



Meningkatkan Kemampuan Otonomi Mahasiswa Melalui Pembelajaran Berbasis Blended Learning

Dina Adinda

► To cite this version:

Dina Adinda. Meningkatkan Kemampuan Otonomi Mahasiswa Melalui Pembelajaran Berbasis Blended Learning. Simposium Nasional Riset Pendidikan II tahun 2015, Nov 2015, Jakarta, Indonesia. pp.606-619. hal-03150222

HAL Id: hal-03150222

<https://hal.science/hal-03150222>

Submitted on 23 Feb 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MENINGKATKAN KEMAMPUAN OTONOMI MAHASISWA MELALUI PEMBELAJARAN BERBASIS BLENDED LEARNING

Dina Adinda

Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Strasbourg
7 rue de l'Université, 67000 Strasbourg, Perancis. Telp.+33 3 68 85 06 18
e-mail: adinda@etu.unistra.fr

Abstrak

Pembelajaran berbasis *Blended Learning* adalah salah satu metode pembelajaran inovatif yang banyak diterapkan di kalangan perguruan tinggi dan dunia pelatihan di negara-negara maju. Metode ini mengacu pada belajar yang mengkombinasikan pembelajaran tatap muka dan berbasis komputer secara daring maupun luring. Berbeda dengan metode pembelajaran lainnya, *Blended Learning* bertujuan untuk meningkatkan interaksi, partisipasi dan otonomi peserta didik dengan mengintegrasikan penggunaan teknologi. Dalam konteks pendidikan, otonomi adalah kemampuan seseorang untuk bertanggungjawab atas pembelajarannya sendiri. Pola pendampingan non-direktif adalah model pendampingan yang paling efektif untuk meningkatkan kemampuan otonomi peserta didik, namun sebagian besar pengajar masih menerapkan model pendampingan instruktif dalam strategi pembelajaran yang digunakan. Karya tulis ini bertujuan untuk mengungkap strategi apa saja yang digunakan oleh pengajar di Universitas Strasbourg, Perancis, dalam menerapkan pola pendampingan instruktif untuk meningkatkan kemampuan otonomi mahasiswa dalam pembelajaran berbasis *Blended learning*. Untuk menjawab pertanyaan tersebut, observasi kelas, wawancara dengan para pengajar dan kajian kuantitatif kuesioner yang diisi oleh mahasiswa telah dilakukan. Penelitian ini menunjukkan bahwa pola pendampingan instruktif dari pengajar dapat meningkatkan kemampuan otonomi peserta didik apabila dirangkaikan dengan pola pendampingan non-direktif. Dalam penyusunan strategi pendampingan, pengajar harus memperhatikan karakteristik dan kebutuhan peserta didik agar dapat meningkatkan kemampuan otonomi mereka dan dapat memanfaatkan kelebihan dari metode pembelajaran berbasis *Blended Learning* secara maksimal.

Kata kunci: Inovasi, Otonomi, Pendampingan, *Blended learning*

1. Pendahuluan

Otonomi berasal dari bahasa Yunani, yaitu *autos* yang berarti diri sendiri dan *nomos* yang berarti aturan. Dalam konteks pembelajaran, otonomi adalah kemampuan seseorang untuk bertanggungjawab atas pembelajarannya sendiri. Konsep ini diperkenalkan pada tahun 1970-an oleh Henri Holec sebagai kemampuan yang dapat mendukung keberhasilan pembelajaran. Kemampuan tersebut mencakup kemampuan untuk mengambil keputusan, menetapkan tujuan dan mengevaluasi hasil pembelajarannya sendiri. Individu yang otonom adalah individu yang mampu berpikir kreatif, dapat mengukur kemampuannya sendiri dan memanfaatkan sumber daya yang ada di sekelilingnya untuk mencapai suatu tujuan.

Pembelajaran berbasis *Blended learning* mengacu pada metode yang mengkombinasikan pembelajaran tatap muka dan pembelajaran berbasis komputer secara daring maupun luring. Metode pembelajaran tersebut bertujuan untuk meningkatkan interaksi serta partisipasi dan otonomi peserta didik dengan mengintegrasikan penggunaan teknologi dalam proses belajar-mengajar. Menurut Clutterbuck (2004), pola pendampingan non-direktif adalah model pendampingan yang berpotensi meningkatkan kemampuan otonomi peserta didik, namun model pendampingan instruktif masih sangat sering diterapkan oleh para pengajar. Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi pola-pola pendampingan dalam pembelajaran berbasis *Blended learning* pada program *Tremplin Réussite* di Institut Teknologi Robert Schuman dan menganalisis bagaimana pola pendampingan instruktif dapat meningkatkan kemampuan otonomi peserta didik. Maksud dari penelitian ini adalah untuk mengenali strategi pendampingan yang diterapkan oleh pengajar dalam peningkatan kemampuan otonomi peserta didik pada pembelajaran berbasis *Blended learning*.

Penelitian ini juga bertujuan untuk membantu pengajar dalam memahami hubungan antara pola pendampingan, metode pengajaran dan peningkatan otonomi peserta didik.

Maksud dan tujuan penelitian tersebut tertuang dalam pertanyaan penelitian berikut ini :

1. Bagaimana pola pendampingan instruktif dapat meningkatkan kemampuan otonomi peserta didik?
2. Menurut peserta didik, pola pendampingan apakah yang paling efektif meningkatkan kemampuan otonomi?

Guna mencapai tujuan dan menjawab pertanyaan penelitian di atas, observasi kelas, wawancara dengan para pengajar dan kajian kuantitatif kuesioner yang diisi oleh mahasiswa telah dilakukan. Berdasarkan data yang terkumpul, penulis menganalisis setiap pola pendampingan dan alasan penerapannya. Penelitian ini menunjukkan bahwa pola pendampingan instruktif dapat meningkatkan kemampuan otonomi peserta didik. Hal ini terkait pada pemilihan strategi yang memperhatikan karakteristik dan kebutuhan peserta didik serta jenis metode pembelajaran yang disajikan.

