtua datang mengambil uang tersebut. Setelah itu, orangtua akan membayar pengeluaran perjalanan yang dibutuhkan, melalui rekening bank kelas. Dalam keseluruhan proses tersebut, saya bekerja sama dengan komite orangtua untuk berkomunikasi dengan orangtua lain di kelas. Salah satu kerja saya adalah untuk membuat pemesanan akomodasi dan lain-lain. Kami memerlukan makanan, tempat bermalam, dan sebuah bis. Dan setelah, mendengar pengalaman positif dari rekan kerja saya di Kemah Sekolah, saya berencana untuk melaksanakan kemah di tempat yang sama. Saya harap anak-anak akan merasa senang dengan ide mendatangi lokasi Kemah Sekolah yang sama seperti kelas sebelah. Sekali lagi saya keliru.

Banyak murid menginginkan tempat yang berbeda, bahkan setelah mendengar bahwa saya sudah memesan tempat Kemah Sekolah yang lain. Itu agak sedikit menjengkelkan, namun rasanya saya tahu apa yang akan saya lakukan: kami mengambil suara atas 2 pilihan, dan pilihan dengan suara terbanyaklah yang akan dipakai. Mayoritas siswa kelas 6 memilih untuk mendatangi suatu lokasi Kemah Sekolah, satu tempat yang *belum pernah* saya pesan. Jadi, kami membatalkan pemesanan pertama, dan memesan tempat baru berdasarkan pilihan murid saya. Akhirnya, perubahan ini membawa kegembiraan bagi murid-murid, dan membawa kegembiraan untuk saya, meskipun saya harus sedikit bekerja ekstra. Kami juga mengambil suara mengenai kegiatan apa yang akan kami lakukan sebagai sebuah kelas, sebelum berdiskusi soal tema olahraga kami di sana.

Ketika bernegosiasi tentang mimpi kelas, guru dan murid mungkin perlu membuat beberapa kompromi, namun proses demokratis tersebut membuat kami semakin dekat satu sama lain. Di Kemah Sekolah, kami mendapatkan kesenangan dengan melakukan begitu banyak kegiatan bersama hanya dalam beberapa hari, seperti *Ultimate Frisbee*, sepak bola bendera, panahan, berenang, dan Olimpiade mini.

Di satu malam, kami menyewa sebuah sauna di dekat kolam, yang airnya sangat dingin (siapa pun yang menceburkan diri akan berteriak, termasuk saya). Di malam lainnya, kami menyewa sebuah tempat kemah di dekat danau, di mana kami memanggang *marshmallow* dan memakan *pancake* dengan selai stroberi saat matahari tenggelam. Malam itu saya mencoba mengajari mereka cara *skip stones* (melempar batu yang pipih ke air sedemikian sehingga batu itu memantul-mantul di atas permukaan air), namun ketika saya mencontohkan, saya tergelincir ke danau, dan salah satu *sneaker* saya basah kuyub. Kami semua tertawa kalau mengingat kejadian ini.

Setelah perjalanan, kami mengadakan sesi refleksi di kelas, dan saya terkesan dengan betapa banyak kegembiraan, pengalaman yang tak terlupakan yang kami bagi bersama di rentang waktu yang pendek itu. Kemah Sekolah rasanya menjadi cara yang paling sempurna untuk menutup dua tahun kebersamaan kami. Saya merasakan, juga, bahwa sesuatu seperti Kemah Sekolah dapat menjadi cara yang sempurna untuk memulai perjalanan kami sebagai kelas.

Satu hal yang membuat perjalanan Kemah Sekolah kami kurang sempurna adalah tidak hadirnya beberapa anggota kelas kami. Karena berbagai alasan pribadi, beberapa siswa memutuskan untuk tetap di sekolah, di mana mereka bergabung di kelas lain untuk beberapa hari. Saya menghormati pilihan mereka – di saat yang sama, saya berharap mereka dapat membagikan pengalamannya dengan kami. Ketika kami kembali,

saya menduga mereka merasa sedikit terabaikan ketika banyak siswa lain teringat dan menceritakan kembali Kemah Sekolah itu.

Bagi para guru yang ingin mengejar mimpi kelas bersama siswa mereka, saya pikir penting untuk mengingat-ingat pesan ini: pengalaman kelompok yang kuat seperti Kemah Sekolah sangat berarti hanya untuk mereka yang ikut serta. Anak-anak yang tidak terlibat tidak akan mengalami rasa dimiliki seperti teman mereka lainnya. Jadi, bijaksana, dalam pendapat saya, untuk membentuk suatu visi dengan murid Anda yang mendukung keterlibatan *setiap orang*.

Saya sangat senang dengan mimpi kelas kami, namun itu *bukan* sesuatu yang dapat saya selesaikan sendiri sebagai guru. Setiap orang yang terkait dengan kelas kami memainkan suatu peran: guru, murid, dan orangtua mereka. Saya sangat menyarankan agar Anda menemui rekan guru lain yang dapat memberikan saran dan ikut dalam proyek Anda. Mungkin Anda dapat menjadi guru yang suportif untuk seorang rekan kerja Anda juga.

Tentang Kemah Sekolah kami, saya sangat bersyukur memiliki seorang rekan kerja veteran yang bergabung dengan kelas kami selama 3 hari, dan sebelum bergabung, dia bersikeras untuk membantu kelas dengan cara-cara yang tidak pernah saya bayangkan: dia menelpon untuk mengonfirmasi pesanan kami, berbelanja bahan makanan untuk acara memasak di luar, dan mengatur sebuah pertemuan dengan saya untuk membicarakan *check list* Kemah Sekolah yang penting. (Selama perjalanan dia bahkan membuat *pancake batter* dengan 2 orang murid laki-laki kelas 6 saya!) Teman-teman guru memberi kelas kami sebuah hadiah yang besar, dan bantuan mereka tidak hanya membuat membuat agenda kami berjalan mulus, saya merasakan sedikit tekanan, tetapi juga memberi saya banyak kegembiraan, setelah mengetahui bahwa guru lain ikut berpartisipasi dengan porsi yang seimbang. Ketika saya menceritakan Kemah Sekolah kepada guru lain, menurut saya, akan lebih mudah

bagi saya untuk fokus *menikmati* pengalaman itu daripada mengelola pengalaman itu sendiri.

Mimpi kelas bisa menjadi sebesar apa pun yang dikehendaki guru dan murid, namun hal yang paling penting untuk diingat adalah bahwa itu harus *dibagi* dengan semua orang dan *realistik*.

Menghapus perisakan (*bullying*)

Sebagai pemimpin kelas, ada banyak hal yang dapat kita lakukan untuk memutus perisakan – atau, dengan kata lain, menghentikannya sebelum mulai. Strategi yang telah saya sebutkan sampai bab ini – mengenal setiap anak, bermain dengan siswa Anda, merayakan hasil belajar mereka, dan mengejar mimpi kelas, mendukung tujuan ini. Strategi tersebut bisa menjadi langkah preventif untuk memperkuat rasa dimiliki di dalam kelas. Namun kadang, meskipun kita telah melakukan segala yang terbaik untuk mendukung interaksi positif di kelas, perilaku yang tampak dan terdengar seperti perisakan bisa saja tetap terjadi. Dan ketika itu terjadi, kita memerlukan sebuah pendekatan yang segera.

Delapan belas persen hingga 31 persen anak-anak dan remaja Amerika mengalami perisakan di sekolah, menurut laporan dari *U.S. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine* (Akademi Ilmu Pengetahuan, Teknik, dan Kesehatan Nasional A.S.). Meskipun pengertian perisakan beragam, wartawan Roxanne Khamsi (2016) mengatakan, “Cara paling umum untuk mendefinisikan perilaku ini adalah tindakan yang disengaja secara berulang-ulang dan agresif di mana si pelaku memiliki kekuatan yang lebih besar – terlepas dari apakah ketidakseimbangan kekuatan tersebut nyata atau hanya persepsi.”

Ketika tinggal di Amerika Serikat, saya mengajar di 3 sekolah Amerika (2 sekolah negeri dan 1 swasta), dan di setiap sekolah saya menemukan cara yang tepat untuk menghentikan perisakan sebelum sem-

pat muncul. Saya ingat di *morning circle*, semua berkumpul mengikuti seminar *antibullying*, dan sebuah poster besar ditandatangani oleh para murid sebagai bentuk tekad melawan perisakan. Semua itu terlihat sebagai langkah pencegahan yang baik, namun satu hal yang tidak saya lihat adalah sebuah sistem sekolah yang luas untuk menangani perilaku mirip perisakan.

Lebih dari satu dekade, Finlandia berusaha mencari solusi atas perisakan yang terjadi di sekolah-sekolah. Dan di sekolah Helsinki saya, saya diperkenalkan kepada program *antibullying* yang paling populer, yang disebut KiVa, yang sekarang ini diterapkan di 90 persen sekolah Finlandia. KiVa merupakan singkatan dari kata-kata Finlandia *ki-usaamista vastaan*, yang berarti “melawan perisakan.” Ini juga permainan kata, karena kata *kiva* diterjemahkan sebagai “baik” (Khamsi, 2016).

Program anti-perisakan nasional ini tampaknya menjanjikan. Dalam sebuah studi terhadap 7000 anak di sekolah Finlandia, para peneliti menemukan bahwa KiVa secara signifikan memperbaiki kesehatan mental anak-anak yang diakibatkan oleh tingginya frekuensi perisakan (Ring, 2016).

Berdasarkan strategi KiVa, ada beberapa komponen pencegah: para siswa mendapatkan instruksi yang berhubungan dengan perisakan (dengan bantuan perangkat lunak komputer, contohnya), dan mereka memainkan peran di kelas (Ring, 2016). Ketika saya mengajar di Helsinki, saya melihat aspek bernilai lainnya dari program tersebut: sebuah rangkaian langkah yang jelas untuk diikuti ketika perisakan sepertinya akan terjadi. (Untuk mengingat protokol KiVa, saya berbicara dengan mantan rekan Helsinki saya Paula Havu, yang menghadiri sesi latihan tentang program *antibullying* ini.)

Katakanlah ada konflik di antara beberapa murid. Seorang anak menuduh teman-teman kelasnya melakukan sesuatu yang dianggap *bully*, seperti berulang kali tidak diajak bermain di tempat bermain. Para siswa

tersebut dapat meminta suatu pertemuan KiVa dengan guru. (Proses ini juga dapat dimulai oleh para pengamat, seperti guru dan teman sekelas yang mengamati perilaku mirip *bully*). Kemudian guru, bersama dengan anak-anak itu, mengisi sebuah formulir, yang secara singkat menjelaskan kejadian, dan menyetujui tanggal dan tempat negosiasi. Lalu, guru melekatkan formulir yang sudah lengkap ini dalam *folder* khusus, yang dimonitor secara teratur oleh tim guru KiVa, yang kemudian berkomunikasi dengan 1 tim yang terdiri dari murid yang lebih tua, yang telah dilatih untuk menangani konflik ini. Dengan cara ini murid yang lebih tua dapat menghadiri dan memfasilitasi negosiasi ini.

Di sesi penyelesaian konflik, biasanya bertempat di sebuah kelas yang tidak digunakan selama istirahat, guru, dua pihak, dan murid yang lebih tua bertemu bersama. Selama sesi penyelesaian konflik KiVa ini, kedua belah pihak bercerita dari sudut pandang masing-masing. Fokus awalnya adalah mendengarkan satu sama lain. Selanjutnya, para fasilitator bertanya kepada setiap pihak untuk merefleksikan perilaku mereka, berpikir tentang bagaimana mereka bisa bertindak secara berbeda. Identy adalah bahwa para murid ini akan mengidentifikasi solusi yang mungkin untuk mencegah situasi ini. Saat satu pihak berjanji untuk melaksanakan sebuah strategi pencegahan, yang ditulis oleh fasilitator KiVa, maka pertemuan berakhir.

“Dalam KiVa, Anda tidak perlu minta maaf kecuali jika Anda ingin melakukannya,” kata Paula Havu, “Karena, biasanya, ketika Anda diminta untuk meminta maaf kadang Anda tidak bersungguh-sungguh ... dalam KiVa, Anda berusaha fokus di mana masalah itu berada dan bagaimana Anda berperilaku serta bagaimana Anda dapat berperilaku secara berbeda.” Biasanya, sebuah pertemuan *follow-up* dijadwalkan untuk kedua belah pihak, dua minggu berikutnya, saat peninjauan ulang. Jika masalah tetap ada, protokol tambahan diikuti dan orangtua diberitahu.

Perisakan di sekolah Finlandia tidak dapat ditoleransi, namun ide di balik program KiVa adalah bahwa di sana ada (relatif) banyak tindakan kecil, seperti pembicaraan penyelesaian konflik atau situasi permainan peran di dalam kelas, yang dapat dilakukan untuk mencegah terjadinya perisakan. “Ini sebuah program yang sungguh baik,” rekan saya Paula berusaha meyakinkan.

Ketika mengajar di sekolah Amerika, saya pikir para murid dan saya akan diuntungkan karena mengimplementasikan beberapa elemen kunci program KiVa. Sebelumnya, perilaku yang setipe dengan perisakan kadang berkejolak di ruang kelas, namun saya tidak yakin bagaimana menanganinya. Diskusi secara terus menerus dengan murid-murid saya tentang perisakan dan bagaimana melawannya akan sangat membantu.

Saya juga berpikir bahwa penting bagi saya untuk membangun sebuah sistem yang bisa menangani keluhan para siswa saya. Biasanya, saya menghadapi konflik hanya ketika itu sudah meluap ke mana-mana. Saya menyediakan kotak surat di kelas, seperti *folder* KiVa di sekolah Finlandia, bagi para murid sehingga dapat memberitahu saya tentang berbagai interaksi yang sulit di antara mereka.

Terakhir, saya pikir akan lebih baik jika ada tahap untuk menggaris-bawahi solusi yang didapatkan, lebih dari kata “maaf,” kapan saja konflik muncul di kelas Amerika saya. Biasanya, saya akan mendorong murid-murid muda saya untuk meminta maaf sebelum melupakan semua konflik itu, namun saya jarang hanya berdiam pada tindakan positif yang telah diambil siswa saya saja. Menuliskan solusi apa yang dapat mereka buat dan menjadwalkan suatu pertemuan dengan mereka untuk memberikan masukan, dapat menjadi suatu langkah yang bijak juga.

Di sekolah kami, perisakan merupakan sebuah pemusnah kebahagiaan yang sangat jelas, sayangnya tindakan yang diambil para murid untuk merespons dampak yang menyedihkan itu terlalu kecil. Untungnya, program KiVa menyarankan berbagai macam cara yang dapat kami

lakukan untuk melindungi kebahagiaan di kelas kami dengan membantu para murid mengambil peran melawan perisakan.

Berkawan

Di sekolah Helsinki, saya mengenal sebuah tradisi unik di mana murid kelas 6 akan berpasangan dengan murid kelas satu. Awalnya, saya hanya bisa mengagumi hal ini dari kejauhan, namun ketika murid kelas 5 saya naik ke kelas 6, saya mendapatkan kesempatan untuk menyaksikan pendekatan ini secara langsung.

Di musim gugur itu, kelas saya berkunjung ke ruang kelas 1, di mana para murid diberi tugas untuk berkawan dengan anggota sekolah kami yang paling muda. Saya ingat kolaborasi kami dimulai dengan “perburuan” di seluruh sekolah, yang disiapkan oleh guru kelas 1. Dan sejak hari itu dan seterusnya, sistem kawan ini tampaknya dapat menumbuhkan rasa dimiliki dalam diri anak-anak kelas satu. Di tempat bermain, selama rehat 15 menit, saya melihat murid kelas 1 membuntuti murid saya dan memeluk mereka tanpa henti. (Kadang siswa-siswi mungil ini menjadi sangat intens sehingga saya perlu mengintervensi dan menyelamatkan murid-murid kelas 6 saya – tentu saja, mereka sangat berterima kasih.)

Sepanjang tahun ajaran, kelas saya membentuk tim dengan kelas 1 dalam berbagai cara. Bentuk yang paling sederhana adalah kami mengikuti beberapa pelajaran bersama-sama, di mana siswa saya membantu mereka menyelesaikan pekerjaan sekolahnya. Selain itu, kami melakukan kerja lapangan bersama setidaknya dalam satu kesempatan. Pengaturannya sederhana, hanya memerlukan sedikit persiapan tambahan dan komunikasi, namun saya pikir hal ini memiliki kontribusi untuk meningkatkan level rasa dimiliki. Saya sependapat, juga, bahwa siswa kelas 6 saya memiliki “rasa terlibat” terhadap tujuan lebih besar yang ingin dicapai sekolah melalui sistem kawan ini. Saya merasa sebagian

besar siswa kami dapat melihat bahwa kebaikan mereka terhadap anggota sekolah yang paling kecil membuat sebuah perbedaan.

Sistem kawan ini bukan suatu praktik yang diharuskan di sekolah-sekolah Finlandia, atau bahkan sesuatu yang menyebar secara luas, sesuai pemahaman saya, namun dengan mengalami sendiri tradisi ini di sekolah Helsinki saya melihat betapa luar biasanya pendekatan ini dapat mendorong rasa dimiliki di lingkungan sekolah. Paula Havu, mantan rekan kerja, guru di kelas satu yang kadang saya amati di tahun pertama saya di Helsinki, mengatakan lebih banyak lagi pengalamannya dengan sistem kawan ini:

Dengan 28 anak di dalam kelas, termasuk anak-anak yang “terintegrasi”, kami masih bisa pergi ke banyak tempat dengan sistem kawan ini, masih ada guru kelas 6 dan siswa-siswanya. Saya tahu bawa setiap anak akan ditemani seorang kakak kelas. Dan siswa yang lebih tua, meskipun mereka masih tergolong remaja, saat mereka diberi tanggung jawab, ketika mereka dipercayai, (ketika) mereka mendapat teman kecil yang dipasangkan dengan mereka ... mereka berubah. Siswa yang lebih tua tidak perlu tangguh. Mereka tidak perlu keren, Mereka hanya perlu menjaga teman kecil itu dan menjadi (panutan).

Paula memiliki sebuah teori yang menarik mengapa sistem kawan berjalan dengan baik:

Kadang, kelas memiliki dinamika tertentu dan murid-murid punya peran tertentu di kelas. Namun ketika Anda mencampur mereka dengan kelas lain, dinamika

kelompok tersebut berubah. Dan Anda tidak harus menjadi seseorang yang tangguh di kelas Anda sendiri – sesungguhnya Anda dapat menjadi bagian dari berbagai kelompok.

Dalam perbincangan telepon kami, saya berkata kepada Paula bahwa banyak guru di Amerika Serikat merasa kalau mereka kekurangan waktu untuk membentuk tim kerja dengan rekan mereka, namun mereka juga terlampau sibuk dan tertekan. “Namun yang terjadi,” interupsi Paula, “adalah bahwa Anda justru menambah tekanan karena Anda harus melakukan semuanya sendirian. Ketika Anda berbagi dengan orang lain segalanya menjadi lebih ringan.”

Jika memasangkan anak kelas 6 dengan anak kelas 1 dirasa tepat, saya memikirkan pengaturan lainnya yang dapat terlaksana dengan baik, juga. Mengapa tidak memasangkan anak-anak kelas 8 dengan kelas 6? Atau siswa kelas 2 dengan kelas taman kanak-kanak? Bahkan anak-anak yang sebaya dapat memetik manfaat bersama-sama.

Seperti yang saya sarankan sebelumnya, strategi *kawan* ini tidak memerlukan persiapan yang banyak. Apa yang esensial adalah bahwa ikatan jenis ini, antara kelas Anda dan kelas lain, terjadi sebelum tahun pelajaran berlangsung, sehingga siswa-siswi Anda (dan para guru) dapat menikmati rasa dimiliki yang meningkat selama tahun pelajaran.

BAB 3

Kemandirian

DI TAHUN PERTAMA SAYA MENGAJAR DI FINLANDIA, SEHARI sebelum hari pertama sekolah, ada pertemuan staf pengajar di *lounge* guru, dan kepala sekolah saya bertanya – sebelum membubarkan semua orang yang hadir – apakah ada hal yang ingin ditanyakan. Saya memiliki banyak pertanyaan, namun 1 pertanyaan yang terus mengusik benak saya: di mana saya akan mengantar murid kelas 5 saya saat sekolah selesai?

Di Amerika, di setiap sekolah dasar yang pernah saya kunjungi, saat pulang sekolah guru-guru akan mengantar murid mereka ke pintu keluar, tempat anak-anak entah akan naik bis atau dijemput oleh orang dewasa (atau, dalam kasus yang sangat jarang terjadi, berjalan pulang). Saya mengira ada protokol serupa di Helsinki. Namun ketika saya mengajukan pertanyaan ini, rekan-rekan kerja saya terlihat bingung.

Kebingungan mereka sangat masuk akal. Itu karena teman-teman guru Helsinki *tidak* terbiasa mengantar murid-murid mereka ke pintu keluar. Anak-anak akan meninggalkan ruangan, pulang sekolah sendiri-sendiri, bahkan berlaku untuk murid kelas 1.

Jadi, hari berikutnya saya melakukan apa yang menjadi kebiasaan rekan kerja Finlandia tersebut. Saat pelajaran terakhir selesai, saya mem-

bubarkan murid saya di kelas 5 tanpa mengantar mereka ke pintu keluar dan, didorong rasa penasaran, saya mengamati mereka menyambar tas punggung mereka dari rak jaket di lorong. Beberapa murid saya mengeluarkan telepon genggam mereka dan menelpon orangtua mereka, bagi saya ini benar-benar suatu pemandangan asing. Tidak hanya itu, saya mencuri dengar beberapa dari mereka memberitahu orangtuanya bahwa mereka akan menuju rumah – sendiri.

Selanjutnya, saya mensurvei murid kelas 5 saya mengenai topik ini, dan saya melihat bahwa 3/4 dari kelas saya mengangkat tangan, mengatakan bahwa mereka pergi ke sekolah dan pulang ke rumah sendiri. Saya juga mengetahui setelahnya bahwa beberapa anak naik kereta bawah tanah, trem, dan sisanya berjalan atau bersepeda.

Di tahun ajaran yang sama, saya bertemu dengan seorang siswi kelas 2 yang mengatakan kepada saya bahwa dia berjalan ke rumah sendiri. (Rumahnya sekitar satu kilometer, melalui pusat ibu kota Finlandia.) Dia berkata bahwa sering tidak ada orang di rumah ketika dia tiba ke apartemen keluarganya, alih-alih menunggu, dia menyelesaikan pekerjaan rumahnya (jika ada) dan membuat sendiri *snack* yang diinginkan. Telur goreng adalah kegemarannya. Saat saya menceritakan kisah gadis kecil ini ke murid-murid kelas 5 saya, sikap mereka seperti, “Bukan masalah besar, Pak.” Salah seorang siswa saya mengklaim dirinya pergi pulang sekolah rumah sendiri sejak sebelum TK – dan saya ingat persis bertanya, *Planet apa ini?*

Secara umum, anak-anak Finlandia tampak lebih mandiri daripada teman-teman mereka di Amerika, namun mereka tidak memiliki, tentu saja, *gen mandiri*. Apa yang mereka punyai, telah saya amati, adalah banyaknya kesempatan, di rumah atau di sekolah, untuk melakukan banyak hal sendiri tanpa bantuan orang lain, dan melalui kesempatan tersebut, mereka tampaknya lebih mampu mengarahkan dirinya sendiri sebagai pelajar.

Sebagai seorang guru di Amerika Serikat, saya terus berusaha untuk mengembangkan kemandirian dalam diri siswa saya, terutama di awal tahun pelajaran, namun di Finlandia, di mana saya menemukan bahwa banyak murid kelas 5 sudah mandiri, saya tertantang untuk memikirkan kembali praktik mengajar saya. Literatur akademik mengatakan bahwa rasa kemandirian merupakan bahan dasar kegembiraan yang utama (Pinsker, 2016), dan selama 2 tahun mengajar di Helsinki saya melihat itu juga – siswa saya tampak bersemangat manakala saya membuat keputusan yang mengembangkan kemampuan mereka.

Dalam sebuah wawancara dengan sekelompok pendidik taman kanak-kanak Finlandia di Pra-Sekolah Niirala di Kuopio, saya menanyai mereka mengenai cara terbaik untuk meningkatkan kegembiraan di dalam kelas, dan elemen kedua yang mereka sarankan – setelah hubungan guru-murid yang baik (rasa dimiliki) – adalah peluang anak-anak memberi dampak terhadap kelasnya. Mereka, juga, telah mengenali sebuah penghubung antara kegembiraan dan kemandirian. Dalam reformasi kurikulum Finlandia terbaru, pengembangan kemampuan siswa, di dalam dan di luar sekolah, merupakan salah satu hal yang ditekankan, bersama dengan memprioritaskan kegembiraan dalam belajar dan memupuk suatu lingkungan belajar yang kolaboratif (Halinen, 2015).

Sebagai seorang guru, mendorong siswa agar memiliki kemandirian merupakan sesuatu yang saya lihat teramat penting, namun saya akui dengan rendah hati, bahwa ini merupakan sebuah area yang masih perlu saya prioritaskan dan kembangkan. Telah disebutkan sebelumnya, bahwa dengan bekerja dengan anak-anak yang supermandiri di Finlandia, saya telah mencatat beberapa strategi mengajar yang mengembangkan kemampuan mereka.

Mulai dengan kebebasan

Di akhir masa pelatihan saya sebagai guru, saya selalu mendengar bahwa memberi kebebasan adalah hal yang bijak untuk dilakukan. Secara khusus, saya meyakini sebuah teori: pemberian tanggung jawab secara bertahap, yang menyatakan bahwa kita, guru, membatasi kemandirian siswa hingga kita melihat bahwa anak-anak kita siap untuk mendapatkan kebebasan yang lebih besar. Selama bertahun-tahun saya bekerja keras untuk mengendalikan kegiatan kelas, untuk beberapa pembelajaran tertentu.

Namun ketika saya mulai mengajar di Helsinki, entah bagaimana filosofi dari pelepasan tanggung jawab bertahap ini terasa tidak benar sebagaimana seharusnya – siswa kelas 5 saya terlihat sudah begitu mumpuni, dan ketika diberi kebebasan di luar sekolah, mereka tampak bersemangat. Saya mulai bertanya apakah filosofi dari pelepasan tanggung jawab secara bertahap itu dapat menjadi lebih efektif jika dibalik: bagaimana jika, bukannya memulai dengan larangan yang signifikan di kelas, saya akan memulai dengan kebebasan yang signifikan? Momen terobosan saya terjadi beberapa minggu setelah tahun ajaran mulai.

Untuk penggalangan dana Kemah Sekolah, siswa kelas 5 ingin menjual kue di sekolah. Jujur, saya tidak menyukai ide ini pada awalnya, karena ini terdengar seperti tanggungjawab lain yang harus saya jalankan. Namun murid saya bersikeras kalau mereka bisa mengatur kegiatan tersebut tanpa bantuan saya. Jadi, saya memberikan lampu hijau, dan mereka membuat saya terkejut. Siswa kelas 5 membuat iklan, membuat formulir pendaftaran kelas, membawa barang yang dibutuhkan untuk membuat kue, mengatur perabotan, dan menentukan harga dari semua dagangan. Semua hal ini diselesaikan tanpa arahan saya. Saya hanya menjadi pengawas dan tidak mengekang mereka dalam keseluruhan proses. Penjualan kue itu sukses, menurut saya, bukan hanya karena kelas saya mendapatkan uang dalam jumlah besar untuk Kemah Sekolah,

tetapi juga karena mereka telah menunjukkan apa yang telah dicapai secara individual dan kelompok, ketika diberi kemandirian yang besar.

Beberapa waktu kemudian di tahun ajaran itu, guru kelas lainnya dan saya bereksperimen dengan menawarkan sebuah program “Minggu Belajar Mandiri.” (Beberapa guru mata pelajaran juga ikut berpartisipasi.) Di awal minggu, kami memberikan anak-anak sebuah daftar tugas yang harus mereka kerjakan hampir di setiap mata pelajaran. Dan kami mengatakan kepada mereka bahwa tidak akan ada pelajaran seperti lazimnya untuk beberapa hari ke depan. Sebagai gantinya, mereka akan memiliki jam pelajaran terbuka di mana mereka bisa menyelesaikan tugas ini sesuai kecepatan mereka masing-masing. Kami percaya bahwa mereka akan mendatangi kami ketika memerlukan bantuan.

Selama Minggu Belajar Mandiri, kami tidak berkeliling kelas dan tidak mendampingi mereka satu per satu. Kami memberikan siswa kami kesempatan untuk bergulat dengan pekerjaan mereka sendiri. Rekan guru kelas 5 dan saya menyediakan beberapa jam pelajaran dalam jumlah yang signifikan – hampir 15 jam pelajaran – bagi mereka dan, anehnya, saya tidak merasa cemas. Sejak pengalaman menjual kue dan kesempatan lain, saya tahu murid saya mampu melaksanakan tugas dengan baik ketika diberi kebebasan yang besar. Pada akhirnya, siswa saya terus membuat saya terkesan. Semua anak menyelesaikan pekerjaan mereka, meskipun ada yang memerlukan waktu tambahan.

Di Amerika, saya mendengar para guru berdiskusi tentang pentingnya berevolusi dari model guru “*sage on the stage*” (“bintang panggung”) yang mentransfer pengetahuan kepada murid, ke model guru “*guide on the side*” (“pendukung”) yang berdiri di belakang mereka, memotivasi mereka dalam membangun pemahaman, dan menawarkan pendampingan di saat yang bersamaan. Saya pikir ada kebijaksanaan dalam pendekatan yang terakhir ini, namun strategi yang saya tawarkan di sini, mulai dengan kebebasan, agak sedikit berbeda.

