

## BAB II

### KAJIAN PUSTAKA, KAJIAN TEORI, KERANGKA BERPIKIR, DAN HIPOTESIS

Pada bab ini secara berturut-turut akan dideskripsikan teori-teori yang berkaitan dengan variabel-variabel penelitian yang dipilih, yaitu berkaitan dengan kemampuan mengapresiasi cerita pendek, model pembelajaran, dan kecerdasan verbal linguistik.

#### A. Kajian Pustaka

Beberapa penelitian yang relevan dengan penelitian ini telah dilakukan oleh beberapa peneliti, seperti penelitian Hasanah (2006) yang berjudul "Pembelajaran Kemampuan Berbahasa Indonesia berbasis Cerita Fiksi Kontemporer (CFK) Anak-anak untuk Siswa Kelas Lima Sekolah Dasar". Penelitian ini bertujuan: (1) mendeskripsikan pembelajaran kemampuan berbahasa Indonesia berbasis CFK untuk siswa kelas V SD, dan (2) hasil pembelajaran kemampuan berbahasa Indonesia berbasis CFK anak-anak pada pengembangan empat kemampuan berbahasa Indonesia serta kemampuan apresiasi kelas V SD.

Berdasarkan hasil analisis, dapat disimpulkan bahwa secara umum pembelajaran kemampuan berbahasa Indonesia berbasis CFK untuk siswa kelas V SD berciri: (1) memadukan pengembangan kemampuan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis dengan kemampuan apresiasi; (2) menggunakan CFK yang dipilih dengan kriteria baru, bertokohkan anak-anak, beralur linear-dramatis dan bertemakan kehidupan sehari-hari sebagai dasar kegiatan pembelajaran, model tulisan; (3) mewujudkan kegiatan pembelajaran yang bertumpu pada CFK sehingga memotivasi siswa untuk menggunakan Bahasa Indonesia secara aktif; dan (4) pembelajaran dievaluasi dengan teknik *asesmen* autentik secara berkesinambungan.

Secara umum, hasil pembelajaran kemampuan berbahasa Indonesia berbasis CFK positif dalam meningkatkan kemampuan berbahasa, kemampuan kosakata Indonesia siswa kelas V SD secara bertahap berkembang dengan sangat baik, serta rata-rata kemampuan berbahasa Indonesia siswa dapat

dikategorikan cukup tinggi. Kemampuan menyimak-mengomentari, menyimak-menebak deskripsi tokoh, dan menyimak-menebak lanjutan cerita berkembang dengan kategori tinggi. Kemampuan apresiasi responsi reseptif, ketajaman empati siswa terhadap persoalan orang lain, serta kesenangan menyimak berkembang dengan kategori tinggi pula. Hasil pembelajaran berbicara berbasis CFK pada siswa secara umum sangat positif dalam meningkatkan kemampuan berbahasa. Kemampuan membacakan teks cerita, membawakan dialog, dan mendiskusikan masalah aktual berkembang dengan kategori sangat tinggi. Kemampuan apresiasi-responsi ekspresif, keberanian dalam berbicara, dan keterampilan bekerja sama serta menghargai pendapat orang lain berkembang dengan kategori tinggi. Hasil pembelajaran membaca berbasis CFK pada siswa secara umum positif dalam meningkatkan kemampuan berbahasa. Kemampuan membaca-meringkas dan membaca-menyatakan kalau berkembang dengan kategori sangat tinggi, sedangkan kemampuan membaca-menemukan manfaat dengan kategori cukup. Kemampuan apresiasi-responsi reseptif, minat baca CFK, dan sikap empatik, serta terbuka untuk belajar dari orang lain berkembang dengan kategori sangat tinggi.

Khairil Ansari dalam Slamet (2004: 112-113) dalam penelitiannya yang berjudul “Pengaruh Pendekatan Pembelajaran dan Latar Belakang terhadap Kemampuan Analogi Verbal” menyimpulkan bahwa kemampuan analogi verbal mahasiswa yang belajar dengan pembelajaran terpadu lebih baik daripada yang belajar dengan pembelajaran terpisah. Hasil penelitian tersebut menggambarkan bahwa pembelajaran terpadu lebih berpengaruh dengan pembelajaran terpisah dalam meningkatkan kemampuan analogi verbal mahasiswa. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa kemampuan verbal dapat ditingkatkan dengan pembelajaran terpadu.

Selanjutnya hasil penelitian yang berkaitan dengan model pembelajaran adalah hasil penelitian disertasi yang disusun Pratiwi (2005) berjudul “Model Perangkat Pembelajaran Apresiasi Sastra untuk Pendidikan Nilai Moral berdasarkan Pendekatan Kontekstual bagi Murid SMP.” Penelitian ini hanya sampai pada temuan untuk mencari pemecahan masalah dalam pembelajaran kemampuan berbahasa Indonesia saja, tetapi belum menemukan tumbuhnya nilai moral murid melalui perangkat model yang dikembangkan dalam pembelajaran

apresiasi sastra. Model perangkat pembelajaran tersebut diterapkan dengan pendekatan kontekstual berdasarkan 3 (tiga) tahap kegiatan yang terdiri atas: (1) pengembangan, (2) penulisan draf model kontekstual, dan (3) uji coba validasi secara konseptual dan empiris.

Istutiati (2010) melakukan penelitian yang berjudul ” Penerapan Model Pembelajaran *Jigsaw* Untuk Meningkatkan Kemampuan Apresiasi Cerita Pendek Siswa Kelas IX SMP Negeri 2 Tenganan Kabupaten Semarang”. Penelitian ini bertujuan untuk memecahkan masalah nyata yang muncul dari kegiatan pembelajaran di kelas. Tujuan yang dimaksud adalah meningkatkan keaktifan siswa dalam pembelajaran apresiasi cerita pendek dengan penerapan model *Jigsaw*, meningkatkan minat siswa terhadap apresiasi cerita pendek melalui penerapan model *Jigsaw*, meningkatkan kemampuan apresiasi cerita pendek dengan penerapan model *Jigsaw*. Penelitian ini dilaksanakan di SMP Negeri 2 Tenganan, Kabupaten Semarang pada semester II tahun pelajaran 2008/2009.

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK) yaitu suatu bentuk penelitian dalam upaya memecahkan permasalahan yang dihadapi dalam praktik pembelajaran sehari-hari secara sistematis. Penelitian ini terdiri dari dua siklus. Setiap siklus terdiri empat tahap, yaitu perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi. Hasil refleksi dijadikan dasar untuk menyusun rencana tindakan selanjutnya sehingga diperoleh data peningkatan. Data dan sumber data penelitian adalah siswa kelas IX F SMP Negeri 2 Tenganan dan guru, teman kolaborasi. Uji validitas data dengan triangulasi dan *review informan*. Data yang telah terkumpul dianalisis dengan teknik analisis kritis dan analisis *komparatif*. Dari hasil analisis penerapan model pembelajaran *Jigsaw* untuk meningkatkan kemampuan apresiasi cerita pendek siswa kelas IX F SMP Negeri 2 Tenganan, disimpulkan bahwa penerapan model pembelajaran *Jigsaw* dapat meningkatkan kemampuan apresiasi cerita pendek dari nilai 60, 22 menjadi 73, 67.

Ada dua temuan dalam penerapan model pembelajaran *Jigsaw* untuk meningkatkan kemampuan apresiasi cerita pendek yaitu siswa menjadi lebih aktif dari kondisi awal 4 (empat) siswa (11, 76 %) menjadi 28 (dua puluh delapan)

siswa (82, 50 %). Dalam pembelajaran apresiasi cerita pendek karena terbiasa diskusi kelompok dan siswa lebih berminat dari kondisi awal 10 (sepuluh) siswa (29, 41 %) menjadi 31 (tiga puluh satu) siswa (91, 10 %).

Penelitian selanjutnya oleh Pi-Sen dan Lip-Chai (2006: 19) di Singapore yang berjudul *Changing Entrepreneurial Perceptions and Developing Entrepreneurial Competencies through Experiential: Evidence From Entrepreneurship Education in Singapore's Tertiary Education Institutions*. Penelitian ini memberikan simpulan pokok bahwa *opportunity* sulit diajarkan di kelas, tetapi lebih tepat melalui pengalaman nyata di masyarakat. Kalau dapat diajarkan di kelas, hal itu dibutuhkan guru yang cerdas “*slippery teacher*”. Hasil penelitian ini relevan dengan temuan Meyer (2007: 91) pada penelitiannya yang berjudul *The Effect of an Adventure Experiential Learning Programme on Dimensions of Self perception of Youth*. Pada abstraknya disimpulkan bahwa pengaruh program model pembelajaran *experiential learning* terhadap kemampuan persepsi diri cukup baik. Hal ini terbukti perolehan nilai signifikansi ( $p$ ) cukup besar, yaitu 0,059. Relevan juga dengan hasil penelitian Akkuyunlu dan Soylu (2008: 189) di Turki yang berjudul *A Study of Student's Perceptions in a Blended Learning Environment Based on Different Learning Styles*, yang meneliti efek jenis gaya belajar (model Kolb) terhadap persepsi diri. Penelitian ini menyimpulkan pokok temuan bahwa tidak ada perbedaan kemampuan persepsi diri antara siswa yang memiliki gaya belajar asimilatif dan siswa yang memiliki gaya belajar diverger. Hal ini berarti semua gaya belajar yang dibangun di bawah model pembelajaran *Experiential learning* efektif untuk menumbuhkan persepsi diri.

Adibatus Syarifah Musafa' (2010) melalui penelitian berjudul “Optimalisasi Pembelajaran Apresiasi Cerpen Berbasis *Contextual Teaching And Learning* (CTL) Pada Siswa Kelas VII SMP Al Islam I Surakarta Tahun Pelajaran 2009/2010”, bertujuan meningkatkan kemampuan apresiasi cerpen siswa dengan menggunakan pendekatan pembelajaran kontekstual atau *Contextual Teaching and Learning* (CTL) pada siswa kelas VII H SMP AL Islam I Surakarta tahun ajaran 2009/2010. Jenis penelitian ini adalah penelitian tindakan kelas (*Classroom*



*Action Research*) yang dilaksanakan dalam dua siklus. Kriteria keberhasilan tindakan untuk kemampuan apresiasi cerpen adalah dengan dengan batas tuntas 69 (KKM=69) dan ketuntasan kelas sebesar 70%. Hasil penelitian menunjukkan bahwa terjadi peningkatan kemampuan apresiasi cerpen siswa pada siklus I dan siklus II. Pada pra pelitian, penilaian kemampuan apresiasi cerpen, 8 (22%) siswa memperoleh nilai 3.

Hasil penelitian pada siklus I apresiasi cerpen siswa meningkat dengan persentase mengalami peningkatan yaitu pada aspek penilaian apresiasi cerpen siswa, 10 (27%) siswa mampu memperoleh nilai 5. Pada siklus II, 30 siswa (81%) siswa mampu memperoleh skor 5. Berdasarkan hasil tersebut dapat disimpulkan bahwa penerapan pendekatan pembelajaran kontekstual atau *Countextual Teaching and Learning* (CTL) dapat meningkatkan kemampuan apresiasi cerpen pada siswa kelas VII H SMP AL Islam I Surakarta.

Purwaningsih (2012) melakukan penelitian berjudul "Penerapan Model Investigasi Kelompok dalam Meningkatkan Kemampuan Menulis Deskripsi Siswa Kelas IV SD N 02 Tumpukan". Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran keterampilan menulis deskripsi dengan model investigasi kelompok.

Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa: (penerapan model pembelajaran investigasi kelompok dapat meningkatkan kualitas proses pembelajaran menulis deskripsi. Hal ini ditandai dengan meningkatnya persentase keaktifan, perhatian, konsentrasi, minat, dan motivasi siswa dalam pembelajaran menulis deskripsi di setiap siklusnya. Pada siklus I siswa yang aktif sebesar 69%, siswa yang perhatian dan konsentrasi sebesar 62%, dan siswa yang berminat dan termotivasi sebesar 54%. Pada siklus II siswa yang aktif sebesar 77%, siswa yang perhatian dan konsentrasi sebesar 69%, dan siswa yang berminat dan termotivasi sebesar 77%, selain itu penerapan model pembelajaran investigasi kelompok dapat membuat guru mengelola kelas dengan baik dalam pembelajaran, (2) penerapan model pembelajaran investigasi kelompok dapat meningkatkan keterampilan siswa dalam menulis deskripsi. Hal ini membuktikan bahwa penerapan model pembelajaran investigasi kelompok mampu meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran menulis deskripsi.

Berpijak dari kajian pustaka dari beberapa penelitian yang relevan di atas maka penelitian ini memiliki karakteristik dalam aspek aplikasi, adaptasi, dan perbandingan model pembelajaran kontekstual, berbasis masalah, dan investigasi kelompok, yang dikaitkan dengan kemampuan verbal linguistik siswa dalam mengapresiasi cerita pendek di sekolah dasar standar nasional di Provinsi Jawa Tengah. Sejauh pengetahuan penulis selama ini, penelitian yang demikian belum pernah dilakukan sehingga memerlukan kajian yang mendalam. Penulis mengharapkan agar penelitian ini dapat diaplikasikan di dalam pengajaran mulai dari kelas bawah sampai pada kelas tinggi di seluruh sekolah dasar walaupun memang mempunyai kekurangan dan kelebihan dalam aplikasinya, sehingga dapat dilakukan penelitian untuk pengembangan lebih lanjut.

## **B. Kajian Teori**

### **1. Kemampuan Mengapresiasi Cerita Pendek**

Kemampuan mengapresiasi cerita pendek mencakup tiga konsep yaitu; kemampuan, apresiasi, dan cerita pendek sebagai salah satu bentuk karya sastra.

#### **a. Pengertian Kemampuan**

Kemampuan adalah hasil belajar yang diperoleh siswa setelah mengikuti suatu proses belajar mengajar, (Gagne dan Briggs, 1997: 57). Arnold dan Meili (1995: 5) mengemukakan bahwa kemampuan adalah suatu pertimbangan konseptual. Selanjutnya mereka mengatakan bahwa kemampuan berarti semua kondisi psikologi yang diperlukan siswa untuk menunjukkan suatu aktivitas. Sementara itu, Warren (1994: 1) mengatakan bahwa kemampuan adalah kekuatan siswa dalam menunjukkan tindakan responsif termasuk gerakan-gerakan terkoordinasi yang bersifat kompleks dan pemecahan *problem* mental. Menurut Chaplin (2000: 1) kemampuan diartikan sebagai kecakapan, ketangkasan, bakat, kesanggupan, tenaga (daya kekuatan) untuk melakukan suatu perbuatan. Suatu kemampuan adalah suatu kekuatan untuk menunjukkan suatu tindakan khusus atau tugas khusus, baik secara fisik atau mental (Sternberg, 1994: 3)

Berpijak pada beberapa ahli di atas, dapat disimpulkan bahwa pada hakikatnya kemampuan merupakan suatu kecakapan atau kesanggupan yang diperlukan siswa untuk menunjukkan suatu tindakan atau aktivitas. Apabila hal ini dikaitkan dengan variabel penelitian ini, yaitu “kemampuan mengapresiasi cerita pendek” berarti tindakan atau aktivitas yang ditunjukkan adalah kecakapan/kesanggupan siswa dalam mengapresiasi cerita pendek.

Berkaitan dengan kegiatan berbahasa, kemampuan berbahasa merupakan tindak mempergunakan bahasa secara nyata untuk maksud berkomunikasi. Sebagai kebalikan kompetensi, *performansi* (kinerja) merupakan manifestasi nyata kompetensi kebahasaan seseorang. Tinggi rendahnya kompetensi kebahasaan seseorang pada umumnya tercermin dari kemampuan atau keterampilan berbahasanya.

Nurgiantoro (2009: 167) mengatakan bahwa kemampuan berbahasa dapat dibedakan menjadi dua kelompok, yaitu kemampuan memahami (*comprehension*) dan mempergunakan (*production*), masing-masing bersifat reseptif dan produktif. Kemampuan reseptif merupakan proses *decoding*, proses usaha memahami apa yang dituturkan orang lain. Sebaliknya, kemampuan produktif merupakan proses *encoding*, proses usaha mengomunikasikan ide, pikiran, atau perasaan melalui bentuk-bentuk kebahasaan.

Menurut Nurgiantoro (2009: 168) tes kemampuan berbahasa ada dua macam, yaitu:

1) Tes Kemampuan Reseptif

Kemampuan reseptif terdiri dari dua macam kemampuan berbahasa, kemampuan membaca dan menyimak. Kegiatan membaca merupakan usaha memahami informasi yang disampaikan melalui lambang tulisan. Untuk dapat menggali informasi tertulis, diperlukan pengetahuan tentang struktur dan kosakata bahasa yang bersangkutan, di samping juga sistem ejaan (*grafologi*) nya. Kegiatan membaca merupakan kegiatan memahami konteks ekstralinguistik melalui sarana linguistik. Sedangkan kegiatan menyimak pada hakikatnya juga merupakan usaha memahami konteks ekstralinguistik atau informasi melalui sarana linguistik.

## 2) Tes Kemampuan Produktif

Tes kemampuan produktif terdiri dari dua macam kemampuan berbahasa, yaitu kemampuan berbicara dan kemampuan menulis. Kegiatan berbicara merupakan kegiatan menghasilkan bahasa dan mengkomunikasikan ide dan pikiran secara lisan. Unsur bahasa dan pikiran merupakan dua unsur yang tak dapat dipisahkan dalam kegiatan berbicara. Untuk dapat berbicara secara baik, kita harus menguasai secara aktif struktur dan kosakata bahasa yang bersangkutan yang akan dipergunakan sebagai wadah untuk menampung pikiran yang akan dikemukakan, di samping juga sistem bunyi bahasa itu.

### b. Pengertian Mengapresiasi Sastra

Ditinjau dari etimologis, apresiasi berasal dari bahasa latin *apreciatto* yang berarti “menghargai”. Dalam bahasa Inggris *appreciate* yang berarti “menyadari, memahami, menghargai, dan menilai”, dari kata *appreciate* yang dibentuk dari kata *appreciation* yang berarti “penghargaan, pemahaman, dan penghayatan”. Kata apresiasi dalam bahasa Indonesia mengandung pengertian yang sejajar dengan kata *apresiasi* (latin) dan kata *appreciation* (Inggris) tersebut.

Apresiasi berarti pengenalan nilai pada bidang nilai-nilai yang lebih tinggi. Orang yang telah memiliki apresiasi tidak sekadar yakin bahwa sesuatu itu dikehendaki sebagai perhitungan akalanya, tetapi benar-benar menghasratkan sesuatu, dan menjawab dengan sikap yang penuh kegairahan terhadapnya (Rusyana, 1982:7).

Apresiasi berarti suatu pertimbangan (*judgement*) mengenai arti penting atau nilai sesuatu. Dalam penerapannya, apresiasi sering diartikan sebagai penghargaan atau penilaian terhadap benda-benda, baik abstrak maupun konkret yang memiliki nilai luhur. Gejala ranah afektif yang pada umumnya ditujukan pada karya-karya seni budaya seperti : seni sastra, seni musik, seni lukis, seni drama, dan sebagainya (Muhibbin Syah, 2000: 121)

Hartoko (1990: 25) mengatakan apresiasi adalah suatu tindakan penghargaan. Sebagaimana dijelaskan di atas, kata apresiasi berasal dari bahasa Inggris “*appreciation*” yang berarti penghargaan. Apresiasi meliputi tiga aspek, yaitu kognitif, ~~emotif~~, dan ~~evaluasi~~. *Pertama* aspek kognitif



adalah kemampuan memahami masalah teori dan prinsip-prinsip intrinsik sebuah karya sastra. Aspek yang *kedua* adalah emotif, aspek emotif adalah kemampuan memiliki nilai-nilai keindahan karya sastra. Indikasi untuk mengukur aspek emotif yang dapat digunakan adalah sebagai berikut: (1) siswa dapat menemukan dan menunjukkan indah tidaknya karya sastra puisi itu; (2) siswa dapat menemukan dan menunjukkan cara penulisan latar belakang cerita/*setting*; dan (3) siswa dapat menemukan dan menunjukkan indah tidaknya pemakaian ungkapan dalam karya sastra cerita pendek, aspek yang *ketiga* yaitu evaluatif. Aspek evaluatif adalah kemampuan menilai. Aspek ini merupakan aspek tertinggi dalam kegiatan apresiasi. Indikator untuk menilai dan mengukurnya adalah kemampuan menafsirkannya.

Penilaian terhadap sastra dapat disejajarkan dengan kegiatan mempertimbangkan nilai yang ada dalam karya sastra itu. Siswa yang mampu menguasai tiga aspek di atas dapat dikatakan sebagai apresiator yang baik. Akibat yang timbul setelah siswa telah berhasil memahami sebuah karya sastra adalah terciptanya jiwa yang matang, sehingga dapat menghargai orang lain selayaknya manusia, wawasan berpikirnya bertambah luas serta memanusiakan manusia karena sastra memiliki nilai humaniora (Suyitno, 1985: 190).

Hartoko (1990:76) menyebutkan ada empat tingkatan apresiasi, yaitu (1) tingkat menggemari, (2) tingkat menikmati, (3) tingkat mereaksi, dan (4) tingkat produktif (dalam Waluyo, 2002: 45). Jika seseorang baru sampai ke tingkat menggemari, berarti keterlibatan batinnya belum kuat. Dia baru sering terlibat dalam kegiatan yang berkaitan dengan sastra. Jika ada karya sastra, misalnya cerita pendek, ia akan senang membaca. Jika ada acara pembacaan cerita pendek, secara langsung atau berupa siaran tunda di televisi, ia akan menyediakan waktu untuk menontonnya, dan seterusnya.

Pada tingkat menikmati, keterlibatan batin pembaca terhadap cerita pendek sudah semakin mendalam. Pembaca akan ikut sedih, terharu, bahagia, dan sebagainya ketika membaca cerita pendek. Pembaca atau

pendengar pembacaan cerita pendek mampu menikmati keindahan yang ada dalam cerita pendek itu secara kritis.

Pada tingkat mereaksi, sikap kritis terhadap cerita pendek lebih menonjol karena ia telah mampu menafsirkan dengan seksama dan mampu menilai baik buruknya sebuah cerita pendek. Penafsiran cerita pendek mampu menyatakan keindahan cerita pendek dan menunjukkan di mana letak keindahan itu. Demikian juga, jika ia menyatakan kekurangan suatu cerita pendek, ia akan mampu menunjukkan di mana letak kekurangan tersebut.

Pada tingkat produktif, apresiator cerita pendek mampu menghasilkan (menulis), mengkritik, membuat resensi terhadap sebuah cerita pendek secara tertulis. Dengan kata lain, ada produk yang dihasilkan oleh seseorang yang berkaitan dengan cerita pendek.

#### c. Pengertian Cerita pendek

Definisi cerita pendek yang cukup lengkap adalah yang diberikan oleh Edgar Allan Poe yang kemudian dikutip oleh Hudson (1953: 328) yang mengatakan bahwa; cerita pendek merupakan cerita berbentuk prosa yang memerlukan waktu setengah jam sampai satu jam dalam membacanya. Dengan kata lain, dapat dikatakan bahwa cerita pendek merupakan cerita yang dapat dengan mudah dibaca dalam waktu sekali duduk. Namun, ciri khas cerita pendek yang dikatakan ringkas atau tidak membutuhkan waktu lama untuk membacanya tersebut mengalami perubahan. Perubahan tersebut sejalan dengan perkembangan dari beberapa karakteristik organisme cerita pendek. Cerita pendek yang sesungguhnya bukanlah semata-mata sebuah novel dalam ukuran kecil atau ringkasan dalam ukuran tiga puluh halaman yang telah menjadi sama efektifnya atau mungkin lebih dibaca dibandingkan halaman tiga ratusan.

Pada bagian lain tulisannya, Hudson (1953: 339). Menyatakan, bahwa cerita pendek dipandang sebagai karya sastra yang banyak ditulis hingga periode ini. Cerpen paling luwes disajikan, baik dalam surat kabar, majalah maupun buku-buku kumpulan Cerpen. Akhir-akhir ini timbul seni

pembacaan cerita pendek yang dipelopori oleh Putu Wijaya. Acara ini dapat membuat cerita pendek lebih populer. Beberapa penerbit menerbitkan kumpulan cerita pendek terbaik untuk tahun tertentu. Penerbit Kompas dan Gramedia menerbitkan kumpulan cerita pendek terbaik untuk satu tahun sejak 10 tahun terakhir. Antologi cerita pendek juga telah disusun antara lain oleh Satyagraha Hoerip, Pusat Bahasa, Corrie Layun Rampan, dan Pamusuk Enster.