2. Metode Penelitian

Pengambilan data dilakukan melalui observasi kelas, wawancara dengan pengajar dan kuesioner. Untuk mendapatkan data yang tepat, dua pedoman observasi telah dibuat. Pedoman observasi pertama dibuat untuk mengklasifikasikan model pengajaran sesuai dengan tipologi Kember (1997). Pedoman observasi kedua dibuat untuk mengidentifikasi pola pendampingan menurut skema Clutterbuck (2004). Observasi juga dilakukan untuk mengidentifikasi durasi penyajian pola pendampingan dan model pengajaran.

Wawancara dengan pengajar bertujuan untuk mendiskusikan hasil dari observasi tersebut. Hal ini diperlukan untuk mendapatkan penjelasan dan konfirmasi dari pengajar terhadap hasil observasi.

Untuk menjawab pertanyaan penelitian yang ke-2, penulis membagikan kuesioner kepada seluruh peserta didik program *Tremplin Réussite*. Kuesioner tersebut terinspirasi dari karya tulis Mompean dan Eiseinbeis (2009) yang juga meneliti tentang pendampingan dalam pembentukan otonomi. Kuesioner tersebut digunakan dengan beberapa penyesuaian. Penggunaan kuesioner ini bertujuan untuk mengenali pendapat peserta didik mengenai strategi pola pendampingan yang diterapkan oleh pengajar.

Tabel 1: Metode, tujuan serta hipotesis penelitian

Instrumen penelitian	Tujuan	Hipotesis yang diuji
Pedoman observasi	- Observasi kegiatan pembelajaran, identifikasi dan klasifikasi metode pengajaran - Identifikasi pola pendampingan dan peranan pengajar serta kondisi dan durasi kegiatan pembelajaran	H₁: Pola pendampingan instruktif dapat meningkatkan otonomi peserta didik bila dirangkaikan dengan pola pendampingan non-direktif berkarakteristik <i>Counseling</i> atau <i>Networker</i>.
Pedoman wawancara	- Diskusi hasil observasi berkaitan dengan identifikasi pola pendampingan dan peranan pengajar selama kegiatan pembelajaran - Diskusi hasil observasi berkaitan dengan identifikasi metode-metode dan skenario pengajaran yang dipraktikkan selama kegiatan pembelajaran	

Instrumen penelitian	Tujuan	Hipotesis yang diuji
Kuesioner	- Mengenal pendapat peserta didik berkaitan dengan pola pendampingan yang disajikan pengajar untuk meningkatkan kemampuan otonomi mereka	H ₂ : Dipengaruhi oleh profil spesifik yang dimiliki, peserta didik program <i>Tremplin Réussite</i> merasa pola pendampingan instruktif sesuai dengan kebutuhan dan dapat meningkatkan kemampuan otonomi mereka.

3. Hasil dan Pembahasan

Pada penyelenggaraan penelitian ini, lima pertemuan tatap muka dan satu pertemuan jarak jauh telah diobservasi. Enam pengajar yang terdiri dari para pekerja profesional di berbagai perusahaan, peneliti dan dosen-dosen di Universitas Strasbourg telah diwawancara. Berikut ini rekapitulasi data penelitian yang menggambarkan pemilihan pola pendampingan dan model pengajaran pada setiap tatap muka.

Tabel 1 : Rekapitulasi data

	Pola pendampingan																			
	Guide					Coach					Counseling					Networker				
	Metode pengajaran																			
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Kasus 1 (MRI)																				
Kasus 2 (<i>Economie</i>)																				
Kasus 3 (GDP)																				
Kasus 4 (ODT)																				
Kasus 5 (PCP)																				
Kasus 6 (PC)																				

Kasus 1 adalah sesi pertemuan jarak jauh yang diselenggarakan menggunakan Moodle, sedangkan kasus 2, 3, 4, 5, dan 6 diadakan secara tatap muka di ruang kelas. Berdasarkan hasil observasi yang didapat, diketahui bahwa keempat pola pendampingan Clutterbuck (2004) diterapkan oleh pengajar program *Tremplin Réussite*. Secara garis besar, untuk pendampingan pola *Guide* dan *Coach* yang instruktif, pengajar menerapkan metode pengajaran n°2 dan n°3. Dalam penerapan pola *Counseling* dan *Networker* yang merupakan pendampingan non-direktif, pengajar menerapkan metode pengajaran n°4 yang terfokus pada pembelajaran yang dilakukan peserta didik. Metode pengajaran n°4 tersebut menempatkan pengajar sebagai fasilitator dan peserta didik sebagai pemeran utama dalam proses pembelajarannya.

3.1. Hasil observasi dan wawancara

3.1.1 Peningkatan otonomi dalam sesi pertemuan jarak jauh

Kasus 1

Mata kuliah : *Methodologie de la recherche d'information (MRI)* Metodologi pencarian informasi

Tujuan pembelajaran : Mengetahui alat dan sumber informasi, menguasai metode pencarian informasi.

Media pembelajaran : Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*)

Hasil Observasi

Durasi pembelajaran : 107 menit

Durasi kegiatan aktif : 90 menit

Sesi pembelajaran ini terdiri dari empat kegiatan :

Tabel 2 : Rekapitulasi kegiatan dalam kasus 1

Kegiatan	Skenario kegiatan	Pola pendampingan	Metode pengajaran	Durasi
A	Mempelajari penggunaan alat dan pengumuman hasil uji kemampuan informatik	<i>Coach</i>	2	17 menit
B	Kuis interaktif dan pengajaran metode pencarian informasi di Internet	<i>Coach</i>	3	25 menit
C	Praktik pencarian informasi dengan <i>Screen sharing</i>	<i>Coach</i>	2	22 menit
D	Latihan pencarian informasi dan diskusi	<i>Guide</i>	3	26 menit

Dalam penyelenggaraan sesi pembelajaran ini, pengajar menggunakan metode pengajaran n°2 dan n°3. Menurut tipologi metode pengajaran dari Kember, metode n°3 berada diantara metode pengajaran yang berfokus pada pengajar (*teacher-centred learning*) dan pada peserta didik (*student-centred learning*). Hal ini bergantung pada tujuan dan cara penyajian kegiatan serta partisipasi peserta didik. Pada sesi ini, pengajar memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengajukan pertanyaan dengan menekan tombol « Angkat tangan » di layar komputer mereka, namun tidak ada yang menggunakan tombol tersebut untuk mengajukan pertanyaan. Meskipun demikian, metode pengajaran n°3 diidentifikasi sebagai metode yang lebih terfokus pada peserta didik (*student-centred learning*) karena tujuan dari aktivitas tersebut adalah meningkatkan partisipasi peserta didik, dan meskipun tombol « Angkat tangan » tidak digunakan, peserta didik masih berpartisipasi aktif dalam diskusi melalui *Chat*.