Berdasarkan pengalaman saya di Finlandia, saya menyarankan agar kita, guru, memberikan anak-anak kesempatan berisiko rendah yang lebih banyak ketika belajar. Lebih dari 2 tahun, saya terus mendapati bahwa siswa Helsinki saya akan sampai ke suatu titik, yang mengejutkan saya bahwa mereka mereka mampu belajar secara mandiri.

Mulai dengan kebebasan, dalam cara yang paralel, mirip dengan praktik pra-tes (sebuah penilaian yang dilakukan sebelum pelajaran), di mana para siswa memiliki sebuah kesempatan untuk menunjukkan apa yang telah mereka ketahui di tahap awal belajar. Pra-tes adalah praktik yang menurut saya bijaksana karena, ketika dirancang dengan baik, ini dapat memberi informasi kepada guru mengenai titik yang tepat untuk memulai pelajaran. Ini untuk pengajaran yang lebih efisien.

Sebelum pindah ke Finlandia, saya berusaha waspada saat memberi siswa saya kemandirian yang besar di awal tahun ajaran, kegiatan kelas, atau proyek, karena saya takut kalau mereka akan keluar jalur tanpa tuntunan saya, namun sekarang, saya pikir masuk akal untuk memulainya dengan kebebasan, karena ini membuat saya mampu melihat apa yang sudah dapat mereka lakukan, sama seperti sebuah pra-tes yang baik.

Di dalam kelas, kadang anak-anak ingin melakukan hal-hal yang kita kira terlalu sulit mereka selesaikan secara mandiri, seperti membaca sebuah buku dengan tingkat baca di atas kemampuan mereka atau memecahkan suatu soal matematika yang teramat rumit. Dalam kesempatan-kesempatan ini, pada dasarnya kita memiliki 2 pilihan sebagai guru: kita dapat entah membiarkan mereka menyelam ke dalam tantangan ini, atau menyetir mereka. Berdasarkan pengalaman belajar saya, kembali ke masa saya mengajar di sekolah Amerika, murid saya terlihat termotivasi ketika mereka saya beri lampu hijau, menandakan saya memercayai kemampuan mereka, meskipun saya tahu ada beberapa lubang di hadapan mereka. Jika murid saya gagal menyelesaikan

tantangan yang saya berikan, itu bukan suatu kegagalan. Setidaknya mereka telah membuktikan kepada diri mereka sendiri bahwa mereka belum cukup siap. Dan di titik proses belajar ini, tampaknya mereka lebih terbuka terhadap panduan saya.

Selama tahun kedua mengajar di Finlandia, saya menerima surel dari salah satu murid yang mengusulkan agar kami membuat *website* kuis yang diberi nama Kahoot! Di kelas kami. Dia memberikan testimoni singkat yang mengatakan dia telah menggunakan *website* itu di luar sekolah dan dia menyukainya. Awalnya saya cukup skeptik terhadap ide ini, seperti ketika siswa Helsinki saya mengatakan kepada saya bahwa mereka ingin menjual kue. Pikiran pertama saya adalah bahwa *website* kuis tersebut akan meningkatkan tingkat persaingan di antara para murid, sesuatu yang sangat ingin saya hindari. Tidak hanya itu, ketika saya menerima surat elektronik ini, saya merasa saya tidak memiliki *bandwidth* untuk mempelajari program baru seperti Kahoot!

Namun dalam balasan saya, saya tidak memberikan jawaban “tidak” kepada murid saya. Saya berkata kepada siswa kelas 6 ini bahwa kami sebaiknya mendiskusikan ide ini di kelas etik. (Etik, adalah satu mata pelajaran di Finlandia, yang menggantikan kelas agama, seperti Islam atau Kristen Lutheran, di kelas 1 hingga 9.) Bersama siswa ini dan teman-teman sekelasnya, saya ingin mengeksplorasi dampak etik dari penggunaan sebuah *website* kuis, yang digunakan untuk membuat peringkat siswa.

Dalam percakapan kelas tentang Kahoot!, kami sepakat bahwa cara terbaik untuk melihat ketidaktepatan dari *website* kuis ini adalah dengan mengujinya – dan di sinilah saya melihat para siswa melampaui harapan saya sekali lagi. Dipimpin salah satu siswa yang mengirim saya surat elektronik, beberapa murid kelas 6 secara mandiri merancang kuis Kahoot!, yang memuat pertanyaan yang berhubungan dengan isi unit pelajaran etik. Kemudian, saya melihat sendiri bahwa meskipun

pengerjaannya minim pengawasan, siswa saya, ketika itu, membuat sebuah perbedaan.

Ketika pada akhirnya kami menguji tes tersebut dengan siswa lain di kelas etik, kegembiraan kelas kami tampak dengan jelas. Murid kelas 6 saya, yang memiliki telepon pintar, menggunakan perangkat mereka untuk mengikuti kuis, mengerjakan kuis tersebut entah sendirian atau bersama-sama. Kami tidak hanya menikmati kegembiraan saat menjawab soal-soal pilihan ganda tersebut, diiringi musik latar yang menegangkan, namun saya pikir setiap orang terinspirasi bahwa penilaian yang menyenangkan ini dirancang bukan oleh saya tapi oleh *mereka*, murid-murid sendiri.

Andaikata saya menolak ide anak kelas 6 yang antusias ini, saya ragu saya akan mengetahui adanya media yang menyenangkan ini, dan yang paling penting, saya akan melewatkan momen melihat apa yang mampu dilakukan siswa tersebut dan teman sekelasnya secara mandiri. Untuk saya, ini adalah pelajaran berharga lainnya, di mana saya menyaksikan sebuah nilai dari tidak memberi kekangan dan mengajak siswa untuk memikul tanggung jawab yang lebih banyak, sedari awal.

Meninggalkan batas

Setelah setahun mendampingi siswa Helsinki, saya memutuskan untuk menyusun kembali sebagian besar pelajaran seni dan bahasa kami. Saya ingin kelas 6 menggunakan sebagian besar jam pelajaran untuk mengerjakan proyek tertulis, yang menuntut mereka untuk meneliti, merancang, menulis ulang, mengedit, dan menyampaikannya kepada teman sekelas dan saya. Saya mengetahui bahwa jika mereka ingin berkembang menjadi penulis yang efektif, mereka perlu memiliki kesempatan yang luas untuk bekerja seperti penulis aslinya.

Tahun itu, kami banyak menggunakan jam kelas di salah satu lab komputer sekolah, yang bersebelahan dengan perpustakaan. Sebelum membuat tulisan yang baru, saya memberikan lembar penjelasan atas proyek tersebut, dan setelah mendiskusikannya bersama-sama, saya meminta mereka untuk bekerja secara mandiri. Kami membuat kotak khusus di papan tulis tempat murid kelas 6 saya dapat menuliskan nama mereka sebagai cara untuk mengadakan sebuah pertemuan dengan saya (Ferralazzo, contohnya), dan saya dapat menggunakan sistem yang sama untuk mengadakan pertemuan dengan mereka. Biasanya, dalam sebuah konferensi penulisan, seorang murid dan saya akan membicarakan komentar tertulis yang telah saya buat di tulisan mereka, dan kami bergerak ke langkah berikutnya.

Begitu saya melaksanakan kerangka kerja selama pelajaran seni dan bahasa, saya segera melihat sebuah perubahan positif: saya meluangkan waktu yang lebih banyak untuk memberikan masukan yang konstruktif kepada siswa kelas 6 saya, sementara siswa saya menghabiskan lebih banyak waktu untuk mengerjakan proyek penulisan yang diminta. Selama jam pelajaran tersebut, mereka bisa berada di mana saja ketika menulis: beberapa membuat *brainstorming* di buku catatan mereka, beberapa berbicara di meja di tengah lab, beberapa mengetik di komputer, dan lainnya membaca di perpustakaan. Saya tidak keberatan di mana mereka berada selama proses ini, selama mereka fokus pada pekerjaan mereka. Beberapa murid bertanya apakah mereka bisa mendengarkan musik melalui *MP3 player* mereka di dalam kelas, ketika mengerjakan tugas tersebut, dan saya katakan tentu saja boleh.

Namun pengaturan yang baru ini tidak seluruhnya berjalan mulus. Beberapa murid kelas 6 tampak merespons dengan sempurna karakter mandiri dari pendekatan model seminar ini, menyelesaikan potongan penulisan yang jauh melampaui ekspektasi awal saya terhadap mereka. (Ini adalah anak-anak yang sama yang pada akhirnya mengembangkan

kebiasaan memberi dan menerima masukan yang terinci satu sama lain, tanpa perlu saya dorong.) Namun ada juga beberapa murid yang tampaknya memerlukan arahan lebih selama jam menulis ini, dan di titik inilah saya melihat pentingnya strategi *leave margin* (meninggalkan batas).

Di beberapa tahun pertama mengajar, saya jarang merencanakan pelajaran dengan suatu batas – Saya merancang pelajaran demikian rapat sehingga murid yang tidak fokus (atau interupsi lain) dapat dengan mudah membajak pelajaran saya. Di Finlandia saya sungguh menggenggam nilai dari *leave margin*, atau waktu yang fleksibel di jam sekolah, ketika hal-hal penting dapat dimasukkan dalam proses belajar mengajar.

Di sekolah Finlandia, di mana jeda 15 menit menjadi lazim, pembatasan adalah hal yang alami. Jika seorang anak di kelas menginginkan klarifikasi mengenai suatu tugas, kita dapat mendiskusikan pekerjaan mereka dalam salah satu istirahat tersebut, atau jika terjadi kesalahpahaman di antara beberapa murid, kita dapat menyelesaikannya di waktu tersebut. Adanya jadwal di sekolah Finlandia, yang memberi saya kesempatan untuk berbicara dengan siswa saya, sebagaimana yang diperlukan, di hari sekolah sangat membantu. Untungnya, jadwal jenis ini bukanlah satu-satunya cara untuk mengakomodasi waktu yang fleksibel di dalam kelas.

Sebagai guru, kita dapat memasukkan batas ke dalam pelajaran kita. Ini adalah sesuatu yang saya lihat dengan jelas ketika saya mengganti format pelajaran seni dan bahasa saya. Dengan pengaturan yang baru ini, saya gembira melihat bahwa siswa saya bersemangat menjadi penulis, namun beberapa lainnya terlihat tersesat. Awalnya, pendekatan ini tidak berlaku untuk setiap orang, dan kita perlu intervensi.

Rehat 15 menit, setelah pelajaran, dapat digunakan untuk berbincang dengan siswa kelas 6, namun saya menemukan bahwa sangat penting menerapkan batas *selama* pelajaran. Saya hanya akan mem-

buang-buang jam pelajaran jika saya campur tangan setelah 45 menit jam pelajaran. Siswa saya perlu segera menerima masukan, terutama mereka yang menghadapi kesulitan. Untungnya, struktur kerangka kerja sekolah mendukung praktik ini.

Karena murid saya bekerja secara mandiri, saya memiliki banyak fleksibilitas dalam pembelajaran saya. Saya dapat berbicara kepada murid secara personal, bertemu dalam kelompok kecil, berkeliling menemui siswa kelas 6 saya. Dengan memberikan anak-anak ini kemandirian yang lebih banyak, maka saya akan mendapatkan kemandirian yang lebih besar juga.

Selama latihan penulisan, saya ingin sesegera mungkin berdiskusi dengan murid-murid, karena pertemuan ini memberikan keuntungan yang besar bagi siswa saya. Bagaimanapun, tidak masuk akal untuk memulai diskusi hingga semua murid kelas 6 tenang dan fokus pada pekerjaan mereka. Sehingga, saya biasanya menggunakan beberapa menit di awal pelajaran untuk memulai kelas secara perlahan, di mana saya dapat menangkap beberapa masalah seperti catatan yang terlupa atau kekurangan komputer sekolah saat anggota kelas melanjutkan proyek penulisan mereka. Begitu semua orang terlihat tenang, saya akan memulai pertemuan secara individual, berdasarkan permintaan yang ditulis di papan tulis.

Namun kadangkala, bahkan setelah saya membahas asal muasal masalah, beberapa anak masih memerlukan arahan lebih lanjut. Jika saya melihat, contohnya, ada seorang anak yang menghabiskan waktunya hanya untuk mengutak-atik *MP3 player* bukannya bekerja, saya tahu itulah waktu yang tepat untuk masuk. Idealnya, saya menutup diskusi dan, sebelum mengundang siswa berikutnya untuk diskusi, memberikan masukan kepada murid tersebut sesuai kebutuhan yang bersangkutan.

Di tahun kedua mengajar di Finlandia, model pelatihan penulisan yang saya laksanakan jauh dari kata sempurna namun mampu memberi-

kan banyak kesempatan – bagi para murid dan saya – untuk bekerja secara mandiri, dengan demikian banyak batas yang dapat dimasukkan guru untuk membangun peluang tanpa perlu melembagakan model pelatihan ini (meskipun ini sungguh perlu dipertimbangkan). Apa yang esensial adalah bahwa para murid memiliki banyak waktu untuk melaksanakan kerja mandiri yang bermakna, yang membuat guru memiliki waktu yang luas ketika menawarkan masukan yang berarti.

Salah satu momen yang paling penting untuk memasukkan batas adalah jam pelajaran pertama. Dalam pengalaman saya, anak-anak membutuhkan beberapa menit untuk tenang sebelum mengalihkan perhatian mereka ke pelajaran hari itu. Dalam pengalaman saya, akan berguna untuk menuliskan pesan (sesuai umur) kepada murid Anda, yang akan dibaca murid saya segera setelah mereka memasuki kelas (setelah saya menyapa mereka, tentu saja!). Kemudian, siswa saya secara otomatis tahu kalau mereka harus menyelesaikan kerja mandiri sekitar lima menit, seperti membaca buku yang menarik, sesuai level mereka atau mengerjakan latihan matematika. Ketika siswa saya sudah memiliki rutinitas ini (melalui latihan dan tuntunan yang cukup dari saya), ini memberi kelas saya beberapa menit margin yang berharga. Dengan sistem ini, saya dapat dengan mudah memeriksa bersama murid saya – mengenai pekerjaan rumah mereka, kesehatan, apa pun – ketika mereka secara perlahan dan tenang masuk ke hari berikutnya.

Dalam kenyataannya, saya telah menemukan bahwa rutinitas ini dapat dilaksanakan secara efektif kapan pun siswa memasuki kelas, untuk memberikan batas dan awal yang mulus untuk memulai pelajaran apa pun. Dalam bukunya *Teach Like a Champion 2.0* (2015), Doug Lemov menyebut hal ini sebagai “*Do Now*” (“Lakukan Sekarang”) dan “langkah pertama dalam pelajaran yang luar biasa” (hlm. 161.) Dia menjelaskan *Do Now* sebagai “sebuah aktivitas singkat yang (instruksinya) telah Anda tulis pada papan, atau bentuk cetak lainnya, untuk para siswa ketika mereka mema-

suki kelas. Dengan kata lain, *Do Know* dilakukan sebelum Anda mengajar” (hlm. 161). Dalam *Teach Like a Champion*, Lemov mengidentifikasi 4 kriteria kunci:

- Arahan untuk melakukan *Do Now* harus diberikan di satu titik yang sama di dalam kelas, entah itu di papan tulis atau selembar kertas yang ditempel di tembok, sehingga siswa tahu dengan pasti ke mana mereka harus mencarinya saat masuk kelas.
- Kegiatan *Do Now* harus berupa tugas mandiri yang tidak memerlukan instruksi lebih lanjut dari guru atau percakapan di antara para siswa.
- Penting untuk melaksanakan *Do Know* selama 3 hingga 4 menit, sehingga tidak banyak memotong jam pelajaran utama. Lemov yakin bahwa kegiatan *Do Now* sebaiknya dalam bentuk tertulis, untuk membuatnya “lebih tegas dan menarik perhatian siswa,” dan dapat membuat guru “memegang tanggung jawab siswa dengan lebih baik” (Hlm 162). (Saya tidak setuju dengannya tentang poin ini; karena yang saya temui, siswa akan langsung membaca buku, contohnya, segera setelah mereka berhadapan dengan teksnya. Sesederhana itu.)
- Secara umum, *Do Now* yang baik, menurut Lemov, sebaiknya “menampilkan secara singkat pelajaran hari itu” atau “mengulas pelajaran sebelumnya” (Hlm. 162). (Tujuan ini sungguh mengagumkan, namun saya pikir ini juga akan berjalan jika siswa terus menerus melakukan proyek mandiri, seperti menulis, atau, seperti yang saya sebutkan sebelumnya, membaca buku.)

“Satu kesalahan yang paling sering dilakukan, saat saya mengobservasi implementasi *Do Now*,” tulis Lemov, “adalah bahwa guru kehilangan banyak waktu saat melakukan review. Lima belas menit berlangsung, dan *Do Now* telah menggantikan pelajaran utama yang telah disusun”

(hlm. 162). Untuk menghindari hal ini, Lemov menyarankan agar guru mengalokasikan waktu tidak lebih dari 3 hingga 5 menit untuk kegiatan *Do Now* ini. Ini terdengar masuk akal. Menurut pendapat saya, alasan paling utama untuk menerapkan rutinitas *Do Now* adalah dengan menyediakan batas yang cukup, sehingga siswa saya dan saya sendiri dapat mengenal inti pembelajaran ketika kami masuk dalam suatu mata pelajaran. Jika Lemov menyarankan bahwa kita, guru, memberikan siswa kita tugas *Do Now* yang sama, saya pikir para siswa akan termotivasi untuk melakukan pekerjaan ini ketika mereka diberi pilihan. Kenyataannya, para siswa menjadi antusias, dari yang saya cermati, manakala mereka diberi variasi pilihan.

Menawarkan pilihan

Meskipun eksperimen Minggu Pembelajaran Mandiri terbilang sukses (dalam arti bahwa semua siswa saya merampungkan pekerjaan mereka), aktivitas ini memiliki 1 kekurangan yang besar: rupanya murid kelas 5 saya tidak punya banyak pilihan. Saya bisa berargumen bahwa siswa saya memiliki banyak kebebasan selama Minggu Pembelajaran Mandiri karena mereka dapat memilih kapan untuk menyelesaikan tugas yang diberikan dalam durasi 15 jam pelajaran. Namun saya tidak berpikir bahwa argumen itu memuaskan sebagian besar murid saya.

Saat bersama-sama duduk melingkar di lantai, setelah menyelesaikan Minggu Pembelajaran Mandiri, saya mendengarkan masukan dari murid-murid yang disampaikan dengan lantang dan jelas. Banyak siswa saya merasa bahwa mereka diberi terlalu banyak tugas, terutama dalam pelajaran matematika. Tidak hanya itu, beberapa dari mereka juga mengeluh bahwa tugas yang diberikan tidak relevan dan membosankan.

Masukan mereka itu sangat berharga, namun saya harus mengakui bahwa itu tidak enak didengar. Saya ingin fokus pada sisi positifnya (se-

tiap orang pada akhirnya akan menyelesaikan pekerjaan mereka yang menggunung!). Tetapi apa yang terlihat paling penting untuk direnungkan – paling tidak untuk siswa kelas 5 Helsinki – adalah kesalahan yang signifikan dalam Minggu Pembelajaran Mandiri: kurangnya pilihan yang bagus.

Saya setuju dengan kritik mereka. Dengan memberi setiap orang beban tugas yang *sama*, Minggu Pembelajaran Mandiri gagal memfasilitasi kekuatan dan minat belajar individual mereka masing-masing. Untuk alasan tersebut, siswa saya tidak mendapatkan pilihan yang sesuai dengan karakter mereka. Mereka hanya mengikuti perintah saya, sesuai kurikulum.

Setelah pengalaman itu, saya merasa enggan untuk mengadakan Minggu Pembelajaran Mandiri sekali lagi. Saya tahu itu bukanlah sebuah bencana – siswa saya telah bekerja secara otonom dan melaluinya dengan baik – namun saya merasa bahwa jika saya harus melakukannya lagi (dan harus jauh lebih baik), saya memerlukan suatu perubahan yang signifikan. Jika saya ingin menawarkan beberapa pilihan, saya perlu bekerja lebih baik untuk menjembatani minat siswa dengan kurikulum yang sedang berjalan (akan saya diskusikan kemudian). Sebelumnya, kebanyakan tugas dalam Minggu Pembelajaran Mandiri tergolong kaku dan mudah dikelola, baik untuk guru maupun murid, seperti menyelesaikan tugas matematika dari buku latihan. Hanya ada sedikit ruang bagi siswa untuk membuat pilihan *ketika* mengerjakan tugas mereka.

Dalam pertemuan dengan sekelompok kecil pendidik taman kanak-kanak Finlandia di Niirala *Preschool* di Kuopio, Finlandia, mereka mengingatkan bahwa tugas utama mereka, sebagai guru, adalah untuk membuat hubungan antara minat siswa dan kurikulum. Mereka menjelaskan bahwa, dalam rangka untuk mendapatkan titik temu itu, mereka perlu terlebih dahulu mengenali minat siswa mereka, sehingga pengamatan dan diskusi tentang minat mereka selalu menjadi sebuah

prioritas di kelas mereka. Salah satu pendidik Finlandia berpendapat bahwa jika seorang anak menunjukkan minatnya pada *Angry Birds*, seorang guru dapat memanfaatkan daya tarik yang kuat ini di ruang kelas. Awalnya, ini tampak seperti suatu hal yang imajinatif, dan saya mulai gigit jari. Di akhir pertemuan, saya bertanya kepadanya tentang ide menghubungkan minat anak dalam *Angry Birds* ini dengan kurikulum. Saya menginginkan contoh yang konkret. Dengan ceria, 3 pendidik taman kanak-kanak itu menyarankan kemungkinan yang berbeda-beda: membuat kategori, menghitung, menamai, menyusun cerita, bermain peran ... mereka memberondong saya dengan berbagai contoh praktik yang terkait dengan kurikulum, namun dengan beranda saya berteriak, Cukup!

Para pendidik taman kanak-kanak Finlandia membuat hal ini kelihatan mudah: mencari tahu minat siswa Anda, mencari relevansi dengan kurikulum, dan kemudian menawarkan pilihan yang menarik bagi mereka. Meskipun contoh yang diberikan hanya untuk anak berusia 5, 6, dan 7 tahun, saya pikir pendekatan ini tetap bisa diterapkan oleh guru pada semua tingkat usia. Kita memang perlu mengetahui kurikulum dengan baik, sebagai guru, namun kita juga perlu mengenal minat siswa kita dengan baik, jika kita berkomitmen untuk memberikan tugas yang bermakna dan menarik di kelas kita. Terlalu seiring dalam pengajaran saya, saya berpikir kalau saya abai untuk mengenali minat dari *semua* siswa saya – dan itu adalah langkah pertama.

Satu cara sederhana untuk menghubungkan minat siswa dengan kurikulum, yang saya temukan, adalah memberikan tugas yang lebih terbuka. Contohnya, daripada menugasi setiap anak untuk membuat laporan dari buku yang sama, saya memperbolehkan siswa saya untuk memilih sendiri buku yang mereka minati dan menyajikan pembelajaran mereka melalui sebuah poster, *slideshow*, atau *website*. Mereka masih perlu untuk menunjukkan pemahaman atas elemen literatur (kurikulum) mere-

ka, namun mereka tetap mempertahankan adanya fleksibilitas yang signifikan selama mereka bekerja.

Di tahun kedua mengajar di Finlandia, kepala sekolah dan saya mencoba sesuatu yang baru di kelas sejarah. (Adalah hal yang umum di Finlandia, bahwa kepala sekolah punya 1-2 jam mengajar setiap minggu.) Kami mengajak para siswa – kemudian kelas 6 – untuk membuat “pertanyaan segar” yang sesuai dengan unit pelajaran sejarah Finlandia. Sebagai inspirasi, kami memotivasi mereka untuk membolak-balik bacaan dan catatan mereka. Siswa saya tahu, dari pelajaran sebelumnya, bahwa pertanyaan *segar* berbeda dari pertanyaan lawas mana pun, karena ini adalah sebuah pertanyaan yang mensyaratkan penelitian yang dalam dan penalaran yang jelas. Umumnya, pertanyaan dibuka dengan *mengapa* atau *bagaimana*. Sekali siswa Anda telah mengembangkan sebuah daftar pertanyaan *segar* – seperti, mengapa perlu waktu yang lama sekali hingga *bronze* tiba di Finlandia? – kepala sekolah dan saya memberikan mereka lampu hijau untuk berputar-putar di ruang kelas dan membagikan pertanyaan mereka satu sama lain. Tugas mereka adalah untuk menemukan teman sekelas yang punya minat untuk menyelidiki pertanyaan *segar* tertentu.

Setelah kelompok-kelompok kecil ini dibentuk, kepala sekolah dan saya bertemu dengan setiap kelompok untuk mencermati pertanyaan searganya, hanya untuk melihat jika ada hal yang diperlukan. Sekali kelompok yang kecil menerima persetujuan kami, mereka mulai meneliti pertanyaan mereka dengan tujuan untuk menciptakan sebuah peta konsep yang luas berdasarkan temuan mereka.

Kemudian, mereka menyajikan poster. Proyek sejarah ini tidak mahal, namun saya pikir ini mewakili sebuah hubungan yang baik antara minat siswa dan kurikulum, dan siswa kami terlihat menikmatinya.

Dengan memberikan siswa kita kegiatan berbasis kurikulum yang menarik (sebagaimana yang disarankan oleh para pendidik anak usia dini

Finlandia) atau tugas terbuka dengan beberapa pilihan di dalamnya (seperti proyek sejarah Finlandia) ini menjadi suatu langkah yang baik untuk mendorong kemandirian siswa di dalam kelas. Namun strategi tersebut—menurut pendapat saya—tidak dapat dibandingkan dengan satu perencanaan yang sederhana dengan gestur yang kuat bersama para siswa.

Buat rencana bersama siswa Anda

Di bulan terakhir mengajar di Helsinki, saya melibatkan siswa saya dalam perencanaan dengan frekuensi yang lebih banyak daripada sebelumnya, dan di area ini saya mencatat kemajuan saya sejak minggu pertama saya mengajar di sana. Jika Anda ingat dari bab-bab sebelumnya ada 1 anak kelas 5, dengan titik-titik merah di keningnya, yang menggelitik saya untuk mengimplementasikan jeda bergaya Finlandia, dan kemudian ada masukan dari para siswa saya mengenai bagaimana mereka sudah terbiasa untuk melakukannya di lorong sekolah, yang menyelamatkan saya dari perasaan malu karena mengajarkan sesuatu yang telah sangat mereka kuasai (berjalan lurus). Dari awal saya telah menyaksikan kekuatan dari keterlibatan siswa saya dalam proses perencanaan. Siswa saya memiliki banyak kebijaksanaan yang ditawarkan, selama saya bersedia memberikan mereka suara di dalam kelas.

Sebelum minggu pertama sekolah di Finlandia, saya sepenuhnya percaya bahwa perencanaan semata-mata tanggung jawab guru, dan selama bertahun-tahun saya merindukan praktik yang menyenangkan, yang secara efektif mengembangkan potensi anak-anak. Sejak minggu pertama sekolah, saya memiliki beberapa pengalaman kunci yang menegaskan pentingnya perencanaan bersama para murid. Salah satunya terjadi dalam pembelajaran unit etik, yang mana di dalamnya sekelompok kecil beranggota 10 anak dan saya mempelajari konsep demokrasi (kemudian menjadi bagian inti dari kurikulum kelas 5 dan 6).

Di sebuah meja di tengah kelas kami, kami berdiskusi soal demokrasi di level makro dan mengidentifikasi bahan dasarnya. Kami juga menyelidiki sistem pemerintahan Finlandia, dengan bantuan seorang kandidat parlemen Finlandia. Bagaimanapun juga, sorotan yang utama – setidaknya, dari sudut pandang saya – adalah diskusi tentang seperti apa wajah demokrasi di sekolah.

Untuk memulai pelajaran, saya menunjukkan kepada para murid klip YouTube dari Sekolah Sudbury Valley, di mana para murid diberikan kebebasan (hampir 100%) dalam pembelajaran mereka. Model ini telah secara luas dijunjung sebagai perwujudan pendidikan demokratis yang sesungguhnya, sehingga saya penasaran untuk mendengar reaksi murid kelas 6 saya. Saya menduga bahwa para murid saya akan menyukai pendekatan yang unik ini, di mana begitu banyak kebebasan yang diberikan kepada anak-anak.

Di Sudbury Valley, para murid memutuskan kurikulum mereka sendiri dan menyusun hari-hari belajar mereka. Peraturan ada di sekolah, namun ditegakkan bukan oleh orang dewasa melainkan oleh siswa yang menjalankan komite disiplin. Beberapa orang dewasa hanya berjaga sepanjang hari, menawarkan bantuan ketika diminta oleh para murid. Dalam klip video ini, seorang murid remaja mengaku bahwa, awalnya, dia bermain permainan komputer sepanjang hari di sekolah, namun pada akhirnya dia melewati fase tersebut.

Dalam percakapan berikutnya, saya terkejut mendengar bahwa banyak murid kelas 6 merasa bahwa model ini terlalu radikal. Khususnya, beberapa siswa saya terlihat kecewa karena beberapa murid Sudbury Valley menghabiskan waktu di sekolah untuk bermain komputer. Kritik mereka sedikit mengejutkan saya, karena sebagian besar anak yang tidak mau berbicara di kelas adalah mereka yang menghabiskan banyak waktu luang mereka dengan perangkat digital. Hari itu, murid-murid di pelajaran etik kelas 6 mengatakan kalau mereka *tidak* mau sekolah sendirian.

Mereka menginginkan kebebasan, tentu saja, namun mereka tidak ingin kebebasan (hampir) total ala Sudbury Valley. Distingsi ini menempel dalam benak saya.

