

BAB II

KERANGKA TEORETIK

A. Anak Tunagrahita

1. Karakteristik Anak Tunagrahita

Kondisi kecerdasan anak tunagrahita jauh di bawah rata-rata, yang ditandai dengan keterbatasan inteligensi dan ketidakcakapan dalam interaksi sosial. Istilah anak tunagrahita sebagai sebutan pada anak yang mempunyai intelektual di bawah rata-rata anak normal yang mempunyai rata-rata *Intelligence Quotion* (IQ) 100. Anak tunagrahita atau disebut juga anak terbelakang mental, karena keterbasannya mengakibatkan dirinya sukar untuk mengikuti program pendidikan di sekolah biasa secara klasikal. Anak tunagrahita membutuhkan pelayanan khusus sesuai dengan kemampuan anak tersebut, oleh karena itu anak tunagrahita yang termasuk klasifikasi anak luar biasa dalam kurikulum 2006 disebut anak yang berkebutuhan khusus, T SutjihatiSomantri (2006:105-106) mengemukakan beberapa karakteristik umum anak tunagrahita, yaitu yang memiliki keterbatasan inteligensi, keterbatasan sosial dan keterbatasan fungsi-fungsi mental lainnya.

a. Keterbatasan inteligensi

Anak tunagrahita mempunyai keterbatasan Inteligensi seperti: keterbatasan kemampuan mempelajari informasi dan keterampilan menyesuaikan diri dengan masalah-masalah kehidupan baru, keterbatasan belajar dari pengalaman masa lalu, berfikir abstrak kreatif, keterbatasan dalam menilai secara kritis, menghindari kesalahan,

mengatasi kesulitan dan keterbatasan kemampuan merencanakan masa depan kehidupan dirinya.

Howard Gardner (Amin Fa,2008:2-3) dengan *Multiple Intelligence Riset*-nya, merumuskan inteligensi itu ke dalam delapan kecerdasan, yaitu: *interpersonal intelligence*, *intrapersonal intelligence*, *logis matematis intelligence*, *visual spasial intelligence*, *bodily kinesthetic intelligence*, *rytm musical intelligene*, dan *natural intelligence*. Anak tunagrahita mempunyai keterbatasan dalam semua kecerdasan atau inteligensi itu.

b. Keterbatasan sosial

Anak tunagrahita juga memiliki kesulitan dalam mengurus dirinya sendiri dalam masyarakat, sehingga ia memerlukan bantuan pelayanan khusus. Anak tunagrahita cenderung berteman dengan anak yang lebih muda usianya, ketergantungan kepada orang tuanya sangat besar, tidak mampu memikul tanggung jawab sosial dengan bijak, sehingga ia selalu dibimbing dan diawasi. Karakteristik lainnya anak tunagrahita mudah dipengaruhi dan cenderung melakukan sesuatu tanpa memikirkan akibatnya.

c. Keterbatasan Fungsi-fungsi Mental lainnya.

Untuk menyelesaikan reaksi pada situasi yang baru dikenalnya, anak tunagrahita memerlukan waktu yang lebih lama dari anak normal. Reaksi terbaiknya ia perlihatkan bila mengikuti sesuatu yang rutin dan

konsisten di dalamnya dari hari ke hari. Ia tidak dapat menghadapi sesuatu kegiatan atau tugas dalam jangka waktu yang lama. Anak tunagrahita memiliki keterbatasan penguasaan bahasa, karena pusat pembendaharaan bahasanya kurang berfungsi, sehingga ia mengalami kesulitan memahami kata-kata yang bersifat abstrak, dan oleh karenanya ia membutuhkan kata-kata kongkrit yang sering didengarnya. Keterbatasan lainnya anak tunagrahita kurang mampu untuk mempertimbangkan sesuatu, membedakan yang baik dan buruk, sedang dan berat, dan membedakan yang benar dan salah, sehingga ia tidak dapat membayangkan konsekuensi dari suatu perbuatan.

Berdasarkan pada taraf inteligensinya, anak tunagrahita umumnya diklasifikasikan menjadi tunagrahita *ringan*, *sedang*, dan *berat*. Pengklasifikasian ini bersifat *artificial* karena ketiganya tidak ada garis demarkasi yang tajam. Gradasi suatu level ke level berikutnya bersifat *kontinum*, dan pengukurannya kebanyakan dengan tes *Stanford Binet* dan *Skala Weschler* (T Sutjihati Somantri, 2006:106).

- a. Anak tunagrahita ringan disebut *moron* atau *debil*, yang memiliki IQ antara 68-52 (menurut Skala Binet) atau IQ antara 69-55 (menurut Skala Weschler), dapat dilihat dari tanda-tandanya antara lain :
 - 1) Masih dapat belajar membaca, menulis dan berhitung sederhana.
 - 2) Dapat dididik menjadi tenaga kerja semi-skill seperti laundry, pertanian

peternakan, pekerjaan rumah, dan bekerja di pabrik jika dilatih dan dibimbing dengan baik.

- 3) Tidak mampu melakukan penyesuaian sosial secara independen.
- 4) Secara fisik anak tunagrahita ringan tampak seperti anak normal, sehingga sulit dibedakan secara fisik antara anak tunagrahita ringan dengan anak normal.
- 5) Anak tunagrahita ringan masih dapat bersekolah bersama anak yang berkesulitan belajar, dengan dilayani pada kelas khusus dan guru dari pendidikan luar biasa.

b. Anak tunagrahita sedang disebut *imbesil*, yang memiliki IQ antara 51-36 (menurut Skala Binet) atau IQ antara 54-40 (menurut Sakala Weschker) dapat dilihat dari tanda-tandanya antara lain :

- 1) Sulit bahkan tidak dapat belajar membaca, menulis dan berhitung, tetapi masih dapat menulis secara sosial seperti menulis namanya, alamat rumahnya dan lain-lain.
- 2) Masih dan dapat dididik mengurus dirinya sendiri seperti mandi, berpakaian, makan, minum, dan mengerjakan pekerjaan rumah seperti menyapu, membersihkan perabot rumah tangga, serta melindungi diri sendiri dari bahaya seperti berjalan di jalan raya, berlindung dari hujan, menghindari kebakaran dan sebagainya.
- 4) Masih dapat bekerja di tempat terlindung (*sheltered workshop*)

5) Dalam kehidupan sehari-hari membutuhkan pengawasan terus menerus.

c. Tunagrahita berat disebut *Idiot* yang memiliki IQ antara 32-20 (menurut Skala Binet) atau IQ antara 39-25 (menurut Skala Weschler), dapat dilihat dari tanda-tandanya antara lain:

- 1) Tidak dapat belajar membaca, menulis dan berhitung
- 2) Tidak dapat dididik mengurus dirinya sendiri, sehingga ia memerlukan bantuan total seperti mandi, berpakaian, makan, minum dan lain-lain dan memerlukan perlindungan dari bahaya seumur hidup. Apalagi anak tunagrahita sangat berat yang memiliki IQ di bawah 19 (menurut Skala Binet) atau IQ di bawah 24 (menurut Skala Weschler), ia sangat memerlukan bantuan total seumur hidupnya.