Rekapitulasi data :

Tabel 3 : Rekapitulasi data dalam kasus 1

Pola pendampingan	Durasi	Metode pengajaran
<i>Coach</i>	64 menit (71%)	2 : 43%
		3 : 28%
<i>Guide</i>	26 menit (29%)	3 : 29%

Pada kegiatan pembelajaran jarak jauh sesi tersebut, pola pendampingan yang digunakan adalah pendampingan pola *Guide* dan *Coach*. Metode pengajaran yang digunakan adalah metode n°2 dan n°3.

Sesi yang diobservasi ini adalah pertemuan ke-2, pertemuan pertama dari mata kuliah ini diadakan secara tatap muka langsung di kelas. Kegiatan utama dalam mata kuliah ini diadakan dalam kelas virtual. Menurut klasifikasi tipe pembelajaran berbasis *Blended learning*, mata kuliah ini mengadopsi karakteristik *Blended learning* tipe “Metro” yang berfokus pada terbukanya kesempatan peserta didik untuk mencari sumber informasi lain. Dalam hal ini peserta didik tidak hanya dapat menggunakan informasi yang disiapkan oleh pengajar, tetapi juga berkesempatan untuk mencari dan menggunakan informasi lain yang mereka temukan.

Hasil Wawancara

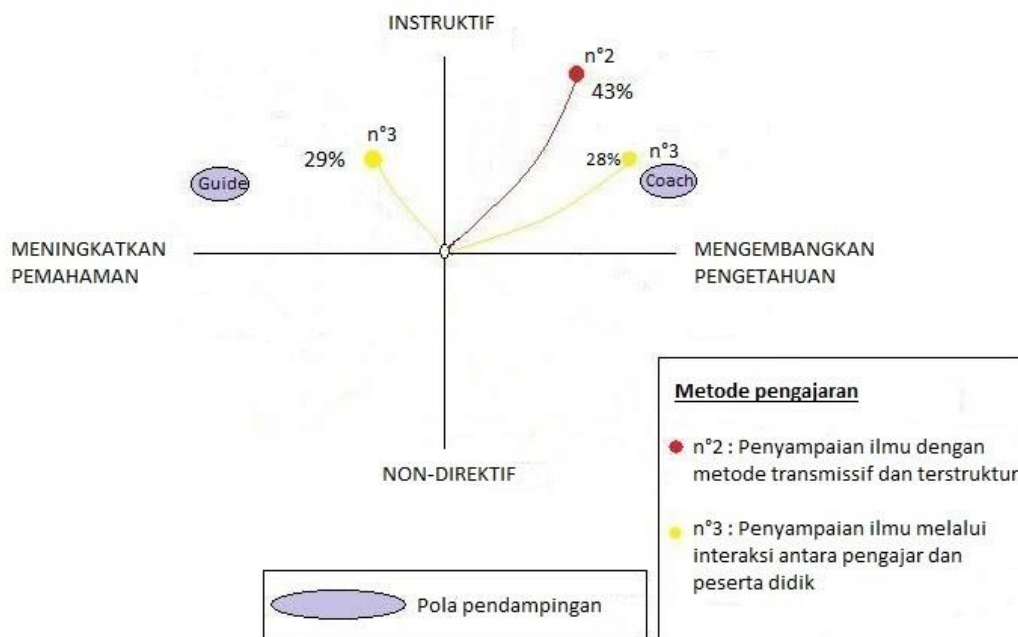
Semua elemen yang teridentifikasi melalui observasi dikonfirmasi oleh pengajar melalui wawancara langsung. Pengajar menjelaskan bahwa strategi yang digunakan dalam pengajaran bergantung pada kebutuhan dari tujuan pembelajaran. Pengajar menerapkan metode pengajaran n°2 yang bersifat sangat transmisif untuk mengajarkan teori dan penggunaan alat pencarian informasi. Setelah itu, pengajar menggunakan pola pendampingan instruktif dan metode pengajaran n°3 yang bersifat partisipatif. Dalam penyelenggaraan metode n°3, peserta didik berkontribusi aktif dalam proses pembelajaran melalui *Chat* dan kuis.

Dalam hal meningkatkan otonomi, pengajar menjelaskan bahwa penanaman rasa percaya diri peserta didik akan kemampuannya adalah hal terpenting yang harus dilakukan. Metode instruktif dipilih sebagai metode pendukung dalam peningkatan otonomi karena menurut pengajar tersebut, metode instruktif memberikan rasa percaya diri dalam diri peserta didik terutama untuk

menguasai pengetahuan yang berkaitan dengan tahapan-tahapan seperti prosedur pencarian informasi dan penggunaan suatu alat. Hal ini berkaitan dengan tujuan pembelajaran mata kuliah yang diselenggarakan.

Pola pendampingan dan metode pengajaran yang paling digunakan

Sesi kelas virtual yang diselenggarakan berfokus pada pembelajaran. 57% waktu yang digunakan berfokus pada penerapan metode pengajaran n°3 yang mengutamakan interaksi antara pengajar dan peserta didik. Berikut skema yang menggambarkan posisi metode pengajaran yang digunakan dalam pendampingan peserta didik pada kasus ini.

