JMPIS: JURNAL MANAJEMEN PENDIDIKAN DAN ILMU SOSIAL
E-ISSN: 2716-375x
P-ISSN: 2716-3758
DINASTI REVIEW
https://dinastirev.org/JMPIS dinasti.info@gmail.com +62 811 7404 455

DOI: https://doi.org/10.38035/jmpis.v7i6.10019
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Received: 12 Oktober 2026 | **Revised:** 17 November 2026 | **Accepted:** 23 November 2026

Manajemen Tatanen di Bale Atikan untuk Mendukung Kreativitas Murid: Studi Kasus Komparatif pada Dua SMP di Purwakarta

Ubun[1], Endang Komara[2]
[1]Universitas Islam Nusantara, Bandung, Indonesia, ubunnaldo15@gmail.com
[2]Universitas Islam Nusantara, Bandung, Indonesia, endangkomara@uninus.ac.id

Corresponding Author: ubunnaldo15@gmail.com[1]

Abstract: *This study compares Tatanen di Bale Atikan (TdBA) management and its support for students' creative activities at SMPN 1 Maniis and SMPN Satap 2 Kutamanah in Purwakarta, Indonesia. A qualitative comparative case study used interviews, observations, and document analysis involving principals, programme coordinators, teachers, and students. Analysis comprised data condensation, display, verification, and cross-case comparison using management functions. Both schools incorporated TdBA into planning and budgeting, appointed supervisors, and conducted projects informed by Pancaniti. SMPN 1 Maniis had more adequate land and water, whereas SMPN Satap 2 Kutamanah faced staffing, water, and transportation constraints. Fertiliser production and growing-media preparation offered opportunities to apply ideas. Monitoring focused on attendance, reports, and portfolios; improvements in creativity could not be established. The findings indicate a need to adapt supervisors' workloads and projects to school conditions while assessing how students develop and revise ideas.*

Keywords: *Tatanen di Bale Atikan, Extracurricular Management, Student Creativity, Pancaniti, Comparative Case Study*

Abstrak: Penelitian ini membandingkan pengelolaan Tatanen di Bale Atikan (TdBA) serta dukungannya terhadap kegiatan kreatif murid di SMPN 1 Maniis dan SMPN Satap 2 Kutamanah, Kabupaten Purwakarta. Pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus komparatif digunakan melalui wawancara, observasi, dan studi dokumentasi yang melibatkan kepala sekolah, pengelola program, guru, dan murid. Data dianalisis melalui kondensasi, penyajian, verifikasi simpulan, dan perbandingan antarkasus berdasarkan fungsi manajemen. Kedua sekolah memasukkan TdBA dalam perencanaan dan anggaran, menetapkan pembina, serta melaksanakan kegiatan proyek yang mengacu pada Pancaniti. SMPN 1 Maniis didukung lahan dan air yang lebih memadai, sedangkan SMPN Satap 2 Kutamanah menghadapi keterbatasan pendidik, air, dan transportasi. Pembuatan pupuk organik cair dan pengolahan media tanam menyediakan kesempatan penerapan gagasan murid. Pengawasan masih mengutamakan kehadiran, laporan, dan portofolio, sehingga peningkatan kreativitas belum

dapat dibuktikan. Temuan menunjukkan kebutuhan penyesuaian beban pembina dan rancangan proyek dengan kondisi sekolah, disertai penilaian proses pengembangan serta perbaikan gagasan.

Kata Kunci: Tatanen di Bale Atikan, Manajemen Ekstrakurikuler, Kreativitas Murid, Pancaniti, Studi Kasus Komparatif

PENDAHULUAN

Kebun sekolah dapat menjadi tempat murid mengamati persoalan, mengajukan gagasan, dan mencoba penyelesaiannya. Kesempatan itu memerlukan kegiatan yang terencana, pendampingan guru, serta waktu untuk meninjau kembali hasil pekerjaan. Williams dan Dixon (2013) menemukan kecenderungan manfaat pembelajaran berbasis kebun terhadap hasil akademik, terutama sains, dalam sintesis penelitian mereka. Namun, keduanya juga menunjukkan kelemahan pelaporan metode pada sejumlah studi. Karena itu, keberadaan kebun dan terselenggaranya kegiatan belum cukup untuk menjelaskan hasil belajar yang dicapai murid.

