

MEMPOSISIKAN TEORI DAN KONSEP DASAR DALAM RISET KUALITATIF

Moh. Zamili

Institut Agama Islam Ibrahimy Situbondo

fine.zam@gmail.com

Theory without concepts is blind. Concept without ideas is empty. Ideas lead a researcher to find some phenomenon. Certainly, phenomenon isn't come partially or separately. Every act, habit, mindset, and human behavior in everyday activity rise up categorization. The task of researcher is to find out that categorization. Behind that situation and absolutely when we involve with participant, sometimes we can't avoid from our construct of ideas or concepts. Sometimes between real context and research perspectives comes differing. So, the important thing is how our theory can describe phenomenon and has clarity of definition in matter of terminology.

Kata Kunci: teori, konsep dasar, riset kualitatif

Pendahuluan

Terkadang peneliti pendidikan mencampur aduk antara teori dan konsep. Kendati teori dan konsep berasal dari sistem penalaran yang sama namun memiliki perbedaan dalam aspek terminologi. Sederhanya, teori berasal dari konsep-konsep yang teruji kebenarannya sedangkan konsep adalah ide yang belum memiliki proposisi. Sehingga, ketika peneliti tidak menunjukkan dan menjelaskan tujuh ciri konsep dasar, maka riset yang dilakukan belum dianggap ilmiah. Tujuh ciri konsep dasar antara lain:

1. Definisi istilah,
2. Tujuan praktis,
3. Prinsip,
4. Perspektif atau model
5. Indikator,
6. Implementasi dan pengembangan
7. Faktor-faktor, dan karakteristik.

Lalu, apa hubungan konsep dan paradigma riset? Jika konsep dasar dihubungkan dengan paradigma, maka peneliti harus mengembangkan konsep dasar

sehingga dapat menggambarkan hubungan antarfenomena. Seperti, struktur dan fungsi organisasi (sekolah) adalah pertautan antara paradigma strukturalisme dan fungsionalisme. Contoh lain, peneliti menghubungkan konsep dasar pendidikan (seperti, konsep *learning from the cradle to the grave*) melalui fungsi orang tua, guru, dan masyarakat sebagai struktur yang sistemik.

Langkah selanjutnya, peneliti menghubungkan konsep dasar tadi dengan model-model belajar, misalkan model belajar UNESCO: *learning to be, learning to do, learning to know, dan learning throughout life* (Edgar Faure, et al., 1972: 8). Hubungan demi hubungan ini dimaksudkan untuk membatasi ruang lingkup riset, mempertegas hubungan antarfenomena, dan memperjelas dimensi antara kajian konsep dan telaah teoretis.

Kini, teori-teori pendidikan dan teori belajar semakin berkembang dan sangat variatif. Cakupannya kian terfokus dalam skala mikro, seperti mengelola metode belajar aktif, pemanfaatan media digital, pengembangan kreativitas diri dan lain-lain.

Tugas peneliti adalah memposisikan teori-teori itu sesuai dengan kebutuhan dan tema yang berkembang dalam konteks riset. Sebab, tidak semua kerangka teoretis dapat digunakan dalam konteks riset, terlebih jika digunakan dalam konteks (situs) yang berbeda. Oleh karena itu, suatu teori yang relevan dengan konteks, desain, bahkan paradigma tergantung pada kesesuaian antara konsepsi teoretis, dimensi fenomena riset, dan proposisi.

Aspek-aspek Pembentukan Teori

Teori adalah kumpulan konsep dan proposisi yang digunakan peneliti untuk memprediksi dan mendefinisikan fenomena. Sejak Hellenic (Yunani kuno) hingga renaissance, tidak kurang dari ratusan filosof telah memikirkan definisi, makna, dan hakikat suatu fenomena (Copleston, 1999: 18; Kenny, 2006: 54; Copenhaver dan Schmitt, 1992: 18). Sayangnya, hanya definisi yang memiliki kejelasan konsep yang layak disebut sebagai teori.

Konsep adalah gambaran tentang batasan fenomena. Karakteristik konsep terdiri dari kategori-kategori mengenai perilaku individu maupun perilaku sosial (Strauss, 1998: 102). Kategori-kategori perilaku manusia diinterpretasikan oleh peneliti kualitatif sehingga membentuk proposisi. Sedangkan proposisi adalah hubungan logis antara dua konsep (Singarimbun dan Efendi). Proposisi tidak mempunyai format khusus, namun biasanya proposisi disajikan dalam bentuk kalimat pernyataan yang menunjukkan hubungan antara dua atau beberapa pernyataan (Restall, 2003: 7). Dimana, hubungan antara beberapa konsep itu dapat menggambarkan realitas yang terbatas namun bermakna (Popper, 2005: 13). Contohnya:

1. Metode bercerita (*konsep ke-1*) ditentukan oleh daya imajinasi guru dan siswa (*konsep ke-2*),

2. Variasi metode pembelajaran (*konsep ke-1*) bermanfaat dalam interaksi pembelajaran (*konsep ke-2*),

3. Siswa yang disiplin (*konsep ke-1*) adalah cerminan kedisiplinan guru (*konsep ke-2*).

Satu hal yang pasti, proposisi dalam riset kualitatif sangat dipengaruhi oleh konteks atau situasi riset. Sehingga, peneliti kualitatif dapat membangun teori berdasarkan fenomena faktual berdasarkan konteks atau dikenal dengan *grounded theory*.

Lalu, apa saja kriteria teori yang sesuai dengan konteks riset? Salah satu syarat menggunakan teori dalam riset pendidikan adalah; teori yang digunakan mampu menggambarkan peristiwa nyata (empiris), holistik, dan bukan ide yang abstrak. *Wabil khusus*, kejelasan teori terangkum dalam sebuah pernyataan yang sederhana dan merupakan temuan penelitian. Dengan kata lain, jika ada pernyataan yang tidak didasari oleh penelitian, maka hal itu adalah gosip, opini, rumor, kabar burung, gunjingan, dan isapan jempol, walaupun dinyatakan dengan; “demi Allah...”, “demi tuhan...”, “demi Yang Esa...”, “demi Sang pencipta...”, dan lain-lain.

Pertanyaan berikutnya: apakah semua pernyataan yang memiliki konsep adalah teori? Jawaban atas pertanyaan tersebut terkait dengan hakikat teori. Arti hakikat adalah dasar atau pondasi yang melatarbelakangi lahirnya teori. Sepanjang telaah, hakikat teori terdiri dari tiga aspek, antara lain: 1) merupakan temuan yang didasarkan pada penelitian; 2) telah teruji kebenarannya; 3) dapat dikembangkan dalam waktu dan tempat yang berbeda.

