

## BAB II

### KAJIAN TEORI

#### A. Tinjauan Pustaka

#### 1. Hakikat Kemampuan Mengapresiasi Cerita Pendek

##### a. Pengertian Cerita Pendek

Pada awalnya pertumbuhan cerita pendek sangat sedikit. Sampai pada akhirnya, jenis kesusastraan yang paling populer dan hanya dibaca orang dengan apresiasi yang memadai saat ini adalah cerita pendek. Cerita pendek mengisahkan adanya salah satu momen dalam kehidupan manusia pada suatu waktu. Penceritaannya pendek, jumlah barisnya pendek. Di dalam cerita pendek pengarang mengambil sari cerita saja sehingga ceritanya dibuat pendek atau singkat. Kejadian-kejadian tersebut perlu dibatasi, yakni pada kejadian-kejadian yang benar-benar dianggap penting untuk membentuk kesatuan cerita.

Di samping hal di atas cerita harus memiliki kepaduan atau kebulatan yang tinggi. Nurgiyantoro (2010: 11) menjelaskan bahwa cerita pendek lebih padu, lebih memenuhi ke-unity-an. Cerita pendek menuntut penceritaan yang ringkas, tidak sampai pada detail-detail khusus yang kurang penting. Dalam cerita pendek, pengarang mengambil sari ceritanya saja karena itu ceritanya pendek/ singkat. Kejadian-kejadian perlu dibatasi, yaitu dibatasi pada kejadian-kejadian yang benar-benar dianggap penting untuk membentuk kesatuan cerita. Di samping itu, cerita harus memiliki kepaduan atau kebulatan yang tinggi dan biasanya berpusat pada tokoh

utama dari awal hingga akhir. Reid (1977: 54); Waluyo (2002: 33) menyebutkan tiga kualitas esensial dari cerita pendek: (1) adanya kesan (impresi) yang menyatu dalam diri pembaca, (2) adanya konsentrasi dan krisis (konflik), (3) adanya pola (desain) harmonis.

Waluyo (2002: 3) menyimpulkan bahwa dalam cerita pendek terjadi pemusatan perhatian pada satu tokoh saja yang ditempatkan pada situasi sehari-hari, tetapi posisinya sangat menentukan. Artinya menentukan perubahan dalam perspektif, kesadaran baru, dan keputusan. Dalam cerita pendek sering dijumpai penyelesaian cerita yang mendadak dan penyelesaian cerita yang bersifat terbuka (*open ending*) untuk diselesaikan sendiri oleh pembaca.

Tentang panjang cerita pendek, Reid (1977: 10) menyebutkan antara 1.600 kata hingga 20.000 kata. Waluyo (2002: 34) merangkum bahwa cerita pendek kurang lebih terdiri dari 10.000 kata, 30 halaman kertas folio, dibaca dalam waktu 10-30 menit, mempunyai impresi tunggal, seleksi sangat ketat dan kelajuan ceritanya sangat cepat. Perbedaan pendapat tentang cerita pendek kiranya dapat dirangkum dalam pandangan bahwa cerita pendek memiliki kepanjangan antara 10 sampai 30 halaman folio spasi rangkap.

Perbedaan pendapat tentang cerita pendek kiranya dapat dirangkum dalam pandangan bahwa cerita pendek memiliki kepanjangan antara 10 sampai 30 halaman folio spasi rangkap. Waktu penceritaannya pendek, jumlah baris (halamannya) pendek, dapat dibaca dalam "*a single sitting*".

Reid (1977: 9) menyebutkan *a tale ... is capable of being perused at one sitting*. Menurut Nurgiyantoro, 2010: 10; Waluyo, 2002:35), cerita pendek dapat diklasifikasikan menjadi tiga jenis, yaitu: (a) cerita pendek yang pendek (*short-short story*) memiliki kurang lebih 500 kata atau kurang lebih 12 halaman folio; (b) cerita pendek yang panjangnya cukup (*middle-short story*); (c) cerita pendek yang panjang (*long short story*) yang memiliki kurang lebih 50 sampai 90 halaman folio. Cerita pendek yang panjang diklasifikasikan sebagai novelet, yang lebih dari itu diklasifikasikan sebagai novel. Berdasarkan beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa cerita pendek adalah cerita fiktif (rekaan) yang pendek, menceritakan kehidupan manusia. Cerita pendek memusatkan diri pada suatu tokoh dalam satu situasi pada suatu ketika, ditandai dengan adanya suatu konflik yang utuh dan selesai.

Cerita pendek termasuk prosa fiksi. Kata sastra berasal dari bahasa Latin *fictio* yang berarti membentuk, menciptakan, membuat atau mengadakan. Dalam bahasa Indonesia kata sastra dapat diartikan sebagai sesuatu yang dihayalkan atau diimajinasikan. Prosa sastra adalah karya sastra yang berupa uraian cerita atau karya yang terurai, bercerita, dipaparkan secara langsung. Kata sastra mengandung pengertian bahwa apa yang diceritakan merupakan buah imajinasi (Waluyo, 2006: 1-2). Sastra (*fiction*) dalam pengertian kesusastraan juga merujuk pada prosa, teks naratif (*narrative text*) atau wacana naratif (*narrative discourse*). Istilah sastra dalam pengertian ini berarti cerita rekaan (disingkat cerkan)

atau cerita khayalan. Hal ini disebabkan kepada sastra isinya tidak menyanan pada kebenaran sejarah. Karya sastra menyanan pada suatu karya yang menceritakan sesuatu yang bersifat rekaan, khayalan, sesuatu yang tidak ada dan terjadi sungguh-sungguh sehingga ia tidak perlu dicari kebenarannya pada dunia nyata (Nurgiyantoro, 2010: 2).

Karya sastra meskipun imajinatif tetapi tidak berarti bahwa khayalan semata-mata. Bekal utama suatu karya sastra adalah pengalaman empiris yang sudah mengendap di dalam batin pengarang. Menurut Nurgiyantoro (2010: 2-3), hal ini disebabkan sastra merupakan hasil dialog, kontemplasi, dan reaksi pengarang terhadap lingkungan dan kehidupan, penghayatan dan perenungan secara intens terhadap hidup dan kehidupan. Dengan demikian, sastra menawarkan model-model kehidupan sebagaimana yang diidealkan oleh pengarang.

Cerita rekaan yang ditulis tidak merupakan khayalan seratus persen karena pengalaman jiwa pengarang tidak lepas dari dunia empiris pengarang. Pengalaman dunia empiris itu dimasukkan dalam pengalaman batin, mengendap dan kemudian diekspresikan melalui daya kreatifnya (Waluyo, 2002: 2). Dengan daya imajinasi kenyataan dilukiskan seperti halnya kenyataan hidup agar pembaca tidak seperti membaca sesuatu yang imajinatif, namun pembaca merasa menghadapi kenyataan hidup. Pembaca dapat menangis, tertawa, terharu, dan sebagainya karena merasa tidak menghadapi sastra tetapi merasa menghadapi kenyataan (Waluyo, 2002: 247).

## b. Ciri-ciri Cerita Pendek

Cerita pendek berdasarkan tradisinya memiliki beberapa sifat, yaitu (1) cerita pendek harus pendek. Pendek artinya sebatas rampung baca sekali duduk sambil menunggu bis atau kereta api, atau sambil antri karcis bioskop, selain itu harus memberi kesan serca terusan hingga kalimat terakhir, dialog hanya diperlukan untuk menyampaikan watak atau menjalankan cerita atau menampilkan problem; (2) mengalir dalam arus untuk menciptakan efek tunggal dan unik; (3) harus ketat dan padat, setiap detail harus mengarus pada satu efek saja yang berakhir pada kesan tunggal; (4) harus mampu meyakinkan pembaca bahwa ceritanya benar-benar terjadi bukan rekaan. Karena itu dibutuhkan keterampilan khusus, adanya konsistensi dari sikap dan gerak tokoh bahwa mereka benar-benar hidup sebagaimana manusia yang hidup; (5) harus menimbulkan kesan yang selesai tidak lagi mengusik atau menggoda karena ceritanya terkesan masih berlanjut. Kesan selesai itu benar-benar harus meyakinkan pembaca bahwa cerita ikut tamat sampai akhirnya tidak ada jalan lagi, ceritanya benar-benar rampung dan berhenti di sini.

Mirip dengan paparan di atas, Nurgiantoro (2010: 11) menjelaskan bahwa cerita pendek lebih padu, lebih memenuhi ke-unity-an. Cerita pendek menuntut penceritaan yang ringkas, tidak sampai pada detail-detail khusus yang kurang penting. Dalam cerita pendek pengarang mengambil sari ceritanya saja karena itu ceritanya pendek/singkat. Kejadian-kejadian perlu dibatasi pada hal-hal yang dianggap penting untuk

membentuk kesatuan cerita. Di samping itu, cerita harus memiliki kepaduan atau kebulatan yang tinggi dan biasanya berpusat pada tokoh utama dari awal hingga akhir. Waluyo (2002: 3) mengemukakan bahwa dalam cerita pendek terjadi pemusatan perhatian pada satu tokoh saja yang ditempatkan pada situasi sehari-hari tetapi posisinya sangat menentukan.

Waluyo (2006: 36; 2008: 36; 2011: 5) mengemukakan ciri-ciri cerita pendek (1) singkat, padu, intensif; (2) memiliki unsur utama berupa adegan, tokoh, dan gerak; (3) bahasanya tajam, sugestif, menarik perhatian; (4) mengandung impresi pengarang tentang hidup; (5) mengandung efek tunggal dalam pikiran pembaca; (6) memiliki pelaku utama yang menonjol dalam cerita; (7) memiliki kebulatan efek dan emosi.

Berdasarkan beberapa pendapat di atas, dapat dirumuskan ciri-ciri cerita pendek sebagai berikut: (1) pendek dan padat, jumlah katanya harus lebih sedikit daripada novel, setiap detail harus mengarah pada satu efek dan memberikan kesan tunggal pada pikiran pembaca; (2) memiliki kepaduan/ kebulatan yang tinggi dan biasanya berpusat pada tokoh utama dari awal sampai akhir; (3) mengalir dalam arus untuk menciptakan efek tunggal dan unik; (4) memiliki ciri rekaan (sastra); (5) sering terjadi penyelesaian cerita yang mendadak dan diserahkan kepada pembaca (*open ending*); (6) memiliki plot tunggal sehingga konflik dan klimaks dibangun tunggal; (7) hanya memiliki satu tema; (8) tokoh terutama tokoh utama yang diceritakan terbatas; (9) bahasanya tajam, sugestif, dan menarik perhatian.



### c. Unsur-unsur Pembangun Cerita Pendek

Cerita pendek sebagai karya sastra atau rekaan mempunyai unsur pembangun baik unsur intrinsik maupun unsur ekstrinsik. Unsur pembangun cerita rekaan menurut Waluyo (2002: 248) adalah tema, plot (alur cerita), penokohan, perwatakan, setting atau tempat dan waktu cerita, cakapan atau dialog, dan gaya cerita. Stanton (terjemahan Sugihastuti, 2007: 9) menyebut dengan sarana sastra, yaitu konflik, sudut pandang, simbolisme, ironi, dan lain sebagainya. Semua unsur itu harus padu dalam mendukung cerita dan menjalin suatu kesatuan yang bulat.

Dari uraian di atas dapat dijelaskan satu persatu tentang unsur-unsur pembangun cerita pendek sebagai karya sastra sebagai berikut.

#### 1) Tema Cerita

Tema adalah makna yang dikandung oleh sebuah cerita (Stanton, 1965: 20; Kenney, 1966: 88). Tema berkaitan dengan pertanyaan: “apa sebenarnya yang ingin diungkapkan pengarang lewat cerita itu atau makna apakah yang dikandung sebuah cerpen di balik cerita yang disajikan itu”. Menurut Hartoko dan Rahmanto (2006: 142), tema merupakan gagasan dasar umum yang menopang sebuah karya sastra dan yang terkandung di dalam teks sebagai struktur semantik dan yang menyangkut persamaan-persamaan atau perbedaan-perbedaan. Tema disaring dari motif-motif yang terdapat dalam karya sastra yang menentukan hadirnya peristiwa-peristiwa, konflik, dan situasi tertentu.

Tema menjadi dasar pengembangan seluruh cerita, maka ia bersifat menjiwai seluruh bagian cerita itu.

Agak berbeda dengan pengertian di atas, Kenney (1966: 89) menyatakan bahwa: *"Theme is not the moral of story. The theme of a story is not identical with subject of the story at least, not as we'll use the term theme in our discussion"*. Tema tidak identik dengan subjek cerita dan bukan pula moral cerita, tetapi tema adalah gagasan, ide, atau pilihan utama yang mendasar suatu karya sastra. Tema pada dasarnya adalah apa yang terjadi di dalam sebuah karya sastra dan menjadi persoalan dalam karya sastra. Tema adalah ide, gagasan, pandangan hidup pengarang, yang melatarbelakangi ciptaan karya sastra.

Stanton (1965: 19) menyatakan bahwa tema termasuk aspek cerita yang sejajar dengan "makna" dalam pengalaman manusia, sesuatu yang menjadikan suatu pengalaman begitu diingat. Tema berkaitan dengan masalah yang hakiki kehidupan manusia seperti cinta kasih, ketakutan, kebahagiaan, pemberontakan, kesengsaraan, keterbatasan, dan sebagainya. Pengarang yang baik mengemukakan tema yang universal dan mempunyai kesanggupan untuk menjabarkan tema tersebut menjadi sub-sub yang menyangkut kehidupan pribadi. Meskipun pengarang tersebut sanggup menulis detail-detail kehidupan yang kecil. Yang penting bukan detailnya itu, tetapi nuansanya. Berkaitan dengan hal ini, identitas tema dapat diibaratkan "maksud" dari sebuah gurauan, yaitu membuat sebuah gurauan menjadi lucu. Jadi, yang lebih dipentingkan



ialah terletak pada makna yang dapat memberikan sugesti pada pembaca.

Tema kadang-kadang dinyatakan secara jelas atau eksplisit, tetapi walaupun demikian tidak selalu mudah dalam menentukan tema sebuah cerita. Tema sebuah karya sastra itu selalu berkaitan dengan makna kehidupan (Waluyo, 2008: 142). Pengarang yang baik mampu mengemukakan tema hakikat manusia dan mempunyai kekuatan mata seperti *rontgen* yang dapat menembus tubuh manusia dan seperti televisi yang dapat menangkap gambar-gambar dari pemancar-pemancar yang jauh, serta menerima suara-suara masyarakat, dan lagi bagaikan memiliki indera tambahan yang mampu menangkap getaran masyarakat yang menderita. Wilayah garapan pengarang luas tanpa batas, namun yang paling baik adalah menjelajah ke “ruang dalam” manusia, artinya kepada batin manusia yang memiliki berbagai permasalahan kehidupan (Waluyo, 2002: 192).

Berdasarkan pendapat beberapa ahli di atas dapat disintesis bahwa tema merupakan suatu pokok pikiran dan menjadi persoalan bagi seorang pengarang yang ditampilkan dan diceritakan dengan memberi penafsiran terlebih dahulu menurut pandangan hidup atau cita si pengarang. Pada dasarnya semua persoalan yang terjadi di dalam kehidupan atau juga yang dianggap terjadi dalam kehidupan dapat diangkat menjadi tema sebuah cerita pendek.

Tema dapat diklasifikasikan menurut subjek pembicaraannya, yakni: (1) tema fisik yang mengarah pada kegiatan fisik manusia; (2) tema organik yang mengarah pada masalah hubungan seksual manusia; (3) tema sosial yang mengarah pada masalah pendidikan, propaganda; (4) tema egoik yang mengarah pada reaksi-reaksi pribadi yang umumnya menentang pengaruh sosial; (5) tema kebutuhan yang menyangkut kondisi dan situasi manusia sebagai makhluk ciptaan Tuhan (Shipley, 1979: 417). Jika diurutkan, lima tingkatan itu sebagai berikut.

1. Tema jasmaniah (*physical*) : Merupakan tema yang berkaitan dengan keadaan jasmani manusia. Tema jenis ini mempunyai fokus manusia sebagai molekul, zat, dan jasad. Tema jasmaniah ini misalnya adalah tema tentang perasaan cinta, malu, dan sebagainya.
2. Tema organik (*moral*) merupakan tema yang mencakup hal-hal yang berhubungan dengan moral manusia, yang wujudnya tentang hubungan antar manusia, antar pria dan wanita. Tema ini misalnya nasihat-nasihat, petuah, pendapat.
3. Tema sosial merupakan tema yang mencakup masalah sosial. Hal-hal yang di luar masalah pribadi, dalam artian manusia sebagai makhluk sosial. Kehidupan bermasyarakat, yang merupakan tempat interaksinya manusia dengan sesama dan dengan lingkungan alam, mengandung banyak permasalahan, konflik, dan lain-lain.
4. Tema egoik merupakan tema yang menyangkut reaksi-reaksi pribadi manusia sebagai individu yang senantiasa menuntut pengakuan atas hak individualitasnya. Dalam kedudukannya sebagai makhluk individu, manusia pun mempunyai permasalahan dan konflik, misalnya yang berwujud reaksi manusia terhadap masalah-masalah sosial yang dihadapinya.
5. Tema Ketuhanan merupakan tema yang berkaitan dengan kondisi dan situasi manusia sebagai makhluk ciptaan Tuhan.