Di Kabupaten Purwakarta, kegiatan tersebut dikembangkan melalui Tatanen di Bale Atikan (TdBA). Dinas Pendidikan Kabupaten Purwakarta (2020) menjelaskan hubungan TdBA dengan Pancaniti, yang mencakup Niti Harti, Niti Surti, Niti Bukti, Niti Bakti, dan Niti Sajati. Kerangka ini memberi arah pendidikan yang menghubungkan pemahaman, praktik, dan pengamalan. Pengelola sekolah kemudian perlu menerjemahkannya ke dalam tujuan kegiatan, pembagian tugas, penggunaan lahan, serta cara menilai pengalaman belajar murid.

Pengelolaan TdBA telah dikaji dari beberapa sisi. Drajat (2022) menguraikan perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengawasan pendidikan lingkungan melalui TdBA di Purwakarta. Apriyanti et al. (2025), melalui studi di sekolah dasar, menyoroti manajemen mutu ekstrakurikuler TdBA dan kendala sumber daya dalam pembentukan karakter cinta lingkungan. Kedua penelitian tersebut menyediakan dasar untuk membahas organisasi program. Artikel ini melanjutkan pembahasan pada dua SMP dengan kondisi sumber daya berbeda, dengan perhatian khusus pada hubungan antara keputusan pengelolaan dan kesempatan murid mengembangkan gagasan.

Kreativitas dalam kegiatan sekolah perlu didefinisikan secara jelas. Runco dan Jaeger (2012) menempatkan kebaruan dan kebermanfaatan sebagai unsur penting kreativitas. Murid yang membuat pupuk atau wadah tanam belum dengan sendirinya menghasilkan karya kreatif; perlu diketahui gagasan yang dikembangkan, masalah yang diselesaikan, dan alasan memilih rancangan tersebut. Kaufman dan Beghetto (2009) juga menjelaskan bahwa kreativitas dapat muncul pada tingkat pengalaman belajar pribadi. Dengan demikian, karya murid tidak harus berupa penemuan baru dalam pertanian, tetapi penilaian perlu menangkap perkembangan pemahaman dan pilihan yang dibuat murid.

Lingkungan pembelajaran turut menentukan kesempatan tersebut. Amabile (2012) menghubungkan kreativitas dengan pengetahuan bidang, proses berpikir kreatif, motivasi, dan lingkungan sosial. Dalam kegiatan TdBA, hubungan ini dapat ditelaah melalui pengetahuan bercocok tanam yang dimiliki murid, ruang memilih cara kerja, serta dukungan guru ketika percobaan menghadapi kesulitan. Beghetto dan Kaufman (2014) menekankan peran konteks kelas dalam memberi ruang bagi kreativitas. Oleh sebab itu, pembagian kerja pembina dan rancangan kegiatan patut diperiksa bersama dengan produk yang dihasilkan.

Pembelajaran berbasis proyek menawarkan bentuk kegiatan yang sesuai untuk keperluan itu. Kokotsaki et al. (2016) mengidentifikasi penyelidikan, otonomi murid, kerja sama, dan refleksi sebagai ciri penting pembelajaran berbasis proyek. Bell (2010) menjelaskan peran murid dalam mengarahkan penyelidikan dan mengembangkan proyek secara kolaboratif.

Kegiatan berkebun dapat memuat ciri tersebut apabila murid terlibat dalam perumusan persoalan dan pengambilan keputusan. Penggunaan istilah proyek perlu ditopang uraian tentang proses belajar, termasuk pendampingan dan penilaian.

Perbedaan sumber daya membuat pelaksanaan program antarsekolah tidak selalu seragam. Lahan yang luas memerlukan pengaturan pemeliharaan, sedangkan keterbatasan air membatasi pilihan tanaman dan skala kegiatan. Ohly et al. (2016) menunjukkan bahwa pelaksanaan dan keberlanjutan kebun sekolah perlu diperhatikan ketika menilai manfaat program. Dalam kerangka pendidikan untuk pembangunan berkelanjutan, UNESCO (2020) menempatkan lingkungan belajar dan kapasitas pendidik sebagai bidang tindakan yang saling berkaitan. Pertanyaan pengelolaan yang muncul ialah bagaimana sekolah mengatur sumber daya agar murid tetap memperoleh pengalaman belajar yang bermakna.

Penelitian ini membandingkan pengelolaan TdBA di SMPN 1 Maniis dan SMPN Satap 2 Kutamanah. Pertanyaan penelitian meliputi: bagaimana kedua sekolah menjalankan fungsi perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengawasan; kondisi apa yang membedakan pelaksanaannya; serta bagaimana kegiatan dan evaluasi program mendukung pengembangan gagasan murid. Perbandingan diarahkan untuk menjelaskan kebutuhan pengelolaan pada masing-masing kasus. Penelitian tidak dirancang untuk menguji pengaruh kausal TdBA terhadap tingkat kreativitas.