Pertama, telah dijelaskan bahwa teori terangkum dalam pernyataan. Sebuah pernyataan yang benar belum tentu dianggap benar pada masa mendatang. Oleh karena itu, pernyataan (proposisi) dapat digunakan apabila merupakan temuan yang didasarkan pada penelitian.

Contohnya, teori *active learning* awalnya adalah sebuah konsep saja. Namun, seiring riset yang dilakukan oleh Melvin L. Silberman dan Carol Auerbach menunjukkan hasil (temuan) bahwa siswa semakin aktif belajar jika guru menggunakan strategi *active learning*. Maka, pada tahun 1998 *active learning* dipatenkan sebagai salah satu teori dalam praktik pendidikan (Silberman dan Auerbach, 1998: 6-8).

Kedua, dapat dikembangkan dalam waktu dan tempat yang berbeda. Jika kita perhatikan aspek kedua ini, maka dapat diasumsikan bahwa tidak ada satu atau dua teori yang benar-benar lengkap. Setiap teori memiliki kelebihan dan kekurangan. Suatu teori dapat diruntuhkan oleh teori-teori baru, bahkan yang lebih dramatis dapat diruntuhkan oleh kebijakan politis melalui undang-undang maupun peraturan pemerintah. Oleh karena itu, kekuatan suatu teori tergantung pada kejelasan konsep, bisa dikembangkan oleh peneliti-peneliti berikutnya, dan memiliki proposisi (pernyataan dan bukti) yang mendukung.

Contohnya, pada tahun 1983 Howard Gardner memperkenalkan teori kecerdasan ganda (*multiple intelligences*) pada dunia pengetahuan (Gardner, 1983: 59). Penelitian Gardner menyebutkan bahwa kecerdasan manusia tidak hanya tersusun dari kecerdasan intelektual dan kecerdasan emosional seperti temuan Daniel Goleman (Goleman, 2006: 41; Goleman, 2011: 5). Lebih dari itu, setiap manusia memiliki beragam potensi kecerdasan yang tertanam dalam struktur otak manusia (Gardner, 2011: 33; Gardner, 2006: 32). Gardner membagi aspek-aspek kecerdasan manusia ke dalam 7 aspek kecerdasan, antara lain: musikal, kinestetis, logikal, linguistik, spasial, interpersonal, intrapersonal, dan naturalis (Gardner, 2006: 8-18).

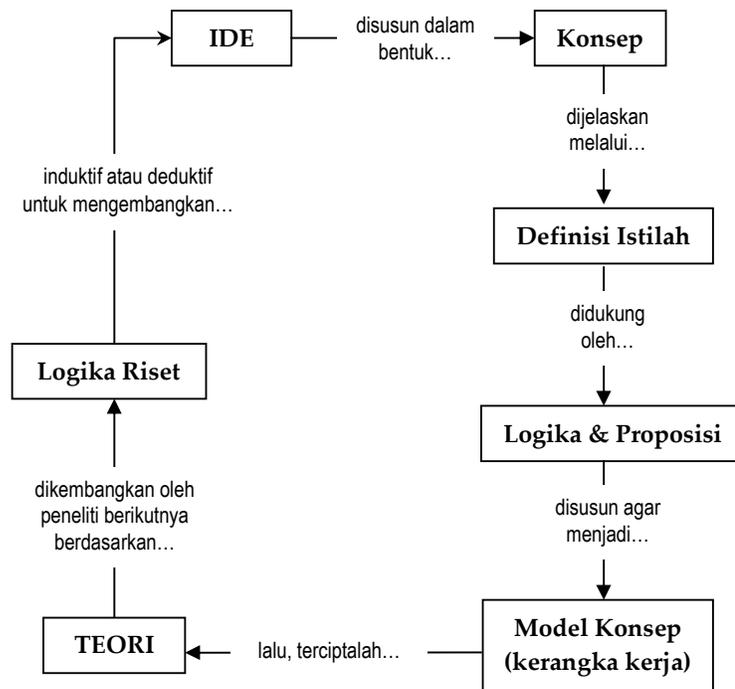
Sejak akhir tahun 80-an hingga kini, teori kecerdasan ganda Gardner dikembangkan dalam dunia bisnis, ekonomi,

dan tidak terkecuali dalam pendidikan. Beberapa ahli yang mengembangkan kecerdasan ganda dalam bidang pendidikan (Armstrong, 2009: 33; Fleetham 2006: 39-40). Hakikat teori adalah dapat dikembangkan dalam waktu dan tempat yang berbeda seperti yang dilakukan oleh dua peneliti di atas, maka peneliti kualitatif harus memperjelas kajian teoritiknya. Apakah teori yang digunakan bertujuan untuk menjelaskan konsep dasar atau sebagai pengembangan terhadap model yang digunakan.

Ketiga, telah teruji kebenarannya. Untuk menguji kebenaran teori maka kita perlu menelaah kejelasan tahapan teori. Adapun tahapan teori secara berkesinambungan diawali dari ide peneliti (seperti gambar 3.10) dan beberapa prosedur berikut:

- 1) berasal dari ide yang kongkrit,
- 2) ide-ide disusun secara konseptual berdasarkan realita, fakta, serta data-data
- 3) lalu, konsepsi diperjelas dalam definisi istilah,
- 4) definisi istilah didukung oleh proposisi atau dalil-dalil (bukti ilmiah),
- 5) proposisi disusun agar menjadi model konsep (kerangka kerja).

Ketika teori dikembangkan oleh peneliti berikutnya, maka peneliti ini perlu mempertimbangkan logika riset, orisinalitas ide peneliti, dan ide awal dari teori sebelumnya. Perhatikan gambar 3.10 berikut ini yang merupakan tahapan dan siklus dalam pembentukan teori:



Gambar 1. Tahap-tahap Pembentukan Teori

Menurut Neuman, aspek induktif terkait dengan, bagaimana peneliti mengobservasi detail mengenai ide awal, lalu menyaring konsep dari sekian ide, membangun generalisasi empiris, dan bagaimana hubungan konsep tersebut dengan riset sebelumnya. Sedangkan aspek deduktif dimulai dari observasi yang abstrak, hubungan logis antara konsep, lalu mengkongkritkan bukti-bukti empiris (Neuman, 2007: 29-30). Maksud dari bukti empiris yaitu fenomena sungguh-sungguh terjadi pada saat observasi bersama partisipan (Corbetta, 2003: 246) dan dikonfirmasi (disahkan) oleh partisipan. Konfirmasi dilakukan untuk menghindari proposisi subjektif yang sangat ditentang oleh kaum positivistis.

