Holistik
Journal For Islamic Social Sciences
IAIN Syekh Nurjati Cirebon
Publikasi Online : Agustus 2017
http://www.syekhnurjati.ac.id/jurnal/index.php/holistik
Volume 2, Nomor 1, 2017. Hal 1 - 15

e.ISSN: 2527 – 9556
p.ISSN: 2527 – 7588

Menuju holistik pembelajaran campuran *(blended learning)*

Ani Cahyadi[1]

[1]Fakultas Ilmu Tarbiyah & Keguruan IAIN Antasari Banjarmasin
(email: anichahyadi@gmail.com)
Received: *25 Juni 2017* Received in revised form: *29 Juli 2017* Accepted:*31 Juli 2017*

ABSTRAK

Blended Learning/hybrid learning atau pembelajaran campuran disinyalir memiliki beberapa kelemahan intrinsik, di antaranya melupakan domain afektif dalam pembelajaran.Blended learning juga diduga kuat ikut menyebabkan tumbuhnya generasi yang belakangan disebut 'digital native'. Selain itu, model ini juga terindikasi hanya dapat "menambah nilai" ketika difasilitasi oleh tenaga pendidik yang memiliki keterampilan interpersonal, handal, dan melek menggunakan teknologi. Dengan demikian, blended learning sesungguhnya masih belum berbasis pada sebuah teori yang koheren. Melalui pendekatan naratif dan fenomenologis tulisan berikut akan mengungkapkan beberapa kelemahan ini, sembari menggagas konsepsi blended learning yang berwawasan holistik. Diharapkan melalui konstruksi ini, kelemahan-kelemahan blended learning dapat ditekan atau dihilangkan.
Kata kunci: *Blended Learning, Prophetic Blended Learning, Kelemahan, Tantangan*

1. Pendahuluan

.

Lanskap pendidikan terus berubah. Belakangan, menyebar luasnya model pembelajaran campuran mulai lembaga pendidikan tingkat dasar hingga perguruan tinggi (Larreamendy-Joerns&Leinhardt, 2006: 568, Means, Toyama, Murphy, Bakia & Jones, 2009: xi, Oosterhof, Conrad & Ely, 2008: 195) tidak lantas menafikan adanya "sisi gelap" pembelajaran ini. Pasalnya belakangan model pembelajaran campuran terindikasi memiliki kelemahan-kelemahan baik yang bersifat intrinsik dan ekstrinsik (turunan).

Meskipun diakui banyak memiliki kelebihan, *blended learning*, seperti ditemukan beberapa peneliti seperti H. Rastegarpour, justru akan abai terhadap domain afektif peserta didik. Ini disebabkan instruksi dalam pembelajaran campuran yang disampaikan seringkali bercampur-aduk (*mixed instruction*) (H. Rastegarpour, 2011: 43, Bagus Haryono, 2011: 106). Di sisi lain, karena sangat identik dengan teknologi online, pembelajaran campuran diduga juga ikut berkontribusi terhadap tumbuhnya generasi 'digital native'.

Prensky (2001: 1) menyebut 'digital native' sebagai kalangan yang menavigasi website sembari mencari *hyperlink* untuk menjangkau tujuan tertentu ketimbang membaca secara logis dari bagian atas layar komputer; kalangan yang mengunduh konten gratisan tertentu daripada membelinya; menonton via *smartphone* atau komputer daripada melakukannya via televisi.

Selain itu, beberapa pengalaman dan evaluasi yang dilakukan oleh Michael Derntl dan Renate Motschnig-Pirik (2005: 112) menemukan bahwa "pertambahan nilai" pada pembelajaran campuran

hanya akan terjadi bila difasilitasi oleh pendidik yang memiliki skil interpersonal tinggi, handal dan mudah menggunakan (*easy-to-use*) teknologi.

Martin Oliver dan Keith Trigwell menyebut dua argumentasi untuk "memprotes" penggunaan *blended learning* (2005: 17-26). Argumentasi pertama yang bersifat filosofis terkait dengan ide dikotomi bahwa pembelajaran dengan teknologi lebih efektif, sementara pembelajaran lain itu tidak efektif. Argumentasi kedua adalah bahwa pembelajaran campuran, melalui perspektif peserta didik dianggap jarang bahkan tidak sama sekali menjadi subjek pembelajaran. Pada pembelajaran ini, umumnya yang digunakan justru format instruksi, pengajaran, atau paling baik pedagogis. Implikasinya, terma "pembelajaran" telah ditinggalkan.

Maka ketika berbicara beberapa kekurangan itu, sesungguhnya kita akan mendiskusikan evaluasi dari konsepsi, input, proses, dan output, bahkan internalisasi pembelajaran campuran. Dapat disebut bahwa beberapa peneliti telah melakukan penelitian tertentu sebagai evaluasi terhadap pembelajaran ini (e.g. Biggs, Kember, & Leung, 2004: 33-49).

Pada tataran konseptual, beberapa hal di atas mengindikasi hipotesis bahwa *blended learning* masih belum berbasis pada teori yang koheren. Seperti yang pernah ditulis oleh Michael Derntl dan Renate Motschnig-Pirik (2005: 112) bahwa masih belum ada satu teori yang koheren sebagai landasan dalam mendesain pembelajaran campuran.

Belum lagi kendala-kendala teknis dan didaktis yang masih menghambat pelaksanaan model pembelajaran campuran ini. Dapat dibayangkan lembaga pendidikan di daerah pedalaman dengan fasilitas terbatas akan sangat kesulitan untuk menerapkan model pembelajaran campuran ini (Colin Latchem&Insung Jung,, 2010: 8). Tampaknya sebuah masyarakat 'yang terkoneksi' (*a connected/a networked society*) merupakan keniscayaan dalam penerapan model pembelajaran campuran.

Maka dalam perspektif yang lebih pokok, tampaknya kita akan tiba pada kesimpulan konfirmatif bahwa pemerataan kualitas pendidikan masih menjadi pekerjaan rumah yang patut segera selesai. Wallin (2006: 33) menyebut bahwa idealisme 'era dot com' berupa kesetaraan (*equality*) dalam kualitas pendidikan justru masih belum tercapai.Maka tidak aneh bila Harvey Singh (2003: 51),telah mewanti-wanti agar *blended learning* tidak hanya menawarkan banyak pilihan, namun juga agar dapat berfungsi lebih efektif..