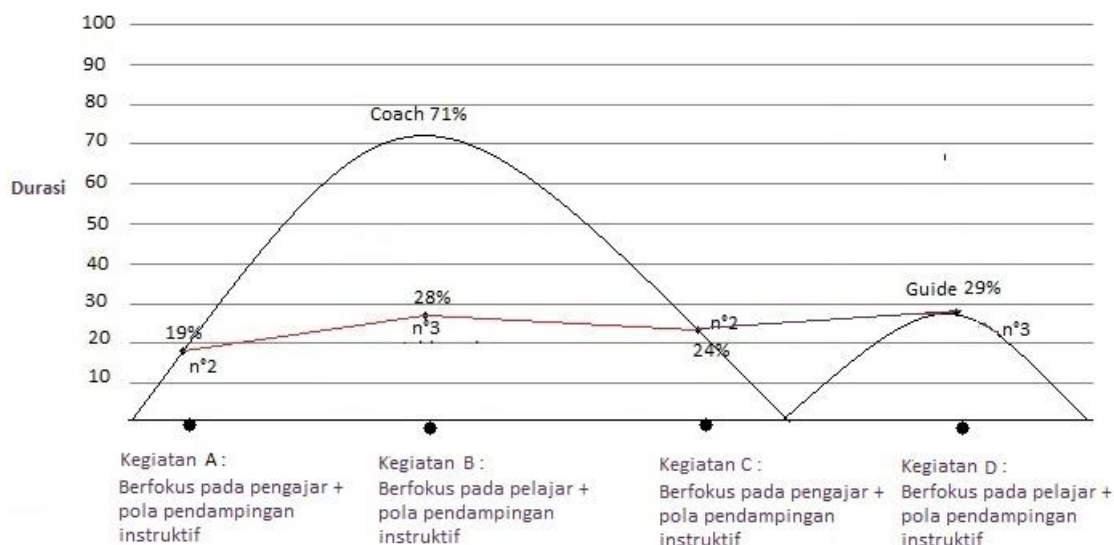


Gambar 1 : Penerapan metode pengajaran dan pola pendampingan yang paling dominan dalam kasus 1

Pola pendampingan *Guide* dan *Coach* merupakan pola pendampingan instruktif. Dalam penerapannya, pengajar adalah orang yang menyusun skenario dan menentukan arah dalam pembelajaran. Dalam kasus ini, penulis mengidentifikasi bahwa metode pengajaran n°3 dipraktikkan menggunakan metode pendampingan *Guide* dan *Coach*. Pada penerapannya, metode pengajaran ini berfokus pada kegiatan yang dilakukan peserta didik atau *student-centred learning*. Fokus tersebut menunjukkan bahwa dalam penerapan metode tersebut, peserta didik merasa menjadi pemeran utama dalam pembelajarannya sendiri. Dalam gambar di atas terlihat bahwa metode n°3 berada lebih jauh dari titik 0 dibandingkan dengan metode n°2. Hal ini disebabkan oleh fungsi pada penerapan metode n°3 yang lebih mengembangkan pengetahuan dibandingkan dengan metode n°2. Metode n°2 bersifat sangat transmissif dan pengajar yang menerapkan metode ini memposisikan peserta didik dalam peran pasif.

Strategi peningkatan otonomi peserta didik

Gambar di bawah ini adalah skenario yang menggambarkan penggunaan metode pengajaran dan pola pendampingan pada kasus 1. Persentase yang digunakan merepresentasikan durasi penerapan kedua elemen tersebut.



Gambar 2 : Strategi peningkatan otonomi dalam kasus 1

Pola pendampingan instruktif adalah satu-satunya pola pendampingan yang diterapkan pada kasus ini. Akan tetapi, pola pendampingan instruktif dapat meningkatkan kemampuan otonomi karena sebagian besar kegiatan berfokus pada penerapan metode pengajaran n°3 (interaksi antara pengajar dan peserta didik) yang bersifat *student-centred learning*. Selain itu, skenario dari kelas virtual tersebut memiliki karakteristik “Metro” yang memberikan kebebasan kepada peserta didik untuk mencari dan menggunakan informasi. Kasus ini menunjukkan bahwa pola pendampingan dari pengajar dipengaruhi juga oleh karakteristik skenario kelas virtual yang dirancang.

3.2. Hasil kuesioner

Responden dari kuesioner penelitian ini berjumlah 19 orang, mereka berasal dari jurusan ilmu sosial dan humaniora serta ilmu eksakta di Universitas Strasbourg. Dalam kuesioner ini, responden diminta untuk memposisikan diri. Hasil dari kuesioner ini digunakan untuk menjawab pertanyaan penelitian n°2. Berikut ini adalah sejumlah pertanyaan yang diajukan dalam kuesioner. Untuk menganalisis data yang diperoleh, penulis menggunakan jawaban dari pertanyaan kuesioner n° 2 dan n°4.

1. Diantara mata kuliah yang telah anda ikuti, menurut anda dalam mata kuliah apakah pengajar bertindak paling instruktif ?
2. Apakah pola pendampingan “instruktif” tersebut membantu untuk meningkatkan kemampuan otonomi anda?
3. Diantara mata kuliah yang anda ikuti, dalam mata kuliah apakah pengajar bertindak secara non-direktif
4. Apakah pola pendampingan “non-direktif” tersebut membantu untuk meningkatkan kemampuan otonomi anda?

Berikut ini adalah tabel yang digunakan untuk mengukur tingkat kemampuan peserta didik dalam berotonomi.

Tableau 4 : Elemen-elemen pengukur kemampuan berotonomi

Kemampuan berotonomi	Sangat setuju (skor : 3)	Setuju (skor : 2)	Tidak setuju (skor: 1)	Sangat tidak setuju (skor : 0)
Saya mengenal tujuan pembelajaran dari mata kuliah tersebut				
Saya tahu tujuan pribadi saya mengikuti mata				

Kemampuan berotonomi	Sangat setuju (skor : 3)	Setuju (skor : 2)	Tidak setuju (skor: 1)	Sangat tidak setuju (skor : 0)
kuliah tersebut				
Saya dapat mendeskripsikan kebutuhan saya dalam belajar				
Saya dapat mendeskripsikan strategi saya untuk mencapai tujuan				
Saya mengenali kemampuan saya berkaitan dengan tujuan mata kuliah dan tujuan dari program pembelajaran				
Saya dapat mengevaluasi aktivitas yang saya lakukan				

Skor maksimum dari keseluruhan pertanyaan tersebut adalah 18. Perhitungan skor dan jawaban atas pertanyaan yang diajukan membantu penulis untuk mengetahui perspektif peserta didik terhadap perkembangan kemampuan mereka dalam berotonomi serta metode dan pola pendampingan yang diterapkan oleh pengajar. Berikut ini rekapitulasi data hasil kuesioner.