Ketekunan peneliti untuk berpartisipasi dengan partisipan akan melahirkan kesepahaman (*intersubjectivity*). Praktik kesepahaman berpengaruh terhadap pengkategorian fenomena. Wajar apabila riset kualitatif “dianggap” bias. Salah satu

cara menghindar dari bias yakni dengan mempraktikkan triangulasi dan memperpanjang waktu riset.

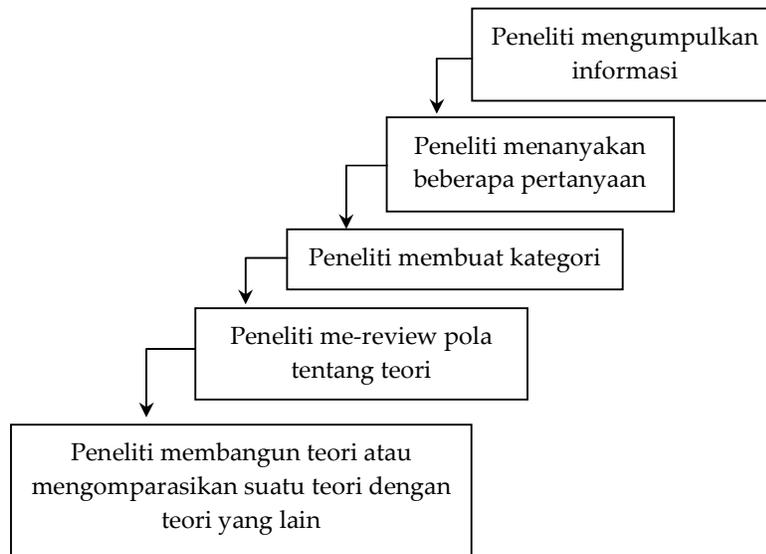
Saya yakin, riset yang dilakukan hanya satu semester, tentu bukanlah riset kualitatif. Faktanya, antara kerangka teoretis dan perspektif partisipan kerap kali bertolak belakang. Hal ini menuntut peneliti agar siap-siap mengubah topik dan dimensi riset. Bagaimana kalau peneliti masih “maksain?” Kerangka teori memiliki ciri khas dan latar belakang yang berbeda. Memaksakan kajian teori tertentu akan berakibat fatal pada kumpulan data. Terlebih pada analisis data. Alternatifnya, mengganti metode riset (misalkan metode studi kasus yang dianggap gagal) diganti dengan *grounded theory* atau etnografi. Perkembangan mutakhir, dua varian metode ini sedang getol digunakan dalam riset pendidikan karena menggandeng perspektif posmodernisme yang sesuai dengan pembaruan pendidikan.

Menempatkan Teori

Setelah kita memahami tiga aspek pembentukan teori, tahap berikutnya adalah menempatkan teori. Dalam hal ini, Creswell memberi patokan sebagai berikut:

- 1) Untuk penelitian kultural, teori penelitian ditempatkan di awal riset dan di eksplisitkan dalam naskah riset.
- 2) Memodifikasi teori berdasarkan sudut pandang partisipan. Artinya, teori-teori sosial digunakan untuk menggambarkan kenyataan partisipan dan teori tersebut dimunculkan di akhir penelitian.

- 3) Secara umum, penelitian kualitatif adalah melakukan *grounded theory*, yakni proses timbal-balik antara data dan teori. Data diolah secara dialektik agar menghasilkan proposisi-proposisi yang memungkinkan munculnya kerangka teoritis, dengan menjaga kerangka tersebut tidak bercampur baur dengan data penelitian. Peneliti mulai mengumpulkan data dan menentukan tema-tema menuju teori atau model-model tertentu seperti gambar 2.

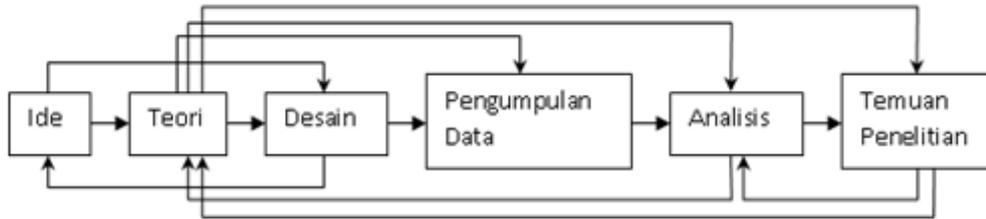


Gambar 2. Logika Induktif dalam Riset kualitatif

Creswell menambahkan, peneliti kuantitatif cenderung menggunakan teori sebagai landasan dan penjelasan terhadap hubungan variabel dan hipotesis riset (Creswell, 2009: 118). Kemudian, hubungan itu diuji menggunakan instrumen berbasis analisis statistik (Newman dan Benz, 1998: 19). Sedangkan dalam riset kualitatif, Marshall menjelaskan bahwa teori bukanlah penjelasan terhadap hukum (seperti, hukum Newton, hukum sebab-akibat dan lainnya). Teori digunakan untuk menjelaskan atau untuk memprediksi perbandingan suatu kasus (Marshall, 1997: 16).

Menurut Bruce L. Berg, riset kualitatif adalah pendekatan yang bersifat spiral daripada linear. Peneliti mula-mula menyusun ide, mencari informasi teoretis sebagai pertimbangan untuk memperbaiki ide, kemudian maju ke depan menentukan desain penelitian, mengumpulkan data, analisis data, dan temuan penelitian. Pada tahap analisis, peneliti dapat kembali lagi untuk menguji asumsi-asumsi teoretis atau bahkan untuk memperbaiki ide awal (Berg, 2000: 18-19; 2008: 112). Simpulan Berg dapat di lihat pada gambar berikut:

Ide dan Teori dalam Riset Kualitatif



Selain prosedur di atas, bagi Joseph A. Maxwell dan Margaret Chmiel, peneliti kualitatif dapat mengembangkan teori berdasarkan data. Kumpulan data dikategorikan sesuai tema dalam temuan penelitian. Prosedur ini dikenal dengan *grounded theory* atau teori yang berasal dari data (Maxwell dan Chmiel, 2014: 26-31; Charmaz, 2006: 181). Tentunya tanpa menafikan konsep dan proposisi (Denzin, 1978: 50-67). Proses ini terkait dengan paradigma kualitatif yang berlandaskan pada paradigma konstruktivis-interpretif. Peneliti dapat membangun teori berdasarkan tafsiran (interpretasi) terhadap konstruksi data yang dikumpulkan.