Reaksi umum dari siswa kelas etik memberi saya kelegaan yang tak terduga karena, sebelum diskusi, saya pikir kalau, begitu mereka mendengar sebuah model sekolah seperti Sudbury Valley, mereka akan menunjukkan ekspresi penolakannya terhadap pengelolaan guru-murid yang lebih tradisional di sekolah saya dan banyak sekolah lainnya. Namun, siswa saya tampaknya menginginkan adanya sebuah *kombinasi* kepemimpinan guru dan kepemimpinan siswa.

Di sinilah istilah perencanaan bersama – berbagi tanggung jawab untuk menentukan arah pembelajaran – terdengar sangat masuk akal. Hal ini memungkinkan guru dan murid untuk bekerja sama membuat produk sekolah yang luar biasa. Saat Finlandia berusaha menekankan pentingnya pengembangan potensi siswa dalam reformasi kurikulumnya, ini menuntut bahwa semua sekolah komprehensif Finlandia (kelas 1 hingga 9) mengembangkan dan menawarkan 1 unit pembelajaran interdisipliner, yang menjadi minat khusus anak-anak, di setiap tahun ajaran bagi semua siswa. Selain itu, diharapkan bahwa anak-anak membantu merencanakan unit pembelajaran interdisipliner ini (Halinen, 2015).

Saat saya semakin yakin dengan perencanaan pembelajaran yang saya buat *bersama* siswa, saya memutuskan untuk bersama membuat sebuah proyek etik bersama anak-anak kelas 6 setelah menyelesaikan pelajaran tentang demokrasi. Di sini kami beralih ke konsep lain dalam kurikulum kami: pembangunan yang berkelanjutan (*sustainable development*). Setelah menjelaskannya dalam istilah-istilah dasar, para murid dan saya mulai merancang sebuah unit final bersama. (Ini terasa benar, setelah menyelidiki ide sekolah demokratis ini.)

Kami bertukarpikiran tentang berbagai contoh pengembangan yang berkesinambungan, dan salah satu topik yang tampaknya menarik siswa

kelas 6 saya adalah energi bersih – terutama, penggunaan energi surya. Banyak siswa saya mendengar tentang suatu proyek di sekolah kami, yang melibatkan teman sekelas yang lebih tua, di mana mereka berencana untuk memasang panel surya. Melihat antusiasme siswa kelas 6, kami memutuskan untuk menyelidiki area khusus, pengembangan yang berkesinambungan, ini sebagai unit final kami. Saya berharap ada lebih banyak waktu yang tersedia selama tahun ajaran ini, karena siswa saya selalu bersemangat saat kami merancang pembelajaran kami. Awalnya, kami berbicara soal ide membeli panel surya untuk dipasang di kelas. (Salah satu murid kelas 6 saya, saya ingat, bahkan memberi saya daftar harga yang dia temukan melalui internet.)

Pada akhirnya, kami memutuskan untuk melakukan sesuatu yang cukup sederhana. Kelas saya mengundang seorang guru yang telah lebih dulu berpengalaman mengawasi proyek energi surya di sekolah ini, untuk memberi presentasi di depan kelas. Siswa saya akan membagikan pembelajaran mereka tentang panel surya dengan guru ini, dengan tujuan mengajarkan “ahli” ini sesuatu yang baru. Kami juga mengalokasikan waktu untuk lebih mendengar lebih banyak hal tentang proyek sekolah kami dari rekan kerja kami. Dan sebagai sesuatu yang menyenangkan, siswa saya berencana untuk merancang kuis Kahoot! (berdasarkan isi presentasi mereka) sebagai cara agar lebih melibatkan audiens mereka, yang akan mengikutsertakan beberapa siswa yang lebih muda dengan pendampingan rekan guru saya.

Karena itu adalah saat-saat terakhir tahun ajaran kami, saya ingat kalau kami hanya memiliki beberapa minggu (hanya sekitar 4 jam pelajaran) untuk mempersiapkan segalanya. Namun siswa kelas etik saya, dalam periode waktu yang singkat, terus membuktikan kepada saya suatu nilai instruksional dari perencanaan bersama. Selama tahap persiapan, saya melihat motivasi mereka meningkat, seiring dengan tingkat minat dan komitmen mereka untuk sebuah pekerjaan yang bermutu tinggi.

Presentasi mengenai panel surya bukan sebuah proyek yang dinilai, namun saya melihat kelompok kecil beranggota 10 anak kelas 6 yang bekerja lebih keras dari yang pernah saya lihat selama ini dalam kerja kelompok yang dinilai.

Hal pertama yang kami lakukan sebagai sebuah kelas – setelah kami memutuskan komponen dasar pembelajaran untuk hari itu – adalah merancang *outline slideshow* secara singkat (berdasarkan pertanyaan murid saya mengenai panel surya). Sekali kita memiliki kerangka kerja dasar ini, kelas 6 mulai meneliti pertanyaan mereka dalam kelompok kecil, menggunakan telepon pintar mereka. Kelas komputer kami digunakan pertama-tama untuk mempersiapkan *slideshow*, sebuah upaya yang diketuai oleh beberapa murid. Ketika mereka memulai rancangan pertama dari presentasi, mereka menampilkannya di layar kelas kami, sehingga setiap orang di dalam kelas dapat melihat *progress* mereka. Saya ingat beberapa murid saya, tanpa saran atau arahan dari saya, mengunggah presentasi *slideshow* ke GoogleDrive dan mulai membagikannya ke semua teman, sebagai sebuah cara untuk berkolaborasi di luar sekolah. Itu tentu saja bukan pekerjaan rumah, namun mereka memandang presentasi mereka cukup penting layaknya pekerjaan rumah. Seperti yang dapat Anda tebak, saya merasa senang.

Ketika hari presentasi tiba, murid saya sudah sepenuhnya siap. Begitu mereka bergiliran menyajikan pembelajaran mereka di depan rekan guru lain dan teman sekelas, rasa memiliki mereka terlihat dengan jelas. Mereka berbicara secara artikulatif dan penuh hasrat mengenai energi surya. Dan ketika rekan saya menyampaikan informasi tambahan mengenai proyek sekolah kami, saya merasa itu seperti pertukaran pembelajaran yang cukup menyegarkan. Usai presentasi, ada kuis Kahoot! yang menyenangkan bikinan murid-murid yang semakin menyemarakkan hari itu.

Ada banyak cara untuk melakukan perencanaan bersama ini. Apa yang menjadi pokok persoalan adalah bahwa guru kehabisan waktu *sebelum*

sempat memperkenalkan suatu unit atau proyek, untuk mendiskusikan arah pembelajaran dengan para murid, kemudian merangkum diskusi tersebut untuk memberi garis besar suatu unit atau proyek.

Sepanjang karier saya sebagai guru, saya kadang menggunakan satu strategi instruksional populer yang disebut bagan TMT, dikembangkan oleh Donna Ogle di 1980-an, untuk memulai suatu unit pembelajaran, namun saya mengakui bahwa kadang saya memperlakukan praktik ini lebih sebagai sebuah kewajiban daripada sesuatu yang memiliki potensi yang signifikan yang mampu memengaruhi pembelajaran dalam unit yang bersangkutan. Seorang guru menggunakan bagan TMT untuk menuliskan (biasanya di selembar kertas atau papan yang dibagi menjadi 3 kolom) apa yang sudah *diketahui* siswa mengenai suatu mata pelajaran tertentu yang terkait dengan kurikulum, apa yang *mau* mereka ketahui tentangnya, dan kemudian, sekali suatu unit dimulai, apa yang *telah dipelajari* siswa tentang topik tersebut. (Strategi TMT dapat digunakan pada pelajaran yang berdiri sendiri juga.) Berikut ini contoh bagaimana tampilan bagan TMT:

Hal – hal yang saya *tahu*:

Hal – hal yang *mau* saya ketahui:

Hal – hal yang saya *telah pelajari*:

Sebuah bagan TMT merupakan suatu cara yang arif untuk membangun latar belakang pengetahuan dan membantu para siswa melihat bagaimana mereka telah semakin dewasa secara pengetahuan, namun problem yang saya temui dengan bagan TMT ini terletak di kolom tengah. Siswa saya sering membagikan apa yang mereka ketahui tentang suatu pelajaran tertentu yang terkait dengan kurikulum, seperti air atau siklus hidup binatang, namun pada akhirnya area spesifik yang menarik ini, yang tercatat

pada bagan TMT, tidak dapat memengaruhi arahan atas suatu unit dengan cara yang efektif. Mungkin kolom tengah bisa digunakan untuk membuat anak-anak bersemangat untuk mempelajari sesuatu yang baru, namun saya pikir siswa akan diuntungkan dengan adanya keterlibatan dan rasa memiliki yang lebih besar dalam proses pembelajaran. Sebagai guru yang ingin terlibat, kita perlu memberikan penekanan yang lebih banyak pada pertanyaan, apa yang ingin kamu ketahui?

Beberapa tahun lalu saya menghadiri seminar seminggu mengenai instruksi yang beragam, dipimpin oleh Caron Ann Tomlinson di Universitas Virginia, dan saya tidak pernah melupakan apa yang terjadi di sana sebelum acara dimulai. Malam sebelum hari H, semua peserta berkumpul di auditorium, dan kami dibagi menjadi beberapa kelompok kecil, yang difasilitasi oleh beberapa mahasiswa pascasarjana. Fasilitator itu meminta kami untuk membagikan minat kami yang berhubungan dengan instruksi yang beragam, dan kami pun dengan sungguh-sungguh menuliskannya di selembar bagan yang tersebar di berbagai sudut auditorium.

Sekembalinya saya ke hotel, saya melihat Tomlinson di luar auditorium menggenggam gulungan kertas bagan yang telah kami isi, dan saya membayangkan dia sedang dalam perjalanan pulang, di mana dia meletakkan semua kertas di meja dapurnya dan mempelajari semua masukan kami di malam itu juga. Meskipun dia telah memimpin seminar seperti ini beberapa kali sebelumnya, Tomlinson memberi sinyal bahwa dia membiarkan kami, “para murid”, untuk menyusun suatu pembelajaran sepanjang minggu itu. Itulah *coplanning* (perencanaan bersama), di mana para murid diberi suara, kemudian masukan mereka digunakan untuk memengaruhi arahan dalam pembelajaran.

Buat jadi nyata

Sekarang 9:45 pagi, dan “permainan” secara resmi dimulai dalam 1 jam. Puluhan siswa kelas 6 Finlandia berdiri dengan sedikit gugup dalam

ruang, penuh kubikel, berukuran 6.000 kaki persegi yang menyerupai sebuah miniatur kota, yang dilengkapi dengan kantor walikota, toko bahan pangan, dan bank. Banyak anak berbisik-bisik dan menunjuk ke sana-ke sini, saat mereka berusaha menyesuaikan diri dalam lingkungan pembelajaran yang tidak biasa ini selama masa orientasi mereka yang pendek. Setiap murid diberi satu profesi (seperti seorang reporter, agen penjualan, atau penjaga) dalam sebuah bisnis tertentu, dalam kubikel tertentu, di sana dia akan bekerja hingga *shift* kerja terakhir selesai pada pukul 1.25 siang.

Selama berminggu-minggu, anak-anak kelas 6 telah mempersiapkan kelas mereka menyambut kunjungan 1 hari, mempelajari topik kewirausahaan, kehidupan sebagai pekerja, kewarganegaraan, dan ekonomi. Dalam kubikel mereka, anak-anak berusia 12 dan 13 tahun ini mencermati jadwal harian mereka dan tanggung jawab kerja mereka di komputer tablet, dengan pendampingan seorang dewasa yang siap dimintai bantuan. Sementara itu, guru kelas mereka bisa duduk tenang dan santai; beberapa dari mereka memilih untuk menyeruput kopi dari cafe mungil di “kota” saat mereka mengamati kegiatan yang berlangsung.

Shift pertama dimulai pada pukul 10.45 pagi, dan miniatur kota tersebut mulai hidup. Laba dari setiap bisnis dipertaruhkan demikian juga reputasinya. Beberapa anak mulai mengambil rehat, di mana mereka mengambil kartu bank mereka, agar bisa membeli barang dan jasa dari tempat bisnis lainnya. Sebagian besar kelas 6 mulai menjalankan peran mereka: para bos menggaji karyawannya (melalui sebuah sistem perbankan digital) dan membuat kontrak dengan perusahaan energi kota dan pengelola limbah, sementara profesi lain mengalihkan perhatian mereka ke layanan pelanggan. Tempat tersebut berdengung saat 80 anak bermain peran.

Tahun ajaran ini, lebih dari 70 persen siswa kelas 6 Finlandia telah melakukan hal serupa melalui sebuah program yang disebut *Yritysky-*

la (“Saya & Kota Saya”). Inisiatif ini telah menjadi daya tarik di negara Nordic ini, tumbuh dari 2010 kelompok percobaan yang melibatkan 800 anak kelas 6 menjadi 45.000 siswa per tahun, yang berkunjung ke 1 dari 8 lokasi berbeda. Program Saya dan Kota Saya diselenggarakan oleh Dinas Informasi Ekonomi Finlandia (organisasi nirlaba berusia 70 tahun), dan biayanya ditanggung oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, kotamadya, yayasan swasta, dan banyak perusahaan Finlandia yang diperkenalkan sebagai bisnis yang sesungguhnya dalam lingkungan pembelajaran (Walker, 2016d).

Meskipun Saya & Kota Saya secara internasional telah diakui sebagai program yang inovatif, model pembelajaran Finlandia ini sebenarnya, sebagian, terinspirasi program Amerika “*BizTown*,” yang dimulai oleh sebuah organisasi bernama *Junior Achievement*. Menurut Pasi Sahlberg, Finlandia sedikit meminjam ide pedagogis dari Amerika Serikat, mengembangkannya, dan melaksanakannya dengan skala nasional (Walker, 2016d). Namun mengapa Amerika belum melakukan hal yang sama dengan dengan konsep pembelajaran inovatifnya sendiri?

Sahlberg mengatakan kepada saya kalau itu ada kaitannya dengan suatu perbedaan dalam kebijakan pendidikan nasional: “Banyak hal yang berlangsung di sekolah Amerika adalah apa yang ditentukan oleh dewan sekolah,” ungkapnya dalam sebuah surel. Tetapi di Finlandia, Sahlberg menjelaskan, ada sebuah kebijakan pendidikan nasional yang jelas, disepakati semua pihak, yang “menetapkan prioritas, nilai-nilai, dan arah utama untuk seluruh sistem” – dan ini pada akhirnya memberikan para pendidik Finlandia peluang yang cukup untuk mengimplementasikan ide-ide seperti Saya & Kota Saya.

Manfaat pembelajaran dari Saya & Kota Saya ini cukup menarik, berdasarkan penelitian yang disajikan pada konferensi Asosiasi Pendidikan Ekonomi Eropa di bulan Agustus, 2016. Dalam studi terakhir ini, sekitar 900 siswa kelas 6 Finlandia menyelesaikan 2 survei (pra- dan

post-tes) dengan berbagai pilihan ganda untuk mengukur pengetahuan ekonomi mereka dan perilaku menabung (terlapor). Berikut sebuah contoh pertanyaan yang diajukan: “Perpustakaan adalah layanan publik. Bagaimana biayanya bisa tertutupi?” Berdasarkan hasil yang didapat, Panu Kalmi – seorang profesor ekonomi di Universitas Finlandia di kota Vaasa yang juga penulis studi – menyimpulkan bahwa bentuk partisipasi dalam program Saya & Kota Saya “jelas” berhubungan dengan pengetahuan ekonomi yang lebih besar. Selanjutnya, lebih dari 75 persen siswa kelas 6 melaporkan bahwa program tersebut meningkatkan minat mereka terhadap masalah yang berkaitan dengan ekonomi dan menabung. Menurut Kalmi, ini menunjukkan bahwa anak-anak ini merasa termotivasi dengan Saya & Kota Saya. Faktanya, peneliti menemukan bahwa siswa kelas 6 tersebut, yang tertarik dalam hal menabung, telah tumbuh secara substansial (setelah menuntaskan program) dan juga melaporkan suatu peningkatan yang signifikan dalam perilaku menabung mereka (Walker, 2016d).

“Siswa saya sangat termotivasi (dengan Saya & Kota Saya),” Mona Paalanen, seorang guru sekolah dasar yang mengajar kelas 6 di Helsinki tahun lalu, katanya dalam sebuah surel. Banyak siswa kelas 6 Paalanen yang telah mendengar Saya & Kota Saya sebelum dia mengumumkan partisipasi mereka dalam program tersebut, dan “untuk sekali ini” dia tidak perlu memotivasi anak-anaknya untuk mengerjakan pekerjaan rumah mereka, karena melihat antusiasme mereka yang membumbung tinggi. Salah satu momen yang paling menarik bagi Paalanen dan kelasnya adalah serangkaian wawancara yang dilakukannya sebelum kunjungan sehari, sesuai program kurikulum. Satu demi satu, dia menemui siswanya, memberondong mereka dengan pertanyaan mengenai peran yang ingin mereka mainkan dalam kota miniatur. Setelah wawancara, siswa kelas 6-nya tertawa tentang betapa “tangguhnya” guru mereka melemparkan pertanyaan, dan bagaimana sesi itu menjadi “sedikit menakutkan”. Di hari yang sama, salah satu orangtua mengirimnya

surel menanyakan apakah putrinya bisa diwawancarai melalui sambungan telepon, karena anaknya sakit dan tidak bisa datang ke sekolah. Putri mereka sangat ingin lulus wawancara agar dapat menjadi walikota. Paalanen mengatakan kepada saya bahwa “kesetiaan” siswi ini membantunya memenangkan posisi tersebut.

Dalam pembicaraan dengan guru Finlandia lain yang berpengalaman tentang *Saya & Kota Saya*, saya mendengar hasil yang umum: program ini secara luar biasa memotivasi para siswa, dan tampaknya mendorong pembelajaran, baik dalam ruang kelas dan di ruang belajar seluas 6.000 meter persegi. Ketika siswa Helsinki saya mengikuti program ini, saya mendapatkan kesan yang sama.

Di hari H, siswa kelas 6 saya begitu bersemangat sekaligus gugup. Saya melihat dari tempat penonton, mereka bekerja seperti orang dewasa kecil dalam profesi yang berbeda-beda. Saya akui, saya merasa bangga melihat mereka melakukan pekerjaan mereka dengan kompeten, dan sebagian besar dari mereka mendapatkan secerach kepuasan melalui pengalaman 1 hari tersebut. Bagaimanapun juga, ini tidak berjalan mulus bagi setiap orang.

Setidaknya dalam 1 kelompok, terjadi hambatan dalam kolaborasi di antara para pekerja. Dan meskipun masalah ini tidak dapat diselesaikan dengan mudah pada hari itu juga, hal yang mereka hadapi adalah masalah yang benar-benar terjadi dalam bidang pekerjaan apa pun. Jenis pembelajaran *persis* seperti inilah yang memberikan manfaat bagi semua siswa saat memasuki dunia kerja suatu hari nanti.

Setelah mempertimbangkan semuanya, *Saya & Kota Saya* merupakan pengalaman istimewa bagi kelas saya. Dan ini tampak seperti sebuah perayaan dan penerapan dari pembelajaran mereka. Ketika pembelajaran kelas menyerupai pembelajaran di dunia nyata, anak-anak akan lebih mudah untuk melihat tujuan yang ingin dicapai dari pekerjaan sekolah mereka.

Sebagai seorang guru, saya melihat bahwa pembelajaran profesional saya terhubung secara langsung dengan pekerjaan saya. Ketika saya belajar bagaimana mengajar dengan lebih baik, saya merasa gembira. Saya tahu saya bukanlah satu-satunya karena saya telah bertemu banyak pendidik – di Amerika, Finlandia, dan di tempat-tempat lainnya – yang juga tergerak oleh tujuan profesional ini. Namun saya sering mendeteksi tidak adanya “hubungan” yang terjadi di beberapa sekolah. Hanya karena para guru dapat merasakan tujuan pembelajaran yang kuat di dalam kelas namun tidak dengan para siswa mereka. Anak-anak, yang saya temukan, selalu memerlukan bantuan kita untuk melihat apa hubungan antara pekerjaan rumah mereka dengan “dunia nyata.”

Sepanjang saya mengajar saya tahu hal tersebut benar, dan lagi, sementara saya mencoba beberapa hal kecil untuk membuat pembelajaran menjadi lebih punya tujuan bagi siswa saya, saya harus mengakui bahwa seringkali saya merasa tersesat. (Pengakuan: Saya sendiri tidak selalu berhasil membuat hubungan antara kelas dan dunia nyata.)

Saya dulu berpikir bahwa cukup untuk *berkata* kepada murid saya alasan di balik suatu pembelajaran (konsep matematika, contohnya). Namun perkataan saya tampaknya jarang memuaskan kebutuhan mereka untuk memahami relevansi dari pekerjaan mereka. Karena ini begitu sering terjadi, saya memerlukan contoh yang baik sehingga saya dapat membuat pembelajaran menjadi lebih nyata untuk anak-anak. Saya bersyukur telah menyaksikan beberapa contoh yang kuat di ruang kelas Finlandia, selain itu juga dengan melihat pelaksanaan program *Saya & Kota Saya*.

Suatu kali, saya berjalan menuju kelas satu Paula Havu di Helsinki, dan saya mendapati beberapa anak kecil dengan jarum asli di tangan mereka. Saya pribadi merasa ngeri, karena saya tadinya tidak melihat Paula. (Kemudian saya melihatnya duduk di sebuah kursi kecil mengajari seorang anak bagaimana caranya menjahit.) Saya terkesan karena para murid di kelas rekan kerja saya itu menggunakan jarum asli, namun Paula terlihat kurang

puas dengan pelajaran. Dia mengaku bahwa satu-satunya penyesalannya adalah bahwa jarum yang digunakan kurang tajam.

Di kelas rekan kerja saya tersebut, saya tidak melihat bocah-bocah berambut pirang yang bermain pedang-pedangan menggunakan jarum; mereka menggunakannya hanya untuk tujuan yang diharapkan: belajar menjahit. Menggunakan jarum asli di kelas mungkin terasa sedikit terlalu berisiko bagi banyak guru seperti kita (termasuk saya), namun Paula sungguh membuat pekerjaan sekolah menjadi lebih relevan bagi para muridnya dengan menciptakan sebuah konteks pembelajaran yang lebih realistis.

Saya melihat fenomena serupa di kelas pertukangan, yang lebih terlihat seperti bengkel kerja tukang kayu (3 atau 4 kali ukuran kelas biasa). Di suatu sore saya mengantarkan sebuah pesan untuk teman guru tersebut, guru pertukangan, dan didorong rasa penasaran saya berkeliling ruangan kelas untuk melihat kemajuan kerja mereka. Di satu sudut ruang kelas, saya melihat salah satu siswa saya sedang mengelas. Dia mengenakan pelindung muda dengan visor (bagian untuk melihat) yang lebar, dan di tangan satunya, dia memegang obor las!

Dua lantai di atas kelas pertukangan kayu adalah kelas ekonomi rumah tangga, lingkungan pembelajaran yang aneh lainnya, dengan dapur kecil, pisau besar, lemari pendingin, dan mesin cuci untuk membersihkan celemek yang kotor. Selama 2 tahun mengajar di Helsinki, saya berkunjung ke kelasnya beberapa kali, dan setiap saat saya melihat para murid terlibat secara total dalam pekerjaan mereka. Saya pikir tingkat kebebasan yang diijinkan oleh guru kelas ekonomi ada kaitannya dengan hal ini (anak-anak mempersiapkan segalanya sendiri), namun juga saya percaya kalau ada beberapa faktor lain.

Satu faktor utama, saya rasa, adalah tujuan yang jelas dari pekerjaan mereka itu sendiri. Para remaja ini sedang belajar bagaimana cara memasak, sesuatu yang akan mereka bawa hingga masa dewasa. Dan tujuan

yang menyeluruh tersebut membawa makna yang besar untuk beberapa aspek pembelajaran siswa yang relatif nyata, seperti mencuci piring, menata meja, dan mengelola *laundry*.

Di satu kelas taman kanak-kanak Finlandia, saya pernah melihat anak-anak yang menjalankan toko es krim, dengan es krim palsu dan uang palsu. Tentu, ini dapat menjadi lebih nyata jika para guru memberikan mereka uang tunai asli dan es krim asli, namun saya pikir kegiatan dengan persiapan yang sedikit ini dapat secara utuh menghubungkan pembelajaran matematika dengan dunia nyata. (Sebagai catatan, seorang guru taman kanak-kanak di Finlandia mengatakan kepada saya bahwa mereka sesekali mengajak siswa mereka ke kios es krim terdekat dan membeli suguhan beku dengan uang asli yang diberikan oleh orangtua mereka.)

Implementasi strategi “*membuat nyata*” ini tidak perlu terlihat ambisius seperti Saya & Kota Saya, atau bahkan signifikan seperti membangun pos es krim di kelas Anda – ini dapat juga sesederhana keputusan untuk menggunakan jarum asli. Tujuan dari strategi ini adalah untuk mempromosikan tujuan pembelajaran di dalam kelas, yang pada akhirnya akan membawa kegembiraan untuk para siswa.

Tuntutan tanggung jawab

Selama mengajar di Helsinki dan ketika mewawancarai guru-guru Finlandia, saya terus mendengar kata “*responsibility*” diulang-ulang. Saya tidak terbiasa menggunakan kata tersebut dalam pembicaraan dengan para pendidik Amerika. Kata pengganti yang paling sering saya dengar di Amerika Serikat adalah *accountability*. Meskipun para pendidik di Finlandia tidak banyak menjalani tes terstandarisasi atau inspeksi sekolah, menurut pendapat saya, rendahnya tingkat akuntabilitas di Finlandia justru disebabkan oleh tingginya tanggung jawab profesional mereka, yang dibuktikan dengan tingginya kepercayaan profesionalisme yang mereka dapatkan.

Ide bahwa guru-guru Finlandia mendapatkan kepercayaan yang lebih tinggi daripada guru-guru Amerika adalah sesuatu yang saya dengar berulang-ulang dalam lingkaran para pendidik, dan saya telah mendengar teori-teori yang berbeda mengapa guru Finlandia mendapatkan tingkat kepercayaan sosial yang sedemikian tinggi. Satu teori populer mengatakan bahwa status guru sangat dihargai di Finlandia. Untuk menjadi seorang guru yang berkualitas, orang Finlandia harus memiliki gelar yang setara dengan magister di bidang pendidikan. Tidak seperti Amerika, Finlandia hanya memiliki sedikit universitas dengan program pengajaran, di mana tingkat penerimaan secara umum rendah, dan mahasiswa di bidang pendidikan diharuskan untuk menyelesaikan suatu tesis magister dengan ketentuan yang ketat. *Teach for America*, sebuah organisasi yang terkenal karena merekrut lulusan perguruan tinggi A.S dengan nilai pencapaian yang tinggi kemudian menempatkan mereka di sekolah-sekolah perkotaan Amerika, mensyaratkan pelatihan selama 5 minggu bagi para kandidat guru. Sebaliknya, program pendidikan sekolah dasar Finlandia mensyaratkan lima tahun.

Meskipun saya juga berpendapat kalau guru Finlandia secara umum lebih dipercaya daripada rekan mereka di Amerika, saya tidak terlalu setuju jika ini karena perbedaan status melainkan lebih karena perbedaan budaya. Di kedua negara, saya telah bertemu dengan banyak pendidik yang pekerja keras, dapat diandalkan. Saya pikir masalah di sistem sekolah Amerika, dalam hal ini, adalah terlalu banyak penekanan pada “*accountability*,” yang berdasar pada rasa takut, dan kurang menekankan “*responsibility*,” yang berdasarkan pada rasa percaya.

Sejak usia dini, anak-anak Finlandia diberi kepercayaan yang berhubungan dengan banyak tanggung jawab. Jika Anda ingat, sebagian besar siswa Helsinki saya setiap hari pergi pulang ke dan dari sekolah. Saya juga mengamati hal yang lebih kecil lagi seperti anak-anak kecil – usia taman kanak-kanak – berkeliaran di sekitar taman Helsinki tanpa pen-

dampingan orangtua, atau anak-anak yang mengambil makanan mereka sendiri di kafeteria sekolah, atau anak-anak yang berjalan di lorong tanpa ditemani guru mereka. Anak-anak ini tidak dipercaya hanya karena individu dengan “status yang tinggi”; mereka dipercaya karena orang dewasa di sekitarnya yakin mereka mampu sukses dengan cara mereka sendiri.

Para pendidik di Finlandia mengalami hal serupa, menurut pendapat saya. Saya telah menemukan bahwa para pejabat dan orangtua Finlandia memercayai guru lokal karena mereka menghargai profesionalisme guru-guru tersebut. Saya telah mendeteksi sebuah keyakinan umum bahwa guru dapat melakukan pekerjaan mereka dengan baik, tanpa ada tekanan dari luar – dan, pada akhirnya, setiap orang tampak lebih bahagia dengan cara demikian. Upaya mendapatkan akuntabilitas dengan menggunakan rasa takut dapat secara hakiki memeras habis kesempatan seseorang untuk mengalami rasa gembira ketika menunaikan tanggung jawab yang penuh makna.

Ini berlaku baik untuk orang dewasa atau anak-anak. Akhir-akhir ini, saya telah melihat dinamika ini dalam hubungan saya dengan anak laki-laki saya, Misaiel. Ketika Misaiel berusia 4 tahun, dia menemukan cara untuk menaikkan dan menurunkan kaca jendela mobil. Awalnya istri saya dan saya sedikit khawatir mengenai keahlian yang baru saja diperolehnya. Meskipun dia terikat dengan aman di kursi mobilnya, tidak punya kemampuan untuk keluar sendiri, kami *takut* bahwa dia akan (entah bagaimana) terjatuh dari mobil. Jadi, kami kami membiarkan dia menurunkan kaca jendela hanya beberapa inci, dan kemudian kami menguncinya.