Tema cerita mungkin lebih dari satu, yakni tema utama dan tema tambahan atau tema dan subtema. Tema utama tersirat dalam sebagian

besar cerita, tema tambahan terdapat pada bagian tertentu saja dari cerita. Banyak sedikitnya tema tambahan tergantung pada banyak sedikitnya makna yang dapat ditafsirkan dari sebuah cerita (Nurgiyantoro, 2010: 82-84).

Penafsiran tema sebuah karya sastra bukan pekerjaan mudah. Penulisan sebuah sastra mungkin didasarkan pada tema atau ide tertentu, namun pernyataan tema itu sendiri pada umumnya tidak dikemukakan secara eksplisit. Tema hadir bersama dan berpadu dengan unsur-unsur struktural. Tema tersembunyi di balik cerita itu. Jika pekerjaan menafsirkan itu sudah ditemukan, artinya pembaca sudah menentukan tema sastra yang dibacanya, hasil penafsiran itu pun belum tentu diterima orang lain. Perbedaan penafsiran tema antar pembaca sangat wajar, asal penafsiran itu disertai dengan alasan yang dapat dipertanggung jawabkan.

Menurut Nurgiyantoro (2010: 85-86), berhubung tema tersembunyi di balik cerita, maka penafsiran terhadapnya harus dilakukan berdasarkan fakta-fakta yang ada secara keseluruhan yang membangun cerita itu, mencari kejelasan ide-ide perwatakan, peristiwa-peristiwa-konflik, dan latar. Para tokoh utama biasanya “dibebani” tugas membawakan tema, maka pembaca perlu memahami keadaan itu. Untuk tujuan itu, pembaca dapat mengajukan pertanyaan-pertanyaan seperti: apa motivasinya, permasalahan yang dihadapi, bagaimana perwatakannya, bagaimanakah sikap dan pandangannya

terhadap permasalahan itu, apa (dan bagaimana cara) yang dipikir, dirasa, dan dilakukannya, bagaimana keputusan yang diambil, dan sebagainya. Cara paling efektif untuk mengenali tema sebuah karya sastra adalah dengan mengamati secara teliti setiap unsur yang menjadi bagian dalam karya sastra. Oleh karena itu, pengamatan harus dilakukan pada semua hal seperti peristiwa-peristiwa, karakter-karakter, atau bahkan objek-objek yang sekilas tampak tidak relevan dengan alur utama. Jika relevansi hal-hal tersebut dengan alur dapat dikenali, keseluruhan cerita akan terbentang jelas (Stanton, 1965: 20-21).

Dalam usaha menemukan dan menafsirkan tema sebuah karya sastra, Stanton (1965: 22-23) mengemukakan adanya sejumlah kriteria yang dapat diikuti. *Pertama*, penafsiran tema cerita yang memadai seyogjanya mempertimbangkan tiap detail cerita yang menonjol (*an adequate interpretation should account for every prominent details in the story*). Kriteria inilah yang terpenting. *Kedua*, penafsiran tema cerita yang memadai seyogjanya tidak bertentangan dengan detail-detail cerita tersebut (*an adequate interpretation should not be contradicted by any detail in the story*). *Ketiga*, penafsiran tema cerita seyogjanya tidak mendasarkan diri pada fakta-fakta yang tidak dinyatakan dalam cerita baik langsung maupun tidak langsung (*an interpretation should not rest upon evidence not clearly stated or implied by the story*). *Keempat*, penafsiran tema cerita seyogjanya ialah hal dikesankan secara langsung

dalam cerita (*the interpretation should be directly suggested by the story*).

Walaupun pada dasarnya pilihan tema tidak terbatas, dalam kenyataan sering terlihat bahwa ada pengarang yang di dalam tiap-tiap karyanya menggarap tema yang sama, ada pula yang berganti-ganti tema. Menurut Kenney (1996: 11), pengarang yang bijaksana akan memilih gagasan yang mampu dialihkannya dalam bentuk cerita, gagasan yang mampu ditanggapinya secara artistik karena cocok dengan bakat dan temperamennya.

## 2) Plot atau Alur

Alur merupakan unsur prosa sastra yang terpenting di antara berbagai unsur sastra yang lain, meskipun menurut Hudson (1963: 151-152), penokohanlah yang terpenting dalam sastra, bahkan dipandang lebih penting dibanding pengaluran. Plot merupakan hubungan yang sistematis yang menghubungkan kejadian-kejadian yang terjadi dalam sebuah cerita pendek. Masing-masing dari mata rantai yang saling berhubungan tersebut akan membantu pembentukan *suspend* dan pemecahan masalah.

Plot atau alur adalah rangkaian cerita tersusun dan berbagai tahapan peristiwa. Dalam alur ini, jalinan cerita disusun dalam urutan waktu menunjukkan hubungan sebab akibat dan memiliki kemungkinan agar pembaca menebak-nebak peristiwa yang akan datang. Sebuah cerita terjadi dari peristiwa-peristiwa yang banyaknya tentu tergantung

pada tema yang hendak ditampilkan serta bagaimana tema itu hendak diselesaikan (Waluyo, 2008: 14).

Forster (1970: 93) menyatakan bahwa plot adalah peristiwa-peristiwa cerita yang mempunyai penekanan pada adanya hubungan kausalitas. Ia menyatakan bahwa: *“a story is naraative of evens arranged in their time sequence. A plot is a narrative of events, the empkasis falling an causality. Causality overshadows time sequence”*. Menurut Stanton (1965: 14), walaupun berisi urutan kejadian, setiap kejadian di dalam plot dihubungkan secara sebab-akibat, peristiwa yang satu menyebabkan peristiwa yang lain. Abrams (1981: 137) berpendapat bahwa plot karya sastra merupakan struktur peristiwa, yaitu sebagaimana yang terlihat dalam pengurutan dan penyajian berbagai peristiwa tersebut untuk mencapai efek emosional dan efek artistik tertentu.

Senada dengan hal itu, Nurgiyantoro (2010: 237) menyatakan bahwa alur merupakan rangkaian peristiwa yang terjadi berdasarkan berhubungan sebab-akibat. Peristiwa pertama menyebabkan terjadinya peristiwa kedua, peristiwa kedua menyebabkan peristiwa ketiga, dan seterusnya, sehingga pada dasarnya peristiwa terakhir ditentukan oleh peristiwa pertama. Artinya, suatu peristiwa terjadi karena ada sebabnya dan kemudian peristiwa ini akan menyebabkan pula terjadinya peristiwa berikutnya.



Berpijak dari beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa plot pada intinya adalah cerita yang berisi rangkaian peristiwa dan rangkaian peristiwa itu dihubungkan oleh hubungan sebab akibat. Peristiwa-peristiwa yang diceritakan itu bukanlah merupakan peristiwa yang berdiri sendiri-sendiri, yang satu terlepas dari yang lain, melainkan merupakan peristiwa-peristiwa yang saling berkaitan menurut hukum sebab akibat. Peristiwa yang satu dengan peristiwa yang lain sambung-meyambung membentuk suatu rantai yang tidak dapat dipisahkan.

Penampilan peristiwa demi peristiwa yang hanya mendasarkan diri pada urutan waktu saja belum merupakan plot. Agar menjadi sebuah plot, peristiwa-peristiwa itu haruslah diolah dan disiasati secara kreatif, sehingga hasil pengolahan dan penyiasatan itu merupakan sesuatu yang indah dan menarik, khususnya dalam kaitannya dengan karya sastra yang bersangkutan secara keseluruhan.

Plot sebuah karya sastra, menurut Forster (1970: 94-95), memiliki sifat misterius dan intelektual. Plot menampilkan kejadian-kejadian yang mengandung konflik yang mampu menarik atau bahkan mencekam pembaca. Hal ini mendorong pembaca untuk mengetahui kejadian-kejadian berikutnya. Namun, tentu saja hal itu tak akan dikemukakan begitu saja secara sekaligus dan cepat oleh pengarang, melainkan mungkin saja disiasati dengan hanya dituturkan sedikit demi sedikit, sengaja “memisahkan” peristiwa-peristiwa yang sebenarnya

berhubungan logis-langsung, atau menunda/menyembunyikan pembeberan sesuatu yang menjadi kunci permasalahan. Biasanya hal ini justru akan lebih mendorong pembaca untuk mengetahui kelanjutan kejadian yang diharapkannya itu. Keadaan yang demikian inilah yang oleh Forster disebut sebagai sifat misteriusnya plot.

Sifat misterius plot tersebut tampaknya tidak berbeda halnya dengan pengertian *suspense*, rasa ingin tahu pembaca. Forster mengakui bahwa unsur *suspense* merupakan suatu hal yang amat penting dalam plot sebuah karya sastra. Unsur inilah antara lain yang menjadi pendorong pembaca untuk mau menyelesaikan karya sastra yang dibacanya.

Oleh karena plot bersifat misterius, untuk memahaminya diperlukan kemampuan intelektual. Tanpa disertai adanya daya intelektual, tidak mungkin pembaca dapat memahami plot cerita dengan baik. Hubungan peristiwa, kasus, atau berbagai persoalan yang diungkapkannya dalam sebuah karya, belum tentu ditunjukkan secara eksplisit dan langsung oleh pengarang. Menghadapi struktur narasi yang demikian, pembaca diharapkan mampu menemukan sendiri hubungan-hubungan tersebut. Untuk karya-karya tertentu yang tak tergolong berstruktur plot yang ruwet dan kompleks, pemahaman terhadap aspek itu mungkin tidak sulit. Namun, tidak demikian halnya dengan karya-karya yang lain yang berstruktur sebaliknya. Apalagi

pada karya jenis ini justru sering menyediakan “tempat kosong” bagi interpretasi pembacanya (Nurgiyantoro, 2010: 114-116).

Menurut Nurgiyantoro (2010: 116-120), plot dibangun atas 3 unsur penting, yaitu peristiwa, konflik, dan klimaks. Peristiwa atau kejadian dapat diartikan dengan peralihan dari satu keadaan ke keadaan yang lain. Peristiwa dibedakan menjadi 3 macam, yaitu peristiwa fungsional, peristiwa kaitan, dan peristiwa acuan. Peristiwa fungsional adalah peristiwa-peristiwa yang menentukan dan atau mempengaruhi perkembangan plot. Urutan-urutan peristiwa fungsional merupakan inti cerita sebuah karya sastra yang bersangkutan. Dengan demikian, kehadiran peristiwa-peristiwa itu dalam kaitannya dengan logika cerita merupakan suatu keharusan. Jika sejumlah peristiwa fungsional ditanggalkan, hal itu akan menyebabkan cerita menjadi lain atau bahkan kurang logis.

Penentuan apakah sebuah peristiwa bersifat fungsional atau bukan baru dapat dilakukan setelah gambaran cerita dan plot secara keseluruhan diketahui. Sebaliknya, gambaran keseluruhan cerita dan plot diperoleh berdasarkan peristiwa-peristiwa fungsional yang ditentukan melalui kerja pembacaan yang kritis. Oleh karena itu, dalam kajian peristiwa semacam ini pembaca mungkin sekali akan terjebak dalam lingkaran pemahaman. Di samping itu, pembaca juga akan berhadapan dengan kenyataan bahwa peristiwa fungsional itu sendiri sering tidak sama kadar kefungsionalannya.

Konflik adalah sesuatu yang dramatik, mengacu pada pertarungan antara dua kekuatan yang seimbang dan menyiratkan adanya aksi dan aksi balasan. Konflik menyaran pada pengertian sesuatu yang bersifat tidak menyenangkan yang terjadi dan atau dialami oleh tokoh-tokoh cerita, yang jika tokoh-tokoh itu memiliki kebebasan untuk memilih, ia tidak akan memilih peristiwa itu menimpa dirinya. Wellek & Warren (1989: 285) menyatakan bahwa konflik adalah sesuatu yang dramatik, mengacu pada pertarungan antara dua kekuatan yang seimbang dan menyiratkan adanya aksi dan aksi balasan.

Konflik dalam cerpen dapat dibedakan atas konflik fisik dan konflik batin, konflik eksternal (*external conflict*) dan konflik internal (*internal conflict*) (Stanton, 1965: 16). Konflik eksternal adalah konflik yang terjadi antara seorang tokoh dengan sesuatu yang berada di luar dirinya, mungkin dengan lingkungan alam, mungkin dengan lingkungan manusia. Konflik eksternal dapat dibedakan ke dalam dua kategori, yaitu konflik fisik (*physical conflict*) dan konflik sosial (*social conflict*). Konflik fisik adalah konflik yang disebabkan adanya perebenturan antara tokoh dengan lingkungan alam, konflik sosial adalah konflik yang disebabkan oleh adanya hubungan antar manusia. Konflik internal atau konflik kejiwaan adalah konflik yang terjadi dalam hati, jiwa seorang tokoh cerita. Jadi, ini merupakan konflik yang dialami manusia dengan dirinya sendiri.

Peristiwa dan konflik berkaitan erat, dapat saling menyebabkan terjadinya satu dengan yang lain, bahkan konflik pun hakikatnya merupakan peristiwa. Ada peristiwa tertentu yang dapat menimbulkan terjadinya konflik. Sebaliknya, karena terjadi konflik, peristiwa-peristiwa pun dapat bermunculan, sebagai akibatnya. Konflik demi konflik yang disusul oleh peristiwa demi peristiwa akan menyebabkan konflik menjadi semakin meningkat. Konflik yang sedemikian meruncing sampai titik puncak, disebut klimaks.

Menurut Stanton (1965: 16), klimaks adalah saat konflik telah mencapai tingkat intensitas tertinggi, dan saat itu merupakan sesuatu yang tidak dapat dihindari kejadiannya. Artinya, berdasarkan tuntutan dan kelogisan cerita, peristiwa dan saat itu memang harus terjadi, tidak boleh tidak. Klimaks sangat menentukan arah perkembangan plot. Klimaks merupakan titik pertemuan antara dua atau lebih keadaan yang dipertentangkan dan menentukan bagaimana permasalahan akan diselesaikan. Secara lebih ekstrem, boleh dikatakan bahwa dalam klimaks “nasib” tokoh utama cerita akan ditentukan.

Plot yang baik harus memenuhi kaidah pemplotan yang meliputi plausibilitas atau keboleh jadian (*plausibility*), adanya unsur kejutan (*surprise*), rasa ingin tahu (*surprise*), dan kepaduan (*unity*) (Kenney, 1966: 19-26). Yang dimaksud dengan plausibilitas atau keboleh-jadian mengacu pada pengertian bahwa cerita harus menyakinkan tidak mensyaratkan cerita yang realistik, tetapi yang masuk akal. Kenney

(1966: 20) menyatakan bahwa “*a story has plausibility is simply to say that it is convincing on its own terms*”. Maksudnya, keboleh-jadian dalam sebuah cerita harus dinilai berdasarkan ukuran yang ada dalam karya itu sendiri. Adanya keboleh-jadian itu dapat juga diartikan bahwa penyelesaian masalah pada akhir cerita dan biasanya sudah terbayang pada waktu titik klimaks tercapai. Namun, suatu kejutan dapat saja disajikan. Tanpa kejutan sebuah cerita akan membosankan.

Kejutan (*surprise*) adalah faktor penting yang kedua. Menurut Abrams (1981: 138), plot sebuah karya sastra dikatakan memberikan kejutan jika sesuatu yang dikisahkan atau kejadian-kejadian yang ditampilkan menyimpang, bahkan bertentangan dengan harapan pembaca. Jadi, dalam karya itu terdapat suatu penyimpangan, pelanggaran, dan atau pertentangan antara apa yang ditampilkan dalam cerita dengan apa yang “telah menjadi biasanya”. Dengan kata lain, sesuatu yang telah mentradisi, yang sudah mengkonversi dalam penulisan karya sastra, disimpangi atau dilanggar dalam penulisan karya sastra itu.

Yang ketiga adalah *suspense*, yang menyoroti pada adanya semacam perasaan kurang pasti terhadap peristiwa-peristiwa yang akan terjadi, khususnya yang menimpa tokoh yang diberi rasa simpati oleh pembaca (Abrams, 1981: 138). Atau, menurut Kenney (1966: 21), menyoroti pada adanya harapan yang belum pasti pada pembaca terhadap akhir sebuah cerita. *Suspense* tidak semata-mata berurusan



dengan perasaan ketidaktahuan pembaca terhadap kelanjutan cerita, melainkan lebih dari itu, ada kesadaran diri yang seolah-olah terlibat dalam kemungkinan-kemungkinan yang akan terjadi dan dialami tokoh cerita. Unsur *suspense*, bagaimanapun akan mendorong, menggelitik, dan memotivasi pembaca untuk setia mengikuti cerita, mencari jawaban rasa ingin tahu terhadap kelanjutan dan akhir cerita.

Plot yang baik juga harus memenuhi sifat kesatupaduan, keutuhan, *unity*. Kesatupaduan menyaran pada pengertian bahwa berbagai unsur yang ditampilkan, khususnya peristiwa-peristiwa fungsional, kaitan dan acuan, yang mengandung konflik, atau seluruh pengalaman kehidupan yang hendak dikomunikasikan, memiliki keterkaitan satu dengan yang lainnya. Ada benang-benang merah yang menghubungkan berbagai aspek cerita tersebut sehingga seluruhnya dapat dirasakan sebagai satu kesatuan yang utuh dan padu. Menurut Nurgiyantoro (2010: 138), masalah kesatupaduan ini bukan merupakan suatu hal yang sulit untuk dipenuhi dalam cerita pendek, tetapi menjadi masalah yang sulit untuk novel-novel yang panjang.