Kenny (1976: 109) mengutip Edgar Allan Poe menyatakan; bahwa cerita pendek adalah cerita fiksi bentuk prosa yang singkat padat, dengan unsur cerita berpusat pada satu peristiwa pokok sehingga jumlah dan pengembangan pelaku terbatas dan keseluruhan ceritanya memberikan kesan tunggal. Ciri utama cerita pendek dari segi struktur luar dapat dikenali dari bentuk yang singkat dan padat, dari struktur dalam dapat dikenali bahasa ceritanya satu konflik pokok. Kedua macam ciri utama cerita pendek ini dapat memberikan peluang bagi ragam cerita pendek.

Tarigan (1986: 177) memberikan penjelasan tentang ciri-ciri cerita pendek sebagai berikut: (1) singkat padu dan intensif (*brefity, unity, dan intensity*); (2) memiliki unsur utama berupa adegan, tokoh, dan gerak (*scene, character, dan action*); (3) bahasanya tajam, sugestif, dan menarik perhatian (*incisive, suggestive, dan alert*); (4) mengandung impresi pengarang tentang konsepsi kehidupan; (5) menimbulkan efek tunggal dalam pikiran pembaca; (6) mengandung detail dan insiden yang benar-benar terpilih; (7) memiliki pelaku utama yang menonjol dalam cerita; dan (8) menyajikan kebulatan efek dan kesatuan emosi.

Menurut panjangnya cerita, cerita pendek dapat diklasifikasikan menjadi dua jenis, yakni cerita pendek yang pendek (*short-short story*) (Tarigan, 1986: 179). Yang pendek kurang lebih kata (kurang lebih 12 halaman folio), dan yang panjangnya 50 sampai 905.000 halaman folio dapat diklasifikasikan sebagai *novelette*, sedangkan lebih dari itu diklasifikasikan sebagai novel. Sementara itu tentang panjangnya cerita pendek ini, Ian Reid menyebutkan antara 1.600 kata hingga 20.000 kata.

S. Tasrif seperti yang dikutip Mochtar Lubis menyatakan bahwa panjang cerita pendek antara 500 sampai 32.000 kata. Pendapat ini didasarkan atas naskah-naskah Frank Sugerson, Nugroho Notosusanto menyebutkan cerita pendek kurang lebih memiliki 5.000 kata atau 17 halaman kuarto spasi rangkap yang terpusat dan lengkap pada dirinya sendiri (dalam Tarigan, 1986: 176).

Sementara itu, Tarigan (1986: 170-171) menyatakan bahwa panjang cerita pendek kurang lebih 10.000 kata (bandingkan dengan novel yang memiliki 35.000 kata); 30 halaman kertas folio (bandingkan dengan novel sepanjang 1000 halaman); dibaca dalam 10-30 menit (bandingkan dengan novel yang menghabiskan 120 menit); mempunyai impresi tunggal (bandingkan dengan novel yang impresi lebih dari satu); seleksi sangat ketat (dalam novel lebih longgar); dan kelanjutan cerita sangat cepat (dalam novel kelanjutannya lebih lambat). Perbedaan pendapat tentang panjang cerita pendek kiranya dapat dirangkum dalam pandangan bahwa cerita pendek memiliki kepanjangan antara 10 sampai 30 halaman folio spasi rangkap.

Karya sastra bentuk cerita pendek sebagaimana bentuk cerita fiksi yang lain, sering memiliki struktur yang kompleks dan biasanya dibangun dari unsur-unsur: a) tema; b) alur/plot; c) penokohan; d) latar atau *setting*; e) sudut pandang atau *point of view*; f) gaya bahasa; dan g) amanat (Jakob Sumardjo dan Salim, 1994: 37)

Berdasarkan paparan yang mengungkapkan konsep kemampuan, mengapresiasi, dan cerita pendek di atas dapat dikatakan bahwa kemampuan mengapresiasi cerita pendek adalah kesanggupan seseorang untuk mengenal, menghargai, atau mengagumi, menginterpretasi atau memberi makna, mengerti atau memahami, menyenangkan atau menikmati dan memberi penilaian terhadap karya sastra bentuk cerita pendek. Penilaian tersebut bisa dilihat dari unsur intrinsik (unsur dalam) sebuah karya sastra atau juga bisa dilihat dari unsur ekstrinsik (unsur luar) karya sastra. Kedua unsur tersebut dalam mengapresiasi karya sastra tidak bisa dipisahkan.



Menurut Poe (Jassin, 1996: 72), cerpen adalah sebuah cerita yang selesai dibaca dalam sekali duduk, kira-kira berkisar antara setengah sampai dua jam suatu hal yang kiranya tak mungkin dilakukan untuk sebuah novel.

Kelebihan cerpen yang khas adalah kemampuannya mengemukakan secara lebih banyak. Jadi secara implisit dari sekadar apa yang diceritakan.

Unsur-unsur pembangun sebuah cerpen hampir sama dengan novel. Hal yang dimaksud terlihat pada pembicaraan berikut.

1) Plot

Plot cerpen pada umumnya tunggal, hanya terdiri dari satu urutan peristiwa yang diikuti sampai cerita berakhir (bukan selesai, sebab banyak cerpen, juga novel, yang tidak berisi penyelesaian yang jelas, penyelesaian diserahkan kepada interpretasi pembaca).

2) Tema

Karena ceritanya yang pendek, cerpen hanya berisi satu tema. Hal itu berkaitan dengan keadaan plot yang juga tunggal dan pelaku yang terbatas.

3) Penokohan

Jumlah tokoh cerita yang terlibat dalam novel dan cerpen terbatas, apalagi yang berstatus tokoh utama. Dibanding dengan novel, tokoh-tokoh cerita pendek lagi terbatas, baik yang menyangkut jumlah maupun data-data jati diri tokoh, khususnya yang berkaitan dengan perwatakan, sehingga pembaca harus merekonstruksi sendiri gambaran yang lebih lengkap tentang tokoh itu.

4) Latar

Pelukisan latar cerita untuk cerpen tidak memerlukan ciri khusus tentang keadaan latar, misalnya yang menyangkut keadaan tempat dan sosial. Cerpen hanya memerlukan pelukisan secara garis besar saja, ataukah hanya secara implisit, asal telah mampu memberikan suasana tertentu yang dimaksudkan. Walau demikian, cerita yang baik hanya akan melukiskan ciri tertentu yang dipandang perlu. Latar akan terjatuh pada pelukisan yang berkepanjangan sehingga justru terasa membosankan dan mengurangi kadar ketegangan cerita

5) Kepaduan

Cerpen yang baik haruslah memenuhi kriteria kepaduan (*unity*) artinya, segala sesuatu yang diceritakan bersifat dan berfungsi mendukung tema utama. Penampilan berbagai peristiwa yang saling menyusul yang membentuk plot, walau tidak bersifat kronologis, tetapi harus tetap saling berkaitan menawarkan sebuah dunia yang padu (Nurgiyantoro, 2009: 76).

Cerita pendek merupakan inti ekspresi naratif, sedang wacana merupakan bentuk dari sesuatu (baca: cerita, isi) yang diekspresikan (Chatman, 1980: 23), cerita terdiri dari peristiwa (*events*) dan wujud keberadaannya, eksistensinya (*existents*). Peristiwa itu sendiri dapat berupa tindakan, aksi (*actions*, peristiwa yang berupa tindakan manusia, verbal dan nonverbal) dan kejadian (*happenings*, peristiwa yang bukan merupakan hasil tindakan dan tingkah laku manusia, misalnya peristiwa alam gempa bumi). Wujud eksistensinya terdiri dari tokoh (*characters*) dan unsur-unsur latar (*items of setting*). Wacana, di pihak lain, merupakan sarana untuk mengungkapkan isi, atau, secara singkat dapat dikatakan, unsur cerita adalah *apa* yang ingin disintesis dalam teks naratif itu (Chatman, 1980: 19).

d. Apresiasi Cerita Pendek untuk Siswa Sekolah Dasar

Pembelajaran Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar diarahkan untuk meningkatkan kemampuan peserta didik untuk berkomunikasi dalam bahasa Indonesia dengan baik dan benar, baik secara lisan maupun tulis, serta menumbuhkan apresiasi terhadap hasil karya sastra sekaligus menunjukkan tingkat kompetensi siswa dalam bahasa Indonesia. Standar kompetensi mata pelajaran Bahasa Indonesia merupakan kualifikasi kemampuan minimal peserta didik yang menggambarkan penguasaan pengetahuan, keterampilan berbahasa, dan sikap positif terhadap bahasa dan sastra Indonesia. Standar kompetensi ini merupakan dasar bagi peserta didik untuk memahami dan merespon situasi lokal, regional, nasional, dan global.

Dengan standar kompetensi mata pelajaran Bahasa Indonesia ini diharapkan: (1) peserta didik dapat mengembangkan potensinya sesuai dengan kemampuan, kebutuhan, dan minatnya, serta dapat menumbuhkan penghargaan terhadap hasil karya kesastraan dan hasil intelektual bangsa sendiri; (2) guru dapat memusatkan perhatian kepada pengembangan kompetensi bahasa peserta didik dengan menyediakan berbagai kegiatan berbahasa dan sumber belajar; (3) guru lebih mandiri dan leluasa dalam menentukan bahan ajar kebahasaan dan kesastraan sesuai dengan kondisi lingkungan sekolah dan kemampuan peserta didiknya; (4) orang tua dan

masyarakat dapat secara aktif terlibat dalam pelaksanaan program kebahasaan dan kesastraan di sekolah; (5) sekolah dapat menyusun program pendidikan tentang kebahasaan dan kesastraan sesuai dengan keadaan peserta didik dan sumber belajar yang tersedia; dan (6) daerah dapat menentukan bahan dan sumber belajar kebahasaan dan kesastraan sesuai dengan kondisi dan kekhasan daerah dengan tetap memperhatikan kepentingan nasional.

Mata pelajaran bahasa Indonesia bertujuan agar peserta didik memiliki kemampuan sebagai berikut : (1) berkomunikasi secara efektif dan efisien sesuai dengan etika yang berlaku, baik secara lisan maupun tulis; (2) menghargai dan bangga menggunakan bahasa Indonesia sebagai bahasa persatuan dan bahasa negara; (3) memahami bahasa Indonesia dan menggunakannya dengan tepat dan kreatif untuk berbagai tujuan; (4) menggunakan bahasa Indonesia untuk meningkatkan kemampuan intelektual, serta kematangan emosional dan sosial; (5) menikmati dan memanfaatkan karya sastra untuk memperluas wawasan, memperhalus budi pekerti, serta meningkatkan pengetahuan dan kemampuan berbahasa; dan (6) menghargai dan membanggakan sastra Indonesia sebagai khazanah budaya dan intelektual manusia Indonesia.

e. Langkah-langkah Mengapresiasi Cerita Pendek

Mengapresiasi cerita pendek adalah bagian dari pembelajaran apresiasi sastra Indonesia. Sebagaimana dikemukakan oleh Syafii (1993: 68), bahwa tujuan pembelajaran apresiasi bahasa Indonesia adalah meningkatkan kemampuan siswa dalam mengapresiasi karya sastra Indonesia. Pengertian kemampuan mengapresiasi sastra dalam hal ini adalah kemampuan mengenal, memahami, menghayati, menikmati, dan menghargai karya sastra Indonesia.

Pengertian apresiasi sebagai bentuk penghargaan, diungkapkan juga oleh: Sudjiman (1990: 26-30) yang mendefinisikan apresiasi sebagai bentuk penghargaan terhadap karya sastra yang didasarkan pada pemahaman pembaca; dan Taum (1997: 35-40); yang menyebutkan bahwa apresiasi

adalah penghargaan dan pemahaman terhadap suatu hasil dan budaya, termasuk karya sastra. Sementara itu, ada juga yang mendefinisikan apresiasi sebagai bentuk dan penilaian, yang diungkapkan oleh: Tarigan (1984; 36-40); yang mendefinisikan apresiasi sebagai penaksiran kualitas karya sastra serta pemberian penilaian yang wajar kepadanya berdasarkan pengamatan dan pengalaman yang sadar dan kritis; dan Hornby (1972: 156-160), bahwa apresiasi adalah penimbangan, penilaian, pemahaman, dan pengenalan terhadap karya sastra secara memadai (Saryono, 2009: 32-33).

Dengan demikian, berdasarkan pada pengertian di atas, yang menyebut apresiasi berkaitan dengan penghargaan dan penilaian, maka kegiatan yang paling fundamental dalam apresiasi terhadap karya sastra adalah pembacaan karena seseorang akan bisa menghargai dan menilai sesuatu, pastinya didahului dengan mengenalannya terhadap sesuatu itu. Dalam konteks yang lebih luas, dengan merujuk pengertian apresiasi, yang menurut Grove (Aminudin, 2002; 34) mengandung dua makna, yaitu pengenalan melalui perasaan dan kepekaan batin, dan pemahaman penilaian terhadap nilai-nilai keindahan yang diungkapkan dalam karya sastra. Pradopo (2002; 38) menjelaskan bahwa untuk bisa memahami karya sastra, pembaca harus melakukan serangkaian kegiatan, penafsiran (*interpretasi*), penguraian (*analisis*), dan penilaian (*evaluasi*). Ketiga aktivitas tersebut merupakan bagian yang tidak terpisahkan dalam memahami karya sastra, khususnya kritik sastra.

Dengan demikian, langkah dasar seseorang untuk bisa mengapresiasi karya sastra adalah membaca, yang merupakan kunci pokok dari apresiasi. Dalam hal ini, kegiatan pembacaan yang dilakukan pembaca (siswa) itu menciptakan dua jenis pembaca yaitu pembaca aktif dan pembaca pasif. Pembaca aktif adalah pembaca dan yang membaca dan memahami karya sastra dengan berdasarkan pada seperangkat pengetahuan teori sastra yang dimiliki, sedangkan pembaca pasif adalah pembaca yang membaca dan memahami karya sastra dalam rangka menikmati atau menemukan pesan yang ada dalam karya sastra. *commit to user*



Berdasarkan beberapa konsep teori dan pandangan beberapa pakar tentang hakikat kemampuan, mengapresiasi sastra dalam hal ini cerita pendek di atas, maka dapat disimpulkan bahwa hakikat kemampuan mengapresiasi cerita pendek dalam penelitian ini adalah kesanggupan siswa sekolah dasar SDSN di Jawa Tengah untuk mengenal, menghargai, atau mengagumi, menginterpretasikan atau memberi makna, mengerti atau memahami, menyenangkan atau menikmati, dan memberi penilaian terhadap karya sastra berbentuk cerita pendek. Penilaian tersebut bisa dilihat unsur intrinsik (unsur dalam) maupun unsur ekstrinsik (unsur luar) pada cerita pendek yang dibacanya.

Kesanggupan atau kecakapan siswa tersebut dicerminkan melalui hasil belajar yang diperolehnya setelah dia mengikuti proses belajar tentang cerita pendek yang: 1) bersifat fiktif atau khayalan dan yang berbentuk prosa; 2) isinya singkat padat; 3) memiliki satu kesan yang kuat; 4) terpusat pada satu titik tokoh; dan 5) memiliki tautan budaya dengan tempat tumbuh kembangnya karya sastra bentuk cerita pendek itu sendiri dengan mencakup konsep mengenal atau mengerti, menyenangkan atau menikmati, menghargai atau mengagumi, menginterpretasi atau memberi makna, dan dapat menilai terhadap karya sastra berbentuk cerpen.

Berdasarkan uraian di atas yang dimaksud hakikat mengapresiasi sastra dalam penelitian ini adalah kegiatan membaca atau menikmati karya sastra berupa teks maupun performasi secara langsung yang dapat terwujud dalam perilaku membaca, memahami, menikmati, serta mengevaluasi teks sastra baik berupa cerpen, novel, roman maupun teks naskah yang berupa puisi. Dalam melakukan penghayatan terhadap isi karya sastra, pembaca sebagai penghayat mengedepankan *faktor afektif* yaitu merupakan *realitas rasa* yang secara nyata ada pada diri pembaca. Ada faktor *emosional dalam realitas rasa* pada diri pembaca ketika menghayati/mengapresiasi sastra. Dalam kegiatan mengapresiasi sastra ada totalitas aktualisasi diri puncak atau *peak experience*. Sastra adalah seni yang banyak memainkan aspek-aspek *subjektif*, dengan demikian pemahaman atas perbedaan masing-

masing siswa menjadi prasyarat penting dalam mengapresiasi sastra, muara akhir kegiatannya tertuju kepada *ranah afektif*. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa mengapresiasi sastra adalah kegiatan penghayatan terhadap karya sastra secara sungguh-sungguh sehingga menimbulkan pengertian, penghargaan, kepekaan, kritik terhadap karya sastra. Faktor emosi merupakan unsur terdepan bertalian dengan mengapresiasi sastra.

f. Standar Kompetensi, Kompetensi Dasar, dan Materi Ajar Apresiasi Cerita Pendek di Sekolah Dasar

Untuk pembelajaran sastra di kelas V SD standar kompetensi yang berkaitan dengan apresiasi sastra yaitu memahami cerita tentang suatu peristiwa dan cerita pendek anak yang disampaikan secara lisan. Sedangkan kompetensi dasarnya adalah menanggapi cerita tentang peristiwa yang terjadi di sekitar yang disampaikan secara lisan dan mengidentifikasi unsur cerita (tokoh, tema, latar, amanat).

g. Materi Ajar Apresiasi Cerita Pendek di Sekolah Dasar

Secara garis besar, berdasarkan sifatnya, pembelajaran sastra anak di sekolah dasar terdiri dari pembelajaran sastra anak yang bersifat reseptif (menyimak dan membaca karya sastra), dan yang bersifat produktif (berbicara dan menulis), misalnya berdeklamasi atau membaca puisi, bermain peran, menulis pantun, menulis puisi dan sebagainya. Adapun berdasarkan jenisnya, pembelajaran sastra anak meliputi pembelajaran puisi, prosa, dan drama. Pembelajaran puisi meliputi pantun dan puisi bebas. Pembelajaran prosa meliputi cerita anak, cerita rakyat, dan cerita pendek sedangkan pembelajaran drama adalah bermain peran.

Dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan SD/MI memuat beberapa hal, di antaranya adalah Standar Isi. Dalam standar isi memuat Standar Kompetensi dan Standar Kompetensi Dasar, termasuk di dalamnya Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar pembelajaran sastra yang menjadi satu dengan bahasa Indonesia (Depdiknas, 2006: 317-330).

Jika dicermati dapat diketahui bahwa tujuan pembelajaran sastra anak di sekolah dasar dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)

merupakan bagian yang dirancang untuk mencapai tujuan pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia yaitu (1) kemampuan berkomunikasi secara efektif dan efisien sesuai dengan etika yang berlaku, baik secara lisan maupun dalam bentuk tulisan, (2) menghargai dan bangga menggunakan bahasa Indonesia sebagai bahasa persatuan dan bahasa negara, (3) memahami bahasa Indonesia dan menggunakannya dengan tepat dan kreatif untuk berbagai tujuan, (4) menggunakan bahasa Indonesia untuk meningkatkan kemampuan intelektual serta kematangan emosional dan sosial, (5) menikmati dan memanfaatkan karya sastra untuk memperluas wawasan, dan memperhalus budi pekerti, serta meningkatkan pengetahuan dan kemampuan berbahasa, dan (6) menghargai dan membanggakan sastra Indonesia sebagai khasanah budaya dan intelektual manusia Indonesia.

Sementara itu, hal-hal teknis yang perlu dipersiapkan sebagai berikut.

#### 1) Memilih Bahan Ajar

Pelajaran sastra cerita pendek dapat diperoleh dari buku-buku bacaan sastra anak di perpustakaan sekolah, perpustakaan pemerintah daerah, toko buku ataupun buku pelajaran sekolah yang sudah tersedia. Namun, apabila belum tersedia dalam buku pelajaran sekolah, seorang guru harus mencarinya ke tempat-tempat tersebut. Pelajaran cerita pendek harus sesuai dengan anak didik sehingga pertimbangan usia anak didik menjadi pilihan utama. Keberagaman tema, keberagaman pengarang, dan bobot atau mutu karya sastra yang akan dijadikan bahan ajar juga menjadi pertimbangan yang matang. Menentukan metode harus disesuaikan dengan kemampuan guru dan kebutuhan serta kesesuaian dengan keadaan siswa. Menuliskan persiapan mengajar harian merupakan salah satu bentuk keprofesionalan seorang guru. Penulisan PMH itu juga menunjukkan bahwa guru siap secara lahir batin hendak menyampaikan pembelajaran apresiasi sastra anak di sekolah dasar.

## 2) Menentukan Metode Pembelajaran

Beberapa metode untuk pembelajaran apresiasi sastra anak di sekolah dasar yang sekiranya cocok dapat digunakan, antara lain:

- a) metode berkisah
- b) metode pembacaan
- c) metode peragaan
- d) metode tanya jawab
- e) metode penugasan.

Metode berkisah dapat diberikan oleh bapak atau ibu guru di depan kelas dengan membawakan sebuah kisah. Secara lisan metode berkisah dapat disampaikan selama 15-25 menit untuk menarik perhatian siswa. Metode berkisah tidak sama dengan metode berceramah. Kisah tidak semata-mata disampaikan monoton dengan narasi, tetapi perlu selingan dialog dan humor dengan suara yang berubah-ubah.

Metode pembacaan perlu diberikan kepada siswa untuk melatih vocal karena pembacaan puisi dengan suara nyaring akan lebih menarik. Dalam melaksanakan metode pembacaan ini perlu diperhatikan irama, intonasi, lagu kalimat, jeda, dan nada dngan tinggi rendahnya suara atau panjajng pendeknya suara.

Pada awalnya metode peragaan lebih cenderung diberikan oleh guru untuk memperagakan gerakan-gerakan yang tersirat dalam teks sastra anak. Metode peragaan ini hampir sama dengan metode demonstrasi yang mengombinasikan teknik lisan dengan suatu perbuatan. Gerak raut wajah dan ucapan seorang ketika sedang marah tentu berbeda dengan raut wajah dan ucapan seseorang yang sedang dirundung kesedihan. Tutur kata, raut muka, dan gerakan badan seorang tokoh dapat diperagakan oleh guru di depan muridnya.

Metode tanya-jawab dapat dilaksanakan setelah terlebih dahulu siswa ikut terlibat dalam apresiasi sastra secara langsung. Artinya dapat diajukan oleh seorang guru kepada siswanya setelah siswa itu membaca, mendengar atau menonton pertunjukan pentas sastra.



#### h. Penilaian Kemampuan Mengapresiasi Cerita Pendek di Sekolah Dasar.

Untuk mengukur kemampuan mengapresiasi cerpen menurut Moody (Nurgiantoro, 2009: 340) ada empat kategori yaitu *information* (informasi), *concepts* (konsep), *prespectives* (perspektif), dan *appreciation* (apresiasi). Tingkat informasi berkaitan dengan hafalan, tingkat konsep berkaitan dengan persepsi siswa, tingkat perspektif berkaitan dengan pandangan siswa, dan tingkat apresiasi berhubungan dengan kemampuan menganalisis, dan menilai karya sastra.

Tes kesastraan tingkat informasi dimaksudkan untuk mengungkap kemampuan siswa yang berkaitan dengan hal-hal pokok yang berkenaan dengan sastra, baik yang menyangkut data-data tentang suatu karya maupun data-data lain yang dapat dipergunakan untuk membantu menafsirkannya. Pertanyaan-pertanyaan untuk tingkat informasi ini antara lain: apa yang terjadi, di mana, kapan, berapa, nama-nama pelaku dan sebagainya.

Tes kesastraan tingkat konsep berkaitan dengan persepsi tentang bagaimana data-data atau unsur-unsur karya sastra itu diorganisasikan. Pertanyaan-pertanyaan untuk tes ini: apa sajakah unsur-unsur yang terdapat dalam fiksi, mengapa pengarang justru memilih unsur yang seperti itu, apa efek pemilihan unsur itu, apa hubungan sebab-akibat unsur atau peristiwa-peristiwa itu, apa konflik pokok yang dipermasalahkan, konflik apa sajakah yang timbul, faktor-faktor apa saja yang terlibat dalam atau mempengaruhi terjadinya konflik, dan sebagainya.

Tes kesastraan tingkat perspektif berkaitan dengan pandangan siswa, atau pembaca pada umumnya, sehubungan dengan karya sastra yang dibacanya. Bagaimana pandangan dan reaksi siswa terhadap sebuah karya akan ditentukan oleh kemampuannya memahami karya sastra yang bersangkutan. Pertanyaan-pertanyaan untuk tes ini : apakah karya sastra ini berarti atau ada manfaatnya, apakah sesuai dengan realitas kehidupan, apakah cerita (juga: kejadian, tokoh, situasi, konflik) bersifat tipikal, bersifat tipikal dalam realitas yang mana, apakah ada kemungkinan cerita

semacam itu terjadi di tempat lain, simpulan apakah yang dapat diambil dari karya atau cerita itu, apa manfaat karya atau cerita itu, dan sebagainya.