Namun kurangnya kepercayaan kami untuknya, yang dibuktikan dengan mengunci kaca jendelanya, sangat mengganggu anak kami itu. Tiba-tiba, kegiatan menurunkan kaca jendela tidak lagi tampak menarik untuknya, dan dia kemudian mulai sering mencibir para pengemudi mobil. Setelah beberapa kali mengalami hal ini, kami mengatakan ke-

pada anak kami bahwa kami akan melakukan sesuatu yang baru – kami tidak perlu mengunci kaca jendela, untuk melihat apakah dia bisa sukses dengan caranya sendiri. Sekali istri saya dan saya membuat perubahan ini, kami melihat sikapnya segera berubah menjadi lebih baik, dan dia terus menghormati peraturan kami: hanya boleh menurunkan kaca beberapa inci.

Awalnya, karena ketakutan dan kurangnya kepercayaan kami, kami hanya memberinya sedikit kebebasan yang berimbas pada kurangnya tanggung jawab yang berarti. Namun ketika kami menunjukkan kepadanya bahwa kami akan memercayainya untuk melakukan tanggung jawabnya mengatur tinggi rendah kaca jendela, dia berhasil melakukannya dan senang.

Meskipun kurang tepat untuk membayangkan sistem sekolah Amerika mengimpor budaya kepercayaan Finlandia, kami, para guru dapat menghadirkan sikap yang sama ke dalam kelas kita dengan memercayai siswa kita dengan sedikit lebih banyak kemandirian, dalam rangka untuk memberikan mereka kesempatan yang lebih banyak agar mampu berasumsi tentang tanggung jawab yang sesuai umur mereka. Di bagian awal dari bab ini, saya menyarankan strategi *mulai dengan kebebasan*, yang tentu saja merupakan sebuah pendekatan yang mensyaratkan kepercayaan, namun strategi yang saya sarankan di bagian ini, tuntutan tanggung jawab, berada satu langkah lebih maju. Ini lebih seperti sebuah prinsip panduan yang dapat menjadi acuan guru setiap hari di kelas mereka, bukan hanya di awal dari sebuah pelajaran atau unit.

Taru Pohtola, seorang guru bahasa asing di kota Vantaa, Finlandia dan seorang mahasiswa Fullbright angkatan 2015 – 2016 yang tinggal di Indiana sepanjang musim gugur, mengatakan kalau dia percaya bahwa dengan memberikan murid-murid tanggung jawab yang lebih di dalam kelas, maka tekanan yang dirasakan guru Amerika akan berkurang:

Saya tidak bisa memukul rata, namun saya perhatikan bahwa cukup jamak di banyak sekolah Amerika (setidaknya jauh lebih umum daripada di Finlandia) para guru, contohnya, mengumpulkan pekerjaan rumah muridnya setiap hari dan menghabiskan waktu berjam-jam menilai tugas-tugas tersebut, setiap hari. Guru mungkin merasa perlu untuk melakukannya karena tekanan agar siswanya mampu lolos tes terstandar, dan begitu seterusnya, hal ini juga dapat membuat anak-anak cukup tertekan, jika semua hal dievaluasi secara konstan. Saya bertanya-tanya apakah hal ini juga dapat mengurangi kegembiraan dalam belajar. Di Finlandia, meskipun kita memberikan pekerjaan rumah dan para murid melakukan berbagai hal di kelas dan di rumah, kami hampir tidak pernah menilai pekerjaan rumah mereka (hanya tugas-tugas spesifik). Apa yang kami lakukan adalah melanjutkan mengerjakan tugas-tugas dan latihan-latihan bersama murid-murid di kelas bersama-sama. Setiap hal dipandang punya bagian dalam proses pembelajaran. Memberi para siswa kebebasan yang lebih besar secara alami merupakan satu cara untuk mengurangi beban kerja guru, dan mengambil suatu tanggung jawab juga merupakan suatu keahlian penting yang diperlukan para siswa dalam kehidupan, dan saya meyakini penting bagi mereka untuk mempraktikkannya.

Sebagai guru, kita juga dapat memberikan tanggung jawab kepada siswa kita dalam area penilaian. Taru mengatakan kepada saya bahwa dia telah belajar membiarkan siswanya (untuk lebih sering) mengevaluasi diri mereka sendiri dan kadang mengizinkan mereka untuk menilai tes mereka sendiri-sendiri. Menurutnya, ini berhasil mengurangi beban kerja dan tekanan di pundaknya:

Sebagai contoh, daripada saya memeriksa tes kecil tentang kosa kata dan menilainya sendiri, saya dapat menunjukkan kepada murid-murid jawaban yang benar dan melihat apakah mereka dapat mengoreksi jawaban dengan baik. Dengan cara ini saya mampu fokus pada sesuatu yang lebih penting daripada tes itu sendiri, dan saya yakin para murid pada akhirnya juga belajar lebih banyak dengan cara ini karena mereka mendapat masukan dengan segera. Bahkan sebuah “tes” dapat dipertimbangkan sebagai sebuah peristiwa pembelajaran. Saya masih dapat mengumpulkan “tes” ini di kesempatan terakhir untuk melihat siapa yang perlu bantuan dan latihan yang lebih banyak, contohnya. Saya mendapat informasi yang sama seperti jika saya mengoreksi semuanya sendiri, namun saya telah menyimpan banyak waktu.

Ada banyak cara yang dapat kita gunakan untuk memotivasi pengambilan tanggung jawab di ruang kelas kita, namun apa pun yang kita putuskan untuk dilakukan, itu dimulai dengan kepercayaan. Akankah kita memberikan siswa kita, sehari-hari, kebebasan yang cukup untuk mengambil tanggung jawab dalam pembelajaran mereka? Ada risiko saat memberikan kebebasan yang wajar kepada anak-anak di kelas kita (mereka bisa saja gagal!), namun potensi keuntungannya luar biasa: tekanan berkurang, beban kerja yang lebih ringan bagi guru, dan, yang terbaik dari semuanya, lebih banyak siswa yang ikut memiliki pembelajaran, yang memfasilitasi kesuksesan akademik dan kegembiraan mereka.

Ketika saya mulai mengajar di Finlandia, saya sedikit panik saat mengetahui tidak ada cukup *binder*, atau *folder*, untuk semua anak

kelas 5 saya. Bersama dengan guru kelas lainnya di sekolah Helsinki, saya menyediakan beberapa buku catatan baru: ada yang bergaris, kotak-kotak, dan polos. Bagaimana, saya bertanya-tanya, para siswa saya menyimpan semua lembar kertas *loose-leaf* tanpa *binder* atau *folder*? Di Amerika Serikat, seingat saya, saya tidak pernah melihat seorang siswa dapat “bertahan” hanya dengan buku catatan.

Untungnya, saya menemukan cukup banyak *holder* majalah terbuat dari karton yang bisa digunakan siswa kelas 5 Helsinki, dan saya membagikannya kepada mereka. Mereka menyimpannya di meja dan memasukkan lembar *loose-leaf* mereka ke dalamnya. Setelah beberapa saat, saya mendeteksi adanya satu masalah yang besar: sistem untuk merapikan berkas dan lembaran yang saya berikan kepada mereka tidak benar-benar membuat mereka terorganisasi dengan baik. Sering saya memberi mereka lembaran grafis, dan kemudian saya melihat tumpukan kertas itu di kotak mereka yang akhirnya tumpah dari *holder* majalah mereka, dan sepulang sekolah saya kadang menemukan lembaran atau buku berserakan di kelas – kemudian saya akan meletakkan pekerjaan mereka yang salah tempat itu di ruang penyimpanan. Saya juga amati bahwa meskipun saya telah memberikan mereka buku catatan, saya tidak memberi mereka kesempatan yang cukup untuk menulis, itulah sebabnya saya menemukan catatan yang kurang rapi *dalam* buku mereka.

Setelah tahun pertama berakhir, saya membuang semua *holder* majalah tersebut (sebagaian besar bentuknya sudah jelek), dan saya memutuskan untuk mencoba sesuatu yang berbeda di tahun berikutnya. Saya melakukan apa yang saya lihat dari rekan-rekan guru di Helsinki: mereka hanya memberi siswa mereka buku catatan. Anak-anak akan bertanggungjawab untuk mencatat hal-hal yang penting.

Itu adalah perubahan yang sederhana, namun di tahun itu saya melihat siswa saya mengalami perbaikan dalam hal kerapian. Saya jarang sekali menemukan pekerjaan mereka bertebaran di kelas sepulang se-

kolah. Di tahun itu saya memutuskan bahwa akan lebih baik bagi saya untuk tidak terlalu mempersoalkan lembaran-lembaran grafis, karena murid saya dapat bertanggung jawab mencatat informasi yang diperlukan, dan saya melihat kemampuan mencatat mereka ikut meningkat.

Melalui pengalaman ini, saya belajar bahwa dengan membatasi “peranti penahan” seperti *holder* majalah dan lembaran grafis, pada akhirnya dapat menolong siswa saya untuk mengembangkan metode mereka sendiri agar bisa tetap tertata dan teratur. Menjadi semakin jelas bagi saya: kita, sebagai guru, memiliki sebuah peran penting yaitu untuk menyuburkan ruang kelas di mana para siswa mendapatkan kebebasan yang cukup untuk bertanggung jawab atas pembelajaran mereka sendiri.

BAB 4

Penguasaan

TANGGAL 4 DESEMBER 2001, HASIL PISA PERTAMA KALI diluncurkan, dan di antara negara – negara anggota Organisasi Kerjasama dan Pengembangan Ekonomi, Finlandia berada di peringkat tertinggi pada ketiga area akademik: membaca, matematika, dan IPA (Sahlberg, 2015). Dalam *Finnish Lessons 2.0* (2015), Pasi Sahlberg menawarkan analisa berikut:

Studi internasional yang tergolong baru ini mengungkapkan bahwa *gap* prestasi antara siswa Finlandia dengan Jepang, Korea, dan Hong Kong cukup dekat. Siswa Finlandia tampaknya mempelajari semua pengetahuan dan keahlian yang mereka tunjukkan dalam tes tersebut tanpa bantuan *tutor* pribadi, kelas tambahan sesuai sekolah, atau setumpuk pekerjaan rumah khusus di antara para siswa di Asia Timur. Lebih lanjut lagi, perbedaan performa pendidikan di antara sekolah – sekolah Finlandia yang menjadi *sample* dalam studi ini sangat kecil....dua siklus PISA berikutnya, tahun 2003 dan 2006, bahkan meningkatkan dan memperkuat repu-

tasi Finlandia lebih jauh lagi, sehingga meningkatkan minat media dunia terhadap pendidikan Finlandia. (Bab 1, loc. 1215-1228)

Meskipun hasil akademik anak-anak berusia 15 tahun Finlandia terbenam dalam siklus PISA tahun 2009, 2012, dan 2015, data PISA secara luas mengungkapkan bahwa bangsa Nordik ini, menurut Sahlberg, “secara konsisten menunjukkan hasil pembelajaran yang tinggi tanpa menghiraukan status sosio ekonomi siswanya” (Bab 1, loc. 1232).

Untuk menjadi bahagia, salah satu hal mendasar yang harus kita miliki adalah perasaan kompeten dalam satu area tertentu, seperti memahat, coding, atau menulis. Raj Raghunathan (2016) mengatakan bahwa penguasaan akan suatu hal adalah kebutuhan kita. Sebagai guru, kita dapat menanamkan kegembiraan ke dalam kelas kita jika kita mampu memenuhi kebutuhan atas suatu keahlian. Dengan pengalaman mengajar di Helsinki dan kunjungan ke sekolah-sekolah di seluruh penjuru Finlandia, saya telah mengumpulkan beberapa strategi pengelolaan kelas untuk mengembangkan penguasaan, yang terinspirasi dari para pendidik di Finlandia: *ajarkan hal-hal mendasar, gunakan teknologi, berikan pendampingan, buktikan pembelajaran, dan diskusikan soal nilai.*

Ajarkan hal-hal mendasar

Saat mengajar di Amerika Serikat, saya mendapati diri saya tertarik pada model pengajaran yang menginspirasi, seperti instruksi yang berbeda, Ruang Kelas Yang Responsif, dan pembelajaran berbasis proyek/ *project – based learning (PBL)*. Sebagai seorang guru, setiap pendekatan ini menawarkan sesuatu yang berguna. Instruksi yang beragam memotivasi saya untuk mempertimbangkan kebutuhan semua siswa saya dan kemudian untuk mengajarkan fleksibilitas untuk memenuhi kebutuhan

tersebut. Ruang Kelas Yang Responsif memberi saya sebuah kerangka kerja pembelajaran sosial-emosional, yang menjadi fondasi kelas saya. Dan PBL memberi saya sebuah pendekatan holistik untuk mengelola kurikulum. Saya menganggap setiap metodologi ini menyenangkan dan menantang. Dari semua yang disebut tadi, model yang paling diminati, menurut pendapat saya, adalah PBL.

Ada beberapa definisi yang berbeda dari PBL, namun saya akan menjelaskan dari sudut pandang bagaimana saya memahami pendekatan interdisipliner ini terhadap proses mengajar. Unit PBL biasanya dikelola untuk menghasilkan suatu produk yang otentik, berkualitas tinggi, yang menurut guru dan murid menyenangkan dan memotivasi. Dalam pengalaman saya, produk (bisa berupa sebuah buku kelas, drama yang disutradarai siswa, aplikasi, dan seterusnya) merupakan aspek yang paling penting dari suatu unit pembelajaran, karena ini dirancang untuk mewakili dan mendorong pembelajaran interdisipliner.

Biasanya, unit PBL diisi oleh konten IPA atau IPS, dengan tujuan membaca dan menulis yang tidak terpisahkan. Dalam PBL, ide utamanya adalah membuat kurikulum menjadi hidup, di mana para siswa mengalami pembelajaran interdisipliner, layanan, kerja lapangan, dan kunjungan dari para ahli saat mereka berusaha membuat produk yang bermakna, berkualitas tinggi.

Ketika saya mulai mengajar di Finlandia, saya bersemangat untuk membawa PBL masuk ke ruang kelas Helsinki saya. Diperengkapi dengan dokumen kurikulum sekolah setebal 500 halaman, saya mulai merencanakan – dimulai pada bulan Juli – sebuah unit interdisipliner yang besar, bahkan sebelum saya berjumpa dengan kepala sekolah saya dan melihat jadwal mengajar saya. Ide saya waktu itu adalah memulai tahun ajaran dengan suatu ledakan. Sayangnya, yang terjadi justru sebaliknya.

Dalam perencanaan saya, saya memberi judul unit PBL Jalan menuju Olimpiade, dan ide saya adalah memanfaatkan Olimpiade sebagai suatu

lensa yang menarik bagi siswa saya untuk mempelajari muatan sejarah dan geografi yang diminta. Dalam program selama 10 minggu ini, saya membayangkan saya sedang “berjalan melalui abad demi abad” dengan pertama-tama menyelidiki Olimpiade dalam sebuah studi Yunani kuno, dan kemudian kami akan secara bertahap maju ke sejarah modern. Begitu saya memiliki prinsip perencanaan ini di kepala, saya mencatat tujuan dan konten mana yang secara khusus kami ingin capai dalam unit PBL ini, berdasar kurikulum sekolah saya.

Untuk menghidupkan unit ini, saya mengundang seorang atlet Olimpiade Finlandia dan pelatihnya ke kelas kami. Selain itu, sebelum tahun ajaran sekolah dimulai, saya telah menghubungi seorang atlet Paralimpik Finlandia, yang sepakat untuk mengerjakan suatu proyek layanan bersama siswa saya, di mana kelas saya akan membantu mengumpulkan uang untuk para atlet Paralimpik muda Finlandia yang kekurangan sokongan dana.

Berikut adalah deskripsi kasar apa yang saya tulis dalam rencana pembelajaran saya selama musim panas 2013 (hari-hari sebelum saya mulai mengajar di Helsinki):

Jalan menuju Olimpiade secara khusus dirancang untuk mengembangkan rasa saling menghormati, keikutsertaan murid dalam pembelajaran, empati, siklus pembelajaran dengan pertanyaan, dan budaya berkualitas tinggi dalam kelas sambil mendapatkan pemahaman yang mendasar, pengetahuan, dan keahlian dalam geografi, sejarah, dan bahasa Inggris. Sebagai tambahan, siswa akan berpartisipasi dalam suatu layanan yang bermakna yang akan memberikan manfaat bagi para atlet Paralimpik muda. Kerja lapangan dan kunjungan dari para ahli akan memperkaya proses pembelajaran itu sendiri.

Dalam pembelajaran berbasis proyek, 1 atau 2 area konten pelajaran akan lebih dominan; dalam kasus ini, geografi dan sejarah. Keterampilan membaca akan selalu terintegrasi. Apa artinya ini untuk konten IPA dalam tahun ajaran ini? Artinya konten IPA akan lebih digali di proyek berikutnya. Garis bawahnya adalah bahwa semua konten dalam satu tahun ajaran akan mengikut sertakan para siswa. Satu atau dua area konten mungkin akan tumpang tindih di saat yang bersamaan, namun tidak selalu. Ini dilakukan demi mencapai pembelajaran yang lebih dalam di setiap pelajaran.

Murid-murid akan larut dalam penulisan selama 10 minggu pembelajaran. Setiap siswa diwajibkan untuk membuat sebuah blog. Selama 3 minggu pertama, kami akan mengerjakan *post* untuk blog kami di sekolah, yang berarti bahwa kami menekankan suatu pekerjaan bermutu tinggi. Selain itu, kami akan melakukan tugas yang seharusnya dikerjakan di rumah (membaca dan matematika) di sekolah selama minggu-minggu pertama itu juga.

Meskipun ada banyak keterampilan yang perlu dipelajari di awal tahun, rasanya mendesak untuk mempelajari konten sejarah terlebih dahulu. Dengan mencipkakan *class wiki* maka kita dapat memotret pembelajaran yang berlangsung dan meningkatkan derajat keterlibatan kita terhadap suatu konten. Karena kita akan menyelidiki sejarah yang berusia ribuan tahun, kita perlu alat untuk melacak sejarah yang telah kita lalui selama berabad-abad.

Dapatkah Anda mendeteksi masalah dalam rencana saya? Saya telah menemukan beberapa, namun yang paling utama, menurut pendapat saya, adalah begitu banyak inisiatif baru yang memaksa: *blogging*, *class wiki*, kampanye penggalangan dana yang besar untuk atlet Paralimpik. Secara inheren, saya tidak melihat adanya kesalahan dengan “bahan-bahan” tersebut, namun rencana yang saya buat tampaknya tidak berakar dari kurikulum, atau, seperti yang saya sebutkan sebelumnya, dari minat siswa saya.

Ketika saya membaca kembali deskripsi proyek saya, tampak bahwa saya mencoba memperlakuk kurikulum untuk melayani kegiatan, bukan sebaliknya. Saya telah jatuh cinta dengan ide untuk membuat semua hal terhubung dengan Olimpiade. Ketika seorang guru menulis “karena kita akan menyelidiki sejarah yang berusia ribuan tahun” Anda tahu bahwa rencana itu tenggelam dalam masalah yang *dalam*. Ketika saya berupaya menerapkan PBL di Finlandia, pada akhirnya saya gagal karena saya tidak memiliki pegangan yang kuat pada konten kurikulum sekolah.

Saya pikir ada beberapa alasan mengapa unit PBL “Jalan Menuju Olimpiade” saya tidak berhasil. Satu problem utama adalah bahwa rencana saya kurang fokus: Saya tidak membiarkan tujuan kurikulum dan konten pelajaran menuntun saya. Kesalahan pertama saya di Helsinki mengungkap kelemahan pengajaran saya: Fokus saya mudah dibelokkan oleh aspek tambahan dari perencanaan instruksi kelas. Selama minggu-minggu awal sekolah itu, contohnya, saya menghabiskan sejumlah waktu yang signifikan untuk mengatur kunjungan yang inspiratif dari atlet Olimpiade dan Paralimpik, meluncurkan blog buatan para murid, dan penggalangan dana untuk tim Paralimpik muda. Hal-hal itu *bukan* tugas yang pokok.

Dengan adanya jadwal mengajar Amerika di daerah Boston, di mana saya secara signifikan memiliki jam pelajaran mingguan yang lebih banyak, masalah gagal fokus dalam perencanaan serupa tidak pernah saya

alami. Saya dapat membuat unit dan pelajaran sedikit longgar. Tentu saja *sasaran* saya adalah mengajarkan hal-hal mendasar, namun saya tidak membuat rencana seefektif mungkin.

Di Finlandia, karena jam tatap muka yang saya miliki bersama para murid lebih sedikit, tidak ada cukup waktu untuk merekatkan hubungan yang longgar antara isi dan tujuan yang ingin dicapai kelas. Saya perlu mempersiapkan unit pembelajaran yang lebih padat dan pelajaran yang lebih ketat. Menurut saya, ini bukan cara menyusun rencana yang ideal, namun jam pelajaran yang terbatas memaksa saya. Lingkungan yang baru itu mendorong saya untuk mengembalikan aspek-aspek tambahan dalam perencanaan ke tempatnya semula – dalam satu peran pendukung. Di tahun pertama mengajar di Helsinki, di kelas 5, ada beberapa mata pelajaran di mana kami hanya bertemu sekali seminggu selama 45 menit: biologi dan geografi, kimia dan fisika, dan etika. Saya juga merasa terjepit di pelajaran matematika, karena kami hanya mempunyai 3 kali 45 menit pelajaran. Jujur, saya merasa terjepit karena durasi jam di setiap pelajaran yang saya ampu.

Ketika pertama kali mengajar di Finlandia, saya menemukan bahwa jadwal yang “ringan” ini menjadi berkat sekaligus kutukan. Tentu menyenangkan punya waktu *lebih* untuk membuat rencana dan berkolaborasi dengan para rekan kerja, namun ini juga seperti kutukan karena saya hanya punya *sedikit* waktu untuk mengajar. Di Helsinki, rekan-rekan guru Finlandia meyakinkan saya bahwa ada cara lain untuk menyusun rencana pembelajaran, untuk fokus mengajar hal-hal yang mendasar. Mengingat beberapa mata pelajaran cukup singkat, rekan-rekan guru saya kadang melakukan beberapa hal menarik. Berdasarkan pengalaman saya bekerja dengan mereka, saya kadang mendengar mereka membicarakan sejumlah pelajaran yang masih tersisa dalam tahun ajaran yang berjalan, dan baru kemudian membuat rencana pembelajaran, dengan berbekal kurikulum dan materi yang sudah ada.

Saat mengobservasi kelas Finlandia, saya menemukan bahwa metode Finlandia yang paling populer untuk mendorong penguasaan di dalam kelas, sebenarnya, sama sekali bukan jalan pintas. Kebalikan dengan yang pertama kali saya kira, guru Finlandia pada umumnya menggunakan instruksi kelas model tradisional di mana guru yang memberi instruksi.

Seperti yang disampaikan salah seorang rekan Finlandia saya di tahun pertama mengajar di Helsinki, buku paket merupakan sebuah tradisi di sekolah-sekolah Finlandia. Bahkan anak kelas 1 Finlandia, pada umumnya, menghabiskan sejumlah jam pelajaran untuk menyelesaikan soal dari buku latihan dalam berbagai mata pelajaran. Setelah berpuluh-puluh jam mengamati kelas di seluruh Finlandia, saya sering melihat buku paket, ceramah, dan murid-murid yang menyalin teks dari papan tulis ke dalam buku catatan mereka. Gambaran Finlandia yang “membumi” ini tidak cocok dengan citra yang bercahaya yang diwakili oleh media internasional – dan, awalnya, saya tidak tahu apa yang harus dilakukan dengan temuan ini.

Salah satu alasan mengapa guru Finlandia tidak melepaskan peran buku paket, saya simpulkan, adalah bahwa di situ ada materi yang dapat membantu mereka untuk mengukur sejauh mana unit dan pelajaran mereka telah disampaikan. Umum, saya temukan, bahwa bab-bab dalam buku paket Finlandia berhubungan dengan berbagai bab dalam mata pelajaran tertentu. Contohnya, jika ada 36 bab sejarah dalam satu tahun ajaran, wajar jika ada 36 bab dalam buku paket mata pelajaran yang bersangkutan.

Gagasan bahwa guru Finlandia membuat instruksi kelas mereka cukup kaku mungkin terlihat paradoks, mengingat reputasi yang mereka miliki atas begitu banyak kebebasan dalam pekerjaan mereka. Namun saya pikir karakter inilah yang memberi mereka kestabilan dalam usaha mereka sehari-hari, yang pada akhirnya mengizinkan mereka dan siswa mereka menguasai area konten.

Selama bertahun-tahun, saya berusaha memperbaiki kualitas diri saya sebagai seorang guru, namun saya akui bahwa baru-baru ini saja, saya merasa lebih fokus dalam membuat rencana pembelajaran. Dengan strategi ini, *mengajarkan hal yang mendasar*, saya tidak sedang menyarankan agar para guru meninggalkan praktik yang berorientasi pada murid kemudian beralih pada praktik yang berorientasi pada instruksi guru. Alih-alih, saya menyarankan agar kita mengadopsi rasa urgensi yang sehat dalam perencanaan kita, dalam suatu upaya untuk memprioritaskan hal-hal yang esensial, berdasarkan kurikulum.

Di Finlandia, begitu saya mulai menyusun ulang alokasi waktu untuk membuat rencana dengan cara menjajarkan rencana pembelajaran saya dan unit lebih dekat dengan kurikulum, saya menemukan bahwa dengan cara ini siswa saya menjadi lebih mudah untuk mencapai penguasaan di dalam kelas. Mereka *memerlukan* saya untuk memprioritaskan hal-hal yang mendasar dalam kelas kita dan tidak terganggu oleh aspek tambahan dalam mengajar, seperti mengundang atlet Olimpiade dan meluncurkan blog siswa. Salah satu cara terbaik untuk tetap fokus, seperti yang saya temukan, adalah dengan mempraktikkan sesuatu yang saya sebut *gunakan buku pegangan*.

Gunakan buku pegangan

Selama mengajar di Amerika Serikat, saya sedikit penasaran terhadap berbagai kurikulum komersil. Secara halus, materi tersebut dipasarkan dengan embel-embel “tanpa bimbingan guru,” sebuah ide bahwa setiap orang yang melek huruf dapat mengikuti naskah pelajaran yang terdapat dalam panduan mengajar. Di antara teman guru Amerika, saya mendeteksi adanya perlawanan, karena berpegang pada kurikulum (“mengikuti naskah”) yang membatasi kreativitas mereka dan pada akhirnya mengurangi rasa profesionalisme mereka. Saya ingat bertemu satu guru baru di sekolah negeri Amerika yang terlihat ke-

takutan karena tekanan agar tetap mengikuti gerak kurikulum matematikanya, 1 naskah pelajaran setiap hari; dia tahu bahwa banyak dari anak-anaknya tidak mempelajari konten matematika, namun dia tetap merasakan tekanan di dalam benaknya.

Beberapa pendidik Amerika yang saya kenal, keliru memercayai kurikulum komersil ini karena mereka mempertanyakan motif dari perusahaan penerbit. Mereka bertanya, apakah materi pembelajaran ini dirancang dengan mempertimbangkan minat anak? Saya telah mendengar argumen bahwa kurikulum komersil kadang dapat berfungsi sebagai suatu alat untuk mempersiapkan siswa untuk tes standar, yang dirancang oleh perusahaan penerbit yang sama.

Namun di Finlandia, saya temui, rekan guru saya tampaknya memiliki pandangan positif yang lebih banyak atas kurikulum komersil. Ini mengejutkan saya – karena alih-alih khawatir, mereka lebih terlihat menerima materinya. Di musim gugur tahun pertama saya di Helsinki, salah satu teman guru Finlandia saya, lalu seorang guru kelas 1, memuji kurikulum komersil yang digunakannya. Saat kami berbincang di kelasnya, dia mengeluarkan berbagai panduan mengajar, berusaha meyakinkan saya bahwa materi ini dirancang oleh praktisi kelas yang sesungguhnya. Dengan kata lain, guru ini memercayai kurikulumnya. Pandangannya terhadap buku pegangan termasuk pragmatis. Dia beralasan, jika sumber-sumber ini solid, lalu mengapa saya *tidak* menggunakannya di kelas saya?

Saya memahami poin yang disampaikan rekan kerja saya, namun saya hanya bisa melihat bagaimana guru ini menggunakan kurikulum komersil bila dibandingkan dengan apa yang saya sering lihat di sekolah-sekolah Amerika. Rekan Helsinki saya memberi sinyal bahwa mereka memandang materi ini berguna di kelas mereka, bukan sebagai kewajiban yang menghilangkan kebahagiaan. Menurut guru yang saya ajak bicara, kurikulum membantu mereka mengajar dengan baik; secara

khusus, sumber tersebut membantu mereka tetap fokus pada konten yang penting, tidak terlalu cepat atau lambat, dan meringankan beban perencanaan, sehingga mereka tidak perlu mempersiapkan unit dan pelajaran dari nol.

Di Finlandia, sikap saya terhadap kurikulum komersil berubah secara signifikan. Saya mulai melihat materi ini sebagai sumber yang sangat berguna. Saya tidak akan membiarkan “buku paket” menjadi majikan di kelas saya yang harus saya ikuti, namun saya *melakukan* sesuatu yang tidak terlalu banyak saya praktikkan ketika di Amerika: tambang buku-pegangan.