Kesimpulannya, penempatan teori dalam riset kualitatif dimulai dari pertanyaan: “Apa yang Anda pikirkan sehingga fenomena yang Anda amati sangat menarik (memiliki ide) untuk diteliti?” Pertanyaan ini sangat menentukan kelanjutan riset dan penggunaan teori menuju temuan penelitian.

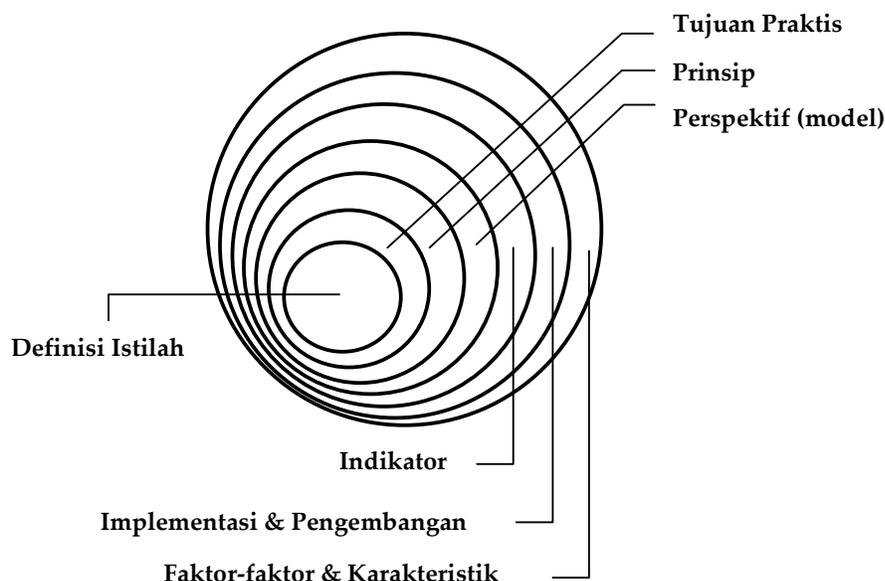
Struktur Penulisan dan Konsep Dasar

Struktur penulisan kajian teori sangat beragam. Bentuk dan model penulisannya dipengaruhi oleh perspektif akademis (perguruan tinggi peneliti), pembimbing karya ilmiah (para dosen) dan perspektif sponsor (pemberi dana penelitian). Istilah yang digunakan juga variatif. Sepanjang

telaah, kajian teori disebut juga sebagai kerangka teoretis, aspek teoretis, perspektif teori, konstruksi teoretis, dan ada pula yang menyandingkannya dengan paradigma riset.

Variasi penamaan kajian teori di atas berimplikasi terhadap dimensi, tempo, dan desain riset. Tidak heran jika beberapa penulis metodologi riset memandang penting penamaan kajian teori. Sehingga, dalam praktiknya muncul variasi istilah yang berlaku di setiap perguruan tinggi.

Bagi penulis, apa pun istilah yang digunakan, yang terpenting adalah bagaimana peneliti menempatkan *konsep dasar* dalam kajian teoretiknya. Seperti yang telah dijelaskan, konsep-konsep adalah pembentuk teori. Sedangkan konsep dasar merupakan sarana memprediksi fenomena. Pada tahap selanjutnya, konsep dasar berimplikasi terhadap kumpulan data, analisis data, dan temuan-temuan penelitian. Adapun struktur dan ciri-ciri konsep dasar dalam struktur penulisan karya ilmiah terdapat dalam gambar 6.2 yang dimulai dari definisi istilah hingga penempatan faktor-faktor dan karakteristik.



Gambar 4. Ciri-ciri Konsep Dasar

Definisi Istilah

Ciri pertama konsep dasar adalah gambaran mengenai batasan arti kata atau kalimat (terminologi). Singkat kata, batasan arti ini sering disebut sebagai definisi istilah atau definisi konseptual. Definisi istilah berisi istilah kunci, cakupan ide, dan perspektif terminologi yang dikutip oleh peneliti sehingga membentuk konsep yang utuh.

Dalam struktur penulisan karya ilmiah, penempatan pengertian atau definisi istilah ditempatkan dalam proposal riset. Sumber kutipan definisi istilah lebih diutamakan berasal dari artikel penelitian yang dimuat dalam jurnal internasional maupun nasional. Secara berturut-turut; jika di dalam jurnal penelitian tidak ditemukan, maka peneliti dapat mencari dan mengutip dari buku-buku pegangan (*handbook*) sesuai disiplin ilmu yang diteliti. Jika belum ditemukan juga, maka peneliti perlu mencari definisi istilah dalam kamus, ensiklopedi, atau tesaurus. Khusus untuk istilah lokal atau budaya tertentu (seperti: *ngaras*, *ngaben*,

nyepi, *kadisa'an*, *sowan*, dan lain-lain), peneliti dapat menggabungkan definisi tersebut dengan tema-tema universal seperti struktur sosial, stratifikasi sosial, modernisme, dan lain-lain.

Tidak ada patokan umum, apakah definisi istilah harus dikutip dari gagasan para ahli atau ilmuan. Definisi dari para ahli dibutuhkan untuk memperjelas dimensi keilmuan yang ada. Sebab, peneliti pendidikan tidak bertujuan untuk menguji teori-teori belajar (seperti teori behaviorisme, humanistik, konstruktivisme,) dari para ahli, namun cenderung mengangkat teori berdasarkan data.

Secara teknis, definisi istilah dapat mencakup terminologi lokal dan asing, istilah populer serta istilah akademis. Cakupan ini dijelaskan per-kata untuk istilah asing atau istilah yang jarang digunakan. Contohnya, istilah dalam bahasa daerah atau istilah yang digunakan oleh kelompok, organisasi marginal, ras, atau suku tertentu. Sedangkan istilah yang telah umum dikenal tidak perlu dijelaskan secara terminologis, seperti istilah Ilmu

Pengetahuan Alam dan Ilmu Pengetahuan Sosial.

Cabre menekankan bahwa; satu atau beberapa konsep dapat didesain dalam satu istilah (*single term*). Sehingga, manfaat definisi istilah bertujuan untuk memaknai dan mengomunikasikan gagasan peneliti kepada pembaca (Cabré, 1999: 194). Jadi, peneliti cukup menjelaskannya secara praktis, sederhana namun komprehensif, dan mengaitkannya dengan tujuan penelitian. Selain itu, penjelasan istilah dimaksudkan untuk menghindari bias atau ke-rancu-an dalam pemakaian istilah yang otomatis mengandung ruang lingkup riset.