Tes kesastraan tingkat apresiasi terutama berkisar pada permasalahan dan atau kaitan antara bahasa sastra dengan linguistik, seperti apa bahasa sastra, atau apa ciri khas bahasa sastra. Pertanyaan untuk tes ini: mengapa pengarang justru memilih bentuk, kata, atau ungkapan yang seperti itu, apakah pemilihan itu memang lebih dibanding bentuk-bentuk linguistik yang lain, apa efek pemilihan bentuk, kata, ungkapan, kalimat, dan gaya bagi karya itu secara keseluruhan, jenis atau ragam bahasa apa yang dipergunakan dalam karya itu dan sebagainya.

Dalam tes tingkat ini siswa dituntut untuk mampu mengenali, menganalisis, membandingkan, menggeneralisasikan, dan menilai bentuk-bentuk kebahasaan yang dipergunakan dalam sebuah karya yang dibahas.

## 2. Model Pembelajaran

### a. Pengertian Model Pembelajaran

Model pembelajaran pada dasarnya merupakan bentuk pembelajaran yang tergambar dari awal sampai akhir yang disajikan secara khas oleh guru. Dengan kata lain, model pembelajaran merupakan bungkus atau bingkai dari penerapan suatu pendekatan, metode, dan teknik pembelajaran.

Model pembelajaran juga bisa dianggap sebagai model yang digunakan guru dalam pembelajaran. Saat guru membantu siswa memperoleh informasi, gagasan, nilai, cara berpikir, dan tujuan mengekspresikan diri siswa, guru sebenarnya tengah mengajar siswa untuk belajar. Pada hakikatnya, hasil instruksi jangka panjang yang paling penting adalah bagaimana siswa mampu meningkatkan kapabilitas mereka untuk dapat belajar lebih mudah dan lebih efektif pada masa yang akan datang, baik karena pengetahuandan *skill* yang mereka peroleh maupun karena penguasaan mereka tentang proses belajar yang lebih baik.

Cara penerapan suatu pembelajaran akan berpengaruh besar terhadap kemampuan siswa dalam mendidik diri mereka sendiri. Bruce Joyce dkk

(2009:7) mengatakan guru yang sukses bukan sekadar penyaji yang kharismatik dan persuasif, lebih jauh, guru yang sukses adalah mereka yang melibatkan para siswa dalam tugas-tugas yang sarat muatan kognitif dan sosial, dan mengajari mereka bagaimana mengerjakan tugas-tugas tersebut secara produktif. Dari uraian ini dapatlah diambil contoh, walaupun guru perlu belajar untuk berceramah dengan jelas dan mahir, para siswa harus tetap belajar dari ceramah tersebut, pendidik yang sukses akan senantiasa mengajari siswa bagaimana menyerap dan menguasai informasi yang berasal dari penjelasannya, sedangkan para pembelajar efektif mampu menggambarkan informasi, gagasan, dan kebijaksanaan dari guru-guru mereka dan menggunakan sumber-sumber pembelajaran secara efektif. Dengan demikian, peran utama dalam mengajar adalah mencetak para pembelajar yang andal (*powerful learners*).

Prinsip yang sama juga berlaku pada sekolah. Bruce Joyce (2009: 7) mengatakan bahwa sekolah-sekolah yang hebat akan mengajari siswa untuk belajar. Selanjutnya, pembelajaran menjadi lebih efektif sebagaimana kemajuan siswanya di sekolah tersebut, karena dari tahun ke tahun, mereka diajari untuk menjadi pembelajar andal. Pengaruh dari berbagai model-model pembelajaran tidak diukur hanya dari seberapa besar kita mampu mencapai mata pelajaran tertentu yang kita tuju (seperti harga diri, keterampilan sosial, informasi, gagasan dan kreatifitas), tetapi juga seberapa besar guru meningkatkan kemampuan siswa dalam belajar, yang memang merupakan tujuan dasar mereka bersekolah.

Jika model pembelajaran ini berhasil diterapkan, para siswa akan mampu melakukan lebih banyak gaya belajar yang lebih efektif. Penelitian-penelitian tentang model-model pembelajaran dan efektivitas penerapannya telah menghasilkan dua pertanyaan mendasar seberapa cepat siswa diajari untuk belajar lebih efektif dan seberapa luas jangkauan mereka dilatih untuk belajar lebih hebat. Beberapa konsep pembelajaran yang telah dibahas setidaknya menjadi petunjuk tambahan dalam model-model pembelajaran yang akan diterapkan nanti, yang perlu diingat adalah kesuksesan siswa

dalam setiap model pembelajaran tergantung pada sejauh mana mereka mampu menguasai dan keterampilan menerapkan corak pembelajaran yang mendasari setiap model pembelajaran tadi.

Dalam konstruktivisual, muncul gagasan hebat bahwa guru harus lebih banyak memikirkan siswa tidak hanya menjadi penyerap informasi, tetapi juga pembentuk pengetahuan yang terpenting, guru perlu melihat mereka sebagai orang yang harus mengelola kembali pengetahuan agar mereka bisa sukses. Mereka datang dengan pengetahuan dan mereka mau tidak mau harus membangun pengetahuan tersebut. Untuk itu, setiap model pembelajaran harus membantu siswa menghasilkan cara-cara baru dalam membuat dan menciptakan kembali informasi dan gagasan dengan cara mereka sendiri.

Dalam metakognitif, guru memandang siswa sebagai orang yang terus menerus sadar tentang bagaimana mereka belajar, bagaimana menciptakan lebih banyak model pembelajaran, dan bagaimana mereka menerapkannya. Dalam Bruce Joyce (2009: 25), mengatakan dalam pembelajaran harus berdasarkan *scaffolding*, artinya guru memandang kerjanya sebagai proses mengamati tanggapan siswa dan meningkatkan *skill* mereka, yang meliputi pemahaman metakognitif dalam hal *performance*. Guru harus menyesuaikan kemampuan mereka dengan model ini, mengamati di tingkatan mana mereka berada, dan mencoba mendorong performa mereka agar lebih efektif.

Berdasarkan uraian di atas dapat ditarik dua kesimpulan, **pertama** adalah bagaimana guru merancang harapan yang tinggi untuk mendorong siswa menuju tingkat kemampuan terbaik, **kedua** adalah mengajarkan performa pada ahli dalam semua tingkatan. Dalam penelitian ini memadukan gagasan-gagasan tersebut dan membahas setiap model pembelajaran dan cara-cara penerapannya untuk membuat pembelajaran yang berkualitas khususnya dalam model kontekstual, berbasis masalah dan investigasi kelompok.



Edward Anthony (dalam Richards & Rodgers: 1995: 15) menjelaskan bahwa model adalah seperangkat asumsi korelatif yang berhubungan dengan sifat bahasa dan pembelajaran bahasa. Model bersifat aksiomatis, artinya teori-teori bahasa tidak perlu dibuktikan lagi kebenarannya karena sudah diyakini secara umum. Dalam pembelajaran bahasa, model merupakan dasar yang pokok, filsafat atau keyakinan tentang hakikat bahasa dan bagaimana belajar bahasa yang telah diyakini secara umum. Model menggambarkan sifat dari permasalahan utama yang akan diajarkan. Dalam model Anthony, model adalah tingkatan tempat asumsi mengenai bahasa dan pembelajaran bahasa dirumuskan.

Berdasarkan beberapa konsep model yang telah diuraikan oleh para pakar di atas, dapat disimpulkan bahwa pada hakikatnya model adalah cara (anggapan, asumsi) umum dalam memandang hakikat bahasa dan pembelajaran bahasa sebagai objek kajian. Menurut Usman (2005: 4), pembelajaran merupakan suatu proses yang mengandung serangkaian perbuatan guru dan siswa atas dasar hubungan timbal balik yang berlangsung dalam situasi edukatif untuk mencapai tujuan tertentu. Interaksi atau hubungan timbal balik antara guru dan siswa itu merupakan syarat utama berlangsungnya pembelajaran. Interaksi dalam peristiwa pembelajaran memiliki arti yang luas, tidak sekadar hubungan antara guru dan murid, tetapi berupa interaksi edukatif. Dalam hal ini tidak hanya penyampaian pesan berupa materi pelajaran, melainkan penanaman sikap dan nilai pada diri siswa yang sedang belajar.

Sementara itu, Imam Machfudz dan Siswanto (1997: 7) menyatakan bahwa pembelajaran adalah suatu proses sistematis yang tiap komponennya penting sekali bagi keberhasilan belajar siswa. Lebih jauh dikatakan bahwa pembelajaran hanya berlangsung manakala usaha tertentu dapat dicapai. Dalam hal ini proses pembelajaran mempunyai arti yang lebih luas dari pada pengertian mengajar. Dalam proses pembelajaran tersirat adanya satu kesatuan kegiatan yang terpisahkan antara siswa yang belajar dan guru yang

*commit to user*

mengajar. Antara kedua kegiatan ini terjalin interaksi yang saling menunjang.

Berdasarkan uraian di atas, dapatlah dikatakan bahwa pembelajaran pada hakikatnya adalah proses interaksi antara siswa dengan lingkungannya yang difasilitasi oleh guru yang menyebabkan terjadinya perubahan perilaku ke arah yang lebih baik sehingga dapat mencapai tujuan tertentu yang telah diharapkan sebelumnya. Adapun perubahan yang terjadi karena proses pembelajaran memiliki sifat antara lain perubahan itu terjadi secara sadar, *continue*, positif, dan terarah.

Penelitian ini menggunakan istilah model pembelajaran. Istilah ini digunakan karena model merupakan satu latar belakang filosofis mengenai pokok bahasan yang akan diajarkan. Sementara itu, model pembelajaran yang digunakan dalam penelitian ini adalah model pembelajaran kontekstual, model pembelajaran berbasis masalah, dan model pembelajaran investigasi kelompok.

#### b. Model Kontekstual

Model kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*) disingkat menjadi CTL merupakan konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga dan masyarakat (Sagala, 2010: 87).

##### 1) Pengertian Model Kontekstual

Pembelajaran dan pembelajaran kontekstual (CTL, *Contextual Teaching and Learning*) adalah salah satu topik hangat dalam dunia pendidikan saat ini. Sejauh ini tidak ada panduan menyeluruh mengenai pembelajaran kontekstual yang menjelaskan secara tepat apa pembelajaran kontekstual dan mengapa model itu berhasil. Penting bagi guru untuk melihat bagaimana cara pandang baru yang muncul dari ilmu pengetahuan, mengubah sikap guru tentang pendidikan. Pendidikan tradisional menekankan penguasaan dan manipulasi isi. Para siswa

menghafalkan fakta, angka, nama, tanggal, tempat dan kejadian; mempelajari mata pelajaran secara terpisah satu sama lain; dan berlatih dengan cara yang sama untuk memperoleh kemampuan dasar menulis dan berhitung.

Guru beranggapan bahwa jika siswa berkonsentrasi hanya untuk menguasai isi, mereka pasti memperoleh informasi mendasar tentang subjek yang mereka pelajari. Anggapan ini dapat dimengerti dengan mempertimbangkan pandangan yang diwarisi dari ilmu pengetahuan abad ke-18 yang mendominasi pemikiran barat sampai saat ini dipengaruhi oleh pandangan ilmiah baru abad ke-20 yang beranggapan bahwa kenyataan ada dalam hubungan-hubungan yang melihat bahwa suatu kesatuan melebihi jumlah dari bagian-bagiannya, para pendidik sekarang merasa perlu berpikir ulang tentang cara guru mengajar. Pembelajaran kontekstual, sebagai sebuah sistem mengajar, didasarkan pada pikiran bahwa makna muncul dari hubungan antara isi dan konteksnya. Pembelajaran kontekstual sebagai suatu sistem pendidikan yang terdiri dari delapan bagian. Definisi yang diberikan disini didukung oleh psikolog, ilmu saraf (*neuro-science*), dan penemuan-penemuan oleh ahli fisika dan ahli biologi. Pembelajaran kontekstual adalah sebuah sistem yang menyeluruh. Pembelajaran kontekstual terdiri dari bagian-bagian yang saling berhubungan. Jika bagian-bagian ini terjalin satu sama lain maka akan dihasilkan pengaruh yang melebihi hasil yang diberikan bagian-bagiannya secara terpisah. Setiap bagian pembelajaran kontekstual yang berbeda-beda ini memberikan sumbangan dalam menolong siswa memahami tugas sekolah. Secara bersama-sama, mereka membentuk suatu sistem yang memungkinkan para siswa melihat makna di dalamnya, dan mengingat materi akademik.

Menurut Johnson (2010: 67) model CTL adalah sebuah proses pendidikan yang bertujuan menolong para siswa melihat makna di dalam materi akademik yang mereka pelajari dengan cara menghubungkan subjek-subjek akademik dengan konteks dalam kehidupan keseharian

mereka, yaitu dengan konteks keadaan pribadi, sosial, dan budaya mereka. Untuk mencapai tujuan ini, sistem tersebut meliputi delapan komponen berikut: membuat keterkaitan-keterkaitan yang bermakna, melakukan pekerjaan yang berarti, melakukan pembelajaran yang diatur sendiri, melakukan kerja sama, berpikir kritis dan kreatif, membantu individu untuk tumbuh dan berkembang, mencapai standar yang tinggi, dan menggunakan penilaian autentik.

Ada tiga prinsip dalam CTL yaitu kesaling bergantung, diferensiasi dan pengaturan diri sendiri (Capra, 1996. Johnson dan Brown, 2000; Margulis dan Sagan, 1995, Swimmie dan Berry, 1992), hal ini bukan sekadar abstraksi, melainkan suatu prinsip-prinsip mengatur dan menopang semua sistem kehidupan. Hal itu sebagaimana yang dikemukakan oleh Greenfield:

- a) prinsip kesaling-bergantungan artinya dengan bekerjasama, para siswa terbantu dalam menentukan persoalan, merancang rencana dan mencari pemecahan masalah
- b) bekerjasama akan membantu mereka mengetahui bahwa saling mendengarkan akan menuntun pada keberhasilan.
- c) prinsip deferensiasi, kata deferensiasi merujuk pada dorongan terus menerus dari alam semesta untuk menghasilkan keragaman yang terbatas, perbedaan, perlimpahan, dan keunikan.
- d) prinsip pengaturan diri, prinsip ini adalah pengorganisasian diri mendukung kemampuan otak untuk belajar mengingat, khawatir, proaktif, mengatur perilaku, sehingga menghasilkan diri yang berbeda (Johnson, 2009: 68).

Standar model pembelajaran kontekstual untuk mempelajari kesusastraan adalah memberikan satu pertanyaan untuk didiskusikan oleh para siswa sebelum mereka membaca tugas yang akan diberikan. Pertanyaan tersebut berhubungan dengan gambaran atau situasi yang akan ditemui oleh siswa pada bacaan yang ditugaskan. Membicarakan terlebih dahulu mengenai gagasan-gagasan di balik tugas yang akan diberikan membuka jalan bagi para siswa untuk melihat bahwa kesusastraan berhubungan dengan kehidupan mereka. Jika kemudian mereka membaca teks tersebut dengan cermat, menjadi akrab dengan

materinya, mereka siap untuk menerapkan apa yang mereka pelajari pada puisi, cerita pendek, atau esai dengan konteks kehidupan sehari-hari.

Johnson (2009: 141), menyatakan bahwa CTL adalah sebuah model belajar yang didasarkan pada filosofi bahwa siswa mampu menyerap pelajaran apabila mereka menangkap materi akademis yang mereka terima bisa mengaitkan informasi baru dengan pengetahuan dan pengalaman yang sudah mereka miliki sebelumnya. Pembelajaran kontekstual bisa berhasil karena beberapa alasan. Pembelajaran kontekstual sesuai dengan nurani manusia yang selalu haus akan makna. Pembelajaran kontekstual juga mampu memuaskan kebutuhan otak untuk mengaitkan informasi baru dengan pengetahuan yang sudah ada, yang merangsang pembentukan struktur fisik otak dalam rangka merespon lingkungan. Selain itu, pembelajaran kontekstual sesuai dengan cara kerja alam. Para ahli Fisika dan Biologi telah menemukan bahwa ada tiga prinsip yang melekat pada segala sesuatu di alam, termasuk makhluk hidup. Hebatnya, ketiga prinsip tersebut, yaitu kesaling bergantung, diferensiasi, dan pengaturan diri ada dalam pembelajaran kontekstual. Karena pembelajaran kontekstual sesuai dengan prinsip-prinsip yang berlaku pada alam, belajar secara kontekstual berarti belajar mengeluarkan potensi penuh seorang siswa secara alamiah.

Pembelajaran kontekstual terdiri atas delapan komponen, yakni membuat keterkaitan yang bermakna, pembelajaran mandiri, melakukan pekerjaan yang berarti, bekerja sama, berpikir kritis dan kreatif, membantu individu untuk tumbuh dan berkembang, mencapai standar yang tinggi, dan menggunakan penilaian otentik. Meskipun para pengajar yang berpengalaman mungkin sudah akrab dengan sebagian dari unsur-unsur tadi, hanya sedikit pengajar yang merangkai unsur-unsur tersebut menjadi suatu kesatuan yang utuh. Singkatnya, komponen-komponen tersebut mengundang siswa untuk mengaitkan tugas-tugas sekolah dengan kehidupan sehari-hari dengan penuh makna. Ketika siswa melihat



makna dalam tugas-tugas yang harus mereka kerjakan, mereka bisa menyerap pelajaran dan mengingatnya.

Dalam wacana pendidikan, ada dua tataran yang sering dipertentangkan yang sesungguhnya saling membutuhkan, yakni teori dan praktik. Filsuf pendidikan, John Dewey mengingatkan bahwa teori pada akhirnya dan seyogyanya menjadi suatu yang paling praktis. Beberapa teori muncul silih berganti dengan daya atraktif masing-masing. Sering teori atau pendekatan itu merupakan sinergi dari berbagai pendekatan dalam berbagai cabang disiplin ilmu. Semua teori, seperti dikatakan Beauchamp (1975: 3-6), diturunkan ada tiga kategori ilmu, yaitu humaniora, ilmu alam, dan ilmu sosial. Pembelajaran Kontekstual adalah juga buah sinergi dari berbagai disiplin ilmu.

Dari sekian banyak definisi pembelajaran atau *learning* Beauchamp memilih dua definisi berikut ini : (1) *“A relatively permanent change in response potentiality which occurs as a result of reinforced practice”* and (2) *“a change in human disposition or capability, which can be refrained, and which is not simply ascribable to the process of growth”*. Dari dua definisi ini ada tiga prinsip yang layak diperhatikan. *Pertama*, belajar menghasilkan perubahan perilaku anak didik yang relatif permanen. Artinya, peran penggiat pendidikan khususnya guru adalah sebagai pelaku perubahan (*agent of change*). *Kedua*, anak didik memiliki potensi, dan kemampuan yang merupakan benih kodrati untuk ditumbuhkembangkan tanpa henti. Maknanya, pendidikan seyogyanya menyirami benih ini yang merupakan optimalisasi potensi diri sehingga dicapailah kualitas yang ideal, apabila tidak dikatakan sempurna, dan relatif permanen. *Ketiga*, perubahan atau pencapaian kualitas ideal itu tidak tumbuh alami linear sejalan dengan proses kehidupan. Artinya, proses belajar-mengajar memang merupakan bagian dari kehidupan itu sendiri, tetapi ia didesain secara khusus, dan diniati demi tercapainya kondisi atau kualitas ideal seperti disebut di atas. Ketiga hal di atas menegaskan definisi belajar.

Untuk memahami hubungan teori dan implementasinya dalam dunia pendidikan, ada empat konsep kunci yang saling terkait, yaitu *teaching*, *learning*, *instruction*, dan *curriculum*. Keempat konsep itu saling terkait sebagai berikut. *Teaching* adalah refleksi sistem kepribadian sang guru yang bertindak secara profesional; *learning* adalah refleksi sistem kepribadian siswa yang menunjukkan perilaku yang terkait dengan tugas yang diberikan; *instruction* adalah sistem sosial tempat berlangsungnya mengajar dan belajar. Adapun *curriculum* adalah sistem sosial yang berujung pada sebuah rencana untuk pembelajaran. Dengan menunjuk keempat definisi ini, guru dapat lebih mudah memahami konsep pembelajaran kontekstual dan implementasinya.

Dari uraian di atas menegaskan pembelajaran kontekstual yang dapat diringkas dalam tiga kata, yaitu makna, bermakna, dan dibermaknakan. Dengan merujuk pada kerangka *teaching*, *learning*, *instruction*, dan *curriculum* sebagaimana didefinisikan di atas, dalam pembelajaran kontekstual guru berperan sebagai fasilitator tanpa henti (*reinforcing*), yakni membantu siswa menemukan makna (pengetahuan). Seperti dibahas di atas siswa memiliki *response potentiality* yang bersifat kodrati. Keinginan untuk menemukan makna adalah sangat mendasar bagi manusia. Tugas utama pendidikan adalah memberdayakan potensi kodrati ini sehingga siswa terlatih menangkap makna dari materi yang diajarkan. Setiap materi yang disajikan memiliki makna dengan kualitas yang beragam. Makna yang berkualitas adalah makna kontekstual, yakni dengan menghubungkan materi ajar dengan lingkungan personal dan sosial kontekstual antara lain berarti “teralami” oleh siswa.

Ada sejumlah strategi yang mesti ditempuh dalam pembelajaran kontekstual atau yang sering disebut tujuh ayat dalam pembelajaran kontekstual yaitu (1) pembelajaran berbasis problem. Dengan memunculkan problem yang dihadapi bersama, siswa ditantang untuk berpikir kritis untuk memecahkannya. Problem seperti ini membawa makna personal dari sosial bagi siswa; (2) menggunakan konteks yang

beragam. Makna itu ada di mana-mana dalam konteks fisik dan sosial. Selama ini ada yang keliru, menganggap bahwa makna (pengetahuan) adalah yang tersaji dalam materi ajar atau buku teks saja. Dalam pembelajaran kontekstual, guru membermaknakan pusparagam konteks (sekolah, keluarga, masyarakat, tempat kerja, dan sebagainya), sehingga makna (pengetahuan) yang diperoleh siswa menjadi semakin berkualitas; (3) memperhatikan kebhinekaan siswa. Dalam konteks Indonesia, kebhinekaan baru sekadar pengakuan politik yang tidak bermakna edukatif. Dalam pembelajaran kontekstual, guru mengayomi individu dan meyakini bahwa perbedaan individual dan sosial seyogyanya dibermaknakan menjadi mesin penggerak untuk belajar saling menghormati dan membangun toleransi demi terwujudnya keterampilan interpersonal; (4) memberdayakan siswa untuk belajar sendiri. Setiap manusia mesti menjadi pembelajar aktif sepanjang hayat. Jadi, pendidikan formal merupakan kawah candradimuka bagi siswa untuk menguasai cara belajar untuk belajar mandiri dikemudian hari. Untuk itu, mereka harus dilatih berpikir kritis dan kreatif dalam mencari dan menganalisis informasi dengan sedikit bantuan atau malah secara mandiri; (5) belajar melalui kolaborasi. Siswa seyogyanya dibiasakan saling belajar dari dalam kelompok untuk berbagi pengetahuan dan menentukan fokus belajar. Dalam setiap kolaborasi selalu ada siswa yang menonjol dibandingkan dengan koleganya. Siswa ini dapat dijadikan fasilitas dalam kelompoknya. Apabila komunitas belajar sudah terbina sedemikian rupa di sekolah, guru tentu akan lebih berperan sebagai pelatih, fasilitator, dan mentor; (6) menggunakan penilaian otentik. Mengapa demikian? Karena kontekstual hampir berarti individual, yakni mengakui adanya kekhasan sekaligus keluasan dalam pembelajaran, materi ajar, dan prestasi yang dicapai siswa. Materi bahasa yang otentik meliputi koran, menu, program radio dan televisi, *website*, dan sebagainya. Penilaian autentik menunjukkan bahwa belajar telah berlangsung secara terpadu dan kontekstual, dan memberi kesempatan

kepada siswa untuk maju terus sesuai dengan potensi yang dimilikinya; dan (7) mengejar standar tinggi. Standar unggul sering dipersepsi sebagai jaminan untuk mendapat pekerjaan, atau minimal membuat siswa merasa percaya diri untuk menentukan pilihan masa depan. Frasa “standar unggul” seyogyanya terus menerus dibisikkan pada telinga siswa untuk mengingatkan agar menjadi manusia kompetitif pada abad persaingan seperti sekarang ini. Dengan demikian, sekolah seyogyanya menentukan kompetisi lulusan yang dari waktu ke waktu terus ditingkatkan. Setiap sekolah seyogyanya melakukan *bench marking* (uji waktu) dengan melakukan studi banding ke berbagai sekolah.

Nurhadi (2004: 54), mengemukakan bahwa pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*) adalah konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan sehari-hari. Pengetahuan dari keterampilan siswa diperoleh dari usaha siswa mengkonstruksi sendiri pengetahuan dan keterampilan baru ketika ia belajar.