Dalam bukunya *The Well – Balanced Teacher* (2010), Mike Anderson, seorang veteran pendidik dan konsultan pendidikan, menggambarkan sebuah pergeseran serupa dalam pendekatannya terhadap buku pegangan:

Setelah beberapa waktu, saya berhenti menggunakan kurikulum matematika sebagai satu-satunya alat mengajar dan mulai berpikir untuk lebih menggunakannya sebagai sebuah sumber. Saya mengikuti gambaran umum dan urutan dalam buku matematika, menggunakan kegiatan yang cocok dengan siswa saya. Beberapa permainan dalam program sangat menyenangkan dan bermanfaat. Kemudian saya menciptakan pelajaran saya sendiri yang cocok dengan tujuan dan panduan kurikulum sehingga lebih melibatkan siswa – lebih banyak bantuan – lebih banyak diferensiasi dan pilihan bagi siswa – dan melompati pelajaran yang hambar atau secara perkembangan tidak tepat untuk siswa saya. Kami menciptakan sebuah selimut geometris dengan menggunakan kerangka kerja dari bab geometri yang dengan bangga kami pajang di kelas. Kami

melakukan perburuan di sekitar kelas dan sekolah untuk mengaplikasikan pembagian dan desimal dalam dunia nyata. Kami menggunakan permainan untuk berlatih memasukkan nilai. Tidak hanya para siswa yang menikmati matematika, tetapi juga saya! Pelajaran sehari-hari menjadi lebih menyenangkan bagi saya karena saya tahu bahwa itu cocok dengan kebutuhan siswa saya dan bahwa murid saya akan menikmatinya. Perencanaan sendiri juga menyenangkan saat saya terlibat secara dalam dalam proses kreatif menyusun pelajaran dan kegiatan berdasarkan apa yang terbaik untuk siswa saya. Alih-alih merasa seperti robot yang disetir naskah kurikulum matematika, saya merasa seperti seorang guru lagi, (hlm. 85-86)

Setelah 2 tahun di Helsinki, saya menemukan bahwa pendekatan dari banyak teman guru Finlandia saya sangat bijaksana: materi pembelajaran komersil yang solid, ketika digunakan dengan strategis, akan membantu anak-anak menguasai isi pembelajaran. Idealnya, sumber kurikulum yang diberikan kepada Anda sebagai guru bermutu tinggi. Namun bahkan jika itu tidak, saya tetap menganggap itu masih dapat digunakan.

“Pertahankan hal-hal yang baik,” kata Anderson, “dan jadikan itu fokusnya” (hlm. 86). Di Helsinki, kepala sekolah saya dan saya mengajar kelas 6 sejarah bersama-sama, dan kami sering membolak-balik buku paket siswa, hanya menggunakan konten yang relevan untuk kelas kami. Anak-anak memerlukan sebuah buku pegangan dan buku paket, meskipun memiliki kekurangan untuk mengakomodasi tujuan ini. Kepala sekolah saya dan saya tidak “membajak” buku paket – kami “menambang” manfaatnya.

Saat mengajar matematika di Helsinki, saya sering mengikuti kurikulum komersil (saya pikir urutannya sudah baik), namun saya memotivasi

siswa saya untuk mengambil sudut pandang yang kritis ketika mereka menyelesaikan soal latihan. Buku paket matematika mereka diterjemahkan dari bahasa Finlandia ke Inggris, dan dalam banyak kesempatan mereka mengidentifikasi kesalahan kecil yang dibuat oleh perusahaan penerbit. Dalam usaha mereka untuk mengakali materi ini, mereka bekerja keras memahami konten matematika yang ingin disampaikan.

Dalam catatan sejarah baru-baru ini, negara Estonia menunjukkan prestasi yang baik dalam PISA, terutama dalam bidang matematika. Jadi ketika sekelompok pendidik Estonia berkunjung ke sekolah Helsinki, saya memberanikan diri untuk berbicara dengan mereka tentang kesuksesan bangsa mereka dalam tes internasional ini. Ketika makan siang, saya bercakap-cakap dengan seorang guru Estonia, dan ketika saya menyebutkan bahwa saya telah mengamati suatu budaya penggunaan buku pegangan di kelas Finlandia, dia mengatakan kepada saya bahwa dia juga telah melihat hal serupa di Estonia. Ini adalah sesuatu yang menurutnya akan membantu menjelaskan bagaimana negaranya sukses dalam PISA. Saya bertanya-tanya juga, apakah performa Finlandia yang secara konsisten tinggi pada tes internasional sebagian karena pengaruh para guru yang menggunakan kurikulum komersil dengan trampil di kelas mereka.

Sebagai guru, jika kita ingin mendorong penguasaan, kita tidak perlu melakukan, seperti judul salah satu buku pengajaran tahun 2015, *Ditch That Textbook*. Kita dapat menambang isi dari buku paket dan menggunakan materi pembelajaran dalam suatu cara yang mendukung proses belajar mengajar yang baik.

Manfaatkan teknologi

Ketika pertama kali mengunjungi sekolah Helsinki, kepala sekolah Finlandia saya mengajak saya berkeliling. Dia menunjukkan kelas saya, lounge guru, dan perpustakaan kami. Dia juga menunjukkan dua labo-

ratorium komputer sekolah, di mana kami, para guru, berbagi dengan 450 siswa. Untuk sebuah sekolah perkotaan yang berlokasi di daerah tengah Helsinki, saya pikir saya punya ekspektasi yang wajar mengenai teknologi yang akan saya jumpai.

Bertahun-tahun lalu, sebelum saya menjadi seorang guru kelas, saya bekerja di sebuah kompleks yang terdiri dari 4 sekolah dasar di sebuah lingkungan perkotaan yang miskin di Massachusetts sebagai guru pengganti pelajaran komputer, dan meskipun distrik tersebut tidak mendapatkan dana yang cukup – satu sekolah bahkan memecat satu-satunya sekretaris yang dipekerjakannya ketika saya berada di sana – mereka memiliki lab Mac yang menakjubkan dengan sekitar 25 komputer baru di tiap sekolah. Setiap beberapa tahun sekali, alat-alat ini akan diganti dengan yang baru. Per tahun, kompleks tersebut akan mempekerjakan dua guru *full time* dan seorang ahli teknologi informasi, yang akan menangani semua perlengkapan teknologi dan perangkat lunak. Ketika saya berjalan dengan kepala sekolah menyusuri sekolah Helsinki, yang terletak di lingkungan yang jauh lebih mapan daripada sekolah-sekolah negeri di Massachusetts, saya berharap menemukan sesuatu yang mirip dengan yang saya lihat di Amerika.

Lab pertama yang saya kunjungi di sekolah Helsinki dilengkapi dengan sekitar 20 laptop, yang tampaknya telah dibeli 10 tahun sebelumnya. Kemudian, saya mengamati ada sebagian papan tulis yang bisa digunakan guru untuk menulis laptop mana – setiap laptop memiliki nomor – yang rusak; beberapa di antaranya benar-benar rusak. Meskipun lab ini tidak memenuhi harapan saya, saya menggigit lidah saya saat kami berjalan melalui ruangan tersebut dan naik anak tangga untuk melihat beberapa komputer lainnya. Di lab kedua, saya kira, tidak terlalu berbeda dengan yang pertama. Ada sekitar 25 komputer, dan bagi saya, semua terlihat perlu segera diganti.

Biasanya, setiap kelas di sekolah saya memiliki satu komputer, “kamera dokumentasi” yang letaknya berdekatan dan sebuah proyektor yang dapat menyorot gambar pada sebuah layar yang dapat ditarik ke bawah. Beberapa kelas memiliki *SMART Board*, namun para guru agak kesulitan untuk mendapatkan izin. Tidak seperti pengalaman saya di sekolah perkotaan di Amerika, sekolah saya yang ini tidak mempekerjakan seorang guru komputer *full time*. Para pendidik diharapkan untuk menggunakan teknologi selama memang diperlukan, dan ketika masalah (yang tidak dapat dihindari) muncul, kami diarahkan untuk menghubungi beberapa guru yang melek teknologi dan meminta bantuan mereka.

Integrasi teknologi, di sekolah Helsinki saya, bukanlah sebuah penekanan utama, dan ini adalah sesuatu yang saya observasi di sekolah Finlandia lainnya. Sebelum pindah ke Finlandia, saya mengharapkan bahwa semua sekolah berkualitas tinggi akan memiliki peralatan teknologi yang paling bagus dan baru. Namun saya berubah pikiran sejak berkecimpung di sekolah Finlandia, di mana investasi pada teknologi tampaknya kurang diminati, jauh di belakang sekolah-sekolah Amerika.

Di Helsinki, saya menemukan bahwa akan lebih mudah untuk melakukan pembelajaran di kelas ketika akses saya (dan akses para murid) terhadap teknologi terbatas. Saya tidak memiliki tekanan – internal atau eksternal – untuk mengintegrasikan teknologi, yang berarti bahwa saya akan lebih menggunakan teknologi jika ini dapat meningkatkan pembelajaran.

Saya tidak percaya teknologi tidak diperlukan di dalam kelas. Sebenarnya, ada kesenjangan digital di sekolah kita masing-masing yang harus direspons, namun di banyak sekolah investasi uang dan waktu tampaknya terlalu besar. Teknologi-teknologi yang menyilaukan itu dapat dengan mudah mengganggu kita, guru, untuk mengerjakan hal-hal yang jauh lebih mendasar bersama murid kita. Saya mendapatkan hal ini dari pengalaman pribadi, dan beberapa penelitian tampaknya menyampaikan hal yang sama juga.

Di tahun 2015, Organisasi untuk Kerjasama dan Pengembangan Ekonomi/*Organization for Economic Cooperation and Development (OECD)*, organisasi yang sama dengan yang merancang tes PISA, mempublikasikan hasil penilaian PISA mengenai ketrampilan digital. Organisasi tersebut menemukan bahwa, “secara keseluruhan, para siswa yang menggunakan komputer secukupnya di sekolah cenderung memiliki hasil belajar yang lebih baik daripada mereka yang jarang menggunakan komputer.” Namun ini pukulan telaknya: “Siswa yang sangat sering menggunakan komputer di sekolah jauh lebih buruk, bahkan setelah mempertimbangkan latar belakang sosial dan demografik siswa” (OECD, 2015).

Namun OECD tidak serta merta menyarankan agar teknologi dibuang dari sekolah karena adanya temuan ini. “Teknologi adalah satu-satunya cara untuk secara dramatis memperluas akses kepada pengetahuan,” sebut Andreas Schleicher, direktur OECD untuk pendidikan dan ketrampilan. “Untuk menyampaikan janji-janji yang dibawa teknologi, negara-negara perlu berinvestasi secara lebih efektif dan memastikan bahwa guru berada di garis depan dalam merancang dan menerapkan perubahan ini” (OECD, 2015).

Kunci untuk mendapatkan potensi keuntungan dari pembelajaran berbasis teknologi, tampaknya, sepenuhnya berada di tangan kita sebagai guru. Di Finlandia saya melihat rekan kerja saya menggunakan teknologi sehari-hari, namun secukupnya saja. Salah satu metode umum adalah dengan menggunakan “kamera dokumentasi” – sebuah teknologi sederhana yang saya temukan di setiap sekolah Finlandia yang saya kunjungi. Bayangkan sesuatu yang mirip proyektor jaman dulu, bedanya ini dilengkapi dengan sebuah kamera video mini.

Hampir setiap hari, saya menemui guru-guru di sekolah saya menggunakan kamera dokumentasi untuk menyajikan bantuan visual saat mereka mengajar. Tidak hanya itu, ini juga merupakan cara yang luar

biasa bagi para murid untuk mengkomunikasikan pembelajaran mereka di kelas. Contohnya, saya sering meminta murid saya untuk menunjukkan solusi mereka terhadap soal matematika dengan menggunakan *document camera* (semacam proyektor) di depan kelas kami. Saya tidak menganjurkan agar setiap guru membelinya, namun perlu diingat bahwa teknologi yang kita gunakan di kelas tidak harus sangat canggih, namun sebaiknya efektif.

“Saya pikir pembicaraan mengenai teknologi di lingkungan pendidikan berada di luar jangkauan kita,” Jere Linnanen, seorang guru sejarah sekolah menengah di Sekolah Komprehensif Maunula di Helsinki, mengungkapkan hal ini kepada saya. “(Teknologi pendidikan) bisa membantu Anda ... namun ini bukan perkara alatnya. Atau ini tidak boleh hanya soal alatnya.”

Linnanen sering menggunakan *Google Classroom Suite* bersama siswa kelas 8 dan 9 untuk mendukung pembelajaran di kelasnya, di mana para siswanya menggunakan *software* gratis untuk menciptakan *slide show* dan dokumen secara bersamaan. Dia menyebut ini alat-alat “dasar,” namun dia menemukan bahwa alat itu bekerja dengan baik bagi para siswanya. Sebagai mantan eksekutif dari sebuah perusahaan teknologi pendidikan Finlandia dengan jangkauan internasional, Linnanen telah mengikuti perkembangan teknologi dengan cukup cermat beberapa tahun terakhir:

(Para politisi) ingin menghendaki masalah pendidikan dapat diselesaikan dari atas ke bawah. Mereka ingin mampu berkata bahwa, “Jika kita mengucurkan banyak uang untuk teknologi pendidikan, sepantasnya kami akan mendapatkan hasil ini. Dan kita ingin menaikkan peringkat, jadi kita tinggal menekan tombol ini.” Namun saya pikir sebaiknya dari bawah ke atas, seperti akar rumput,

guru-guru berkomunikasi dengan guru lain, membagi yang mereka punya, dan menjalin hubungan dengan murid mereka. Di situlah fokus kita harus diletakkan.

Integrasi teknologi, jika mendukung pembelajaran, dapat membawa kegembiraan bagi guru dan siswa, terutama ketika ini membuat kita mampu melakukan apa yang disebut pendidik Will Richardson (2016) “hal-hal luar biasa”:

Untuk menghubungkan kehidupan atau orang-orang dari seluruh dunia. Untuk membuat publikasi kepada audiens global. Untuk membuat benda-benda, program-program, artifak-artifak, penemuan yang tidak bisa dibuat dalam dunia analog.

Meskipun relatif jarang, dalam pengalaman saya, untuk menemukan sekolah Finlandia di mana teknologi digunakan untuk “hal-hal luar biasa,” saya pikir praktik umum penggunaan teknologi demi mendukung pembelajaran, dan bukannya membuat distraksi, adalah hal yang bijaksana. Selama bertahun-tahun, sekolah Finlandia telah membuktikan bahwa siswa mereka dapat menguasai konten dan ketrampilan yang penting tanpa perlu membeli gawai dengan teknologi terbaru. Saya pikir ini adalah pelajaran yang penting bagi semua pendidik. Jika kita ingin mengajarkan sebuah penguasaan, mari kita letakkan teknologi di tempatnya yang tepat, sebagai alat pembelajaran.

Memasukkan musik

Salah satu hal pertama yang saya perhatikan ketika saya berkunjung ke kelas 6 Minna Raiha di Sekolah Komprehensif Kalevala di Kuopio ada-

lah 1 set drum di belakang kelas, bersama dengan beberapa alat musik lainnya. Di pagi hari, saya bercerita kepada siswanya kalau anak laki-laki saya yang berusia 4 tahun senang bermain drum tapi saya sama sekali tidak bisa. Minna meyakinkan saya bahwa salah satu muridnya bisa mengajari saya. Setelah cukup yakin, tepat sebelum berjalan keluar makan siang bersama murid-murid Minna, salah satu siswa, seorang pemain drum yang ahli, dengan sopan menuntun saya menuju set drum tersebut. Beberapa anak membuat bentuk setengah lingkaran mengelilingi kami. Pertama, anak laki-laki itu mencontohkan teknik yang tepat, termasuk *bas drum*, *snare drum*, dan *high hat*. Dia menyodorkan stik drum, dan saya pun duduk di atas bangku. Awalnya saya merasa kewalahan, berusaha untuk menyelaraskan 3 komponen bersamaan. Namun anak kelas 6 itu, dan anak lain di kelasnya, tidak menyerah mengajari saya. Seperti guru yang baik, mereka terus memberi saya petunjuk dan memancarkan optimisme, sehingga pada akhirnya saya dapat melakukannya. Anak-anak yang lain ikut bergembira.

Pada hari itu, Mina menunjukkan kepada saya sebuah CD dengan tampilan profesional yang dibuatnya bersama para murid. Saya terkesan. Mina menjelaskan bahwa murid kelas 6 mengikuti pelajaran musik tambahan setiap minggu, karena muridnya telah memilih, bertahun-tahun lalu, untuk memilih penekanan khusus pada studi musik. Ini adalah sebuah pengaturan yang saya lihat di beberapa sekolah negeri lain di Finlandia.

Meskipun kelas Minna memiliki fokus khusus dalam mempelajari musik, saya telah mengamati sesuatu yang mirip di kelas “biasa” di sekolah Helsinki. Kami mempunyai ruang kelas musik yang luas, di mana sebagean besar alat musik disimpan, namun saya perhatikan bahwa rekan guru Finlandia saya kadang membawa alat musik ke kelas mereka. Kadang saya mendengar getaran *bas drum* yang datang dari kelas 6 sebelah.

Tahun-tahun belakangan ini, sekolah di seluruh Amerika memotong jam kesenian, membiarkan beberapa siswa tanpa instruksi musik. Hal semacam ini tidak terjadi di Finlandia. Di tahun pertama mengajar di Helsinki, saya terkejut setelah menemukan bahwa siswa kelas 5 saya memiliki jumlah pelajaran matematika yang sama dengan jumlah pelajaran musik: 3 jam, setiap minggu. Dulu saya berpikir cukup lucu untuk menyerahkan banyak jam pelajaran untuk mata pelajaran “istimewa”, namun setelah melakukan penelitian tentang hubungan antara musik dan keberhasilan akademik, saya tidak punya keraguan lagi terhadap praktik di Finlandia ini.

Sebagai contoh, di tahun 2014, dengan melibatkan ratusan anak yang datang dari keluarga berpendapatan rendah, para peneliti menemukan bahwa pelajaran musik dapat membantu anak-anak tersebut memperbaiki ketrampilan membaca dan bahasa mereka. Nina Kraus, seorang peneliti dan ahli neurobiologi di Universitas Northwestern, membahas hubungan ini pada Konvensi Tahunan Asosiasi Psikologis Amerika ke 122: “Riset telah menunjukkan bahwa ada beberapa perbedaan dalam otak anak-anak yang dibesarkan dalam lingkungan yang miskin sehingga memengaruhi kemampuan mereka untuk belajar ... Meskipun siswa yang lebih makmur menunjukkan performa yang lebih baik di sekolah daripada anak-anak dari latar belakang ekonomi rendah, kami menemukan bahwa latihan musik dapat memengaruhi sistem syaraf untuk menciptakan pelajar yang lebih baik dan membantu mengurangi jurang akademik ini” (APA, 2014).

Pelajaran musik, para peneliti menyimpulkan, tampaknya memperkuat bagaimana sistem syaraf mengatasi kebisingan dalam suatu atmosfer yang ramai, seperti lapangan sekolah. Karena perbaikan dalam fungsi otak ini, anak-anak dapat mengembangkan ingatan yang lebih baik dan kemampuan yang lebih besar untuk fokus dalam ruang kelas, yang akan membantu mereka berkomunikasi dengan lebih baik (APA, 2014).

Meskipun ruang kelas Finlandia mudah memetik keuntungan dari adanya lebih banyak musik di jam pelajaran mereka, ada langkah-langkah tertentu yang dapat diambil guru mana pun untuk memasukkan musik ke dalam kelas mereka, bahkan jika pelajaran musik formal tidak lagi ditawarkan di sekolah. Ide membawa 1 set drum atau membawa puluhan gitar klasik (seperti yang saya alami di kelas Helsinki) akan menyenangkan, namun saya rasa upaya untuk membawa lebih banyak musik ke dalam kelas tidak perlu seekstensif ini. Juga akan sulit bagi guru untuk membenarkan tindakan fokus pada musik ini jika kurikulum tidak menyebutkannya. Pengaturan terbaiknya adalah, dapat saya bayangkan, melibatkan perpaduan: mencampur musik dengan instruksi akademik.

Sebagai contoh, bersama murid kelas 5 Helsinki, saya membawa musik hip-hop ke dalam kelas ketika kami mempelajari elemen suatu cerita (dalam pelajaran Bahasa Inggris) dan siklus air (dalam kelas IPA). Di YouTube, saya menemukan banyak video hip-hop yang menyenangkan, dengan lirik yang dapat memperkuat pembelajaran di dalam kelas. Menyanyikan lagu bersama-sama, sambil bersajak dan mengikuti *beat*, tidak hanya menjadi cara yang menyenangkan untuk mengikuti kurikulum: penelitian Krauss menegaskan kalau upaya semacam ini bisa dilakukan, tetapi juga dapat membantu siswa mengembangkan hubungan saraf yang lebih kuat dan ketrampilan bahasa yang lebih baik.

Anne-Marie Oreskovich, seorang musisi, sarjana matematika, dan pendiri *Math Musical Mind*, percaya bahwa integrasi musik ke dalam pelajaran matematika dapat memperbaiki pembelajaran akademik. Untuk anak-anak yang lebih muda, dia menyarankan latihan sederhana yaitu bermain musik dengan ritme yang mudah diikuti: anak-anak mengikuti ketukan (sambil menghitung, maju dan mundur) menggunakan benda sederhana, seperti sendok. Kegiatan ini dapat memperkuat kemampuan anak-anak untuk mengenali pola, menangkap struktur dan mengurut-

kan angka. Untuk anak-anak yang lebih tua, Oreskovich menyarankan agar mereka menuliskan angka dan kemudian membentuk kordnya. “Musik diurai menjadi matematika,” kata Oreskovich, “dan matematika diurai menjadi musik” (dikutip dalam Schiff, 2016).

Dalam satu pelajaran ketika saya berada di sekolah menengah, salah satu guru bahasa Inggris saya memainkan lagu Bruce Springsteen, pada *boom box*, selagi kami menganalisis liriknya. Itu termasuk suatu usaha (yang relatif) kecil dari guru, namun saya ingat pelajaran ini karena menyenangkan dan ; melibatkan komponen musik yang meniupkan napas kehidupan dalam tugas ini.

Di tingkat sekolah dasar, saya telah mendengar beberapa guru yang menggunakan musik untuk mengantar siswanya bertransisi dari satu kegiatan ke kegiatan lain. Selain itu, saya telah berjumpa dengan para pendidik Amerika di sekolah umum yang menggunakan musik untuk mengajar siswa-siswa muda mereka konten yang mendasar, seperti nama benua. Di satu sekolah dasar Massachusetts, di mana saya mengajar pelajaran komputer selama beberapa bulan, saya ingat pernah mendengar variasi yang berbeda dari “Lagu Benua,” yang dinyanyikan oleh para murid dan guru mereka. (Itu pengalaman yang menggembirakan, mendengar anak-anak ini menyanyi di lab komputer, yang terjadi secara spontan saat saya memulai pelajaran *Google Maps*.) Guru sekolah dasar mereka telah mengajarkan nama-nama benua melalui beberapa melodi dari lagu klasik, seperti “*Three Blind Mice*.” Kemudian, saat saya menjadi guru kelas, kreativitas mereka menginspirasi saya untuk mengajak siswa kelas 1 dan 2 melakukan hal serupa, dan dengan mata kepala saya sendiri, saya menyaksikan bahwa ini adalah cara yang menyenangkan bagi siswa-siswa muda mempelajari sesuatu dengan baik.

Sebagai guru, kita tidak perlu menghindari dari strategi *memasukkan musik*, bahkan jika kita bukan orang musik. Kita dapat bereksperimen dengan aransemen berbeda yang nyaman untuk kita dan para murid

dan, pada akhirnya, merasakan kegembiraan dan manfaat akademik dari menggabungkan musik ke dalam kelas.

Menjadi pelatih

Salah satu hal pertama yang saya perhatikan di kelas pertukangan sekolah Helsinki saya adalah sebuah rambu kecil dari kayu yang berbunyi “*Learning by Doing.*” Setiap kali saya berkunjung, saya melihat pepatah ini dipraktikkan. Anak-anak dengan gembira sibuk, mengerjakan proyek individu yang menarik dan menantang mereka. Saya menemukan bahwa rekan kerja saya, guru pertukangan, biasanya keliling kelas dan memberikan arahan, menemui para siswa dan menawarkan masukan.

Saya melihat hal yang sama di kelas ekonomi rumah tangga dan kelas tekstil di mana anak-anak seringkali menjahit dan merajut. Saya yakin bahwa sekelompok mantan guru Finlandia ini telah menerapkan pendekatan “*learning by doing*” selama bertahun-tahun, dan keyakinan ini dengan kuat menginformasikan pengajaran mereka, di mana mereka menghabiskan porsi jam pelajaran yang signifikan berperan layaknya seorang pelatih.

Banyak orang dewasa tahu dari pengalaman pertama bahwa cara terbaik untuk menguasai sesuatu adalah melalui latihan alam *setting* “dunia nyata”. Masalahnya adalah bahwa pembelajaran di kelas, secara tradisional, tidak terlihat seperti ini. Di sekolah, anak-anak lebih sering mempelajari IPA dengan cara menonton video, membaca teks non-fiksi, dan menyelesaikan latihan-latihan, daripada merancang dan membuat eksperimen mereka sendiri seperti ilmuwan sungguhan. Praktik pelatihan ini mampu menempatkan keterlibatan siswa dalam proses belajar di tempat yang benar, tepat di pundak para siswa.

Saya pikir guru tidak perlu mengajarkan mata pelajaran yang unik, seperti pertukangan atau ekonomi rumah tangga, untuk masuk ke dalam

filosofi *learning-by-doing* yang jenius tersebut. Semua yang diperlukan, dalam temuan saya, adalah perubahan dalam pemikiran kita dan selanjutnya adalah perubahan dalam pendekatan pembelajaran kita.

Di tahun pertama mengajar kelas di daerah Boston, saya mendengar sebuah mantra dari seorang mentor guru yang tidak akan pernah saya lupakan: orang yang bekerja adalah orang yang belajar. Ketika saya teringat masa-masa mengajar di tahun pertama itu, saya merasa ngeri. Saya terbiasa untuk terus berbicara hingga burung-burung kembali ke sarangnya, biasanya sambil duduk di atas karpet dengan murid kelas satu. “Saya belajar banyak tahun ini,” saya berkata kepada seorang asisten guru veteran di suatu sore (Ferlazzo, in press).

“Tentu,” katanya, “namun seberapa banyak murid-murid belajar?” Aduh. Saya tahu bahwa siswa saya, duduk dan mendengarkan saya di atas karpet sepanjang hari, dan tidak terlalu banyak belajar.

Untuk membalikkan keadaan ini, saya tahu saya perlu menghentikan rutinitas “berada di atas panggung” ini. Jadi saya mulai bereksperimen, mulai di kelas Amerika dan kemudian di kelas Finlandia, dengan tujuan untuk membuat para murid melakukan lebih banyak pembelajaran. Sebelumnya, saya menyebutkan bagaimana saya suatu kali membawa *stopwatch* ke kelas untuk menjaga agar pelajaran saya tetap singkat. Hanya dalam beberapa hari, saya menemukan bahwa pelajaran yang lebih pendek ini sekarang terasa nyaman, dan siswa saya memiliki waktu yang secara signifikan lebih banyak – setelah pelajaran singkat ini – untuk belajar melalui suatu pekerjaan.

Meskipun saya merasa puas dengan perubahan pedagogis ini, ketika saya pindah ke Finlandia saya merasa itu tidak cukup. Rekan kerja Finlandia saya, terutama mereka yang mengajar pertukangan, ekonomi rumah tangga, dan tekstil, menunjukkan kepada saya kegembiraan saat memberikan anak-anak kesempatan yang *lebih banyak* untuk belajar melalui praktik.

Di Bab 3, saya menjelaskan bagaimana membuat sebuah perubahan yang signifikan di Helsinki yaitu mengajar bahasa Inggris dengan membiarkan siswa saya menggunakan sebagian besar pelajaran untuk bekerja seperti penulis asli. Bagi saya, mereka tampak seperti editor atau, dengan istilah lain, seorang pelatih. Di bagian strategi *Meninggalkan Batas* (hal. 96), saya berdiskusi bagaimana praktik khusus untuk menyusun kembali pelajaran bahasa kelas 6 saya ini membantu mereka mengembangkan kememandiriannya. Sekarang, saya sedang menyelidiki bagaimana perubahan ini dan praktik-praktik lainnya dapat mendorong penguasaan.

Memberi siswa Helsinki saya lebih banyak waktu untuk bekerja seperti penulis sesungguhnya selama jam bahasa adalah awal yang baik, namun itu saja tidak cukup. Teman guru saya Jere Linnanen mengatakan kepada saya bahwa para siswa sering memerlukan sebuah “dorongan” untuk bisa berkembang; jika tidak, mereka akan tetap di level mereka sekarang. Bagi saya, memberikan dorongan seperti memberikan suatu masukan yang baik.

Saat saya menyebutkan masukan yang baik, saya tidak sedang berbicara tentang membagikan stiker dan berteriak, “Bagus, teruskan!” Yang saya maksudkan adalah masukan yang spesifik, jujur, dan membangun. Dengan menulis di blog, menyusun artikel, dan mengarang buku. Secara pribadi, saya telah melihat para editor profesional membatasi pujian mereka. Mereka mungkin menyebutkan 1 atau 2 hal yang mereka apresiasi tentang suatu pekerjaan, namun mereka menghabiskan sebagian besar waktu mereka untuk mencari apa yang perlu diperbaiki. Awalnya, saya merasa sedikit tersinggung. Bukankah tugas utama seorang pelatih adalah memberikan tepuk tangan?

Akhir-akhir ini saya meyakini metodologi berikut: dengan membatasi pujian, para editor memberikan penekanan atas masukan yang spesifik, jujur, dan konstruktif. Beberapa hari belakangan, saya tidak lagi sakit hati jika mendengar hanya ada sedikit masukan positif dari seorang edi-

tor, karena saya tahu “pelatih” saya dan saya memiliki tujuan yang sama: kami berdua ingin menghasilkan suatu pekerjaan yang berkualitas tinggi *bersama*. Saya diyakinkan bahwa dengan mendidik sikap seperti ini di kelas para murid akan belajar dengan lebih baik.