Plot sebuah cerita bagaimanapun tentulah mengandung unsur urutan waktu, baik yang dikemukakan secara eksplisit maupun implisit. Oleh karena itu, dalam sebuah cerita tentulah ada awal kejadian-kejadian berikutnya, dan ada pula akhirnya. Namun, plot sebuah karya sastra sering tidak menyajikan urutan peristiwa secara kronologis dan runtut (awal-tengah-akhir), melainkan penyajian yang dapat dimulai

dan dakhiri dengan kejadian yang mana pun juga tanpa adanya keharusan untuk memulai dan mengakhiri dengan kejadian awal dan akhir. Dengan demikian, tahap awal cerita tidak harus berada di awal atau di bagian awal teks, melainkan dapat terletak di bagian mana pun.

Berdasarkan uraian tersebut jelaslah apa yang dinyatakan oleh Stanton (1965: 16), bahwa alur merupakan tulang punggung cerita. Berbeda dengan elemen-elemen lain, alur dapat membuktikan dirinya sendiri meskipun jarang diulas panjang lebar dalam sebuah analisis. Sebuah cerita tidak akan pernah seutuhnya dimengerti tanpa adanya pemahaman terhadap peristiwa-peristiwa yang mempertautkan alur, hubungan kausalitas, dan keberpengaruhannya. Sama halnya dengan elemen-elemen yang lain, alur memiliki hukum-hukum sendiri, alur hendaknya memiliki bagian awal, tengah, dan akhir yang nyata, menakutkan dan logis, dapat menciptakan bermacam kejutan, dan memunculkan sekaligus mengakhiri ketegangan-ketegangan.

### 3) Penokohan

Dalam pembicaraan sastra sering dipergunakan istilah-istilah seperti tokoh dan penokohan, watak dan perwatakan, atau karakter dan karakterisasi secara bergantian dengan menunjuk pengertian yang hampir sama. Istilah-istilah tersebut sebenarnya tidak menyaran pada pengertian yang persis sama.

Istilah tokoh menunjuk pada orangnya atau pelaku cerita. Tokoh cerita adalah orang (orang-orang) yang ditampilkan dalam suatu karya

naratif, atau drama, yang oleh pembaca ditafsirkan memiliki kualitas moral dan kecenderungan tertentu seperti yang diekspresikan dalam ucapan dan apa yang dilakukan dalam tindakan (Abrams, 1981: 20). Watak, perwatakan, dan karakter menunjuk pada sifat dan sikap para tokoh seperti yang ditafsirkan oleh pembaca, lebih menunjuk pada kualitas pribadi seorang tokoh. Penokohan dan karakteristik adalah pelukisan gambaran yang jelas tentang seseorang yang ditampilkan dalam sebuah cerita.

Tokoh adalah individu rekaan yang mengalami berbagai peristiwa dalam cerita. Tokoh pada umumnya berwujud manusia, tetapi pada cerita anak tokoh itu bisa berwujud binatang atau benda-benda. Tokoh binatang atau benda dalam cerita dapat bertingkah laku seperti manusia, dapat berpikir dan berbicara seperti manusia. Hal itu disebabkan pengarangnya sendiri adalah manusia (Forster, 1970: 57). Oleh karena itu, tokoh-tokoh binatang pun melambangkan manusia.

Penokohan adalah penggambaran secara tertulis perihal gambar-gambar imaji yang jelas tentang seseorang, aksi-aksinya, cara-cara pemikiran, dan kehidupannya. Sifat alam, lingkungan, kebiasaan, emosi, hasrat, insting, semuanya, menggambarkan orang-orang dan penulis yang ahli mempresentasikan kepada pembaca tokoh-tokohnya secara jelas melalui pelukisan elemen-elemen semacam itu. Tokoh-tokoh adalah orang-orang yang dipresentasikan di halaman-halaman buku atau diperankan di atas panggung.

Tokoh bersifat rekaan semata-mata. Tokoh itu di dalam dunia nyata tidak ada. Boleh jadi ada kemiripannya dengan individu tertentu dalam hidup ini; artinya ia memiliki sifat-sifat yang sama dengan seseorang yang dikenal. Agar tokoh dapat diterima oleh pembaca, ia hendaknya memiliki sifat-sifat yang dikenal pembaca, yang tidak asing baginya, bahkan mungkin ada pada diri pembaca itu sendiri. Setidak-tidaknya ada sesuatu pada diri tokoh yang juga ada pada dirinya; bahkan pada tokoh-tokoh yang aneh pun ada sesuatu dalam dirinya yang relevan dengan diri pembaca. Hanya dengan demikian tokoh itu bisa diterima dengan baik oleh pembaca. Ditambahkan oleh Kenney (1966: 25), di samping ada kemiripan ada juga perbedaannya dengan manusia seperti yang dikenal dalam hidup nyata, karena tokoh cerita rekaan tidak sepenuhnya bebas. Tokoh merupakan bagian atau unsur dari keutuhan artistik karya sastra yang harus selalu menunjang keutuhan artistik itu.

Cerita pendek sebagai salah satu bentuk sastra merupakan karya kreatif, maka bagaimana pengarang mewujudkan dan mengembangkan tokoh-tokoh ceritanya pun tidak lepas dari kehidupan seperti yang disikapi dan dialami tokoh-tokoh cerita sesuai dengan pandangan pengarang terhadap kehidupan itu sendiri. Oleh karena pengarang yang sengaja menciptakan dunia dalam sastra, ia mempunyai kebebasan penuh untuk menampilkan tokoh-tokoh cerita sesuai dengan seleranya,

siapa pun orangnya, apa pun status sosialnya, bagaimanapun perwatakannya, dan permasalahan apa pun yang dihadapinya.

Meskipun tokoh cerita hanya merupakan tokoh ciptaan pengarang, ia haruslah merupakan tokoh yang hidup secara wajar seperti kehidupan manusia pada umumnya. Kehidupan tokoh cerita adalah kehidupan dalam dunia sastra, maka ia haruslah bersikap dan bertindak sesuai dengan tuntutan cerita dengan perwatakan yang disandangnya. Jika terjadi seorang tokoh bersikap dan bertindak secara lain dari citranya yang telah digambarkan sebelumnya, hal itu tidak boleh terjadi begitu saja, tetapi harus dapat dipertanggungjawabkan dari segi plot sehingga cerita tetap memiliki kadar plausibilitas.

Berkaitan dengan tokoh dalam cerita, Kenney (1966: 24-25) berpendapat bahwa tokoh cerita hendaknya bersifat alami, memiliki sifat *lifelikeness* (kesepertihidupan). Hal itu disebabkan dengan bekal acuan pada kehidupan realitas itulah pembaca masuk dan berusaha memahami kehidupan tokoh dalam dunia sastra. Persepsi dan pengalaman pembaca pada dunia realitas dipakai sebagai dasar untuk memahami karya sastra. Namun, sebenarnya yang lebih penting bukan pada detail-detail tingkah laku tokoh yang mencerminkan kenyataan keseharian itu, melainkan pada pencerminan kenyataan situasional.

Usaha memahami dan menilai tokoh cerita yang hanya mendasarkan pada kriteria kesepertihidupan saja tidak cukup, atau bahkan tidak tepat. Sebab, pengertian *lifelikeness* itu merupakan bentuk

penyederhanaan yang berlebihan (*oversimplification*). Tokoh cerita haruslah mempunyai dimensi yang lain di samping kesepertihidupan. Citeria kesepertihidupan itu sendiri tidak terlalu menolong untuk memahami kehidupan tokoh sastra, bahkan ia dapat menyesatkan ke arah pemahaman literal.

Hubungan tokoh sastra dengan realitas kehidupan tidaklah sederhana, melainkan bersifat kompleks, sekompleks berbagai kemungkinan kehidupan itu sendiri. Pembaca harus menyadari bahwa hubungan abtrak tokoh sastra dengan realitas kehidupan manusia tidak hanya berupa hubungan kesamaan saja, melainkan juga pada hubungan perbedaan. Tokoh manusia nyata memang memiliki banyak kebebasan, namun tokoh sastra tidak pernah berada dalam keadaan yang benar-benar bebas. Tokoh karya sastra hanyalah bagian yang terikat pada keseluruhannya, keseluruhan bentuk artistik yang menjadi salah satu tujuan penulisan sastra. Hal inilah sebenarnya yang merupakan perbedaan paling penting antara tokoh sastra dengan tokoh manusia nyata, dan hal itu pulalah yang menjadi dasar perbedaan-perbedaan yang lain (Kenney, 1966: 25).

Waluyo (2011: 19) menyebutkan bahwa di samping kesepertikehirupan, tokoh harus memiliki *relevansi* dengan elemen cerita yang lain seperti plot,tema, dan sebagainya. Juga harus relevan dengan hubungan antar tokoh yang satu dengan yang lain, juga dengan keseluruhan cerita. Hal ini disebabkan karena kekuatan konflik cerita



antara lain disebabkan oleh kekuatan protagonis (pendukung cerita) dan antagonis (penentang). Jika salah satu lebih kuat, maka akan mengalami penurunan konflik ceritanya.

Tokoh dalam sastra dapat dibedakan dari berbagai sudut pandang. Dari segi perannya dalam cerita atau tingkat pentingnya tokoh dalam cerita. Tokoh dapat dibedakan atas tokoh utama (*central character*, *main character*) dan tokoh tambahan (*peripheral character*). Tokoh utama adalah tokoh yang diutamakan penceritaannya dalam sastra. Ia merupakan tokoh yang paling banyak diceritakan, baik sebagai pelaku kejadian maupun yang dikenai kejadian. Tokoh utama ini senantiasa hadir dalam setiap kejadian dan selalu berhubungan dengan tokoh-tokoh lain, sehingga ia dapat menentukan perkembangan plot secara keseluruhan. Tokoh tambahan adalah tokoh yang hanya dimunculkan beberapa kali dalam cerita, tidak dipentingkan, dan kehadirannya hanya jika ada keterkaitannya dengan tokoh utama, secara langsung maupun tidak langsung (Nurgiantoro, 2010: 176-178). Penamaan tokoh tambahan ini biasanya dengan istilah tokoh bawahan, yaitu tokoh yang tidak sentral kedudukannya dalam cerita tetapi kehadirannya sangat diperlukan untuk mendukung atau menunjang tokoh utama.

Dilihat dari fungsi penampilannya, tokoh dapat dibedakan atas tokoh protagonis dan tokoh antagonis. Tokoh protagonis adalah tokoh yang dikagumi (yang salah satu jenisnya secara populer disebut hero), tokoh yang merupakan pengejawantahan norma-norma, nilai-nilai yang

ideal bagi pembaca. Tokoh protagonis selalu menjadi tokoh yang sentral dalam cerita, bahkan ia menjadi pusat sorotan dalam kisah tentang sudut pandang dan fokus pengisahan. Tokoh antagonis adalah tokoh yang menyebabkan terjadinya konflik atau tokoh yang beroposisi dengan tokoh protagonis, tokoh penentang utama tokoh protagonis (Nurgiyantoro, 2010: 179-180).

Ditinjau dari segi perwatakannya, tokoh dibedakan atas tokoh sederhana (*simple* atau *flat character*) dan tokoh bulat (*complex* atau *round character*) (Forster, 1970: 75; Kenny, 1966: 28-29). Menurut Abrams (1981: 20-21), dibandingkan dengan tokoh sederhana, tokoh bulat lebih menyerupai kehidupan manusia yang sesungguhnya, karena di samping memiliki berbagai kemungkinan sikap dan tindakan, ia juga sering memberikan kejutan.

Kehadiran tokoh sederhana tetap diperlukan kehadirannya dalam cerita. Tidak mungkin sebuah karya sastra hanya menampilkan tokoh tanpa sama sekali terdapat tokoh sederhana. Penghadiran tokoh-tokoh sederhana dalam sebuah karya sastra justru dapat menambah tingkat intensitas kekompleksan tokoh lain yang memang dipersiapkan sebagai tokoh bulat.

Dijelaskan oleh Kenney (1966: 33) bahwa untuk penampilan tokoh sederhana yang sebagai tokoh utama, perlu dibedakan ke dalam tokoh sederhana stereotip sebagai pengganti imajinasi dan tokoh sederhana yang diindividualkan. Yang pertama menyaran pada *commit to user*

penampilan tokoh yang hanya itu-itu dan begitu-begitu saja yang sekaligus menunjukkan kurangnya peranan kreativitas dan imajinasi pengarang. Tokoh yang demikian jika diangkat sebagai tokoh utama akan menghasilkan karya sastra yang rendah, tetapi belum tentu demikian jika diberi peran sebagai tokoh tambahan/bawahan. Sebaliknya, yang kedua menyorot pada penampilan tokoh yang merupakan hasil kreativitas imajinatif yang murni. Ia memang tokoh ciptaan pengarang sebagai hasil kerja kreasi imajinasi dan penghayatan yang intens.

Sesuai dengan keakraban pengarang dengan masyarakat, nama-nama tokoh dan wataknya memiliki tiga dimensi, baik fisiologis, sosiologis, dan psikologis. Ketiganya ini disebut *block characterization* (Wellek dan Warren, 1962: 221). Berkaitan dengan ketiga aspek ini, Kenney (1966: 24) menyebut bahwa:

*“...To expect the people -or characters- in fiction to be similar to the people in life. To say of a fictional character that he is artificial is usually to imply disapproval. Whatever degree of artifice we are willing to allow in plot, we expect characters to be natural or lifelike”*

Tokoh-tokoh cerita sebagaimana dikemukakan di atas tidak akan begitu saja secara serta merta hadir kepada pembaca. Mereka memerlukan sarana yang memungkinkan kehadirannya. Masalah penokohan dalam karya sastra tidak semata-mata hanya berhubungan dengan pemilihan jenis dan perwatakan para tokoh cerita, melainkan juga bagaimana melukiskan kehadiran dan penghadirannya secara tepat

sehingga mampu menciptakan dan mendukung tujuan artistik karya yang bersangkutan. Hal inilah yang dimaksud teknik pelukisan watak tokoh.

Secara garis besar, teknik pelukisan watak tokoh dalam sastra dibedakan ke dalam dua cara, yaitu teknik uraian (*telling*) dan teknik ragaan (*showing*) (Abrams, 1981: 21), atau teknik penjelasan (*expository*) dan teknik dramatik (*dramatic*) (Altenbend & Lewis, 1966: 56), atau teknik perian atau diskursif (*discursive*) (Kenney, 1966: 34-36). Teknik uraian atau ragaan adalah melukiskan watak tokoh yang dilakukan dengan jalan memberikan deskripsi, uraian, atau penjelasan secara langsung. Tokoh cerita hadir dan dihadirkan oleh pengarang ke hadapan pembaca secara tidak berbelit-belit, melainkan begitu saja dan langsung disertai deskripsi diriannya yang mungkin berupa sikap, sifat, watak, tingkah laku, bahkan juga citra fisiknya. Cara mekanis sifatnya memang sederhana dan hemat, tetapi tidak menggalakkan imajinasi pembaca. Pembaca tidak dirangsang untuk membentuk gambarannya tentang si tokoh.

Teknik ragaan atau teknik dramatik adalah teknik pelukisan watak tokoh yang dilakukan secara tidak langsung. Artinya, pengarang tidak mendeskripsikan secara eksplisit sifat dan sikap serta tingkah laku tokoh. Pengarang membiarkan para tokoh cerita menunjukkan tingkah laku tokoh. Pengarang membiarkan para tokoh cerita menunjukkan dirinya sendiri melalui berbagai aktivitas yang dilakukan, baik secara

verbal melalui peristiwa yang terjadi. Teknik dramatik ini dipandang kurang ekonomis, tetapi mampu menggalakkan pembaca untuk menyimpulkan sendiri watak tokoh dalam sastra yang dibacanya.

Cara pelukisan watak tokoh dengan teknik dramatik ini dapat dilakukan oleh pengarang dengan berbagai teknik, yaitu: (1) teknik cakapan, (2) teknik tingkah laku, (3) teknik pikiran dan perasaan, (4) teknik arus kesadaran, (5) teknis reaksi tokoh, (6) teknik reaksi tokoh lain, (7) teknik pelukisan latar, dan teknik pelukisan fisik (Nurgiyantoro, 2010: 194-211). Selain kedua teknik penokohan tersebut, Kenney (1966: 36) mengemukakan teknik kontekstual. Dengan teknik ini, watak tokoh dapat disimpulkan dari bahasa yang digunakan pengarang dalam mengacu kepada tokoh.

#### 4) Latar atau Setting

Unsur pembangun cerpen lainnya yang tidak kalah penting adalah latar atau *setting*. Menurut Abrams (1981: 175); latar atau *setting* menyoran pada pengertian tempat, hubungan waktu, dan lingkungan sosial tempat terjadinya peristiwa dalam sastra. Latar merupakan waktu dan tempat di masa cerita terjadi. Penulis sering menggunakan deskripsi *landscape*, pemandangan, bangunan, musim, atau pun cuaca yang mampu menjadi unsur penguat dalam sebuah cerita. Hudson (1963: 158) menyatakan bahwa *setting* adalah keseluruhan lingkungan cerita yang meliputi adat istiadat, kebiasaan dan pandangan hidup tokoh, selanjutnya dinyatakan bahwa *setting* adalah lingkungan kejadian atau

dunia dekat tempat kejadian itu berlangsung. Hudson menyebut lingkungan alam sebagai *setting* material dan yang lain *setting* sosial. Latar dapat pula diartikan sebagai lingkungan yang melingkupi sebuah peristiwa dalam cerita, semesta yang berinteraksi dengan peristiwa-peristiwa yang sedang berlangsung (Stanton, 1965: 18).