Dari uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*) merupakan salah satu model pembelajaran yang banyak dibicarakan orang. Pembelajaran kontekstual merupakan strategi yang melibatkan siswa secara penuh dalam proses pembelajaran. Siswa didorong untuk beraktivitas mempelajari materi-materi pelajaran sesuai dengan topik yang akan dipelajarinya. Belajar dalam konteks pembelajaran kontekstual bukan hanya sekadar mendengarkan dan mencatat, tetapi belajar adalah proses berpengalaman secara langsung. Melalui proses berpengalaman itu diharapkan perkembangan siswa terjadi secara utuh yang tidak hanya berkembang dalam aspek kognitif saja, tetapi juga aspek afektif dan juga psikomotor. Belajar melalui pembelajaran kontekstual ini diharapkan siswa dapat menemukan sendiri materi yang dipelajarinya.

## 2) Latar Belakang Filosofis dan Psikologis

### a) Latar Belakang Filosofis

Pembelajaran kontekstual oleh filsafat konstruktivisual yang mulai digagas oleh Mark Baldwin dan selanjutnya oleh Jean Piaget. Aliran filsafat konstruktivisual berangkat dari pemikiran epistemologi. Giambattista Vico (Suparno, 1977: 88). Vico mengungkapkan “Tuhan adalah pencipta alam semesta dan manusia adalah tuan dari penciptannya”. Mengetahui, menurut Vico, berarti mengetahui bagaimana membuat sesuatu. Artinya, seseorang dikatakan mengetahui manakala ia dapat menjelaskan unsur-unsur apa yang membangun sesuatu itu. Piaget (Sanjaya, 2009: 257), bahwa sejak kecil setiap anak sudah memiliki struktur kognitif yang kemudian dinamakan “skema”. Skema terbentuk karena pengalaman. Pandangan Piaget tentang bagaimana sebenarnya pengetahuan itu terbentuk dalam struktur kognitif anak, sangat berpengaruh terhadap kekuatan model pembelajaran, diantaranya model pembelajaran kontekstual. Menurut pembelajaran kontekstual, itu akan bermakna manakala ditemukan dan dibangun sendiri oleh siswa. Pengetahuan yang diperoleh dari hasil pemberitahuan orang lain, tidak akan menjadi pengetahuan yang bermakna. Pengetahuan yang demikian akan mudah dilupakan dan tidak fungsional.

### b) Latar Belakang Psikologis

Sesuai dengan filsafat yang mendasarinya bahwa pengetahuan terbentuk karena peran aktif subjek, maka dipandang dari sudut psikologis, CTL berpijak pada aliran psikologis kognitif (Sanjaya, 2009: 259), belajar melibatkan proses mental yang tidak tampak seperti emosi, minat, motivasi, dan kemampuan atau pengalaman. Sebab manusia selamanya memiliki kebutuhan yang melekat dalam dirinya. Kebutuhan itulah mendorong manusia untuk berperilaku.



### 3) Komponen Model Pembelajaran Kontekstual

Pembelajaran kontekstual menurut (Sanjaya, 2009: 260) melibatkan tujuh komponen utama pembelajaran, sebagai berikut.

#### a) Konstruktivisme (*Konstruktivisme*)

Konstruktivisme adalah proses membangun dan menyusun pengetahuan baru dalam struktur kognitif siswa berdasarkan pengalaman. Menurut konstruktivisme, pengetahuan memang berasal dari luar dikontrol diolah dalam diri seseorang. Oleh sebab itu, pengetahuan terbentuk oleh dua faktor penting yaitu, objek yang menjadi bahan pengamatan dan kemampuan subjek untuk menginterpretasikan objek tersebut. Asumsi ini melandasi pembelajaran kontekstual, jadi pembelajaran melalui CTL pada dasarnya mendorong agar siswa bisa mengkonstruksikan pengetahuannya melalui proses pengamatan dan pengalaman nyata yang dibangun oleh individu si pembelajar.

#### b) Inkuiri (*Inquiry*)

Inkuiri artinya proses belajar didasari pada pencarian dan penemuan melalui proses berpikir secara sistematis. Secara umum proses inkuiri dapat dilakukan melalui beberapa langkah, yaitu: (1) merumuskan masalah, (2) mengajukan hipotesis, (3) mengumpulkan data, (4) menguji hipotesis, dan (5) membuat kesimpulan.

Penerapan atas inkuiri pada pembelajaran kontekstual dimulai dengan adanya masalah sampai merumuskan kesimpulan. Asas menemukan dan berpikir sistematis akan dapat menumbuhkan sikap ilmiah, rasional, dan sebagai dasar pembentukan kreativitas.

#### c) Bertanya (*Questioning*)

Bertanya adalah bagian inti belajar dan menemukan pengetahuan. Dengan adanya keingintahuanlah pengetahuan selalu dapat berkembang. Dalam pembelajaran model kontekstual guru tidak menyampaikan informasi begitu saja tetapi memancing siswa dengan bertanya agar siswa dapat menemukan jawabannya sendiri. Dengan

demikian, pengembangan keterampilan guru dalam bertanya sangat diperlukan. Hal ini penting karena pertanyaan guru menjadikan pembelajaran lebih produktif, yaitu berguna untuk: (1) menggali informasi tentang kemampuan siswa dalam penguasaan pelajaran; (2) membangkitkan motivasi siswa untuk belajar; (3) merangsang keingintahuan siswa terhadap sesuatu; (4) memfokuskan siswa pada sesuatu yang diinginkan; dan (5) membimbing siswa untuk menemukan atau menyimpulkan sesuatu.

d) *Pemodelan (Modeling)*

Pemodelan adalah proses pembelajaran dengan menggunakan suatu contoh yang dapat ditiru oleh siswa. Sebagai contoh, membaca berita, membaca lafal bahasa, mengoperasikan instrumen menentukan contoh agar siswa dapat mengerjakan dengan benar. Dengan demikian modeling merupakan asas penting dalam pembelajaran kontekstual, karena melalui pembelajaran kontekstual siswa dapat terhindar dari verbalisme atau pengetahuan yang bersifat abstrak. Perlu juga dipahami bahwa modeling tidak terbatas dari guru saja juga dapat memanfaatkan siswa atau orang lain yang mempunyai pengalaman atau keahlian, kelompok-kelompok yang anggotanya heterogen. Yang pandai mengajari yang lemah, yang tahu memberitahu yang belum tahu, yang cepat menangkap mendorong temannya yang lambat, yang mempunyai gagasan segera memakai usul, dan seterusnya. Kelompok siswa sangat bervariasi bentuknya, baik keanggotaan, jumlah, bahkan bisa melibatkan siswa dikelas atasnya, atau guru melakukan kolaborasi dengan mendatangkan seorang “ahli” ke kelas.

e) *Refleksi (Reflection)*

Refleksi adalah cara berpikir tentang apa yang baru dipelajari atau berpikir ke belakang tentang apa-apa yang tidak dilakukan dalam hal belajar dimasa yang lalu. Siswa mengendapkan apa yang baru dipelajarinya sebagai struktur pengetahuan yang baru, yang merupakan pengayaan atau revisi dari pengetahuan sebelum yang baru

diterima. Misalnya, ketika pelajaran berakhir, siswa merenung “kalau begitu, cara saya menyimpan *file* selama ini salah, ya! Mestinya dengan cara yang baru saja saya pelajari ini, file komputer saya lebih tertata rapi”.

Pengetahuan yang bermakna diperoleh dari proses belajar. Pengetahuan yang dimiliki siswa diperluas melalui konteks pembelajaran, yang kemudian diperluas sedikit demi sedikit sehingga semakin berkembang. Guru atau orang dewasa membantu siswa membuat hubungan-hubungan antara pengetahuan yang dimiliki sebelumnya dengan pengetahuan yang baru. Dengan refleksi itu, siswa merasa memperoleh sesuatu yang berguna bagi dirinya tentang apa yang baru dipelajari.

f) Masyarakat Belajar (*Learning Community*)

Konsep *Learning Community* menyarankan agar hasil pembelajaran diperoleh dari kerjasama dengan orang lain. Hasil belajar diperoleh dari *sharing* antarteman, antarkelompok, dan antara yang tahu ke yang belum tahu. Di ruang kelas ini, juga orang-orang yang berada di luar adalah anggota masyarakat yang belajar. Dalam kelas menggunakan model kontekstual, guru selalu disarankan selalu melaksanakan pembelajaran dalam kelompok belajar.

g) Penilaian Sebenarnya (*Authentic Assessment*)

*Assessment* adalah proses pengumpulan berbagai data yang bisa memberikan gambaran perkembangan belajar siswa. Gambaran perkembangan belajar siswa perlu diketahui oleh guru agar bisa memastikan bahwa siswa mengalami proses pembelajaran dengan benar. Apabila data yang dikumpulkan guru mengidentifikasi bahwa kemacetan dalam belajar, maka guru segera bisa mengambil tindakan yang tepat agar siswa terbebas dari kemacetan belajar. Karena gambaran tentang kemajuan belajar itu diperlukan sepanjang proses pembelajaran, maka *assessment* tidak dilakukan di akhir periode seperti akhir semester.

Pembelajaran seperti pada kegiatan evaluasi hasil belajar seperti formatif dan sumatif, tetapi dilakukan bersama dengan cara terintegrasi, yaitu tidak terpisahkan dari kegiatan pembelajaran. Pembelajaran yang benar seharusnya ditekankan pada upaya membantu siswa yang mampu mempelajari *learning how to learn* bukan ditekankan pada diperolehnya sebanyak mungkin informasi di akhir periode pembelajaran.

#### 4) Pola atau Skenario Pembelajaran Kontekstual

Contoh-contoh berikut menunjukkan beraneka macam cara yang dilakukan oleh guru-guru di kelas untuk menghubungkan mata pelajaran akademik dengan konteks siswa itu sendiri. Mereka menunjukkan bahwa pengaitan-pengaitan yang dilakukan dalam pembelajaran kontekstual cocok diterapkan mulai dari sekolah dasar hingga universitas.

- a) Di kelas tinggi para guru mendorong siswa untuk membaca, menulis, dan berpikir kritis dengan meminta mereka untuk fokus pada persoalan-persoalan kontroversial di lingkungan atau masyarakat mereka. Kelas dibagi menjadi empat atau lima kelompok. Setiap kelompok memiliki sebuah persoalan kontroversial dan menelitinya. Mereka melakukan penelitian di perpustakaan, survei lapangan, mewawancarai pejabat setempat mengenai persoalan yang sedang diteliti.
- b) Di kelas siswa disuruh membahas tentang pariwisata, siswa diminta untuk membahas potensi pariwisata di wilayahnya dengan berbagai sudut pandang dan ide-idenya dari mulai potensi daya tarik objek wisata, analisis ekonomi, analisis budaya, model promosi, serta pola pengembangannya, sampai membuat brosur perjalanan dan paket wisata.
- c) Seorang guru meminta pada siswanya yang terdiri dari dua siswa secara bergiliran untuk menentukan pembicara tamu mana yang akan bersedia menjelaskan topik yang sedang mereka pelajari tentang bencana alam gempa dan tsunami. Siswa yang mendapatkan giliran

untuk mencari pembicara tamu harus menelepon pembicara tersebut, menentukan tanggalnya, menyambut pembicara dan menulis ucapan terima kasih sesudah selesai.

#### 5) Langkah-langkah dan Ciri-ciri Pembelajaran Kontekstual.

Secara sederhana langkah-langkah penerapan pembelajaran kontekstual dalam kelas secara garis besar menurut Sugiyanto (2010: 22-23) adalah :

Tabel 1. Langkah-langkah Pembelajaran Kontekstual

Fase	Perilaku Guru
Fase I Memberikan orientasi tentang pembelajaran pada siswa	- Mengembangkan pemikiran bahwa anak akan belajar lebih bermakna dengan cara bekerja sendiri, menemukan sendiri dan mengkonstruksikan sendiri pengetahuan dan keterampilan barunya
Fase II Mengorganisasikan kelas menjadi hidup (menjadi beberapa kelompok)	- Laksanakan sejauh mungkin kegiatan inquiri untuk semua topik
Fase III memotivasi siswa lebih dominan	- Kembangkan sifat ingin tahu siswa dengan bertanya
Fase IV Mendorong siswa untuk lebih komunikatif	- Ciptakan "masyarakat belajar" (belajar dalam kelompok-kelompok)
Fase V Orientasi pada lingkungan belajar pada anak	- Hadirkan "model" sebagai contoh pembelajaran
Fase VI Mengembangkan hasil belajar yang efektif	- Lakukan refleksi di akhir pertemuan
Fase VII Menganalisis dan mengevaluasi proses pembelajaran	- Lakukan penilaian yang sebenarnya dengan berbagai cara

Berdasarkan langkah-langkah pembelajaran kontekstual di atas dapat ditarik kesimpulan bahwa dalam model pembelajaran kontekstual suatu kelas harus dapat melaksanakan (1) pengalaman nyata, (2) kerja sama saling menunjang, (3) gembira belajar dengan bergairah, (4) pembelajaran terintegrasi, (5) menggunakan berbagai sumber, (6) menyenangkan tidak membosankan, (7) *sharing* dengan teman, dan (8) guru kreatif.



c. Model Pembelajaran Berbasis Masalah (PBM / PBL)

1) Pengertian Pembelajaran Berbasis Masalah (*Problem Based Learning*)

Menurut Orhan Akinoglu dan Ruhan Ozkardes Tondogau (2007); *Problem-Based Learning (PBL)* adalah model pembelajaran di mana siswa pertama menghadapi masalah, diikuti dengan proses penyelidikan yang berpusat pada siswa (Neufeld & Barrows, 1974, Schmidt, 1993: 422-432, Boud & Feletti, 1997, Barrows, 2000: 13-25). Kedua isi dan proses pembelajaran yang ditekankan dalam pembelajaran berbasis masalah. Banyak varian pembelajaran berbasis masalah telah berevolusi selama 30 tahun terakhir, tetapi elemen-elemen penting perusahaan memiliki tetap relatif konstan. Aksiomatik untuk pembelajaran berbasis masalah adalah masalah terjadi terlebih dahulu tanpa pembacaan dimuka, ceramah, atau persiapan, melayani sebagai stimulus. Biasanya, 5-8 siswa bekerja sama dalam sebuah kelompok (Tutorial), bersama-sama dengan fasilitator satu atau lebih fakultas (tutor), untuk mengidentifikasi dan mendefinisikan masalah, mengembangkan hipotesis untuk menjelaskan masalah (siswa), dan menggali sudah ada pengetahuan yang relevan dengan isu-isu.

Model pembelajaran berbasis masalah dapat diartikan aktivitas pembelajaran yang menekankan kepada proses penyelesaian masalah yang dihadapi secara ilmiah. Terdapat tiga ciri utama dari PBM, *Pertama*, PBM merupakan serangkaian aktivitas pembelajaran, artinya dalam implementasi PBM ada sejumlah kegiatan yang harus dilakukan siswa. PBM tidak mengharapkan siswa hanya sekadar mendengarkan, mencatat, kemudian menghafal materi pelajaran, akan tetapi melalui PBM siswa aktif berpikir, berkomunikasi, mencari atau mengolah data, dan akhirnya menyimpulkan. *Kedua*, aktivitas pembelajaran diarahkan untuk menyelesaikan masalah. PBM menempatkan masalah sebagai kata kunci dari proses pembelajaran. Artinya tanpa masalah maka tidak mungkin ada proses pembelajaran. *Ketiga*, pemecahan masalah dilakukan dengan menggunakan pendekatan berpikir secara ilmiah, menggunakan

metode ilmiah serta proses berpikir deduktif dan induktif. Proses berpikir ini dilakukan secara sistematis dan empiris. Sistematis artinya berpikir ilmiah dilakukan melalui tahapan-tahapan tertentu, sedangkan empiris artinya proses penyelesaian masalah didasarkan pada data dan fakta yang jelas.

Untuk mengimplementasikan SPBM guru perlu memiliki bahan pelajaran yang memiliki permasalahan yang dapat dipecahkan. Permasalahan tersebut bisa diambil dari buku teks atau dari peristiwa yang terjadi di lingkungan sekitar, dari peristiwa dalam keluarga atau dari peristiwa kemasyarakatan. Membuat siswa berpikir, menyelesaikan masalah, dan menjadi pelajar yang otonom bukan tujuan baru bagi pendidikan. Berbagai strategi mengajar, seperti *discovery learning*, *inquiry learning*, dan *inductive teaching* memiliki sejarah panjang.

Dewey (1993: 65) mendeskripsikan secara cukup terperinci tentang nilai penting dari *reflective thinking* (berpikir reflektif) dan proses-proses yang semestinya digunakan guru untuk membantu siswa memperoleh keterampilan dan proses berpikir produktif. Jerome Bruner (1962) menekankan nilai pentingnya dari *discovery learning* dan bagaimana guru mestinya membantu pelajar untuk menjadi “konstruksionis” terhadap pengetahuannya sendiri. Richard Suchman (1962) mengembangkan pendekatan yang disebut *inquiry training* yang gurunya menyodorkan berbagai situasi yang membingungkan kepada siswa untuk mendorong mereka untuk menyelidiki dan mencari jawabannya. Untuk maksud tersebut model berbasis PBL/PBM akan dilacak melalui tiga cara utama pemikiran.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa PBL (*Problem Based Learning*) mengambil psikologi kognitif sebagai dukungan teoretisnya. Fokusnya tidak banyak pada apa yang sedang dikerjakan siswa (perilaku mereka), tetapi pada apa yang siswa pikirkan (kognisi mereka) selama mereka mengerjakannya. Meskipun peran guru dalam pelajaran yang berbasis masalah kadang-kadang juga melibatkan

mepresentasikan dan memperjelas berbagai hal kepada siswa, tetapi guru harus sering memfungsikan diri sebagai pembimbing dan fasilitator sehingga siswa dapat belajar untuk berpikir dan menyelesaikan masalahnya sendiri.

## 2) Merencanakan Pembelajaran Berbasis Masalah

Di tingkat paling fundamental, pembelajaran berbasis masalah ditandai oleh siswa yang bekerja berpasangan atau dalam kelompok-kelompok kecil untuk menginvestigasikan masalah kehidupan nyata yang membingungkan. Oleh karena tipe pembelajaran ini sangat interaktif, sebagian orang percaya bahwa perencanaan yang terperinci tidak dibutuhkan, dan mungkin bahkan tidak mungkin dibuat. Hal ini sama sekali tidak benar. Pembelajaran berbasis masalah, seperti model pembelajaran interaktif lain yang berpusat pada siswa, membutuhkan upaya perencanaan yang sama banyaknya atau bahkan lebih. Perencanaan guru lah yang memfasilitasi perpindahan yang mulus dari satu fase pelajaran ke fase lainnya dan memfasilitasi pencapaian tujuan instruksional yang diinginkan.

### a) Menentukan Sasaran dan Tujuan

Menentukan tentang sasaran dan tujuan pelajaran berbasis masalah adalah salah satu diantara tiga pertimbangan penting perencanaan. Pembelajaran berbasis masalah dirancang untuk membantu mencapai tujuan-tujuan seperti meningkatkan kemampuan intelektual dan investigasi, memahami peran orang dewasa, dan membantu siswa untuk mandiri. Terlepas dari apakah pelajaran itu difokuskan pada sebuah tujuan tunggal atau memiliki tujuan-tujuan yang luas, untuk memutuskan sasaran dan tujuan yang ingin dicapai sehingga dikomunikasikan dengan jelas kepada siswa.

### b) Merancang Situasi Bermasalah yang Tepat

Pembelajaran berbasis masalah didasarkan pada premis bahwa situasi bermasalah yang membingungkan atau tidak jelas akan membangkitkan rasa ingin tahu siswa sehingga membuat mereka tertarik untuk menyelidiki. Merancang situasi yang tepat akan

memudahkan cara untuk memfasilitasi proses perencanaannya adalah salah satu tugas perencanaan yang sangat penting bagi guru.

Sebuah situasi bermasalah yang baik harus memenuhi lima kriteria penting:

*Pertama*, situasi mestinya *autentik*. Hal ini berarti bahwa masalahnya harus dikaitkan dengan pengalaman riil siswa dan bukan dengan prinsip-prinsip di disiplin akademis tertentu.

*Kedua*, masalah itu semestinya tidak jelas/tidak sederhana sehingga menciptakan misteri atau teka-teki. Masalah yang tidak jelas tidak dapat diselesaikan dengan jawaban sederhana dan memiliki solusi-solusi alternatif, dengan kelebihan dan kekurangan masing-masing. Hal ini memberikan kesempatan untuk berdiskusi, berdialog dan berdebat.

*Ketiga*, masalah itu seharusnya bermakna bagi siswa dan sesuai dengan tingkat perkembangan intelektualnya.

*Keempat*, masalah itu mestinya cakupannya luas sehingga memberikan kesempatan kepada guru untuk memenuhi tujuan instruksionalnya, tetapi tetap dalam batas-batas yang banyak bagi pelajarannya dilihat dari segi waktu, ruang, dan keterbatasan sumber daya.

*Kelima*, masalah yang baik harus mendapatkan manfaat dari usaha kelompok, bukan justru dihalanginya (Dewey, 1993: 66).

#### c) Mengorganisasikan Sumber Daya dan Merencanakan Logistik

Pembelajaran berbasis masalah mendorong siswa untuk bekerja dengan beragam bahan dan alat, sebagian berelokasi di ruang kelas, sebagian lainnya dipergustakaan sekolah atau laboratorium komputer, dan sebagian lagi diluar sekolah. Mengorganisasikan sumber daya dan merencanakan logistik untuk investigasi siswa adalah tugas perencanaan utama para guru dalam pelaksanaan pembelajaran berbasis masalah.

#### 3) Melaksanakan Pembelajaran Berbasis Masalah

Ada lima tahapan dalam pembelajaran model pembelajaran berbasis masalah dan perilaku yang dibutuhkan oleh guru:

Tabel 2. Langkah-langkah Pembelajaran Berbasis Masalah

Fase	Perilaku Guru
Fase 1 : memberikan orientasi tentang permasalahan kepada siswa	Guru membahas tujuan pelajaran, mendiskripsikan dan memotifivasi siswa untuk terlibat dalam kegiatan mengatasi masalah
Fase 2 :mengorganisasikan siswa untuk meneliti	Guru membantu siswa untuk mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas-tugas yang terkait dengan permasalahannya
Fase 3 : membantu investigasi mandiri atau kelompok	Guru membantu mendorong siswa untuk mendapatkan informasi yang tepat melaksanakan eksperimen dan mencari penyelesaian dan solusi
Fase 4 : mengembangkan dan mempromosikan hasil	Guru membantu siswa dalam merencanakan dan menyiapkan hasil-hasil yang tepat dan membantu mereka untuk menyampaikan kepada orang lain
Fase 5 : menganalisis dan mengevaluasi proses mengatasi masalah	Guru membantu siswa untuk melakukan refleksi terhadap investigasi dan proses, proses yang mereka lakukan.

d. Model Pembelajaran Investigasi Kelompok (*GI*)

1) Pengertian Model Pembelajaran Investigasi Kelompok(*GI*)

Model investigasi kelompok dirancang oleh Harbert Thelen (Sugiyanto, 2010: 46), dan selanjutnya diperluas dan diperbaiki oleh Sharn dan kawan-kawannya dari Universitas Tel Aviv. Model investigasi kelompok sering dipandang sebagai model yang paling kompleks dan paling sulit untuk dilaksanakan dalam pembelajaran kooperatif. Dibandingkan dengan metode pembelajaran kontekstual dan pembelajaran berbasis masalah, model investigasi kelompok melibatkan



siswa sejak perencanaan, baik dalam menentukan topik maupun cara untuk mempelajarinya melalui investigasi. Model ini menuntut siswa untuk kemampuan yang baik dalam berkomunikasi maupun keterampilan proses memiliki kelompok (*Group Process Skills*). Dalam menggunakan model investigasi kelompok umumnya guru membagi kelas menjadi beberapa kelompok yang beranggotakan 4 hingga 5 siswa dengan karakteristik yang heterogen. Pembagian kelompok dapat juga didasarkan atas kesenangan berteman atau kesamaan minat terhadap suatu topik tertentu. Para siswa memiliki topik yang mungkin dipelajari mengikuti investigasi mendalam terhadap berbagai topik yang telah dipilih, kemudian menyiapkan dan menyajikan suatu laporan di depan kelas secara keseluruhan.

Menurut Zingaro (2008: 74), investigasi kelompok adalah membentuk kelompok-kelompok siswa yang mempunyai kepentingan dimana untuk merencanakan dan melaksanakan penyelidikan dan mensintesis ke dalam presentasi kelompok kelas. Guru mempunyai peran utama untuk membuat siswa sadar memiliki sumber daya yang dapat membantu saat melakukan penyelidikan. Investigasi kelompok mempunyai empat komponen penting: yaitu investigasi interaksi, interpretasi, dan motivasi intrinsik. Investigasi mengacu pada fakta bahwa kelompok fokus pada proses bertanya tentang topik yang dipilih. Interaksi adalah opini dari semua metode pembelajaran kooperatif, yang diperlukan bagi siswa untuk mengeksplorasi tentang ending dari setiap anggota dalam rangka meningkatkan pemahaman dan kejelasan ide. Akhirnya, motivasi *intristik* menyala pada siswa dengan memberikan mereka otonomi dalam proses investigasi.