2. Hasil dan Pembahasan

A. Dinamika Blended Learning

Pembelajaran merupakan upaya peningkatan kemampuan yang multi-dimensi. Melalui berbagai input dan sumber belajar yang berbeda, upaya peningkatan itu dilakukan. Dalam konteks ini, dapat dipahami bila terjadi pergeseran tren utama pembelajaran, dari guru-terpusat kepada murid-terpusat (J. Hart, 2008: 2-12). Berbagai model pendekatan pembelajaran itu tampaknya akan melangkah menuju titik yang dapat menggabungkan elemen-elemen terbaik dari berbagai pendekatan pembelajaran. Titik inilah yang disebut dengan *hybrid learning, mixed learning* atau *blended learning*.

Pada titik ini, tampaknya pembelajaran campuran tidak hanya metode yang berciri khas menggabungkan dua hal, yaitu pembelajaran dan pelatihan, namun ia juga menjadi tren pembelajaran yang *fashionable*.

Curtis J. Bonk dan Kyong-Jee Kim (2005: 3644-3649) dari Indiana University mengidentifikasi setidaknya ada 10 tren *blended learning* dewasa ini, yaitu (1) *Mobile blended learning*; (2) *Greater visualization, Individualization, & Hands-on Learning*; (3) *Self-Determined Blended Learning*; (4) *Increased Conntectedness, Community & Collaboration*, (5) *Increased Authenticity & on-Demand*

Learning; (6) *Linking Work & Learning*; (7) *Changed Calendaring*; (8) *Blended Learning Course Designations*; (9) *Changed Instructor Roles*; dan (10) *The Emergence of Blended Learning Specialists.*

Pertanyaannya tentu saja: mengapa pembelajaran campuran dianggap laik dan reliabel untuk menjadi model? Untuk menjawab hal ini, dapat dikatakan bahwa secara umum kelaikan dan reliabelitas itu terkait dengan tiga hal: kemudahan akses, efektivitas pedagogik (Barbour, M.K., & Reeves, T.C., 2009: 402-416), dan ektensitas interaksi—kesempatan pendidikan (*educational opportunities*).

Di sisi lain, karena setiap orang terkait dengan latar belakang budaya dan tempat berbeda, pendekatan tunggal dalam pembelajaran tentunya dianggap tidak lagi relevan(E. Lanham, Augar N, &Zhou W., 2005: 2623-2630). Cukup banyak penelitian yang mengungkap efektivitas *blended learning*. Untuk sekadar menyebut, El-Ghayar& Dennis (2005: 176-182) menemukan suasana pembelajaran dengan *blended learning* memang reliabel. Sementara Yu, Choy, Chan &Lo (2008: 316 - 327) mengungkap bahwa dibanding dengan pendekatan kelas klasik (*classical classes*) yang terbatas, pembelajaran hybrid meningkatkan jam belajar dan interaksi antara siswa dan guru sehingga proses pembelajaran semakin meningkat.

Pendekatan *blended learning* secara substantif mencoba menggabungkan "pendekatan campuran" yang terdiri atas pembelajaran berbasis online, pembelajaran tatap-muka (*face to face*) dan pembelajaran berbasis naskah (*paper-based learning*)(J. Young, 2002: 33, Don Hinkelmen& Paul Gruba, 2012: 46).Terkait "hubungan tripartit" ini, berbagai pendekatan pembelajaran berfungsi sebagai pendukung pendekatan pembelajaran tatap muka (I. Sahin, 2007: 113).

Secara teoritis, hybrid atau blended learning bertujuan untuk menyediakan kesempatan bagi pendidik dan peserta didik untuk membuat pembelajaran lebih independen dan berguna. Lebih dari itu, pendekatan ini, dimaksudkan agar terwujud pembelajaran yang berkelanjutan (*sustainable*)(S. Y. Lee, 2012: 7). Tampaknya pembelajaran berkelanjutan dimaksudkan agar proses pembelajaran dapat dilakukan sesuai dengan kondisi dan situasi. Dengan begitu, iklim pembelajaran dapat dilakukan di manapun bahkan kapan pun.

Peningkatan kualitas dan pengembangan kuantitas dari gerak pendidikan yang dituju oleh pembelajaran campuran dapat dilihat dari dua dimensi: dimensi horizontal dan dimensi vertikal (Neumeier P., 2005: 163-178, Derntl M, Motschning-Pitrik R, 2004: 916-923). Dalam dimensi horizontal, pembelajaran ini mencoba untuk melebarkan ruang lingkup instrumen yang dapat memfasilitasi pembelajaran sehingga terwujud kombinasi terbaik. Kombinasi ini diharapkan akan berimplikasi terhadap kualitas penyelenggaraan pendidikan.

Sementara dimensi vertikal dari pembelajaran campuran adalah terkait proses pembelajaran campuran baik berupa analisis yang tajam dan mendalam terhadap pembelajaran, pemahaman yang lebih baik terhadap materi pembelajaran, dan teknik apa yang digunakan untuk mewujudkan maksimalisasi pembelajaran dan pemahaman terbaik atas subjek ajar.

B. Jalan Sukses

Untuk mewujudkan pembelajaran yang independen, berguna dan berkelanjutan diperlukan proses pembelajaran yang kokoh (*persistent learning*). Dalam bahasa Don Hinkelmen dan Paul Gruba, pembelajaran yang kuat adalah aksi yang mempengaruhi *outcome* (hasil) (Don Hinkelmen& Paul Gruba, 2012: 46).Untuk itu, pembelajaran campuran memerlukan pendidik yang kapabilitas dan nilai-nilai interpersonalnya dapat dipercaya, dengan struktur dan *pattern* yang reliabel (Michael Derntl& Renate Motschnig-Pirik, 2005: 112).

Adalah tantangan besar untuk mewujudkan model pembelajaran campuran yang “paripurna”, di tengah keadaan yang serba tidak pasti seperti kesejahteraan yang minim, keterbatasan infrastruktur, kebijakan pendidikan yang tidak reliabel, dan tantangan-tantangan lainnya.

Maka kata kuncinya adalah berjalannya seluruh komponen penopang sistem pendidikan nasional secara simultan dan harmonis.Bila itu dapat terwujud, maka dunia pendidikan tidak lagi berwajah muram.