Latar memberikan pijakan cerita secara konkret dan jelas. Hal ini penting untuk memberikan kesan realistis kepada pembaca, menciptakan suasana tertentu yang seolah-olah sungguh-sungguh ada dan terjadi. Dengan demikian, pembaca merasa dipermudah untuk “mengoperasikan” daya imajinasinya, di samping dimungkinkan untuk berperan serta secara kritis sehubungan dengan pengetahuannya tentang latar. Pembaca dapat merasakan dan menilai kebesaran, ketepatan, dan aktualisasi latar yang diceritakan sehingga ia merasa lebih akrab. Pembaca seolah-olah merasa menemukan dalam cerita itu sesuatu yang sebenarnya menjadi bagian dirinya. Hal ini akan terjadi jika latar mampu mengangkat suasana setempat, warna lokal, lengkap dengan perwatakannya ke dalam cerita (Nurgiyantoro, 2010: 217). Latar berfungsi untuk mengekspresikan perwatakan dan kemauan, memiliki hubungan erat dengan alam dan manusia. Montague dan Henslaw (dalam Wellek 1962:221) merumuskan fungsi latar, yaitu (1) latar dapat menempatkan suatu karakter, (2) latar dapat merupakan faktor yang menentukan tema, jika fungsinya lebih dari sebagai latar belakang,



tetapi kurang dari kartakter, (3) latar dapat sebagai alat penghubung tema.

Latar dapat berupa latar fisik (*physical setting*) dan dapat berupa latar spritual (*spriritual setting*) (Kenney, 1966: 39). Hudson (1963: 159) menyebutkan dengan istilah latar fisik atau latar material dan latar sosial. Latar fisik merupakan latar yang berhubungan dengan tempat atau lokasi dan waktu terjadinya peristiwa, tempat dalam wujud fisiknya. Penunjukan latar fisik dalam karya sastra dapat dengan cara yang bermacam-macam, tergantung selera dan kreativitas pengarang. Ada pengarang yang melukiskan secara rinci, sebaliknya ada pula yang sekedar menunjukkannya dalam bagian-bagian cerita. Latar spritual adalah nilai-nilai yang melingkupi dan dimiliki oleh latar fisik. Latar spritual bisa berwujud tata cara, adat istiadat, kepercayaan, dan nilai-nilai yang berlaku di tempat yang bersangkutan.

Latar dalam karya sastra juga dapat bersifat latar netral dan latar tipikal. Latar netral yaitu latar yang sekadar latar berhubunga cerita membutuhkan pijakan atau landas tumpu. Latar netral tidak memiliki dan tidak mendeskrisikan sifat khas tertentu yang menonjol yang terdapat dalam sebuah latar, sesuatu yang justru dapat membedakannya dengan latar-latar yang lain. Latar netral tidak bersifat fungsional, tidak terjalin secara koherensif dengan unsur sastra yang lain, namun penggunaan latar netral tidak berarti melemahkan karya sastra yang bersangkutan. Sebaliknya latar yang bersifat tipikal memiliki dan

menonjolkan sifat khas latar tertentu, baik yang menyangkut unsur tempat, waktu, maupun sosial. Deskripsi latar spiritual dapat menyebabkan sebuah karya sastra khas, spesifik, dan tipikal, karena latar tipikal biasanya digarap dengan teliti dan hati-hati oleh pengarangnya. Penyusunan latar tipikal ini dimaksudkan untuk menghadirkan kesan kepada pembaca, seolah-olah cerita yang dibacakan untuk menghadirkan kesan kepada pembaca, seolah-olah cerita yang dibacanya tampak realistis dan faktual (Nurgiyantoro, 2010: 220-222). Kenney (1966: 40) menyebutkan *elements of setting* terdiri dari :

- (1) *The actual geographical location, including topography, scenery, even the details of a room's interior;*
- (2) *The occupations and modes of day-to-day existence of the characters;*
- (3) *The time in which the action takes places, e.g., historical period, season of the year;*
- (4) *The religious moral, intellectual, social, and emotional environment of the characters.*

Dalam cerpen modern, *setting* merupakan unsur cerita yang penting, *setting* berjalan erat dengan karakter, tema, dan suasana cerita. Dalam sebuah cerpen, *setting* merupakan unsur yang penting untuk menyusun tema dan watak tokoh cerita. Misalnya untuk menghadirkan sosok pribadi Jawa priyayi, *setting* dapat menggambarkan suasana kehidupan orang Jawa golongan priyayi yang tidak sama dengan kehidupan orang Batak.

### 5) Sudut Pandang atau *Point of View*

Unsur pembangun cerpen yang sering dianggap tidak penting tetapi sebenarnya memiliki kedudukan yang sama dengan unsur-unsur lainnya adalah sudut pandang atau *point of view*. Sudut pandang mempersoalkan siapa yang menceritakan atau dari posisi mana peristiwa dan tindakan itu dilihat.

Menurut Waluyo (2011: 25), sudut pandang berkenaan dengan posisi pengarang di dalam cerita, yakni keberadaan pengarang di dalam cerita. Keberadaan pengarang dalam suatu cerita adalah (1) pengarang sebagai tokoh utama, artinya pengarang menuturkan cerita tentang dirinya sendiri, (2) pengarang sebagai tokoh bawahan, artinya pengarang menentukan cerita tentang tokoh utama, dia terlibat pula di dalam cerita itu, (3) pengarang hanya sebagai pengamat yang berada di luar cerita, artinya pengarang menuturkan tokoh-tokohnya dari luar, karena pengarang tidak terlibat di dalam cerita itu, dan (4) campuran, maksudnya kadang-kadang pengarang hanya bertindak sebagai pengamat, tetapi kadang-kadang berusaha juga menyelam ke dalam cerita.

Dalam bukunya *How to Analyse Fiction*, Kenney (1966: 46) juga menyatakan bahwa ia sebenarnya kurang suka dengan istilah *point of view*, karena istilah ini dipandang bermakna ganda. Genette (1981: 89) memberikan istilah *point of view* dengan nama fokalikasi, *focalisation*, yang lebih dekat berhubungan dengan pengisahan.

Terlepas dari perbedaan pandangan antara Brook, Kenney, Ganette dengan ahli-ahli yang lain, peneliti memilih menggunakan istilah sudut pandang atau *point of view*. Sudut pandang atau *point of view* dipandang lebih tepat karena bertolak dari penceritanya, yaitu tempat pencerita dalam hubungannya dengan cerita, atau posisi pencerita dalam membawakan cerita, istilah pusat pengisahan atau *focus of narrative* bertolak dari tokoh-tokoh mana yang disoroti pencerita atau tokoh mana yang menjadi pusat perhatian pencerita.

Menurut Abrams (1981: 142), sudut pandang menyoroti pada cara sebuah cerita dikisahkan. Ia merupakan cara pandangan yang dipergunakan pengarang sebagai sarana untuk menyajikan tokoh, tindakan latar, dan berbagai peristiwa yang membentuk cerita dalam sebuah karya sastra kepada pembaca. Dengan demikian, sudut pandang pada hakikatnya merupakan strategi, teknik, siasat, yang secara sengaja dipilih pengarang untuk mengemukakan gagasan dan ceritanya. Lubboek (1965: 251-257) berpendapat *point of view* adalah hubungan antara tempat pencerita berdiri dan ceritanya, ia berada di dalam atau di luar cerita. Hubungan ini ada dua macam, yaitu hubungan pencerita dan dengan ceritanya dan hubungan pencerita dengan ceritanya.

*Point of view* adalah arti pikiran atau pandangan pengarang yang dijalin dalam karyanya. Secara lebih lengkap Hudson (1963: 131) menyatakan :

*“Every novel must necessarily present a certain view of life and of some of the problems of life. It must so exhibit incidents,*

*characters, passions, motives, as to reveal more or less distinctly the way in which the author looks out upon the world and his general attitude towards it, the novelist's erliticism, or interpretation, or philosophy of life".*

Sudut pandang atau *point of view* merupakan sesuatu yang menyoran pada masalah teknis, sarana untuk menyampaikan maksud yang lebih besar daripada sudut pandang itu sendiri. Sudut pandang merupakan teknik yang dipergunakan pengarang untuk menemukan dan menyampaikan makna karya astistiknya, untuk dapat sampai dan berhubungan dengan pembaca. Dengan teknik yang dipilihnya itu diharapkan pembaca dapat menerima dan menghayati gagasan-gagasannya.

Secara garis besar, sudut pandang dibedakan menjadi dua macam, yaitu sudut pandang persona pertama, *first person* (gaya aku), dan sudut pandang persona ketiga, *third person* (gaya dia). Dalam sudut pandang persona pertama (gaya "akuan"), narator adalah seseorang yang terlihat dalam cerita. Ia adalah si "aku" tokoh yang berkisah, mengisahkan kesadaran dirinya sendiri, mengisahkan peristiwa dan tindakan yang diketahui, dilihat, didengar, dialami dan dirasakan. Sebaliknya, dalam sudut pandang persona ketiga (gaya "dia") narator adalah seseorang yang berada di luar cerita yang menampilkan tokoh-tokoh cerita dengan menyebut nama, atau kata gantinya: ia, dia, mereka. Menurut Nurgiyantoro (2010: 256-271), sudut pandang persona pertama dibagi atas: (1) "aku" sebagai tokoh utama, dan (2) "aku" sebagai tokoh tambahan. Sudut pandang persona ketiga dibagi



atas : (1) “dia” mahatahu, dan (2) “dia” terbatas, “dia” sebagai pengamat.

Morris (dalam Waluyo, 2002: 186) membagi *point of view* menjadi 4 jenis, yakni (1) *the omniscient point of view*, (2) *the first person point of view*, (3) *the third person point of view*, (4) *the central intelligence*. Pada hakikatnya pembagian *point of view* ada kesamaannya, yaitu (1) pengarang sebagai aku atau gaya akuan, dalam hal ia dapat bertindak sebagai serba tahu (*omniscient*) dan dapat juga sebagai terbatas (*limited*), (2) pengarang sebagai orang ketiga atau gaya diaan, dalam hal ini dapat bertindak sebagai serba tahu (*omniscient*) dan dapat juga.

Shaw (1972: 293) menyatakan bahwa sudut pandang dalam karya sastra mencakup: (1) sudut pandang fisik, yaitu posisi dalam waktu dan ruang yang digunakan pengarang dalam pendekatan materi cerita, (2) sudut pandang mental, yaitu perasaan dan sikap pengarang terhadap terhadap masalah dalam cerita, (3) sudut pandang pribadi, yaitu hubungan yang dipilih pengarang dalam membawakan cerita: sebagai orang pertama, orang kedua, atau orang ketiga.

Menurut Stanton (1965: 26-31), dari segi tujuan, sudut pandang dibagi menjadi empat tipe utama, yaitu: (1) pada “orang pertama-utama”, sang karakter utama bercerita dengan kata-katanya sendiri, (2) pada “orang pertama-sampingan”, cerita dituturkan oleh satu karakter bukan utama/sampingan”, (3) pada “orang ketiga-terbatas”, pengarang



mengacu pada semua karakter dan memosisikannya sebagai orang ketiga tetapi hanya menggambarkan apa yang dapat dilihat, didengar, dan dipikirkan oleh satu orang karakter saja, dan (4) pada “orang ketiga-tidak terbatas”, pengarang mengacu pada setiap karakter dan memosisikannya sebagai orang ketiga.

#### 6) Gaya Bahasa Cerita

Gaya bahasa merupakan cara seorang pengarang menyampaikan gagasannya dengan menggunakan media bahasa yang indah dan harmonis serta mampu menuansakan makna dan suasana yang dapat menyentuh daya intelektual dan emosi pembaca. Bahasa yang indah yang perlu dipelajari itu antara lain meliputi dialek, register, idiolek personal. Hal ini selaras dengan pernyataan Stanton (terjemahan Sugihastuti, 2007: 61) bahwa gaya bahasa adalah cara pengarang menggunakan bahasa. Selain itu, gaya bahasa merupakan suatu kiasan yang digunakan untuk menciptakan efek estetik dan variasi ungkapan dalam cerita (Waluyo, 2002: 218-219).

Gaya bahasa dikenal dalam retorika dengan istilah stilistika (Keraf, 2007: 112-113). Istilah “stilistika” diserap dari bahasa Inggris *stylistics* yang diturunkan dari kata *style* yang berarti ‘gaya’. Secara etimologi, istilah *style* atau gaya itu sendiri menurut Shipley (1979: 314) berasal dari bahasa Latin *stilus*, yang berarti ‘batang atau tangkai’, merujuk pada ujung pena yang digunakan untuk membuat tanda-tanda (tulisan) pada tanah liat yang berlapis lilin (metode kuno

dalam menulis). Jadi, secara sederhana stilistika dapat diartikan sebagai ilmu tentang gaya bahasa.

Secara teoretis, banyak pakar yang memberikan definisi tentang stilistika. Verdonk (2002: 4) memandang stilistika sebagai analisis ekspresi yang khas dalam bahasa untuk mendeskripsikan tujuan dan efek tertentu. Bahasa dalam karya sastra adalah bahasa yang khas sehingga berbeda dari bahasa dalam karya-karya non sastra. Untuk itulah, analisis terhadap bahasa sastra pun membutuhkan analisis yang khusus. Dalam hal ini dibutuhkan stilistika sebagai teori yang secara khusus menganalisis bahasa teks sastra (Mills, 1995: 3). Ratna (2009: 9) menyatakan bahwa stilistika sebagai bagian dari ilmu sastra, lebih sempit lagi ilmu gaya bahasa dalam kaitannya dengan aspek-aspek keindahan. Musthafa (2008: 51) berpendapat bahwa stilistika adalah gaya bahasa yang digunakan seseorang dalam mengekspresikan gagasan lewat tulisan. Pengertian stilistika yang cukup komprehensif dan representatif seperti dikemukakan oleh Tuloli (2000:6) bahwa stilistika atau ilmu gaya bahasa pada umumnya membicarakan pemakaian bahasa yang khas atau istimewa, yang merupakan ciri khas seorang penulis, aliran sastra, atau pula penyimpangan dari bahasa sehari-hari atau dari bahasa yang normal atau baku, dan sebagainya. Dengan demikian, secara sederhana dapat disimpulkan bahwa stilistika (*stylistics*) adalah ilmu yang secara spesifik mengungkap penggunaan gaya bahasa yang khas yang dipakai dalam karya sastra.

Berdasarkan pendapat para ahli di atas maka dapat disimpulkan bahwa gaya bahasa adalah cara pengarang menyampaikan gagasan melalui bahasa mereka sendiri, dengan menggunakan bahasa kiasan yang bertujuan untuk menciptakan suatu yang menarik dan indah dalam suatu cerita. Gaya bahasa adalah cara khas pengungkapan seseorang. Cara bagaimana seorang pengarang memilih tema, persoalan, meninjau persoalan dan menceritakan dalam sebuah cerpen. Dengan kata lain, gaya adalah pribadi pengarang itu sendiri. Sebagai pribadi, ia berada secara khas di dunia ini. Ia tak bisa lain dari dirinya. Setiap orang mempunyai gaya sendiri, entah baik atau jelek. Gaya adalah cara seorang pengarang menyampaikan gagasannya dengan menggunakan media bahasa yang indah dan harmonis serta mampu menuansakan makna dan suasana yang dapat menyentuh daya intelektual dan emosi pembaca. Cara pengarang dalam kreasi karya sastra menunjukkan adanya perbedaan meskipun pengarang itu berangkat dari satu ide yang sama. Pengarang dalam wacana ilmiah akan menggunakan gaya bersifat lugas, jelas dan menjauhkan unsur-unsur gaya bahasa yang mengandung makna konotatif, pengarang dalam wacana sastra justru akan menggunakan pilihan kata yang mengandung makna padat, reflektif, asosiatif dan bersifat konotatif.

Sebagai sebuah media ekspresi sastrawan dalam mengemukakan gagasan melalui karyanya, bahasa sastra memiliki beberapa ciri antara lain sebagai bahasa emotif dan bersifat konotatif. Secara rinci, bahasa

sastra memiliki sifat antara lain: *emosional* artinya bahasa sastra mengandung ambiguitas yang luas yakni penuh homonim, manasuka atau kategori-kategori tak rasional; bahasa sastra diresapi peristiwa-peristiwa sejarah, kenangan dan asosisasi-asosiasi, *konotatif* artinya bahasa sastra mengandung banyak arti tambahan, jauh dari hanya bersifat referensial (Wellek & Warren, 1989: 22-25). Dalam karya sastra digunakan bahasa yang berbeda dengan karya nonsastra. Oleh karena itu, sejak awal pembaca sudah mengetahui apakah bacaan itu sastra atau bukan sastra. Ragam bahasa sastra yang timbul karena suasana hati yang baru, terpesona, *sengsem*, *trenyuh*, dan sebagainya. Ragam sastra bertujuan untuk menimbulkan kesan yang sama kepada pembaca. Dengan kata lain, faktor emotif sangat kuat dalam ragam bahasa sastra, namun sifat konotatif dan emotif itu berbeda-beda antara prosa, cerita pendek, dan drama. Meskipun ketiga genre sastra tersebut mempunyai sifat konotatif dan emotif, namun di dalam cerita rekaan sifat konotatif dan emotif lebih rendah dibanding cerita pendek (Supomo dalam Waluyo, 2002: 217).