Tabel 5 : Data kuesioner

Peserta didik	Jurusan	Skor kemampuan berotonomi	Pertanyaan n°2	Pertanyaan n°4
etu 1	Ilmu eksakta	13	Ya	Ya
etu 2	Ilmu sosial dan humaniora	12	Ya	-
etu 3	Ilmu sosial dan humaniora	12	Ya	Ya
etu 4	Ilmu eksakta	10	Ya	Ya
etu 5	Ilmu sosial dan humaniora	11	Ya	Ya
etu 6	Ilmu sosial dan humaniora	12	Ya	Ya
etu 7	Ilmu eksakta	13	Ya	Tidak
etu 8	Ilmu eksakta	17	Ya	Ya
etu 9	Ilmu eksakta	13	Ya	Ya
etu 10	Ilmu sosial dan humaniora	15	Ya	-
etu 11	Ilmu sosial dan humaniora	16	Ya	Ya
etu 12	Ilmu eksakta	17	Ya	Ya
etu 13	Ilmu eksakta	13	Ya	Ya
etu 14	Ilmu eksakta	14	Ya	Ya
etu 15	Ilmu sosial dan humaniora	16	Ya	-
etu 16	Ilmu eksakta	12	Ya	Tidak
etu 17	Ilmu eksakta	15	Ya	-
etu 18	Ilmu sosial dan humaniora	15	Ya	-
etu 19	Ilmu sosial dan humaniora	13	Ya	Ya

Skor rata-rata dari kemampuan peserta didik untuk berotonomi adalah 13/18. Melalui jawaban yang dipaparkan di dalam tabel di atas, penulis menyimpulkan bahwa peserta didik merasa memiliki otonomi dalam belajar dan mereka merasa membutuhkan pola pendampingan instruktif untuk meningkatkan kemampuan tersebut. Berikut ini beberapa jawaban yang diberikan atas pertanyaan n°2.

Etu 2 : « *Oui, nous étions autonome toute en sachant quoi faire* »

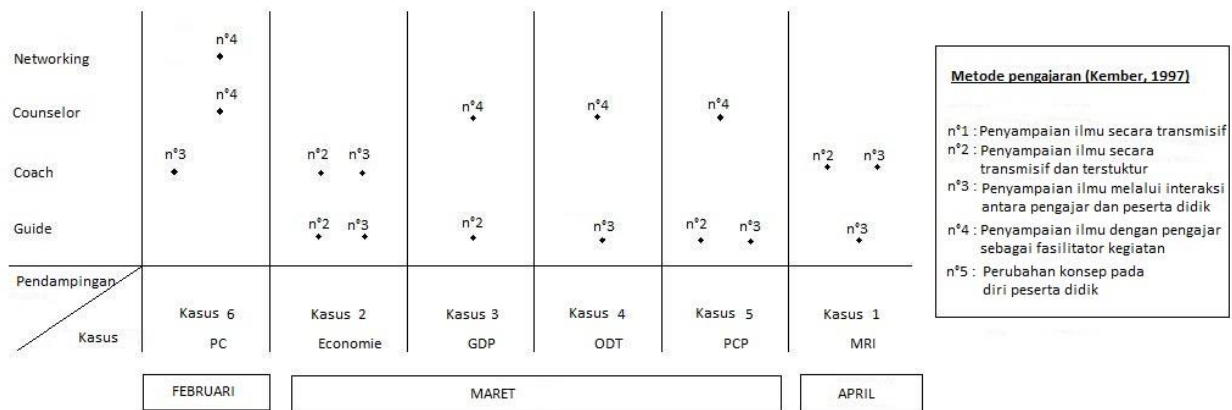
Etu 2 : « Ya, kami merasa otonom dengan mengetahui apa saja yang harus dilakukan »

Etu 18 : « *Oui, on savait quoi faire et comment faire donc c'était plus facile pour comprendre ce que les profs voulaient* »

Etu 18 : « Ya, kami jadi tahu apa dan seperti apa kami harus mengerjakan tugas yang diberikan. Hal itu mempermudah kami untuk memahami apa yang diminta pengajar »

3.3. Analisis keseluruhan data dan pengujian hipotesis

Pendampingan dalam pembelajaran secara tatap muka langsung dan jarak jauh melalui kelas virtual memiliki kuantitas yang sama. Gambar di bawah ini adalah rekapitulasi keseluruhan data yang diperoleh selama penelitian.



Gambar 3 : Rekapitulasi keseluruhan data (pola pendampingan dan metode pengajaran)

Melalui data-data yang diperoleh dari penelitian ini, penulis menyatakan bahwa pola pendampingan instruktif dapat diterapkan secara mandiri atau dirangkaikan dengan pola pendampingan non-direktif. Dalam beberapa kasus, pengajar menerapkan pola pendampingan non-direktif dengan didahului oleh pola pendampingan instruktif atau sebaliknya. Berikut ini tabel yang merepresentasikan pola-pola pendampingan yang diterapkan dalam setiap kasus.

Tabel 6 : Rekapitulatif pola pendampingan

	Pola pendampingan
Kasus n°1	Instruktif
Kasus n°2	Instruktif
Kasus n°3	Instruktif + Non-direktif
Kasus n°4	Instruktif + Non-direktif
Kasus n°5	Instruktif + Non-direktif
Kasus n°6	Non-direktif + Instruktif

Tabel di atas secara jelas menunjukkan strategi penerapan pola pendampingan instruktif. Berikut ini adalah beberapa alasan pemilihan pola pendampingan yang diungkapkan oleh pengajar melalui wawancara.