Tujuan Praktis

Pendidikan bertujuan untuk mengembangkan potensi manusia. Kurikulum, sertifikasi guru, media belajar, evaluasi belajar, dan semua aspek pendidikan berpatokan pada tujuan pendidikan. Sedangkan konsep dasar berguna untuk merumuskan sasaran dan ruang lingkup riset dalam menelaah tujuan pendidikan di atas.

Konsep dasar harus mampu menjelaskan realitas pendidikan berdasarkan fakta-fakta dan data-data yang relevan. Fakta-fakta dibangun dari sistem nilai, nilai guna, perilaku organisasi, pola pikir, dan kebiasaan yang terjadi di dalam konteks riset. Atas dasar fenomena faktual di atas, maka perumusan tujuan praktis yaitu dengan melakukan observasi. Minimal, observasi awal bertujuan untuk mengenal kebiasaan (*habit*) partisipan yang diprediksi memiliki nilai-nilai khusus. Lantas, kumpulan kebiasaan partisipan ini ini saya sebut sebagai tujuan praktis.

Tujuan praktis memiliki tiga domain, antara lain: (a) definisi istilah, (b) tujuan riset, dan (c) tujuan pragmatis. Tujuan ini menyanding upaya peneliti dalam penguasaan bahasa, observasi realitas, dan

nilai guna dalam filsafat ilmu. Berikut penjelasan tiga faktor di atas.

Pertama, pada hakikatnya definisi istilah mengandung tujuan riset. Hal ini terbukti dari cakupan arti kata dan pilihan kata (diksi) yang digunakan oleh peneliti. Maka, dalam menjelaskan definisi istilah peneliti perlu menjelaskan secara sederhana namun komprehensif, sehingga definisi istilah mampu “menjamin batasan riset” sebagai bagian unit analisis dalam konteks riset.

Kedua, tujuan riset kualitatif tidak sekedar mengidentifikasi dan merumuskan pertanyaan penelitian. Lebih dari itu, peneliti kualitatif bertujuan untuk mendeskripsikan konteks riset sesuai metode dan etika riset sehingga menghasilkan penelitian yang bermakna bagi partisipan. Dalam istilah Spradley, peneliti berpartisipasi dan mencoba untuk menyelesaikan masalah kemanusiaan (Spradley, 1980: 16), khususnya masalah dalam perkembangan emosi siswa (Karpiak, 2006: 102). Tidak lain, masalah yang terjadi di sekolah cenderung disebabkan oleh masalah emosi.

Ketiga, tujuan pragmatis berhubungan dengan nilai guna atau asas manfaat dalam praktik pendidikan sehari-hari. Jadi, tidak cukup nilai definitif sehingga nilai ini seyogianya bermakna bagi organisasi dan tidak hanya berguna bagi guru atau siswa yang diteliti. Sering kali terjadi, tujuan pragmatis bertolak belakang dengan tujuan yang diinginkan sponso (pemberi dana penelitian). Bahkan, kejujuran dapat menutup pintu akses dana penelitian berikutnya. Tawar menawar kejujuran bukan solusi yang tepat. Keberanian peneliti untuk mengedepankan kejujuran merupakan prioritas moral yang harus dipegang oleh peneliti.

Prinsip

Empat kata berikut ini memiliki arti yang sama; intisari, dasar, hakikat atau prinsip adalah *term* yang berisi perspektif ilmu sebagai pedoman teoretis. Perspektif ilmu pengetahuan sangat beragam. Perbedaan ragam perspektif itu tergantung pada asas, dasar, prinsip atau hakikat yang melatarbelakangi lahirnya perspektif. Jadi, hakikat atau prinsip suatu ilmu merupakan pondasi dalam perkembangan ilmu.

Varian perspektif berasal dari kajian filsafat maupun perspektif ilmu yang menaunginya, seperti ilmu pendidikan berada dibawah payung psikologi dan filsafat. Dengan kata lain, teori apa pun namanya apabila tidak dilandasi oleh prinsip atau dasar keilmuan, maka hal tersebut tak ubahnya lautan tanpa flora dan fauna.

Contohnya, teori *cooperative learning* yang digagas oleh Robert E. Slavin. Teori tersebut berlandaskan pada pemikiran atau perspektif John Dewey. Filsafat Dewey dikenal dengan pendidikan progresif. Aliran ini menekankan bahwa siswa harus belajar bekerja sama (*cooperative learning*) sebagai bagian dari pengalaman hidup (Schmuck, 1985: 1-2). Oleh karenanya, sekolah perlu mempraktikkan beragam pola demokrasi dalam skala kecil. Lebih-lebih, kerja sama dan pengalaman belajar akan menjadi bekal bagi siswa untuk memaknai masa depan mereka (Dewey, 2004: 93; Dewey, 1938: 49).

Porsi belajar bekerja sama juga merujuk pada psikolog asal Rusia, Lev Semyonovich Vygotsky. Slavin mengikuti konsep Vygotsky yang menekankan perkembangan kognitif dan kelanjutan proses belajar anak sebagai bagian dari fungsi mental. Teori ini dikenal dengan *zone proximal development* (Vygotsky, 1978: 85). Zona perkembangan kognisi anak akan lebih meningkat jika diolah melalui belajar bekerja sama dengan teman sebaya (Slavin, Hurley,

dan Chamberlain, 2003: 182; Slavin, 2006: 255).

Deskripsi singkat di atas ditempatkan dalam proposal penelitian, tepatnya setelah menjelaskan definisi istilah dan tujuan penelitian. Untuk selanjutnya, peneliti 'cukup' menjelaskan kembali atau mempertegas aspek-aspek terkait ketika masuk dalam analisis data. Sekali lagi, cukup menjelaskan aspek-aspek terkait seperti, psikologi kognitif dan psikologi kepribadian.

Misalkan, peneliti menggunakan konsep psikologi kepribadian versi Abraham H. Maslow tentang aktualisasi diri sebagai puncak pengalaman belajar manusia (Maslow, 1993: 162-172). Hal ini dimaksudkan untuk mendukung temuan-temuan riset, pijakan logika induktif, sekaligus dasar dalam pembentukan konsep dasar.

Perspektif (model)

Perkembangan ilmu melahirkan beragam sudut pandang (perspektif). Secara akademis, perspektif dianalogikan sebagai model. Contohnya, teori manajemen perubahan yang digunakan di sekolah terdiri dari 'model Kurt Lewin,' 'Model Richard Beckhard,' dan 'model Keith Thurley' (Armstrong, 2009: 172-173). Tiga model ini adalah perspektif, yang mana, perspektif berisi tentang dimensi dan batasan teoretis. Pondasi ini berguna untuk memahami ragam warna dalam dunia sosial yang ber-asas-kan logika dan rasionalitas (Cuff, Sharrock, dan Francis, 2006: 350).