Seperti umumnya dengan teknik pembelajaran kontekstual, penelitian secara konsisten dan tingkat yang lebih tinggi dari pencapaian dari kegiatan investigasi kelompok dibandingkan dengan seluruh kelas instruksi, khususnya mengenai masalah-masalah kognitif tingkat tinggi. Juga telah menemukan bahwa investigasi kelompok meningkatkan hubungan antaretnis positif dan meningkatkan *intrinsik*, motivasi. Dibandingkan dengan metode CTL lain, investigasi kelompok memiliki akar yang kuat dalam memberikan kontrol atas belajar siswa. Artinya bahwa dalam pelaksanaan investigasi kelompok agar mendapatkan hasil

yang baik ada enam langkah yang harus ditempuh yaitu, (1) guru dalam menyajikan masalah ke kelas dan siswa memilih kelompok dan selanjutnya siswa membentuk kelompok sesuai dengan keinginan siswa, (2) siswa dalam kelompok merencanakan tugas dan tujuan dengan subtopik yang dipilih, (3) kelompok melakukan investigasi sebagaimana direncanakan.

Pada langkah-langkah di atas, peran guru dalam langkah ini adalah untuk mengikuti proses investigasi, (4) kelompok merencanakan sesuai dengan pernyataannya sendiri, kemudian mereka mengevaluasi apa yang dipelajari dan mensintesis ke dalam bentuk yang dapat dimengerti oleh kelas, (5) kelompok melakukan presentation, kemudian guru dan siswa mengevaluasi penyelidikan dan hasil presentasi, dan (6) perwakilan dari masing-masing kelompok membuat laporan ke kelas, dan membantu anggota lain baik sarana individual atau kelompok atau keduanya.

Menurut Sugiyanto (2010: 47-48) deskripsi mengenai langkah-langkah metode investigasi kelompok adalah sebagai berikut.

- a) Seleksi Topik. Para siswa memilih berbagai subtopik dalam suatu masalah umum yang biasanya digambarkan lebih dahulu oleh guru. Para siswa diorganisasikan menjadi kelompok-kelompok yang berorientasi pada tugas (*task oriented group*) yang beranggotakan 2 hingga 6 orang. Komposisi kelompok bersifat heterogen baik dalam jenis kelamin, etnik, maupun kemampuan akademik;
- b) Merencanakan Kerjasama. Para siswa dan guru merencanakan berbagai prosedur belajar khusus tugas, dan tujuan umum yang konsisten dengan berbagai topik dan subtopik yang telah dipilih seperti langkah di atas;
- c) Implementasi. Para siswa melaksanakan rencana yang telah dirumuskan pada langkah sebelumnya. Pembelajaran harus melibatkan berbagai aktivitas dan keterampilan dengan variasi yang luas dan mendorong para siswa untuk menggunakan berbagai sumber baik yang terdapat di dalam maupun di luar sekolah. Guru secara terus

- menerus mengikuti kemajuan tiap kelompok dan memberikan bantuan jika diperlukan;
- d) Analisis dan Sintesis. Para siswa menganalisis dan mensintesis berbagai informasi yang diperoleh pada langkah sebelumnya dan merencanakan peringkasan dalam suatu penyajian yang menarik di depan kelas;
  - e) Penyajian Hasil Akhir. Semua kelompok menyajikan presentasi yang menarik dari berbagai topik yang telah dipelajari agar semua siswa terlibat dan mencapai perspektif yang luas mengenai topik tersebut. Presentasi kelompok di koordinasikan guru;
  - f) Evaluasi. Guru beserta para siswa melakukan evaluasi mengenai kontribusi tiap kelompok terhadap pekerjaan kelas sebagai suatu keseluruhan. Evaluasi dapat mencakup tiap siswa secara individual atau kelompok atau keduanya.

Menurut Sharan dan Hertz-Lazarowitz (1980: 14-46); metode di atas adalah:

- a) topik dan tim  
Topik untuk pelajaran diidentifikasi dan siswa ditempatkan dalam tim.
- b) perencanaan  
Tim anggota memutuskan apa sub-topik harus diselidiki serta tujuan penelitian dan bagaimana topik harus dipelajari.
- c) aksi  
Anggota tim mengumpulkan informasi, review ini, menganalisis/mengevaluasi, dan mencapai beberapa kesimpulan.
- d) persiapan laporan akhir  
Setiap tim harus mempersiapkan ringkasan kegiatan. Ini mungkin dalam bentuk laporan, briefing, dll, untuk seluruh kelas. Tim-tim, melalui perwakilan, harus berkoordinasi ini kegiatan.
- e) presentasi  
Setiap tim menyajikan hasil temuannya kepada kelas. Mengurangi "kuliah/mengatakan" dengan menggunakan permainan peran, panel, simulasi, dan lain-lain
- f) penilaian/evaluasi  
Tujuan, metode, dan sarana evaluasi dapat dinegosiasikan secara kolaboratif di antara siswadan instruktur. Ini biasanya sebuah pembelajaran yang luar biasa pengalaman sendiri.

Selanjutnya Dewey (1980: 98) mengemukakan setidaknya ada empat teoritis yang harus dikembangkan dalam investigasi kelompok sebagai berikut.

a) Filsafat Pendidikan

Tujuan pendidikan adalah untuk mengembangkan warga negara yang bertanggung jawab, sosial yang memahami cara bekerja sama untuk memecahkan masalah dan membangun pengetahuan. Dengan demikian, lingkungan pendidikan harus mencerminkan demokrasi. Siswa bisa memilih subtopik yang dikehendaki, siswa bebas mengeksplorasi ide-ide mereka sendiri dan ide-ide kelompok mereka untuk mencapai konsensus. Sebagai bagian dari ajaran pedagogisnya Dewey, guru tidak boleh memaksakan ide-ide tertentu atau untuk membentuk kebiasaan tertentu pada anak.

b) Dinamika Kelompok

Investigasi kelompok dalam dinamika mencakup studi dan solusi masalah yang terjadi ketika orang bekerja dalam kelompok. Untuk membuat perbedaan antara orang-orang hanya bekerja di tempat yang sama, dan kelompok-kelompok yang sebenarnya ditandai dengan tujuan saling ketergantungan dan berbagai sumber daya. Hal ini penting bagi guru untuk memahami bagaimana kelompok bekerja sehingga mereka dapat memfasilitasi interaksi antara siswa.

c) Konstruktivisme Psikologi Kognisi

Dewey menyatakan bahwa pengetahuan adalah diperoleh melalui interaksi seseorang dengan sosial dan material. Interaksi adalah komponen kunci dari semua CTL termasuk investigasi kelompok. Siswa dalam pembelajaran bebas menentukan topik yang mereka minati. Tujuan investigasi kelompok adalah memiliki siswa belajar karena mereka benar-benar tertarik dalam materi.

d) Keputusan untuk Guru

Motivasi intristik sangat penting bagi investigasi kelompok karena tugas kelompok adalah untuk bekerja. Meskipun setiap kelompok

tidak memilih untuk bekerja di *subtask* mereka sendiri, tugas guru dipilih menyeluruh tidak menghalangi sejauh mana siswa dapat mengerjakan sesuatu yang menarik mereka. Keputusan penting yang harus dibuat di sini adalah memilih topik yang cukup luas untuk mencakup kepentingan semua siswa.

## 2) Tujuan dan Asumsi Model Pembelajaran Investigasi Kelompok (*GI*)

Asumsi yang mendasari pengembangan model pembelajaran kooperatif (*cooperative learning*) investigasi kelompok menurut (Joyce, et al., 2009: 302) sebagai berikut:

- a) Sinergi yang ditingkatkan dalam bentuk kerja sama akan meningkatkan motivasi yang jauh lebih besar dalam bentuk lingkungan kompetitif individual. Kelompok-kelompok sosial integratif memiliki pengaruh yang lebih besar dari pada kelompok yang dibentuk secara berpasangan. Perasaan-perasaan saling berhubungan (*Feelings of Connectedness*) menghasilkan energi yang positif.
- b) Anggota-anggota kelompok kooperatif dapat saling belajar satu sama lain. Setiap pembelajaran akan memiliki bantuan yang lebih banyak dalam sebuah struktur pembelajaran yang menimbulkan pengucilan antar satu siswa dengan siswa lainnya.
- c) Interaksi antar anggota, akan menghasilkan aspek kognitif semisal kompleksitas sosial, menciptakan sebuah aktivitas intelektual yang dapat mengembangkan pembelajaran ketika dibenturkan pada pembelajaran tunggal.
- d) Kerja sama meningkatkan perasaan positif terhadap satu sama lain, menghilangkan pengasingan dan penyendirian, membangun sebuah hubungan dan memberikan sebuah pandangan positif mengenai orang lain.
- e) Kerja sama meningkatkan penghargaan diri, tidak hanya melalui pembelajaran yang harus berkembang, namun juga melalui perasaan di hormati dan dihargai oleh orang lain dalam sebuah lingkungan.
- f) Siswa yang mengalami dan menjalani tugas serta merasa harus bekerja sama dapat meningkatkan kapasitasnya untuk bekerjasama secara produktif. Dengan kata lain, semakin banyak siswa mendapat kesempatan untuk bekerjasama, maka mereka akan semakin mahir bekerja sama, dan hal ini akan sangat berguna bagi skill sosial mereka secara umum.
- g) Siswa, termasuk juga anak-anak, bisa belajar dari beberapa latihan untuk meningkatkan kemampuan mereka dalam bekerja sama.



Sharan (1985) dan beberapa koleganya telah mempelajari investigasi kelompok. Mereka telah meneliti banyak hal mengenai beberapa cara untuk membuat dinamika model kerjasama serta pengaruhnya dalam perilaku kerjasama, hubungan antara kelompok, dan sebuah prestasi yang lebih rendah atau lebih tinggi. Manfaat yang paling menarik dalam prosedur kerjasama adalah campuran dengan model-model sosial lain, sebagai upaya untuk mengombinasikan efek dari beberapa model. Misalnya saja, Baveja, Shower, dan Joyce (1985) yang melakukan sebuah penelitian mengenai capaian konsep dan prosedur induktif yang dihasilkan dalam kelompok. Efek tersebut memenuhi apa yang dijanjikan gabungan antara langkah memproses informasi dengan tujuan model sosial, mencerminkan keuntungan dua kali lebih banyak dibanding kelompok yang menerima pembelajaran individu dan kelompok bimbingan yang membahas satu materi yang sama.

Hal yang sama juga terjadi pada Joyce, dkk. (2009: 357) yang mengombinasikan pembelajaran bersama dengan beberapa metode pembelajaran lain untuk mendapatkan peningkatan prestasi akademik yang dramatis (30-95%). Angka tersebut merupakan peningkatan dengan pertimbangan kemungkinan adanya siswa yang mengalami tingkat penurunan yang sama luasnya sebab aktivitas belajar yang tidak kondusif, misalnya kemungkinan terburuk ini merupakan sebuah timbal balik yang jelas antara peningkatan skala kerja sama dengan meningkatnya perilaku yang integratif.

Guru-guru yang memiliki inovasi model pembelajaran kooperatif memahami bahwa sebuah langkah dan cara yang tepat dalam mengatur siswa untuk berpasangan ataupun berkelompok, misalnya terdiri dari tiga orang, merupakan hal yang mudah. Mereka juga memahami bahwa gabungan support sosial dan meningkatnya kemampuan kognitif yang disebabkan interaksi sosial, kendati sering diremehkan dapat memberikan efek yang sangat ampuh pada waktu singkat, baik dalam aspek pembelajaran akademik maupun aspek skill. Selain itu, pengelompokkan

dalam proses pembelajaran memberikan seseorang (beberapa orang) pendamping belajar yang menyenangkan dan bersama-sama mengembangkan *skil* bersosial serta berempati terhadap orang lain. Tiada tugas berkelompok dan beberapa tindakan lain yang merugikan akan sangat mengurangi substansi efektifitas belajar. Siswa merasa nyaman dalam model belajar pengelompokkan, sebab mereka dapat meningkatkan perasaan positif terhadap diri sendiri maupun orang lain.

Ciri menarik dari strategi pengelompokan ini adalah posisinya yang memihak pada siswa dengan prestasi akademik rendah. Golongan ini bisa memanfaatkan strategi pengelompokkan secara langsung. Pengelompokan meningkatkan rasa keterlibatan. Fokus untuk bekerjasama juga merupakan suatu hal yang dapat menghilangkan sifat yang cepat menyerah dan meningkatkan tanggung jawab belajar pribadi. Dengan konsisten dan bertahap, sistem ini akan membuat semua siswa, dalam hal ini anggota kelompok, untuk memiliki sifat yang rendah hati.

Menurut Joyce, dkk. (2009: 304) kapasitas efek dari pembelajaran sosial dan penghargaan terhadap diri siswa bisa terlihat jelas jika dibandingkan dengan organisasi ruang kelas yang tidak menerapkan sistem pengelompokan. Menurut Joyce, dkk. (2009: 305) ada beberapa panduan untuk membantu siswa agar mampu menciptakan iklim pengelompokkan yang lebih efisien dan praktis adalah sebagai berikut.

- a) Guru menyediakan sebuah wadah dalam aturan sederhana, dimana satu kelompok terdiri dari dua atau tiga orang.
- b) Guru memberi aturan kompleksitas melalui tugas yang diberikan dalam jumlah anggota yang ditentukan dalam tiap-tiap kelompok.
- c) Guru menggunakan kelompok terkecil dengan tugas sederhana agar para siswa memiliki pengalaman awal yang dibutuhkan untuk menjalin pengelompokan dengan jumlah yang lebih besar pada masa selanjutnya.

Kerangka referensi komunitas pembelajaran kooperatif adalah sebuah hal yang bertentangan dengan prinsip yang dipercaya beberapa sekolah dalam membimbing terlaksananya dengan prinsip yang dipercaya

beberapa sekolah dalam membimbing terlaksananya ujian dan pemberian nilai plus bagi prestasi siswa. Tidak diragukan lagi, salah satu tujuan dasar pendidikan secara umum adalah untuk meningkatkan motivasi internal dalam belajar serta mendorong siswa untuk meningkatkan pembelajaran demi memperoleh kepuasan. Jika sebagian prosedur pembelajaran dengan sistem berkelompok (antara satu sama lain) berhasil karena prosedur-prosedur tersebut berperan dalam menyukseskan tujuan maka aktivitas menguji dan memuji struktur yang berlaku dalam sebagian besar lingkungan sekolah bisa menjadi faktor yang memperlambat proses pembelajaran. Saat guru membahas investigasi kelompok sebuah model yang dapat mengubah lingkungan secara radikal.

Gaya-gaya model pembelajaran kausal dari sebuah konsep sosial yang secara umum dianggap bagus dan layak oleh anggota masyarakat yang sudah maju. Gaya-gaya pembelajaran tersebut bertujuan untuk mengembangkan gagasan mengenai warga negara ideal yang hidup dalam sebuah negara. Dengan melakukan beberapa hal tersebut, ia berarti mampu membantu membentuk dan memperbaiki masyarakat. Guru sudah mendapatkan konsep ini dari beberapa ilmuwan Yunani Republik Karya Plato (1945) adalah sebuah acuan kehidupan sosial yang ideal dengan didukung oleh program pendidikan sejak ilmuwan-ilmuwan tersebut, beberapa penganut paham Utopis menghasilkan beberapa gaya pembelajaran, seperti Augustine dengan *The City of God* (1931), Sir Thomas More yang menghasilkan Utopia pada 1965, Comenius dengan *The Great Didactic*-nya pada tahun 1907, serta John Locke tahun 1927 (Nurgiyantoro, 2009: 311).

Merupakan suatu kewajiban jika usaha-usaha yang dilakukan dalam metode pembelajaran tersebut diupayakan demi memajukan pendidikan. Di Amerika Serikat usaha-usaha ekstensif telah di upayakan untuk mengembangkan instruksi ruang kelas sebagai sebuah proses

demokrasi, pada kenyataannya, perbedaan ragam dan pola proses demokrasi mungkin akan lebih umum dan sering terjadi daripada metode model pembelajaran lain yang berkaitan dengan literatur pendidikan. Dalam istilah modal intruksi, proses demokrasi memiliki rujukan dan tujuan untuk mengatur semua kelompok dalam kelas (Joyce, 2009: 311) melakukan beberapa atau semua tugas berikut:

- a) Mengembangkan sebuah sistem sosial yang berbasas dan dihasilkan oleh proses demokrasi yang dikenal dengan investigasi kelompok.
- b) Mengarahkan penelitian ilmiah pada kehidupan dan proses sosial yang alami. Dalam kasus ini, istilah prosedur demokrasi merupakan sinonim dari model dan penelitian saintifik.
- c) Menggunakan strategi penelitian untuk memecahkan masalah sosial atau antar individu.
- d) Memberikan sebuah pengalaman berbasis perenungan dan pembelajaran keadaan.

Menerapkan model pembelajaran yang demokratis memang teramat sulit. Model ini mengharuskan guru dan pembimbing untuk memilih kecakapan skill interpersonal dan instruksional yang tinggi. Selain itu, proses demokrasi merupakan suatu hal yang sulit dikelola dan diatur serta terbilang lamban dalam frekuensi.

Dalam buku *Demokration and Education* (1961), Dewey menyarankan agar sekolah diatur sedemikian rupa untuk menjadi sebuah miniatur negara demokrasi. Para siswa berpartisipasi dalam mengembangkan sistem sosial, dan melalui pengalaman bertahap, siswa mempelajari bagaimana mengaplikasikan metode saintifik dalam rangka mengembangkan manusia dalam masyarakat. Dewey beranggapan bahwa hal ini adalah langkah terbaik mempersiapkan warga sebuah negara demokrasi. Michales (1963) mengaplikasikan karya Dewey dengan mengajarkan pelajaran sosial pada siswa sekolah dasar. Inti dari model pembelajarannya adalah membuat sebuah kelompok demokrasi yang dapat mendefinisikan dan mengatasi beberapa masalah terkait dengan signifikansi sosial.

Herbert Thelen dalam (Joyce, 2009: 315) adalah salah satu pencetus National Training Laboratory. Dalam banyak hal, gaya atau model investigasi kelompok milik Thelen mirip dengan model yang disarankan oleh Dewey dan Michales. Investigasi kelompok berusaha mencampurkan bentuk strategi pembelajaran dengan dinamika proses demokrasi serta proses akademik yang berupa penelitian. Beberapa usaha untuk mengembangkan proses demokrasi hanya menghasilkan sedikit perubahan dalam praktik pendidikan karena implementasinya kemudian menjadi hal yang sangat *artificial*, hanya menjiplak bentuk demokrasi, namun belum bisa menyentuh substansinya.

Konsep dasar investigasi kelompok menurut Thelen adalah penelitian-penelitian didorong adanya tantangan yang berupa sebuah masalah, yakni pengetahuan yang diperoleh dari proses penelitian. Proses sosial meningkatkan penelitian serta pembelajaran dan pengembangan penelitian tersebut. Inti dari investigasi kelompok terletak pada rumusan penelitian. Menurut Thelen, hal yang menyangkut penelitian adalah memprakarsai dan mengawasi proses-proses dalam memperhatikan sesuatu, proses-proses berinteraksi dengan dan didorong oleh orang lain, baik melalui orangnya maupun melalui tulisan mereka, dan proses-proses refleksi dan pengolahan kembali konsep-konsep dan sikap-sikap seperti yang ditunjukkan dengan keberhasilan mencapai kesimpulan-kesimpulan, mengidentifikasi investigasi-investigasi baru yang akan diterapkan, bertindak dan menciptakan hasil yang lebih baik (Thelen, 1985).

### 3) Langkah-langkah Model Pembelajaran Investigasi Kelompok

Model pembelajaran investigasi kelompok melalui beberapa langkah sebagai berikut.

#### a) Struktur

Langkah awal dalam gaya ini adalah menyajikan sebuah masalah yang memancing perhatian dan kehebohan siswa. Penyajian masalah



tersebut bisa dilakukan secara verbal, atau mungkin merupakan pengalaman yang nyata, baik pengalaman yang benar-benar terjadi ataupun pengalaman yang direkayasa oleh guru. Jika siswa bereaksi, guru akan menggiring perhatian mereka terhadap reaksi mereka masing-masing yang berbeda, yakni sikap yang akan mereka tunjukkan, apa yang dirasakan, serta bagaimana mereka mengatur sesuatu. Saat siswa mulai tertarik pada perbedaan reaksi tersebut, guru lalu menggiring mereka pada langkah selanjutnya, yakni merumuskan serta menyusun masalah-masalah bagi diri mereka sendiri. Kemudian, siswa menganalisis beberapa peran yang dibutuhkan, mengatur diri mereka sendiri, bertindak, dan melaporkan hasil yang mereka dapatkan. Akhirnya, masing-masing kelompok mengevaluasi solusi permasalahan yang dicocokkan dengan maksud dan tujuan utama. Beberapa tahapan itu terus berlanjut, baik dengan penyajian masalah yang sama atau memunculkan masalah baru yang merangsang adanya investigasi.

b) Sistem Sosial

Sistem sosial menjunjung tinggi nilai-nilai demokratis dan diatur oleh suatu kesepakatan yang dikembangkan, atau paling tidak divalidasi oleh pengalaman kelompok, dalam batas dan hubungan terhadap fenomena rumit yang kemudian dijelaskan oleh seorang guru sebagai sebuah objek pembelajaran. Aktivitas kelompok muncul dalam jumlah struktur eksternal minimalis yang diberikan oleh seorang guru. Siswa maupun guru memiliki status yang sama namun peran yang berbeda.

c) Peran Guru

Peran guru dalam investigasi kelompok terkadang menjadi konselor, konsultan, dan pemberi kritik yang ramah. Guru harus membimbing serta merefleksikan pengalaman kelompok dalam tingkat-tingkat

berikut, *pertama*, pemecahan masalah atau level tugas (Apakah masalah yang sebenarnya? Apa sajakah faktor yang terlibat?) *kedua*, level manajemen kelompok (informasi apakah yang dibutuhkan saat ini? Bagaimana mengatur diri sendiri untuk melaksanakannya?), dan *ketiga*, tingkat makna pribadi (Apa tanggapan Anda mengenai kesimpulan tersebut? Langkah lain apa yang akan dilakukan setelah mengetahui hal itu?) (Thelen, 1954; 52-53):

Tabel 3. Langkah-langkah Pembelajaran Investigasi Kelompok

Fase Pertama	Fase Kedua
Siswa dihadapkan pada keadaan yang penuh dengan teka-teki dan membingungkan (direncanakan atau tidak)	Siswa mengeksplorasi reaksi terhadap situasi
Fase Ketiga	Fase Keempat
Siswa merumuskan tugas dan mengatur pelajaran (masalah definisi, peran, tugas, dll)	Kemandirian dan kelompok belajar.
Fase Kelima	Fase Keenam
Siswa menganalisis kemajuan dan proses.	Mendaur ulang aktivitas

Peran guru dalam pembelajaran ini amat lah sulit tetapi sensitif, karena esensi pembelajaran ini adalah aktivitas siswa, masalah tidak bisa dipaksakan. Dalam waktu yang sama, instruktur haruslah melakukan beberapa hal berikut: (1) memfasilitasi proses kelompok, (2) campur tangan dalam proses kelompok dan merumuskan serta mengarahkan energi aktivitas kelompok menuju aktivitas pembelajaran yang potensial, dan (3) memandu pendidikan tersebut sehingga makna dan pemahaman individu dapat muncul dari pengalaman (Thelen, 1960: 13). Campur tangan instruktur harus diminimalisasi, jika tidak ingin dinamika kelompok menjadi macet.

#### d) Sistem Pendukung

Sistem pendukung dalam investigasi kelompok haruslah ekstensif dan responsif terhadap semua kebutuhan siswa. Sekolah harus dilengkapi dengan sebuah ruang perpustakaan yang menyediakan informasi dan opini dari berbagai macam media, sekolah juga harus bisa memberikan akses terhadap referensi-referensi luar. Siswa haruslah didorong untuk melacak dan menghubungi orang-orang yang dijadikan referensi di luar sekolah. Penelitian referensi yang dilakukan bersama-sama semacam ini merupakan hal yang relatif langka karena sistem *support* yang demikian tidak cukup untuk menjalankan beberapa tingkat penelitian.