METODE

Metode

Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus komparatif di SMPN 1 Maniis dan SMPN Satap 2 Kutamanah, Kabupaten Purwakarta. Unit analisisnya ialah pengelolaan program TdBA pada setiap sekolah. Mengacu pada Yin (2018), studi kasus memungkinkan praktik program ditelaah bersama konteks penyelenggaraannya. Perbandingan kedua lokasi digunakan untuk memahami persamaan dan perbedaan pengelolaan dalam kondisi tenaga, lahan, air, serta akses yang berbeda. Pemilihan kasus ini tidak dimaksudkan mewakili seluruh SMP reguler dan sekolah satu atap.

Informan dan pengumpulan data

Informan dipilih secara purposif berdasarkan keterlibatan dalam perencanaan atau pelaksanaan TdBA. Informan mencakup kepala sekolah, koordinator atau pembina program, guru, dan murid yang mengikuti kegiatan. Kepala sekolah memberikan keterangan tentang kebijakan dan pembagian tanggung jawab; pembina dan guru menjelaskan pelaksanaan serta kendala pendampingan; murid memberikan keterangan mengenai pengalaman mengikuti kegiatan.

Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur, observasi, dan studi dokumentasi. Wawancara menelusuri tujuan program, perencanaan kegiatan, pembagian tugas, dukungan sumber daya, dan evaluasi. Observasi diarahkan pada kegiatan proyek, interaksi guru dan murid, pemanfaatan lahan, serta kendala pelaksanaan. Dokumen yang ditelaah meliputi perencanaan sekolah, Rencana Kegiatan dan Anggaran Sekolah (RKAS), penugasan pembina, serta laporan dan portofolio kegiatan. Bowen (2009) menjelaskan bahwa analisis dokumen memerlukan penelaahan isi dan konteks pembuatannya. Dalam penelitian ini, dokumen digunakan untuk melengkapi keterangan wawancara dan pengamatan tentang penyelenggaraan program.

Analisis dan keabsahan data

Analisis mengikuti kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi simpulan sebagaimana dijelaskan Miles et al. (2014). Catatan observasi, transkrip wawancara, dan dokumen dikelompokkan menurut empat fungsi manajemen: perencanaan,

pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengawasan. Temuan setiap sekolah disusun terlebih dahulu, kemudian dibandingkan untuk mengenali pola yang sama dan kondisi yang membedakannya. Persoalan kreativitas ditelaah melalui bentuk kegiatan, keterlibatan murid dalam pengembangan gagasan, dan bukti penilaian yang tersedia.

Kerangka context, input, process, dan product (CIPP) digunakan sebagai lensa pendukung dalam membaca kebutuhan program, sumber daya, pelaksanaan, dan hasil. Stufflebeam dan Zhang (2017) menempatkan evaluasi sebagai dasar perbaikan dan pertanggungjawaban program. Pada penelitian ini, penggunaan CIPP dibatasi pada pengelompokan persoalan evaluasi; tidak dilakukan pemberian skor efektivitas ataupun audit keuangan. Sementara itu, SCAMPER ditempatkan dalam pembahasan sebagai perangkat untuk merumuskan usulan perbaikan, bukan sebagai intervensi yang diuji.

Keabsahan data diperiksa melalui triangulasi sumber dan teknik, yaitu membandingkan keterangan informan dengan pengamatan serta dokumen. Pemeriksaan kembali penafsiran kepada informan dan keterlibatan peneliti di lapangan disebutkan sebagai bagian dari prosedur penelitian. Lincoln dan Guba (1985) menekankan pentingnya pemeriksaan kredibilitas dan keterlacakan proses penafsiran dalam penelitian kualitatif. Perbandingan antarkasus digunakan untuk menjaga agar simpulan tetap memperhatikan perbedaan konteks kedua sekolah.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Perencanaan dan pembagian tanggung jawab

Kedua sekolah menempatkan TdBA dalam perencanaan sekolah dan mencantumkan dukungan pembiayaan melalui RKAS dengan sumber dana BOS. Di SMPN 1 Maniis, program juga dikaitkan dengan Kurikulum Operasional Sekolah. Perencanaan mencakup kebutuhan kegiatan dan pemetaan minat murid. Dukungan lahan dan pasokan air memberi sekolah pilihan kegiatan yang lebih luas. Meskipun demikian, pencantuman program dalam dokumen anggaran belum menjelaskan kecukupan atau efisiensi biaya karena rincian realisasi anggaran tidak disajikan dalam penelitian.