Maka untuk mewujudkan pembelajaran campuran yang sukses dan berkekuatan, paling tidak dapat diidentifikasi empat beberapa faktor penentu kesuksesan pembelajaran campuran yang meliputi (1) faktor institusi; (2) faktor pendidik [Zhao, et al. 2005: 183-684]; (3) peserta didik; dan (4) pertimbangan pedagogik dan teknologi.

1. Institusi

Dalam konteks institusi, Sharpe dan beberapa peneliti lain menegaskan bahwa model pembelajaran campuran harus dibangun agar dapat merespon keperluan lokal, komunitas dan organisasi, ketimbang hanya menggunakan pendekatan umum (E. Ossiannilson& L. Landgren, 2012: 46, A Sharpe, et. al, 2006: 3). Agak berbeda dengan pendapat ini, mestinya keperluan yang dinomorsatukan justru keperluan peserta didik. Konteks dan bias pendidik, masing-masing harus disisihkan terlebih dahulu (R. Mason dan F. Rennie, 2006:110).

Tampaknya, dalam pandangan pertama, pembelajaran campuran dimaksudkan untuk dapat merespon kebutuhan konteks pendidikan. Sementara dalam skala prioritas, kebutuhan peserta didik tetap dinomorsatukan. Namun intinya, jelas harus ada semacam perencanaan matang (*institutional planning, support and recognition*) dalam menyusun kebutuhan konteks pendidikan.

Hambatan-hambatan dalam institusi mencakup kesiapan institusional, sumber daya teknis yang cukup, fakultas yang bersemangat, komunikasi yang baik serta kanal umpan balik (*feedback channels*) dengan para peserta didik(S.Tabor, 2007: 47-57).

Faktor institusi ini, baik faktor sukses dan penghambat, perlu untuk disikapi dengan baik agar pembelajaran campuran yang berfungsi transformatif dapat berjalan dengan efektif dan efisien.

Dalam perspektif tertentu, faktor institusi dapat berarti bahwa kebijakan pendidikan mestinya mendukung terwujudnya pendidikan sebagai kebutuhan pokok seluruh bangsa yang mudah diakses dan berkualitas. Kemudahan dan kualitas pendidikan juga amat terkait dengan tersedianya infrastruktur pendidikan itu sendiri.

Isu-isu institusional juga berkaitan dengan ranah administrasi, hubungan akademis, pelayanan peserta didik, dan keorganisasian. Maka pertanyaan-pertanyaan seperti apakah analisis kebutuhan telah menjawab kebutuhan peserta didik, perlu untuk dikemukakan.

Aspek manajemen juga dapat diidentifikasi dalam kerangka institusi.Manajemen dimaksudkan untuk mengatur sedemikian rupa logistik dan infrastruktur pembelajaran, termasuk di dalamnya fase registrasi, notifikasi, dan penjadwalan elemen-elemen dalam pembelajaran campuran.

Dengan demikian, sesungguhnya faktor *leadership* amat urgen dalam menjalankan faktor institusi. Dalam menjalankan fungsinya, gaya dan efektivitas pemimpin selanjutnya memiliki peran terpusat. Gaya dan efektivitas ini seringkali pada kenyataannya amat terbantu dengan sikap simpatik dan mendorong staff. Peran eksternal yang tampaknya dapat membantu adalah menciptakan budaya institusi yang mendukung terciptanya inovasi, pengembangan dan pembangunan institusi.

2. Pendidik

Faktor kedua penentu keberhasilan pembelajaran campuran adalah pendidik. Dalam hal ini yang pertama tampaknya masih terus diperlukan pembangunan profesionalitas tenaga pendidik (R. Garrison dan H. Vaughan, 2008: 49). Pembangunan ini dapat dicapai melalui dukungan teknis dan pedagogis dalam sebuah komunitas pembelajaran campuran. Diharapkan dari sini terwujud inovasi dalam pembelajaran campuran.

Adanya skil yang mumpuni dari pendidik adalah hal yang tampaknya mutlak. Skil ini setidaknya terbagi dua: didaktis dan teknis (R. Motschnig-Pitrik& K. Mallich, 2004: 177). Kemampuan ini diperlukan karena pada kenyataannya ketimbang menggunakan slide sebagai penyimpanan materi yang menyenangkan dan mudah, masih relatif banyak pendidik yang kekurangan waktu, wawasan didaktis, keahlian teknis, insentif dan fleksibelitas untuk menggunakan flatform pembelajaran berbasis online.

Dalam berbagai kasus, seringkali juga masih didapati pendidik yang tidak memiliki ruangan untuk mengembangkan pemaknaan dia terhadap pembelajaran campuran ini. Ruangan seringkali masih dimaknai sebagai kelas tatap muka, pembelajaran aktif dan komitmen terhadap konsep.

Sebagian hal yang perlu diperhatikan dalam kemampuan teknis adalah kemampuan menjalankan (mendesain dan memfasilitasi) teknik role play untuk memaksimalkan peserta didik-terpusat (*student-centered*), memaksimalkan agar pembelajaran berfungsi lebih konstruktif, dan cocok untuk berbagai subjek ajar(Mary Dracup, 2008: 293-310).

Terkait dengan psikologi pendidik, Vaughan menekankan pentingnya perhatian pada (kemungkinan) adanya ketakutan para pendidik terkait dengan implikasi pembelajaran online seperti kehilangan control (*loss of control*), rendahnya umpat balik peserta didik, dan kekhawatiran lainnya(N. Vaughan, 2007: 81-94). Perhatian ini dimaksudkan agar ketakutan-ketakutan ini dapat diatasi sedemikian rupa.

Mengingat bahwa pembelajaran campuran menggabungkan materi online dan non-online, maka hal lain yang perlu untuk diperhatikan adalah beban kerja pendidik. Beberapa peneliti seperti Littlejohn dan Pegler (2006: 169)mengindentifikasi beban ini dan menggagas adanya sumber daya digital yang dapat diguna-ulang (*reuseable)* dan dapat dibagi *(shareable*), agar beban kerja pendidik dalam pembelajaran campuran dapat berkurang.

Isu terkait dengan aspek etik merupakan domain yang mestinya dielaborasi oleh pendidik. Oleh Harvey Singh (2003: 53), ini dapat berupa isu tentang kesempatan yang sama, keberagaman budaya, dan nasionalisme.