1. Kebutuhan peserta didik

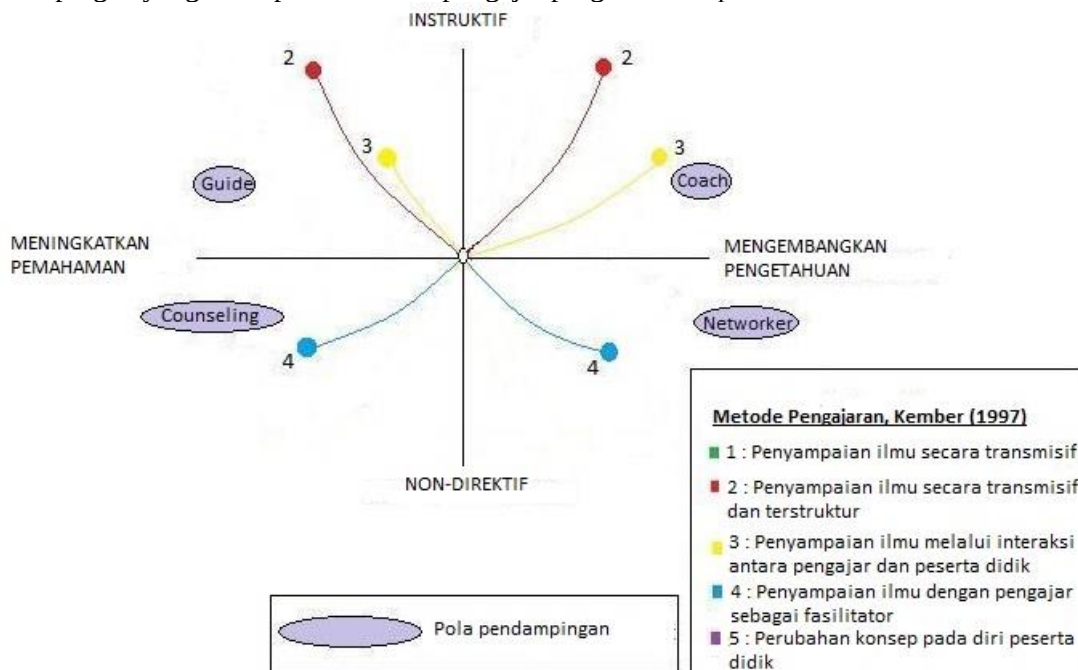
Kasus n° 1, 2, 4, 5, dan 6 menunjukkan bahwa pemilihan pola pendampingan berkaitan dengan kebutuhan peserta didik. Hal ini berkaitan dengan karakteristik dari peserta didik dalam program *Tremplin réussite* yang merupakan mahasiswa yang mengalami kegagalan pada tahun pertamanya di Universitas. Hal ini juga terlihat dari umpan balik yang diberikan oleh peserta didik pada setiap pertemuan. Sebagai contoh, pada kasus n°5, pengajar telah mempersiapkan pola pendampingan non-direktif, namun karena peserta didik tidak aktif dalam memberikan umpan balik maka pengajar diharuskan mengubah pola pendampingannya menjadi instruktif agar tujuan dari kegiatan pembelajaran dapat tercapai.

2. Kebutuhan mata kuliah

Poin ini berhubungan dengan tujuan mata kuliah dan strategi yang diterapkan oleh pengajar. Kasus n°1, 3, dan 4 menunjukkan bahwa pengajar menerapkan pola pendampingan instruktif dengan mempertimbangkan faktor ini. Sebagai contoh, dalam kasus n°1, pengajar menerapkan pola pendampingan instruktif karena tujuan dari mata kuliah tersebut adalah untuk menguasai prosedur,

metodologi dan mengarahkan peserta didik agar dapat menemukan informasi yang tepat dan tidak tersesat dalam miliaran informasi yang ada di Internet

Penelitian ini menunjukkan bahwa peningkatan otonomi peserta didik tidak hanya bergantung pada pola pendampingan yang diterapkan oleh pengajar. Metode pengajaran yang diterapkan juga dapat mempengaruhi terrealisasikannya tujuan tersebut. Agar dapat memberikan makna yang tepat pada pola pendampingan yang diterapkan, pengajar harus menerapkan metode pengajaran yang sesuai, karena setiap pola dan metode memiliki spesifikasi masing-masing. Sebagai contoh, metode n°2 yang transmisif dan *teacher-centred learning* tidak dapat diterapkan menggunakan pola pendampingan *Networking* yang berkarakteristik non-direktif dan *student-centred learning*. Gambar di bawah ini merepresentasikan posisi metode pengajaran dan pola pendampingan yang diterapkan oleh tim pengajar program *Tremplin Réussite*.



Gambar 4 : Pola pendampingan dan metode pengajaran yang diterapkan dalam program *Tremplin Réussite*

Pada hipotesis pertama, penulis memperkirakan bahwa pola pendampingan instruktif adalah pola pendampingan dominan dan penerapannya didahului oleh pola pendampingan non-direktif dengan karakteristik *Counseling* dan *Networking*. Strategi penerapan pola pendampingan dapat dilihat di dalam tabel 6, dan dapat dinyatakan bahwa pada kasus n°1, 2, dan 6, hipotesis pertama tidak terbukti. Namun, hipotesis pertama tersebut terbukti sebagian pada kasus n°4 dan dinyatakan valid pada kasus n°3 dan 5.

Untuk menjawab pertanyaan penelitian n°2, penulis mengasumsikan bahwa peserta didik program *Tremplin Réussite* merasa pola pendampingan instruktif adalah pola yang sesuai dan dapat mendukung berkembangnya kemampuan otonomi mereka. Nilai rata-rata kuesioner adalah 13/18, hal ini menunjukkan bahwa peserta didik merasa mampu berotonomi. Berdasarkan jawaban peserta didik terhadap pertanyaan kuesioner n°2, penulis mengidentifikasi bahwa peserta didik merasa pola pendampingan instruktif adalah pola yang mereka butuhkan untuk mengembangkan kemampuan berotonomi. Hipotesis kedua pada penelitian ini dinyatakan terbukti.

4. Penutup

Penyelarasan pembelajaran melalui tatap muka langsung dan kelas jarak jauh secara daring maupun luring adalah karakteristik dari pembelajaran berbasis *Blended learning*. Dengan segala keterbatasan dalam pengumpulan data, penelitian ini dapat berguna untuk mengukur serta

mengenali hubungan antara peranan pendamping dalam belajar, metode pengajaran dan peningkatan otonomi peserta didik dalam program *Blended learning*.

Analisis data yang dilakukan dengan menggunakan skema hasil penggabungan teori pola pendampingan dan metode pengajaran menunjukkan bahwa kedua aspek tersebut saling mempengaruhi satu sama lain. Melalui penelitian ini diketahui bahwa pola pendampingan non-direktif bukanlah satu-satunya pola pendampingan yang dapat meningkatkan otonomi peserta didik. Pola pendampingan non-direktif dapat digunakan untuk mencapai tujuan tersebut, namun pola tersebut tidak dapat diterapkan secara mandiri.