Di SMPN Satap 2 Kutamanah, penyusunan kegiatan harus mempertimbangkan akses transportasi murid, pasokan air, dan keterbatasan sarana. Kondisi tersebut menjadi pertimbangan dalam penjadwalan dan pemilihan kegiatan. Pelaksanaan di luar jam sekolah menghadapi batas waktu yang lebih ketat karena akses perjalanan murid. Perencanaan pada kasus ini memperlihatkan kebutuhan untuk menyesuaikan kegiatan dengan sumber daya yang dapat digunakan secara rutin.

Penugasan pembina di kedua sekolah ditetapkan melalui surat keputusan kepala sekolah. Di SMPN 1 Maniis, pembagian tanggung jawab mencakup pendampingan kelompok dan pengelolaan area tanam. Ketersediaan guru dilaporkan lebih mendukung pembagian peran. Di SMPN Satap 2 Kutamanah, guru menjalankan tugas mengajar sekaligus mendampingi TdBA. Perangkapan tugas ini menuntut penyesuaian jadwal agar kegiatan program tidak berbenturan dengan kewajiban mengajar.

Perbedaan tersebut berkaitan dengan ruang waktu yang tersedia untuk pendampingan. Pada sekolah satu atap, keterbatasan tenaga membuat pembina perlu membagi perhatian antara pelajaran dan kegiatan kebun. Namun, penelitian tidak menyajikan penghitungan beban kerja ataupun pengukuran kelelahan guru. Temuan pengorganisasian karena itu dibatasi pada perbedaan pembagian tugas dan kendala penjadwalan yang dilaporkan.

Pelaksanaan kegiatan dan ruang pengembangan gagasan

Kegiatan di kedua sekolah dilaporkan menggunakan pembelajaran berbasis proyek dengan mengacu pada Pancaniti. Murid terlibat dalam perawatan tanaman, pengolahan bahan organik, dan pemanfaatan media tanam. Di SMPN 1 Maniis, lahan terbuka dan pasokan air

mendukung praktik bercocok tanam. Karya yang disebutkan dalam temuan meliputi pupuk organik cair dan media tanam komposit. Kegiatan tersebut menyediakan konteks untuk mempertemukan pengetahuan tentang bahan, kebutuhan tanaman, dan cara pengolahan.

Di SMPN Satap 2 Kutamanah, pelaksanaan berlangsung dalam kondisi air dan lahan subur yang lebih terbatas. Guru mengarahkan murid untuk memanfaatkan bahan di sekitar sekolah dan mencari cara agar kegiatan penanaman tetap berjalan. Pembuatan pupuk organik cair serta pengaturan pemanfaatan lahan juga dilaporkan sebagai bagian dari kegiatan. Persoalan sumber daya menjadi bagian dari tugas yang perlu dihadapi pembina dan murid selama pelaksanaan.

Produk yang disebutkan menunjukkan adanya kegiatan penerapan pengetahuan. Akan tetapi, uraian penelitian belum merinci perbedaan antara rancangan yang diberikan guru dan gagasan yang dikembangkan sendiri oleh murid. Bukti mengenai alternatif rancangan, perubahan setelah percobaan, atau alasan pemilihan bahan juga belum disajikan secara sistematis. Karena itu, hasil ini menunjukkan kesempatan untuk mengembangkan kreativitas, sementara tingkat kebaruan dan perkembangan gagasan setiap murid belum dapat ditetapkan.

Pengawasan dan hambatan pelaksanaan

Pengawasan di SMPN 1 Maniis dilakukan oleh kepala sekolah dengan melibatkan wakil kepala sekolah bidang kesiswaan. Pemantauan mencakup kehadiran pembina, laporan kegiatan, kondisi kebun, portofolio, dan pameran karya. Di SMPN Satap 2 Kutamanah, pengawasan bertumpu pada laporan berkala pembina dan dokumentasi hasil kegiatan. Pola tersebut menyediakan informasi mengenai terselenggaranya program dan keluaran yang dapat diamati.

Kedua sekolah belum memiliki rubrik bersama yang menjelaskan kriteria penilaian kreativitas dalam proyek TdBA. Portofolio dan karya akhir belum dilengkapi penjelasan yang konsisten tentang gagasan awal, percobaan, perbaikan, dan kontribusi masing-masing murid. Dengan demikian, presensi atau keberhasilan panen belum dapat digunakan sebagai bukti peningkatan kreativitas. Penelitian juga tidak menyajikan penilaian awal dan akhir yang memungkinkan perubahan tersebut diperiksa.

