

BAB I

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang Masalah

Kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi berkembang pesat diberbagai bidang kehidupan seperti bidang politik, ekonomi, ideologi dan terutama dibidang pendidikan. Pengaruh tersebut membawa dampak yang luar biasa bagi peranan guru. Saat ini peran guru sebagai satu-satunya sumber informasi dan sumber belajar, sudah tidak dapat dipertahankan lagi (Payong, 2011). Pada abad 21 guru menemukan peran baru yang lebih kontekstual dan relevan yaitu berperan sebagai pembimbing, pengarah diskusi dan pengukur kemajuan belajar peserta didik guna menyiapkan generasi muda menghadapi tantangan di abad 21 (Zubaidah, 2017).

Guru abad 21 bercirikan menguasai berbagai bidang, memiliki kompetensi dalam menunjang proses pembelajaran, menguasai ilmu pedagogi, melakukan inovasi terhadap pengajaran dan pembelajaran, memahami psikologi pembelajaran, mengikuti perkembangan kebijakan dan isu pendidikan, mampu menggunakan teknologi terbaru dalam pembelajaran, dan tetap menerapkan nilai-nilai untuk pembentukan dan akhlak yang baik (Hampson et al., 2011). Artinya teknologi mengambil peran penting pada abad ini, kemajuan teknologi telah memicu trend dan subtrend lainnya. Sehingga literasi teknologi dengan cepat menjadi salah satu keterampilan dasar mengajar (Lawless & Pellegrino, 2007)

Saat ini peran guru sebagai “Penanam pengetahuan” telah beralih menjadi pembimbing yang mampu mengarahkan peserta didik dalam pembelajaran. Guru berada pada titik sentral dari setiap usaha reformasi dalam dunia pendidikan yang mengarah pada perubahan-perubahan kualitatif untuk meningkatkan kualitas pendidikan (Masoka & Indriwati, 2017).

Dalam perkembangan pendidikan di Indonesia, persoalan kualitas pendidikan di Indonesia telah lama menjadi pokok pembahasan penting. Salah satu tolak ukur kualitas pendidikan Indonesia yaitu guru. Sejak tahun 2004 guru ditetapkan sebagai pekerjaan profesional, dilanjutkan dengan disediakannya perlindungan hukum terhadap profesi guru, kebijakan-kebijakan profesional, dan upaya peningkatan

profesionalisme guru, kemudian guru sebagai pekerjaan profesional distandarisasi profesionalismenya melalui program sertifikasi guru yang merupakan upaya pemerintah untuk meningkatkan profesionalisme guru melalui peningkatan mutu proses, hasil pembelajaran, kinerja dan mutu pendidikan secara nasional.

Namun persoalan rendahnya kualitas pendidikan di Indonesia juga dapat dilihat berdasarkan jumlah presentase pendidik yang tersertifikasi. Berdasarkan data Direktorat Jendral Guru dan Tenaga Kependidikan tahun 2019, guru yang belum tersertifikasi masih cukup besar yaitu pada pada jenjang PAUD mencapai 64,3%, SD 52,3%, SMP 51,0%, SMA 51,0%, SMK 63,9%, SLB 57,7%. Kemudian diperparah dengan *output* uji kompetensi guru (UKG) pada tahun 2017. Merujuk pada standar kelulusan UKG yang telah ditetapkan pemerintah, hasil UKG tahun 2017 dari 34 provinsi yang mengikuti tidak terdapat satupun provinsi yang mencapai standar kelulusan yang dikeluarkan pemerintah, namun dibandingkan dengan tahun-tahun sebelumnya terdapat peningkatan rerata UKG disetiap Provinsi.

Tabel 1.1
Hasil UKG Nasional Tahun 2017 (Kemendikbud, 2017)

No	Provinsi	Rata-Rata	No	Provinsi	Rata-Rata
1	Aceh	48,33	18	Kepulauan Riau	58,17
2	Bali	60,12	19	Lampung	53,38
3	Bangka Belitung	59,07	20	Maluku	47,38
4	Banten	55,9	21	Maluku Utara	44,79
5	Bengkulu	54,13	22	Nusa Tenggara Barat	52,38
6	DI Yogyakarta	67,02	23	Nusa Tenggara Timur	50,35
7	DKI Jakarta	62,58	24	Papua	49,09
8	Gorontalo	52,31	25	Papua Barat	49,47
9	Jambi	52,25	26	Riau	55,21
10	Jawa Barat	58,97	27	Sulawesi Barat	50,15
11	Jawa Tengah	63,3	28	Sulawesi Selatan	52,55
12	Jawa Timur	60,75	29	Sulawesi Tengah	50,13
13	Kalimantan Barat	53,99	30	Sulawesi Tenggara	55,40
14	Kalimantan Selatan	56,93	31	Sulawesi Utara	51,65
15	Kalimantan Tengah	51,78	32	Sumatera Barat	58,37
16	Kalimantan Timur	55,74	33	Sumatera Selatan	52,03
17	Kalimantan Utara	52,78	34	Sumatera Utara	52,44