#### 4) Penerapan Model Investigasi Kelompok dalam Pembelajaran

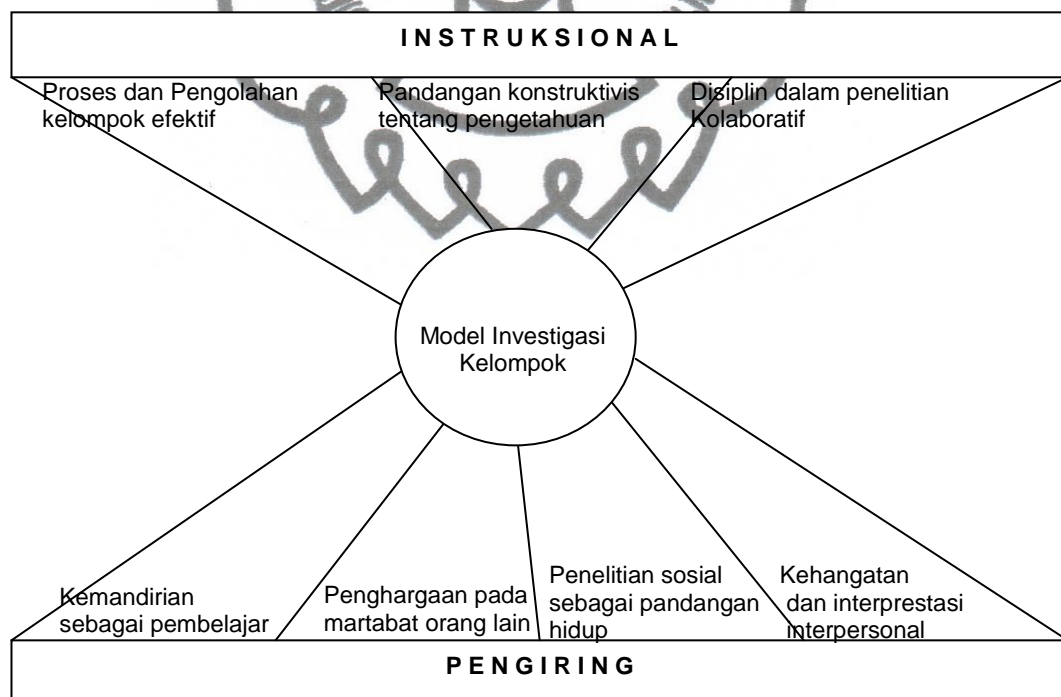
Menurut Joyce (2009: 320) investigasi kelompok dapat diterapkan dalam model pembelajaran namun membutuhkan fleksibilitas dari guru dan semua anggota kelas. Joyce tidak meneliti beberapa guru yang sukses memimpin investigasi kelompok dalam konteks mata pelajaran lain, seperti matematika dan membaca. Investigasi kelompok yang mereka gunakan dituangkan dalam sebuah gaya yang lebih terstruktur dan langsung berhubungan dengan guru. Jika siswa tidak memiliki suatu kesempatan untuk mengalami berbagai macam interaksi sosial, pembuatan keputusan dan penelitian yang mandiri seperti dalam gaya ini, maka hal tersebut mungkin akan menyita beberapa waktu sebelum semuanya berfungsi dalam sebuah level yang terbilang tinggi.

Sharan telah meneliti investigasi kelompok. Tim kerjanya melaporkan bahwa semakin tinggi daya kooperatif suatu kelompok, maka akan semakin positif energi yang dimiliki siswa dalam mengerjakan tugas maupun bergaul dengan temannya (Sharan dan Hertz Lazarowitz, 1980). Ia juga membuat hipotesis bahwa kompleksitas sosial yang semakin bagus akan meningkatkan prestasi dan capaian dari beberapa

tujuan pembelajaran yang lebih kompleks, baik secara konsep maupun teori. Dia juga memaparkan bahwa meningkatnya informasi dalam pembelajaran juga bisa meningkatkan skill yang dimiliki siswa.

#### 5) Dampak-Dampak Instruksional dan Pengiring Dalam Investigasi Kelompok

Model ini sangatlah menarik dan bermanfaat, serta komprehensif, ia memadukan tujuan penelitian akademik, integrasi sosial, dan pembelajaran serta proses sosial. Model ini bisa digunakan dalam semua subjek pembelajaran, pada siswa dalam semua umur, jika guru memang berkeinginan untuk menekankan proses formulasi dan pemecahan masalah dalam beberapa aspek ilmu pengetahuan dibanding memasukkan informasi yang belum terstruktur dan belum diterapkan.



Gambar 1. Dampak Instruksional dan Pengiring dalam Model Investigasi Kelompok

Dibekali dengan satu aspek dari penelitian Thelen dan rekonstruksinya, model investigasi kelompok dapat dianggap sebagai suatu cara yang langsung mengenai dan begitu efektif dalam pembelajaran ilmu pengetahuan secara akademik serta mampu menyentuh proses dan aspek-aspek sosial. Model ini juga memunculkan sebuah pengasuhan atau pengarahan satu sama lain dengan suasana kehangatan dan penuh kepercayaan, respons positif terhadap peraturan serta kebijakan yang dinegosiasikan, pembelajaran yang mandiri dan tidak terikat, serta rasa peka terhadap hak orang lain.

Berdasarkan uraian di atas model pembelajaran investigasi kelompok dibanding dengan model CTL yang lain lebih ringan. Investigasi kelompok berfokus pada lebih dari penguasaan materi akademik. Hal ini mengubah kelas ke dalam dunia sosial, di mana masing-masing masyarakat yang melayani seorang investigasi peran penting, dan di mana saling mendukung dan kepercayaan yang diperlukan dalam kelompok. Model investigasi kelompok ini sangat tepat digunakan oleh guru dalam pembelajaran karena dapat mengembangkan minat maupun bakat, lebih-lebih dalam mengembangkan rasa sosial di dalam kelompok. Model investigasi kelompok juga dapat mengembangkan semangat belajar sesuai dengan keinginan siswa, guru hanya sebagai motivator di dalam pengembangan topik, lebih-lebih dalam mengapresiasi sebuah karya sastra.

### **3. Perbedaan Model Pembelajaran Kontekstual, Berbasis Masalah, dan Investigasi Kelompok dalam Mengapresiasi Cerita Pendek**

Dari uraian di atas dapat dijelaskan mengenai perbedaan karakteristik antara modal pembelajaran kontekstual, berbasis masalah dan investigasi kelompok dapat dipaparkan pada tabel sebagai berikut.



Tabel 4. Perbedaan Model Pembelajaran Kontekstual, Berbasis Masalah, Investigasi Kelompok

Kontekstual	Berbasis Masalah	Investigasi Kelompok
Orientasi Model (Konsep Dasar)		
<p>Kontekstual adalah sebuah proses pendidikan yang bertujuan menolong para siswa melihat makna di dalam materi akademik yang mereka pelajari dengan cara menghubungkan subjek-subjek akademik dengan konteks dalam kehidupan keseharian mereka, yaitu dengan konteks keadaan pribadi sosial, dan budaya mereka.</p> <p>Ada tiga prinsip dalam pembelajaran kontekstual: (1) prinsip kesalingbergantungan artinya dengan bekerja sama, para siswa terbantu dalam menentukan persoalan, merancang rencana dan mencari pemecahan masalah; (2) prinsip deferensiasi, kata deferensiasi menunjuk pada dorongan terus menerus dari alam semesta untuk menghasilkan keragaman yang terbatas, perbedaan, pelimpahan dan keunikan; dan (3) prinsip pengaturan diri, prinsip ini adalah pengorganisasian diri mendukung kemampuan otak untuk belajar mengingat, khawatir,</p>	<p>Model pembelajaran berbasis masalah adalah suatu pola pembelajaran di mana siswa pertama menghadapi masalah, diikuti dengan proses penyelidikan/ penyelesaian masalah yang berpusat pada siswa.</p> <p>Dalam model pembelajaran berbasis masalah, ada 5 kriteria penting/prinsip yang harus dilakukan: (1) situasi mestinya otentik, artinya masalah harus dikaitkan dengan pengalaman riil siswa; (2) masalah itu semestinya tidak jelas/tidak sederhana sehingga menciptakan misteri atau teka-teki; (3) masalah itu harus bermakna bagi siswa dan sesuai dengan tingkat perkembangan intelektualnya; (4) masalah harus cakupannya luas sehingga memberikan kesempatan kepada guru untuk memenuhi tujuan instruksionalnya; dan (5) masalah yang baik harus mendapatkan manfaat dari usaha kelompok, bukan</p>	<p>Model pembelajaran investigasi kelompok (GI) adalah membentuk kelompok siswa yang mempunyai kepentingan di mana untuk merencanakan dan melaksanakan penyelidikan, dan mensintesis ke dalam presentasi kelompok kelas.</p> <p>Asumsi dasar dalam investigasi kelompok, adalah (1) sinergi yang ditingkatkan dalam bentuk kerjasama akan meningkatkan motivasi yang jauh lebih besar daripada dalam bentuk lingkungan kompetitif individual; (2) anggota-anggota kelompok kooperatif dapat saling belajar satu sama lain; (3) interaksi antar anggota, akan menghasilkan aspek kognitif dan sosial; (4) kerjasama meningkatkan perasaan positif terhadap satu sama lain; (5) kerjasama meningkatkan penghargaan diri, tidak hanya melalui</p>

proaktif, mengatur perilaku, sehingga menghasilkan diri yang berbeda.	justru dihalangi.	pembelajaran; (6) siswa yang mengalami dan menjalani tugas serta merasa harus bekerja sama secara produktif; dan (7) siswa ter-masuk juga anak-anak bisa belajar dari beberapa latihan untuk meningkatkan kemampuan mereka dalam bekerja sama.
Cara Belajar		
Siswa belajar melalui kegiatan kelompok, seperti kerja kelompok, berdiskusi, saling menerima dan memberi.	Siswa melakukan analisis masalah atas masalah yang disepakati kelompok belajar.	Siswa memilih berbagai sub/topik yang sudah digambarkan lebih dahulu oleh guru.
Proses Belajar		
Menempatkan siswa sebagai subjek belajar, artinya siswa berperan aktif dalam setiap proses pembelajaran dengan cara menemukan dan menggali sendiri materi pelajaran.	Perumusan masalah dilakukan sendiri oleh siswa dalam kelompok-kelompoknya untuk menyelesaikan masalah yang paling esensial sesuai dengan topik yang diberikan guru.	Siswa dan guru merencanakan berbagai prosedur belajar dan tujuan yang konsisten dengan berbagai topik dan sub/topik yang telah dipilih.
Langkah Kerja		
Pembelajaran dikaitkan dengan kehidupan nyata secara riil. Kemampuan didasarkan oleh pengalaman. Tujuan akhir dari proses pembelajaran adalah kepuasan diri.	Mengembangkan hipotesis (jawaban sementara) atas masalah yang dibagi. Mengidentifikasi dan menjelaskan pengetahuan apa saja yang diperlukan untuk bisa memecahkan masalah. <i>commit to user</i>	Siswa melaksanakan rencana yang telah dirumuskan. Pembelajaran melibatkan berbagai aktivitas dan keterampilan dengan variasi yang luas dan mendorong siswa untuk menggunakan berbagai sumber baik yang

		terdapat di dalam maupun di luar sekolah.
Pandangan tentang Pengetahuan, Belajar, Pembelajaran		
<p>Pengetahuan yang dimiliki setiap individu selalu berkembang sesuai dengan pengalaman yang dialaminya. Belajar bisa terjadi di mana saja dalam konteks dan <i>setting</i> yang berbeda sesuai dengan kebutuhan.</p> <p>Siswa bertanggung jawab dalam memonitor mengembangkan pembelajaran mereka masing-masing.</p>	<p>Pengetahuan banyak variasi alternatif.</p> <p>Belajar adalah kegiatan analogi pengetahuan.</p> <p>Mengajar merupakan fasilitator dalam pemecahan masalah.</p>	<p>Pengetahuan didapat dari hasil menganalisis dan mensistensikan dari berbagai informasi.</p> <p>Belajar adalah merencanakan peningkatan dalam suatu penyajian subtopik.</p> <p>Input dari guru merangsang siswa merespon sesuai pengalaman anak. Respons anak dapat berkembang untuk menerima pengetahuan</p>
Strategi Pembelajaran		
Guru memberikan arahan pada siswa dalam menemukan dan berfungsi sebagai pendesain strategi dalam rangka mencapai tujuan yang telah ditetapkan.	Guru tidak hanya menyiapkan materi/topik tetapi juga harus menguasai metode penyampaian materi yang efektif.	Guru merekomendasikan semua anggota kelompok untuk terlibat dan mencapai perspektif yang luas mengenai topik. Presentasi kelompok dikoordinasikan oleh guru.
Evaluasi		
Keberhasilan pembelajaran diukur dengan berbagai cara (evaluasi proses, hasil karya siswa, penampilan, rekaman, observasi, wawancara).	Menuntut pemecahan ganda. Evaluasi merupakan bagian utuh dari pembelajaran.	Guru dan siswa melakukan evaluasi mengenai kontribusi tiap kelompok terhadap pekerjaan kelas sebagai suatu keseluruhan. Evaluasi mencakup tiap siswa secara individual, kelompok atau keduanya.

Berdasarkan perbedaan karakteristik ketiga model pembelajaran di atas, perbedaan model secara konseptual dapat dijelaskan sebagai berikut:

- a. Model pembelajaran kontekstual lebih baik dibandingkan dengan model pembelajaran berbasis masalah untuk pembelajaran mengapresiasi cerita pendek.

Pemodelan pada dasarnya membahasakan yang dipikirkan, mendemonstrasikan bagaimana guru menginginkan siswanya untuk belajar dan melakukan apa yang guru inginkan agar siswanya melakukan. Dalam pembelajaran kontekstual, guru bukan satu-satunya model. Model dapat dirancang dengan melibatkan siswa dan juga menetapkan dari luar.

Menurut Depdiknas (2003: 17) dalam pendekatan *Contextual Teaching and Learning (CTL)* “guru bukan satu-satunya model”. Model dapat dirancang dengan melibatkan siswa. Siswa yang pernah berhasil meraih juara membaca cerita pendek dapat dijadikan sebagai model dalam pembacaan cerita pendek. Seorang siswa yang berhasil meraih juara dalam pembuatan sinopsis, hasil karya tersebut dapat dijadikan sebagai contoh dalam menulis, begitu pula dengan siswa yang lain yang pernah menjadi juara dalam pembelajaran disesuaikan dengan materi yang dibahas dalam pembelajaran. Pemodelan merupakan primadona dalam pendekatan CTL apabila dibandingkan dengan komponen yang lain. Menurutnya guru bukan satu-satunya model, melainkan sebagai fasilitator suatu model, bagaimana cara belajar baik yang dilakukan oleh siswa maupun oleh guru sendiri dalam pembelajaran.

Kemajuan belajar dinilai dari proses, bukan melalui hasil, dan dengan berbagai cara. Tes hanya salah satunya, itulah penilaian yang sebenarnya. Penilai tidak hanya guru, tetapi juga teman lain atau orang lain. Karakteristik *asesment autehentic* adalah: (1) dilaksanakan selama dan sesudah proses pembelajaran berlangsung; (2) bisa digunakan untuk formatif maupun sumatif; (3) yang diukur keterampilan dan performansi, bukan hanya mengingat fakta; (4) berkesinambungan; (5) terintegrasi; dan (6) dapat digunakan *feed back*. Dengan demikian, pembelajaran yang benar

memang seharusnya ditekankan pada upaya membantu siswa agar mampu mempelajari (*Learning how to learn*) sesuatu, bukan ditekankan pada diperolehnya sebanyak mungkin informasi di akhir periode pembelajaran (Depdiknas, 2003: 10).

Seluruh kelas dikatakan menggunakan model kontekstual, jika menerapkan komponen utama pembelajaran lebih aktif dalam pembelajarannya. Untuk melaksanakan hal itu diterapkan dalam kurikulum apa saja, bidang studi apa saja, dan kelas yang bagaimanapun keadaannya. Penerapan model kontekstual secara garis besar langkah-langkahnya sebagai berikut (1) Kembangkan pemilihan bahwa anak akan belajar lebih bermakna dengan cara bekerja sendiri, menemukan sendiri, dan mengkonstruksi sendiri pengetahuan dan keterampilan barunya, (2) Laksanakan sejauh mungkin kegiatan *inquiry* untuk semua pokok bahasan, (3) Mengembangkan sikap ingin tahu siswa dengan bertanya, (4) Menciptakan masyarakat belajar, (5) Menghadirkan model sebagai contoh pembelajaran, (6) Melakukan refleksi di akhir pertemuan, dan (7) Melakukan penilaian yang sekundernya dengan berbagai cara.

Dengan konsep itu, hasil-hasil pembelajaran diharapkan lebih bermakna bagi siswa. Proses pembelajaran berlangsung alamiah dalam bentuk kegiatan siswa bekerja dan mengalami, bukan transfer pengetahuan, di mana siswa belajar mengkonstruksikan sendiri. Karena diasumsikan dengan strategi dan model yang baik, maka akan memperoleh hasil yang baik pula. Dalam konteks ini siswa perlu mengerti apa makna belajar, apa manfaatnya, dalam status apa mereka, dan bagaimana mencapainya. Para siswa menyadari bahwa yang mereka pelajari akan berguna dan sebagai bekal hidupnya. Para siswa mempelajari apa yang bermanfaat bagi dirinya dan berupaya menanggapinya, itulah sebabnya para siswa tersebut memerlukan tenaga pengajar yang profesional sebagai pengarah dan pembimbing mereka dalam belajar.

Ada beberapa alasan mengapa model kontekstual menjadi pilihan yaitu:

*commit to user*



(1) Sejauh ini pendidikan kita masih didominasi oleh pandangan bahwa pengetahuan sebagai perangkat fakta-fakta yang harus dihafal. Kelas masih berfokus pada guru sebagai sumber utama pengetahuan, kemudian ceramah menjadi pilihan utama strategi belajar. Untuk itu, diperlukan sebuah strategi belajar “baru” yang lebih membudayakan siswa. Sebuah strategi belajar yang tidak mengharuskan siswa menghafal fakta-fakta, tetapi sebuah strategi untuk mendorong siswa mengkonstruksikan pengetahuan di benak mereka sendiri; (2) melalui landasan filosofi konstruktivisme, CTL “dipromosikan” menjadi alternatif strategi belajar yang baru. Melalui strategi belajar pendekatan kontekstual, siswa diharapkan belajar melalui “mengalami” bukan “menghafal”; (3) Pengetahuan dibangun oleh manusia. Pengetahuan bukan seperangkat fakta, konsep, atau hukum, yang menunggu untuk ditemukan. Ini bukan sesuatu yang keberadaannya independen dari orang berpengetahuan. Manusia menciptakan atau membangun pengetahuan karena mereka berusaha untuk membawa arti pengalaman mereka, segala sesuatu yang kita ketahui, telah kami buat, dan (4) pengetahuan adalah bersifat terkaan dan bisa salah. Karena pengetahuan adalah buatan manusia dan manusia terus-menerus mengalami pengalaman baru, pengetahuan tidak pernah bisa berhenti. Pengetahuan tumbuh melalui pemaparan. Memahami menjadi lebih dalam dan kuat jika salah satu tes itu menghadapi pertemuan baru (Zahorik, 1995: 14).

Ada lima elemen belajar yang konstruktivistik yang harus diperhatikan dalam pembelajaran kontekstual menurut Zahorik (1995: 14-22) yaitu: (1) pengaktifan pengetahuan yang sudah ada (*activating knowledge*); (2) pemahaman pengetahuan baru (*acquiring knowledge*) dengan cara mempelajari secara keseluruhan dulu, kemudian memperhatikan detailnya; (3) pemahaman pengetahuan (*understanding knowledge*), yaitu dengan cara menyusun konsep sementara (*hipotesis*), melakukan *Sharing* kepada orang lain agar dapat tanggapan (*validasi*) dan atas dasar tanggapan itu, dan konsep direvisi dan dikembangkan; (4) mempraktekkan pengetahuan dan pengalaman tersebut (*applying knowledge*); dan (5) melakukan refleksi (*reflecting knowledge*) terhadap strategi pengembangan pengetahuan tersebut.

Sesuai dengan uraian di atas, anak merasa lebih mudah mengikuti pelajaran dengan cara mengalami atau dengan cara membayangkan melalui pemecahan masalah. Mengalami lebih sederhana (konkrit) dibanding

dengan cara membayangkan (abstrak). Menurut pengalaman, belajar dengan cara mengalami membuahkan hasil lebih baik karena: (1) anak mengembangkan konsep-konsep, rumusan dan prinsip-prinsip dari pengalaman-pengalamannya sendiri; (2) konsep, rumus dan prinsip-prinsip ini memantau tingkah laku mereka dalam proses belajar (melalui pengalaman itu); dan (3) dalam proses belajar itu mereka secara terus-menerus memperbaharui konsep-konsep, rumus-rumus dan prinsip itu untuk meningkatkan kegunaannya Tyler dan Tabu (dalam Fernandes, et al, 1989:40). Proses pembelajaran berlangsung alamiah secara *experimental* dalam bentuk kegiatan siswa bekerja dan mengalami.

Dengan mengalami apa yang dipelajari dalam kehidupan nyata, pelajaran dapat berlangsung secara menyenangkan (*joyfull*) dan bermakna (*meaning full*). Dengan cara ini, siswa tidak lagi menerima dan menghafal pelajaran, tetapi dengan mengalami secara alamiah anak mengkonstruksi dan menemukan pengetahuan serta menjadikannya ingatan sepanjang masa. Secara individual anak diberikan kebebasan mengalami dan membangun sendiri pengetahuan selaras dengan talentanya masing-masing. Guru hanya sebagai pengarah atau pembimbing (Umaedi, 2003: 2). Dengan demikian, dalam kondisi apa pun, siswa dapat mengikuti model ini dengan baik.

Berdasarkan uraian di atas, maka untuk pembelajaran mengapresiasi Cerita pendek, model pembelajaran kontekstual lebih baik dibanding dengan model pembelajaran berbasis masalah. Model pembelajaran berbasis masalah lebih sulit dibanding model pembelajaran kontekstual.

- b.** Model pembelajaran kontekstual lebih baik dibanding dengan model pembelajaran investigasi kelompok untuk pembelajaran mengapresiasi cerita pendek.

Pengetahuan tidak lepas dari subjek yang sedang belajar untuk mengerti, bukan merupakan kumpulan fakta yang harus diberikan kepada siswa (Paul Suparno, 1997:18; Annurahman, 2009: 15). Dalam proses perkembangannya pemikiran-pemikiran baru mendapat tempat yang luas karena proses pembentukannya, yang terus berkembang dan berubah.

Pengetahuan selalu merupakan akibat dari konstruksi kognitif melalui kegiatan seseorang. Melalui proses belajar yang dilakukan, seseorang membentuk skema, kategori, konsep dan struktur pengetahuan tersebut sejauh yang dialaminya. Pengetahuan tidak dapat dipindahkan begitu saja dari otak guru ke otak siswa. Siswa sendiri yang mengartikan apa yang telah diajarkan sesuai pengalaman mereka. Kedudukan siswa dilihat sebagai pemikir yang mampu menghasilkan teori-teori tentang dunia dan kehidupan. Guru bersikap interaktif dalam proses pembelajaran, sekadar menjadi fasilitator dan mediator bagi siswa.

Dilihat dari aspek psikologis model pembelajaran berbasis masalah (PBM) berdasarkan kepada psikologi kognitif yang berangkat dari asumsi bahwa belajar adalah proses perubahan tingkah laku berkat adanya pengalaman. Belajar bukan semata-mata proses menghafal sejumlah fakta tetapi suatu proses interaksi secara sadar dengan lingkungannya. Melalui proses ini sedikit demi sedikit siswa akan berkembang secara utuh. Artinya, perkembangan siswa tidak hanya terjadi pada aspek kognitif, tetapi juga aspek afektif dan psikomotor melalui penghayatan secara interval akan problema yang dihadapi.

Dilihat dari aspek filosofis tentang fungsi sekolah sebagai arena atau wadah untuk mempersiapkan anak didik agar dapat hidup di masyarakat, maka PBM merupakan strategi yang memungkinkan dan sangat penting untuk dikembangkan. Hal ini disebabkan pada kenyatannya setiap manusia akan selalu dihadapkan kepada masalah. Dari mulai masalah yang sederhana sampai kepada masalah yang kompleks dari masalah pribadi sampai kepada masalah masyarakat. PBM inilah diharapkan dapat memberikan latihan dan kemampuan setiap individu untuk dapat menyelesaikan masalah.

Untuk mengimplementasikan PBM, guru perlu memilih bahan pelajaran yang memiliki permasalahan yang dapat dipecahkan. Permasalahan tersebut bisa diambil dari buku teks atau dari sumber-sumber lain, misalnya dari peristiwa yang terjadi di lingkungan sekitar, dari peristiwa dalam keluarga atau dari peristiwa kemasyarakatan.