Hambatan di SMPN 1 Maniis mencakup penataan area kebun, pemeliharaan lahan, kebutuhan pengetahuan teknis pertanian, serta pekerjaan pelaporan pembina. Di SMPN Satap 2 Kutamanah, perangkapan tugas guru, keterbatasan air dan lahan subur, serta akses transportasi lebih menonjol. Tabel 1 merangkum perbandingan tanpa memberikan peringkat mutu antarsekolah.

Tabel 1. Perbandingan pengelolaan TdBA pada dua sekolah

Aspek	SMPN 1 Maniis	SMPN Satap 2 Kutamanah
Perencanaan	TdBA dicantumkan dalam kurikulum operasional dan RKAS; terdapat pemetaan minat murid.	TdBA masuk perencanaan dan RKAS; jadwal mempertimbangkan akses murid dan keterbatasan sarana.
Pembagian tugas	Pembina ditetapkan melalui SK; tugas mencakup kelompok murid dan area tanam.	Pembina ditetapkan melalui SK; guru merangkap tugas mengajar dan pembinaan.
Pelaksanaan	Proyek didukung lahan dan air; kegiatan mencakup pupuk organik cair dan media tanam.	Proyek menyesuaikan keterbatasan air dan lahan; memanfaatkan bahan sekitar sekolah.
Pengawasan	Pemantauan kebun, kehadiran, laporan, portofolio, dan pameran karya.	Pemantauan melalui laporan pembina dan portofolio hasil kegiatan.
Kebutuhan perbaikan	Pengaturan pemeliharaan, pendampingan teknis, dan penilaian proses kreatif.	Pengaturan beban pembina, skala kegiatan, dukungan air, dan penilaian proses kreatif.

Pola persamaan dan perbedaan antarkasus

Persamaan kedua sekolah terletak pada dukungan administratif program, penetapan pembina, kegiatan proyek, dan evaluasi yang masih berpusat pada keterlaksanaan.

Perbedaannya terutama muncul pada sumber daya dan pengaturan kerja sehari-hari. SMPN 1 Maniis menghadapi kebutuhan mengelola fasilitas dan variasi kegiatan, sedangkan SMPN Satap 2 Kutamanah harus menyesuaikan skala kegiatan dengan tenaga, air, serta waktu yang tersedia. Temuan ini menunjukkan bahwa kesamaan nama program tidak berarti kesamaan kebutuhan pengelolaannya.

Pembahasan

Sumber daya dan mutu pendampingan

Perbandingan dua kasus memperlihatkan pentingnya hubungan antara perencanaan dan kemampuan melaksanakan kegiatan secara berulang. Surat keputusan pembina dan pencantuman anggaran merupakan dasar organisasi, tetapi keduanya perlu diikuti pengaturan waktu kerja. Temuan ini sejalan dengan perhatian Drajat (2022) terhadap keterlibatan berbagai unsur dalam pengelolaan TdBA. Pada tingkat sekolah, hubungan tersebut tampak dalam koordinasi kepala sekolah, pembina, guru, dan kelompok murid.

Di SMPN Satap 2 Kutamanah, perangkapan tugas mempersempit waktu yang dapat digunakan guru untuk mendampingi proyek. Penafsiran ini tidak berarti bahwa sekolah satu atap selalu memiliki pengelolaan yang lebih lemah. Dua kasus belum cukup untuk menghubungkan status sekolah dengan mutu program secara umum. Hal yang lebih langsung ditunjukkan oleh temuan ialah kebutuhan menyesuaikan jumlah kegiatan, pembagian tanggung jawab, dan jadwal pendampingan dengan tenaga yang tersedia.

Apriyanti et al. (2025) juga menemukan persoalan sumber daya dalam pengelolaan TdBA di sekolah dasar. Kesamaan ini menunjukkan bahwa dukungan tenaga dan sarana patut dibahas sebagai kebutuhan penyelenggaraan program lintas jenjang. Dalam kerangka CIPP, Stufflebeam dan Zhang (2017) mengaitkan pemeriksaan masukan dan proses dengan keputusan perbaikan. Bagi kedua sekolah, implikasinya ialah meninjau kegiatan yang dapat dipelihara secara konsisten sebelum menambah jenis proyek atau memperluas area tanam.