Tabel 1.1 menunjukkan bahwa masih banyaknya provinsi-provinsi di Indonesia yang belum mencapai standar kelulusan minimum. Fenomena tersebut

memunculkan pertanyaan terhadap kelayakan seorang guru. Hasil UKG memberikan bukti rendahnya kualitas pendidikan khususnya kompetensi guru. Hal ini menimbulkan kesimpulan diberbagai pihak yang menyatakan sebagian guru di Indonesia masih berkategori tidak layak mengajar.

Ketidaklayakan guru ini timbul karena berbagai sebab, seperti ketidaksesuaian latar belakang pendidikan, seperti nonpendidikan dan latar belakang pendidikan yang tidak sesuai dengan mata pelajaran yang diampu, dan guru tidak mampu merancang, melaksanakan dan mengevaluasi pembelajaran (Jakaria, 2014). Hal ini sejalan dengan yang dikemukakan oleh Suwatno, Sobandi, & Rasto (2012) menyatakan bahwa salah satu penyebabnya ketidaklayakan guru yaitu rendahnya tingkat penguasaan kompetensi yang harus dimiliki oleh guru. Hal tersebut tentu mempengaruhi proses pembelajaran di kelas, dengan minimnya pengetahuan, pemahaman terhadap teori, metode, strategi serta ketidaktahuan guru dalam menggunakan teknologi dan informasi membuat guru cenderung menggunakan pembelajaran satu arah, jauh dari pembelajaran aktif, kreatif, efektif dan menyenangkan (PAKEM).

1.2 Identifikasi Masalah

Kondisi pendidikan di Indonesia saat ini masih dihadapkan pada persoalan kualitas pendidikan, salah satu yang menjadi sorotan adalah guru. Tabel 1.1 menunjukkan bahwa banyaknya provinsi yang belum mencapai nilai standar kelulusan yang ditetapkan pemerintah. Kesulitan guru dalam menjawab soal UKG terletak pada rendahnya kemampuan guru dalam menerapkan prinsip pengukuran, penilaian dan evaluasi (Bakri & Raharjo, 2015). Hasil UKG Table 1.1 merupakan salah satu gambaran rendahnya mutu Pendidikan saat ini. Sementara itu, Nilai UKG Provinsi Sulawesi Tenggara di tahun 2017 juga memiliki hasil serupa yaitu, belum adanya wilayah di Provisinsi Sulawesi Tenggara yang mencapai standar kelulusan yang ditetapkan oleh pemerintah. Berikut ini dapat dilihat padda Tabel 1.2 Hasil UKG Provinsi Sulawesi Tenggara tahun 2017.

Tabel 1.2
Hasil UKG Provinsi Sulawesi Tenggara
Tahun 2017 (Kemendikbud, 2017)

No.	Nama Wilayah	Rata-Rata
1	Kota Kendari	54,53
2	Kota Baubau	57,40
3	Kab. Konawe	49,95
4	Kab. Konawe Kepulauan	46,74
5	Kab. Konawe Utara	50,61
6	Kab. Konawe Selatan	50,82
7	Kab. Kolaka	50,31
8	Kab. Kolaka Utara	48,64
9	Kab. Kolaka Timur	48,65
10	Kab. Bombana	50,46
11	Kab. Muna	51,58
12	Kab. Muna Barat	52,16
13	Kab. Waktobi	51,12
14	Kab. Buton	50,96
15	Kab Buton Selatan	50,36
16	Kab. Buton Tengah	50,86
17	Kab. Buton Utara	52,82

(Sumber: Kemendikbud, 2017)

Tabel 1.2 menunjukkan bahwa bahwa nilai rata-rata UKG di setiap wilayah di Sulawesi Tenggara tidak mencapai standar kelulusan yang ditetapkan pemerintah yaitu sebesar 70. Hasil ini menjadi polemik bagi kondisi pendidikan saat ini melihat guru memegang peran sentral dalam pembelajaran yaitu, sebagai tenaga pendidik yang paling sering terhubung dengan siswa, sehingga kompetensi guru menjadi sorotan dalam mengatasi kesulitan yang dialami siswa dalam pembelajaran. Hal ini diperkuat dengan hasil penelitian empirik mengenai kompetensi guru menjadi faktor penting dalam menentukan hasil belajar siswa, artinya semakin tinggi kompetensi guru, maka hasil belajar siswa akan meningkat (Zaliamin, 2017).