Kiasan atau gaya bahasa, penggunaan kiasan, perbandingan, atau persamaan biasanya untuk menciptakan efek estetis dan variasi ungkapan dalam cerita. Dengan gaya bahasa ini dimungkinkan penggambaran suasana yang lebih konkret dan jelas.

Berdasarkan uraian tentang unsur-unsur pembangun cerita pendek, dapat disimpulkan bahwa unsur pembangun cerita pendek

adalah tema, plot (alur cerita), penokohan, perwatakan, setting atau tempat dan waktu cerita, cakapan atau dialog, dan gaya cerita. Semua unsur itu padu dalam mendukung cerita dan menjalin suatu kesatuan yang bulat.

#### d. Pengajaran Apresiasi Cerita Pendek

##### 1) Pengertian Apresiasi Cerita Pendek

Istilah apresiasi berasal dari bahasa Perancis "*apprecier*" atau *appretiare* yang berakar dari bahasa Latin "*price*", yang berarti "mengindahkan" atau "menghargai". Berpangkal dari etimologinya tersebut, apresiasi sastra adalah kegiatan menggauli karya sastra secara sungguh-sungguh untuk menambah pengertian, penghargaan, kepekaan pikiran kritis, dan terhadap karya sastra.

Saryono ( 2009: 34) menyebutkan bahwa apresiasi sastra adalah kegiatan mengindahkan, menikmati, penjiwaan, dan penghayatan karya sastra secara individual dan momentan, subjektif, dan eksistensial, rohaniah, dan budiah, khusus dan kafah, intensif, dan total supaya memperoleh sesuatu sehingga tumbuh, berkembang, dan terpiara kepedulian, kepekaan, ketajaman, kecintaan, dan keterlibatan terhadap karya sastra. Apresiasi sastra adalah penaksiran kualitas karya sastra serta pemberian nilai yang wajar kepadanya berdasarkan pengamatan dan pengalaman yang sadar dan kritis. Apresiasi juga termasuk menilai, menimbang, dan pengenalan secara memadai. Selain itu, kegiatan apresiasi merupakan kegiatan menggauli cipta

sastra dengan sungguh-sungguh sehingga muncul pengertian, penghargaan, kepekaan pikiran, dan kepekaan perasaan yang baik terhadap cipta sastra (Tarigan dalam Saryono, 2009: 33).

Dalam kegiatan pembelajaran, maka melalui pembelajaran apresiasi sastra diharapkan (1) membantu keterampilan berbahasa, (4) meningkatkan pengetahuan budaya, (3) meningkatkan cipta dan rasa, dan (4) menunjang pembentukan watak (Rahmanto, 2008: 15-24). Pendek kata tujuan menggauli cipta sastra ialah: untuk memperoleh kesenangan (*pleasure*) langsung, ingin mendapatkan terapi psikologis, ingin memperoleh informasi estetis, ingin mengembangkan warisan budaya. Pendek kata sastra dapat berfungsi sebagai *dulce et utile* (memberikan kesenangan sekaligus bermanfaat).

Pengertian di atas dapat diterima karena karya sastra diciptakan oleh sastrawan memang untuk dihayati oleh pembaca agar pembaca bersikap kritis dan cermat menekuni bagian-bagian pengalaman manusia yang terpilih sehingga pembaca dapat menemukan gagasan dan perasaan penulisnya serta tanggapan penulis terhadap kehidupan. Visi penulis ialah tentang hidup dan kehidupan. Pengarang melalui karyanya ingin mengajak pembaca ikut prihatin, empati, memikirkan pemecahan masalah yang diketengahkan dalam karyanya (Waluyo, 2002: 114).

Dalam memahami karya sastra, seseorang memahami pengalaman yang telah disusun oleh pengarangnya. Hal ini dapat



terjadi oleh adanya daya empati yang memungkinkan pembaca terbawa ke dalam suasana dan gerak hati dalam karya itu. Kemampuan mengalami pengalaman pengarang yang tertuang dalam karya sastra dapat menimbulkan rasa nikmat pada pembacanya. Seseorang yang berusaha, menerima pengalaman orang lain, dan berhasil menerimanya, akan merasa puas. Dengan mengenal, memahami, merasakan, dan mengambil makna dari pengalaman orang lain, seseorang akan bertambah pengalamannya, sehingga ia akan menjadi lebih baik dalam menghadapi kehidupan sendiri.

Untuk dapat mengapresiasi karya sastra dengan baik, pembaca harus menguasai berbagai sistem kode, yaitu kode bahasa, kode budaya, dan kode sastra. Di samping itu, dalam melakukan penghayatan terhadap isi karya sastra, pembaca sebagai penghayat mengedepankan faktor afektif, yaitu merupakan realitas rasa yang secara nyata ada pada diri pembaca (Waluyo, 2002: 61).

Melalui apresiasi terhadap karya sastra, diharapkan: (1) siswa memperoleh kesadaran yang lebih baik terhadap diri sendiri, orang lain, dan kehidupan sekitarnya hingga mereka bersikap terbuka, rendah hati, peka perasaan, dan pikiran kritisnya terhadap tingkah laku pribadi, orang lain, serta masalah kehidupan sekitarnya; (2) siswa memperoleh kesenangan dari membaca dan mempelajari cerita pendek pada waktu senggangnya; dan (3) siswa memperoleh pengetahuan dan pengertian dasar tentang cerita pendek hingga

tumbuh keinginan memadukannya dengan pengalaman pribadinya yang diperoleh yang akan datang (Novak, 1985: 17).

Menurut Nurgiyantoro (2010: ) kata kunci pengertian apresiasi adalah membaca karya sastra secara langsung. Apresiasi hendaknya benar-benar dihadapkan langsung pada teks sastra baik puisi, cerpen atau novel. Pernyataan ini dapat dipahami. Priyatni (2004: 50-51) menyatakan bahwa kegiatan apresiasi ditandai oleh (1) keterlibatan personal secara langsung dalam membaca secara intensif, (2) adanya pemikiran kreatif untuk menghubungkan hal-hal yang ada pada teks dan pengetahuan-pengalaman yang dimiliki apresiasi, (3) mereaksi karya sastra sebagai hasil pemahaman dan penghayatannya.

Apresiasi sastra mirip dengan kritik sastra, namun meski batasannya sangat kabur, keduanya mempunyai perbedaan. Kritik sastra berusaha mencari kelemahan-kelemahan karya sastra dan bertujuan mencari kebenaran nilai-nilai sastra, sementara apresiasi berusaha menerima karya sastra sebagai sesuatu yang layak diterima dan menerima nilai-nilai sastra sebagai sesuatu yang benar. Kritik sastra lebih banyak diberikan secara akademis di perguruan tinggi melalui kegiatan analisis sastra, apresiasi sastra lebih luas disajikan secara menyenangkan di sekolah. Tetapi lepas dari perbedaan keduanya, pengkajian cerita rekaan akan membantu pembaca dalam memahami karya sastra. Hal ini selaras dengan apa yang dikatakan

Kenney (1966: 5) bahwa *“analysis properly understood and rightly undertaken contributes essentially to the full enjoyment of fiction”*.

Dalam apresiasi isi karya sastra, pembaca sebagai penghayat mengedepankan faktor afektif, yaitu merupakan realitas rasa yang secara nyata ada pada diri pembaca (Waluyo, 2002: 61). Ada faktor emosional dalam realitas rasa pada diri pembaca ketika menghayati/ mengapresiasi sastra. Dalam kegiatan apresiasi sastra ada totalitas aktualisasi diri yang puncak atau *peak experience*. Rockler (1988: 119) menyatakan *peak experience* sebagai berikut.

*“One lives (peak experience) through a moment of feeling self actualized which is a brief period in an individual’s life when he or she function completely, and feels self-confident, strong, and self-assured”*

Selanjutnya Brown (2000: 143-144) menyebutkan factor emosional sebagai berikut.

*“the affective domain is the emotional side of human behavior. The development of affective states or felling involves a variety of personality factors, felling both about ourselves and about others with whom we come into contact, and the context of communication. And willing and able to place a certain value on the communicative act of interpersonal exchange”*

Sastra adalah seni yang banyak memainkan aspek-aspek subjektif, dengan demikian pemahaman atas perbedaan masing-masing siswa menjadi prasyarat penting dalam apresiasi sastra. Dalam pembelajaran apresiasi sastra, muara akhir kegiatannya tertuju kepada ranah afektif.

Menurut Waluyo (2002: 45) kegiatan apresiasi prosa sastra bersifat kompleks-hirarkis. Oleh sebab itu, pencapaiannya memerlukan waktu yang sangat panjang serta prosesnya berlangsung terus. Untuk mencapai tingkat apresiasi yang sesungguhnya, tingkat-tingkat yang perlu dilewati adalah (1) tingkat menggemari, ditandai dengan adanya rasa tertarik pada buku-buku sastra dan berkeinginan membacanya, (2) tingkat menikmati, ditandai dengan mulainya tumbuh pengertian karena sudah mulai menikmati karya sastra, (3) tingkat mereaksi, ditandai dengan adanya keinginan untuk menyatakan pendapat tentang cipta sastra yang dinikmati, misalnya dengan menulis resensi, berdebat dalam diskusi, dan lain sebagainya, (4) tingkat produksi, ditandai dengan mulainya memproduksi cipta sastra, membuat ulasan sastra, melakukan kritik, membuat pertunjukan, dan lain sebagainya. Secara ringkas, empat tingkatan apresiasi tersebut sebagai berikut.

- (1) Tingkat menggemari, ditandai dengan adanya rasa tertarik pada buku-buku sastra dan berkeinginan membacanya,
- (2) Tingkat menikmati, ditandai dengan mulainya tumbuh pengertian karena sudah mulai menikmati karya sastra,
- (3) Tingkat mereaksi, ditandai dengan adanya keinginan untuk menyatakan pendapat tentang cipta sastra yang dinikmati, misalnya dengan menulis resensi, berdebat dalam diskusi, dan lain sebagainya,
- (4) Tingkat produksi, ditandai dengan mulainya memproduksi cipta sastra (Waluyo, 2002: 45).

Berdasarkan uraian di atas, maka dapat ditarik sintesis bahwa apresiasi sastra adalah kegiatan penghayatan dan penikmatan terhadap karya sastra secara *commit to user* sungguh-sungguh sehingga menimbulkan

pengertian, penghargaan, kepekaan, pikiran kritis terhadap karya sastra.

## 2) Pengajaran Apresiasi Cerita Pendek

### a) Tujuan Pengajaran

Karya sastra memiliki sifat *evokatif* dan *sugestif*. Evokatif karena memberikan daya gugah agar manusia makin sadar akan eksistensinya sebagai makhluk yang bertanggung jawab terhadap kehidupan. Sugestif karena sastra memberikan daya saran alternatif. Selaras dengan sifat itu, tujuan yang ingin dicapai dari pengajaran sastra diantaranya ialah agar sastra dapat menjadi katarsis atau pencuci jiwa (*cathartic*), semangat juang (*morale*), solidaritas (*solidarity*), dan pembelaan (*advocatory*) kemanusiaan menjadi kenyataan (Endraswara, 2005: 52). Moody menyebutkan ada 4 manfaat pembelajaran sastra yaitu memberikan *skill*, *knowledge*, *development*, dan *character* (Moody, 1979: 7).

Menurut Moody (1979: 89-96), tujuan pengajaran sastra meliputi 2 aspek, yaitu: (1) aspek pengetahuan yang terdiri atas informasi dan konsep; (2) aspek apresiatif yang terdiri dari perspektif dan apresiatif. Menurut Bloom, tujuan pengajaran sastra meliputi: (1) aspek kognitif yang meliputi tingkat pengetahuan, apresiasi, aplikasi, analisis, evaluasi, dan kreatifitas; (2) aspek afektif yang meliputi sikap menerima, merespon, menilai,

mengorganisir nilai, dan mengkarakterisasikan nilai; dan (3) aspek psikomotoris (Anderson & Krathwohl, 2001: 63-91).

Unesco pada tahun 2000 merekomendasikan empat pilar tujuan pembelajaran, yaitu (1) pembelajaran hendaknya memberikan kesadaran bagi masyarakat agar mampu belajar (*learning to know or learning to learn*), (2) bahan belajar hendaknya memberikan suatu pekerjaan alternatif (*learning to do*), (3) mampu memotivasi dan memiliki orientasi hidup ke masa depan (*learning to be*), (4) pembelajaran tidak cukup hanya diberikan dalam bentuk keterampilan untuk dirinya sendiri, tetapi juga keterampilan untuk hidup bersama dengan semangat kesamaan dan kesejajaran (Anwar, 2006: 5). Empat pilar tersebut harus menjadi basis pendidikan dalam rangka memperoleh kecakapan hidup (*life skills*) untuk memecahkan masalah yang dihadapi siswa. *Life skills* diharapkan membantu siswa mengembangkan kemampuan belajar (*learning to learn*) menghilangkan kebiasaan dan pola pikir yang tidak tepat, menyadari dan mensyukuri potensi diri untuk dikembangkan dan diamalkan, berani menghadapi problema kehidupan dan memecahkannya secara kreatif.

Tujuan pembelajaran harus mengintegrasikan *life skill*, karenanya harus terjadi perubahan orientasi tujuan pembelajaran di Indonesia dari *subject matter oriented* menjadi *life skill oriented*  
*commit to user*



(Depdiknas, 2003: 1-7). Sesuai dengan uraian di atas, maka pembelajaran sastra memiliki corak: (1) menekankan kegiatan berolah sastra; (2) orientasi belajar sastra tidak hanya hasil, melainkan pada proses bersastra; (3) keragaman variasi model pengajaran; (4) mengakomodasikan pendidikan budi pekerti yang diintegrasikan ke dalam karya sastra; (5) kegiatan ekstra kurikuler dapat menjadi wacana pengayaan dan menempa kompetensi siswa. Karakteristik pembelajaran sastra tersebut adalah mengarah ke kegunaan sastra bagi siswa untuk memperoleh kehidupan yang lebih baik. Dengan demikian kompetensi sastra yang diharapkan adalah kemampuan siswa melakukan tugas dan apresiasi sastra secara total.

Menandai tujuan pembelajaran sastra di atas, indikator tujuan pembelajaran sastra di sekolah dapat didata menurut standar kompetensinya sebagai berikut:

- (1) Melalui menyimak siswa dapat mengapresiasi (unsur-unsur pementasan, menemukan karakter tokoh, mengevaluasi pemeran tokoh) pementasan drama
- (2) Melalui berbicara siswa dapat mengungkapkan pikiran dan perasaan (menemukan karakter tokoh, memerankan tokoh sesuai karakter, mengimprovisasi berdasarkan kerangka naskah) dengan bermain peran
- (3) Melalui membaca siswa mampu memahami teks drama secara intrinsik, dan mampu menganalisis kerangka serta membuat sinopsis novel remaja
- (4) Melalui menulis siswa mampu mengungkapkan keaslian pikiran dan perasaan melalui kegiatan menulis kreatif menyusun kerangka dan mengembangkannya menjadi naskah drama

- (5) Melalui menyimak siswa memahami unsur intrinsik (tokoh, karakter, tema, latar, alur) novel remaja (asli atau terjemahan) yang dibacakan.
- (6) Melalui berbicara siswa dapat mengapresiasi (mendata masalah yang menarik dan mengomentari) kutipan novel remaja (asli atau terjemahan) melalui kegiatan diskusi
- (7) Melalui membaca siswa dapat memahami karakter tokoh, latar buku novel remaja (asli atau terjemahan) dan ciri-ciri umum antologi cerita pendek.
- (8) Melalui menulis siswa dapat mengungkapkan pikiran dan perasaan dalam cerita pendek bebas dengan cara menentukan objek, pilihan kata, dan menyuntingnya secara tepat (Depdiknas, 2006: 515-535).

#### b) Strategi Pengajaran

Tugas guru adalah (1) memberikan pengalaman belajar yang dapat menumbuhkan rasa senang dan rasa puas pada diri siswa sehingga terus belajar, (2) membantu pembelajar mencari dan menganalisis informasi yang diperlukan sehingga pembelajar dapat membuat keputusan yang benar (Mudjiman, 2007: 13-14). Karena itu, seorang guru harus mampu menggunakan berbagai model, strategi, atau model yang tepat dan relevan agar pengajaran mudah diikuti siswa. Berdasarkan hal ini, maka mengajar bukan mentransfer pengetahuan, tetapi membantu siswa mengembangkan pengetahuan mereka. Selaras dengan pernyataan di atas, Brown (2000: 7) menyatakan mengajar sebagai berikut.

*“Teaching defined as showing or helping someone to learn how to do something, giving instructions, guiding in the study of something, providing with knowledge, and causing to know or understand”.*

Untuk membantu agar dengan cara tertentu siswa menguasai ilmu yang diberikan, guru dapat menempuh taktik (jalan, muslihat,

akal) dan strategi yang kondusif. Strategi merupakan taktik yang dilakukan pengajar dalam proses pembelajaran, sehingga siswa lebih leluasa berpikir dan mengembangkan kemampuan kognitifnya (Iskandarwasid & Sunendar, 2008: 3).

Ada beberapa model pembelajaran yang ditawarkan sebagai strategi pembelajaran sastra, yaitu, model Stratta, model Rodrigues-Badaczewski, model Sinektik Gordon, model Induktif Taba, model Moody (Endraswara, 2005: 61-64). Beberapa model pembelajaran yang berorientasi pada konstruktivisme antara lain ialah belajar aktif, belajar mandiri, belajar kooperatif dan kolaboratif, *generative learning*, dan model belajar kognitif antara lain *problem based learning*, *cognitif strategies* (Panen, Mustafa, Sekarwinahyu, 2005: 41).