Perspektif teoretis bukan untuk diuji, melainkan sebatas gambaran dan pijakan dalam penyusunan teori yang berbasis data. Sering kali mahasiswa yang menyusun karya ilmiah (skripsi) terjebak untuk meletakkan semua perspektif dalam kajian teoretis mereka. Padahal, urgensi perspektif terletak pada dimensi, bukan untuk

mempertebal kajian teoretis. Alangkah bijaksana bila perspektif direduksi sesuai kebutuhan, tujuan, dan batasan riset.

Indikator

Definisi indikator adalah tanda atau sesuatu yang dapat menjadi petunjuk atau keterangan. Dalam penalaran ilmiah, indikator melahirkan beberapa faktor atau suatu gejala yang menyebabkan terjadinya suatu fenomena dan merupakan sub-sistem saintifik. Indikator dapat berasal dari penelitian terdahulu yang terkait dengan konteks riset. Penggunaan teori dikatakan relevan dengan desain, metode penelitian, analisis data, dan temuan penelitian apabila peneliti mampu menunjukkan indikator praktis dan teoretis dari kajian terdahulu. Telaah terhadap penelitian terdahulu merupakan bagian integral dalam riset. Maka, menempatkan indikator-indikator dalam konsep dasar dapat dikatakan sebagai bagian dari keseluruhan praktik riset.

Contohnya, peneliti A menyimpulkan bahwa indikator 7 dari 10 siswa SD yang mampu memahami mata pelajaran bahasa Indonesia ditunjukkan oleh kemampuan pelafalan kata dengan baik. Sedangkan indikator membaca yang baik ditandai dengan cara membaca yang tidak tergesa-gesa, melafalkan kata dan kalimat sesuai EYD, dan lain sebagainya.

Kasus di atas kemudian diteliti kembali oleh peneliti B dengan sampel yang lebih luas. Tidak hanya itu, peneliti B meneliti di lokasi dan pada tahun yang berbeda dengan tujuan untuk mengetahui perkembangan teori yang telah digunakan oleh peneliti A. *Walhasil*, peneliti B mendapatkan hasil yang serupa namun tak sama dalam aspek system penalaran.

Contoh lain, peneliti mengutip indikator sekolah yang efektif dari hasil riset Jaap Scheerens yang menyatakan bahwa; indikator sekolah yang efektif adalah

berfungsinya manajemen sekolah dalam delapan aspek, antara lain:

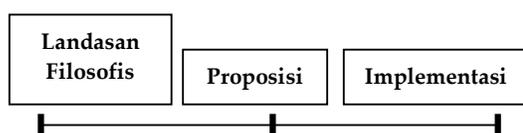
1. Kebijakan sekolah berorientasi pada prestasi
2. Kepemimpinan pendidikan
3. Kontinuitas dan konsensus di antara para guru. Contohnya: bagaimana keaktifan dan apa yang didapat oleh tiap guru mata pelajaran dalam MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran)
4. Terciptanya iklim tertib dan aman bagi siswa dan semua anggota sekolah
5. Efisien dalam penggunaan waktu; pemantauan absensi, waktu di sekolah, waktu di tingkat kelas, dan waktu dalam pengelolaan kelas (Scheerens dan Hendriks, 2014: 10).
6. Kurikulum sesuai tingkatan siswa; baik standar tes dan aktualisasi penggunaan hasil belajar
7. Penilaian kualitas pengajaran
8. Kepuasan guru dan siswa (Scheerens, Glas, dan Thomas, 2013: 202-203; Krüger dan Scheerens, 2012: 1-30).

Jadi, Indikator-indikator yang dikutip dapat di dijadikan sebagai materi penguat konsep dasar yang dibangun oleh peneliti.

Implementasi dan Pengembangan

Implementasi dan pengembangan menjelaskan aplikasi dari proposisi. Menurut John Dewey, proposisi dapat dibagi menjadi dua kategori; (a) *eksistensial*; petunjuk nyata mengenai kondisi yang sebenarnya berdasarkan uji coba dan observasi, (b) *konseptual*; terdiri atas hubungan makna konsep yang bisa diimplementasikan. Dewey menegaskan bahwa proposisi merupakan masalah krusial dalam logika filsafat; bahkan tanpa proposisi yang diawali dengan observasi, maka tidak akan pernah ada teori (Dewey, 1938: 284-285 dan 262; Bogen, 1996: 163). Singkat kata, proposisi merupakan perpaduan antara landasan filosofis (*eksistensial*) dan

implementasi *konseptual* di lapangan. Hal ini dijelaskan dalam gambar 5.



Gambar 5. Posisi Proposisi dalam Kajian Teori

Dalam kajian teori, peneliti tidak cukup menjelaskan bagaimana penerapan teori. Lebih dari itu, implementasi suatu teori muncul dari kajian filosofis atau memiliki kejelasan dalam penalaran ilmiah. Kemudian, landasan filosofis tersebut diurai berdasarkan fakta-fakta di lapangan.

Contohnya, Mel Silberman sebagai penggagas strategi *active learning* dalam pengantar bukunya yang kedua (*PeopleSmart; developing your interpersonal intelligence*), merujuk pada filsafat strukturalisme (Morss, 2004: 93; Gordon dan White, 2010: 158; Cromer, 1997: 66), Lao Tzu dan Kong Hu-Cu (Silberman dan Hansburg, 2000: viii). Dalam buku tersebut Silberman mengembangkan proposisi yang telah dipraktikkan dalam buku pertama dengan kerangka filosofis yang sama. Pernyataan filosofis yang dikutip Mel Silberman adalah:

*If you tell me, I will listen.
If you show me, I will see.
If you let me experience, I will learn.*

Dalam pernyataan di atas, siswa mencari sendiri apa yang dibutuhkan. Itu merupakan inti proses pendidikan. Belajar aktif (*active learning*) membutuhkan bantuan guru agar siswa mampu belajar bagaimana caranya belajar (*learning how to learn*). Kegiatan spontan dan materi praktik penting untuk kelas rendah. Dukungan situasi, media, dan sarana dibutuhkan sesuai tahap perkembangan siswa. Bukti-bukti mengenai kebutuhan belajar ini dijelaskan

dalam temuan penelitian yang disebut sebagai proposisi.

Faktor-faktor dan Karakteristik

Definisi faktor adalah penyebab terjadinya sesuatu. Contohnya, teori kecerdasan disusun dari beragam faktor keilmuan yang saling mempengaruhi. Ragam faktor itu dapat menampilkan karakteristik yang khas. Mengapa peneliti kualitatif harus menunjukkan faktor-faktor dan karakteristik suatu teori? Alasannya adalah, setiap fenomena alam dan fenomena pendidikan terdiri dari hukum sebab-akibat. Oleh karena itu, faktor sebagai sebab dan karakteristik sebagai akibat.