Selanjutnya, guru di Indonesia juga masih dihadapkan oleh masalah standar guru, penguasaan materi dan penguasaan media dan teknologi. Penguasaan guru terhadap teknologi masih dalam kategori rendah disebabkan kurangnya pengetahuan guru tentang literasi teknologi dan masih banyak guru yang belum pandai dalam menggunakan *Microsoft Office*, sementara ketersediaan sarana dan

prasarana seperti Laptop, proyektor, internet dan lain-lain sudah memadai (Nofrion et al., 2012; Sumintono et al., 2012). Sementara itu, dengan hadirnya teknologi dalam dunia pendidikan dapat membantu tugas guru menjadi lebih mudah, cepat, efektif dan efisien (Baran et al., 2011; Fusarelli, 2008; B. C. R. Graham et al., 2009).

Hal tersebut didukung oleh kenyataan di lapangan yang menunjukkan bahwa dalam proses pembelajaran khususnya mata pelajaran ekonomi di SMA sebagian besar masih dilakukan dengan cara konvensional dengan tidak melibatkan pengintegrasian teknologi kedalam pembelajaran. Ditambah lagi guru hanya menggunakan buku dan modul sebagai sumber belajar siswa. Kenyataan tersebut diperkuat dengan hasil observasi pra-penelitian yang dilakukan peneliti kepada 30 orang guru ekonomi dari 11 SMA di Kota Baubau. Peneliti menemukan beberapa kendala dalam pembelajaran ekonomi yang berkenaan dengan pengintegrasian teknologi kedalam pembelajaran.

Tabel 1.3
Alat/Teknologi Yang Digunakan Dalam Pembelajaran

Alat/Teknologi Yang Digunakan Dalam Pembelajaran	Frekuensi	Presentase (%)
Internet/wifi sekolah	4	13.33
Laptop/komputer	9	30.00
LCD proyektor	2	6.67
Radio	0	0.00
Televisi	4	13.33
Speaker	2	6.67
Aplikasi/software (Whatsapp, Google classroom, email, dll)	11	36.67
Handphone	10	33.33
Modul	30	100.00
White board	30	100.00
Buku	30	100.00

Sumber: Hasil observasi pra-penelitian

Berdasarkan hasil observasi pra-penelitian diatas, diketahui bahwa dalam proses pembelajaran berlangsung di kelas, guru masih menerapkan sistem pembelajaran yang konvensional, yaitu guru datang membawa materi dan siswa mendengarkan, serta sumber belajar masih sepenuhnya berasal dari guru, buku dan modul. Ditambah lagi, sebagian besar guru tidak mengizinkan siswa untuk

lin Sumarto, 2020

ANALISIS TECHNOLOGICAL PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE (TPACK) GURU EKONOMI DI SEKOLAH MENENGAH ATAS KOTA BAUBAU

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

menggunakan handphone selama pembelajaran berlangsung. Kendala berikutnya yang ditemukan dilapangan yaitu, kebanyakan guru SMA di Kota Baubau dihadapkan oleh masalah lemahnya kemampuan guru dalam menerapkan ICT khususnya penggunaan komputer/laptop, proyektor dan akses internet dalam menunjang pembelajaran di kelas. Sebagaimana diketahui dalam Undang-Undang No. 14 tahun 2005 dan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional No. 16 Tahun 2007 tentang guru dan dosen memaparkan empat standar kompetensi yang harus dimiliki guru, yang menyebutkan bahwa dalam kompetensi profesional seorang guru dituntut memiliki kecakapan dalam memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi dalam pembelajaran. Kemudian, hal ini menjadi tuntutan untuk guru dalam upaya terus menerus meningkatkan pemanfaatan TIK kedalam pembelajaran.