Pembelajaran apresiasi sastra dilakukan secara terpadu dengan pembelajaran keterampilan berbahasa (mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis). Keterpaduan materi keterampilan berbahasa dengan materi kesusasteraan secara riil dapat dilihat pada standar kompetensi bahan kajian bahasa Indonesia kompetensi bersastra sebagai berikut:

- (1) Mendengarkan: mendengarkan, memahami, dan mengapresiasi ragam karya sastra (cerita pendek, prosa, drama) baik karya asli maupun saduran/ terjemahan sesuai tingkat kemampuan siswa,
- (2) Berbicara: membahas dan mendiskusikan ragam karya sastra di atas sesuai dengan isi dan konteks lingkungan dan budaya,

*commit to user*

- (3) Membaca: membaca dan memahami berbagai jenis dan ragam karya sastra, serta mampu melakukan apresiasi secara tepat,
- (4) Menulis: mengekspresikan karya sastra yang diminati (cerita pendek, prosa, drama) dalam bentuk sastra tulis kreatif, serta dapat menulis kritik dan esai sastra berdasarkan ragam sastra yang sudah dibaca (Depdiknas, 2003: 8).

Pembelajaran apresiasi sastra dilakukan melalui kegiatan mendengarkan, menonton, membaca, dan melisankan hasil sastra berupa cerita pendek, cerita pendek, novel, drama; memahami dan menggunakan pengertian teknis kesusasteraan dan sejarah sastra untuk menjelaskan, meresensi, menilai, dan menganalisis hasil sastra, memerankan drama, menulis karya cipta sastra yang berupa cerita pendek, puisi, novel, dan drama (Depdiknas, 2003: 5).

Pembelajaran yang dipola secara terintergrasi di atas, terpadu dalam sebuah tema. Kehadiran tema ini perlu dipahami bahwa tema bukanlah tujuan, tetapi alat yang digunakan untuk mencapai tujuan pembelajaran. Tema tersebut haruslah diolah dan disajikan secara kontekstual (budaya-sosial-religius lingkungan anak), kontemporer (baru), konkret (tidak abstrak), dan konseptual (dari konsep ke analisis atau dari analisis ke konsep kebahasaan-penggunaan-apresiasi) (Depdiknas, 2007: 32). Tema yang telah dipilih haruslah diolah dengan perkembangan lingkungan siswa yang terjadi saat ini agar fungsinya benar-benar dapat memayungi/ menjadi wahana pengikat keterpaduan materi pembelajaran.

### c) Evaluasi Pengajaran

Kemampuan mengapresiasi cerita pendek dapat diukur dengan evaluasi yang sesuai. Berdasarkan konsep kemampuan, dan uraian mengenai cerita pendek serta pengertian apresiasi, maka kemampuan apresiasi cerita pendek ialah tingkatan kesanggupan, kecakapan, atau kekuatan yang dimiliki seseorang untuk memahami, menikmati dan menghargai atau menilai terhadap cerita rekaan.

Evaluasi pengajaran sastra bertujuan untuk (1) pengukur pencapaian standar siswa atas apa yang mereka pelajari, (2) sebagai pendorong dan tantangan belajar agar siswa menyiapkan diri, (3) sebagai perkiraan untuk membantu menentukan bahan yang tepat untuk berbagai bentuk pelajaran dan latihan selanjutnya. Hal ini relevan dengan tujuan evaluasi pengajaran sastra menurut Nurgiyantoro (2001: 322-225) adalah (1) mengungkapkan kemampuan apresiasi sastra siswa, dan (2) menunjang tercapainya tujuan pengajaran apresiasi sastra. Tes kesastraan yang apresiatif adalah tes yang berangkat dari karya sastra secara langsung, dan untuk dapat mengerjakannya siswa harus membaca karya itu dengan sungguh-sungguh. Kata kunci untuk dapat menjawab pertanyaan ialah siswa harus “membaca karya sastra secara langsung”.

Menurut Moody (1979: 89-96) membagi empat aspek evaluasi (apresiasi) kesusasteraan, yaitu: (1) aspek informasi, (2) aspek konsep, (3) aspek prespektif, (4) aspek apresiatif. Aspek informasi menanyakan data dasar yang dapat membantu memahami karya sastra (peristiwa apa, di mana, kapan, tokoh-tokohnya siapa saja, bagaimana akhir ceritanya, pengarang siapa, kapan ditulis). Aspek konsep berkaitan dengan persepsi tentang bagaimana data atau unsur-unsur karya sastra tersebut diorganisir, apa saja macam unsur-unsur cerita itu, apa maksud dan efek pemilihan unsur-unsur itu, bagaimana hubungan unsur-unsur cerita tersebut, konflik apa saja yang muncul, bagaimana kaitan antara berbagai konflik yang ada, faktor apa saja yang mempengaruhi terjadinya suatu konflik. Aspek perspektif berkaitan dengan pandangan siswa terhadap karya sastra yang dibacanya. (apakah ceritanya signifikan dengan realita kehidupan, apakah ada kemungkinan cerita semacam itu terjadi di tempat lain, kesimpulan apa yang dapat ditarik, apa manfaat bagi pembaca). Aspek apresiatif berhubungan dengan kebahasaan yang berkisar: mengapa pengarang memilih bentuk, kata atau ungkapan seperti itu, apa pengaruh yang ditimbulkan, imaji-imaji, episode, dan penokohan bagi karya itu secara keseluruhan, jenis ragam bahasa yang dipergunakan).



Bloom (dalam Nurgiyantoro (2001: 326-331) menjelaskan bahwa evaluasi (apresiasi) kesusasteraan dapat dilakukan dengan memperhatikan empat ranah sebagai berikut, yaitu (1) ranah kognitif (kemampuan berpikir), menanyakan apa yang anda ketahui tentang alur, siapa yang menulis novel, termasuk angkatan berapa; (2) ranah afektif (sikap), menanyakan pendapat siswa tentang isi cerita; (3) ranah psikomotor, mengevaluasi kegiatan apresiasi misalnya bedah buku, bermain drama, dan sebagainya.

Kecuali memperhatikan prinsip-prinsip akademis di atas, secara praktis penilaian pembelajaran apresiasi sastra sesuai kurikulum KTSP menggunakan sistem penilaian berbasis kelas. Penilaian berbasis kelas ini menggunakan pengertian penilaian sebagai *authentic assessment*, yaitu kegiatan untuk memperoleh informasi hasil belajar siswa selama dan setelah kegiatan belajar mengajar (Majid, 2008: 185). Umaedi (2003: 19-20) menyatakan bahwa *authentic assessment* yaitu penilaian yang dilakukan bersama dan terintegrasi (tidak terpisahkan) dari kegiatan pembelajaran di kelas. Penilaian dilakukan sepanjang proses pembelajaran agar dapat diketahui peran serta, kesulitan anak, serta dapat membantu bagaimana siswa mampu mempelajari. Ragam penilaian sesuai dengan paradigma di atas dapat berbentuk tes tulis, penilaian unjuk kerja (*performance assessment*), penilaian portofolio, penilaian proyek, penilaian hasil kerja (*product*

*assessment*), penilaian sikap, penilaian diri (Majid, 2008: 195-219).

Menyimak aspek-aspek penilaian apresiasi kesusasteraan tersebut, evaluasi dapat berwujud penilaian proses, penugasan, dan penilaian produk yang dapat dilakukan secara riil melalui pertanyaan lisan, ulangan harian, praktik unjuk kerja, tugas rumah, ulangan akhir, karya siswa, presentasi atau penampilan siswa, demonstrasi, laporan, jurnal, hasil tes, karya tulis.

Berdasarkan uraian tentang pengajaran cerita pendek di atas, dapat disimpulkan bahwa pengajaran minimal menyangkut tujuan pengajaran, strategi pengajaran, dan evaluasi pengajaran. Komponen tersebut merupakan kelengkapan yang harus dipenuhi secara ideal agar pengajaran berhasil optimal.

#### **e. Kemampuan Mengapresiasi Cerita Pendek**

Istilah kemampuan (*ability*) sering dihubungkan dengan potensi untuk menguasai suatu keahlian atau pemilikan keahlian itu sendiri. Dalam kaitannya dengan aktivitas belajar, kemampuan merupakan keluaran belajar. Menurut Gagne dan Briggs (1979: 49-50), terdapat lima kategori keluaran belajar, yaitu : (1) keterampilan intelektual, yaitu kecakapan yang membuat seseorang berkompeten, yang memungkinkan untuk menanggapi konseptualisasi lingkungannya, (2) strategi kognitif, yaitu kemampuan yang mengatur seseorang. Kemampuan merupakan kesanggupan, kecakapan, dan kekuatan. Dalam kaitannya dengan aktivitas belajar, kemampuan merupakan keluaran belajar. Menurut Nurgiyantoro (2010:

22) keluaran belajar selanjutnya disebut sebagai kompetensi dan kapabilitas.

Berdasarkan uraian di atas, maka dapat ditarik sintesis bahwa apresiasi sastra adalah kegiatan mengenali, menghayati, menikmati pengalaman, menikmati bahasa, mengakrabi cipta sastra dengan sungguh-sungguh hingga tumbuh pengertian/ apresiasi, penghargaan, kegairahan, kepekaan pikiran dan kritis, dan kepekaan perasaan yang baik terhadap cipta sastra. Melalui apresiasi, seseorang diperoleh kesadaran diri, kesenangan, dan pengertian. Kegiatan apresiasi menghasilkan empat tingkatan, yakni tingkat menggemari, tingkat menikmati, tingkat mereaksi, dan tingkat produktif. Empat aspek kemampuan mengapresiasi sastra (1) aspek informasi, (2) aspek konsep, (3) aspek prespektif, (4) aspek apresiatif.

Sesuai sintesis teori di atas, dapat disusun definisi konseptual bahwa kemampuan mengapresiasi cerita pendek adalah kegiatan kemampuan menghayati dan penikmatan baik pada aspek informasi, konsep, prespektif, maupun aspek apresiatif dengan sungguh-sungguh hingga tumbuh pengertian/ apresiasi, penghargaan, kepekaan pikiran dan kritis, dan kepekaan perasaan yang baik terhadap cipta sastra.

## 2. Model Pembelajaran

Model adalah gambaran mental yang membantu memahami sesuatu yang tidak dapat dilihat atau pengalaman langsung (Docin, Demmin, dan Gabel (dalam Mergel, 1998: 2). Sementara itu, Dilworth (1992: 74) mendefinisikan

model sebagai representasi abstrak dari proses, sistem, atau subsistem yang konkret. Model digunakan dalam seluruh aspek kehidupan. Model bermanfaat dalam mendeskripsikan pilihan-pilihan dan dalam menganalisis tampilan pilihan-pilihan tersebut.

Selaras dengan pengertian ini, model pembelajaran memiliki batasan yang berbeda-beda sesuai dengan bidang ilmu atau pengetahuan yang mengadopsinya. Salah satu definisi model pembelajaran dikemukakan oleh Dewey (dalam Joyce, 2009: 14), model pembelajaran adalah suatu rencana atau pola yang digunakan dalam penyusunan kurikulum, mengatur materi siswa, dan memberi petunjuk kepada pengajar di dalam kelas dalam setting pengajaran atau setting lainnya. Selanjutnya, model pembelajaran adalah kerangka konseptual yang melukiskan prosedur yang sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan tertentu dan berfungsi sebagai pedoman bagi para perancang pembelajaran dan para pengajar dalam merencanakan dan melaksanakan aktivitas pembelajaran (Suryaman, 2004: 66).

Joyce (2009: 23-28) mengelompokkan model pembelajaran minimal ada empat kelompok yang mendasar, yaitu: (1) model pemrosesan informasi (*information processing family model*), (2) model pribadi (*personal family model*), (3) model interaksi sosial (*social family model*), dan (4) model sistem perilaku (*behavioral system family model*). Sementara itu, ahli lain menyebutkan minimal ada tiga jenis model mendasar, yaitu: *competitive*

*learning model*, *individual learning model*, dan *cooperative learning model* (Slavin, 1995: 4-5; Lie, 2008: 23).

Apapun jenis landasan paradigma berpikirnya, semua model pembelajaran mengandung komponen berikut (Joyce, 2009: 135) (1) orientasi model (*model oriented*), yaitu fokus atau kerangka acuan yang menyangkut tujuan pengajaran dan aspek lingkungan; (2) urutan kegiatan (*syntax*), yaitu tahapan tindakan model, (3) sistem sosial (*social system*), yaitu norma (sikap, keterampilan, pengertian) yang menyangkut hubungan antara guru dan siswa; (4) prinsip reaksi (*principle of reaction*), yaitu reaksi dalam pembelajaran; (5) sistem penunjang (*support system*), yaitu instrumen pendukung bagi keberhasilan pembelajaran; dan (6) dampak instruksional dan penyerta (*instructional and nurturant effect*). Lebih lanjut, dapat dijelaskan bahwa model pembelajaran pada umumnya memiliki ciri-ciri sebagai berikut: (a) memiliki prosedur yang sistematis untuk memodifikasi perilaku siswa berdasarkan asumsi-asumsi tertentu; (b) hasil belajar ditetapkan secara khusus dalam bentuk unjuk kerja yang dapat diamati; (c) penetapan lingkungan secara khusus yang meliputi faktor-faktor pendukung seperti silabus/RPP, media pembelajaran, dan lain sebagainya; (d) ukuran kriteria keberhasilan yang ditunjukkan dalam bentuk unjuk kerja siswa; dan (e) interaksi dengan lingkungan yang menetapkan bagaimana siswa melakukan interaksi dan mereaksi dengan lingkungan (Wahab, 2008: 54-55).

Bertolak dari uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran adalah suatu cara atau pola untuk penyusunan kurikulum,  
*commit to user*



mengorganisir materi siswa, dan memberi petunjuk atau pedoman bagi pengajar/guru dalam merencanakan dan melaksanakan aktivitas pembelajaran.

Sesuai dengan uraian di atas, berikut ini akan dibahas tiga model pembelajaran, yaitu model pembelajaran peta konsep (*mind mapping*), sinektik, dan *group investigation*.

#### **a. Model Pembelajaran Peta Konsep (*Mind Mapping*)**

Pada sub bab ini secara berturut-turut dideskripsikan teori atau beberapa konsep yang berhubungan dengan (a) pengertian model peta konsep (*mind mapping*); (b) langkah-langkah pembuatan peta konsep (*mind mapping*); dan (c) implementasi model peta konsep (*mind mapping*) dalam pembelajaran apresiasi cerita pendek.

##### **1) Pengertian Model Peta Konsep (*Mind Mapping*)**

Peta konsep atau disebut dengan *mind mapping* merupakan salah satu model belajar yang dikembangkan oleh Buzan tahun 1970-an yang didasarkan pada cara kerja otak. Disebut model, karena peta konsep ini berupa urutan langkah-langkah yang sistematis. Otak mengingat informasi dalam bentuk gambar, simbol, bentuk-bentuk, suara musik, dan perasaan. Otak menyimpan informasi dengan pola dan asosiasi seperti pohon dengan cabang dan rantingnya. Otak tidak menyimpan informasi menurut kata demi kata atau kolom demi kolom dalam kalimat baris yang rapi seperti yang kita keluarkan dalam berbahasa. Untuk mengingat kembali dengan cepat apa yang telah kita pelajari sebaiknya meniru cara kerja otak dalam bentuk peta konsep. Dengan demikian, proses



menyajikan dan menangkap isi pelajaran dalam peta-peta konsep mendekati operasi alamiah dalam berpikir (Sugiyanto, 2007: 41).

Berpijak dari pendapat di atas, DePorter (1994: 152) menjelaskan kelebihan penggunaan *mind mapping*, yaitu sebagai berikut.

*Mind map uses these visual and sensory reminders in a pattern of connected ideas, like a road map to use for studying, organizing, and planning. It can generate original ideas and easy recall. It's easier than traditional methods of note-taking because it activates both sides of your brain. (thus the term "whole-brain approach"). It's also relaxing, fun, and creative. Your mind will never balk at the thought of reviewing your notes when they're in the form of Mind Maps!*

Peta konsep menggunakan peringatan visual dan sensor dalam suatu pola menghubungkan gagasan, seperti suatu peta jalan yang digunakan untuk pelajaran, mengorganisasikan, dan merencanakan. Ini dapat menghasilkan pemikiran asli dan mudah untuk diingat. Ini lebih mudah dari pada model tradisional karena ini mengaktifkan kedua sisi otak Anda (dengan istilah "model *whole-brain*"). Ini juga santai, menyenangkan, dan kreatif. Pikiran Anda tidak akan pernah menolak memikirkan tinjauan catatan Anda ketika mereka dalam bentuk peta konsep.

Kemudian DePorter (1994: 172) menyatakan empat manfaat yang diperoleh dari penggunaan *Mind Mapping*, yaitu sebagai berikut.