Perkembangan anak tunagrahita ditinjau dari perkembangan fisik, kognitif, bahasa, emosi dan penyesuaian sosial serta keribadiannya, dapat dilihat dari tanda-tandanya antara lain sebagai berikut:

- a. Perkembangan fisik dan motorik anak tunagrahita ada yang sama atau hampir menyamai dan ada yang tertinggal jauh dari anak normal. Pada umumnya perkembangan fisik dan motorik anak tunagrahita tidak secepat anak normal. Anak tunagrahita yang memiliki kemampuan mental dua sampai dua belas tahun, ada dalam kategori kurang sekali (Umdjani Martasuta, dalam T Sutjihati Somantri, 2006:108). Dengan demikian tingkat kesegaran jasmani anak tunagrahita setingkat lebih rendah dari anak normal pada usia yang sama.

Dalam hal mempelajari bentuk-bentuk gerak fungsional, yang merupakan dasar dari semua keterampilan gerak, anak tunagrahita memerlukan latihan secara khusus, sementara anak normal dapat belajar keterampilan gerak fundamental secara instingtif pada saat bermain.

- b. Perkembangan kognitif yang mencakup lima proses yaitu: persepsi, memori, pemunculan ide-ide, evaluasi dan penalaran (Messen, Conger, dan Kagan, dalam T Sutjihati Somantri,2006:110), anak tunagrahita banyak memiliki keterbasan, sehingga peroleh pengetahuannya kurang jika dibandingkan dengan anak normal. Berdasarkan hasil penelitian, anak tunagrahita yang memiliki kemampuan mental yang sama dengan anak normal, ternyata tidak memiliki keterampilan kognitif yang sama. Dalam hal memecahkan masalah, anak tunagrahita melakukannya bersifat coba-coba dan salah (*trial and error*), sedangkan anak normal menggunakan kaidah dan strategi. Kecepatan belajar anak tunagrahita jauh tertinggal oleh anak normal, demikian juga ketepatan atau keakuratan responnya kurang. Tetapi apabila diberi tugas yang bersifat diskriminasi visual, ternyata ia hampir sama dengan anak normal. Memori anak tunagrahita pada ingatan jangka pendek berbeda dengan anak normal, tetapi pada ingatan jangka panjang sama halnya yang lain adalah karena fleksibilitas mental yang kurang, maka anak tunagrahita mengalami kesulitan dalam mengkoordinasikan bahan yang akan dipelajari. (T Sutjihati Somantri,2006:112).

c. Perkembangan bahasa anak tunagrahita umumnya tidak bisa menggunakan kalimat majemuk, dalam percakapan sehari-hari ia banyak menggunakan kalimat tunggal. Anak tunagrahita banyak mengalami gangguan artikulasi, kualitas suara, dan ritme serta keterlambatan dalam perkembangan bicara. Anak tunagrahita yang memiliki kemampuan mental yang sama dengan anak normal, menunjukan perkembangan morfologi dalam level yang sama dengan anak normal. Akan tetapi anak tunagrahita yang mempunyai kemampuan mental yang lebih, perkembangan morfologinya ada di bawah anak normal.

Dalam hal perkembangan kemampuan bahasa (semantik) anak tunagrahita menunjukkan keterlambatan, ia lebih banyak menggunakan kata-kata positif, kata-kata yang lebih umum, hampir tidak pernah menggunakan kata-kata khusus dan kata ganti, serta lebih sering menggunakan kata-kata tunggal. (T Sutjihati Somantri, 2006:114-115).

d. Kehidupan emosi anak tunagrahita ringan tidak begitu jauh berbeda dengan anak normal, hanya tidak sekaya anak normal, sedangkan anak tunagrahita sedang dan berat kehidupan emosinya jauh di bawah anak normal; apalagi anak tunagrahita berat, ia tidak dapat merasakan rasa lapar, haus dan lain-lainnya. Anak tunagrahita pria memiliki kekurangan ketidakmatangan emosi, depresi, bersikap dingin, menyendiri, tidak dapat dipercaya, impulsif, lancang dan merusak, sedangkan anak tunagrahita wanita mudah dipengaruhi, kurang tabah, ceroboh, kurang dapat menahan diri, dan cenderung melanggar ketentuan. Dalam hal lain anak tunagrahita

sama dengan kehidupan emosi anak normal. (Mc.Iver, dalam T Sutjihati Somantri,2006:116). Dalam kehidupan sosial, anak tunagrahita lebih banyak bergantung kepada orang lain, kurang terpengaruh oleh bantuan sosial, sering ditolak oleh kelompoknya, dan jarang menyadari posisi diri dalam kelompok.

2. **Kedudukan dan Peran Guru dalam Pembelajaran Seni Tari pada Anak Tunagrahita**

Guru yang kreatif, profesional, dan menyenangkan, menurut pendapat

E Mulyasana (2008:36) sebaiknya memposisikan diri sebagai berikut :

- a. Orang tua yang penuh kasih sayang pada peserta didiknya.
- b. Teman, tempat mengadu, dan mengutarakan perasaan bagi peserta didik
- c. Fasilitator yang selalu siap memberikan kemudahan, dan melayani peserta didik sesuai minat, kemampuan, dan bakatnya.
- d. Memberikan sumbangan pemikiran kepada orang tua untuk mengetahui permasalahan yang dihadapi anak dan memberikan saran pemecahannya.
- e. Memupuk rasa percaya diri, berani dan bertanggung jawab.
- f. Membiasakan peserta didik untuk saling berhubungan (bersilaturahmi) dengan orang lain secara wajar.
- g. Mengembangkan proses sosialisasi secara wajar antar peserta didik, orang lain, dan lingkungannya.
- h. Mengembangkan kreativitas.
- i. Menjadi pembantu jika diperlukan.