Lebih lanjut, munculnya teknologi digital secara dramatis telah mengubah rutinitas dan praktik dalam keseharian manusia, tidak terkecuali di bidang pendidikan. Saat ini pendidikan bercirikan pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran melihat peserta didik yang guru hadapi merupakan generasi milenial yang sangat akrab dengan teknologi. Pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran dimaknai sebagai interaksi dan kolaborasi antara teknologi, ide dan ilmu. Sehingga menjadikan teknologi sebagai komponen penting dalam perubahan proses pembelajaran (Mishra & Koehler, 2006). *U.S. Congress Office of Technology Assessment* (1995), *National Council for Accreditation of Teacher Education*, (1997), *U.S. Department of Education* (2000), *International Society for Technology in Education*, (2000), dan Zhao (2003) saat ini dunia pendidikan internasional memfokuskan perhatiannya kepada bagaimana guru mempelajari dan menggunakan teknologi dalam pembelajaran (Carr, Jonassen, Litzinger, & Marra, 1998; Mishra & Koehler, 2003).

Melihat kondisi tersebut banyak peneliti dan praktisi yang menyadari kebutuhan dunia pendidikan saat ini salah satunya tertuju pada kompetensi guru. Guru di era globalisasi tidak hanya dihadapkan pada penguasaan konten saja, karena bagi guru untuk mewujudkan pembelajaran efektif tidak cukup hanya sebatas konten saja (Doering et al., 2009). Guru juga harus memiliki pengetahuan

lin Sumarto, 2020

ANALISIS TECHNOLOGICAL PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE (TPACK) GURU EKONOMI DI SEKOLAH MENENGAH ATAS KOTA BAUBAU

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

pedagogik yang berintegrasi dengan pengetahuan konten menggunakan teknologi yang dikenal dengan istilah TPACK untuk menciptakan pengajaran efektif dan inovatif (Abbitt, 2011).

TPACK muncul secara formal pada jurnal pendidikan tahun 2003 dan mulai diperbincangkan pada tahun 2005 yang awalnya disingkat dengan TPCK kemudian berganti menjadi TPACK untuk memudahkan dalam pengucapan (Chai et al, 2013, Rosyid, 2016). TPACK merupakan sebuah kerangka yang menggambarkan hubungan dan kompleksitas antara tiga komponen dasar pengetahuan (teknologi, pedagogik, dan konten) (Mishra & Koehler, 2006). TPACK dianggap perlu dikaji untuk menggambarkan jenis pengetahuan guru yang dibutuhkan untuk mengajar secara efektif dengan penerapan teknologi (Voogt, 2012). Banyak peneliti juga menunjukkan bahwa proses pengembangan profesionalisme guru terkait TPACK, memiliki dampak yang positif pada kemampuan guru dalam melaksanakan pembelajaran di abad 21 (Koh, Chai & Lim, 2016). Schrum, Sweeder dan Bednar (Sahin, 2011) menambahkan bahwa dengan TPACK, subjek materi yang diajarkan lebih menarik bagi peserta didik, selain itu penggunaan teknologi dalam pendidikan dapat membantu *performance* peserta didik. Selanjutnya, TPACK juga dapat meningkatkan pengetahuan dan keterampilan diantaranya kemampuan berpikir kritis, kreatif, berkomunikasi dan berkolaborasi (Valtonen et al., 2017).

Kajian utama TPACK terdiri atas tiga bagian yaitu *technological knowledge*, *content knowledge* dan *pedagogical knowledge* serta interaksi diantara ketiga pengetahuan tersebut (Koehler, Mishra, Ackaogolu, Rosenberg, 2013). Bagian terpenting dari TPACK yaitu, pengetahuan konten (CK), pengetahuan pedagogis (PK), dan pengetahuan teknologi (TK) berinteraksi memunculkan *pedagogical content knowledge* (PCK), *technological content knowledge* (TCK), *technological pedagogical knowledge* (TPK), dan *technological pedagogical content knowledge* TPACK (Koehler & Mishra, 2006).

Riset mengenai TPACK juga telah dilakukan diberbagai bidang seperti di bidang pendidikan komunikasi dan teknologi (C. R. Graham et al., 2009), bidang teknologi pendidikan guru (Archambault & Crippen, 2009; Harris et al., 2009; Schmidt et al., 2009), bidang matematika dan sains (Attard & Curry, 2012; Erdogan

lin Sumarto, 2020

ANALISIS TECHNOLOGICAL PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE (TPACK) GURU EKONOMI DI SEKOLAH MENENGAH ATAS KOTA BAUBAU

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

& Sahin, 2010; Jang, 2013; Jang & Tsai, 2012; Niess et al., 2009; Polly, 2011). Selain itu, banyak negara-negara seperti Amerika Serikat, Mediterania, Vietnam, Singapore, China, Turkey, dan Malaysia telah meneliti topik ini (Cahyono et al., 2016).