Model pembelajaran dengan pemecahan berbasis masalah (Sanjaya, 2009: 215) dapat diterapkan: (1) manakala guru menginginkan agar siswa tidak hanya sekadar dapat mengingat materi pelajaran, akan tetapi menguasai dan memahaminya secara penuh; (2) apabila guru bermaksud untuk mengembangkan keterampilan berpikir rasional, yaitu kemampuan menganalisis situasi, menerapkan pengetahuan yang mereka miliki dalam situasi baru, mengenal adanya perbedaan antara fakta dan pendapat, serta mengembangkan kemampuan dalam membuat *judgement* secara objektif; (3) manakala guru menginginkan kemampuan siswa untuk memecahkan masalah serta membuat tantangan intelektual siswa; (4) jika guru ingin mendorong siswa untuk lebih bertanggung jawab dalam belajarnya; dan (5) jika guru ingin agar siswa memahami hubungan antara apa yang dipelajari dengan kenyataan dalam kehidupannya (hubungan antara teori dengan kenyataan).

Sebagai suatu model pembelajaran, PBM memiliki beberapa keunggulan diantaranya; (1) pemecahan masalah (*problem solving*) merupakan teknik yang cukup bagus untuk lebih memahami isi pelajaran; (2) pemecahan masalah (*problem solving*) dapat menantang kemampuan siswa serta memberikan kepuasan untuk menemukan pengetahuan baru; (3) pemecahan masalah (*problem solving*) dapat meningkatkan aktivitas pembelajaran siswa; dan (4) pemecahan masalah (*problem solving*) dapat membantu siswa bagaimana mentransfer pengetahuan mereka untuk memahami masalah dalam kehidupan nyata. Di samping keunggulan di atas, PBM juga memiliki kelemahan, di antaranya; (1) manakala siswa tidak memiliki minat atau tidak mempunyai kepercayaan bahwa masalah yang dipelajari sulit untuk dipecahkan, maka mereka akan merasa enggan untuk mencoba; (2) keberhasilan strategi pembelajaran melalui (*problem solving*) membutuhkan cukup waktu untuk persiapan; dan (3) tanpa pemahaman mengapa mereka berusaha untuk memecahkan masalah yang sedang dipelajari, maka mereka tidak akan belajar apa yang mereka ingin pelajari.



Berdasarkan uraian di atas, maka untuk pembelajaran kontekstual lebih baik dibanding dengan model pembelajaran investigasi kelompok.

- c. Model pembelajaran berbasis masalah lebih baik dibanding dengan model pembelajaran investigasi kelompok untuk mengapresiasi cerita pendek.

*Problem based learning* (PBL) merupakan rangkaian aktivitas pembelajaran yang melakukan kepada proses penyelesaian masalah yang dihadapi secara ilmiah (Sanjaya, 2006: 212). Ada tiga ciri utama pembelajaran *problem based learning*. *Pertama*: merupakan rangkaian aktivitas pembelajaran; artinya dalam implementasinya ada sejumlah kegiatan yang harus dilakukan siswa. Dalam pembelajaran *problem based learning* (PBL) menuntut siswa secara aktif terlibat berkomunikasi, mengembangkan daya pikir, mencari dan mengolah data serta menyusun kesimpulan bukan hanya sekedar mendengarkan, mencatat, atau menghafal materi pembelajaran. *Kedua*; aktivitas pembelajaran diarahkan untuk menyelesaikan masalah, tanpa masalah pembelajaran tidak akan terjadi. *Ketiga*; Pemecahan masalah pembelajaran tidak akan terjadi. *Kempat*: pemecahan masalah dilakukan dengan pendekatan berpikir ilmiah. Proses berpikir ini dilakukan secara sistematis dan empiris. Sistematis artinya cara berpikir dilakukan dengan tahapan-tahapan tertentu, sedangkan empiris artinya proses penyelesaian masalah didasarkan pada data dan fakta yang jelas.

Dilihat dari aspek psikologi belajar, *problem based learning* (PBL) didasarkan pada psikologi kognitif yang berangkat dari asumsi bahwa belajar adalah proses perubahan tingkah laku berkat adanya pengalaman. Belajar bukan sekedar menghafal sejumlah fakta tetapi suatu proses interaksi secara sadar antara individu dan lingkungannya. Melalui *problem based learning* (PBL), diharapkan siswa dapat berkembang diberbagai aspek baik kognitif, afektif maupun psikomotor melalui penghayatan problema yang di hadapinya.



Model pembelajaran investigasi kelompok (GI) sering dipandang sebagai metode yang paling kompleks dan sulit untuk dilaksanakan dalam pembelajaran kooperatif, dibandingkan model pembelajaran kontekstual dan berbasis masalah, model investigasi kelompok melibatkan siswa sejak perencanaan baik dalam menentukan topik maupun cara untuk mempelajari melalui investigasi, model pembelajaran ini menuntut siswa untuk memiliki kemampuan yang baik dalam berkomunikasi maupun keterampilan proses memiliki kelompok (*group process skills*). Para guru yang menggunakan model investigasi kelompok umumnya membagi kelas menjadi beberapa kelompok yang beranggotakan 4 hingga 5 siswa dengan karakteristik yang heterogen (Sugiyanto, 2010: 46-47).

Berdasarkan uraian di atas, karena dengan berangkat dari asumsi bahwa belajar adalah proses perubahan tingkah laku, maka dapat diduga bahwa untuk pembelajaran mengapresiasi cerita pendek, model pembelajaran berbasis masalah sama baiknya dengan model pembelajaran investigasi kelompok (GI).

#### **4. Kecerdasan Verbal Linguistik**

##### **a. Pengertian Kecerdasan Verbal Linguistik (Kemampuan Berbahasa)**

Hal yang perlu diketahui guru adalah kecerdasan para siswanya agar dapat menolong kesulitan belajarnya. Untuk mengetahui kecerdasan para siswanya tentu guru tidak melakukannya sendiri, untuk itu dapat dilakukan oleh konselor yang mempunyai latar belakang pendidikan dan keahlian. Bagi sekolah-sekolah yang berada di perkotaan dan tersedia psikolog, maka dapat dimintakan tes kecerdasan, dengan demikian hasilnya dapat lebih akurat dan tindakan belajar pun dapat disesuaikan dengan kemampuan siswa oleh guru.

Munzert, AW (1994: 77), mengartikan kecerdasan sebagai sikap intelektual mencakup kecepatan memberikan jawaban, penyelesaian, dan kemampuan memecahkan masalah. David Weschler (Sagala, 2010:8),

memberikan rumusan tentang kecerdasan sebagai suatu kapasitas umum dari individu untuk bertindak berpikir rasional dan berinteraksi dengan lingkungan secara efektif. Kecerdasan merupakan salah satu faktor utama yang menentukan sukses gagalnya peserta didik belajar di sekolah, peserta didik yang mempunyai taraf kecerdasan rendah atau di bawah rasional bukan diharapkan berprestasinya tetapi tidak ada jaminan bahwa dengan taraf yang kecerdasan tinggi seseorang secara otomatis akan sukses dalam belajar di sekolah.

Tingkah laku yang intelegen oleh sejumlah ciri-ciri sebagai berikut ini; (1) tingkah laku yang siap melakukan perubahan-perubahan yang perlu terhadap kondisi-kondisi baru tidak kaku; (2) tingkah laku yang bertujuan; (3) tingkah laku yang cepat, reaksi-reaksi yang segera; (4) tingkah laku yang terorganisir, yakni ada koordinasi yang baik antara kondisi-kondisi pribadi dalam lingkungan yang memecahkan persoalan; (5) tingkah laku yang dieendalikan oleh motivasi yang kuat; dan (6) tingkah laku yang *success oriented*.

#### b. Tingkat-tingkat Kecerdasan

Berdasarkan test-test intelegensi yang dilaksanakan, Binet (dalam Sagala, 2010: 83), mengelompokkan tingkat-tingkat kecerdasan (*intelligence quotient-IQ*) seperti berikut :

- 1) 140-ke atas : jenius
- 2) 120 – 139 : cerdas sekali/Superior
- 3) 110 – 119 : cerdas
- 4) 90 – 109 : sedang/normal//rata-rata
- 5) 80 – 89 : di bawah rata-rata/lambat belajar
- 6) 70 – 79 : Bodoh/daerah batas
- 7) 50 – 69 : feeble – minde/debil/moron
- 8) 30 – 49 : embisit
- 9) > 29 : idiot

Howard Gardner (Sagala, 2010: 83) memberikan ringkasan pendek tentang kecerdasan pribadi atau antar pribadi. Kecerdasan antar pribadi

adalah kemampuan untuk memahami orang lain apa yang memotivasi mereka, bagaimana mereka bekerja, dan bagaimana mereka bekerja sama. Spearman (Sagala, 2010: 84), mendefinisikan kecerdasan adalah *"Intelegsnce Consist of general ability that working conjunction with special abilities"*, ada dua penekanan penting yang dimaknai dari definisi di atas yaitu kapasitas umum meliputi kecepatan merespon setiap stimulus dan kemampuan memecahkan masalah dengan kapasitas khusus dikenal sebagai bakat (*aptitude*).

Goleman (1999: 50), menyebutkan delapan bentuk kecerdasan sebagai berikut.

- 1) Kecerdasan verbal/bahasa (*verbal linguistic intelegence*). Bentuk kecerdasan ini dinampakkan oleh kepekaan akan makna dan urutan kata serta kemampuan membuat beragam penggunaan bahasa untuk menyatakan dan memahami arti yang kompleks. Percakapan spontan dengan kecerdasan verbal/bahasa. Kemampuan membujuk seseorang untuk mengikuti tindakan atau memberikan penjelasan, atau mengajari. Guru dalam memimpin pembelajaran diperlukan kemampuan melakukan negosiasi kepada pihak-pihak terkait untuk dapat membantu memenuhi kebutuhan pembelajaran. Will Rogers (Sagala, 2010: 84) memiliki bentuk kecerdasan ini, demikian pula para jurnalis hebat, ahli bahasa, sastrawan, orator, penyiar juga memiliki kecerdasan ini.
- 2) Kecerdasan logika/matematikalogis (*logicalmathematical intelegence*). Bentuk kecerdasan ini termasuk yang paling mudah distandarisasikan dan diukur, kecerdasan ini sebagai pikiran analitik dan saintifik, dan bisa melihatnya dalam diri ahli sains dan programmer komputer, akuntan, ahli hukum, bankir, dan tentu saja ahli matematika, mereka semua pemecah masalah dan pemain hebat.
- 3) Kecerdasan spasial/Visual (*Visualspatial Intelegence*). Kecerdasan ini umumnya terampil menghasilkan imajinasi mental dan menciptakan representasi grafis, mereka sanggup berpikir tiga dimensi, mampu menciptakan ulang dunia visual. Picasso (Sagala, 84) yang lukisannya

menantang cara memandang kenyataan, dikaruniai bakat memvisualisasikan objek-objek dari beragam perspektif dan berbagai sudut. Selain pada pelukis dan pematung, bentuk kecerdasan ini ditemukan juga pada programmer komputer atau desainer dan arsitek. Pendidik membutuhkan kecerdasan ini khususnya berkaitan dengan program dan perencanaan pembelajaran yang sesuai dengan harapan perolehan mata.

- 4) Kecerdasan tubuh/kinestik (*kinesthetic intelegence*). Kecerdasana ini memungkinkan terjadinya hubungan antara pikiran dan tubuh yang diperlukan untuk berhasil dalam aktivitas-aktivitasnya seperti menari, melakukan pantonime, berolah raga, menguasai seni bela diri, dan memainkan drama. Keterampilan ini dibutuhkan oleh pendidik khususnya berkaitan dengan tampilan di depan peserta didiknya, jika guru kaku atau tidak lentur akan menimbulkan kesan tidak akrab atau kaku, tidak tegas, maka guru dalam memimpin pembelajaran perlu menjaga dirinya dari sikap kaku dan harus berpenampilan lugas.
- 5) Kecerdasan musikal (*musical intelegence*). Seseorang dengan bentuk kecerdasan ini mendengarkan pada musik dan ritmik secara natural dan kemudian dapat memproduksinya. Bentuk kecerdasan ini sangat mengubah kesadaran, menghilangkan stress, dan meningkatkan fungsi otak. Bagi pemimpin pendidikan dan guru kecenderungan demikian diperlukan agar mereka dapat mengolah jiwanya sehingga tetap sehat dan tidak stress.
- 6) Kecerdasan interpersonal (*interpersonal intelegence*). Manajer, konselor, terapis, mediator, spesialis hubungan manusia menunjukkan bentuk kecerdasan ini. Bentuk kecerdasan ini wajib dimiliki bagi tugas-tugas ditempat kerja seperti negosiasi dan menyediakan umpan balik atau evaluasi. Individu-individu dengan bentuk kecerdasan ini memiliki kemampuan intuitif yang kuat. Mereka biasanya pintar membaca suasana hati, temperamen, motivasi, dan maksud orang lain.

- 7) Kecerdasan intrapersonal (*intrapersonal intelegence*). Sigmund Freud Carl Jung (Sagala, 2010: 86), bentuk kecerdasan ini adalah kemampuan untuk memahami dan mengartikulasikan cara kerja terdalam dari karakter dan kepribadian. Aturan tertinggi mengenai pikiran dan logika dimiliki orang dengan kecerdasan interpersonal. Para pemilik kecerdasan interpersonal sanggup melihat gambaran yang lebih besar dan mereka terbuka pada godaan masa depan. Dalam sebuah organisasi, kemampuan ini sangat berharga. Kecerdasan ini melatih guru dan kepala sekolah sebagai pemimpin pendidikan untuk kuat menerima tantangan dan dapat mengatasi konflik dalam menyelenggarakan pembelajaran.
- 8) Kecerdasan spiritual (*spiritual intelegence*). Bentuk kecerdasan ini bersifat sementara. Akan tetapi, Gardner (Sagala, 2010: 86) harus memutuskan apakah kecerdasan moral atau spiritual termasuk kualitas dalam daftar kecerdasan yang dibuatnya. Mungkin saja kecerdasan itu dapat dipandang sebagai sebuah kombinasi dari kesadaran kecerdasan ini dapat dipandang sebagai sebuah kombinasi dari kesadaran kecerdasan interpersonal dan kecerdasan intrapersonal dengan sebuah komponen “nilai” yang ditambahkan padanya. Kecerdasan ini penting bagi guru agar dia tahu apa yang dia buat, bermanfaat bagi institusi dan pembelajaran.

Dari uraian delapan kecerdasan menurut Goleman di atas: 1) Kecerdasan verbal/bahasa (*Verbal Linguistic Intelegence*); 2) Kecerdasan Logika/matematika – logis (*logical – mathematical intelegence*); 3) Kecerdasan Spasial/Visual (*Visual – Spatial Intelegence*); 4) Kecerdasan Tubuh/Kinestik (*Kinesthetic Intelegence*); 5) Kecerdasan Musikal (*Musical Intelegence*); 6) Kecerdasan Interpersonal (*Interpersonal Intelegence*); 7) Kecerdasan Intrapersonal (*intrapersonal intelegence*); dan 8) Kecerdasan Spiritual (*Spiritual Intelegence*) maka yang akan diteliti dalam penelitian ini adalah kecerdasan verbal linguistik (*verbal linguistic intelegence*) dalam mengapresiasi cerita pendek.



### c. Pengertian Kecerdasan Verbal Linguistik

Menurut Gardner (Azwar; 2006: 62-63) kecerdasan verbal linguistik adalah kemampuan berbicara, berbahasa dan menggunakan kata-kata secara efektif. Kecerdasan verbal linguistik pada anak lebih mengacu pada kemampuan untuk menyusun pikiran yang jelas dan mampu menggunakan kemampuan ini secara kompeten melalui kata-kata untuk mengungkapkan pikiran tersebut dalam berbicara, membaca dan menulis (Lewin, 2005: 11, Muslihudin).

Kecerdasan verbal linguistik yaitu kemampuan anak dalam mengolah bahasa, memiliki kepekaan dalam memahami struktur, arti dan penggunaan bahasa baik tertulis maupun tidak (anak sangat cepat mengingat kata baru, suka bercerita, selalu ingin tahu tentang sesuatu yang baru dan sejenisnya).

Selaras dengan pendapat di atas, menurut Evelyn William English seorang *trainer* pengajar mengemukakan bahwa kecerdasan linguistik adalah kecerdasan yang berkenaan dengan kata-kata dan secara luas komunikasi. Kecerdasan ini menggambarkan kemampuan memakai bahasa secara jelas melalui membaca, menulis, mendengar dan berbicara. Secara aktif, anak yang cerdas dalam bidang linguistik memiliki minat terhadap buku. Mereka sangat suka membuka lembar buku, bahkan sebelum mereka belum mampu membacanya. Menurut Gardner (Musfiroh, 2004: 64)

Saifuddin (2006: 75) anak yang cerdas dalam linguistik mungkin telah menguasai kemampuan membaca dan menulis lebih dini daripada anak-anak seusianya. Cara belajar terbaik bagi anak-anak yang cerdas dalam bidang linguistik adalah dengan mengucapkan, mendengarkan, dan melihat tulisan. Cara terbaik memotivasi mereka adalah dengan cara mengajak mereka berbicara, menyediakan banyak buku-buku, rekaman, serta menciptakan peluang mereka untuk menulis dan membaca.

Kaitannya dengan sistem neurologis, kecerdasan ini terletak pada lobus temporal yang berkaitan dengan memori, emosi, pendengaran dan bahasa atau disebut juga dengan istilah area pengendali ucapan

(*motor speech area*). Kecerdasan verbal linguistik penting bukan hanya untuk keterampilan berkomunikasi melainkan juga penting untuk mengungkapkan pikiran, keinginan dan pendapat seseorang. Anak-anak yang cerdas dalam linguistik memiliki kemampuan untuk menghargai kata-kata dan juga makna dari kata-kata tersebut baik yang tertulis ataupun yang terucap. Mereka mengembangkan kepekaan bahasa yang tajam dan dengan mudah dapat memanipulasi struktur dan sintaksisnya, fonologi atau bunyi dalam bahasa, semantik atau pemaknaan bahasa, dan dimensi pragmatik atau penggunaan secara praktis bahasa untuk menyesuaikan dengan kebutuhan dan yang paling tepat adalah mereka dapat menggunakan bahasa untuk tujuan komunikasi yang mereka inginkan. Di antara penggunaannya termasuk retorik (mempengaruhi orang lain untuk bertindak), menemonik (menggunakan bahasa untuk mengingat informasi), menjelaskan (menggunakan bahasa untuk menjelaskan) dan metabahasa (menggunakan bahasa untuk membahasnya sendiri).

Anak-anak yang cerdas dalam bahasa menyukai kegiatan bermain yang memfasilitasi kebutuhan mereka untuk berbicara, bernegosiasi, dan juga mengekspresikan perasaan dan pikiran dalam bentuk kata-kata. Anak juga menikmati permainan dan kegiatan belajar yang berkaitan dengan kosa kata, seperti menyambungkan kata-kata yang memiliki awal huruf yang sama, menjumlahkan benda-benda dan juga bercerita (Musfiroh, 2004: 64, Muslihudin & Agustina, T. 1996: 74). Lebih lanjut, Musfiroh menegaskan bahwa anak yang cerdas dalam linguistik juga memiliki keterampilan menyimak yang baik. Mereka cepat menangkap informasi melalui bahasa serta mudah menghafal kata-kata, lirik, bahkan pesan seperti nama tempat, tanggal, atau hal-hal yang kecil. Anak memiliki kosa kata yang relatif luas untuk anak seusianya, juga ia dapat mengeja kata-kata dengan tepat dan mudah.

#### 1) Indikator kecerdasan verbal linguistik

Komponen kecerdasan ini meliputi kemampuan memanipulasi (mengutak atik dan menguasai) tata bahasa, sistem bunyi bahasa

(fonologi), sistem makna bahasa (semantik), penggunaan bahasa dan aturan pemakaiannya (pragmatik). Kecerdasan linguistik verbal mencakup juga kemampuan keterampilan bahasa, meliputi kemampuan menyimak (mendengarkan secara cermat dan kritis) informasi lisan, kemampuan membaca secara efektif, kemampuan berbicara, dan kemampuan menulis. Individu yang cepat menangkap informasi lisan dan tertulis dapat dikatakan secara linguistik walaupun mungkin tidak begitu pandai berbicara atau menulis.

2) Ciri-ciri kecerdasan verbal linguistik

Ciri-ciri anak dengan kecerdasan verbal linguistik (Muslihuddin & Agustina, T. 1996: 63) tampak pada aktivitas sebagai berikut; a) suka bercerita atau mendongeng; b) paling cepat belajar dengan menggunakan kata-kata baru; c) gemar membaca; d) menyenangi cerita dan puisi; e) sangat mudah menghafal lirik lagu dan suka menyanyikan lagu-lagu sederhana; f) mengeja kata-kata dengan mudah dan tepat; g). memiliki kosakata yang lebih banyak dan luas dari anak seusianya; h) senang berbicara di depan teman-teman sebayanya; i) menikmati bermain-main dengan bahasa bunyi; j) menyenangi bermain-main dengan bahasa bunyi; dan k) menyenangi permainan dengan jari jemari.

### C. Kerangka Berpikir

Berdasarkan kajian teoretik dan sifat hubungan antarvariabel, dapat disusun kerangka berpikir sebagai berikut.

**1. Perbedaan kemampuan mengapresiasi cerita pendek antara siswa yang belajar dengan model pembelajaran kontekstual dengan siswa yang memperoleh model pembelajaran berbasis masalah dan siswa yang memperoleh model pembelajaran investigasi kelompok.**

Model pembelajaran kontekstual adalah sebuah model pembelajaran yang mengaitkan materi pembelajaran dengan alam kehidupan nyata, sehingga mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya

dengan kehidupan sehari-hari. Pelajaran sangat menyenangkan dan memberikan makna karena siswa diberi kebebasan membangun konsep dan mencobakan konsep sendiri. Siswa membangun sendiri pengetahuan mereka melalui keterlibatannya secara aktif dan konstruktif dalam proses belajar sehingga memperoleh pengetahuan.

Model pembelajaran kontekstual memiliki sifat dimana siswa dihadapkan kepada lingkungan belajar yang bebas, kebebasan siswa merupakan unsur yang sangat esensial, kebebasan dipandang sebagai penentu keberhasilan, kontrol belajar dipegang oleh siswa, mengikuti pandangan siswa, aktivitas belajar dalam konteks nyata, dan menekankan pada proses. Sifat-sifat tersebut merupakan prasyarat berkembangnya kreativitas karena dengan situasi aman dan kebebasan kreativitas dapat terbentuk. Situasi bebas dan menyenangkan juga merangsang menggalakkan minat yang menjadikan siswa senang terlibat secara mendalam terhadap ranah tertentu.

Model pembelajaran berbasis masalah mendorong terjadinya kolaborasi dan penyelesaian tugas-tugas secara bersama-sama, juga memiliki elemen-elemen pemagangan. Model ini mendorong pengamatan dan dialog dengan orang lain sehingga siswa secara bertahap dapat memperoleh gambaran kongkrit peran yang diamati itu, dan melibatkan siswa dalam penyelidikan-penyelidikan yang dipilih sendiri yang memungkinkan mereka menginterpretasikan dan menjelaskan gejala nyata dan membangun pemahaman mereka sendiri tentang gejala itu. Akhirnya, pembelajaran berdasarkan masalah berusaha keras membantu siswa menjadi mandiri dan siswa mampu mengatur dirinya sendiri. Dalam pembelajaran berdasarkan masalah guru secara terus menerus membimbing siswa dengan cara mendorong siswa mengajukan pertanyaan-pertanyaan berbobot yang mereka ajukan. Dengan mendorong siswa mencari solusi terhadap masalah nyata yang dirumuskan sendiri, siswa belajar menangani tugas-tugas mencari solusi ini secara mandiri. Dalam melakukan proses dimulai guru memberikan orientasi situasi masalah kepada siswa dan diakhiri dengan presentasi dan analisis pekerjaan dari karya siswa. *commit to user*

Model pembelajaran investigasi kelompok sering dipandang sebagai model yang paling kompleks dan paling sulit untuk dilaksanakan dalam pembelajaran kooperatif, dimana model ini melibatkan siswa sejak perencanaan, baik dalam menentukan topik maupun cara untuk mempelajarinya. Model ini menuntut siswa untuk memiliki kemampuan yang baik dalam berkomunikasi maupun keterampilan proses. Investigasi kelompok menemukan bahwa untuk meningkatkan hubungan antar etnis yang positif dan meningkatkan intrinsik motivasi, investigasi kelompok memiliki akar yang kuat dalam memberikan kontrol atas belajar siswa. Model ini mengharuskan guru dan pembimbing untuk memiliki kecakapan skill interpersonal dan intruksional yang tinggi. Peran guru dalam pembelajaran ini amat sulit tetapi sensitif karena esensi pembelajaran ini adalah aktivitas siswa. masalah tidak dapat dipaksakan kepada siswa.