Ragam faktor dalam kajian teori berasal dari aspek keilmuan yang turut mendukung konsep dasar. Seperti teori-teori belajar pada hakikatnya terbentuk dari faktor konsepsi dalam filsafat ilmu, ilmu psikologi, dan ilmu komunikasi. Tiga faktor tersebut melahirkan karakteristik bahwa pendidikan adalah interaksi adaptif (*komunikasi*) dan usaha sadar (*psikologi*) untuk mengubah tingkah laku melalui pemahaman terhadap ilmu (*filsafat ilmu*). Begitu pula dengan teori manajemen pendidikan tercipta dari perpaduan antara faktor kepemimpinan, budaya organisasi, dan ilmu pendidikan.

Struktur dan enam ciri konsep dasar telah dibahas. Secara teknis, struktur ini perlu mempertimbangkan kesesuaian antara fenomena dan dimensi riset. Contohnya, jika peneliti hanya mendeskripsikan penerapan kurikulum di sekolah, maka peneliti cukup menjelaskan definisi, indikator, implementasi dan karakteristik kurikulum. Berbeda halnya bila peneliti melakukan perbaikan pembelajaran, misalkan dalam penelitian tindakan kelas menggunakan metode *lesson study*. Maka, dimensi yang dijelaskan adalah definisi, indikator,

implementasi, karakteristik, dan faktor-faktor.

Tujuan dan Manfaat Kajian Teori

Telah dijelaskan bahwa hakikat teori bukan untuk menentukan hukum, namun untuk memprediksi fenomena. Suatu fenomena dianggap sesuai dengan kajian teori bila proposisi tidak bertentangan dengan epistemologi ilmu pengetahuan (Lemos, 2007: 1-10). Syahdan, teori yang digunakan harus mampu menggambarkan beberapa aspek realitas pendidikan (Pring, 2004: 148). Dengan istilah lain, teori merupakan jantung bagi ilmu pengetahuan (Rescher, 2003: 30) yang bertujuan untuk menjelaskan bagaimana proses terbentuknya ilmu pengetahuan.

Berdasarkan beberapa kajian filosofis dan bertolak dari struktur di atas, maka tujuan teori sebagai berikut:

1. Apakah teori ditujukan untuk menjelaskan perilaku, sikap, dan kebiasaan tertentu?
2. Apakah sebagai panduan umum untuk meneliti gender, ras, kelompok, dan lain-lain atau sebagai poin akhir yang berangkat dari data-data menuju model atau teori tertentu? (Creswell, 2009: 114; Wells, 66-67).
3. Apakah bertujuan membangun aspek-aspek pengetahuan menggunakan konsep, prinsip, dan hipotesis? (Lodico, Spaulding, dan Voegtler, 2010: 10).

Selain itu, Gary Thomas (2007: 27-51) memberi gambaran praktis melalui empat pertanyaan, antara lain:

1. Apakah teori yang digunakan merupakan sarana untuk mengobservasi praktik riset? Artinya, teori tidak bertentangan dengan praktik pendidikan dan instrument penelitian (Delandshere, 2009: 45).
2. Teori digunakan untuk menjelaskan (*generalizing/ explanatory*) model yang

Anda gunakan. Eksplanatori juga dapat diartikan sebagai perkiraan atas tujuan yang akan dicapai dalam proses riset. Hal ini terkait dengan gambar 3.10.

3. Teori digunakan untuk mengembangkan kerangka eksplanasi. Kategori ini mencakup kerangka pengetahuan yang dikembangkan dalam konteks yang berbeda. Sehingga, Anda bisa menghubungkan dengan label teori-teori yang telah ada semisal 'teori belajar', 'teori manajemen', 'teori Piaget' dan lainnya.
4. Merupakan teori saintifik. Gary Thomas mengikuti Kuhn yang berargumentasi bahwa teori harus berpatokan pada normal sains atau dalam istilah Kuhn "memiliki kejelasan paradigma" (Kuhn, 1996: 42). Dalam riset kualitatif, paradigma yang digunakan adalah konstruktif-interpretif.

Beragam perspektif dan prosedur telah dijelaskan. Poin penting yang mesti dipertimbangkan adalah, "apakah kajian teori yang Anda gunakan dapat menjelaskan fenomena riset?" Bila hal tersebut tidak atau belum tersedia, maka menjelaskan dan menunjukkan proposisi merupakan salah satu syarat mutlak dalam membangun teori baru. Namun demikian, teori baru tergantung pada desain yang digunakan oleh peneliti. Salah satu desain pengembangan teori adalah *grounded theory*.

Kesimpulan

Dalam perjalanan panjang ilmu pengetahuan, saya tegaskan bahwa tidak ada satu atau dua teori yang absolut. Semua jenis teori bergantung pada perspektif. Dalam perspektif itu mengandung konsep-konsep yang pada tahap berikutnya disebut proposisi. Para peneliti yang tidak bosan-bosan mencari makna dari pola pikir dan pola hidup manusia terhadap setiap perubahan akan membuahkann proposisi

baru. Maka, teori-teori lama nyaris tergantikan oleh teori baru dengan mengusung ide dan konsep yang lebih aplikatif dan cenderung “tidak ribet”. Meski demikian, tatkala ada teori baru namun tanpa proposisi maka sama dengan kekosongan.

Proposisi (bukti empiris) yang terdiri dari gabungan konsep-konsep masih bergantung pada definisi istilah (*term*). Bagaimana peneliti dan partisipan saling bersanding untuk mendefinisikan kebiasaan, perilaku, dan pola pikir partisipan secara kategorial, maka peneliti sedang menuju tahap akhir pembentukan kerangka teoretis, yaitu pemberian nama (*labelling*). Jadi, dalam perspektif kualitatif, teori yang diajukan oleh peneliti namun belum didefinisikan secara partisipatif maka bukan merupakan teori. Kata kuncinya ada dalam kata; definisi, pemahaman, dan pengertian. Tiga kata yang setali tiga uang itu sering kita dengar dalam kehidupan sehari-hari melalui satu kalimat sederhana: “kamu pengertian banget ya.”