Ketersediaan lahan di SMPN 1 Maniis memberi ruang praktik, tetapi manfaat pendidikannya tetap bergantung pada pendampingan. Blair (2009) memperlihatkan bahwa hasil penelitian kebun sekolah tidak seragam untuk seluruh jenis capaian. Hal ini mengingatkan pengelola agar tidak menilai keberhasilan hanya berdasarkan penampilan kebun. Pada TdBA, kebun yang tertata perlu disertai catatan tentang kegiatan berpikir dan keputusan murid selama mengerjakan proyek.

Pancaniti dan pembelajaran berbasis proyek

Pancaniti memberi konteks budaya bagi kegiatan TdBA. Penggunaan tahapan Niti Harti, Niti Surti, Niti Bukti, Niti Bakti, dan Niti Sajati mengikuti uraian Dinas Pendidikan Kabupaten Purwakarta (2020). Dalam pengembangan pembelajaran, urutan tersebut dapat dijadikan bahan penyusunan kegiatan yang menghubungkan pemahaman, percobaan, dan pemanfaatan hasil. Namun, penelitian ini belum menunjukkan bukti pelaksanaan setiap tahap secara terpisah. Penyebutan Pancaniti karena itu tidak boleh langsung diperlakukan sebagai bukti bahwa seluruh tahap telah tercapai.

Pembelajaran berbasis proyek memerlukan peran aktif murid pada keputusan yang berkaitan dengan tugas. Kokotsaki et al. (2016) menempatkan pendampingan dan penilaian yang sesuai sebagai bagian penting pelaksanaan proyek. Dalam kasus TdBA, guru dapat meminta murid menjelaskan persoalan kebun, mengusulkan pilihan bahan, dan membandingkan hasil percobaan. Rangkaian tersebut lebih memungkinkan proses berpikir ditelusuri daripada kegiatan yang seluruh langkahnya sudah ditetapkan pembina.

Zhang dan Ma (2023) melaporkan manfaat pembelajaran berbasis proyek terhadap sejumlah hasil belajar melalui meta-analisis, dengan variasi menurut kondisi penerapannya. Temuan tersebut mendukung alasan pedagogis untuk menggunakan proyek, tetapi tidak dapat

digunakan untuk menyatakan bahwa kreativitas murid dalam penelitian ini telah meningkat. Penilaian atas dua sekolah tetap harus bertumpu pada bukti yang dikumpulkan di masing-masing lokasi.

Ardoin et al. (2020) menekankan hubungan pendidikan lingkungan dengan masalah dan tindakan lingkungan yang nyata dalam tinjauan mereka. Dalam TdBA, persoalan bahan organik atau kebutuhan tanaman dapat menjadi titik awal penyelidikan murid. Kegiatan yang dekat dengan persoalan sekolah membantu memperjelas tujuan proyek: murid mengetahui masalah yang hendak diatasi dan dapat memeriksa apakah hasil pekerjaannya berfungsi.

Menilai proses dan karya kreatif murid

Kelemahan bersama kedua sekolah berada pada hubungan antara tujuan kreativitas dan penilaian. Runco dan Jaeger (2012) memberikan dasar untuk memeriksa kebaruan sekaligus kebermanfaatan gagasan. Dalam proyek media tanam, misalnya, pembina dapat menilai perbedaan rancangan murid dari contoh yang diberikan serta alasan kesesuaiannya dengan kebutuhan tanaman. Penilaian juga perlu membedakan kontribusi murid dari bantuan guru agar karya kelompok tidak serta-merta dianggap mewakili kemampuan setiap anggota.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2024) membahas kemampuan menghasilkan gagasan yang beragam dan kreatif serta mengevaluasi dan memperbaiki gagasan dalam kerangka berpikir kreatif PISA. Aspek tersebut dapat menjadi rujukan penyusunan rubrik kelas, dengan penyesuaian terhadap tugas TdBA. Penggunaan rujukan ini tidak berarti sekolah menerapkan tes PISA atau memperoleh ukuran yang setara dengannya.

Rubrik sederhana dapat memuat keragaman alternatif, kebaruan yang relevan dengan pengalaman murid, kesesuaian solusi, dan perbaikan berdasarkan hasil percobaan. Setiap aspek perlu dilengkapi deskripsi tingkat capaian serta contoh karya. Amabile (1982) menunjukkan pentingnya penilaian produk oleh penilai yang memahami bidangnya melalui teknik penilaian konsensual. Sebagai usulan praktis, dua pembina dapat mendiskusikan beberapa contoh karya untuk menyamakan pemahaman kriteria sebelum menilai portofolio. Usulan tersebut masih memerlukan uji coba dan pemeriksaan konsistensi penilaian.