Memperhatikan karakteristik perbedaan ketiga model pembelajaran di atas, mana yang lebih mudah diikuti dan membawa dampak yang lebih baik dalam belajar. Antara lain dengan; (1) menciptakan iklim akademik yang aman, bebas, dan menyenangkan, sehingga secara konkrit anak mengalami, merasakan, terlibat langsung sehingga kreativitas terbentuk, minat tergalakkan sehingga siswa senang terlibat secara mendalam dalam kegiatan belajar; atau (2) menciptakan iklim akademik yang aman dan bebas, tetapi anak dituntut untuk dilibatkan dalam penyelidikan-penyelidikan yang dipilih sendiri yang memungkinkan mereka menginterpretasikan dan menjelaskan gejala-gejala nyata; dan (3) siswa mengandalkan guru dan pembimbing untuk memilih kecakapan skill atau keterampilan yang tinggi.

Berdasarkan kerangka berpikir ini, diduga kuat ada perbedaan antara ketiga model tersebut dalam menghasilkan kemampuan mengapresiasi cerita pendek. Kemampuan siswa mengapresiasi cerita pendek yang memperoleh model pembelajaran kontekstual lebih baik daripada siswa yang memperoleh model pembelajaran berbasis masalah dan siswa yang memperoleh model pembelajaran investigasi kelompok, sedangkan kemampuan siswa



mengapresiasi cerita pendek yang memperoleh model pembelajaran berbasis masalah dan investigasi kelompok sama baiknya.

**2. Perbedaan kemampuan mengapresiasi cerita pendek antara siswa yang kecerdasan verbal linguistik tinggi dengan siswa yang kecerdasan verbal linguistik rendah.**

Cerita pendek bukan merupakan khayalan seratus persen karena pengalaman jiwa tidak lepas dari dunia empiris pengarangnya. Pengalaman dunia empiris itu dimasukkan dalam pengalaman batin, mengendap dalam dirinya untuk kemudian diekspresikan melalui daya kreatifnya. Pengarang melalui karyanya ingin mengajak pembaca mengedepankan perasaan untuk menghayati dan ikut prihatin, empati, memikirkan pemecahan masalah yang diketengahkan dalam karyanya. Pengarang menggunakan daya imajinasinya untuk meyakinkan pembaca dapat menangis, tertawa, terharu, dan sebagainya karena menghadapi kenyataan.

Berdasarkan isi, cara, dan medium pengungkapannya di atas, maka dalam melakukan penghayatan terhadap isi karya sastra, pembaca sebagai penghayat harus mengedepankan faktor afektif, yaitu merupakan realitas rasa secara nyata pada diri pembaca. Diperlukan totalitas kekuatan emosional yang puncak pada diri pembaca ketika mengapresiasi sebuah karya sastra. Respon perasaan/emosional siswa terhadap karya sastra terpengaruh dan selaras dengan pengalaman emosi yang telah terlabel dan tersimpan sebelumnya. Berkaitan dengan masalah kegiatan mengapresiasi cerita pendek yang tidak dapat dilepaskan dari kekuatan emosional, maka tinggi rendahnya kecerdasan verbal linguistik siswa sangat mempengaruhi keberhasilan siswa dalam mengapresiasi siswa dalam mengapresiasi sebuah karya sastra.

Berdasarkan kerangka berpikir ini, maka diduga kuat ada perbedaan dampak yang cukup signifikan antara siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik tinggi dan rendah. Kemampuan mengapresiasi cerita pendek siswa yang kecerdasan verbal linguistik tinggi lebih baik daripada siswa yang kecerdasan verbal linguistik rendah.

**3. Interaksi antara model pembelajaran dan kecerdasan verbal linguistik dalam mempengaruhi kemampuan mengapresiasi cerita pendek.**

**a. Model pembelajaran investigasi kelompok dengan kecerdasan verbal linguistiknya tinggi lebih baik dibandingkan dengan model investigasi kelompok dengan kecerdasan verbal linguistiknya rendah.**

Ada empat teori yang dikembangkan dalam keberhasilan investigasi kelompok yaitu, (1) filsafat pendidikan, (2) dinamika kelompok, (3) konstruktivisme psikologi kognisi dan (4) keputusan guru.

Siswa baru dapat memperoleh pengetahuan melalui interaksi seseorang dengan sosial dan material. Interaksi adalah komponen kunci dari semua kooperatif learning dan investigasi kelompok. Siswa dalam pembelajaran bebas menentukan topik yang mereka minati. Dengan demikian, untuk melakukan kegiatan belajar, seorang siswa memerlukan dorongan dari lingkungan sosial dan material yang dapat berupa pemberian penghargaan, pujian dan insentif.

Langkah model pembelajaran investigasi kelompok yang terdiri dari (1) seleksi topik, (2) merencanakan kerja sama, (3) implementasi, (4) analisis dan sintesis, (5) penyajian hasil akhir, dan (6) evaluasi.

Berdasarkan hal itu, dapat diduga bahwa kemampuan siswa mengapresiasi cerita pendek yang menggunakan model Investigasi Kelompok dengan kecerdasan verbal linguistiknya tinggi lebih baik dibandingkan dengan model investigasi kelompok dengan kecerdasan linguistiknya rendah.

**b. Model Pembelajaran Berbasis Masalah dengan kecerdasan verbal linguistiknya rendah sama baiknya dengan Model Investigasi Kelompok dengan kecerdasan verbal linguistiknya rendah.**

Model pembelajaran berbasis masalah seperti apa yang dikemukakan di atas dimana siswa dihadapkan pada masalah dan diikuti dengan proses penyelidikan yang berpusat pada siswa. Melalui model pembelajaran ini siswa memperoleh kebebasan mengembangkan imajinasinya. Kebebasan ini merupakan lahirnya keberanian siswa untuk

mengemukakan pendapatnya baik lisan maupun dalam bentuk tulisan. Berdasarkan pada kecenderungan ini, maka siswa yang kecerdasan verbal linguistiknya rendah juga memiliki kesempatan untuk menumbuhkan kembangkan imajinasinya.

Cara belajar di atas sungguh berbeda dibanding cara belajar pada model investigasi kelompok, dimana pandangan model investigasi kelompok, siswa dapat memperoleh pengetahuan melalui interaksi sosial dan material. Cara belajar ini bagi anak yang mempunyai kecerdasan verbal linguistik rendah sangat sulit untuk mengimplementasikan dalam pembelajaran mengapresiasi sebuah karya sastra.

Berdasarkan uraian di atas, maka dapat diduga bahwa model pembelajaran berbasis masalah sama baiknya dengan model pembelajaran investigasi kelompok pada siswa yang kecerdasan verbal linguistiknya rendah.

**c. Model pembelajaran kontekstual dengan kecerdasan verbal linguistiknya rendah sama baiknya dengan model investigasi kelompok dengan kecerdasan verbal linguistiknya rendah**

Seperti diuraikan di atas, bahwa model pembelajaran kontekstual bersifat konkrit. Dalam model ini anak mengalami secara langsung dan nyata. Proses pembelajaran berlangsung alamiah secara kontekstual dalam bentuk kegiatan siswa bekerja, bukan transfer pengetahuan dari guru ke siswa. Pengalaman yang telah dimiliki anak merupakan titik tolak kegiatan belajar mengajar dalam usaha memperoleh dan memperbaiki pengetahuan, keterampilan, dan pembentukan watak.

Model investigasi kelompok mengandalkan siswa memperoleh pengetahuan melalui interaksi seseorang dengan sosial dan material. Pembelajaran berorientasi pada seleksi topik, merencanakan kerjasama, implementasi, analisis dan sintesis, penyajian hasil akhir dan evaluasi.

Berdasarkan kerangka berpikir ini maka dapat diduga bahwa untuk pembelajaran mengapresiasi cerita pendek, model pembelajaran kontekstual sama baiknya dengan model pembelajaran investigasi kelompok pada siswa yang kecerdasan verbal linguistiknya rendah.

**d. Model pembelajaran berbasis masalah dengan kecerdasan verbal linguistiknya tinggi sama baiknya dengan model investigasi kelompok dengan kecerdasan verbal linguistiknya tinggi**

Telah diuraikan di atas bahwa model pembelajaran berbasis masalah adalah model pembelajaran dimana siswa pertama kali dihadapkan dengan suatu masalah, diikuti dengan proses penyelidikan yang berpusat pada siswa. Siswa langsung dihadapkan pada fenomena melalui proses abstrak dan imajinasi yang tinggi. Berbagai unsur yang seolah-olah tidak relevan dan irasional digunakan sebagai analogi untuk memperoleh gambaran baru dalam mengapresiasi sebuah cerpen. Dalam melakukan proses diperlukan keterlibatan semua unsur yang ada.

Model investigasi kelompok mengandalkan bahwa keberhasilan dalam pembelajaran terletak pada pemahaman siswa dalam membangun kerjasama dalam kelompok itu, yang didasari pada pemahaman bahwa seorang pemimpin kelompok sekaligus menjadi moderator dan pendorong untuk maju. Ketika kelompok sedang bekerja, guru berkeliling kelas, bergantian mendatangi dan memfasilitasi setiap kelompok. Guru dapat mengingatkan para pemimpin diskusi/kelompok bahwa sebagian dari tugas mereka adalah mengupayakan agar setiap siswa berperan serta.

Berdasarkan uraian di atas, maka dapat diduga bahwa untuk pembelajaran mengapresiasi cerita pendek, model pembelajaran berbasis masalah sama baiknya dengan model pembelajaran investigasi kelompok pada siswa yang kecerdasan verbal linguistiknya tinggi.

**e. Model pembelajaran kontekstual dengan kecerdasan verbal linguistiknya tinggi lebih baik dibandingkan dengan model investigasi kelompok dengan kecerdasan verbal linguistiknya tinggi.**

Model pembelajaran kontekstual merupakan model pembelajaran berbasis pengalaman konkrit yang dapat dialami oleh siswa dengan mudah sesuai dengan kebiasaan/pengalaman hidup sehari-hari. Melalui langkah-langkahnya, siswa terbimbing dan terbantu cara berpikir dan belajarnya. Pada tahap refleksi kritis siswa diarahkan untuk dapat bertanya tentang

pengalaman terdahulu, dan dicoba jawabnya dengan membuat generalisasi, diskripsi penyelesaian tugas, dan hipotesis pada tahap penyusunan abstrak. Ketika siswa mengalami kesulitan, siswa berkesempatan melakukan diskusi dengan teman-temannya. Pertanyaan pada hipotesisnya menuntun siswa terjun ke lapangan untuk melakukan eksperimentasi aktif.

Berbeda dengan model pembelajaran investigasi, model investigasi kelompok mengandalkan bahwa keberhasilan dalam pembelajaran terletak pada pemahaman siswa dalam membangun kerjasama dalam kelompok itu yang didasari pada pemahaman bahwa seorang pemimpin kelompok sekaligus menjadi moderator dan pendorong untuk maju. Ketika kelompok sedang bekerja, guru berkeliling kelas, bergantian mendatangi dan memfasilitasi setiap kelompok. Guru dapat mengingatkan para pemimpin diskusi/kelompok bahwa sebagian dari tugas mereka adalah mengupayakan agar setiap siswa aktif berperan serta.

Berdasarkan argumentasi ini, maka model kontekstual dengan kecerdasan verbal linguistiknya tinggi lebih baik dibandingkan dengan model pembelajaran investigasi kelompok pada siswa dengan kecerdasan linguistiknya tinggi.

**f. Model pembelajaran berbasis masalah dengan kecerdasan verbal linguistiknya tinggi lebih baik dibandingkan dengan model pembelajaran berbasis masalah dengan kecerdasan verbal linguistiknya rendah**

Pembelajaran mengapresiasi cerita pendek dengan model pembelajaran berbasis masalah dilaksanakan melalui lima fase yaitu, (1) memberikan orientasi tentang permasalahan kepada siswa; (2) mengorganisasikan siswa; (3) membantu investigasi mandiri atau kelompok; (4) mengembangkan atau mempromosikan hasil; dan (5) menganalisis dan mengevaluasi proses. Dalam kaitannya dengan pemahaman karya sastra, karya sastra akan dipahami dengan mengembangkan keaktifan dan kemampuan daya kreativitas siswa melalui proses apresiatif.



Dalam proses apresiatif tersebut diperlukan keterlibatan kecerdasan verbal linguistik subjek didik. Untuk mencapai kemampuan mengapresiasi yang baik, siswa perlu mengedepankan aspek kejiwaan, perasaan, imajinasi dan daya kritis yang tinggi. Kecerdasan verbal linguistik/ kemampuan berbahasa sangat penting untuk mengapresiasi sebuah karya sastra, yang berguna untuk menganalogikan sesuatu dengan yang lain.

Berdasarkan uraian di atas, jelas langkah model pembelajaran berbasis masalah sangat membutuhkan kecerdasan verbal linguistik yang mendukung pikiran. Oleh karena itu, dapat diduga bahwa model pembelajaran berbasis masalah lebih baik untuk pembelajaran mengapresiasi cerita pendek pada siswa yang kecerdasan verbal linguistik tinggi dibanding pada siswa yang kecerdasan verbal linguistiknya rendah.

**g. Model pembelajaran kontekstual dengan kecerdasan verbal linguistiknya rendah sama baiknya dengan model pembelajaran berbasis masalah dengan kecerdasan verbal linguistiknya rendah**

Siswa yang kecerdasan verbal linguistiknya rendah rata-rata memiliki masalah harga diri atau kepercayaan diri yang kurang, terutama dalam kata-kata atau mengucapkan kata-kata yang berkaitan dalam berbahasa Indonesia, sehingga mereka diam saja karena dalam perasaannya takut untuk mengemukakan perkataan maupun dalam tulisan.

Belajar berarti mengubah pengetahuan dan pemahaman secara terus menerus yang dilakukan oleh siswa melalui proses pemberian makna terhadap pengalamannya. Kebermaknaan pengalaman ini memiliki dua sisi, yaitu intelektual dan emosional. Kebermaknaan intelektual dicapai melalui proses kognisi, sedangkan kebermaknaan emosional mengacu pada rasa memiliki pengalaman yang ditandai oleh lahirnya rasa bahwa isi pengalaman itu penting baginya untuk memotivasi belajar secara terus menerus lebih-lebih dalam mengapresiasi sebuah karya sastra yang berbentuk cerita pendek.

Pembelajaran model kontekstual merupakan cara belajar berbasis pengalaman nyata/konkrit dan alamiah. Siswa diberikan kebebasan belajar

sesuai tingkat kecerdasan masing-masing. Dalam model pembelajaran kontekstual, siswa dibantu menumbuh-kembangkan potensi diri mulai dari cara yang paling sederhana, yaitu pengalaman. Dengan cara yang sederhana ini, maka siswa yang kecerdasan verbal linguistiknya rendah memiliki kesempatan mengembangkan diri.

Kondisi di atas sulit ditemukan pada model pembelajaran berbasis masalah di mana siswa pertama dihadapkan dengan suatu masalah, diikuti dengan proses penyelidikan yang berpusat pada siswa, di samping itu, siswa dihadapkan pada fenomena yang harus dipikirkan melalui proses abstraksi dan imajinasi yang tinggi. Dari sinilah apabila guru tidak bisa memfasilitasi pada siswa, maka yang mempunyai kecerdasan verbal linguistik rendah akan mengalami kesulitan dalam mengapresiasi sebuah karya sastra cerita pendek.

Berdasarkan uraian di atas, maka disimpulkan model pembelajaran kontekstual dengan kecerdasan verbal linguistiknya rendah sama baiknya dengan model pembelajaran berbasis masalah dengan kecerdasan verbal linguistiknya rendah.

**h. Model pembelajaran kontekstual dengan kecerdasan verbal linguistiknya tinggi lebih baik dibandingkan dengan model pembelajaran berbasis masalah dengan kecerdasan verbal linguistiknya tinggi**

Model pembelajaran kontekstual merupakan model pembelajaran berbasis pengalaman yang dapat dialami oleh siswa dengan mudah sesuai dengan kebiasaan/pengalaman hidup sehari-hari. Melalui langkah-langkahnya, siswa terbimbing dan terbantu cara berpikir dan belajarnya. Pada tahap refleksi kritis siswa diarahkan untuk dapat bertanya tentang pengalaman terdahulu, dan dicoba jawabnya dengan membuat generalisasi, diskripsi penyelesaian tugas, dan hipotesis pada tahap penyusunan abstrak. Ketika siswa mengalami kesulitan, siswa berkesempatan melakukan diskusi dengan teman-temannya. Pertanyaan pada hipotesisnya menuntun siswa terjun ke lapangan untuk melakukan eksperimentasi aktif.

Berbeda dengan model pembelajaran berbasis masalah. Model pembelajaran berbasis masalah pada intinya adalah model pembelajaran dimana siswa pertama menghadapi masalah, diikuti dengan proses penyelidikan yang berpusat pada siswa. Siswa langsung dihadapkan pada fenomena yang harus dipikirkan melalui proses abstraksi dan imajinasi yang tinggi. Siswa perlu menganalogikan apa yang dihadapi dengan perbandingan-perbandingan dan masalah-masalah yang irasional.

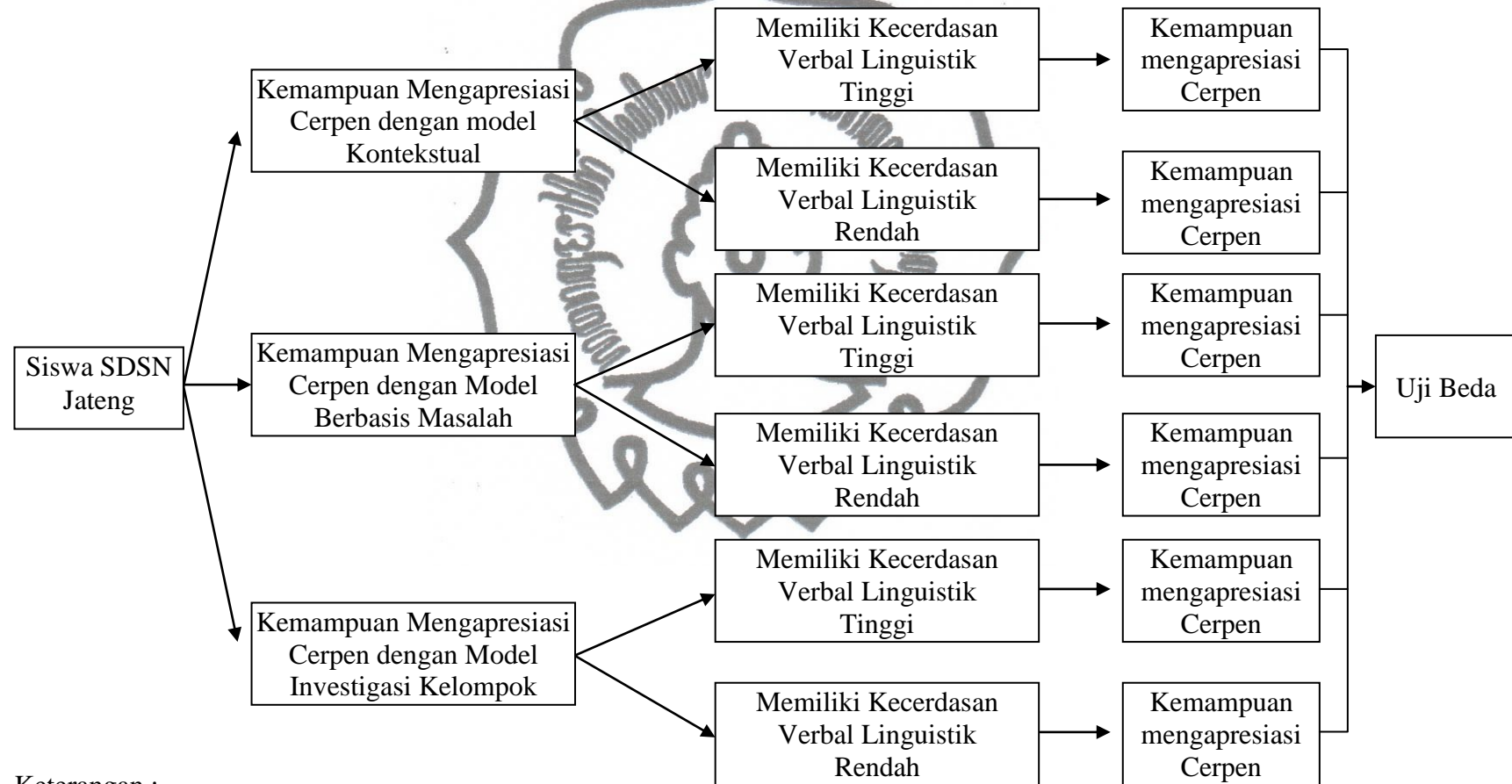
Berdasarkan argumentasi ini, maka meskipun kontekstual maupun berbasis masalah sangat memerlukan kecerdasan verbal linguistik yang tinggi, oleh karena yang satu lebih konkrit dari pada yang lain, maka dapat diduga bahwa untuk pembelajaran mengapresiasi cerita pendek, model pembelajaran kontekstual lebih baik dibanding dengan model pembelajaran berbasis masalah pada siswa yang kecerdasan verbal linguistiknya tinggi.

**i. Model pembelajaran kontekstual dengan kecerdasan verbal linguistiknya tinggi lebih baik dibandingkan dengan model pembelajaran kontekstual dengan kecerdasan verbal linguistiknya rendah**

Langkah-langkah kontekstual terdiri atas: (1) kembangkan pemikiran bahwa anak akan belajar lebih bermakna dengan cara bekerja sendiri, menemukan sendiri, dan mengkonstruksikan sendiri pengetahuan dan keterampilan barunya; (2) laksanakan sejauh mungkin kegiatan inkuiri untuk semua topik; (3) kembangkan sifat ingin tahu siswa dengan bertanya; (4) ciptakan masyarakat belajar (belajar dalam kelompok); (5) hadirkan “model” sebagai contoh pembelajaran; (6) lakukan refleksi diakhir pertemuan; dan (7) lakukan penilaian yang sebenarnya dengan berbagai cara.

Berdasarkan uraian di atas, dapat diduga bahwa model pembelajaran kontekstual lebih baik untuk pembelajaran mengapresiasi cerita pendek pada siswa yang kecerdasan verbal linguistiknya tinggi dibanding dengan siswa yang kecerdasan verbal linguistiknya rendah.

Dari uraian di atas dapatlah dibuat gambar kerangka berpikir seperti dibawah ini.



Keterangan :

SDSN : Sekolah Dasar Standar Nasional

Gambar 2. Kerangka Pemikiran

#### D. Hipotesis Penelitian

Berdasarkan kajian teoretik dan kerangka berpikir, dapat dikemukakan hipotesis sebagai berikut.

1. Kemampuan mengapresiasi cerita pendek siswa yang belajar dengan model pembelajaran kontekstual lebih baik dibanding dengan model pembelajaran berbasis masalah, lebih baik dengan model pembelajaran investigasi kelompok, dan model pembelajaran berbasis masalah lebih baik dengan model pembelajaran investigasi kelompok.
2. Pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik tinggi menghasilkan kemampuan mengapresiasi cerita pendek lebih baik dibanding dengan penerapannya pada siswa dengan kemampuan verbal linguistik rendah.
3. Terdapat interaksi sebagai berikut.
  - a. Penerapan model pembelajaran kontekstual pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik tinggi lebih baik prestasi kemampuannya dalam mengapresiasi cerpen dibanding bila mendapat model pembelajaran berbasis masalah.
  - b. Penerapan model pembelajaran berbasis masalah pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik tinggi lebih baik prestasi kemampuannya dalam mengapresiasi cerpen dibanding bila mendapat model pembelajaran investigasi kelompok.
  - c. Penerapan model pembelajaran kontekstual pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik tinggi lebih baik prestasi kemampuannya dalam mengapresiasi cerpen dibanding bila mendapat model pembelajaran investigasi kelompok.
  - d. Penerapan model pembelajaran kontekstual pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik rendah lebih tinggi prestasi kemampuannya dalam mengapresiasi cerpen dibanding bila mendapat model pembelajaran berbasis masalah.
  - e. Penerapan model pembelajaran berbasis masalah pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik rendah lebih tinggi prestasi



kemampuannya dalam mengapresiasi cerpen dibanding bila mendapat model pembelajaran investigasi kelompok.

- f. Penerapan model pembelajaran kontekstual pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik rendah lebih tinggi prestasi kemampuannya dalam mengapresiasi cerpen dibanding bila mendapat model pembelajaran investigasi kelompok.
- g. Penerapan model pembelajaran kontekstual pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik tinggi lebih tinggi prestasi kemampuannya dalam mengapresiasi cerpen dibanding pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik rendah.
- h. Penerapan model pembelajaran berbasis masalah pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik tinggi lebih tinggi prestasi kemampuannya dalam mengapresiasi cerpen dibanding pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik rendah.
- i. Penerapan model pembelajaran investigasi kelompok pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik tinggi lebih tinggi prestasi kemampuannya dalam mengapresiasi cerpen dibanding pada siswa yang memiliki kecerdasan verbal linguistik rendah.