Selanjutnya E Mulyasana (2008:37) mengemukakan bahwa untuk memenuhi tuntutan di atas, harus mampu memaknai pembelajaran, serta menjadikan pembelajaran sebagai ajang pembentukan kompetensi dan perbaikan kualitas pribadi peserta didik. Untuk kepentingan tersebut dapat didefinisikan sedikitnya ada 19 peran guru, yakni guru sebagai: (1) pendidik, (2) pengajar (3) pembimbing, (4) pelatih, (5) penasehat, (6) pembaharu

(inovator), (7) model dan teladan, (8) pribadi, (9) peneliti, (10) pendorong kreativitas, (11) pembangkit pandangan, (12) pekerja rutin, (13) pemindah kemah, (14) pembawa cerita, (15) aktor, (6) emansipator, (17) evaluator, (18) pengawet, dan (19) sebagai kulminator

Berdasarkan posisi dan peran guru secara umum tersebut di atas, maka guru SLB C khususnya guru seni tari dalam melaksanakan pembelajaran seni tari, hendaknya memperhatikan hal-hal sebagai berikut:

- a. Pahami dan sadari bahwa anak tunagrahita memiliki berbagai keterbatasan kemampuan. Oleh karena itu dalam menentukan strategi pembelajaran seni tari, harus benar-benar terfokus kepada ketunagrahitaannya, seperti memperhatikan keterbatasan kemampuan inteligesinya, maka bahan pembelajaran harus yang sederhana, bersifat konkrit, dan keterkaitan dengan kehidupan nyata yang ada di lingkungan kehidupannya. Metode dan pendekatan yang digunakan hendaknya yang dapat mendorong dan membangkitkan kreativitas belajar. Karena ketergantungan kepada orang lain besar sekali, maka peran guru sebagai pembimbing dengan penuh rasa kasih sayang, hendaknya dapat dirasakan oleh anak tunagrahita. Pengadaan dan penggunaan media pembelajaran harus ada dan digunakan sesuai dengan tuntutan program pembelajaran.
- b. Dalam kegiatan berkomunikasi dengan anak tunagrahita, gunakanlah kata-kata dan kalimat tunggal, sederhana, yang bersifat positif dan hindari kata-kata sulit, kalimat majemuk, dan yang bersifat abstrak. Penyampaian

informasi, instruksi, dan pertanyaan atau jawaban disampaikan dengan tempo bicara yang tidak terlalu cepat

- c. Posisi atau peranan sebagai fasilitator dan pemberi pertolongan, sangat menunjang dalam meningkatkan aktivitas, kreativitas, dan keberhasilan pembelajaran. Peran guru sebagai model dan teladan serta aktor yang disenangi anak tunagrahita, akan berpengaruh besar pada peningkatan aktivitas dan kreativitas belajar mereka.
- d. Peran guru sebagai pembimbing lebih diperhatikan, dari pada peran sebagai pengajar dan pelatih, karena kemampuan intelektualitas dan kreativitas anak tunagrahita jauh di bawah kemampuan anak normal. Memupuk rasa percaya diri dan mengembangkan proses sosialisasi dilakukan secara terus-menerus dan berkesinambungan.
- e. Anak tunagrahita yang dapat diberikan pembelajaran yang bersifat akademis adalah anak tunagrahita yang termasuk katagori tunagrahita ringan. Oleh karena itu guru tari harus mengetahui dan mengelompokkan terlebih dahulu anak tugrahita ringan dan anak tunagrahita lainnya (sedang dan berat).

B. Pendidikan Seni Tari

1. Dasar Pemikiran Pendidikan di Sekolah

Widia Pekerti dkk (2005,1.19-1.20) mengemukakan bahwa dasar-dasar pemikiran dimasukkannya seni, seperti seni tari dalam kurikulum pendidikan nasional bertumpu pada pokok-pokok pikiran sebagai berikut:

- a. Seni dalam pendidikan di sekolah-sekolah umum seyogyanya menggunakan *multidisiplin*, *multidimensional*, dan *multicultural*.
- b. Pendekatan *multidisiplin* dalam pendidikan seni bertujuan mengembangkan kemampuan mengekspresikan diri, dengan berbagai medium: rupa, bunyi, gerak, bahasa, tulisan, atau perpaduannya.
- c. Sedangkan *multidimensional* mengembangkan pemahaman dan kesadaran bahwa kesenian tidak berdiri sendiri melainkan terkait dengan banyak aspek kehidupan, seperti: sejarah, sosial-budaya, ekonomi, lingkungan dan sebagainya. Pendekatan *multicultural* menumbuhkan pemahaman, kesadaran, dan kemampuan mengapresiasi keragaman budaya lokal, bahkan juga global sebagai sarana pembentukan sikap saling menghargai, toleransi, dan demokrasi dalam masyarakat yang *pluralistik* (majemuk).
- d. Pendidikan seni berperan dalam pembentukan pribadi yang harmonis dengan memperhatikan kebutuhan perkembangan dasar anak didik meliputi kemampuan: fisik, pikir, emosional, persepsi, kreativitas, sosial, dan estetika melalui pendekatan '*belajar dengan seni*', '*melalui seni*' dan '*tentang seni*', sehingga anak didik memiliki kepekaan indrawi, rasa,

intelektual, keterampilan, dan kreativitas berkesenian sesuai minat dan potensi anak didik.

- e. Pendidikan seni berperan mengaktifkan kemampuan dan fungsi otak kiri dan otak kanan secara seimbang agar anak didik mampu mengembangkan berbagai tipe kecerdasan: kecerdasan intelektual (IQ), kecerdasan emosional (EQ), kecerdasan kreativitas (CQ), kecerdasan spiritual (SQ), dan kecerdasan inteligensi (MI).

Pokok-pokok pikiran inilah yang mendasari pentingnya seni, seperti seni tari dalam pendidikan, khususnya pendidikan formal sekolah umum dan sekolah luar biasa khususnya Sekolah Luar Biasa Tunagrahita (SLB C), yang kini mengacu pada Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) dan kemudian disempurnakan lagi dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP).