Penelitian ini juga mengungkapkan bahwa pengajar harus dapat menerapkan pola pendampingan secara fleksibel. Pengajar harus sigap dalam menghadapi berbagai situasi tidak terduga yang terjadi di kelas agar tujuan pembelajaran dapat tercapai dengan baik. Untuk menjawab tantangan tersebut, penelitian ini menawarkan beberapa elemen yang dapat menjadi bahan pertimbangan pengajar sebelum memilih pola pendampingan yang akan digunakan di kelas.

Hasil dari penelitian ini menunjukkan bahwa otonomi peserta didik dapat ditingkatkan melalui penerapan pola pendampingan instruktif yang disertai dengan pola pendampingan non-direktif, atau sebaliknya. Selain itu, pola pendampingan instruktif dapat diterapkan secara mandiri, dengan catatan durasi penerapan metode pengajaran yang berfokus pada peserta didik lebih tinggi dibandingkan dengan penerapan metode pengajaran yang bersifat transmisif. Namun strategi tersebut masih harus dikaji secara mendalam sebelum akhirnya dapat digeneralisir dan diterapkan dalam berbagai kegiatan pembelajaran berbasis *Blended learning*. Hal ini disebabkan oleh karakteristik data yang diperoleh. Program *Tremplin Réussite* adalah program inovasi yang dibentuk khusus untuk mahasiswa yang memiliki kesulitan dalam belajar dan mengalami kegagalan. Tujuan dari program tersebut adalah untuk menanamkan kemampuan otonomi mahasiswa, namun permasalahan khusus yang dimiliki oleh peserta didik program *Tremplin Réussite* menyebabkan program tersebut memiliki kebutuhan yang berbeda dengan program lain. Meskipun demikian, penelitian ini telah berhasil mengungkapkan strategi yang digunakan oleh pengajar program *Tremplin Réussite* untuk meningkatkan kemampuan otonomi peserta didiknya. Secara khusus, hasil dari penelitian ini dapat dijadikan referensi dalam peningkatan kualitas program *Tremplin Réussite*. Penelitian ini juga dapat digunakan sebagai acuan pembuatan konsep program pembelajaran berbasis *Blended learning* yang memperhatikan aspek peningkatan otonomi peserta didik. Selain itu, penelitian ini juga membuka kemungkinan-kemungkinan riset lanjutan, terutama untuk menemukan strategi yang dapat digunakan di berbagai pembelajaran berbasis *Blended learning*.

5. Daftar Pustaka

- Bateson, G (1984). *La nature et la pensée*. Paris : Seuil.
- Bernatchez, P.-A (2003). Vers une nouvelle typologie des activités d'encadrement et du rôle des tuteurs. *DistanceS*, 6(1), 5-26.
- Berthiaume, D. et Rege Colet, N. (2013). *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques*. Berne, Suisse : Peter Lang.
- Berthiaume, D. et Justeau, D. (2015). Recourir au mentorat pour développer son expertise en enseignement. Dans N. Rege Colet et D. Berthiaume (dir.), *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques*. (1^e éd., Vol.2, p.169 – 183). Berne, Suisse : Peter Lang
- Bouvy, T., deTheux, M.-N., Raucent, B., Sobieski, P., Smidts, D. et Xouters, P. (2010). Compétence et rôles du tuteur en pédagogies actives. In B. Raucent, C. Verzat et L. Villeneuve (dir.), *Accompagner des étudiants : Quels rôles pour l'enseignant ? Quels dispositifs ? Quelles mises en œuvre ?* (1^e éd., p.371-397). Bruxelles, Belgique : De Boeck
- Clutterbuck, D. (2004). *Everyone needs a mentor: Fostering talent in your organisation* (4e.Ed). London: Chartered Institute of Personnel and Development (CIPD)

- Charlier, B., Deschryver, N. et Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance. Une définition des dispositifs hybrides. *Distances et Savoirs*, 4(4), 469 – 496.
- Charlier, B. et Peraya, D. (2013). Comment combiner enseignement présentiel et à distance ? Dans N. Rege Colet et D. Berthiaume (dir.), *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques*. (1^e éd., Vol.1, p.21c1 – 222). Berne, Suisse : Peter Lang
- Dweck, C.S. (1999). *Self-theories: Their role in motivation, personality and development*. Philadelphia (PN): Psychology Press.
- Entwistle, N. (2003). *Concepts and conceptual frameworks underpinning the ETL project*. Edinburg: School of Education, University of Edinburgh
- Holec, H. (1979). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Jégézou, A. (2005). *Formations ouvertes : libertés de choix et autodirection de l'apprenant*. Paris, L'Harmattan.
- Jégézou, A. (2008). Apprentissage autodirigé et formation à distance. *Distances et Savoirs*, -63(3), 343 – 364.
- Kaufman, D., (1995), « Preparing faculty as tutors in problem-bases learning » dans Wright, W.A., Et Wright, A.W., *Teaching improvement practices : Successful strategies for higher education*, Bolton, Anker Publishing Company, 101 – 126.
- Kember, D. (1997). A reconceptualisation of the research into university academics' conceptions of teaching. *Learning and instruction*, 7, 255-275.
- Lahire Bernard. La construction de l' « autonomie » à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs. In Revue française de pédagogie. Volume 135, 2001. Culture et éducation : Colloque en hommage à Jean-Claude Forquin. Pp.151-161. Diunduh pada 22 Maret 2015 di :http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556-7807_2001_num_135_1_2812
- Long, H. (1989). *Self-directed learning – emerging theory and practice*. University of Oklahoma : Norman.
- Marton, F., Dall'Alba, G., & BEaty, E. (1993). Conceptions of learning. *International Journal of Educational Research*, 19, 277-300.
- Meirieu (Kamus definisi istilah-istilah dalam pendidikan) :
<http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autonomie.htm>
<http://www.meirieu.com/CLASSEAUQUOTIDIEN/formationautonomie.htm>
- Peraya, D., Peltier, C., Villiot-Leclercq, E., Nagels, M., Morin, C., Burton, R. et Mancuso, G. (2012, mai). *Typologie des dispositifs de formation hybrides : configurations et métaphores*. Communication présentée au 74^e congrès de l'AIPU, Trois-Rivières, Quebec.
- Paris, S. et Winograd, P. (1990). How metacognition can promote academic learning and instruction. Dans B.F. Jones, L. Idol (dir.), *Dimensions of thinking and Cognitive Instruction* (p.15-51). Hillsdale, New Jersey : Lawrence Erlbaum.
- Peraya, D., Charlier, B. et Deschryver, N., Une première approche de l'hybridation. *Education et Formation*, 2014, no. e-301, p.15-34. Diunduh pada 09 Februari 2015 di <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:37049>
- Peraya, D. et Peltier, C (2012). Typologie des dispositifs hybrides : configurations et types. Dans N. Deschryver et B. Charlier, *Dispositifs hybrides, nouvelles perspective pour une pédagogie renouvelée de l'enseignement supérieur. Rapport final* (p.54-86). Diunduh pada 22 Maret 2015 di <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:23091>