Kaufman dan Beghetto (2009) membantu menjelaskan mengapa proses penemuan pribadi murid tetap layak dicatat. Perubahan alasan memilih bahan atau perbaikan cara menyiram dapat menjadi bagian pengalaman kreatif, sekalipun tekniknya telah dikenal dalam pertanian. Portofolio karena itu sebaiknya memuat rancangan awal, alasan pilihan, dokumentasi percobaan, hasil, serta refleksi singkat. Format tersebut memungkinkan guru menilai perkembangan gagasan sepanjang proyek dan memberi umpan balik yang lebih terarah.

Usulan perbaikan sesuai kebutuhan sekolah

Perbaikan di SMPN 1 Maniis dapat diarahkan pada pengaturan area kerja dan pemberian ruang keputusan kepada kelompok murid. Pembina menetapkan tujuan, batas keselamatan, dan sumber daya yang tersedia, kemudian murid menyusun pilihan rancangan serta jadwal pemeliharaan. Amabile (2012) menempatkan dukungan lingkungan dan motivasi sebagai bagian kondisi kreatif. Dalam penerapannya, keleluasaan murid perlu disertai kesempatan berkonsultasi dan meninjau hasil, sehingga otonomi tidak berhenti pada pembagian pekerjaan kebun.

Di SMPN Satap 2 Kutamanah, prioritasnya ialah kegiatan berskala sesuai kemampuan pendampingan dan ketersediaan air. Penyelarasan jadwal dengan pembelajaran IPA atau Prakarya dapat dipertimbangkan melalui perencanaan sekolah, dengan tetap memperjelas tujuan dan waktu masing-masing kegiatan. Bantuan teman sebaya dapat digunakan untuk kegiatan yang sudah dikuasai murid, sementara tanggung jawab pembimbingan tetap pada

guru. Pelibatan petani setempat sebagai narasumber merupakan pilihan untuk melengkapi pengetahuan teknis pembina.

SCAMPER dapat membantu pengelola dan murid menyusun alternatif perbaikan. Michalko (2006) menguraikan teknik pertanyaan kreatif yang mengajak pengguna mengganti, menggabungkan, menyesuaikan, memodifikasi, menggunakan untuk tujuan lain, menghilangkan, atau membalik unsur suatu persoalan. Dalam TdBA, pertanyaan itu dapat diterapkan pada pemilihan wadah tanam, susunan area kerja, dan format dokumentasi. Kedua sekolah dapat memilih pertanyaan yang sesuai dengan masalahnya, tanpa harus menerapkan semua unsur sekaligus.

Usulan vertikultur, penggunaan polibag, portofolio digital, dan pemanfaatan hasil panen perlu diperiksa kelayakannya sebelum dijalankan. Vertikultur dapat menambah pilihan penataan ruang, tetapi rancangan tetap harus memperhitungkan kebutuhan air dan pemeliharaan. Dokumentasi digital juga perlu mempertimbangkan perangkat serta akses internet. Sesuai arah penguatan kapasitas pendidik dalam UNESCO (2020), dukungan teknis dan waktu belajar guru merupakan bagian dari perbaikan program. Artikel ini menempatkan pilihan-pilihan tersebut sebagai rekomendasi yang belum diuji efektivitasnya.

Keterbatasan penelitian

Penelitian terbatas pada dua sekolah, sehingga temuannya perlu dibaca dalam konteks kasus. Uraian yang tersedia belum menyajikan kutipan wawancara, catatan pengamatan terperinci, atau rangkaian karya murid yang memungkinkan pembaca menelusuri seluruh penafsiran. Tidak tersedianya pengukuran kreativitas awal dan akhir juga membatasi simpulan mengenai perubahan kemampuan. Sebagaimana ditunjukkan Ohly et al. (2016), kekuatan bukti perlu diperhatikan sebelum menarik klaim manfaat dari program kebun sekolah. Penelitian lanjutan dapat mengikuti beberapa siklus proyek, mendokumentasikan kontribusi individual, dan menggunakan kriteria penilaian yang diuji terlebih dahulu.

KESIMPULAN DAN SARAN

Pengelolaan TdBA pada kedua sekolah menunjukkan kesamaan dalam perencanaan program, penugasan pembina, kegiatan proyek, dan pemantauan administratif. Perbedaan utama terletak pada kondisi sumber daya dan pengaturan pendampingan. SMPN 1 Maniis memiliki dukungan lahan dan air yang lebih memadai, sedangkan SMPN Satap 2 Kutamanah menghadapi keterbatasan tenaga, air, lahan subur, dan akses transportasi. Kondisi tersebut menuntut pilihan kegiatan serta pembagian kerja yang berbeda.