3. Peserta Didik

Individu abad ini disebut sebagai ‘generasi-net’—meminjam istilah S. Y. Lee (2011: 2) atau ‘native digital’—meminjam istilah Prensky (2001: 1). Peserta didik pada umumnya sudah kenal dengan internet dan *gadget*. Di Indonesia, dan bahkan di banyak bagian dunia, sebagian anak-anak usia dini, minimal sudah bermain hape dan game-game berbasis teknologi.

Fenomena ini menjadi salah satu ciri khas abad ke-21.Ciri khas ini mewakili “gelombang ketiga” dunia yang kita diami. Sosiolog seperti Daniel Bell menyebutnya dengan fase *post-industrial society* (Alvin Toffler, 1981: 11). Implikasinya adalah demassifikasi, diversitas, produksi yang berbasis ilmu pengetahuan dan akselerasi perubahan yang tidak menentu, juga tumbuhnya budaya instan—bahasa lain dari diktum ‘efisiensi’ dan ‘efektivitas’.

Maka dari itu, ketimbang secara logis dari bagian atas layar computer, apa yang kita sebut sebagai kalangan ‘native digital’ lebih memilih untuk menavigasi internet dengan fokus hyperlink; mereka

mengunduh konten gratisan tertentu ketimbang harus merogoh kocek untuk membelinya. Kalangan ini juga cenderung menonton via *smartphone* atau komputer daripada melakukannya via televisi.

Kalangan ini yang dapat diidentifikasi sebagai kalangan '*the technology-oriented group*'—meminjam istilah Jung-Chuan Yen, Chu-Yi Lee—yang lebih banyak menghabiskan waktu untuk menggunakan instrument teknologi. Oleh karenanya, diperlukan literasi teknologi agar peserta didik lebih terarah dan terdukung dalam bidang akademis dan sosialnya.

Peserta didik sejatinya juga siap untuk mengikuti pembelajaran campuran dengan segala tuntutannya untuk menghasilkan pembelajaran independen. Demikian pula ekspektasi peserta didik dan pola komunikasi yang konsisten dan transparan(S. Tabor, 2007: 47-57, N. Vaughan, 2007: 81-94). Dengan demikian, persiapan yang meliputi advokasi dan bimbingan berupa manajemen diri dan motivasi diri (C. McLoughlin& M.J.W. Lee, 2008: 16), sebelum pembelajaran mutlak diperlukan.

Terlepas dari isu gender dalam pembelajaran campuran (Jung-Chuan Yen, Chu-Yi Lee, 2011: 144), kesiapan ini menjadi penting karena seperti ditemukan beberapa peneliti (C. J. Bonk, T. M. Olson, R. A. Wisher, & K. L. Orvis, 2002: 97-118), peserta didik seringkali kesulitan untuk menyesuaikan diri dengan pembelajaran tersebut.

Domain afektif

Namun, sekali lagi terlepas dari kelebihannya, disinyalir karena instruksi yang mudah berubah dan bercampur aduk, hybrid atau blended learning melupakan domain afektif dalam proses pembelajaran.

Dalam pembelajaran, domain afektif terkait dengan kecenderungan manusia. Pada beberapa simulasi, kecenderungan manusia cenderung kurang responsif terhadap instruksi yang bercampur aduk dan berubah-ubah. Ilustrasinya seperti yang ditulis oleh M. Nichols (2003: 1-10) bahwa blended learning cenderung sangat deskriptif, terlalu berbasis pengalaman (*experience-based*), dan seringkali minim isyarat untuk menggeneralisasi skenario pembelajaran. Generalisasi ini dimaksudkan agar transfer pada domain dan konteks berbeda dimungkinkan. Namun demikian, generalisasi jangan sampai terjebak pada persepsi yang salah dari peserta didik terkait volume belajar yang diperlukan (Paul Gins & Robert Ellis, 2007: 55).

Kelalaian pada domain afektif ini tampaknya juga turut disumbang oleh fokus pembelajaran campuran pada isu-isu dari muatan online (*e-content issues*), sementara proses dan setting pembelajaran seringkali diabaikan(G. Salmon, 2000: 29).

Dengan demikian, dalam blended learning diperlukan instruksi dan skenario yang lugas dan tidak *sakleg*. Skenario ini juga mestinya tidak hanya digunakan dalam skala yang lebih luas, namun perlu terus diuji.

4. Pertimbangan Pedagogis dan Teknologis

Faktor terakhir adalah pertimbangan pedagogis. Dalam pertimbangan pedagogis, diperlukan adanya suatu pemahaman terhadap kelemahan dan kekuatan iklim belajar kombinatif antara virtual dan fisik. Sebagai contoh, beberapa penulis seperti Meyer (2004: 101–114) memberikan kerangka pedagogis di mana setiap fase pembelajarannya menggunakan kekuatan media yang berbeda dan menyuguhkan nilai pada aktivitas pembelajaran. Pertimbangan pedagogis tampaknya harus berorientasi pada pencarian formulasi yang tepat untuk mengelaborasi kelemahan dan kekuatan pembelajaran campuran ini.

Sisi pedagogis sejatinya juga memperhatikan titik kombinasi dari konten yang disampaikan (*content analysis)*, keperluan peserta didik (*audience analysis*), dan tujuan pembelajaran (*goal analysis*). Sisi pedagogis juga meliputi desain dan strategi dari pembelajaran.

Sementara isu teknologi menjadi penting ketika kita mengindentifikasi bahwa aspek penyampaian dan materi gabungan menjadi bagian tak terpisahkan dari pembelajaran campuran. Maka dalam dimensi ini, kita akan berbicara terkait *Learning Management System* (LMS) yang berfungsi untuk mengatur tipe-tipe penyampaian. Kita juga akan berjibaku dengan *Learning Content Management System* (LCMS) yang bertugas mengkatalogisasi konten-konten aktual/modul online, atau belakangan dengan *Electronic Document and Records Management System* (EDRMS)(M. Linton & Kevin Dwyer, 2012: 20-24). Ini juga berarti bahwa isu-isu perkembangan teknologi pembelajaran harus menjadi porsi penting dalam pembelajaran campuran.