Di Indonesia penelitian terkait TPACK juga pernah dilakukan di bidang ekonomi (Gunawan, 2018), bidang matematika (Ariani, 2015; Bahador et al., 2017; Listiawan & Baskoro, 2016), bidang fisika (Sena, 2017; Sholihah, Yuliati, & Wartono, 2016), bidang bahasa Inggris (Mahdum, 2015), dan di bidang geografi (Nofrion et al., 2012). Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan TPACK dapat meningkatkan pengetahuan guru untuk mendukung produktifitas pembelajaran di kelas (Cox & Graham, 2009). Lebih lanjut, TPACK menjadi alat yang efektif untuk menggali kemampuan guru dalam meningkatkan kemampuan integrasi teknologi dan kemampuan mereka dalam menggunakan teknologi dalam pembelajaran di masa yang akan datang, serta membantu guru guna memenuhi tantangan dalam mempersiapkan siswa meningkatkan keterampilan yang diperlukan pada abad ke-21 (Baran et al., 2011; Fusarelli, 2008).

Dalam studi empirik terdahulu, terdapat empat peneliti yang melakukan penelitian dengan jenis penelitian yang sama yaitu, menguji faktor-faktor yang mempengaruhi TPACK. Keempat peneliti tersebut yaitu, Chai et al (2013); Koh et al., (2013); Celik et al., (2014), dan Gunawan (2018). Menurut Chai et al., (2013) meneliti faktor-faktor penyusun kerangka TPACK yaitu TK, PK, CK, TPK, TCK, dan TPACK, secara parsial faktor yang dapat meningkatkan TPACK yaitu TPK, TCK dan PCK. Konstruksi TPK dan TCK cenderung memiliki pengaruh lebih banyak dibandingkan PCK. Penelitian selanjutnya menunjukkan TK, PK, TCK, dan TPK mampu meningkatkan TPACK (Koh et al., 2013). Kemudian faktor PK, PCK dan TCK dapat meningkatkan TPACK (Celik et al., 2014).

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan oleh keempat peneliti tersebut ditemukan bahwa hanya penelitian Koh et al., (2018) yang menerima hipotesis TK berkontribusi meningkatkan TPACK. Hasil penelitian selanjutnya yang dilakukan Koh et al., (2013), Celik et al., (2014), dan Gunawan (2018) menyatakan bahwa menerima hipotesis PK berkontribusi meningkatkan TPACK. Lebih lanjut,

lin Sumarto, 2020

ANALISIS TECHNOLOGICAL PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE (TPACK) GURU EKONOMI DI SEKOLAH MENENGAH ATAS KOTA BAUBAU

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

penelitian yang dilakukan Koh et al., (2013) dan Gunawan (2018) menyatakan bahwa menerima hipotesis TPK berkontribusi meningkatkan TPACK. Kemudian, penelitian yang dilakukan Chai et al., (2013), Koh et al., (2013), Celik et al., (2014), dan Gunawan (2018) menyatakan bahwa menerima hipotesis TCK berkontribusi meningkatkan TPACK. Selanjutnya, penelitian yang dilakukan Chai et al., (2013), Koh et al., (2013), dan Celik et al., (2014) menyatakan bahwa menerima hipotesis PCK berkontribusi meningkatkan TPACK.

Hasil penelitian lainnya yang dilakukan Chai et al., (2013), Koh et al., (2013), Celik et al., (2014), dan Gunawan (2018) menyatakan bahwa menerima hipotesis TK dan PK berkontribusi meningkatkan TPK. Selanjutnya, penelitian yang dilakukan Chai et al., (2013), Koh et al., (2013), Celik et al., (2014), dan Gunawan (2018) menyatakan bahwa menerima hipotesis TK berkontribusi meningkatkan TCK. Lebih lanjut, penelitian yang dilakukan Chai et al., (2013), Koh et al., (2013), dan Celik et al., (2014) menyatakan bahwa menerima hipotesis CK berkontribusi meningkatkan TCK. Selanjutnya, penelitian yang dilakukan Chai et al., (2013), Koh et al., (2013), dan Celik et al., (2014) menyatakan bahwa menerima hipotesis PK berkontribusi meningkatkan PCK. Kemudian, hanya penelitian yang dilakukan Celik et al., (2014) menerima hipotesis CK berkontribusi meningkatkan PCK.