Cara terbaik untuk membuat perbaikan, yang saya temukan, adalah dengan menangani titik lemah yang ada, dan persis di sinilah pelatihan diperlukan. Pelatih yang baik memancarkan cahaya yang mampu menerangi area pembelajaran yang belum berkembang dan kemudian menawarkan dukungan yang memadai bagi peserta didik – melalui contoh dan masukan yang baik, pada intinya. *Ada* tempat untuk pujian di kelas kami, namun saya menduga bahwa pujian bukanlah sesuatu yang diperlukan guru-guru yang trampil untuk bekerja di kelas mereka. Ini adalah sesuatu yang mereka berikan secara alami, menurut pengalaman saya.

Jika Anda seperti saya dan Anda ingin mengembangkan diri sebagai seorang pelatih, struktur pelajaran Anda harus mengakomodasi peran ini. Kami memerlukan sebuah kerangka kerja yang memfasilitasi *learning by doing* dan banyaknya kesempatan untuk memberikan masukan yang baik. Bagi saya, struktur tersebut adalah sesuatu yang saya sebut model seminar. Setelah mengamati berbagai variasi yang ada, pendekatan ini terdiri dari 3 bagian utama: pelajaran singkat yang memperkenalkan tujuan pelajaran hari itu, pekerjaan mandiri yang aktif, dan refleksi kelompok tentang bagaimana siswa-siswa mengalami kemajuan atas sasaran tertentu. (Paula Havu, mantan rekan guru saya, suatu kali mengatakan kepada saya bahwa model ini diumumkan sebagai struktur pelajaran yang ideal selama program pelatihan gurunya.)

Saya mengajar anak-anak sekolah dasar di daerah Boston ketika pertama kali mendengar model ini dan mulai menerapkannya di kelas saya. Saat itu, saya tidak selalu memaksimalkan pendekatan ini karena kadang saya menghabiskan waktu terlalu banyak untuk pelajaran dan refleksi. Para siswa saya akan diuntungkan karena memiliki waktu yang

lebih banyak untuk menyelesaikan pekerjaan mandiri. Dengan memberi anak-anak waktu yang cukup untuk bekerja, maka ini akan berimbas pada masukan guru yang baik.

Untuk membimbing kerja murid dan masukan guru, kelas kita memerlukan tujuan yang jelas, dapat dicapai. Saya telah menemukan bahwa salah satu cara paling efektif yang dapat kita lakukan sebagai guru, yang membantu kita dan siswa kita untuk tetap fokus pada penguasaan materi, adalah dengan menggabungkan target pembelajaran ke dalam pengajaran kita sehari-hari. Para pendidik seperti Connie Moss dan Susan Brookhart (2012) mendefinisikan target pembelajaran sebagai berikut:

Target pembelajaran bukanlah tujuan instruksional. Target pembelajaran berbeda dengan tujuan instruksional baik dalam rancangan dan tujuan. Sesuai dengan namanya, tujuan instruksional memandu instruksi, dan kita menulisnya dari sudut pandang guru. Tujuannya adalah untuk menyatukan hasil dari serangkaian pelajaran yang terkait atau seluruh unit....

Target pembelajaran, sesuai dengan namanya, memandu pembelajaran. Ini menjelaskan, dalam bahasa yang dipahami siswa, sekelumit informasi, ketrampilan, dan proses penalaran yang digunakan siswa untuk mencari pengetahuan secara lebih mendalam. Kita menulis target pembelajaran dari sudut pandang siswa dan menyampaikannya dalam pelajaran hari itu sehingga para siswa dapat menggunakannya untuk memandu pembelajaran mereka sendiri. (hlm.3)

Dalam pengalaman saya, model seminar akan mendukung target pembelajaran, karena ini menekankan *learning by doing*, yang memberi ruang bagi guru untuk bekerja seperti seorang pelatih.

Bagaimana Anda menulis target pembelajaran? Menurut Moss dan Brookhart (2012), proses awalnya adalah guru memilih suatu standar dan menggodoknya menjadi sebuah pelajaran atau serangkaian pelajaran, untuk memperjelas apa harapan guru terhadap pencapaian siswa di dalam kelas. Langkah berikutnya adalah membingkai kembali sasaran dalam merefleksikan apa yang seharusnya mereka capai sendiri di dalam kelas. Moss dan Brookhart menyarankan agar seorang edukator mengikuti beberapa langkah ketika merancang target pembelajaran. Yang paling krusial, pendapat saya, adalah menentukan suatu “pemahaman” (hlm. 39), yang sesuai dengan sasaran pembelajaran. Selama tahap ini, guru memikirkan apa yang dapat dilakukan siswanya untuk membuktikan bahwa mereka telah mencapai sasaran instruksional untuk suatu pelajaran atau serangkaian pelajaran.

Dalam buku mereka *Learning Targets* (Target pembelajaran), Moss dan Brookhart menawarkan sebuah contoh dari seorang guru kelas 6 yang sedang mengajar matematika tentang variabilitas. Guru tersebut telah mengidentifikasi sasaran instruksional: “Para siswa akan menjelaskan bagaimana elemen kesempatan menuntun pada variabilitas dalam satu rangkaian data,” dan “Para siswa akan menampilkan variabilitas tersebut dengan menggunakan grafik” (hlm.38). Dengan berbekal beberapa sasaran tersebut, guru menyusun sebuah target pembelajaran bagi para siswa: “Kita akan mampu *melihat suatu pola dalam grafik yang kita buat* tentang berapa banyak *chip* dalam kue kering kita, dan kita akan mampu *menjelaskan apa saja yang menyusun pola tersebut* (hlm. 39, penekanan ditambahkan). Dengan demikian, guru tersebut merancang target pembelajaran sesuai dengan pemahamannya.

Dalam pengalaman saya, salah satu hal yang diperlukan siswa, dalam rangka untuk mencapai target pembelajaran di kelas dengan tepat, adalah contoh yang jelas seperti apa keberhasilan itu. Meskipun kita akan tergoda untuk mengatakan begitu saja kriteria kesuksesan (*lebih cepat*

dengan cara ini!), saya menemukan bahwa anak-anak akan menghasilkan produk dengan mutu yang lebih tinggi saat mereka “menemukan,” atau mengidentifikasi, hal-hal pokok dari beberapa contoh. (Dengan sebuah cara yaitu pendekatan *mulai dengan kebebasan*.)

Berikut ini 2 skenario di tingkat sekolah menengah, yang diadaptasi dari salah satu contoh yang diberikan Moss dan Brookhart. Di skenario pertama, seorang guru bahasa Inggris mengatakan kepada siswanya bahwa mereka akan belajar bagaimana menulis kalimat tesis yang efektif untuk sebuah pidato persuasif. Dia memberikan 1 daftar kriteria. Kemudian, dia mengumumkan bahwa mereka memiliki 30 menit untuk berlatih menulis pernyataan tesis yang kuat untuk pidato mereka. “Semoga berhasil!” katanya.

Dalam skenario kedua, seorang guru bahasa Inggris membawa kumpulan pernyataan tesis dengan derajat kualitas yang beragam; beberapa tampak ditulis dengan tergesa-gesa dan tidak jelas, sementara lainnya tampak ditulis secara metodis dan lancar. (Itu adalah contoh yang dipinjam dan dikutip dari sumber berbeda, dia tulis sendiri, atau diambil dari kelas sebelumnya.) Guru ini memulai pelajaran dengan mengatakan bahwa mereka akan belajar bagaimana menulis pernyataan tesis yang efektif. Namun alih-alih memberikan kriteria tulisan yang baik dan membiarkan siswanya membuat kesalahan, dia menunjuk sebuah pertanyaan di papan tulis: “Apakah bahan dasar dari sebuah pernyataan tesis yang kuat untuk satu pidato yang persuasif?”

Dia membagi kelas menjadi beberapa kelompok kecil dan mendistribusikan salinan dari berbagai pernyataan tesis untuk setiap kelompok. Dia memberi setiap kelompok 5 menit untuk menyelidiki kumpulan contoh tersebut selagi mereka mempertimbangkan pertanyaan di papan tulis. Guru kemudian memanggil setiap orang dan bertanya, “Jadi, apa bahan utama dari pernyataan tesis yang kuat untuk sebuah pidato?” Pada titik ini, guru sudah menyadari beberapa kriteria kunci, yang telah

diidentifikasi sebelum kelas, namun dia ingin siswanya terlibat dalam pembelajaran dengan “menemukan” bahan-bahan tersebut. Dia dapat memandu mereka selama diskusi, jika mereka kesulitan mengenali komponen yang paling penting.

Melalui sebuah diskusi pendek, siswanya dapat mengidentifikasi elemen yang paling penting dari suatu pernyataan tesis yang kuat. Kemudian, dengan sebuah gambaran yang jelas tentang seperti apa kesuksesan itu, dibimbing dengan suatu target pembelajaran yang tepat, mereka siap untuk berlatih dengan baik dan berusaha menguasai ketrampilan menulis suatu pernyataan tesis yang kuat ini – dan guru ini siap untuk melatih mereka dengan baik.

“Target pembelajaran menegaskan perbedaan, dari sudut pandang seorang siswa, antara mematuhi permintaan guru dan mengejar pembelajaran mereka sendiri,” tulis Moss dan Brookhart. “Siswa yang mengejar pembelajaran mereka sendiri menunjukkan motivasi yang meningkat, belajar lebih banyak, dan mengembangkan ketrampilan metakognitif yang lebih kuat” (2012, hlm. 40).

Buktikan pembelajaran

Pendidikan Finlandia terkenal karena (relatif) kurangnya tes terstandar, namun reputasi ini justru membuat sebagian orang meyakini bahwa guru Finlandia tidak pernah menguji siswa mereka. Dalam pengalaman saya, yang terjadi tidak demikian. Di tingkat sekolah dasar, contohnya, saya menemukan bahwa pendidik Finlandia menawarkan penilaian yang lebih lengkap daripada apa yang ada di sekolah Amerika. Fenomena ini berasal dari, saya percaya, dari sistem penilaian tradisional Finlandia, di mana anak-anak, bahkan di beberapa kelas sekolah dasar, diberi peringkat berupa angka untuk setiap mata pelajaran di akhir setiap semester. Skala penilaian berkisar mulai dari 4, terendah, hingga

10, tertinggi. Sistem penilaian tradisional ini memberikan tekanan pada guru Finlandia untuk merata-rata nilai tes, untuk mendapatkan nilai yang dapat dibenarkan.

Telah dikatakan, gelombang tes dan penilaian tradisional tampaknya berubah di negara Nordik ini. Kurikulum inti nasional Finlandia, yang diimplementasikan di musim gugur 2016, tidak menekankan pemberian angka untuk anak-anak sekolah dasar, dan memberi sekolah kesempatan untuk memberi masukan naratif di akhir periode penilaian sebagai ganti angka. Sekarang ini, ada lebih banyak dorongan untuk melakukan penilaian formatif di sekolah Finlandia juga.

Meskipun saya berseberangan dengan sistem penilaian tradisional (sering saya temukan bahwa peringkat mengalihkan perhatian siswa dari bahagiannya belajar secara sederhana demi pembelajaran itu sendiri), saya adalah penggemar kegiatan yang mengajak siswa membuktikan pembelajaran mereka, karena ini merupakan sesuatu yang mengembangkan penguasaan. Di sekolah Helsinki saya, saya sering melihat rekan kerja Finlandia saya membuat penilaian sumatif mereka sendiri. Mereka dapat menggunakan aspek dari tes akhir unit yang disediakan oleh kurikulum sekolah, namun saya jarang melihat mereka membuat salinan langsung dari soal induk kemudian memberikannya untuk siswa mereka (kadang saya masih melakukan kebiasaan saat masih di Amerika).

Memodifikasi tes merupakan upaya yang jelas dari teman guru Finlandia untuk menyejajarkan penilaian sehingga lebih dekat dengan pengajaran di kelas mereka masing-masing. Dan strategi ini telah berhasil menyusun jalan setapak bagi siswa mereka untuk membuktikan pembelajaran mereka secara lebih efektif.

Itu bukan satu-satunya hal yang saya cermati: biasanya, saya melihat rekan-rekan saya menerapkan sebuah prinsip sederhana dalam suatu penilaian yang mereka modifikasi sendiri. Mentor guru Helsinki saya adalah orang pertama yang membuka mata saya terhadap suatu aspek

khusus dalam ujian di Finlandia. Dia mengatakan bahwa dia sering meminta siswanya, ketika menjawab pertanyaan tes, untuk melakukan *perustella*. Awalnya dia tidak yakin bagaimana kata Finlandia ini diterjemahkan ke bahasa Inggris, namun setelah berdiskusi tentang konsep yang dimaksud, kami memutuskan bahwa kata itu berarti “membenarkan”. Dalam tes, dia sering meminta siswanya untuk menunjukkan apa yang mereka ketahui dengan memberikan bukti pembelajaran mereka.

Cukup sering, saat saya mempelajari tes hasil modifikasi teman-teman guru di ruang kerja atau tempat istirahat guru, saya melihat filosofi kerja yang sama. Praktik sederhana ini yang mendorong siswa untuk membuktikan pembelajaran mereka, dengan mencari pembenaran atas jawaban mereka di lembar penilaian, adalah sesuatu yang mungkin, sebagian, menjelaskan nilai PISA Finlandia yang secara konsisten tinggi, di mana remaja berusia 15 tahun harus berpikir kritis dan kreatif.

Konsep *perustella* mungkin paling gampang dilihat dalam tes matrikulasi sekolah menengah Finlandia. Setelah siswa Finlandia memenuhi beberapa syarat untuk masuk sekolah menengah, mereka diperbolehkan untuk mengikuti Ujian Matrikulasi nasional, yang diselenggarakan oleh Dewan Ujian Matrikulasi dan dilakukan secara simultan di seluruh sekolah menengah. Sebelum lulus dari sekolah menengah, para siswa harus lulus setidaknya 4 tes individual dari ujian nasional ini. Mereka dapat memilih tes mana yang akan dikerjakan, dengan satu tes wajib: mengevaluasi kemampuan siswa dalam satu bahasa asli – Finlandia, Swedia, atau Sami (Sahlberg, 2015). Dalam *Finnish Lessons 2.0 (2015)*, Pasi Sahlberg menjelaskan apa yang membuat Ujian Matrikulasi Finlandia unik di antara penilaian standar yang umum di seluruh dunia:

Tujuan awal dari ujian individual ini adalah untuk mencoba menguji kemampuan siswa menghadapi tugas-tugas yang tidak diperkirakan sebelumnya. Sementara Ujian Kelulusan Sekolah Menengah California..., con-

tohnya, harus mengikuti suatu daftar sehingga tidak membahas topik- topik yang secara potensial bias, sensitif, atau kontroversial, ujian Finlandia melakukan hal yang sebaliknya. Para siswa secara rutin diminta untuk menunjukkan kemampuan mereka menghadapi masalah-masalah yang terkait dengan evolusi, kehilangan pekerjaan, diet, masalah politik, kekerasan, perang, etika dalam olah raga, *junk food*, seks, obat-obatan, dan musik yang sedang populer. Isu-isu tersebut merangkul semua mata pelajaran dan seringkali memerlukan pengetahuan dan kemampuan multidisipliner. (Bab 1, loc. 1083)

Berikut ini kumpulan contoh pertanyaan untuk Ujian Matrikulasi, yang disampaikan Sahlberg:

- *Bahasa asli*: “Media sedang bersaing untuk mendapatkan penonton – apa konsekuensinya?”
- *Filosofi dan etika*: “Sejauh mana kebahagiaan, kehidupan yang baik dan kesejahteraan masuk dalam konsep etika?”
- *Pendidikan kesehatan*: “Apakah dasar rekomendasi diet di Finlandia dan apakah tujuannya?” (Strauss & Sahlberg, 2014)

* * *

DI HELSINKI, TERINSPIRASI OLEH REKAN-REKAN GURU LAIN, saya mulai mendesain penilaian (sumatif) akhir dari suatu unit yang berpusat pada usaha para siswa membuktikan pembelajaran mereka

dengan lebih baik melalui pertanyaan yang terbuka, menantang, yang mengharuskan mereka berpikir secara kreatif dan kritis. Sebagai respons terhadap pertanyaan-pertanyaan ini, saya akan memberikan poin kepada siswa saya jika mereka memberikan potongan bukti, menunjukkan pengetahuan dan pemahaman mereka terhadap konten tertentu.

Begitu saya membuat pergeseran terhadap cara saya merancang penilaian tersebut, saya menemukan bahwa saya mampu memahami dengan lebih baik tentang sejauh mana siswa saya telah menguasai isi dari suatu mata pelajaran di akhir suatu unit. Itu karena anak-anak di kelas saya harus secara harafiah membuktikan pembelajaran mereka, sedangkan di masa lalu saya berpikir kalau pertanyaan dalam tes sumatif saya kadang terlalu mudah dan sempit, tidak seperti sekarang. Lebih lanjut lagi, penilaian bergaya Finlandia ini memberikan siswa saya peluang untuk mendemonstrasikan tingkat pengertian dan pengetahuan yang lebih dalam dalam suatu tes.

Evaluasi sumatif ini kadang terlalu menuntut siswa Helsinki saya, namun saya temukan bahwa banyak dari antara mereka tampak bangga dengan tanggapan kritis, kreatif mereka terhadap pertanyaan yang menantang dan terbuka itu. Awalnya, saya jarang memerhatikan siswa saya mengekspresikan secara sehat rasa bangga karena telah berhasil menjawab pertanyaan tes.

Berikut ini sedikit contoh dari tes yang saya rancang dalam mata pelajaran kelas 6 yang berbeda-beda:

- *Fisika*: Jelaskan prinsip “pembumian”. Dalam penjelasanmu, gunakan istilah “konduktor petir.” Tulis kalimat dan buat diagram dengan label untuk mendukung penjelasan Anda.
- *Geografi*: Apakah perbedaan antara zona vegetasi dan zona iklim? Jelaskan dengan kata-katamu dan buat diagram, jika diperlukan untuk mendukung penjelasanmu.

- *Sejarah*: Mengapa orang-orang bermigrasi ke Finlandia? Jelaskan pemikiranmu.
- *Etika*: Di ujian etika pertama, kamu menulis tentang satu “dilema etika” yang mungkin kamu temui dalam kehidupan. Sekarang pilih satu “dilema demokratik” dan tuliskan. Ini dapat berupa sebuah konflik di dunia yang entah nyata atau imajinatif, jadi ini tidak harus suatu masalah yang kamu temui sendiri. Ini bisa sesuatu yang kamu dengar di berita, atau gunakan imajinasimu untuk membayangkannya. Berikan satu contoh spesifik dari “dilema demokratik” kemudian, jelaskan mengapa itu tergolong “dilema demokratik” dalam kalimat.
- *Kimia*: Bayangkan kamu diminta untuk mencari tahu apakah pasta gigi masuk asam atau basa. Berpikirlah seperti seorang ilmuwan, apa yang akan kamu lakukan?

Jika kita, guru, ingin lebih mempromosikan penguasaan di kelas kita, saya pikir kita perlu melakukan, dalam pengamatan saya, apa yang dikerjakan para pendidik Finlandia ketika memodifikasi tes: membuat para siswa membuktikan jawaban mereka lewat pertanyaan yang sulit, terbuka. Strategi untuk membuat para siswa membuktikan pembelajaran mereka dapat diterapkan bukan hanya ketika kita membuat penilaian sumatif saja namun juga dalam pelajaran sehari-hari: dalam diskusi kelas, dalam kerja kelompok, dan dalam penilaian formatif.

Mendiskusikan nilai

Ketika pertama kali masuk ke kelas Pekka Peura di Sekolah Menengah Vantaa Martinlaakso, saya tidak yakin dengan apa yang saya temukan. Saya telah mendengar bahwa guru matematika di sekolah ini, dengan rambut pirang yang hampir menutupi telinganya, tidak lagi memberikan tes. Anak-anak kelas 10 duduk di ruang kecil yang ada di kelas, dan terlihat santai.

Saya tidak sadar kalau Pekka memberi pelajaran singkat di pagi itu. Setelah memperkenalkan saya dan beberapa pengunjung lain, dia membiarkan siswanya begitu saja, dan mereka tahu persis apa yang harus dilakukan. Selama pelajaran berlangsung, hampir semua siswa membuka buku catatan mereka, beserta buku matematika mereka, saat mereka berusaha menguasai area matematika yang berbeda. Pekka berkeliling kelas, mendatangi dan bercakap-cakap dengan siswa mereka.

Saya meminta satu siswa kelas 10 untuk menjelaskan sistem yang digunakan Pekka. Bagaimana setiap orang tahu apa yang harus dikerjakan? Anak ini menunjukkan saya sebuah panduan, yang menampilkan pilihan konsep matematika berdasarkan kurikulum yang berlaku. Konsep-konsep ini diatur mulai dari yang paling dasar hingga yang paling rumit, dan di bawah setiap kategori konsep ada sebuah daftar latihan matematika yang harus diselesaikan. Juga, saya menemukan sebuah kunci, yang menunjukkan berapa nilai yang dapat diterima seorang murid setelah mencapai konsep matematika.

Di bagian belakang kelas, saya menemukan dua anak laki-laki memakai topi *baseball* sedang mengerjakan sesuatu di komputer. Ketika duduk di sebuah kursi kosong di belakang mereka, saya melihat mereka sedang menonton klip YouTube. Namun video tersebut tidak berhubungan dengan matematika melainkan sebuah pertandingan *Ultimate Fight Club*. Saya sedikit terkejut karena mereka bahkan tidak berusaha menyembunyikannya dari saya, dan saya bertanya kepada salah satu anak tentang tingkat kebebasan semacam ini. Dia berkata kepada saya bahwa Pekka memercayai mereka untuk melakukan apa yang perlu dilakukan. Pada saat itu, remaja laki-laki itu berkata, dia tidak suka matematika – dia senang berselancar di YouTube. Pekerjaan yang tidak diselesaikan selama pelajaran dapat dikerjakan di rumah.

Di kelas matematika Pekka, tidak ada pekerjaan rumah, setidaknya sesuai pola pikir tradisional. Seorang siswa di kelas matematika bisa, se-

cara hipotesis, menghindari pekerjaan rumah apa pun selama 7 minggu penuh. Namun ada konsekuensi logisnya: bahwa siswa tersebut hanya punya lebih sedikit waktu untuk menuntaskan soal, dan dengan demikian, waktu yang dimiliki untuk menguasai konsep matematika dari yang paling dasar hingga yang paling rumit akan semakin terbatas.

Selama 7 tahun terakhir, Pekka telah mengembangkan sistem ini di mana siswanya secara konstan menilai diri mereka sendiri. Setiap 6 atau 7 minggu sekali (periode penilaian sekolah di Finlandia secara umum), siswanya akan bertemu dengannya secara individual dalam satu konferensi singkat, selama 5-10 menit, di mana mereka akan menyepakati satu nilai akhir bersama. Biasanya, pertama-tama siswa akan mengajukan suatu nilai, dan menurut Peka, normalnya mewakili perkembangan siswa tersebut secara akurat. Pekka menemukan bahwa, begitu dia menerapkan sistem jenis ini, nilai yang diperoleh tidak kalah akurat dengan metode tradisional yaitu dengan merata-rata nilai tes.

Sebagai guru, saya paling terkesan dengan bagaimana Pekka telah melibatkan siswanya dalam tugas dan penilaian, dua wilayah yang secara tradisional masih eksklusif berada di tangan para pendidik. Di bagian sebelumnya, yang membahas strategi *membuktikan pembelajaran*, fokus pada topik sebuah penilaian; kali ini kita menggeser pandangan kita ke subjek penilaian dan kekuatan strategi mendiskusikan nilai dengan para siswa.

* * *

DI SEKOLAH NEGERI FINLANDIA, SAYA SERING MENCURI DENGAR beberapa rekan guru saya, sebelum membagikan rapor di akhir semester, bercakap-cakap dengan setiap siswa mengenai nilai mereka. Komunikasi ini biasanya sangat singkat. Guru akan memberitahukan nilai yang akan ditulis di rapor, dan kemudian siswa tersebut memiliki kes-

empatan untuk memberikan tanggapan. Saya temukan bahwa praktik ini sangat menghargai masing-masing pribadi. Guru tidak hanya mengkomunikasikan nilai siswa dengan terang dan memperkuat hubungan, namun mereka juga mengajak anak-anak ini untuk merefleksikan pembelajaran mereka sendiri.

Refleksi tentang pelajaran perlu dilakukan di kelas sebelum pembagian rapor, namun analisis saya terhadap praktik sederhana di Finlandia ini, yaitu mengomunikasikan nilai kepada siswa dan meminta pendapat mereka adalah hal yang esensial. Saya telah menemukan bahwa, di akhir periode penilaian, sebagian besar siswa – bahkan mereka yang tampaknya kurang tertarik pada kegiatan yang disebut refleksi ini – kelihatan siap untuk mundur satu langkah dan menilai kemajuan yang mereka capai. Nilai, yang seringkali tampak sewenang-wenang bagi kita sebagai guru, sering menjadi sangat berarti bagi anak-anak. Untuk alasan tersebut, waktu penerimaan rapor menjadi waktu yang tepat untuk menangkap pengalaman dan membantu siswa merefleksikan pembelajaran mereka.

Saya tidak pernah suka memberi nilai. Terlebih, saya sering merasa bahwa dengan memberikan angka-angka tersebut, saya berpotensi menghancurkan lingkungan kelas yang menyenangkan yang sudah terpelihara. Salah satu masalah utama adalah bahwa banyak siswa tampaknya menghubungkan harga diri mereka dengan nilai yang mereka terima: nilai yang bagus, anak yang pintar; nilai jelek, anak yang bodoh. Sebagai orang dewasa, kita tahu kalau itu konyol – tentu saja nilai tidak mengatakan siapa diri Anda yang sebenarnya.

Tetapi memberi nilai, setidaknya bagi kebanyakan guru seperti kita, merupakan masalah yang tidak bisa kita hindari begitu saja. Saya harus akui bahwa, dalam pengajaran di kelas, saya kurang mampu menghadapi isu ini dengan baik, bahkan setelah melihat contoh yang baik dari rekan-rekan guru Finlandia. Saya sering merasa tidak nyaman memba-

has nilai dengan siswa saya, jadi saya jarang sekali memulai pembicaraan tentang hal ini dengan mereka. Saya akan memberi nilai, mencetak rapor, memberikannya kepada para murid, dan berharap mereka tidak akan terlalu kecewa dengan nilai akhir tersebut.

Saya heran bagaimana pengalaman saya sendiri sebagai siswa di sekolah negeri dan swasta di Amerika berhasil memengaruhi pemikiran saya tentang penilaian ini. Selama bertahun-tahun bersekolah di Amerika Serikat, saya tidak dapat mengingat satu contoh di mana guru saya meluangkan waktu sekitar 1 menit untuk secara individual membahas nilai saya, dengan saya. Saya pikir ini akan relatif lebih mudah untuk diatur (pada saat siswa melakukan kerja mandiri di kelas, sebagai contoh), namun entah bagaimana saya tidak dapat mengingat kalau itu pernah terjadi. Apa yang saya ingat baik adalah ketika saya mendiskusikan nilai dengan orang tua saya, yang meskipun baik ini tidak cukup. Saya pikir saya akan mendapat lebih banyak manfaat setelah berbincang singkat dengan guru saya.

Di masa depan, saya ingin mendiskusikan nilai dengan siswa saya. Pekka Peura dan guru Finlandia lain telah menunjukkan kepada saya mengapa ini merupakan usaha yang layak, bahkan meskipun terasa tidak nyaman. Melalui diskusi pribadi, kita dapat memberi siswa kita pemahaman yang lebih baik dan peran ketika menentukan nilai mereka. Ini merupakan strategi yang menolong mereka untuk mencerminkan pembelajaran mereka dan, pada akhirnya, mendukung mereka karena mereka berusaha mencapai penguasaan dalam kelas mereka.

BAB 5

Pola Pikir

MESKIPUN ADA TANTANGAN MENGAJAR YANG KHAS DI AMERIKA Serikat, di mana jam sekolah relatif panjang, standar negara yang menentukan, dan tes standar (dan tuntutan lain) menambah tekanan, saya telah berjumpa dengan banyak guru Amerika yang penuh dengan gairah atas pekerjaan mereka. Alih-alih memandang profesi mereka hanya sebagai sebuah pekerjaan, mereka justru menganggapnya sebagai panggilan.

Saya akui, salah satu hal yang paling saya rindukan dari mengajar di Amerika Serikat adalah adanya komunitas besar terdiri dari guru-guru yang memiliki hasrat atas karyanya. Dalam pengalaman saya, adalah hal yang umum menemukan pendidik Amerika yang sangat antusias terhadap pertumbuhan profesional mereka, sehingga setiap tahun, mereka menghabiskan uang mereka dan waktu bebas mereka demi pembelajaran yang profesional. Realita ini kontras dengan yang telah saya saksikan di Finlandia.

Ketika saya mengunjungi sekolah-sekolah yang berbeda di Finlandia, saya melihat banyak guru yang kompeten, bekerja keras, yang tampaknya cerdas sebagai pemberi solusi yang profesional. Salah satu hal yang belum pernah saya observasi, bagaimanapun juga, adalah sejumlah besar pendidik Finlandia yang mengambil langkah dengan sengaja, lang-

kah untuk melakukan perbaikan secara signifikan sebagai praktisi, entah dengan membaca literatur profesional sesuai pilihan mereka, menghadiri pertemuan musim panas, atau menerapkan pedagogi baru di kelas mereka. Di Finlandia, saya pikir saya mungkin terkendala perbedaan budaya, yang tidak berhubungan dengan profesi mengajar. Selama bertahun-tahun saya telah berbicara dengan beberapa penduduk Finlandia, dengan berbagai latar belakang profesi, yang tampaknya menghidupi moto “bekerja untuk hidup” dan bukan “hidup untuk bekerja.” Orang-orang ini tampak serius dengan pekerjaan mereka, namun di waktu luang, mereka cenderung tenggelam dengan hobi mereka sendiri daripada menggunakannya untuk meningkatkan pertumbuhan profesi mereka.