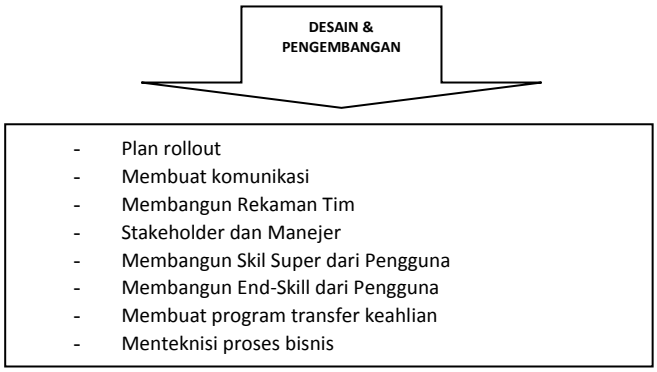
Dalam tataran teknis, pertimbangan teknologi akan sangat berkaitan dengan desain interface yang digunakan pengguna teknologi. Desain ini misalnya berupa struktur konten, navigasi, grafis, dan fitur *help*. Sementara dimensi evaluasi berhubungan dengan kegunaan dari model pembelajaran campuran.Untuk mewujudkan hal ini, dukungan sumber daya yang berkaitan pembuatan sumber yang berbeda, baik yang offline atau yang online, mutlak diperlukan. Dukungan sumber daya juga dapat berupa tutor yang selau sedia melaui e-mail, atau system chat.

Namun demikian, minimnya interaksi langsung antara peserta didik dan pendidik menjadi titik kritis yang perlu disikapi melalui pemikiran kratif dan sistemik.Pemikiran ini diharapkan dapat mengatasi keterbatasan ini (R. T. Osguthorpe& C. R. Graham, 2003: 227).

C. Mencari Kerangka Holistik

Menyadari adanya jebakan berupa tidak efektifnya model pembelajaran campuran, Badrul Khan, seperti dikutip Harvey Singh (2003: 52) menawarkan kerangka oktagonal dalam pembelajaran tersebut. Kerangka ini meliputi enam elemen: (1) institusional, (2) pedagogis, (3) teknologi, (4) desain *interface*, (5) evaluasi, (6) manajemen, (7) dukungan sumber daya, dan (8) etika.

M. Linton & Kevin Dwyer(2012: 21) menyebut bahwa untuk mewujudkan pembelajaran campuran yang sukses, perlu dilakukan Training Needs Analysis (TNA) atau semacam "analisis keperluan" dalam pelatihan bagi pendidik. Selanjutnya, melalui TNA akan didapatkan desain (Barbour, M.K., & Reeves, T.C. 2009: 402) dan konten penyampaian apa saja yang ditentukan. Dan terakhir, komponen dari pembelajaran campuran akan sangat tergantung dari terlaksananya tujuan dan iklim program yang dapat dikembangkan dan dilaksanakan.



Gambar 1. Kerangka TNA dan desain pengembangan pembelajaran campuran versi linton dan dwyer

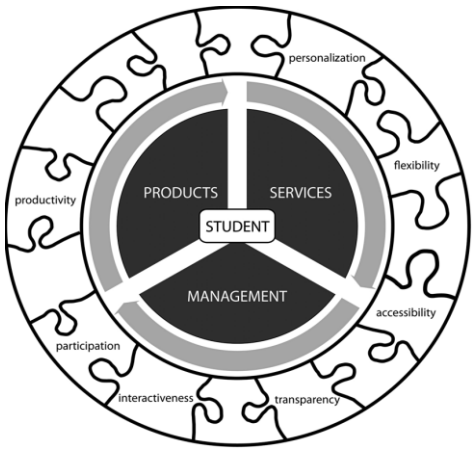
Lain lagi dengan Dabner, N., Davis, N., & Zaka, P.(2012: 71-114) yang menyebut desain dan konten yang dianggap relevan dengan pembelajaran campuran. Desain dan konten ini mereka sebut dengan *Authentic Project-Based Design* yang terdiri atas lima elemen, yaitu komunitas pembelajaran, strategi kunci pembelajaran dan pengajaran, konten, aplikasi, dan dimensi.

Komunitas Pembelajaran • Guru K-12 • Pendidik tersier • Pendidik berbasis komunitas • Fasilitator pengembangan tenaga professional **Strategi Kunci Pembelajaran dan Pengajaran** • Konteks pembelajaran dan pengajaran • Refleksi dan praktik penelitian yang informatif • Kolaborasi • Komunitas para praktisi (termasuk ahli yang diundang) • Pembelajaran konstruktif • Penggunaan *Web. 2.0 Tools* • Adanya modeling oleh pendidik dan rekanan • Adanya penilaian rekanan • Adanya asesmen otentik: mencakup umpan-balik formatif atau summatif	**Konten** • Pengantar Blended Learning • Review atau presentasi peserta didik terkait dengan penelitian/literatur pilihan sesuai dengan kepentingan • Menginvestigasi kesiapan institusional untuk mengadopsi pembelajaran campuran • *Virtual Schooling* • Learning Management System-pengembangan dan desain situs dan konten • Desain konseptual, asesmen dan evaluasi • Pembelajar yang memimpin (pendidik) dalam iklim pembelajaran online • Keterikatan dan kesuksesan peserta didik dalam iklim pembelajaran online • Lensa alternatif untuk pembelajaran online (e.g. *MOOCS, open courseware, expert capture, RSS Feeds*)
Aplikasi • Review peserta didik atas kesiapan organisasional untuk pembelajaran/pengajaran online • Pengajaran pengembangan situs	**Dimensi Asesmen** • Ilmu pengetahuan dan pemahaman yang luas dan mendalam. • Keterlibatan aktif dalam penelitian maupun praksis yang kaya informasi dan berbasis penelitian

• 2 kali pilot course manajemen: Desain konseptual, implementasi, evaluasi dan refleksi. • Pengembangan kolaboratif: Wiki sebagai literatur bersama (shared literature Wiki), presentasi dan repository/ Web 2.0 tools repository.	• Keterikatan dengan praktik yang bersifat reflektif • Keterampilan Komunikatif dan kolaboratif • Adanya keterikatan dalam kritik dan debat.

Gambar 2. *Authentic project-based design*

Sementara itu, E. Ossiannilson & L. Landgren (2012: 49) agaknya menekankan bahwa pembelajaran campuran merupakan pembelajaran dengan paradigma inti berupa peserta didik- terpusat *(student-centered)* dan disokong oleh efektifnya peran produk, jasa dan manajemen pembelajaran tersebut. Pada lapis terluar, terdapat tujuh elemen yaitu personalisasi, fleksibelitas, produktivitas, partisipasi, interaksi, transparansi, dan aksesibilitas.Model ini dia sebut sebagai pembelajaran campuran dengan perspektif holistik.