Daftar Pustaka

- Armstrong, M. (2009). *Armstrong's handbook of management and leadership: A guide to managing for results*. London: Kogan Page Limited.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom* (3rd ed.). USA: ASCD.
- Berg, B. L. (2000). *Qualitative research methods for the social sciences* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bogen, J. (1996). *Wittgenstein's tractatus*. Dalam Stuart G. Shanker. (Ed.). *Philosophy of science, logic, and mathematics in the 20th century*. Canada: Routledge.
- Cabré, M.T. (1999). *Terminology: theory, methods, and applications*, diterjemahkan dari *La Terminologia. La teoria, els mètodes, les aplicacions*. Penerjemah Janet Ann DeCesaris. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Copenhaver, B. P., & Schmitt, C. B. (1992). *A history of western philosophy: renaissance philosophy*, 3. Oxford: Oxford University Press.
- Copleston, F. C. (1999). *A history of philosophy (vol. 3), Oackham to Suárez*. Great Britain: Burns and Oates.
- Corbetta, P. (2003). *Social research: theory, methods and techniques*. Diterjemahkan dari bahasa Itali oleh Bernard Patrick, Thousand Oaks CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mix methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cromer, A. (1997). *Connected knowledge: Science, philosophy, and education*. Oxford: Oxford University Press.
- Cuff, E. C. Sharrock, W. W., & Francis, D. W. (2006). *Perspectives in Sociology* (5th ed.). London: Routledge.
- Delandshere, G. (2009). Making Sense of the Call for Scientifically Based Research in Education. Dalam Winkle-Wagner, R. H., Cheryl A., & Ortloff, D. H. (Ed.). *Bridging the gap between theory and practice in educational research: Methods at the margins*. New York: Palgrave Macmillan.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill Book Company.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Touchstone,.
- Dewey, J. (1938). *Logic: The theory of inquiry*. New York: Henry Holt and Company, Inc.

- Dewey, J. (2004). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Delhi: Aakar Books.
- Dressman, M. (2008). *Using social theory in educational research*. New York: Routledge.
- Faure, E. et al., (1972). *Learning to be: the world of education today and tomorrow*. Paris, UNESCO.
- Fleetham, M. (2006). *Multiple intelligences in practice: Enhancing self-esteem and learning in the classroom*. Stafford: Network Continuum Education.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. USA: BasicBooks.
- Gardner, H. (2006a). *Multiple intelligences: new horizons*. New York: BasicBooks.
- Gardner, H. (2006b). *The development and education of the mind: The selected works of Howard Gardner*. London: Routledge.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (3rd ed.). New York: BasicBooks.
- Goleman, D. (2006). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam.
- Goleman, D. (2011). *The brain and emotional intelligence: new insights*. Northampton, MA: More Than Sound LLC.
- Gordon, P., & White, J. (2010). *Philosophers as educational reformers*. London: Taylor & Francis e-Library.
- Karpiak, I. E. (2006). *Chaos and Complexity: A Framework for Understanding Social Workers at Midlife*. Dalam Anfara Jr., V. A., & Mertz, N.T. (Ed.). *Theoretical frameworks in qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kenny, A. (2006). *A new history of western philosophy: The rise of modern philosophy, volume 3*, Oxford: Oxford University Press.
- Krüger, M., & Scheerens, J. (2012). *Conceptual Perspectives on School Leadership*. Dalam Scheerens, J. (Ed.). *School leadership effects revisited: review and meta-analysis of empirical studies*. London: Springer.
- Kuhn, T. S. (1996). *The structure of scientific revolutions* (3rd ed.). Chicago: The University of Chicago Press.
- Lemos, N. (2007). *An introduction to the theory of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lodico, M. G., Spaulding, D. T., & Voegtler, K. H. (2010). *Methodes in educational research: from theory to practice* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mark, R. L. (2012). *Introduction to behavioral research methods* (6th ed.). Boston: Pearson.
- Marshall, P. (1997). *Research methods: how to design and conduct a successful project*. Oxford: How To Books.
- Maslow, A. H. (1993). *The farther reaches of human nature*. London: Penguin Compass.
- Maxwell, J. A. & Chmiel, M. (2014). Notes Toward a Theory of Qualitative Data Analysis, dalam Flick, U. *The SAGE handbook of qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morss, J. R. (2004). Gilles Deleuze and the Space of Education: Poststructuralism, Critical Psychology, and Schooled Bodies. Dalam Marshall, J. D. (Ed.). *Poststructuralism, philosophy, pedagogy*. New York: Kluwer Academic Publishers.
- Neuman, W. L. (2007). *Basics of social research: qualitative and quantitative approaches*. (2th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Newman, I., & Benz, C. R. (1998). *Qualitative-quantitative research methodology: exploring the interactive continuum*. USA: Southern Illinois University Press.
- Popper, K. (2005). *The logic of scientific discovery*. Diterjemahkan dari *Logik*

- der Forschung* oleh Verlag von Julius. London: Taylor & Francis e-Library.
- Pring, R. (2004). *Philosophy of education: aims, theory, common sense, and research*. London: Continuum.
- Rescher, N. (2003). *Epistemology: An introduction to the theory of knowledge*. New York: State University of New York.
- Restall, G. (2003). *Logic*. London: Routledge.
- Scheerens, J., & Hendriks, M. (2014). State of the Art of Time Effectiveness. Dalam Scheerens, J. (Ed.). *Effectiveness of time investments in education insights from a review and meta-analysis*. London: Springer.
- Scheerens, J., Glas, C., & Thomas, S. M. (2013). *Educational evaluation, assessment, and monitoring*. Netherlands: Swets & Zeitlinger Publishers.
- Schmuck, R. (1985). Learning to Cooperate, Cooperating to Learn: basic concepts. Dalam Slavin, R. E. (Ed.). *Learning to cooperate, cooperating to learn*, New York: Springer.
- Silberman, M. L., & Auerbach, C. (1998). *Active training: a handbook of techniques, designs, case examples, and tips*. USA: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Silberman, M., & Hansburg, F. (2000). *PeopleSmart: developing your interpersonal intelligence*. California: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Singarimbun, M., & Efendi, S. (Editor). (1989). *Metode penelitian survai*. Jakarta: LP3ES.
- Slavin, R. E. (2006). *Educational psychology: theory and practice* (8th ed.). New York: Pearson.
- Slavin, R. E., Hurley, E.A., & Chamberlain, A. (2003). A. Cooperative Learning and Achievement: Theory and Research. Dalam Weiner, I. B. (editor-in-chief),. *Handbook of psychology: volume 7, educational psychology*. volume editor: Reynolds, W. M. & Miller, G. E. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. USA: Rinehart and Winston.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. M. (1998). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Thomas, G. (2007). *Education and theory: strangers in paradigms*. England: McGraw-Hill Education, Open University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*, M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, (Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wells, G. (1999). *Dialogic inquiry towards a sociocultural practice and theory of education*. Cambridge: Cambridge University Press.