2. Tujuan dan Fungsi Pembelajaran Seni Tari

Untuk dapat lebih memahami hakikat seni tari dalam pendidikan, khususnya dalam pendidikan formal diperlukan memahami tujuan dan fungsi pembelajaran seni secara umum maupun secara khusus.

a. Tujuan pembelajaran seni tari

Untuk mengetahui tujuan pembelajaran seni tari pada pendidikan formal, kita dapat melihat dari tujuan pembelajaran seni secara umum, yakni bahwa tujuan pembelajaran seni, bukan untuk melatih anak didik menjadi seorang seniman, akan tetapi menawarkan sejumlah pengalaman yang bermanfaat

bagi perkembangan kepribadiannya. Tujuan pembelajaran seni selanjutnya dapat dikembangkan sebagai berikut:

- Mengembangkan sensitivitas persepsi inderawi melalui berbagai pengalaman kreatif berkesenian sesuai karakter dan tahap perkembangan kemampuan seni di tiap jenjang pendidikan.
 - Menstimulus pertumbuhan ide-ide imajinatif dan kemampuan menemukan berbagai gagasan kreatif dalam memecahkan masalah artistik atau estetis melalui proses eksplorasi, kreasi, presentasi dan apresiasi sesuai minat dan potensi anak didik di tiap jenjang pendidikan
 - Mengintegrasikan pengetahuan dan keterampilan berkesenian dengan disiplin ilmu lain yang *serumpun* atau *tak serumpun* melalui berbagai *pendekatan keterpaduan* yang sesuai dengan karakter keilmuannya.
 - Mengembangkan kemampuan apresiasi seni dalam konteks sejarah dan budaya untuk menumbuhkan pemahaman, kesadaran dan kemampuan menghargai keanekaragaman budaya lokal, juga global sebagai sarana pembentukan sikap saling toleran dan demokratis dalam masyarakat yang *pluralistik* (majemuk). (Widia Pekerti dkk,2005:1.20-1.21)
- Dengan demikian tujuan pembelajaran seni tari di sekolah umum dalam arti yang luas tidak hanya memberikan bekal keterampilan yang spesifik kepada anak didik, tetapi lebih dari itu adalah mengembangkan segala potensi yang dimiliki olehnya mencakup kepekaan estetis yang berkaitan dengan pengetahuan artistik, sensitivitas terhadap lingkungan

(alam, sosial dan budaya), rasa kemanusiaan (toleran dan apresiatif), konsep perseptual dan kemampuan dalam penilaian estetik.

- (Widi Pekerti dkk.,2005:1.21)

b. Fungsi pembelajaran seni tari

Fungsi pembelajaran seni tari, dapat dilihat dari fungsi pembelajaran seni secara umum yakni, bahwa pembelajaran seni memiliki manfaat kepada anak didik yang dapat dirasakan secara langsung maupun tak langsung. Fungsi pembelajaran seni yang dapat dirasakan secara langsung adalah sebagai *media ekspresi diri, media komunikasi, media bermain* dan *menyatakan minat* serta *bakat* yang dimilikinya. Sedangkan fungsi pembelajaran seni secara tidak langsung dapat ditemukan pada aspek edukatif/pedagogik dari seni dalam mengembangkan berbagai kemampuan dasar, yaitu kemampuan dasar fisik, pikir, sosial, persepsi, kreativitas dan estetika. (Lowenfeld, Britain, 1985 dalam Widia Pekerti dkk.,2005:1.21). Selain dari itu , melalui seni seorang anak akan dilatih kehalusan budi karena seni mengolah kepekaan anak terhadap alam sekitar dan hal-hal yang berkaitan dengan keindahan (K.H. Dewantoro dalam Kamaril W.S. 1998, dikutip dari Widia Pekerti dkk., 2005:1.21)

c. Pendidikan Seni Tari

Ditinjau dari klasifikasinya, seni tari termasuk seni pertunjukan, yaitu suatu konsep atau bentuk seni yang diciptakan oleh seorang seniman/ seniwati kemudian dipentaskan di hadapan para penonton di sebuah

panggung atau daerah pertunjukan oleh seorang atau sekumpulan orang sebagai seniman/seniwati pelaku yang didukung oleh wahana eksternal dan internal. Yang dimaksudkan dengan wahana eksternal berupa: busana, make up, property dan instrument musik pengiring; sedang yang dimaksudkan dengan wahana internal berupa: bakat dan kerampilan. (Widia Pekerti dkk.,2005:i.13).

Seni tari merupakan salah satu cabang seni yang menggunakan gerak tubuh manusia sebagai alat ekspresi (Tim Estetika, 2000:90). Dalam tari ada gerak tubuh yang ritmis. Gerak tubuh manusia dalam tari dipakai sebagai sarana mengungkapkan gagasan, perasaan, dan pengalaman seniman kepada orang lain (Curt Sachs dalam Widia Pekerti dkk.,2005:5.3).

Semua gerak di sekitar kita dapat menjadi sumber gagasan gerak tari, misalnya: gerak manusia ketika bekerja atau bermain, gerak tumbuh-tumbuhan, gerak hewan, gerak benda-benda buatan manusia (seperti mobil, mesin, robot). Agar menjadi gerak tari, gerak tersebut harus diolah baik dari aspek tenaga, ruang maupun waktunya, sehingga hasilnya bukan semata-mata menirukan gerak yang nyata. Menurut Widia Pekerti dkk.(2005:5.3) proses ini disebut proses penghalusan (menstiril/stirilisasi) dan proses perombakan (distorsi) gerak.

Indonesia kaya akan berbagai jenis tarian, yang diklasifikasikan ke dalam tari tradisional dan non tradisional (Widia Pkerti dkk.,2005:5-7). Seni tradisional mencakup tari rimitif, tari rakyat dan tari kalsik. Tari primitif itu

\mempunyai fungsi sebagai kegiatan upacara dan hiburan, sedangkan tari rakyat dan klasik selain mempunyai kedua fungsi tersebut juga sebagai tontonan. Adapun tari non terdisional mempunyai fungsi sebagai tontonan.

3. Pembelajaran Seni Budaya Tari bagi Anak Tunagrhita

Pendidikan seni dan budaya, termasuk di dalamnya seni tari bagi anak tunagrahita, menurut kurikulum SLB C (Depdiknas, 2006:108) bertujuan agar peserta didik memiliki kemampuan sebagai berikut :

- a. Memililiki konsep dan pentingnya seni dan budaya.
- b. Menampilkan sikap apresiasi terhadap seni dan budaya.
- c. Menampilkan kreativitas melalui seni dan budaya.
- d. Menampilkan peran serta dalam seni budaya dalam tingkat lokal, regional maupun global.