*Benefits of mind mapping. (1) It's flexible. It speaker sunddley remembers to make a points about a previous thought, you can easily add it to the appropriate place on your Mind Map with-out creating confusion. (2) It focuses attention. You're not concerned with catching every word that is said. Instead, you can concentrate on ideas. (3) It increases understanding. When reading a text or technical report, Mind Mapping increases*

*understanding and provides great review notes for later. (4) It's fun. Your imagination and creativity are limitless, and that makes taking and reviewing notes more fun.*

Keuntungan peta konsep (1) fleksible. Pembicara secara langsung mengingat untuk membuat point mengenai gagasan berikutnya, Anda dapat dengan mudah menambah ini pada tempat yang tepat pada Peta konsep Anda tanpa menyebabkan kebingungan. (2) Memfokuskan perhatian. Anda tidak peduli dengan menangkap setiap kata yang dikatakan. Bahkan, Anda dapat berkonsentrasi pada pemikiran. (3) Meningkatkan apresiasi. Ketika membaca suatu teks atau laporan teknis, Peta konsep meningkatkan apresiasi dan kemudian memberikan catatan review yang besar. (4) Menyenangkan. Imajinasi dan kreativitas Anda adalah tak terbatas, dan itu membuat mengambil dan meninjau catatan lebih menarik.

Berdasarkan paparan beberapa pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa keunggulan model peta konsep (*mind mapping*) adalah mengaktifkan seluruh ide-ide yang ada di otak atau pikiran, meningkatkan konsentrasi pada pokok bahasan tertentu, memperkuat daya ingat, dan pembuatannya menyenangkan sehingga dapat menghilangkan rasa jenuh siswa saat belajar. Sementara itu, manfaat model peta konsep (*mind map*), yaitu fleksibel, dapat memusatkan perhatian, meningkatkan apresiasi, menyenangkan, dan merangsang kerja otak kiri dan kanan.

Peta konsep (*Mind mapping*) adalah alternatif pemikiran keseluruhan otak terhadap pemikiran linear. *Mind mapping* menggapai

ke segala arah dan menangkap berbagai pikiran dari segala sudut (Michalko dalam Buzan, 2007: 2). Senada dengan pendapat tersebut, Buzan (2007: 103) mengungkapkan bahwa *mind mapping* adalah alat berpikir kreatif yang mencerminkan cara kerja alami otak.

Peta konsep (*Mind Mapping*) memungkinkan otak menggunakan semua gambar dan asosiasinya dalam pola radial dan jaringan sebagaimana otak dirancang seperti yang secara internal selalu digunakan otak, dan anda perlu membiasakan diri kembali. Peta konsep (*Mind Mapping*) merupakan cara termudah untuk menempatkan informasi ke dalam otak dan mengambil informasi ke luar dari otak. Peta konsep (*Mind Mapping*) adalah cara mencatat yang kreatif, efektif, dan secara harfiah akan “memetakan” pikiran-pikiran kita (Buzan, 2007: 4). Peta konsep (*Mind Mapping*) dapat dibandingkan dengan peta kota. Bagian tengah peta konsep (*mind mapping*) sama halnya dengan pusat kota dan mewakili gagasan terpenting; jalan-jalan protokol yang memancar keluar dari pusat kota merupakan pikiran-pikiran utama dalam proses berpikir, jalan-jalan atau cabang-cabang sekunder merupakan pikiran sekunder (Buzan, 2007: 6).

Berdasarkan pengertian Peta konsep (*Mind Mapping*) di atas Hall (2004) dalam jurnalnya menjelaskan sebagai berikut.

*This paper outlines a conceptual map that allows new academic staff in universities to see the relationship of teaching and learning within a context wider than their individual specialisations. These wider contexts include the institutional context and its sub-contexts, as well as local, national and international contexts. Examples are given to illustrate how the*

*conceptual map has been applied not only within Victoria University but also in New Zealand schools. The teaching-learning conceptual map is particularly useful in interpreting the different notions of learner-centredness for it recognises the totality of learning activities within an institution.*

Peta konsep (*mind mapping*) yang ditemukan oleh Buzan ini didasarkan pada cara kerja otak penyimpanan informasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa otak manusia tidak menyimpan informasi dalam kotak-kotak sel saraf yang terjejer rapi, tetapi dikumpulkan pada sel-sel saraf yang bercabang-cabang. Apabila dilihat sekilas sel-sel saraf tersebut akan tampak seperti cabang-cabang pohon. Dengan demikian jika informasi disimpan seperti cara kerja otak, maka informasi tersimpan makin baik dan hasil akhirnya membuat proses belajar semakin mudah.

Peta konsep (*mind mapping*) merupakan salah satu keterampilan paling efektif dalam proses berpikir kreatif. Pemetaan pikiran mirip dengan *outlining* tetapi lebih menarik secara visual dan melibatkan kedua belahan otak (Wycoff, 2003: 64). Lebih lanjut, De Porter dan Hernacki (2004: 152) mengungkapkan bahwa peta konsep menggunakan penguatan-penguatan visual dan sensorik dalam suatu pola dari ide-ide yang berkaitan seperti peta jalan yang digunakan untuk belajar, mengorganisasikan, dan merencanakan. Peta ini dapat membangkitkan ide-ide orisinal dan memicu ingatan yang mudah.

Model Peta konsep (*mind mapping*) sangat tepat digunakan dalam pembelajaran menulis. Wycoff (2003: 84) mengemukakan bahwa pemetaan pikiran adalah cara yang sangat baik untuk menghasilkan dan

menata gagasan sebelum menulis. Bagian yang paling sulit dalam menulis adalah mengetahui hal apa yang akan ditulis, apa temanya dan bagaimana memulainya. Dengan pemetaan pikiran, sebuah tema dijabarkan dalam ranting-ranting tema yang lain sehingga menjadi pengembang gagasan dalam menulis. Dengan demikian peta konsep (*mind mapping*) adalah model mempelajari konsep yang ditemukan oleh Buzan. Konsep ini didasarkan pada kerja otak kita menyimpan informasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa otak kita tidak menyimpan informasi dalam kotak-kotak sel saraf yang terjejer rapi melainkan dikumpulkan pada sel-sel syaraf yang bercabang-cabang apabila dilihat sekilas akan tampak seperti cabang-cabang pohon.

Model pembelajaran peta konsep (*mind mapping*) memiliki langkah yang sistematis. Otak menyimpan informasi dalam bentuk gambar, simbol, bentuk-bentuk, pola dan asosiasi seperti pohon dan cabang rantingnya. Peta konsep (*mind mapping*) yang ditemukan oleh Buzan ini merupakan suatu keterampilan yang paling efektif dalam proses berpikir kreatif. Apabila dilihat sekilas sel-sel syaraf tersebut akan tampak seperti cabang-cabang pohon. Pemetaan pikiran didasarkan pada cara kerja otak menyimpan informasi.

Jika otak ingin mengolah informasi secara efisien, informasi itu harus disusun sedemikian rupa sehingga dapat “menempatkan” diri semudah mungkin. Ini artinya jika otak bekerja utamanya dengan konsep-konsep kunci dalam suatu cara yang saling berhubungan dan



terintegrasikan, catatan-catatan kita dan relasi kata-kata kita harus ditata dengan cara seperti ini ketimbang dalam “baris-baris tradisional” (Buzan, 2007: 105-106).

Peta konsep (*mind mapping*) merupakan cara mengembangkan kreatifitas. Kreatifitas adalah kunci bagi sukses, baik dalam memunculkan ide-ide yang cemerlang, menemukan solusi yang inspiratif untuk menyelesaikan masalah maupun menemukan cara baru untuk menjadi kreatif. Model ini mampu menggali ide-ide yang cemerlang dan mampu membebaskan seluruh potensi kreatif siswa. Model peta konsep (*mind mapping*) ini melibatkan penggalian ide utama menjadi ide-ide turunan, atributnya, turunannya, serta ide-ide terkait lainnya, dan lalu dilanjutkan untuk masing-masing turunannya itu dengan cara yang sama: digali ide-ide turunannya, atributnya, dan ide terkait lainnya. Untuk teknik yang satu ini, medianya cukup dengan selembar kertas, mulai dari kertas tissue, struk ATM, A4, hingga belakang kertas kalender (<http://pkab.wordpress.com/2008/02/29/creativity-mind-mapping/>)

Peta konsep (*mind mapping*) juga merupakan cara mencatat yang kreatif, efektif, dan memetakan pikiran-pikiran kita, secara menarik, mudah dan berdaya guna. Kemudian ada beberapa pengertian lain lagi diantaranya adalah cara mengembangkan kegiatan berpikir ke segala arah, menangkap berbagai pikiran dalam berbagai sudut, mengembangkan cara pikir divergen, berpikir kreatif, alat berpikir organisasional yang sangat hebat, dapat diistilahkan sebagai “Pisau



Tentara Swiss Otak.” dan cara termudah untuk menempatkan informasi ke dalam otak dan mengambil informasi itu ketika dibutuhkan.

Dengan demikian jika informasi disimpan seperti cara kerja otak, maka informasi yang tersimpan makin baik dan proses belajar semakin mudah. Svantesson, (2004: 2) mengatakan bahwa menggunakan peta pembelajaran adalah sebuah upaya efektif untuk menjadi teratur. Buzan (2007: 4) mengatakan bahwa *mind mapping* bisa dibandingkan dengan peta kota. Bagian tengah *mind mapping* mirip dengan pusat kota dan mewakili gagasan-gagasan, jalan-jalan protokol mewakili pikiran-pikiran utama dalam proses berpikir dan seterusnya. Pendapat tersebut senada dengan pernyataan berikut :

*A mind map (or mind map) is a diagram used to represent word, ideas, task or other items linked to and arranged radially around a central key word or idea. It is used to generate, visualize, structure and classify ideas, and as an aid in study, organization, problem solving, and decision making. ([http://wordpress/2008/01/28/peta konsep-sastra/](http://wordpress/2008/01/28/peta-konsep-sastra/)).*

Model Peta konsep (*mind mapping*) teknik atau cara yang mudah merangkum suatu pelajaran yang memiliki suatu topik dengan cara membuat peta konsep, berbentuk diagram pohon, menuliskan tema atau topik di tengah kertas kemudian menulis kata-kata kunci pada cabang-cabang tema tersebut. Kata kunci merupakan kata-kata tertentu atau kata-kata inti. Kata kunci bagaikan jalan tol yang bisa mempercepat informasi sampai ke otak anak. Melalui kata-kata kunci yang dipilih seperti diagram atau cabang-cabang pohon, informasi akan mudah diterima otak. Menurut Olivia (2008: 65) Kata kunci merupakan kata-kata tertentu yang

bagaikan “jalan tol” bisa cepat sampai ke otak. Seperti halnya kata kunci, kata-kata ini juga bisa membuka pintu langsung ke otak anak. Cara termudah membuat *mind mapping* adalah memberikan prinsip dasar kata kunci.

Suroso (2004: 85) berpendapat bahwa peta konsep merupakan sejenis teknik merangkum suatu persoalan, sejarah, kejadian, atau suatu yang memiliki suatu topik. Namun peta konsep ini lebih jelas, mendalam, menarik daripada rangkuman. Sebab dalam peta konsep digunakan teknik grafis dan ruang (baik berupa gambar dan simbol) serta warna untuk menandai ide-ide dalam pikiran. Senada dengan pendapat tersebut Baeulieu (2008: 17) menegaskan bahwa sebuah “gambar” memiliki kemampuan untuk menyampaikan informasi dengan ringkas dan dapat lebih mudah diingat daripada penjelasan yang panjang.

Berdasar pada paparan di atas dapat dikemukakan bahwa *mind mapping* merupakan model mencatat kreatif imajinatif dengan menggunakan citra visual dan prasarana grafis lainnya untuk membentuk kesan.

## **2) Langkah-langkah Model Pembelajaran Peta Konsep (*Mind Mapping*)**

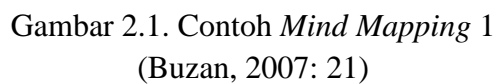
Sebelum membuat sebuah peta konsep diperlukan beberapa bahan, yaitu kertas kosong tak bergaris, pena dan pensil warna, otak serta imajinasi. setelah itu langkah selanjutnya dianalisis. Buzan (2007: 15)

mengemukakan tujuh langkah untuk membuat *mind mapping*. Tujuh langkah tersebut adalah sebagai berikut:

- (1) Mulailah dari bagian tengah kertas kosong yang sisi panjangnya diletakkan mendatar. Mengapa? Karena memulai dari tengah memberi kebebasan kepada otak untuk menyebar ke segala arah dan untuk mengungkapkan dirinya dengan lebih bebas dan alami.
- (2) Gunakan gambar atau foto untuk ide sentral. Mengapa? Karena sebuah gambar bermakna seribu kata dan membantu otak menggunakan imajinasi. Sebuah gambar sentral akan lebih menarik, membuat otak tetap terfokus, membantu otak berkonsentrasi, dan mengaktifkan otak.
- (3) Gunakan warna. Mengapa? Karena bagi otak, warna sama menariknya dengan gambar. Warna membuat *mind mapping* lebih hidup, menambah energi pada pemikiran kreatif dan menyenangkan.
- (4) Hubungkan cabang-cabang utama ke gambar pusat dan hubungkan cabang-cabang tingkat dua dan tiga ke tingkat satu dan dua, dan seterusnya. Mengapa? Karena otak bekerja menurut asosiasi. Otak senang mengaitkan dua (atau tiga atau empat) hal sekaligus. Bila cabang-cabang dihubungkan akan lebih mudah dimengerti dan diingat.
- (5) Buatlah garis hubung yang melengkung, bukan garis lurus. Mengapa? Karena garis lurus akan membosankan otak. Cabang-

(6) Gunakan satu kata kunci untuk setiap garis. Mengapa? Karena kata kunci tunggal memberi lebih banyak daya dan fleksibilitas kepada *mind mapping*.

Berikut ini adalah beberapa contoh *mind mapping*.







Dari uraian di atas, dapat disimpulkan skenario model pembelajaran peta konsep dalam tabel berikut ini.

Tabel 2.1. Skenario Pembelajaran Model Peta Konsep

Tahap	Syntax Peta Konsep
1	<i>Menuliskan ide sentral</i> (kata kunci atau pokok kajian) di tengah kertas kosong
2	<i>Memberi simbol</i> (atau lingkaran lonjong) dan <i>warna</i> pada ide sentral tersebut
3	<i>Memikirkan secara kreatif cabang ide tingkat dua, tingkat tiga, dan seterusnya</i> . Hubungkan cabang-cabang tersebut menggunakan garis melengkung yang menggambarkan tingkat idenya.
4	<i>Tuliskan kata kunci untuk setiap garis</i>
5	<i>Merangkum peta pikiran tersebut dalam wacana</i> dengan menghubungkan-hubungkan kata-kata yang terdapat pada ide sentral-cabang-ranting yang menunjukkan penguasaan masalah yang utuh.

### 3) Aplikasi Model Pembelajaran Peta Konsep (*Mind Mapping*) dalam Pembelajaran Apresiasi Cerita Pendek

Model peta konsep (*mind mapping*) sangat tepat digunakan dalam pembelajaran apresiasi cerita pendek. Wycoff (2003: 84) mengemukakan bahwa pemetaan pikiran adalah cara yang sangat baik untuk memahami gagasan penulis yang sudah tertata dalam tulisan/karyanya. Bagian yang paling sulit dalam apresiasi cerita pendek adalah mengetahui hal apa yang akan dibaca, apa temanya dan bagaimana memulai untuk mengerti isinya. Dengan pemetaan pikiran, sebuah tema dijabarkan oleh penulisnya ke dalam ranting-ranting tema yang lain sehingga menjadi pengembang gagasan yang tersusun dengan baik.



Dalam membaca atau mengapresiasi cerita pendek, kreativitas dan imajinasi sangat diperlukan untuk menangkap ide/gagasan yang dikembangkan penulis menjadi sebuah cerita pendek yang menarik. Imajinasi dan kreativitas merupakan ranah kerja otak kanan. Berdasarkan paparan sebelumnya, diketahui bahwa *mind mapping* dengan gambar, warna serta kata kuncinya dapat membangkitkan fungsi kerja otak kanan sehingga memunculkan ide-ide baru yang kreatif dan imajinatif dalam memahami sebuah cerita pendek. Lebih jauh, bila dibandingkan dengan model konvensional yang selama ini diterapkan dalam pembelajaran apresiasi cerita pendek, model *mind mapping* jauh lebih baik karena melibatkan kedua belahan otak untuk berpikir. Hal ini berbeda dengan model konvensional yang biasanya masih bersifat teoretis praktis yang hanya berpotensi mengoptimalkan fungsi kerja otak kiri. Kreativitas dan imajinasi tidak berkembang dengan baik melalui model konvensional tersebut. Oleh karena itulah, model *mind mapping* sangat baik untuk diterapkan dalam pembelajaran apresiasi cerita pendek.

Secara aplikatif, sesuai langkah-langkahnya, contoh implementasi model peta konsep ini adalah sebagai berikut. Pertama-tama siswa diberi cerita pendek, lalu diminta memilih cerita pendek yang disukainya dan disuruh untuk menentukan temanya, kemudian diminta menuliskannya di atas selembar kertas kosong. Penulisan berupa kata kunci dari tema yang ditetapkannya, lalu disertai dengan simbol atau gambar berwarna. Selanjutnya, siswa menuliskan unsur-unsur pembangun cerita pendek

yang dibaca/dipahaminya ke dalam ranting-ranting yang melingkupi tema cerita pendek tersebut. Setelah siswa membuat perencanaan dalam bentuk peta konsep, siswa baru ditugaskan untuk menuliskan hasil apresiasinya tersebut ke dalam bahasanya sendiri. Ide yang muncul di tengah aktivitas menangkap atau memahami dapat dituangkan dalam cabang-cabang atau ranting mana pun dalam peta konsep untuk selanjutnya dituangkan dalam cerita pendek yang dibacanya.