Adapun hasil penelitian yang dilakukan Chai et al., (2013), Koh et al., (2013), Celik et al., (2014), dan Gunawan (2018) menyatakan hipotesis CK berkontribusi terhadap TPACK adalah ditolak. Selanjutnya, hasil penelitian yang dilakukan Chai et al., (2013), Celik et al., (2014), dan Gunawan (2018) menyatakan bahwa hipotesis TK berkontribusi terhadap TPACK adalah ditolak. Lebih lanjut, hanya hasil penelitian yang dilakukan Chai et al., (2013) yang menolak hipotesis PK berkontribusi terhadap TPACK. Hal ini disebabkan oleh guru belum mampu merencanakan pengajaran, menyampaikan pelajaran, mengelola siswa dan mengatasi perbedaan individual antara siswa. Kemudian, hasil penelitian yang dilakukan Chai et al., (2013), dan Koh et al., (2013) juga menyatakan bahwa hipotesis TCK berkontribusi terhadap TPACK adalah ditolak.

Hasil penelitian lainnya, yang dilakukan Gunawan (2018) dengan hipotesis berikut yaitu, PCK berkontribusi terhadap TPACK dinyatakan ditolak, hal ini

lin Sumarto, 2020

ANALISIS TECHNOLOGICAL PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE (TPACK) GURU EKONOMI DI SEKOLAH MENENGAH ATAS KOTA BAUBAU

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

disebabkan oleh guru yang kurang mampu merancang, melaksanakan dan mengevaluasi pembelajaran (Gunawan, 2018). Selanjutnya, penolakan hipotesis juga terjadi pada hipotesis CK berkontribusi terhadap TCK, hal ini dikarenakan guru kurang pemahaman yang mendalam mengenai disiplin keilmuannya. Kemudian, dalam penelitiannya hipotesis PK berkontribusi terhadap PCK juga dinyatakan ditolak, hal ini dikarenakan Guru tidak memiliki kemampuan untuk merencanakan, melaksanakan, membimbing, dan mengidentifikasi pembelajaran dengan baik. Lebih lanjut, penelitian yang dilakukan Chai et al., (2013), dan Koh et al., (2013), dan Gunawan (2018) juga menolak hipotesis CK berkontribusi terhadap PCK, hal ini disebabkan oleh guru kurang mendalami pengetahuan materi pembelajarannya.

Kemudian, jenis penelitian lainnya, menyebutkan bahwa gender dan aliran bidang keilmuan tidak mempengaruhi TPACK guru (Naaz & Khan, 2018). Hal ini sebelumnya juga telah diteliti oleh Koh, Chai Tsai (2010) dengan meneliti konstruk pembentuk TPACK guru berdasarkan gender, pengalaman mengajar dan usia, dalam penelitiannya ketiga faktor ini memberikan pengaruh terhadap variabel konstruk pembentuk TPACK. Lebih lanjut penelitian yang dilakukan oleh Jang & Tsai (2012) juga menunjukkan hasil yang sama bahwa pengalaman mengajar memiliki pengaruh terhadap TPACK. Berdasarkan hasil penelitiannya, guru yang memiliki pengalaman belajar lebih banyak akan menunjukkan TPACK yang jauh lebih tinggi dibandingkan guru yang memiliki pengalaman belajar lebih sedikit.

Munculnya kerangka TPACK menumbuhkan minat banyak peneliti untuk mengarah pada pengembangan pengembangan instrumen untuk mengukur TPACK. Di tahun 2009 Graham, Burgoyne, Cantrell, Smith, St. Clair, & Harris, mengembangkan instrumen untuk mengukur kepercayaan diri guru terhadap TPACK. Namun, kuesioner yang ada untuk penilaian kepercayaan diri guru atas kompetensi TPACK mereka umumnya tidak dapat mengidentifikasi tujuh faktor yang didalilkan oleh kerangka kerja TPACK karena instrumen yang diajukan memiliki sifat kerangka yang tumpang tindih (Cox & Graham, 2009; Krauskopf, Zahn, & Hesse, 2012 ; Voogt, Fisser, Pareja Roblin, Tondeur, & van Braak, 2013).

Selanjutnya Schmidt et al. (2009) mensurvei 124 guru Amerika tentang tujuh faktor TPCK dan mengklaim instrumen mereka dapat diandalkan dan valid. Namun, karena analisis faktor dilakukan satu per satu, maka metode analisis dipertanyakan (Voogt, Chai et al., 2013). Sahin (2011) menggunakan proses serupa dan mengklaim telah memvalidasi versi Turki dari survei TPCK. Praktik menganalisis faktor satu per satu secara metodologi meragukan.