Meskipun saya telah melihat banyak guru Amerika yang bekerja dengan orientasi yang kuat terhadap tujuan, saya sungguh penasaran mengenai pendekatan mereka ketika melaksanakan panggilan hidup mereka. Hingga pada titik ini, kita telah menemukan 4 bahan dasar kegembiraan: kesejahteraan, kepemilikan, kemandirian, dan penguasaan. Namun bahan kelima, pola pikir, mungkin adalah yang paling krusial untuk membina sebuah kelas yang menyenangkan.

Ada 2 tipe pandangan predomnan yang dibawa manusia dalam kehidupannya, menurut peneliti kebahagiaan Raj Raghunathan. “Satu ekstrem menggunakan pendekatan *scarcity-minded* (menekankan kelangkaan), di mana kemenangan saya akan berujung pada kekalahan orang lain, yang akan melibatkan Anda dalam perbandingan sosial,” katanya di tahun 2016 dalam wawancara dengan Joe Pinsker di *The Atlantic*. “Dan pandangan lain adalah apa yang saya sebut pendekatan yang lebih *abundance-oriented* (berorientasi pada kelimpahan), di mana ada ruang bagi setiap orang untuk tumbuh.”

Peneliti menunjukkan bahwa anak-anak yang menjadi model orang-orang yang mengadopsi pendekatan *abundance-oriented* karena “tolok ukur ekstrinsik” gagal untuk mengalihkan mereka (Pinsker, 2016).

Anak-anak mengejar apa pun yang membuat mereka bahagia, kata Raghunathan dalam wawancara.

Di Finlandia, saya telah bertemu dengan banyak guru yang tampaknya mengadopsi pendekatan *abundance-oriented* ini. Mereka terlihat tidak terpengaruh dengan bagaimana mereka bergantung kepada guru lain, dan sikap itu memengaruhi pekerjaan mereka dengan perasaan bahagia. Salah satu tanda yang paling jelas dari penerapan pola pikir ini adalah jumlah kolaborasi yang sangat signifikan yang pernah saya lihat di sekolah Finlandia. Bahkan dengan jeda 15 menit dan jumlah hari sekolah yang lebih pendek, saya ragu saya akan melihat pendidik Finlandia saling berkolaborasi jika mereka memandang satu dan lain sebagai pesaing.

Di Amerika Serikat, pendekatan *scarcity-minded* mungkin menjadi hal yang lumrah di kalangan para pendidik. Saking umumnya, saya sendiri lupa sudah berapa kali mendengar istilah *master guru* yang disematkan untuk seorang pendidik Amerika. Saya sering sangsi apakah julukan tersebut benar-benar ingin menggambarkan keterampilan seorang guru atau justru menyatakan superioritas seseorang. Tentu ada “master guru” di Finlandia, namun saya belum pernah mendengar ada seorang pun yang menilai guru sedemikian tinggi.

Meskipun Twitter tidak bisa menjadi barometer yang paling baik, saya terkesan dengan betapa sering saya melihat pendidik Amerika menyusun biografi pendek mereka sehingga fokusnya, kelihatannya, ada pada penghargaan mereka dan bukan gairah mereka untuk mengajar. Lebih lanjut lagi, “kepercayaan mikro” tampaknya tumbuh populer di antara guru-guru Amerika, di mana setiap individu menerima lencana digital yang dapat dipajang di akun media sosial untuk menunjukkan penguasaan aspek pengajaran tertentu. Jika kepercayaan mikro jenis ini tampak seperti suatu perilaku yang baik untuk mengenali kekuatan guru, saya takut bahwa ini dapat menjadi bentuk profesi lainnya.

Ini adalah potongan bukti yang kecil, halus, namun itu cukup meyakinkan saya bahwa banyak guru di Amerika Serikat menerapkan pendekatan *scarcity-minded* dalam pekerjaan mereka. Jika sungguh ini kasusnya, Raghunathan mengatakan bahwa masalah utamanya adalah “Resep menuju hidup yang bahagia dan penuh pada akhirnya menjauhkan seseorang yang berorientasi pada kelangkaan, dan mengarahkan semakin dekat pada *abundance orientation*” (2016, hlm. 242).

Dalam rangka untuk meningkatkan kegembiraan dalam kelas, kita sebagai guru perlu menumbuhkan pendekatan *abundance-oriented*. Ini tidak berarti mengenyahkan elemen tujuan dalam pendekatan ini – namun artinya menggeser sudut pandang kita dari apa pun yang bersifat kompetitif, di mana kita tidak lagi mencari yang lebih baik dari yang lain, dan daripada fokus pada upaya terbaik yang bisa kita berikan, alangkah lebih baik kita mengamati bagaimana para pendidik ini berproses.

Bab ini terdiri dari 6 strategi untuk membina sudut pandang *abundance-oriented* dalam pengajaran kita, semua hal yang terinspirasi dari pengamatan saya terhadap para pendidik Finlandia saat menerapkan beberapa pendekatan dalam pekerjaan mereka: *mencari flow, berkulit lebih tebal, kolaborasi lewat kopi, menyambut para ahli, berlibur, dan jangan lupa bahagia*.

Mencari *flow*

Di daerah Boston, saya pernah bekerja dengan seorang guru muda yang lebih suka memenuhi lorong di luar kelasnya dengan karya-karya siswa. Tidak ada papan pengumuman di sekitar lorong tersebut, namun itu tidak mengganggu. Dia biasanya menempelkan puluhan lembar kertas ke dinding. Sering saya melewati kelasnya dan merasa sedikit ke-sal. Papan pengumuman kelas saya terletak di sudut, di mana biasanya

hanya sedikit orang yang berjalan lalu lalang, dan di situ saya hanya menampilkan sedikit hasil karya siswa.

Saat mendengar kondisi tersebut, terbit rasa kasihan saya kepada guru tersebut. Ketika berjalan menyusuri lorong, saya mulai berpikir bahwa semua lembar kertas siswanya menunjukkan betapa inferiornya saya. Namun kenyataannya, saya membela diri, bahwa saya adalah guru yang superior, karena saya sangat selektif, hanya menempelkan karya “berkualitas tinggi” di papan pengumuman tersebut.

Berkaca dari yang terjadi, saya dapat melihat dengan jelas bagaimana sikap tidak aman saya mengurangi kebahagiaan dalam pengajaran saya. Rupanya, saya membawa emosi negatif tersebut, berasal dari kepahitan, ke dalam ruang kelas, dan saya meletakkan tekanan yang semakin besar pada diri saya sendiri untuk menunjukkan kinerja yang lebih baik daripada rekan kerja saya. Alih-alih merasa bebas untuk menikmati pekerjaan saya, saya sering terganggu dengan tugas yang melelahkan demi menjaga superioritas.

Superioritas merupakan satu sasaran yang menarik, catat Raj Raghunathan. Para peneliti telah menemukan bahwa individu dengan status yang semakin tinggi memiliki kepercayaan diri dan kemandirian yang semakin tinggi pula; ini menunjukkan bahwa menjadi yang terdepan (superior) sesungguhnya dapat *meningkatkan* tingkat kebahagiaan. Namun penemuan ini tidak berarti bahwa dibenarkan untuk mencari superioritas – itu karena *pengejaran* superioritas ini mungkin akan menurunkan tingkat kebahagiaan Anda, menurut Raghunathan. Akan lebih bijak untuk mencari sesuatu yang bernama “*flow*” (Raghunathan, 2016).

Namun apakah *flow* itu? Ahli psikologi positif Mihaly Csikszentmihalyi, yang biasanya dianggap sebagai guru *flow*, menjelaskan keadaan mental ini sebagai berikut:

Sepenuhnya terlibat dalam sebuah aktivitas yang memang menyenangkan. Ego seketika runtuh. Waktu terasa berjalan cepat. Setiap tindakan, pergerakan, dan pemikiran baru mengalir begitu saja, tanpa dapat dielakkan, seperti orang yang sedang bermain jazz. Keseluruhan diri Anda dilibatkan, dan Anda sedang menggunakan keterampilan Anda sepenuhnya. (dikutip dalam Cherry, 2016b)

Sebagai guru, saya merasakan keadaan mental ini, di mana saya sangat senang melakukan pekerjaan yang menantang, menarik bersama para siswa. Namun penelitian menyarankan bahwa *flow* tidak hanya membawa perasaan yang menyenangkan – dengan *flow* ini ada dapat meningkatkan kinerja dan mengembangkan keterampilan seseorang (Cherry, 2016a; Cherry, 2016b). Dengan kata lain, Anda mengalami emosi yang positif ketika bekerja secara efisien untuk menguasai sesuatu. Csikszentmihalyi menyebutkan ada beberapa faktor yang terjadi bersamaan dengan *flow* ini. Seseorang yang mencapai keadaan mental ini mungkin sedang mengerjakan tugas yang, contohnya, secara intrinsik memuaskan, terarah pada tujuan, penuh tuntutan, dan layak (Cherry, 2016a; Cherry, 2016b).

Pengalaman mengenai *flow* ini juga dipupuk ketika kita secara total fokus pada tujuan yang berusaha kita capai (Cherry, 2016a; Cherry, 2016b). Saat saya merefleksikan waktu di mana saya merasa seperti melakukan usaha terbaik saya sebagai guru, yaitu ketika saya bisa fokus. Selama seminar penulisan, sebagai contoh, saat siswa saya dengan gembira ikut serta dalam kerja mandiri, selagi saya berunding dengan seorang anak tanpa ada sedikit pun interupsi. Biasanya saya perlu melatih siswa saya untuk bekerja dengan cara yang bisa membuatnya fokus, sehingga saya bisa memberikan perhatian penuh pada

pengajaran saya. Seperti yang diketahui banyak guru berpengalaman, suatu lingkungan kelas di mana anak-anak melakukan kerja mandiri yang sukses tidak terjadi begitu saja.

Jika kita menginginkan *setiap orang* di ruang kelas kita mencapai *flow*, meminimalkan distraksi yang jelas kentara (seperti telepon seluler dan obrolan) sangat diperlukan. Dengan menyusun suatu daftar pendek peraturan, bersama siswa Anda, dapat membantu hal seperti ini. Namun salah satu gangguan terbesar yang perlu saya pangkas adalah sesuatu yang tersembunyi: budaya persaingan.

Di daerah Boston, perkara tentang menjadi guru “superior” justru membuat saya lalai untuk bekerja dengan kemampuan terbaik saya. Saya menghabiskan waktu yang berharga dan tenaga karena khawatir tidak bisa membuktikan keunggulan saya dan bukannya mencari *flow*. Akhir-akhir ini saya pikir saya telah menjadi lebih berorientasi pada kelimpahan dalam pendekatan pembelajaran saya. Di Finlandia, saya telah bertemu banyak guru yang kelihatannya tidak tertarik untuk menjadi superior. Alasannya sederhana, mereka sudah cukup gembira karena kompeten dalam pekerjaan mereka, dan pola pikir non-kompetisi ini tampaknya membantu mereka untuk bekerja dengan lebih baik secara bersama-sama. Juga, saya pikir ini dapat membantu mereka untuk mencapai *flow* ini sehari-hari.

Menjadi guru yang juga mencari *flow*, bukannya superioritas, adalah sesuatu yang tidak hanya baik untuk kita; namun ini juga baik bagi siswa kita. Siswa kita mengawasi kita, dan jika melihat bahwa kita berusaha bekerja sebaik mungkin, tanpa membandingkan diri kita dengan orang lain, saya yakin bahwa contoh seperti ini akan memupuk sebuah budaya non-kompetisi di kelas kita. Kita ingin anak-anak kita mengalami *flow* dengan basis harian, dan tindakan untuk meminimalkan gangguan yang timbul dari persaingan sangatlah krusial. Perubahan positif yang ingin kita lihat – demikian pula kasus dalam pengajaran – dimulai dari diri kita.

Berkulit tebal

Selama 2 tahun mengajar di Helsinki, saya bersyukur karena memiliki seorang mentor guru yang luar biasa, yang tampak selalu berkenan bertemu dengan saya – bahkan ketika tidak direncanakan. Suatu kali, kami mengadakan malam orangtua-guru di awal musim gugur, dan saya berkerumun dengan orangtua di lorong. Mentor guru saya berdiri di dekat saya, melihat dengan tenang hingga orangtua terakhir melambai selamat tinggal. Kemudian dia membuka mulutnya, dan kata-katanya mengejutkan saya: dia bertanya apakah saya terlalu mengakomodasi para orangtua.

Awalnya saya sedikit membela diri. Saya selalu bangga akan diri saya tentang berkomunikasi dengan orangtua, dan saya pikir saya tidak melakukan apa pun yang salah malam itu. Saya tidak bisa mengingat persis apa yang telah saya katakan dalam pembicaraan di lorong tersebut, namun mentor saya menyarankan bahwa saya tampaknya cenderung menyenangkan mereka. Rekan Finlandia saya menjelaskan bahwa, dalam beberapa pembicaraan dengan para orangtua, dia akan mengomunikasikan pesan berikut ini: Anda adalah para ahli di rumah, dan saya adalah ahli di sekolah. Rekan kerja saya mengatakan bahwa karena saya adalah seorang profesional, sebaiknya saya mulai melihat diri saya seperti itu. Saya harus berkulit tebal, sarannya. Seperti Kevlar.

Ketegaran hati mentor saya mengejutkan saya. Sebelum interaksi ini, saya telah bercakap-cakap dengan banyak guru mengenai tantangan bekerja dengan para orangtua, namun saya tidak pernah melihat ketegaran mental yang ditampilkan semacam itu. Dalam pembicaraan saya sebelumnya dengan para guru Amerika, saya merasakan bahwa orangtua yang “sulit” mengintimidasi mereka. (Sebelumnya, saya pernah merasakan hal yang sama juga.) Dua dari metode paling populer untuk menghadapi orangtua semacam ini adalah akomodasi datar atau berlari lalu bersembunyi.

Malam itu, saya mulai menangkap pentingnya memiliki kulit yang tebal. Kadang interaksi dengan orangtua, murid, dan rekan kerja dapat menantang, dan kita tergoda untuk menjadi lemah, dan di situlah kebahagiaan kita menghilang dengan cepat. Sebagai guru, kita perlu mengembangkan ketahanan untuk membuat kelas kita tetap menyenangkan.

Agar jelas, memiliki kulit yang tebal berbeda dengan menjadi keras kepala. Mentor saya tidak menyarankan bahwa saya mengabaikan masukan dari orang lain, namun, sebaliknya, saya harus percaya diri dalam keahlian saya sebagai seorang guru. Saya seorang profesional, dan saya harus melihat diri saya seperti itu.

Banyak tulisan yang menyebutkan pentingnya meningkatkan murid yang tahan (atau “seperti pasir”), namun saya belum pernah melihat terlalu banyak literatur mengenai pentingnya mengembangkan guru yang tahan banting. Beberapa guru yang paling gembira sekalipun yang saya kenal adalah yang paling tangguh – kepercayaan diri mereka tampak berakar pada sesuatu yang ada di luar kinerja mereka. Ketika para pendidik ini membuat kesalahan, mereka pulih dengan cepat.

Di Finlandia, banyak rekan kerja saya membuat saya terkesan tentang bagaimana mereka menghadapi konflik – dengan orangtua, teman guru, dan bahkan siswa. Sebagai guru, ini bukan perkara *jika* kita menghadapi masalah di tempat kerja; ini lebih merupakan *kapan*. Memiliki kulit yang tebal adalah sesuatu yang membantu melindungi kebahagiaan mengajar.

Kata Finlandia *sisu* mungkin dianggap lebih tinggi dari kata apa pun di negara Nordic yang kecil ini. Ini adalah sifat manusia – biasanya dilekatkan pada orang Finlandia – yang dapat diterjemahkan sebagai “tekad” atau “keberanian menghadapi kesulitan.” Ini adalah sikap yang sama dengan *sisu* yang saya lihat dalam kata-kata mentor saya: Anda seorang profesional!

Di Helsinki, saya mendapati diri saya mengembangkan lebih banyak sisi. Dengan menjadi orang baru di sekolah baru di tanah asing, tidak sepenuhnya membuat saya imun terhadap masukan yang tajam – saya menerimanya juga. Seringkali masukan tersebut mengingatkan saya untuk membuat suatu perubahan yang berguna atas pekerjaan saya. Namun ada beberapa kesempatan saya mendengarkan masukan yang keras, yang tidak setuju, dan tidak mengakomodasi apa pun. Itu tentu membuat beberapa orang kecewa, namun pada akhirnya saya merasa mampu mengatasi tekanan balik itu. Saya seorang profesional, dan saya sedang mengupayakan usaha terbaik saya sebagai seorang guru. Memiliki kulit yang tebal membantu saya menjaga kebahagiaan kelas saya.

Secara khusus, berkulit tebal berarti mengambil napas dalam-dalam ketika Anda menerima surel panjang “berduri” dari orangtua yang kecewa dan biarkan hal itu hingga Anda merasa siap menghadapinya. Ini juga berarti untuk tidak patah semangat ketika kepala sekolah Anda secara terbuka memuji salah satu rekan kerja Anda dan tidak mengakui pekerjaan berat serupa yang Anda kerjakan. Juga, ini berarti untuk tidak memasukkan ke dalam hati ketika salah satu siswa Anda mengomel di muka Anda.

Salah satu praktik yang saya adopsi sebagai guru, saat saya khususnya merasa kewalahan menghadapi tantangan profesional, adalah mengatur waktu sebelum merangkak ke tempat tidur untuk menuliskan hal-hal yang perlu diperhatikan hari itu. Yang terjadi biasanya, saya tidak tidur nyenyak hingga saya berhasil mengidentifikasi akar permasalahannya dan menempatkannya dalam suatu perspektif. Saya mengamati bahwa sering kata-kata yang saya dengar di sekolah – dari orangtua, rekan kerja, dan siswa – dapat menjadi hal yang paling menggerogoti. Saya bukan penulis agenda yang rajin, namun saya menemukan bahwa tindakan sederhana untuk duduk dan menamai sumber kecemasan tersebut dapat meringankan sebagian besar stres saya. Dan saya juga akan tidur dengan lebih nyenyak.

Biasanya, saya menulis jurnal saya dengan cara yang sangat sederhana yaitu menarik garis lurus ke bawah di tengah-tengah halaman dan membuat dua kolom. Di satu sisi saya menulis “kecemasan” dan di sisi lain saya menulis “kenyataan.” Kemudian saya akan meluangkan beberapa menit untuk mengingat dan menulis sebanyak mungkin hal-hal yang mengganggu saya di sekolah di bawah kolom kecemasan. Begitu saya selesai, saya akan pindah ke kolom kenyataan, menuliskan 1 atau 2 kalimat yang menanggapi setiap kecemasan tersebut.

Kolom kedua ini membantu saya untuk *tidak* meniupkan frustrasi yang berlebihan. Idenya adalah saya dapat melihat kecemasan tersebut tepat pada tempatnya, seobjektif mungkin. Ketika saya menuliskan kalimat yang berisi realitas, saya mencoba berpikir positif mengenai frustrasi di kolom pertama. Saya bahkan mungkin mengusulkan sebuah tindakan yang dapat saya ambil di hari sekolah berikutnya. Berikut ini contohnya:

Kecemasan	Kenyataan
Orangtua mengirimkan sebuah surel yang mengkritik satu unit di pelajaran biologi	Unit tersebut pada kenyataannya jelas sesuai dengan kurikulum. Keesokan harinya, saya dapat mengirim orangtua tersebut sebuah pesan singkat untuk mengkomunikasikan hal ini.
Siswa menganggap saya tidak peka adanya <i>bullying</i>	<i>Bullying</i> merupakan isu yang serius, namun saya tidak mengamatinya di kelas kami. Di pagi harinya, saya akan berbicara dengan anak ini, hanya untuk mendengarkan, kemudian saya akan memutuskan apa yang akan saya lakukan

Menulis jurnal dengan cara ini merupakan sebuah intervensi yang berguna ketika Anda merasa tidak termotivasi sebagai guru, namun langkah yang berguna ini melibatkan ucapan terima kasih juga. Saya temukan bah-

wa tindakan sederhana dengan memberikan terima kasih, secara publik dan pribadi, merupakan sesuatu yang menahan saya, dalam masa-masa baik dan buruk selama mengajar. Sonja Lyubormirsky dari Universitas California, Riverside menyebutkan “rasa terima kasih” sebagai sebuah “metastrategi” karena, menggunakan kata-kata Raj Raghunathan (2016, hlm. 77), “ini membantu mendorong kebahagiaan dalam cara yang berbeda.” Banyak studi, contohnya, mengungkapkan bahwa ucapan terima kasih memperkuat hubungan (Raghunathan, 2016).

Mengucapkan terima kasih merupakan praktik yang mengurangi hasrat yang merugikan: mengejar superioritas – karena, menurut Raghunathan, ini “memuat” ide bahwa tidak ada seorang pun yang mencapai apa pun seorang diri” (2016, hlm 77).

Kolaborasi lewat kopi

Untuk buku ini, saya mewawancarai beberapa guru Finlandia – di tingkat yang berbeda, di sekolah yang berbeda – untuk mendengarkan lebih tentang pengalaman kelas mereka dan mendapatkan wawasan profesional mereka. Ada 2 pertanyaan yang saya ajukan dalam setiap wawancara tersebut: “Apa yang membuat Anda bahagia sebagai seorang guru, dan apa yang membuat murid Anda gembira?”

Salah satu jawaban populer yang saya dengar dari guru Finlandia, berkenaan dengan apa yang membuat gembira, adalah kolaborasi. Hasil ini sebenarnya tidak mengejutkan saya. Berikut kutipan singkat dari karangan saya dalam buku *Flip the System: Changing Education from the Ground Up* (2016):

Di Finlandia, saya menemukan sebuah struktur sekolah yang menyuburkan kolaborasi yang kaya di antara para guru. Dalam hampir 50 persen pelajaran saya, saya di-

pasangkan dengan 1 atau 2 rekan guru. Para guru di sekolah saya tidak hanya berkolaborasi dalam pemahaman tradisional, dengan merencanakan dan mengampu pelajaran bersama-sama – mereka sungguh bekerja bersama, saling berbagi hambatan ketika mengajar. Mereka membantu satu sama lain untuk melacak sumber yang mereka perlukan untuk pelajaran berikutnya. Mereka mendiskusikan cara yang terbaik untuk mendukung siswa yang membutuhkan bantuan. Mereka menganalisis kurikulum bersama-sama. Mereka berbicara tentang bagaimana cara memperbaiki jam istirahat bagi anak-anak. Mereka menilai ujian bersama. Mereka saling menawarkan bantuan yang berhubungan dengan teknologi. Herannya, kerja semacam ini sering terjadi di tengah-tengah asiknya menyeruput kopi, dalam jeda 15 menit tersebut sehari-hari. (Hlm. 176 -177)

Para peneliti Andy Hargreaves dan Dennis Shirley (2012) juga menangkap atmosfer kolaboratif ini di sekolah-sekolah Finlandia:

Para guru di Finlandia bekerjasama karena kebiasaan, bukan hanya untuk menyelesaikan tugas yang diberikan ... Kerjasama bukan hanya sekadar tambahan ketika hari kerja berakhir. Ini juga bukan tentang kerja tim yang sementara atau menafsirkan data pencapaian siswa bersama setelah hari-hari yang sibuk di sekolah. Kerja sama adalah tentang bagaimana mereka menciptakan kurikulum dan bagaimana pekerjaan itu sendiri diselesaikan. Seorang pejabat kementerian menjelaskan: “Jika Anda memberikan sumber daya kepada mereka, mereka akan

menemukan suatu cara untuk menyelesaikan permasalahan.” Visi dan tujuan di sekolah Finlandia seringkali implisit dan dibagikan melalui tindakan kerjasama sehari-hari, bukannya hanya menetapkan sesuatu dalam lembar rencana strategis. (Hlm. 51)

Selama bertahun-tahun, saya memiliki kesan bahwa guru-guru di Amerika Serikat ingin bekerjasama, seperti banyak guru Finlandia terbiasa melakukannya. Mereka tahu persis pentingnya kerjasama, namun mereka merasa kalau jadwal mereka yang ketat menahan mereka.

Sebagai guru yang ingin merasakan kebahagiaan dan manfaat dari kolaborasi, saya pikir bijak bagi kita untuk fokus pada sesuatu yang benar-benar dapat kita kendalikan: dengan mengadopsi beberapa pola pikir. Para pendidik Finlandia mendapatkan keuntungan dari adanya jadwal yang lebih ringan (dengan rehat berkala 15 menit dan hari sekolah yang pendek), namun saya menyimpulkan bahwa alasan mereka berkolaborasi demikian sering adalah bahwa mereka tidak memandang kolaborasi sebagai sebuah hal yang mewah. Malahan, mereka melihat itu sebagai sebuah kebutuhan.

Sebagaimana yang telah saya gambarkan sebelumnya, saya mendapatkan keistimewaan karena dibantu dalam setengah pelajaran saya selama tahun pertama mengajar di Helsinki – tetapi, secara mengejutkan, saya menghabiskan sebagian besar tahun tersebut dengan sedikit sekali membuat rencana bersama. Guru pendamping akan singgah ke kelas saya, memberikan bantuan, dan kemudian pergi. Saya tidak memiliki pola pikir di mana saya menyambut bentuk kerjasama selama waktu luang saya – saya melihat kerjasama jenis ini agak kurang nyaman, dan jika saya harus jujur, saya rasa saya akan baik-baik saja sendirian.

Namun menginjak tahun kedua, saya lebih sering mengandalkan rekan saya. Salah satu alasan utama saya melakukan ini berawal dari krisis yang saya alami di musim gugur, di mana saya kehilangan motivasi sebagai guru. Di tahun kedua itu, beberapa rekan guru saya mengangkat mental saya melalui kolaborasi, dan menurut pendapat saya, tahun itu menjadi tahun yang luar biasa. Saya berterima kasih sebesar-besarnya atas kemenangan ini.

Pergeseran pola pikir saya terjadi ketika saya meyakini saya adalah guru yang lebih baik ketika saya lebih mengandalkan rekan-rekan saya. Dengan strategi ini, *kolaborasi lewat kopi*, saya menyarankan bahwa guru sebaiknya mulai mencari cara yang santai, “alami” untuk bekerjasama dengan kawan guru lainnya. Dengan banyaknya guru yang merasakan manfaat dari kerjasama dengan teman guru lain secara *online* (termasuk saya) lewat Twitter dan media sosial lain, saya pikir kita perlu mengimbangi dengan lebih banyak melakukan kerjasama *jadul*: interaksi tatap muka dengan rekan kerja kita. Tentu saja, mereka adalah orang-orang yang kita temui sehari-hari, dan saat kita senang ketika rekan kerja mendukung kita, maka rekan kerja kita itu juga akan senang ketika kita mendukung mereka – ini adalah bentuk timbal balik.

Dulu saya berpikir bahwa kolaborasi harus sesuatu yang serius dan terstruktur. Saya punya gambaran mental: guru-guru yang menyatukan kepala, terlihat kelelahan, saat mereka membahas suatu unit pembelajaran. Pada umumnya, saya jarang mengalami kolaborasi jenis ini di sekolah Finlandia. Biasanya, kolaborasi tampak terjadi secara organik – dan sering terjadi di ruang istirahat para guru.

Sekarang ini, saya mendefinisikan kolaborasi, dalam konteks sekolah, sebagai apa pun yang dilakukan 2 orang atau lebih untuk meningkatkan mutu belajar mengajar. Jadi artinya, pembicaraan selama 2 menit tentang bagaimana merespons secara hormat atas surel orangtua juga termasuk kolaborasi. Demikian pula, 5 menit obrolan

tentang bagaimana mengakomodasi kebutuhan seorang siswa yang mengalami kesulitan.

Lebih dari apa pun, menurut pendapat saya, kolaborasi adalah tentang pola pikir. Jika Anda sungguh percaya bahwa Anda merupakan guru yang lebih baik ketika Anda bekerja sama dalam suatu perpaduan dengan guru lain, saya pikir Anda akan secara alami menemukan cara yang mudah, sederhana untuk berkolaborasi. Saya rasa teman-teman guru saya di Helsinki tidak perlu berusaha terlampau keras untuk berkolaborasi. Kerjasama mereka tampak seperti sebuah produk dari pola pikir mengajar mereka.

Agar dapat berkolaborasi dengan lebih baik, membudayakan sikap “kita” merupakan hal yang penting, namun frekuensi untuk saling cek dengan rekan kerja Anda juga penting. Di awal buku ini, saya menjelaskan bagaimana tidak rekan guru Finlandia saya, setelah sebulan di sekolah, mengatakan kepada saya bahwa mereka memerhatikan kalau saya jarang sekali mampir ke *lounge* guru. Salah satu guru ini berkata kepada saya bahwa dia *perlu* berkunjung ke tempat tersebut setiap hari, di mana dia akan bersantai dan kembali menjalin hubungan dengan guru lain. Ketika saya pada akhirnya lebih sering pergi ke ruang istirahat tersebut, saya menemukan bahwa sebuah tindakan sederhana duduk beberapa menit dengan rekan-rekan saya (biasanya setiap hari) telah menyusun setapak demi setapak kolaborasi yang lebih besar.

Menyambut para ahli

Selama mengajar di Helsinki, saya mencermati bahwa teman guru Finlandia saya tampak cukup rutin mengundang guru lain ke kelas mereka. Perilaku ini tidak heboh, namun tampak bermakna, membawa kegembiraan bagi mereka dan siswa mereka.

Suatu kali, guru fisika mengundang kelas saya ke salah satu laboratorium IPA sekolah (menengah) untuk memberikan pengantar ten-

tang listrik. Dengan murah hati, dia mengajarkan ini di salah satu jam kosongnya. Pada kesempatan lain, saya sedang mengajar tentang skala pH, dan saya berharap dapat menggunakan lab yang sama. Setelah sekolah, rekan guru lain membantu saya mempersiapkan bahan ajar. Di sore itu, dia juga mengajarkan saya sedikit tentang senyawa kimia, yang saya ajarkan di keesokan harinya.