Gambar 3. Kerangka konseptual terkait kualitas e-learning/blended learning perspektif holistik ala e. ossiannilson & l. landgren

Dari beberapa kerangka di atas, dapat dinyatakan adanya kerangka variatif dalam pembelajaran campuran. Variasi ini dapat berimplikasi negatif atau positif. Positif, bila itu dianggap sebagai khazanah dalam pelaksanaan pembelajaran ini, sehingga para penyelenggara pendidikan dapat memilah dan memilih kerangka apa yang paling cocok dengan konteks pendidikannya. Namun bila dianggap sebagai kerangka yang bersifat ketat (*tight*), maka keberagaman ini tampaknya menjadi diskursus yang tidak berujung dan cenderung membingungkan.

D. Identifikasi Kolaboratif

Oleh karena itu, beberapa tawaran kerangka di atas perlu untuk diuji dalam konteks pembelajaran campuran yang berkaitan dengan kebutuhan dan kondisi peserta didik, iklim belajar, faktor institusi, dan pertimbangan pedagogis dan teknis.

Keempat kerangka di atas, belum dapat menjawab tantangan terkait dengan tumbuhnya generasi digital native yang serba instan, kurang menekankan elaborasi etik demi pembangunan sisi afektif, amat tergantung dengan kekuatan pendidik, dan masih dianggap berfilosofi pendidikan dikotomis dan

bertentangan dengan realitas karena berformat instruktif, *top-down*. Secara *per se*, beberapa critical areas dapat dilihat dari tabel berikut.

Tabel 1. Daftar *critical areas* dari beberapa kasus kerangka blended learning

Kerangka Pembelajaran Campuran	**Sasaran Ranah Kritis (Selected Critical Areas [SCA])**	**Usulan Ranah Kritis (Suggested Critical Areas [SgCA])**
Oktagonal Blended Learning	- Terbatasnya cakupan Etika pada kesempatan yang sama, keberagaman budaya, patriotism, dan nasionalisme. - Tidak menyertakan elemen komunitas	- Elaborasi Muatan Etika - Komunitas
Kerangka TNA dan Desain Pengembangan Pembelajaran Campuran versi Linton dan Dwyer	- Tidak ada pengembangan desain pada sisi afektif - Belum ada sisi asesmen	- Desain afektif - Asesmen
Authentic Project-Based Design	- Tidak ada elemen institusional (kultur dan sikap institusi) - Minim peningkatan Skill dan pengembangan - Belum ada manajemen dan leadership - Tidak ada penekanan pada sisi anggaran - Miskomunikasi	- Elemen institusional - Skill Development - Specific Management - Accountability - Communication Pattern
Perspektif Holistik ala E. Ossiannilson & L. Landgren	- Reduktif dan sangat terbatas	- Reformulasi, Research & Development

Secara lebih elaboratif, kerangka holistik dari blended learning sejatinya dapat mencakup elemen-elemen penting dari empat kerangka berikut.

(1) Faktor filosofis
-Dikotomi pembelajaran teknologi dan non-teknologi

(2) faktor institusi
- Tidak peka terhadap keperluan peserta didik
- Keperluan lokal, komunitas dan organisasi
- Ketidaksiapan institusional
- Kekurangan Sumber daya teknis dan non-teknis
- Fakultas yang bersemangat,

- Pola komunikasi satu arah
- Tertutupnya kanal umpan balik (*feedback channels*) dengan para peserta didik
- Kebijakan yang tidak reliabel
- Mandegnya pembangunan akuntabilitas/quality assurance
- Hubungan akademis,
- Pelayanan yang mengecewakan
- Manajemen buruk
- Leadership lemah

(3) faktor pendidik

- Mandegnya pembangunan profesionalitas, seperti inovasi.
- Kurangnya skil teknis dan didaktis
- Minim komunitas
- Kekurangan waktu, wawasan didaktis, keahlian teknis, insentif dan fleksibelitas untuk menggunakan flatform pembelajaran berbasis online
- Ruangan seringkali masih dimaknai sebagai kelas tatap muka, pembelajaran aktif dan komitmen terhadap konsep
- Adanya ketakutan para pendidik terkait dengan implikasi pembelajaran online seperti kehilangan control (*loss of control*), rendahnya umpat balik peserta didik
- Beban kerja pendidik berlebihan
- Gaya komunikasi dan interaksi satu arah