Kegiatan TdBA menyediakan kesempatan bagi murid untuk mengembangkan gagasan melalui pengolahan bahan organik dan praktik penanaman. Namun, penelitian ini belum membuktikan peningkatan kreativitas karena penilaian masih berpusat pada kehadiran, laporan, dan produk akhir. Perbaikan yang diperlukan ialah penyesuaian beban pembina, pemberian ruang keputusan kepada murid, serta pencatatan proses perencanaan, percobaan, dan revisi karya. Rekomendasi SCAMPER dan pengembangan rubrik perlu diuji dalam pelaksanaan berikutnya sebelum dinyatakan efektif.

REFERENSI

Amabile, T. M. (1982). Social psychology of creativity: A consensual assessment technique. *Journal of Personality and Social Psychology, 43*(5), 997–1013. https://doi.org/10.1037/0022-3514.43.5.997

Amabile, T. M. (2012). *Componential theory of creativity* (Working Paper No. 12-096). Harvard Business School. https://www.hbs.edu/ris/Publication%20Files/12-096.pdf

Apriyanti, N., Wahyudin, U. R., & Ma'mun, S. (2025). Extracurricular quality management "Tatanen di Bale Atikan" in developing environmental love characters in elementary schools. *Jurnal Cakrawala Pendas, 11*(2), 466–476. https://doi.org/10.31949/jcp.v11i2.13000

Ardoin, N. M., Bowers, A. W., & Gaillard, E. (2020). Environmental education outcomes for conservation: A systematic review. *Biological Conservation, 241*, Article 108224. https://doi.org/10.1016/j.biocon.2019.108224

Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2014). Classroom contexts for creativity. *High Ability Studies, 25*(1), 53–69. https://doi.org/10.1080/13598139.2014.905247

Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 83*(2), 39–43. https://doi.org/10.1080/00098650903505415

Blair, D. (2009). The child in the garden: An evaluative review of the benefits of school gardening. *The Journal of Environmental Education, 40*(2), 15–38. https://doi.org/10.3200/JOEE.40.2.15-38

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal, 9*(2), 27–40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027

Dinas Pendidikan Kabupaten Purwakarta. (2020, November 6). *Disdik gelar TOT program Tatanen di Bale Atikan bagi pengawas SD*. https://disdik.purwakartakab.go.id/read/disdik-gelar-tot-program-tatanen-di-bale-atikan-bagi-pengawas-sd-

Drajat, M. (2022). Manajemen pendidikan lingkungan hidup di Kabupaten Purwakarta melalui program Tatanen di Bale Atikan. *Al-Hasanah: Jurnal Pendidikan Agama Islam, 7*(2), 182–193. https://doi.org/10.51729/7271

Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four C model of creativity. *Review of General Psychology, 13*(1), 1–12. https://doi.org/10.1037/a0013688

Kokotsaki, D., Menzies, V., & Wiggins, A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools, 19*(3), 267–277. https://doi.org/10.1177/1365480216659733

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.

Michalko, M. (2006). *Thinkertoys: A handbook of creative-thinking techniques* (2nd ed.). Ten Speed Press.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.

Ohly, H., Gentry, S., Wigglesworth, R., Bethel, A., Lovell, R., & Garside, R. (2016). A systematic review of the health and well-being impacts of school gardening: Synthesis of quantitative and qualitative evidence. *BMC Public Health, 16*, Article 286. https://doi.org/10.1186/s12889-016-2941-0

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). *PISA 2022 results (Volume III): Creative minds, creative schools*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/765ee8c2-en

Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal, 24*(1), 92–96. https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092

Stufflebeam, D. L., & Zhang, G. (2017). *The CIPP evaluation model: How to evaluate for improvement and accountability*. Guilford Press.

UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: A roadmap*. https://doi.org/10.54675/YFRE1448

Williams, D. R., & Dixon, P. S. (2013). Impact of garden-based learning on academic outcomes in schools: Synthesis of research between 1990 and 2010. *Review of Educational Research, 83*(2), 211–235. https://doi.org/10.3102/0034654313475824

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.

Zhang, L., & Ma, Y. (2023). A study of the impact of project-based learning on student learning effects: A meta-analysis study. *Frontiers in Psychology, 14*, Article 1202728. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202728