Selanjutnya, Koh, Chai, dan Tsai, (2010) menggunakan kuesioner Schmidt et al., (2009) dengan beberapa adaptasi untuk mengukur persepsi guru pre-service Singapura (N = 1185) mengenai TPACK dan mengidentifikasi lima faktor. Sementara dua faktor berbeda (CK, TK) diisolasi, faktor-faktor terkait teknologi lainnya yaitu, TPK, TCK, dan TPCK menjadi satu faktor yaitu pengetahuan mengajar dengan teknologi (KTT), dan PK dan PCK yang tidak terkait dengan teknologi dimuat sebagai satu faktor lain. Faktor terakhir dibentuk oleh dua item yang berkaitan dengan refleksi guru tentang penggunaan teknologi dilabeli sebagai pengetahuan dari refleksi kritis (KCR). Penggabungan faktor yang serupa juga dilaporkan oleh Archambault dan Barnett (2010) dan Lee dan Tsai (2010) ketika mereka berusaha membuat survei untuk guru yang ditargetkan pada desain pembelajaran berbasis web.

Berdasarkan analisis konseptual terperinci mereka dari kerangka TPCK, Cox dan Graham (2009) telah membatasi fitur yang membedakan dari faktor-faktor ini. Instrumen Chai, Koh dan Tsai (2011) dibangun berdasarkan analisis konseptual Cox dan Graham (2009) untuk memperbaiki survei mereka sebelumnya (Koh, Chai, & Tsai, 2010) dan mereka dapat mengidentifikasi ketujuh faktor, dengan faktor tambahan dari CK dibagi menjadi dua melalui analisis faktor eksplorasi dan konfirmasi. CK kedua tersebut sesuai dengan subjek pengajaran kedua yang semua guru Singapura dilatih untuk mengajar. Chai et al. (2011) menunjukkan perlunya memperbaiki survei karena ukuran sampel relatif kecil (N = 219), hanya melibatkan guru dari Singapura. Selain itu, beberapa faktor hanya memiliki 3 item (3 untuk CK1 dan 3 untuk CK2; TPK) dengan TCK dan PCK untuk mata pelajaran pengajaran pertama dan kedua yang dimuat sebagai satu faktor. Secara teori, jika faktor CK dipecah menjadi dua faktor yang berbeda, semua faktor yang

lin Sumarto, 2020

ANALISIS TECHNOLOGICAL PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE (TPACK) GURU EKONOMI DI SEKOLAH MENENGAH ATAS KOTA BAUBAU

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

berhubungan dengan konten juga harus dibagi menjadi faktor yang berbeda. Dengan kata lain, harus ada dua faktor TCK dan PCK, yang bersesuaian dengan masing-masing mata pelajaran pertama dan kedua. Lebih lanjut, berdasarkan keterbatasan studi empirik sebelumnya Chai et al., (2013) memvalidasi dan memodelkan TPACK dengan memilih kelompok guru yang serupa dan mengidentifikasi ketujuh faktor, hubungan antara faktor pengetahuan menurut kerangka TPACK. Instrumen dalam penelitian Chai et al., (2013) diadaptasi dari studi Chai et al., (2011) dengan beberapa modifikasi.

Dari tahun ketahun penelitian mengenai TPACK menjadi bahan perbincangan sampai saat ini, melihat kurikulum saat ini mewajibkan pengintegrasian teknologi dalam pembelajaran. Berlandaskan pemaparan diatas, isu mengenai TPACK merupakan pengetahuan yang penting dimiliki guru benar adanya, sehingga sudah seharusnya guru memiliki pemahaman TPACK dan dapat mengintegrasikannya kedalam pembelajaran di kelas, hal ini didukung oleh berbagai literatur yang menegaskan bahwa TPACK merupakan pengetahuan penting yang harus dikuasai oleh guru sebagai dasar untuk membantu dan memudahkan siswa untuk memahami konsep yang sulit.

Berdasarkan latar belakang yang telah diuraikan, dibutuhkan informasi atau gambaran mengenai kemampuan *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru. Penelitian ini bertujuan untuk menguji tujuh variabel dan indikator pembentuk TPACK, dengan mengadaptasi indikator dari penelitian sebelumnya yang telah dipaparkan diatas (Chai et al (2013); Koh et al., (2013); Celik et al., (2014), dan Gunawan (2018)). Adapun ketujuh variabel pada penelitian ini adalah *Technological Knowledge* (TK), *Pedagogical Knowledge* (PK), *Content Knowledge* (CK), *Pedagogical Content Knowledge* (PCK), *Technological Pedagogical Knowledge* (TPK), *Technological Content Knowledge* (TCK), dan *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) pada guru ekonomi sekolah menengah atas Kota Baubau, dengan judul penelitian “Analisis Kemampuan *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) Guru Ekonomi Di Sekolah Menengah Atas Kota Baubau.