- Raucent, B., Verzat, C. et Villeneuve, L. (2010). *Accompagner des étudiants : Quels rôles pour l'enseignant ? Quels dispositifs ? Quelles mises en œuvre ?*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Rege Colet, N., Rovero, P. (2015). Prendre conscience de sa vision de l'enseignement. Dans N. Rege Colet et D. Berthiaume (dir.), *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques*. (1^e éd., Vol.2, p.50 – 73). Berne, Suisse : Peter Lang.
- Richardson, J.T.E. (2008). *Students' approaches to learning and teachers approaches to teaching in higher education*. Milton Keynes, United Kingdom : Taylor & Francis.
- Schwartz, B. (1973). *L'éducation demain, une étude de la Fondation européenne de la culture*. Paris : Aubier Montaigne, coll. RES (Recherche économiques et sociales).
- Shipton, B. (2011). Expanding Police Educators' Understanding of Teaching, are they as learner-centered as they think? *Journal of Learning Design*, 4(2). Diunduh pada 5 Juni 2015 di <https://www.jld.edu.au/article/view/71>
- Trigwell, K., Prosser, M., & Waterhouse, F. (1999). Relations between teachers (approaches to teaching and students' approaches to learning. *Higher Education*, 37, 57-70.
- Verzat, C. (2010). Pourquoi parler d'accompagnement des étudiants aujourd'hui ? In B. Raucent, C. Verzat et L. Villeneuve (dir.), *Accompagner des étudiants : Quels rôles pour l'enseignant ? Quels dispositifs ? Quelles mises en œuvre ?* (1^e éd., p.27-50). Bruxelles, Belgique : De Boeck

6. Lampiran

6.1 Daftar singkatan

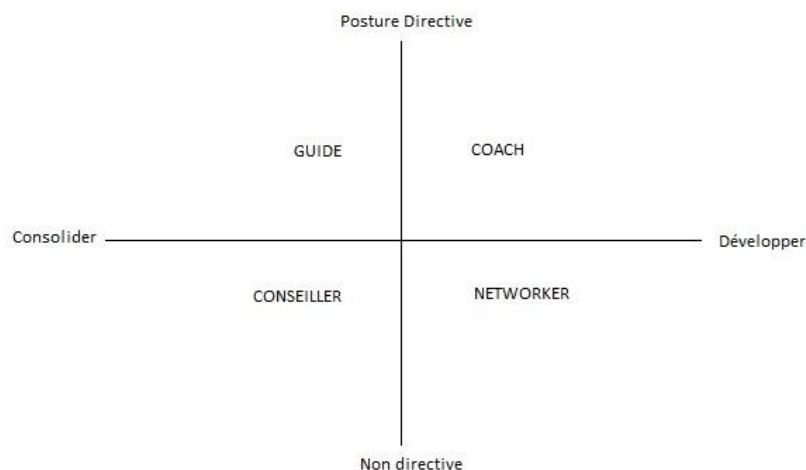
GDP : *Gestion de projet*, Manajemen proyek
MRI : *Méthodologie de la recherche d'information*, Metodologi pencarian informasi
ODT : *Organisation de travail*, Organisasi kerja
PC : *Pratique corporelle*, Pengembangan motorik kasar
PCP : *Positionnement et Construction de parcours*, Perencanaan studi

6.2 Pedoman observasi 1

Metode pengajaran	Durasi	Deskripsi kegiatan	Keterangan

6.3 Pedoman observasi 2

6.4



Kuesioner

NOM :

Parcours :

Questionnaire

A quel(s) cours avez-vous participé ? Entourez !

1. Economie
2. Gestion de Projet et Travail de Groupe
3. Organisation de travail
4. Positionnement et construction de parcours
5. Méthodologie de la recherche informatique (cours à distance)
6. Pratique corporelle

Cochez les cases qui vous conviennent!

Savoir-être autonome	Tout à fait d'accord	d'accord	En désaccord	En total désaccord
Je connais les objectifs du cours				
Je connais mes objectifs personnels				
Je peux définir mes besoins				
Je peux définir mes stratégies pour parvenir à mes objectifs				
Je sais me situer par rapport aux objectifs du cours ou de formation				
Je peux évaluer mes actions.				

1. Parmi les cours auxquels vous avez participé, lesquels vous ont paru les plus guidées ?

.....

.....

.....

2. Ce « guidage » était-il utile pour vous aider à exercer votre savoir-être autonome ?

.....

.....

.....

3. Parmi les cours auxquels vous avez participé, lesquels vous ont paru les moins guidées ?

.....

.....

.....

4. Ce « non-guidage » était-il utile pour vous aider à exercer votre savoir-être autonome ?

.....

.....

.....

7. Biodata Penulis/Pemakalah

Dina Adinda, menyelesaikan S-1 di Universitas Padjadjaran Bandung dan S-2 di Universitas Strasbourg Perancis dengan yudisium cum laude. Penari yang aktif dalam berbagai kegiatan pelestarian kebudayaan bersama Lises Universitas Padjadjaran pada tahun 2007 – 2011 ini juga pernah menjadi Finalis Duta Bahasa Provinsi Jawa Barat pada tahun 2009, dan meraih juara lomba tari mahasiswa tingkat wilayah di Perancis pada tahun 2014 dan 2015. Sempat bekerja di Institut Perancis Indonesia di Jakarta sebagai sekretaris keuangan sekaligus pengajar bahasa Perancis, ia akhirnya memutuskan untuk mendalami ilmu pendidikan. Tertarik pada penggunaan teknologi dan konsep otonomi dalam pendidikan, peneliti muda ini memfokuskan risetnya pada peningkatan otonomi mahasiswa melalui pembelajaran berbasis *Blended learning*.