Standar kompetensi lulusan satuan pendidikan jenjang SLB C, bidang seni budaya adalah agar anak memiliki dan mengembang sikap menghargai karya seni dan budaya nasional (Wina Sanjaya, 2006:74)

Dengan memahami tujuan pembelajaran serta standar kompetensi lulusan seni dan budaya tersebut, maka anak tunagrahita mempunyai hak yang sama dengan anak normal, khususnya anak tugrahita ringan pada jenjang SLB C.

Mata pelajaran seni budaya bagi anak tunagrahita di SLB C (Depdiknas, 2006:108) meliputi aspek-aspek sebagai berikut :

- a. Seni rupa, mencakup keterampilan tangan dalam menghasilkan karya seni rupa lukisan, patung, ukiran, cetak mencetak, dan sebagainya.
- b. Seni musik, mencakup kemampuan untuk menguasai olah vokal, memainkan alat musik dan apresiasi karya musik.
- c. Seni tari, mencakup keterampilan berdasarkan olah tubuh dengan dan tanpa rangsangan bunyi dan apresiasi terhadap gerak tari.
- d. Seni drama, mencakup keterampilan pentas dengan memadukan seni musik, seni tari dan peran.

Sekolah berkewajiban memilih satu dari keempat bidang seni itu sebagai salah satu dari mata pelajaran di SLB C yang diprogramkan sesuai dengan petunjuk teknis dan petunjuk pelaksanaan kurikulum. Penentuan pilihan seni itu disesuaikan dengan minat anak didik, ketersediaan tenaga pengajar dan kemampuan sekolah untuk mengadakan kelengkapan fasilitas yang diperlukan pembelajaran seni yang dipilih itu.

Berdasarkan kurikulum SLB C (Depdiknas, 2006:115-116) alokasi waktu pembelajaran keempat bidang seni di SLB C itu diprogram sebagai berikut:

Kelas VII semester 1: Seni Musik dan Seni Rupa, semester 2 : Seni Rupa

Kelas VIII semester 1: Seni Musik dan Seni Rupa, semester 2 : Seni Rupa dan Seni Tari

Kelas IX semester 1 : Seni Musik dan Seni Rupa, semester 2 : Seni Rupa dan Seni Tari

Dari pengalokasian waktu itu, ternyata di SLB C, ada tiga dari empat bidang kesenian yang ditawarkan , yaitu Seni Rupa, Seni Musik dan Seni Tari.

1. Seni Rupa diberikan di kelas VII semester 1 dan 2, kelas VIII semester 2, dan kelas IX semester 1 dan 2 (5 semester)
2. Seni Musik diberikan di kelas VII semester 1, kelas VIII semester 1, dan kelas IX semester 1 (3 semester)
3. Seni tari diberikan di kelas VIII semester 2 dan kelas IX semester 2 (2 semester)

Dengan demikian mata pelajaran seni tari diprogramkan/diberikan di kelas VIII dan IX masing-masing dalam semester 2. Materi pembelajaran Seni Tari dalam kurikulum SLB C dikembangkan dari Standar Kompetensi dan Kopetensi Dasar berikut ini

Table 2.1

Standar Kompetensi dan kompetensi Dasar Seni Tari SLB C

| Kelas | Semester | Standar Kompetensi | Kompetensi Dasar |
|-------|----------|---|---|
| VIII | 2 | Memahami berbagai gagasan dalam berkreasi tari Nusantara daerah setempat sesuai konteks seni dan masyarakat | Mengenal tari Nusantara daerah setempat yang menggunakan property tari. Memperagakan tari Nusantara daerah setempat dengan menggunakan property tari |
| IX | 2 | Menganalisis, menanggapi dan menyajikan berbagai gagasan tari Nusantara sesuai konteks masyarakat | Mengidentifikasi gerak tari Nusantara berdasarkan ruang, waktu dan tenaga Memperagakan rangkaian gerak tari bermakna sesuai dengan iringan |

(Depdiknas,2006:116-117)

Berdasarkan kompetensi dasar seni tari kelas VIII yang tercantum dalam kurikulum tersebut tujuan pembelajaran pendidikan seni tari bagi anak tunagrahita menitikberatkan pada kecerdasan psikomotor. Hal ini sesuai dengan kondisi anak tunagrahita yang memiliki banyak keterbatasan dalam kecerdasan kognitif dan afektif. Atas dasar pemikiran itulah maka peneliti mencoba menggunakan pendekatan kontekstual dalam pembelajaran seni tari untuk meningkatkan kreativitas belajar seni tari anak tunagrahita.

Kreativitas merupakan factor yang sangat penting untuk dihayati perkembangannya. Gordon dalam Joic and Weill 1966 (E Mulyasana,2008:163-164), mengemukakan empat prinsip dasar kreativitas, sebagai berikut :

Pertama, "...kreativitas merupakan sesuatu yang penting dalam kehidupan sehari-hari. Hampir semua manusia berhubungan dengan proses kreativitas, yang dikembangkan melalui seni atau penemuan-penemuan baru... Bahwa kreativitas merupakan bagian dari kehidupan kita sehari-hari dan berlangsung seumur hidup..."

Kedua, "...proses kreativitas bukanlah sesuatu yang misterius. Kreativitas didorong oleh kesadaran yang memberi petunjuk untuk mendeskripsikan dan menciptakan prosedur latihan yang dapat diterapkan di sekolah dan lingkungan lain..."

Ketiga, "...penemuan kreatif sama dalam semua bidang, baik dalam bidang seni, ilmu, maupun dalam rekayasa keyakinan umum memandang kreativitas

terbatas pada bidang seni, padahal ilmu dan rekayasa juga merupakan penemuan manusia”.

Keempat, “...berpikir kreatif baik secara individu maupun kelompok, adalah sama. Individu dan kelompok menurunkan ide-ide dan produk dalam berbagai hal”

Apa yang dikemukakan di atas nampaknya sulit untuk dilaksanakan, apalagi bagi guru SLB C. Meskipun demikian sebaiknya guru harus dapat menciptakan suasana belajar yang kondusif, yang mengarah pada situasi di atas, misalnya dengan menggunakan pendekatan kontekstual dalam pembelajaran, seperti dalam pembelajaran seni tari yang menjadi obyek penelitian penulis.