1.3 Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang masalah yang telah diuraikan, maka rumusan masalah penelitian sebagai berikut:

1. *Technological Knowledge* (TK) berpengaruh terhadap *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
2. *Pedagogical Knowledge* (PK) berpengaruh terhadap *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
3. *Content Knowledge* (CK) berpengaruh terhadap *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
4. *Technological Knowledge* (TK) berpengaruh terhadap *Technological Pedagogical Knowledge* (TPK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
5. *Pedagogical Knowledge* (PK) berpengaruh terhadap *Technological Pedagogical Knowledge* (TPK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
6. *Technological Knowledge* (TK) berpengaruh terhadap *Technological Content Knowledge* (TCK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
7. *Content Knowledge* (CK) berpengaruh terhadap *Technological Content Knowledge* (TCK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
8. *Pedagogical Knowledge* (PK) berpengaruh terhadap *Pedagogical Content Knowledge* (PCK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
9. *Content Knowledge* (CK) berpengaruh terhadap *Pedagogical Content Knowledge* (PCK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
10. *Technological Pedagogical Knowledge* (TPK) berpengaruh terhadap *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.

11. *Technological Content Knowledge* (TCK) berpengaruh terhadap *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
12. *Pedagogical Content Knowledge* (PCK) berpengaruh terhadap *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.

1.4 Tujuan Penelitian

Mengacu pada rumusan masalah maka tujuan penelitian ini untuk mengetahui, mengkaji dan menganalisis:

1. Pengaruh *Technological Knowledge* (TK) terhadap *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
2. Pengaruh *Pedagogical Knowledge* (PK) terhadap *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
3. Pengaruh *Content Knowledge* (CK) terhadap *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
4. Pengaruh *Technological Knowledge* (TK) terhadap *Technological Pedagogical Knowledge* (TPK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
5. Pengaruh *Pedagogical Knowledge* (PK) terhadap *Technological Pedagogical Knowledge* (TPK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
6. Pengaruh *Technological Knowledge* (TK) terhadap *Technological Content Knowledge* (TCK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
7. Pengaruh *Content Knowledge* (CK) terhadap *Technological Content Knowledge* (TCK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
8. Pengaruh *Pedagogical Knowledge* (PK) terhadap *Pedagogical Content Knowledge* (PCK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
9. Pengaruh *Content Knowledge* (CK) terhadap *Pedagogical Content Knowledge* (PCK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.

10. Pengaruh *Technological Pedagogical Knowledge* (TPK) terhadap *Techological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
11. Pengaruh *Technological Content Knowledge* (TCK) terhadap *Techological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.
12. Pengaruh *Pedagogical Content Knowledge* (PCK) terhadap *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) guru ekonomi di sekolah menengah atas Kota Baubau.

1.5 Manfaat Penelitian

Adapun Manfaat yang diperoleh dari penelitian ini diantaranya:

1. Manfaat Teoritis

Secara teoritis, penelitian ini diharapkan menambah khazanah ilmu pengetahuan dan memberikan sumbangsih pemikiran mengenai pengaruh TK, PK, CK, TPK, TCK dan PCK terhadap TPACK guru. Serta memberikan gambaran peran guru menurut teori konstruktivisme yaitu guru sebagai fasilitator, motivator, pembimbing, dan rekan belajar siswa.
2. Manfaat Praktis
 - a. Sebagai pedoman bagi guru ekonomi untuk meningkatkan kompetensi guna terciptanya pembelajaran yang efektif dan efisien.
 - b. Memberikan masukan dan informasi kepada guru tentang pentingnya TK, PK, CK, TPK, TCK, PCK dan TPACK dalam pembelajaran.
 - c. Memberikan informasi sehingga diharapkan dengan adanya hasil penelitian ini bisa dijadikan bahan pertimbangan untuk melakukan pengembangan penelitian selanjutnya.
3. Secara Kebijakan
 - a. Sebagai bahan rujukan dan masukan bagi pihak sekolah dalam mengembangkan dan meningkatkan kompetensi guru melalui workshop, seminar maupun bimtek terkait TPACK.

- b. Sebagai informasi yang bermanfaat untuk pengambilan kebijakan bagi lembaga pendidikan dan nonpendidikan dalam meningkatkan kompetensi guru sehingga berimplikasi pada pembentukan guru yang kompeten dan professional.