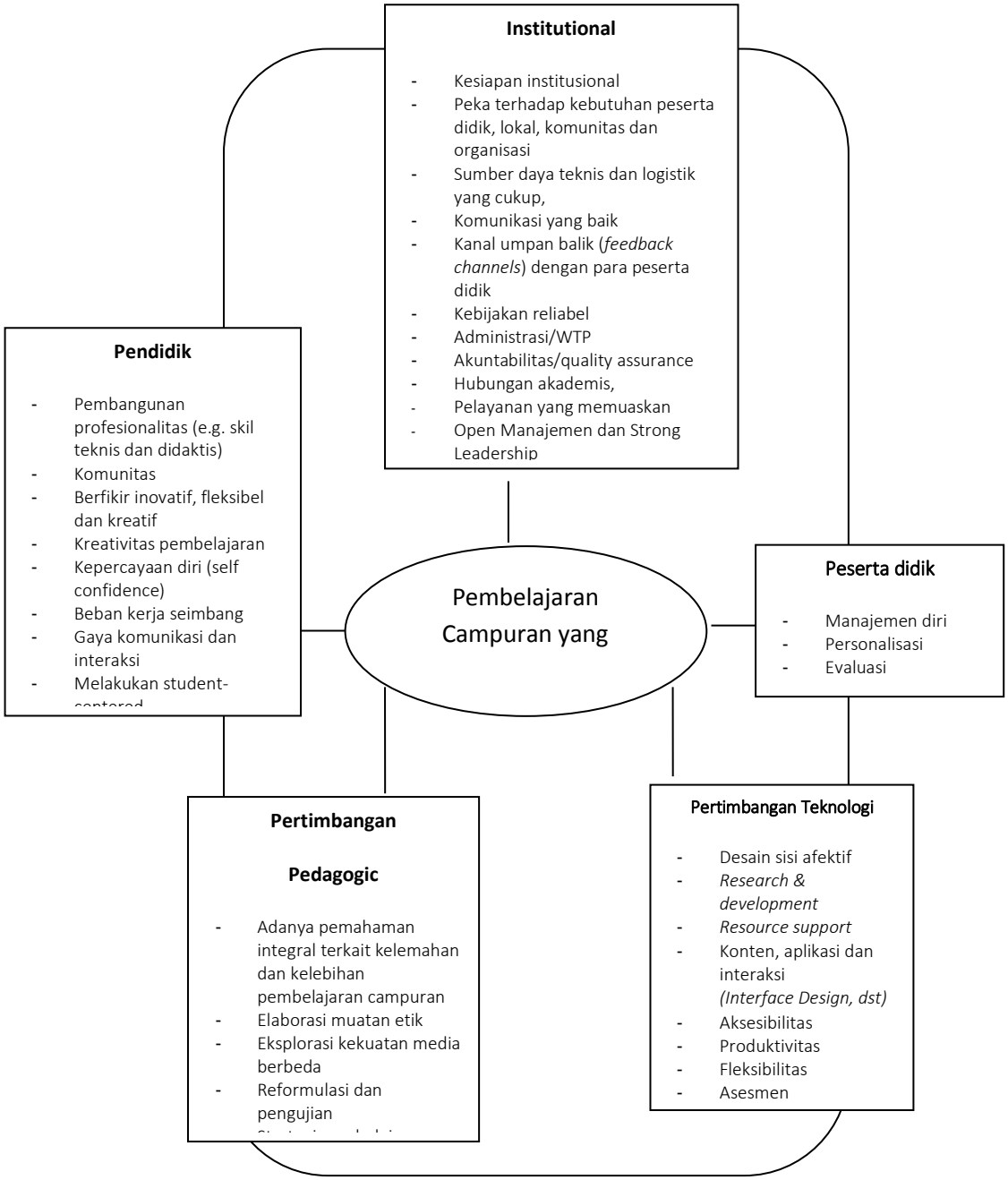
(4) peserta didik

- Tumbuhnya native digital
- Siap untuk mengikuti pembelajaran campuran dengan segala tuntutannya untuk menghasilkan pembelajaran independen.
- Ekspektasi peserta didik terlalu tinggi.
- Pola komunikasi yang tidak konsisten dan tidak transparan.
- Domain afektif terabaikan karena materi cenderung deskriptif, terlalu berbasis pengalaman (*experience-based*), seringkali minim isyarat untuk menggeneralisasi skenario pembelajaran, dan cenderung fokus pada pembelajaran campuran pada isu-isu dari muatan online (*e-content issues*).

(5) pertimbangan pedagogik dan teknologi

- Belum adanya pemahaman terhadap kelemahan dan kekuatan iklim belajar kombinatif: virtual dan fisik.
- Kurang elaborasi muatan etik
- Tidak menggunakan kekuatan media berbeda
- Pencarian formulasi yang tepat untuk mengelaborasi kelemahan dan kekuatan.
- Kurang merambah desain sisi afektif
- Minim asesmen, *research & development*

Hasil identifikasi kolaboratif antara ranah kritis dan tantangan dalam lima kerangka di atas dapat dilihat dalam skema sebagai berikut:



Gambar 4. Kerangka *holistic blended learning*

3. Simpulan

Memang pembelajaran campuran tidak dapat menjanjikan output pendidikan bermutu. Sebagai salah satu alternatif model pembelajaran, ia tentu memiliki kelebihan dan kekurangan. Gagasan model holistik dalam artikel ini dapat berarti bahwa pembelajaran campuran sementara ini belum menyentuh sisi filosofis dan kurang maksimal pada proses dan output.

Fokus blended learning konvensional terhadap konten e-learning dan cenderung deskriptif, tampaknya mengkonfirmasi hipotesis bahwa pembelajaran campuran belum mampu menjawab tantangan berupa tumbuhnya generasi 'digital native' yang serba instan. Hal ini ditambah kurangnya tekanan pembelajaran campuran terhadap elaborasi etik demi pembangunan sisi afektif. Pembelajaran campuran juga amat tergantung dengan kekuatan pendidik dan bertentangan dengan realitas karena berformat instruktif, dan *top-down*. Beberapa model pembelajaran campuran justru mengidap penyakit berupa minimnya penekanan pada komunitas pembelajaran campuran, elemen institusional, skil development, manajemen, akuntabilitas, komunikasi yang cenderung satu-arah, manajemen, research & development, dan asesmen.

A. Dengan demikian, kerangka *Holistic Blended Learning* dimaksudkan untuk menutupi kelemahan dan tantangan itu. Kelemahan yang ditemukan dapat bersifat filosofis, proses, dan output. Semoga tulisan ini dapat menjadi langkah awal menunju pembelajaran campuran yang holistik.

Daftar Pustaka

Aycock, Garnham & Kaleta. 2002. Lesson Learned from the Hybrid Course Project.*Teaching with Technology Today*, 8.

Barbour, M.K., & Reeves, T.C. 2009. The reality of virtual schools: A review of the literature. *Computers and Education, 52*(2), 402.

Bonk, C. J., T. M. Olson, R. A. Wisher, & K. L. Orvis. 2002. Learning from Focus Groups: An examination of Blended Learning. *Journal of Distance Education,* 17(3): 97–118.

Bonk, Curtis J. &Kyong-Jee Kim. 2005. Future Directions of Blended Learning in Higher Education and Workplace Learning Settings," dalam *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2005*.Chesapeake, VA: AACE.

Cresswell, J. W. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. London: Sage.

Dabner, N.,N. Davis, & P. Zaka. 2012. Authentic project-based design of professional development for teachers studying online and blended teaching.*Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, *12*[1].

Derntl, Michael & Renate MP. 2005 The Role of Structure, Patterns, and People in Blended Learning.*The Internet and Higher Education*, 8: 112.

Dracup, Mary. 2008. Role Play in Blended Learning: A Case Study Exploring the Impact of Story and Other Elements.*Australasian Journal of Educational Technology*, 24 [3]: 293-310.

El-Ghayyar, O. & Dennis T. 2005. Effectiveness of Hybrid Learning Environment," *Issues in Information System*, 6 (1): 176-182.