Langkah-langkah pembelajaran dengan pendekatan kontekstual untuk meningkatkan kreativitas pembelajaran seni tari bagi anak tunagrahita di SLB C Sukapura Bandung, secara garis besarnya sebagai berikut:

1. Analisis materi/bahan ajar dalam silabus
2. Menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran
3. Menyiapkan media dan alat pendukung pembelajaran
4. Menentukan lingkungan belajar yang menjadi konteks materi pembelajaran
5. Melaksanakan rencana pembelajaran dengan mengikuti langkah-langkah pembelajaran kontekstual

6. Pelaksanaan secara bertahap dari siklus pertama ke siklus berikutnya mengikuti langkah-langkah penelitian tindakan kelas.

Pemaparan lebih lanjut tentang penggunaan pendekatan kontekstual dalam pembelajaran seni tari untuk meningkatkan kreativitas pembelajaran seni tari anak tunagrahita, dapat dilihat dalam paparan berikutnya.

C. Pendekatan Kontekstual

Pendekatan kontekstual adalah salah satu pendekatan pembelajaran, yang dapat digunakan oleh guru untuk melaksanakan kegiatan proses pembelajaran. Pendekatan pembelajaran merupakan jalan yang akan ditempuh oleh guru dan siswa dalam upaya mencapai tujuan instruksional untuk suatu satuan instruksional tertentu (Syaiful Sagala, 2007:68). Selain dari pendekatan kontekstual, para guru dapat memilih dan menggunakan pendekatan pembelajaran lainnya; yaitu pendekatan konsep, pendekatan proses, pendekatan deduktif, pendekatan induktif, pendekatan ekspositori, pendekatan heuristik, dan pendekatan kecerdasan (Syaiful Sagala, 2007:71-87). Dalam tulisan ini, penulis tidak akan menguraikan semua pendekatan pembelajaran tersebut, tetapi hanya akan menguraikan pendekatan kontekstual saja, sesuai dengan judul sub bab ini, yang akan memaparkan pengertian pembelajaran kontekstual, prinsip-penerapan pembelajaran kontekstual dan penerapan pembelajaran kontekstual di kelas.

1. Pengertian Pembelajaran Kontekstual

Dewasa ini pembelajaran kontekstual telah berkembang di negara-negara maju dengan berbagai nama. Di negeri Belanda disebut *Realistics Mathematics Education (RME)*, di Amerika disebut *Contextual Teaching and Learning (CTL)*, di Michigan disebut *Connected Mathematics Project (CMP)*. (Nurhadi dkk., 2004 : 11). Selanjutnya Nurhadi dkk (2004:12) mengemukakan beberapa definisi pembelajaran kontekstual yang dikutip dari beberapa sumber yang menyatakan sebagai berikut:

a. Jonson (2002:25) merumuskan CTL sebagai berikut :

“... sistem CTL merupakan suatu proses pendidikan yang bertujuan membantu siswa melihat dalam bahan pelajaran yang mereka pelajari dengan cara menghubungkannya dengan konteks kehidupan mereka sehari-hari, yaitu dengan konteks lingkungan pribadinya, sosialnya, dan budayanya...”

b. *The Washington State Consortium for Contextual Teaching and Learning* (2001:3-4) merumuskan definisi CTL sebagai berikut:

“... pengajaran kontekstual adalah pengajaran yang memungkinkan siswa memperkuat, memperluas dan menerapkan pengetahuan dan keterampilan akademisnya dalam berbagai latar sekolah dan luar sekolah untuk memecahkan seluruh persoalan yang ada dalam dunia nyata ...”

c. Menurut para penulis NWREL (Johnson,2002:38),

“... ada tujuh atribut yang mencirikan konsep CTL, yaitu kebermanfaatan, penerapan ilmu, berpikir tingkat tinggi , kurikulum yang digunakan harus

standar, berfokus pada budaya, keterlibatan siswa secara aktif, asesmen autentik”.

- d. Proyek yang telah dilakukan oleh *Center on Education and Work at the University of Wisconsin-Madison* yang disebut TEACHNET, mengeluarkan pernyataan pentingnya CTL sebagai berikut:

“... pengajaran dan pembelajaran kontekstual adalah suatu konsep belajar mengajar yang membantu guru menghubungkan isi pelajaran dengan situasi dunia nyata dan memotivasi siswa membuat hubungan-hubungan antara pengetahuan dan aplikasinya dalam kehidupan siswa sebagai anggota keluarga, anggota masyarakat dan pekerja serta meminta ketekunan belajar ...”

Dari keempat definisi tersebut, Nurhadi dkk, (2004:13) menyimpulkan menyimpulkan sebagai berikut:

“Pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*) adalah konsep belajar dimana guru menghadirkan dunia nyata ke dalam kelas dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sehari-hari ; sementara siswa memperoleh pengetahuan dan keterampilan dari konteks yang terbatas, sedikit demi sedikit, dari proses mengkonstruksikan sendiri, sebagai bekal untuk memecahkan masalah dalam kehidupannya sebagai anggota masyarakat”.

Definisi tersebut menunjukkan sangat membutuhkan peserta didik yang aktivitas dan kreativitasnya tinggi serta guru yang professional, sehingga bagi guru SLB C cukup sulit untuk melaksanakan pendekatan kontekstual dalam pembelajaran pada anak tunagrahita. Namun demikian guru SLB C hendaknya

berupaya untuk melaksanakannya dengan menciptakan suasana pembelajaran yang mengarah pada pendekatan pembelajaran tersebut, misalnya dengan menggunakan metode karya wista.

Landasan berpikir (filosofi) pendekatan kontekstual adalah Konstruktivisme (*constructivism*). Esensi dari dari konstruktivisme adalah ide bahwa siswa harus menemukan dan mentransformasikan suatu informasi kompleks ke situasi lain, dan apabila dikehendaki informasi menjadi milik mereka sendiri (Syaiful Sagala,2008:88). Dengan dasar ini pembelajaran harus dikemas menjadi proses mengkonstruksi bukan menerima pengetahuan. Landasan berpikir konstruktivisme agak berbeda dengan pandangan objektivisme behaviorisme, yang lebih menekankan pada hasil pembelajaran. Sedangkan pandangan konstrktivisme lebih menekankan proses dibandingkan dengan hasil pembelajaran. Dengan menggunakan pendekatan kontekstual maka siswa akan belajar lebih bermakna, sebab siswa mengalami langsung apa yang dipelajarinya, bukan sekedar mengetahui.