Ketika saya merasa tidak nyaman mengajar unit biologi tentang seks, seorang rekan guru perempuan dengan sukarela menawarkan diri untuk memandu sesi tanya jawab dengan siswi-siswi saya di kelasnya, sementara saya mendampingi siswa-siswa saya. Sebelumnya, dia membantu saya membuat satu kotak pertanyaan, di mana anak-anak dapat bertanya secara anonim tentang seks. Kemudian, masih orang yang sama mengundang saya ke kelasnya untuk membagikan pengalaman saya tinggal di Amerika Serikat. Murid-muridnya suatu kali mempelajari konsep anggaran dan tampaknya terkejut mendengar bahwa, di tahun terakhir tinggal di Boston, satu pertiga pendapatan kotor saya digunakan untuk membayar asuransi kesehatan.

Sesuai perkiraan, saya tidak nyaman dengan praktik menyambut rekan kerja saya masuk ke dalam kelas saya hingga saya melihat sendiri strategi ini dicontohkan. Namun di akhir tahun kedua mengajar di Helsinki, saya telah berubah. Saya mengundang beberapa rekan guru masuk kelas saya sepanjang tahun itu, dan mereka meluangkan waktu berjam-jam mendampingi pembelajaran siswa saya. Kadang mereka datang di jam mengajar mereka, sementara di lain kesempatan mereka masuk saat jam istirahat. Tidak ada kesulitan untuk mengatur hal ini – pada akhirnya, semua yang saya perlukan hanyalah mengundang mereka.

Saya menemukan bahwa semakin sering saya mengundang para ahli datang ke kelas saya, saya makin melihat diri saya sebagai seorang manajer yang dapat merancang pengalaman pembelajaran yang luar biasa untuk kelas saya. Cara pikir yang baru ini mengangkat beban dari pundak saya, karena saya tidak perlu menguasai semuanya.

Jika kita, guru, ingin memerangi pandangan *scarcity-minded* ini, saya pikir kita perlu mulai menyadari dan memanfaatkan keahlian orang lain (di dalam dan di luar komunitas sekolah kita). Strategi *menyambut para ahli* menegaskan pandangan *abundance-oriented*.

Mengundang rekan kerja Anda ke dalam kelas Anda, menurut saya, merupakan titik awal yang baik. Dan fakta bahwa Anda bekerjasama di bangunan yang sama, seharusnya memudahkan pengaturan ini. Dari contoh yang saya berikan sebelumnya, Anda tahu bahwa kolaborasi jenis ini tidak berarti apa pun dapat bersatu. Mungkin Anda memiliki rekan kerja yang baru saja mengunjungi Meksiko dan Anda sedang mengajarkan negara tersebut. Dapatkah Anda meminta guru tersebut untuk membagikan beberapa foto dari perjalanannya dan sedikit kisah yang menambah wawasan? Atau mungkin Anda ingin siswa Anda membuat sebuah jurnal, dan jika Anda kenal seorang teman guru yang senang menulis, yang telah mengisi buku catatannya dengan pemikiran-pemikirannya selama bertahun-tahun – Anda dapat mengajaknya masuk ke kelas untuk berbicara tentang manfaat menulis jurnal dan membagikan sarannya bagaimana untuk memulai hal ini.

Meskipun mengundang kawan guru lain ke kelas Anda tampak seperti usaha ekstra yang tidak perlu, saya yakin Anda akan menemukan relevansinya. Jika Anda merasa rikuh karena menyita waktu orang lain, ingatlah bahwa ini adalah “pertukaran guru”: saat seorang guru menjadi seorang ahli di kelas Anda, Anda dapat menjadi seorang ahli di kelas rekan guru tersebut. Suatu ketika, 2 rekan guru berganti peran dengan cara tersebut: guru kelas 1, Paula Havu, bertukar tempat dengan guru kelas 5. Saya berbicara dengan Paula tentang pengalaman ini, dan dia tiba-tiba merindukan lagi hal tersebut.

Dengan mengundang rekan guru (dan ahli lain, seperti orangtua) ke dalam kelas Anda, maka Anda mengirimkan sebuah pesan kepada siswa Anda bahwa Anda sedang belajar dari orang lain. Dan jika Anda seperti

saya, maka membudayakan sikap jenis ini akan memudahkan kita untuk memandang siswa sebagai para ahli juga. Saya meminta Paula untuk menjelaskan apa yang membuat anak-anak gembira di kelas, dan dia berbicara tentang pentingnya memberikan anak-anak keterlibatan yang lebih banyak dengan sesekali waktu membiarkan mereka yang mengajar. “Mereka adalah para ahli di banyak bidang, jadi lebih sering gunakan mereka di kelas daripada Anda yang menjadi pemimpin mereka...anak-anak menjadi lebih tertarik, mereka memiliki pilihan.”

Sebelum datang ke Finlandia, saya telah mengamini ide mengundang para ahli ke kelas, namun visi saya, harus saya akui, terlalu sempit. Seringkali, saya melihat para ahli yang berada di dalam tembok gedung sekolah. Di tahun pertama saya di Helsinki, jika Anda ingat, saya menghabiskan tenaga yang cukup signifikan untuk mengundang atlet Olimpiade dan Paralimpik Finlandia ke sekolah di minggu-minggu awal tahun ajaran. Berkaca dari pengalaman itu, maka akan lebih efisien jika saya pertama-tama mencari sumber daya di dalam komunitas sekolah saya. Akhir-akhir ini, saya masih yakin kalau mengundang para ahli dari luar sekolah akan bermakna, namun saya pikir cara paling baik untuk memulainya adalah dengan mempertimbangkan orang-orang yang ada di sekeliling Anda. Kontribusi mereka tidak hanya akan memberikan manfaat untuk kelas Anda, namun undangan Anda sepertinya akan menegaskan keahlian yang mereka miliki – ini sama-sama menguntungkan.

Melepaskan diri untuk berlibur

Ketika saya menerima pekerjaan mengajar kelas 5 di Helsinki, saya begitu gembira. Namun itu sementara. Saya punya jutaan pertanyaan tentang bagaimana mengajar dengan baik di Finlandia.

Kepala sekolah Finlandia saya tentu sudah menebak kalau saya penuh dengan pertanyaan-pertanyaan, karena dia mengatakan kepada saya bahwa dia akan pergi dalam rangka sesuatu yang disebut liburan musim panas

hingga akhir Juli. Ketidakhadiran kepala sekolah itu agak mengejutkan saya, karena para kepala sekolah yang saya kenal di Amerika tampaknya bekerja tanpa henti sepanjang musim panas. Kepala sekolah Finlandia ini secara tenang menyarankan agar saya menghubungi seorang rekan guru Finlandia untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan saya tersebut.

Jadi saya mengirim surel kepada teman guru ini dan memintanya untuk bisa berbicara dengannya di minggu berikutnya lewat telepon, dan kemudian hal mencurigakan lainnya terjadi: saya tidak mendengar kabar dari rekan kerja ini hingga Juli, dan ketika dia berikirim surel ke saya, dengan sopan dia menyarankan agar kami berbicara *setelah* liburan, mengatakan sesuatu tentang rumah peristirahatan musim panasnya. Sebuah pola muncul. Tampaknya teman-teman guru di Helsinki secara harafiah berlibur sepanjang musim panas.

Awalnya saya agak skeptis tentang pendekatan ini. Para pendidik Amerika yang saya hormati karena tampaknya tidak berhenti bekerja hanya karena sekolah libur di musim panas. Saya biasa melakukan hal yang sama. Di Amerika Serikat, saya sering menghabiskan sebagian besar musim panas dengan mengikuti seminar mengajar, membaca literatur profesional, dan melakukan kunjungan rumah di mana saya bertemu dengan orangtua dan siswa. Saya suka sekali libur musim panas karena saya punya lebih banyak waktu luang untuk bekerja. Bagaimanapun, di Finlandia, di mana para guru sering digambarkan di media internasional sebagai peringkat pertama, justru saya temukan berlibur sepanjang musim panas. Sekarang, saya mengapresiasi praktik populer di antara orang Finlandia ini.

Selama bertahun-tahun, meluangkan satu periode khusus untuk beristirahat dan bersantai setiap musim panas bukanlah prioritas saya, namun akhir-akhir ini saya telah menemukan bahwa saya mulai memiliki waktu yang lebih panjang untuk mengisi ulang tenaga. Ini membantu saya mempersiapkan diri untuk tahun ajaran berikutnya. Dalam pengalaman saya, saya temukan bahwa pendidik Finlandia sedikit sekali melakukan

pekerjaan yang berhubungan dengan sekolah selama libur musim panas mereka, pada umumnya, namun bahkan setelah beberapa tahun tinggal di negara Nordik ini, saya mengakui bahwa pendekatan ini terasa terlalu ekstrem bagi saya. Saya lebih suka pendekatan hibrid, di mana ada sepotong waktu untuk melepaskan diri dan sepotong waktu lain untuk pengembangan profesional selama libur panjang. Sebagai seorang guru, saya telah menemukan bahwa tidak ada waktu yang lebih baik daripada musim panas untuk merefleksikan pekerjaan saya dan menjumpai ide-ide baru yang menginspirasi yang dapat saya masukkan ke dalam kelas.

Masalah yang telah saya deteksi di antara pendidik Amerika adalah bahwa kadang kita abai untuk meluangkan waktu yang cukup untuk mengisi tenaga selama musim panas. Tidur cukup banyak dan membaca buku-buku yang menarik pada dasarnya baik, namun demikian juga strategi Finlandia yang menginspirasi ini untuk meluangkan waktu yang cukup untuk *mengosongkan waktu berlibur*. Seperti yang saya tunjukkan sebelumnya, saya tidak sedang mengusulkan bahwa pekerjaan yang terkait dengan pengajaran sepenuhnya tidak tersentuh selama musim panas. Namun, saya menyarankan agar kita, guru, memprioritaskan waktu untuk berlibur.

Dalam bukunya *Overwhelmed* (2014), Brigid Schulte menjelaskan sebuah studi yang menarik, dilakukan oleh Sekolah Bisnis Harvard, yang tampaknya mendukung liburan yang cukup ini:

(Para peneliti) membandingkan 2 kelompok pekerja di satu firma konsultasi Boston. Satu kelompok bekerja selama 50 jam atau lebih per minggu, tidak menggunakan seluruh waktu libur mereka, dan secara konstan terhubung dengan kantor secara elektronik. Kelompok lain bekerja selama 40 jam, mengambil seluruh jatah libur, dan mengatur waktu libur dan waktu yang bisa dihubungi via

telpon sehingga klien tetap dapat ditangani namun masih dapat secara teratur, dapat diperkirakan, dan tanpa merasa bersalah sepenuhnya tidak terhubung dengan kantor. Kelompok mana yang menghasilkan pekerjaan yang lebih baik? Tentu saja, tidak mengagetkan, kelompok yang punya waktu libur, melaporkan tingkat kepuasan pekerjaan yang lebih tinggi dan hidup kerja yang lebih seimbang. Namun mereka juga meningkatkan pembelajaran, memperbaiki komunikasi dengan tim mereka, bekerja dengan lebih efisien, dan pada akhirnya lebih produktif daripada rekan kerja ideal mereka. Studi lain mengungkapkan bahwa para pekerja yang mengambil libur penuh tidak hanya bertahan lebih lama di perusahaan tersebut namun juga mendapatkan penilaian kinerja yang lebih tinggi, dan bahwa para pekerja tidak hanya lebih kreatif namun dengan mematikan rentetan surel yang masuk secara konstan dan menghentikan keharusan bagi pekerja yang baik untuk merespons seketika itu juga membuat orang-orang lebih berkonsentrasi dan lebih bisa menyelesaikan pekerjaan mereka dengan tingkat stres yang lebih rendah. (hlm. 91).

Saya kira bijaksana, jika Anda memiliki dana yang cukup, untuk secara fisik melepaskan diri bersama keluarga Anda, dengan teman-teman, atau bahkan sendirian selama musim panas, pergi mendaki bukit dalam perjalanan satu hari, berlayar, bersantai di pantai untuk beberapa hari, dan lain sebagainya. Seperti yang telah disampaikan, saya pikir yang terpenting bukan pergi berliburnya namun pola pikir Anda. Dengan kata lain, sangat mungkin Anda “pergi berlibur” namun pada kenyataannya Anda tidak sepenuhnya lepas, karena Anda membawa pekerjaan Anda

bersama dengan Anda. (Saya tahu ini, karena saya telah mencobanya); “liburan” semacam ini justru tidak membuat kita segar.”

Apa yang bisa membantu, dalam temuan saya, adalah ketika saya mengamini pola pikir libur musim panas tersebut (cara berpikir yang sering saya saksikan diterapkan di Finlandia) dan meluangkan beberapa hari, atau minggu, untuk tetap *off* dari *e-mail* dan media sosial, khususnya selama musim panas. Ini adalah sesuatu yang telah menyemangati saya menjadi lebih aktif secara fisik, lebih menghargai alam, lebih banyak beristirahat, dan dapat hadir lebih banyak di tengah-tengah keluarga dan teman-teman.

Jangan lupa bahagia

Di seluruh dunia, tampaknya mulai muncul gerakan untuk memprioritaskan kebahagiaan di lingkungan sekolah. Alejandro Adler, sembari mengejar gelar PhD tentang psikologi positif di Universitas Pennsylvania, melakukan suatu studi di 18 sekolah, yang melibatkan lebih dari 8000 siswa tingkat menengah, di negara Bhutan. Kelas-kelas di sana menerapkan entah kurikulum kebahagiaan, yang menekankan sepuluh *life skills* (keterampilan hidup) non-akademik seperti kepenuhan diri, hubungan interpersonal, dan kesadaran diri, atau kurikulum *placebo* (Adler, 2015; Parker 2016).

Studi menunjukkan bahwa kesejahteraan siswa dan nilai tes standar secara signifikan didorong oleh kurikulum kebahagiaan. “Kesejahteraan dan pencapaian akademik tampaknya tidak antagonis, seperti yang dikatakan beberapa orang,” tulis Adler (2015). “Sebaliknya, meningkatnya kesejahteraan meningkatkan pencapaian akademik.”

Di tahun 2016, sekolah komprehensif Finlandia menerapkan kurikulum inti Finlandia terbaru, di mana kebahagiaan diberi tempat utama sebagai suatu konsep pembelajaran. Apa yang saya sukai tentang lang-

kah sederhana ini adalah persis inilah hal yang, seperti disarankan oleh banyak penelitian, dapat meningkatkan kebahagiaan.

Dalam sebuah percobaan yang dilakukan oleh Raj Raghunathan (2016), satu kelompok pekerja mendapatkan surat elektronik harian selama 1 minggu penuh yang meminta mereka membuat beberapa pilihan untuk meningkatkan kebahagiaan mereka, dan ketika hasilnya disimpulkan, kelompok tersebut mengatakan bahwa mereka lebih bahagia daripada para pekerja yang tidak mendapatkan *e-mail*. Melalui studi dan lainnya, Raghunathan menemukan bahwa ketika orang-orang menerima sebuah pengingat harian untuk memaksimalkan kebahagiaan, mereka membuat keputusan kecil yang berkontribusi terhadap kebahagiaan yang lebih besar dalam hidup mereka (Pinsker, 2016).

Strategi paling penting dalam buku ini sebenarnya adalah sesuatu yang paling sederhana: *Jangan lupa bahagia*. Di masa-masa yang sulit (setiap orang memilikinya), akan cukup menggoda untuk melupakan prioritas kebahagiaan ini dalam kelas kita. Kita bisa saja merasa seperti mengubur permintaan yang tidak wajar dari beberapa orangtua yang agak memaksa, atau memecut anak-anak kita untuk bekerja tanpa henti, atau tergesa-gesa meneruskan pembelajaran tanpa sempat merayakan hasil kerja para siswa. Kemungkinan besar, mengingat situasi sulit yang dihadapi guru-guru Amerika dalam era akuntabilitas berbasis tes ini, sepertinya lebih mudah untuk *tidak* menomorsatkan kebahagiaan dalam ruang kelas kita.

Namun kebahagiaanlah yang membuat saya tetap mengajar, dan saya berkomitmen – entah mengajar di Finlandia, Amerika Serikat, atau tempat lain di dunia – untuk mengingat dan memprioritaskannya di dalam kelas saya. Bagaimana dengan Anda?

Referensi

- Adler, A. (2015, April 30). Gross national happiness and positive education in Bhutan. *IPEN Blog*. Diakses pada 20 Oktober 2016, dari <http://www.ipositive-education.net/gross-national-happiness-and-positive-education-in-bhutan/>
- Allen, J. G., MacNaughton, P., Satish, U., Santanam, S., Vallarino, J., & Spengler, J. D. (2016). Associations of cognitive function scores with carbon dioxide, ventilation, and volatile organic compound exposures in office workers: A controlled exposure study of green and conventional office environments. *Environmental Health Perspectives*, 124(6), 805–812. <http://dx.doi.org/10.1289/ehp.1510037>
- Anderson, M. (2010). *The well-balanced teacher: How to work smarter and stay sane inside the classroom and out*. Alexandria, VA: ASCD.
- APA (American Psychological Association). (2014, August 8). Musical training offsets some academic achievement gaps, research says. *Science Daily*. Diakses pada 22 September 2016, dari <https://www.sciencedaily.com/releases/2014/08/140808110024.htm>
- Cherry, K. (2016a, March 15). Five ways to achieve flow. *Very Well*. Diakses pada 20 Oktober 2016, dari <https://www.verywell.com/ways-to-achieve-flow-2794769>

- Cherry, K. (2016b, May 6). What is flow? *Very Well*. Diakses pada 20 Oktober 2016, dari <https://www.verywell.com/what-is-flow-2794768>
- Cheryan, S., Ziegler, S. A., Plaut, V. C., & Meltzoff, A. N. (2014). Designing classrooms to maximize student achievement. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 1(1), 4–12. [http:// dx.doi.org/10.1177/2372732214548677](http://dx.doi.org/10.1177/2372732214548677)
- Connelly, C. (2016, January 3). Turns out monkey bars and kickball might be good for the brain. *National Public Radio*. Diakses pada 19 Oktober 2016, from <http://www.npr.org/sections/ed/2016/01/03/460254858/turns-out-monkey-bars-and-kickball-are-good-for-the-brain>
- Davis, L. C. (2015, August 31). When mindfulness meets the classroom. *The Atlantic*. Diakses pada 20 Oktober 2016, from <http://www.theatlantic.com/education/archive/2015/08/mindfulness-education-schools-meditation/402469/>
- Deruy, E. (2016, May 20). Does mindfulness actually work in schools? *The Atlantic*. Diakses pada 20 Oktober 2016, from [http:// www.theatlantic.com/education/archive/2016/05/testing-mindfulness-in-the-early-years/483749/](http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/05/testing-mindfulness-in-the-early-years/483749/)
- Elmers, J., & Kneyber, R. (Eds.). (2016). *Flip the system: Changing education from the ground up*. London: Routledge.
- Ferlazzo, L. (2016, August 8). Response: starting the new year by ‘building relationships’. *Education Week Teacher*. Retrieved on October 23, 2016, from http://blogs.edweek.org/teachers/classroom_qa_with_larry_ferlazzo/2016/08/response_starting_the_new_year_by_building_relationships.html
- Ferlazzo, L. (in press). *Education Week Teacher*.
- Finnish National Board of Education. (2016). *National core curriculum for basic education 2014*. Helsinki: Next Print.

- Fisher, A. V., Godwin, K. E., & Seltman, H. (2014). Visual environment, attention allocation, and learning in young children: when too much of a good thing may be bad. *Psychological Science* 25 (7), 1362–1370.
- Halinen, I. (2015, March 25). What is going on in Finland? Curriculum reform 2016. Retrieved October 20, 2016, from http://www.oph.fi/english/current_issues/101/0/what_is_going_on_in_finland_curriculum_reform_2016
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2012). *The global fourth way: The quest for educational excellence* [versi Kindle Reader]. Diakses dari Amazon.com
- Higgins, J. (2015, December 10). Buildings with fresher air linked to better thinking. *Seattle Times*. Diakses pada 20 Oktober 2016, dari <http://www.seattletimes.com/education-lab/buildings-with-fresher-air-linked-to-better-thinking/>
- Hoffman, J. (2014, June 9). Rethinking the colorful kindergarten classroom. *Well*. Diakses pada 20 Oktober 2016, dari http://well.blogs.nytimes.com/2014/06/09/rethinking-the-colorful-kindergarten-classroom/?_r=0
- Jennings, P. A. (2015). *Mindfulness for teachers: Simple skills for peace and productivity in the classroom*. New York: Norton.
- Khamsi, R. (2016, May 15). Bullies have a trump card. *Slate*. Diakses pada 20 Oktober 2016, dari http://www.slate.com/articles/health_and_science/science/2016/05/anti_bullying_programs_might_not_work_as_well_for_popular_bullies_like_donald.html
- Khazan, O. (2016, July 21). How noise pollution impairs learning. *The Atlantic*. Diakses pada 20 Oktober 2016, dari <http://www.theatlantic.com/health/archive/2016/07/toddlers-and-noise/492164/>
- Lemov, D. (2015). *Teach like a champion 2.0: 62 techniques that put students on the path to college* [versi Kindle Reader]. Diakses dari Amazon.com

- Liikkuva Koulu. (n.d.). More active and pleasant school days, brochure. Diakses pada 20 Oktober 2016, dari http://www.liikkuvakoulu.fi/filebank/2342-Liikkuvakoulu_yleisesite_en_web.pdf
- Louv, R. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. Chapel Hill, NC: Algonquin Books.
- Louv, R. (2011). *The nature principle: Human restoration and the end of nature-deficit disorder*. Chapel Hill, NC: Algonquin Books.
- Miller, D. (2002). *Reading with meaning*. Portland, ME: Stenhouse.
- Moss, C. M., & Brookhart, S. M. (2012). *Learning targets: Helping students aim for understanding in today's lesson*. Alexandria, VA: ASCD.
- National Center for Children in Poverty. (2016). Child poverty. Retrieved July 15, 2016, from <http://www.nccp.org/topics/child-poverty.html>
- OECD (Organization of Economic Cooperation and Development). (2015, September 15). New approach needed to deliver on technology's potential in schools. Retrieved September 27, 2016, from <http://www.oecd.org/education/new-approach-needed-to-deliver-on-technologys-potential-in-schools.htm>
- Parker, O. (2016, July 11). Should happiness be part of the school curriculum? *The Telegraph*. Diakses pada 20 Oktober 2016, dari <http://www.telegraph.co.uk/education/2016/07/11/should-happiness-be-part-of-the-school-curriculum/>
- Pellegrini, A. (2005, March 21). Give children a break. *Project Syndicate*. Diakses pada 27 Oktober 2016, dari <https://www.project-syndicate.org/commentary/give-children-a-break>
- Pinsker, J. (2016, April 26). Why so many smart people aren't happy. *The Atlantic*. Retrieved October 20, 2016, from <http://www.theatlantic.com/business/archive/2016/04/why-so-many-smart-people-arent-happy/479832/>

- Raghunathan, R. (2016). *If you're so smart, why aren't you happy?* [versi Kindle Reader]. Diakses dari Amazon.com
- Richardson, W. (2016, July 12). The digital ordinary. Retrieved October 20, 2016, from <http://willrichardson.com/the-digital-ordinary/>
- Ring, E. (2016, June 10). Anti-bullying programme focused on changing bystander behaviour should be in Irish schools. *Irish Examiner*. Diakses pada 20 Oktober 2016, dari <http://www.irishexaminer.com/ireland/anti-bullying-programme-focused-on-changing-bystander-behaviour-should-be-in-irish-schools-404099.html>
- Sage Publications. (2014, November 4). Researchers recommend features of classroom design to maximize student achievement [Press release]. Retrieved September 22, 2016, from <https://us.sagepub.com/en-us/nam/press/researchers-recommend-features-of-classroom-design-to-maximize-student-achievement-0>
- Sahlberg, P. (2015). *Finnish Lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland?* [versi Kindle Reader]. Diakses dari Amazon.com
- Schiff, S. (2016, July 11). A singing Harvard mathematician on using music to convince your kid they love math. *Fatherly*. Diakses pada 20 Oktober 2016, dari <https://www.fatherly.com/activities/music-activities/how-to-teach-kids-math-using-music/>
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and socio-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized control trial. *Developmental Psychology*, 51(1), 52–66.
- Schulte, B. (2014). *Overwhelmed: Work, love, and play when no one has the time*. [versi Kindle Reader]. Diakses dari Amazon.com.
- Schwartz, K. (2014, October 6). Why daydreaming is critical to effective learning. *Mindshift*. Retrieved October 20, 2016, from <https://>

- www.kqed.org/mindshift/2014/10/06/why-daydreaming-is-critical-to-effective-learning/
- Seppälä, E. (2016). *The happiness track: How to apply the science of happiness to accelerate your success* [versi Kindle Reader]. Diakses dari Amazon.com
- Strauss, V., and Sahlberg, P. (2014, March 24). The brainy questions on Finland's only high-stakes standardized test. *Washington Post*. Diakses pada 27 September 2016, dari <https://www.washingtonpost.com/news/answer-sheet/wp/2014/03/24/the-brainy-questions-on-finlands-only-high-stakes-standardized-test/>
- Turner, S. (2013, October 18). TCU professor launches "pilot" program on recess at Starpoint School. *TCU 360*. Diakses pada 20 Oktober 2016, dari <https://www.tcu360.com/story/18744tcu-professor-launches-pilot-program-recess-starpoint-school/>
- Walker, T. (2014, June 30.) How Finland keeps kids focused through free play. *The Atlantic*. Diakses pada 22 Oktober 2016 dari <http://www.theatlantic.com/education/archive/2014/06/how-finland-keeps-kids-focused/373544/>
- Walker, T. (2015, January 9). Finnish schools are on the move—and America's need to catch up. *The Atlantic*. Diakses pada 20 Oktober 2016 dari <http://www.theatlantic.com/education/archive/2015/01/finnish-schools-are-on-the-moveand-americas-need-to-catch-up/384358/>
- Walker, T. (2016a, September 15). Kindergarten, naturally. *The Atlantic*. Diakses pada 22 Oktober 2016, dari <http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/09/kindergarten-naturally/500138/>
- Walker, T. (2016b, October 7). The disproportionate stress plaguing American teachers. Diakses pada 22 Oktober 2016, dari <http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/10/the-disproportionate-stress-plaguing-american-teachers/503219/>

- Walker, T. (2016c, September 29). The ticking clock of teacher burn-out. *The Atlantic*. Diakses pada 22 Oktober 2016, dari [http:// www.theatlantic.com/education/archive/2016/09/ the-ticking-clock-of-us-teacher-burnout/502253/](http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/09/the-ticking-clock-of-us-teacher-burnout/502253/)
- Walker, T. (2016d, September 1). Where sixth-graders run their own city. *The Atlantic*. Diakses pada 22 Oktober 2016, dari [http:// www.theatlantic.com/education/archive/2016/09/ where-sixth-graders-run-their-own-city/498257/](http://www.theatlantic.com/education/archive/2016/09/where-sixth-graders-run-their-own-city/498257/)
- Wong, H. K., & Wong, R. T. (2009). *The first days of school: How to be an effective teacher*. Mountain View, CA: Harry K. Wong.

Tentang Penulis



sumber: <https://about.me/timothydwalker>

TIMOTHY D. WALKER adalah seorang guru berkebangsaan Amerika, yang saat ini tinggal di Finlandia. Ia telah banyak menulis mengenai pengalamannya mengajar, untuk berbagai media, antara lain *Education Week Teacher*, *Educational Leadership*, dan juga melalui blognya, yaitu *Taught by Finland*. Selain itu, ia juga menjadi penulis kontributor pada bidang pendidikan di *The Atlantic*. Tim juga sangat aktif di akun-akun media sosialnya, baik itu Twitter, Facebook, bahkan Youtube.

TEACH LIKE FINLAND

33 STRATEGI SEDERHANA UNTUK KELAS YANG MENYENANGKAN

Finlandia mengejutkan dunia ketika siswa-siswanya yang masih berusia 15 tahun berhasil mencatatkan skor tertinggi di penyelenggaraan pertama PISA (*Programme for International Student Assessment*), pada 2001. Ujian itu meliputi penilaian ketrampilan berpikir kritis di matematika, sains, dan membaca. Hingga kini, negara mungil ini terus-terusan memukau. Bagaimana pendidikan Finlandia yang jam pelajarannya pendek, PR-nya tidak banyak, dan ujiannya tidak begitu terstandarisasi, dapat “mencetak” siswa-siswa dengan prestasi yang sangat baik?

Ketika Timothy D. Walker mulai mengajar kelas 5 di sebuah sekolah negeri di Helsinki, ia mulai mencatat rahasia-rahasia di balik kesuksesan sekolah-sekolah Finlandia. Walker menuliskan rahasia-rahasia ini, dan artikel-artikelnya di *Atlantic* kerap menuai tanggapan antusias. Dalam buku ini, ia mengumpulkan semua temuan tersebut, dan menjelaskan pada para pengajar, cara untuk mengimplementasikannya.

Buku ini memuat strategi dan anjuran-anjuran yang sangat mudah dipraktikkan dari sistem pendidikan kelas dunia.



Educational



PT Gramedia Widiasarana Indonesia
Kompas Gramedia Building
Jl. Palmerah Barat No. 33-37, Jakarta 10270
Telp. (021) 5365 0110, 5365 0111 ext. 3300-3305
Fax: (021) 53698098
www.grasindo.id
Twitter: [grasindo_id](https://twitter.com/grasindo_id)
Facebook: [Grasindo Publisher](https://www.facebook.com/GrasindoPublisher)