Garrison, R. dan H. Vaughan. 2008. *Blended Learning in Higher Education: Framerwork, Principles, and Guidelines*. San Francisco: Jossey-Bass.

Gins, Paul& Robert Ellis. 2007. Quality in Blended Learning: Exploring the Relationships between On-line and Face-toface Teaching and Learning," *Internet and Higher Education*, 10: 53-64.

Hart,J. 2008. Understanding Today's Learner.*The e-Learning Guide's Learning Solutions: Practical Applications of Technology for Learning e-Megazine*, 2: 2-12.

Haryono, Bagus. 2011. Estimasi Parameter Integrasi Sosial Suku Tionghoa-Jawa di Yogyakarta dan Surakarta: Pengembangan Hybrid Model.*Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, Tahun 15 Nomor.2: 106.

Hinkelmen, Don& Paul Gruba. 2012. Power within Blended Language Learning Programs in Japan.*Language Learning & Technology*, vol. 16 No. 2: 46.

Lanham, E.,Augar N, & Zhou W. 2005. Creating a Blended Learning Model for Cross-Cultural e-Learning: Putting Theory into Practice. Dalam *Proceeding of E-Learning in Corporate, Government, Healthcare and Higher Education*. Vancouver: AACE.

Larreamendy-Joerns, J., &Leinhardt, G. 2006. Going the distance with online education.*Review of Educational Research, 76*(4), 567-605.

Latchem, Colin&Insung Jung. 2010.*Distance and Blended Learning in Asia.* New York: Routledge.
Lee, S. Y. 2012. Hybrid Learning Utilizing GLOSS. diakses dari: ww.ebookbrowse.com/4-29-utilizing-corpus-analysis-software-in-language teaching-pdf (Akses pada 7 Juni, 2012).

Linton, M. & Kevin Dwyer. 2012. Creating Your Blended Learning Success Story," *IQ*: 21.
Littlejohn, A.& C. Pegler. 2007. *Preparing for Blended e-Learning*. London: Routledge, 2007.
M,Derntl, Motschning-Pitrik R. 2004. Pattern for Blended, Person-Centered Learning: Strategy, Concepts, Experiences and Evaluation. *ACM New York.*: 916-923.
Mason, R. dan F. Rennie. 2006. *ELearning: The Key Concepts.* London: Routledge.
McConnell, D. 2000. *Implementing Computer Supported Collaborative Learning*. London: Kogan Page.
McLoughlin, C. & M.J.W. Lee. 2008. The three P's pedagogy for the networked society: personalisation, participation and productivity. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education,* 20: 10–27.

Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. 2009. *Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online-learning studies.* Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Planning, Evaluation, and Policy Development.

Meyer,K. 2004. Evaluating Online Discussions: Four Different Frames of Analysis.*Journal of Asynchronous Learning Networks*, 8 [2].
Motschnig-Pitrik, R. & K. Mallich. 2004. Effects of Person-Centered Attitudes on Professional and Social Competence in A Blended Learning Paradigm.*Journal of Educational Technology and Society*, 7 [4]: 176-192.
Nichols,M. 2003. A Theory for e-Learning," *Journal of Educational Technology and Society*, 6 [2]: 1-10.
Oliver, Martin dan Keith Trigwell. 2005. Can 'Blended Learning' Be Redeemed.*E-Learning*, vol. 2, no. 1: 17-26.
Oosterhof, A., Conrad, R.M., & Ely D.P. 2008. *Assessing learners online.* Columbus, OH: Pearson.

Osguthorpe, R. T. & C. R. Graham. 2003. Blended learning environments: Definitions and directions.*The Quarterly Review of Distance Education*, 4, [3]: 227–233.

Ossiannilson, E. & L. Landgren. 2012. Quality in e-Learning –A Conceptual Framework Based on Experiences from Three International Benchmarking Projects.*Journal of Computer Assisted Learning*, 28: 46.
P., Neumeier. 2005. A Closer Look at Blended-Parameters for Designing A Blended Learning Environment for Language Teaching and Learning. *ReCALL*, 17: 163-178
Prensky, M. 2001. Digital Natives, Digital Immigrants. *On The Horizon*, 9 [5].
Rastegarpour, H. 2011. What is the Hoopla About Blended Learning: Something Old Is New Again.*World Journal on Educational Technology*, Vol. 3, 1: 39-47.
Rossett, A. [ed]. 2002.*The ASTD e-Learning Handbook*. New York: McGraw-Hill.
Sahin. (2007). Predicting Student Satisfaction in Distance Education and Learning Environments.*Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 8 (2): 113-119.
Salmon, G. 2000. *E-Moderating—the Key to Teaching and Learning Online*. London: Kogan Page.
Sharpe, dkk. 2006.*The Undergraduate Experience of Blended Learning: A Review of UK Literature and Practice.* London: H E Academy.
Singh, Harvey. 2003. Building Effective Blended Learning Programs," *Issue of Educational Technology*, vol. 43 [6]: 53.
Tabor, S. 2007. Narrowing the Distance: Implementing a Hybrid Learning Model for Information Security Education.*The Quarterly Review of Distance Education,* 8 [1]: 47-57.
Toffler,Alvin.1981. *The Third Wave.* New York: Bantam.
Vaughan, N. 2007. Perspective on Blended Learning in Higher Education.*International Journal on ELearning*, 6 [1]: 81-94.

Wallin, J. D. 2006. Assuring the Quality of e-Learning in Higher Education Through Accreditation : A Case of Solution Hiding in the Question," *The National Institute of Multimedia Education International Symposium*, NMESI, Tokyo: 33-43.

Y. T. Yu, M. Y. Choy, E. Y. K. Chan&Y. T. Lo. 2008. A Hybrid Learning Course on Software Development—Requirements Validation of Tool Support.Hybrid Learning and Education.Vol. 5169: 316-327.

Yen, Jung-Chuan& Chu-Yi Lee. 2011. Exploring Problem Solving Patterns and Their Impact on Learning Achievment in a Blended Learning Environment.*Computers and Education*, 56: 144.

Young, J. 2002. Hybrid Teaching Seeks to End the Divide between Traditional and Online Instruction.*Chronicle of Higher Education*, 48 (28): 33.

Zhao, et al. 2005.What Makes the Difference? A Practical Analysis of Research on the Effectiveness of Distance Education.*Teachers Collage Record*, 107 [8]: 183-684.