2. Prinsip Penerapan Pembelajaran Kontekstual

Kaitannya dengan faktor kebutuhan individu siswa, untuk menerapkan pembelajaran kontekstual , guru seni tari perlu memegang prinsip-prinsip pembelajaran secara umum sebagaimana dikemukakan Nurhadi dkk. (2004:20-21) berikut ini :

- a. Merencanakan pembelajaran sesuai dengan kewajaran perkembangan mental (*developmentally appropriate*) siswa. Hubungan antara kurikulum

dan metodologi yang digunakan untuk mengajar harus didasarkan kepada kondisi sosial, emosional, dan perkembangan mental siswa.

- b. Membentuk kelompok siswa yang saling ketergantungan (*independent learning group*). Jadi diharapkan siswa dapat saling belajar dari sesamanya dalam kelompok-kelompok kecil maupun dalam tim lebih besar (kelas).
- c. Menyediakan lingkungan yang mendukung pembelajaran mandiri (*self regulated learning*). Yaitu lingkungan yang memiliki tiga karakter umum, yaitu kecerdasan berpikir, penggunaan strategi, dan motivasi yang berkelanjutan.
- d. Mempertimbangkan keragaman siswa (*diversity of student*). Guru di kelas dihadapkan dengan keragaman siswa, misalnya latar belakang suku bangsa, status sosial ekonomi, bahasa, budaya, dan berbagai kekurangan yang dimiliki siswa. Oleh karena itu guru dalam mengajar harus mempertimbangkan keragaman siswa.
- e. Memperhatikan multi inteligensi (*multiple intelligence*). Yaitu pembelajaran yang berorientasi kepada: *spasial verbal, linguistik verbal, interpersonal, musikal-ritmik, naturalis, badan-kinestika, intrapersonal, dan logis matematis* (Gardner, 1993)
- f. Menggunakan teknik-teknik bertanya (*questioning*) untuk meningkatkan pembelajaran siswa, perkembangan pemecahan masalah, keterampilan berpikir tingkat tinggi.

- g. Menerapkan penilaian autentik (*authentic assisment*), yaitu penilaian yang mengevaluasi pengetahuan dan berpikir kompleks seorang siswa, dari pada hanya sekadar hafalan informasi aktual.

Agar proses pembelajaran kontekstual berjalan efektif, maka guru seni tari perlu melakukan beberapa hal sebagaimana dikemukakan oleh Nurhadi dkk. (2004:22) berikut ini :

- a. Mengkaji konsep dan kompetensi dasar yang akan dipelajari oleh siswa.
- b. Memahami latar belakang dan pengalaman hidup siswa melalui proses pengkajian secara seksama.
- c. Mempelajari lingkungan sekolah dan tempat tinggal siswa, selanjutnya memilih dan mengaitkan denga konsep dan kompetensi yang akan dibahas dalam proses pembelajaran kontekstual.
- d. Merancang pengajaran dengan mengaitkan konsep atau teori yang dipelajari dengan mempertimbangkan pengalaman yang dimiliki siswa dalam lingkungan kehidupan siswa.
- e. Melaksanakan pengajaran dengan selalu mendorong siswa untuk mengaitkan apa yang sedang dipelajari dengan pengetahuan pengalaman yang telah dimiliki sebelumnya dan mengaitkan apa yang dipelajarinya dengan fenomena kehidupan sehari-hari, yang selanjutnya membuat kesimpulan.
- f. Melakukan penilaian terhadap pemahaman siswa. Hasil penilain itu dijadikan bahan refleksi terhadap rancangan pembelajaran dan pelaksanaannya.

Dalam hal memilih strategi pembelajaran, guru seni tari hendaknya memilih strategi pembelajaran yang memenuhi syarat sebagai berikut :

- a. Menekankan pada pemecahan masalah/problem. Pengajaran kontekstual dapat dimulai dengan suatu simulasi atau masalah nyata. Dalam hal ini siswa menggunakan keterampilan berpikir kritis, dan pendekatan sistematis, untuk menemukan dan mengungkapkan masalah yang relevan dengan lingkungan hidup siswa dan memiliki arti penting bagi siswa.
- b. Mengakui kebutuhan pembelajaran terjadi di berbagai konteks, misalnya rumah, sekolah, dan tempat bekerja. Pembelajaran kontekstual tidak memisahkan fisik dan konteks sosial dimana ia berkembang. Sadarilah bahwa pengalaman belajar siswa akan menjadi sangat berarti dan diperkaya dalam konteks yang bervariasi.
- c. Mengontrol dan mengarahkan pembelajaran siswa, sehingga ia menjadi pembelajar yang mandiri (*self regulated learners*). Akhirnya siswa harus menjadi pembelajar sepanjang hayat yang mampu mencari, menganalisis dan menggunakan informasi tanpa atau dengan sedikit bimbingan dan semakin menyadari bagaimana mereka memproses informasi, menggunakan strategi pemecahan masalah serta memanfaatkannya.
- d. Bermuara pada keragaman konteks hidup yang dimiliki siswa. Dalam kenyataannya populasi siswa sangat beragam, ditinjau dari perbedaan dalam nilai, adat istiadat, sosial, budaya dan lain-lain. Perbedaan tersebut dapat menjadi daya pendorong untuk belajar dan sekaligus menambah kompleksitas pembelajaran itu sendiri.

e. Mendorong siswa untuk belajar dari sesamanya dan bersama-sama atau menggunakan kelompok belajar independen (*independent learning group*). Siswa akan dipengaruhi sekaligus berkontribusi terhadap pengetahuan dan kepercayaan orang lain. Dalam komunitas pembelajarannya, siswa bersama-sama memakai pengetahuan, memusatkan pada tujuan pembelajaran dan memperkenankan semua orang untuk belajar dari sesamanya.

Menggunakan penggunaan penilaian autentik (*authentic assesment*). Dari pembelajaran kontekstual diharapkan dapat membangun pengetahuan dan keterampilan dengan cara yang bermakna melalui pengikutsertaan siswa ke dalam kehidupan yang nyata atau konteks autentik. (Nurrhadi dkk,2004:22)

Pada saat guru tari melakukan konteks antara mata pelajaran seni tari dengan obyek kehidupan nyata yang ada di lingkungan kehidupan siswa, Abdurrahman dan Bistok (2000:69-71 dalam Nurhadi dkk.,2004:23-25), maka guru seni tari perlu memperhatikan sembilan wilayah konteks untuk keperluan pembelajaran kontekstual, yaitu:

- a. Isi – Apa yang akan diajarkan?
- b. Sumber belajar – Apa yang tersedia dan dapat diharapkan?
- c. Sasaran – Siapa yang diajari?
- d. Guru – Kualitas guru yang bagaimana yang dibutuhkan?
- e. Metode – Praktek pembelajaran apa yang direkomendasikan?
- f. Hasil belajar – Bagaimana cara menilai prestasi siswa?

- g. Waktu – Bagaimanakah kesiapan siswa?
- h. Lokasi – Lingkungan belajar yang bagaimana yang ditempati siswa?
- i. Kegunaan – Mengapa mengajar dengan cara itu?

Selanjutnya pada saat menyusun silabus pembelajaran kontekstual, maka isi silabus itu harus memiliki konteks dengan kegunaannya dalam kehidupan. Kegunaan konteks isi silabus dengan kehidupan adalah untuk memberikan motivasi, memahami konsep, keterampilan komunikasi, penguasaan isi dan membangun pribadi dan masyarakat. Atas dasar hal tersebut maka silabus yang berbasis kontekstual harus memiliki syarat-syarat sebagai berikut :

a. Meningkatkan motivasi

Memilih konteks untuk meningkatkan motivasi siswa, dapat dilakukan dengan cara melibatkan siswa dalam penyusunan pembelajaran sendiri. Dengan berperansertanya dalam pembuatan perencanaan pembelajaran, maka motivasi siswa akan meningkat dan terjaga.

b. Meningkatkan pemahaman konsep

Konteks harus dipilih untuk membantu siswa mengembangkan pemahaman konsep. Siswa akan mengembangkan pemahaman dengan baik jika mereka dapat secara mudah mengaitkan antara sesuatu yang telah mereka kenal dengan pengetahuan dan pemahaman yang baru atau yang belum dikenal.

c. Meningkatkan keterampilan komunikasi

Siswa datang ke sekolah dengan pengetahuan yang diperoleh dari anggota keluarga, masyarakat, media dan dari lingkungannya. Semua hal tersebut telah membentuk cara berpikir siswa. Ini menunjukkan bahwa komunikasi dalam segala bentuk adalah penting dalam kelas. Tugas guru adalah memberi kesempatan kepada siswa untuk membangun ide yang benar melalui penyediaan lingkungan belajar yang memiliki hubungan dari berbagai komponen.

d. Meningkatkan penguasaan materi

Penguasaan materi tidak hanya penguasaan fakta, akan tetapi juga berkenaan dengan sikap terhadap belajar dan sikap terhadap pandangan yang bertentangan. Penguasaan materi harus membantu siswa untuk menghubungkan pengetahuan teknik terhadap nilai-nilai pribadi.

e. Meningkatkan kontribusi pribadi dan sosial

Pendidikan harus merupakan suatu proses yang dapat meningkatkan perkembangan pribadi maupun masyarakat, pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai. Sekolah tidak dapat dikatakan melaksanakan pendidikan jika tidak melakukan orientasi kritis secara sosial. Tanpa orientasi itu sekolah hanya melatih siswa untuk berpartisipasi dalam struktur masyarakat yang telah ditetapkan. (Nurhadi dkk., 2004:26-28).

3. Penerapan Pembelajaran Kontekstual di Kelas

Bagaimanakah penerapan pembelajaran kontekstual dan komponen apa saja yang terlibat dalam pembelajaran kontekstual? Maka guru seni tari

perlu mengikuti langkah-langkah tujuh komponen pembelajaran kontekstual yaitu : konstruktivisme (*Constructivism*), bertanya (*questioning*), menemukan (*Inquiry*) , masyarakat belajar (*Learning Community*), pemodelan (*Modeling*), refleksi (*Reflection*) dan penilaian sebenarnya (*Authentic Assisment*). (Dr.Nurhadi, M. Pd.,204:31-32).

- a. Komponen konstruktivisme sebagai filosofi. Kembangkanlah pemikiran bahwa anak akan belajar lebih bermakna dengan cara bekerja sendiri, dan mengkonstruksi sendiri pengetahuan dan keterampilan barunya.
- b. Komponen bertanya sebagai keahlian dasar . Doronglah siswa untuk bertanya. Sebagai alat belajar, bertanya dapat mengembangkan sifat ingin tahu siswa.
- c. Komponen menemukan sebagai strategi belajar. Berikan kesempatan kepada siswa untuk belajar menemukan sendiri. Dengan komponen tersebut, diharapkan siswa dapat mencapai kompetensi yang diinginkan di semua bidang studi.
- d. Komponen masyarakat belajar sebagai penciptaan lingkungan belajar. Bentuklah kelompok-elompok belajar, agar siswa dapat belajar dalam kelompok-kelompok.
- e. Komponen pemodelan sebagai acuan pencapaian kompetensi. Tunjukkanlah model contoh pembelajaran (benda-benda, guru, siswa lain, karya inovasi, dll).

- f. Komponen refleksi sebagai langkah akhir dari belajar. Lakukanlah refleksi pada akhir pertemuan, agar siswa merasa bahwa hari ini mereka belajar sesuatu.
- g. Komponen penilaian sebenarnya. Gunakanlah penilaian dari berbagai sumber dan dengan berbagai cara.

Dari langkah pertama sampai langkah terakhir berlangsung dalam satu pertemuan dengan alokasi waktu 2 X 45 menit. Dalam pertemuan berikutnya pun sama seperti langkah-langkah pertemuan pertama, hanya pada awal pertemuan sebelum kegiatan inti, melakukan dahulu tindakan perbaikan pada hasil pembelajaran sebelumnya. Rangkaian pertemuan pertama dan pertemuan berikutnya merupakan satu rangkaian siklus seperti bentuk spiral. Dari siklus pertama ke siklus berikutnya hendaknya menunjukkan peningkatan hasil pembelajaran, misalnya dalam pertemuan pertama tingkat keberhasilannya 50 % dari tujuan yang telah ditetapkan kemudian siklus berikutnya meningkat menjadi 60 %, dan seterusnya.

Untuk menilai tingkat keberhasilan itu, harus menggunakan beberapa instrumen yang telah dipersiapkan sebelumnya, misalnya lembar pengamatan, penugasan, dan soal. Waktu penilaian dilakukan dalam proses pembelajaran berlangsung, hasil pembelajaran dan tugas-tugas. Dalam penilaian akhir satu pokok bahasan dan akhir semester sebaiknya ditambah dengan penilaian porto folio. Dengan demikian akan diperoleh penilaian yang benar-benar signifikan

Bagan 2.1

LANGKAH-LANGKAH PEMEBELAJARAN KONTEKSTUAL SENI
TARI