Dari uraian di atas, dapat disimpulkan skenario pembelajaran sastra menggunakan model pembelajaran seperti tabel berikut ini.

Tabel 2.2. Skenario Pembelajaran (Cerpén) Model Peta Konsep

Tahap	Syntax Peta Konsep	Skenario Pembelajaran (Cerpén) dengan Model Peta Konsep
1	<b>Menuliskan ide sentral</b> (kata kunci atau pokok kajian) di tengah kertas kosong	Siswa menuliskan kata kunci, misalnya “hal-hal menarik-mengesankan” (tuliskan apa, “cerpen” misalnya)
2	<b>Memberi simbol</b> (atau lingkaran lonjong) dan <b>warna</b> pada ide sentral tersebut	Siswa melingkari hal yang menarik tersebut dengan lingkaran lonjong atau simbol dan memberi warna
3	<b>Memikirkan secara kreatif cabang ide tingkat dua, tingkat tiga, dan seterusnya.</b> Hubungkan cabang-cabang tersebut menggunakan garis melengkung yang menggambarkan tingkat idenya.	Siswa menuliskan unsur-unsur cerpen yang melingkupi hal-hal yang menarik tersebut sebagai cabang pertama, dan menuliskan data-datanya sebagai cabang ketiga. Begitu seterusnya diberi lingkaran dengan warna beda-beda dan diberi garis hubung sesuai tingkatannya.
4	<b>Tuliskan kata kunci untuk setiap garis</b>	Tuliskan kata kunci pada setiap garis

Tahap	Syntax Peta Konsep	Skenario Pembelajaran (Cermen) dengan Model Peta Konsep
5	<i>Merangkum peta pikiran tersebut dalam wacana</i> dengan menghubungkan kata-kata yang terdapat pada ide sentral-cabang-ranting yang menunjukkan penguasaan masalah yang utuh.	Siswa menuliskan (mengarang) hasil peta pikiran tersebut dalam bentuk wacana yang utuh sebagai bukti apresiasinya

Sesuai uraian dan skenario pembelajaran di atas, dapat ditarik simpulan bahwa model peta konsep (*mind mapping*) merupakan suatu cara meringkas suatu tema atau pokok pikiran dengan mudah melalui peta konsep. Cara termudah untuk menempatkan informasi ke dalam otak dan mengambil kembali informasi tersebut ke luar dari otak. Cara tersebut membantu siswa dalam belajar. Menurut Buzan (2007: 4) *mind mapping* adalah cara termudah untuk menempatkan informasi ke dalam otak dan mengambil informasi keluar dari otak. *Mind mapping* merupakan cara mencatat yang kreatif, efektif, dan secara harfiah akan “memetakan” pikiran-pikiran kita.

## **b. Model Pembelajaran Sinektik**

### **1) Pengertian Model Pembelajaran Sinektik**

Model pembelajaran sinektik adalah suatu model pembelajaran baru yang sangat menarik, karena dalam pelaksanaan proses belajar-mengajar di kelas, model pembelajaran sinektik digunakan untuk mengembangkan kreativitas. Sinektik merupakan strategi pengajaran yang baik untuk mengembangkan kemampuan kreatif (Joyce, Weil, *commit to user*)

Calhoun, 2000: 182). Sinektik berasal dari bahasa Greek “*synektikos*”, *synectics* (Inggris) yang berarti menghubungkan, menyambung. Menurut Gordon, sinektik adalah model pembelajaran yang mempertemukan berbagai macam unsur menggunakan kiasan untuk memperoleh satu pandangan baru (Gordon, 1980: 168). Berdasarkan kedua pendapat ahli tersebut dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran sinektik adalah model pembelajaran yang mempertemukan berbagai unsur atau menggabungkan unsur-unsur yang berbeda dengan menggunakan metafora untuk memperoleh suatu pandangan baru.

Model pembelajaran sinektik ini merupakan operasionalisasi dari model pembelajaran untuk mengembangkan kreativitas, yaitu suatu proses yang dilakukan oleh pengajar untuk menjadikan siswanya lebih sensitif terhadap masalah, kesenjangan dalam pengetahuan, ketidakharmonisan, dan mampu mengidentifikasi masalah, menggali pemecahan masalah atau merumuskan pemecahan tentang kesenjangan tersebut kemudian mengujinya, memodifikasi serta menguji lagi pemecahan yang telah dirumuskan dan pada akhirnya dapat mengkomunikasikan hasilnya. Utami Munandar (1999: 46) mengatakan bahwa kreativitaslah yang memungkinkan manusia meningkatkan kualitas hidupnya. Oleh karena itu, sikap dan perilaku kreatif harus dibina untuk menunjang keberhasilan siswa dalam aktivitas belajar. Kreativitas dan keaktifan diperlukan dalam kegiatan apresiasi karya sastra.

Dalam menggerakkan kreativitas dan keaktifan anak diperlukan pendekatan yang sesuai, di antaranya ialah sinektik yang oleh ditawarkan oleh Gordon. Ada empat asumsi dasar model sinektik, (1) kreativitas sangat penting dalam kehidupan sehari-hari. Karena itu sinektik dirancang untuk meningkatkan kemampuan dalam memecahkan masalah, mengekspresikan sesuatu secara kreatif, menunjukkan empati, memiliki wawasan sosial. (2) Proses kreatifitas bukanlah hal yang misterius, ia dapat dipaparkan, karena itu sangat mungkin melatih seseorang secara langsung sehingga dapat meningkatkan kreatifitasnya. (3) Penemuan yang kreatif pada hakikatnya sama dalam berbagai bidang dan ditandai oleh proses intelektual yang melatarbelakanginya, (4) penemuan yang kreatif dari individu dan kelompok pada dasarnya serupa (Joyce, Weil, Calhoun, 2000: 220-221).

Dalam proses yang lebih khusus, model pembelajaran sinektik merupakan pengembangan dari seperangkat anggapan dasar tentang psikologi kreativitas. Seperangkat anggapan dasar tersebut diuraikan oleh Dahlan sebagai berikut. *Pertama*, memunculkan proses kreatif menuju kesadaran serta mengembangkannya secara nyata membantu kreativitas yang secara langsung dapat meningkatkan kapasitas kreatif baik terhadap individu maupun kelompok. *Kedua*, komponen emosional lebih penting daripada komponen intelektual. Kreativitas merupakan pola mental yang baru. Hal-hal yang bersifat irasional dapat membuka pikiran dan membimbing mental guna memungkinkan ide-ide baru. Bagaimana pun



juga, dasar keputusan itu bersifat rasional, namun irasionalitas merupakan komponen mental yang penting untuk menggerakkan dan mengembangkan ide meskipun bukan sebagai pembuat keputusan. Meskipun logika dipergunakan untuk membuat keputusan dan kemampuan teknis diperlukan untuk menyusun ide-ide dalam banyak hal, tetapi perlu diyakini bahwa kreativitas pada dasarnya merupakan proses emosional yang memerlukan elemen-elemen irasional untuk meningkatkan pemrosesan intelektual. Banyak pemecahan masalah bersifat rasional dan intelektual, tetapi jika dibantu irasionalitas akan lebih memungkinkan bangkitnya ide-ide segar.

*Ketiga*, elemen-elemen emosional dan irasional harus dipahami guna meningkatkan kemungkinan sukses dalam situasi pemecahan masalah. Dengan kata lain, menganalisis kejelasan proses emosional dan irasional dapat membantu individu dan kelompok untuk meningkatkan kreativitas. Aspek-aspek irasional dapat dipahami dan mengontrol kesadaran. Kecakapan mengontrol kesadaran ini melibatkan metafora dan analogi yang merupakan objek sinektik (Dahlan, 1990: 88-89).

Aktivitas metaforik merupakan salah satu kegiatan yang dapat menentukan keberhasilan model pembelajaran sinektik, di mana kreativitas menjadi suatu proses yang disadari. Metafora-metafora membentuk hubungan persamaan, membedakan objek atau ide yang satu dengan ide yang lainnya dengan mempergunakan pengganti. Objek pengganti ini langsung mengilhami proses kreatif dengan cara



menghubungkan sesuatu yang telah dikenal dengan sesuatu yang belum dikenal. Metafora memperkenalkan konsep jarak antara siswa dengan objek atau subjek lain, mendorong siswa untuk berpikir orisinal (Suryaman, 2004: 71). Pada siswa diberikan struktur, suatu metafora agar mereka dapat memikirkan segala sesuatu yang telah dikenalnya melalui suatu model baru. Selanjutnya, siswa disuruh untuk memikirkan suatu topik baru melalui model yang telah diketahuinya dan mereka diminta untuk membandingkannya guna transformasi sistem.

Berdasarkan uraian di atas, aktivitas metaforik dapat membantu para siswa agar dapat menghubungkan ide-ide dari berbagai hal yang telah dikenalnya menuju pada sesuatu yang baru atau dari suatu perspektif baru menuju pada sesuatu hal yang telah dikenal. Model pembelajaran sinektik menggunakan aktivitas metaforik yang terencana, memberikan unsur langsung, yaitu individu bebas mengembangkan imajinasi dan apresiasi ke dalam aktivitas sehari-hari.

Terdapat tiga tipe analogi yang dipergunakan sebagai dasar latihan sinektik. Secara lebih jelasnya dikemukakan oleh Suryaman (2004: 71) sebagai berikut. *Pertama*, analogi personal. Analogi ini menuntut siswa untuk berempati terhadap ide atau objek yang dibandingkan. Siswa menjadi bagian dari elemen-elemen fisik suatu permasalahan. Misalnya, siswa diminta untuk merasakan “peran polisi, sikap dan idealisme polisi”. Analogi personal sangat menekankan keterlibatan empati. Kerelaan melibatkan diri terhadap objek sangat

dibutuhkan dalam analogi personal, semakin rela dalam melibatkan diri, maka akan semakin besarlah konsep jarak yang diperoleh. Besarnya konsep jarak yang ditimbulkan oleh keterlibatan personal dengan objek akan lebih memungkinkan perolehan kreasi atau apresiasi baru. Manfaat tingkatan analogi personal ini bukan untuk mengenal bentuk-bentuk aktivitas metaforik, melainkan untuk memberikan tuntunan bagaimana menetapkan konsep yang baik sehingga dapat dipercaya dengan segera dan dapat menciptakan jarak yang besar dan lebih memungkinkan para siswa dalam memperoleh ide-ide baru.

*Kedua*, analogi langsung. Analogi ini berupaya untuk membedakan dua objek atau konsep secara sederhana. Fungsinya adalah untuk menyederhanakan pengubahan kondisi-kondisi suatu kenyataan atau problema menjadi situasi yang lain guna memperoleh suatu pandangan baru tentang ide atau problema. Identifikasinya dapat menyangkut orang, rencana, atau benda-benda mati. *Ketiga*, memberi tekanan kepada pertentangan, dan umumnya berbentuk dua kata yang bertentangan. Pertentangan-pertentangan tersebut memberikan apresiasi yang luas terhadap suatu objek. Besarnya jarak antara dua kerangka berpikir itu dapat meningkatkan fleksibilitas mental.

Ketiga tipe metafora tersebut merupakan dasar rangkaian aktivitas model mengajar, termasuk pada proses model pembelajaran sinektik yang dikembangkan dalam pembelajaran apresiasi sastra, khususnya apresiasi cerita pendek. Selain itu sering juga dipergunakan oleh

kelompok-kelompok sebagai tahap awal dalam proses kreatif atau sebagai tahap awal untuk memecahkan permasalahan. Dalam latihan menggunakan metafora pada proses sinektik yang dikembangkan dalam pembelajaran apresiasi sastra ini, dapat diterapkan ketiga aktivitas metaforik bagian perbagian dan tidak menghubungkannya dalam suatu masalah dan juga tidak perlu mengikuti rangkaian fase-fase metaforik. Sebelum siswa diminta untuk mencoba mengapresiasi karya sastra dalam bentuk cerita pendek, mempersiapkan langkah-langkah apresiasi dan juga mencoba untuk menyelami konsep atau gagasan yang dikemukakan oleh pengarang dalam karyanya, maka pengajar atau guru terlebih dahulu harus menyediakan waktu untuk mengajarkan kepada siswa bagaimana cara berpikir metaforik.

## **2) Langkah-langkah Model Pembelajaran Sinektik**

Dua tahapan yang dijadikan dasar penerapan model pembelajaran sinektik sebagai berikut: (1) harus dapat menciptakan suasana baru, dan (2) harus mencoba memperkenalkan keanehan. Meskipun kedua tahapan tersebut sama-sama mengikuti ketiga tipe analogi, tetapi objek, dan reaksinya akan berbeda.

Tahap pertama membantu para siswa untuk melihat sesuatu yang dikenalnya melalui sesuatu yang tidak dikenal dengan mempergunakan analogi-analogi untuk menciptakan konsep jarak, kecuali langkah terakhir para siswa kembali ke masalah sebenarnya, dengan tidak memberikan perbedaan yang berarti. Tujuan tahapan ini adalah untuk

mengembangkan suatu apresiasi baru, misalnya terhadap gerak-gerik atau tingkah laku seseorang, perencanaan suatu kota, pemecahan masalah-masalah hubungan sosial, antara lain pemogokan, perkelahian antarsiswa, konsentrasi belajar yang lebih baik dan sebagainya. Peranan pengajar hanya memberi bimbingan pada tahap awal dan tahap akhir kegiatan. Tahapan-tahapan latihan sinektik dikemukakan Joyce dan Weil (2009: 169) seperti tampak pada tabel berikut.

Tabel 2.3. Tahapan untuk Menciptakan Sesuatu yang Baru

Tahap	Materi	Jenis Kegiatan
I	Mendeskripsikan kondisi saat ini	Guru menyuruh para siswa untuk mendeskripsikan situasi atau suatu topik yang mereka lihat pada saat ini.
II	Analogi langsung	Para siswa mengemukakan analogi langsung, salah satu diseleksi dan selanjutnya dikembangkan.
III	Analogi personal	Para siswa “menjadi” analogi yang diseleksinya pada fase kedua.
IV	Memecahkan konflik	Berdasarkan fase kedua dan ketiga, para siswa mengemukakan beberapa konflik dan dipilih salah satu untuk dipecahkan.
V	Analogi langsung	Para siswa mengembangkan dan menyeleksi analogi langsung lainnya berdasarkan konflik tadi.
VI	Meninjau tugas yang sebenarnya	Pengajar menyuruh para siswa untuk meninjau kembali tugas atau masalah yang sebenarnya dan menggunakan analogi yang terakhir dan atau masuk pada pengalaman sinektik.

(Diadaptasikan dari Joyce dan Weil, 2009: 169)

Tahapan kedua adalah memperkenalkan keanehan, memberikan *commit to user* apresiasi kepada para siswa untuk menambah dan memperdalam hal-hal

yang baru atau materi yang sulit. Metafora dipergunakan untuk keperluan penganalisisan, bukan untuk menciptakan konsep jarak seperti halnya pada kegiatan pertama. Misalnya guru memberikan konsep tentang kebudayaan dengan analogi-analogi yang telah dikenalnya. Para siswa memberikan batas-batas karakteristiknya dan disempurnakan dalam konsep yang jelas, analitik, dan konvergen. Para siswa selalu memiliki pilihan antara kejelasan karakteristik subjek yang dikenal dan dapat membedakannya dengan karakteristik yang tidak dikenalnya. Adapun tahapan untuk memperkenalkan keanehan oleh Joyce dan Weil (2009: 175) digambarkan pada tabel berikut.

Tabel 2.4. Tahapan untuk Memperkenalkan Keanehan

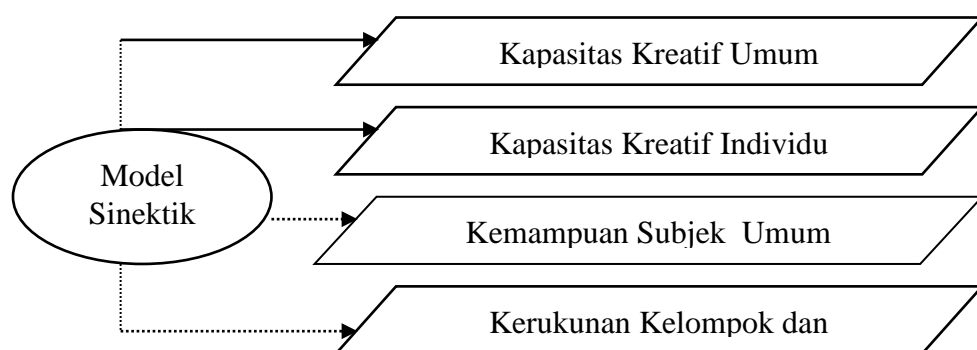
Tahap	Materi	Jenis kegiatan
I	Input tentang keadaan yang sebenarnya	Pengajar menyajikan informasi tentang suatu topik yang baru
II	Analogi langsung	Pengajar mengusulkan analogi langsung dan menyuruh siswa untuk menjabarkannya
III	Analogi personal	Pengajar menyuruh siswa “menjadi” analogi langsung
IV	Membedakan analogi	Siswa menjelaskan kesamaan antara materi yang baru dengan analogi langsung
V	Menjelaskan perbedaan	Siswa menjelaskan mana analogi-analogi yang tidak sesuai
VI	Penjelajahan	Siswa menjelajahi kembali kebenaran topik dengan batasan-batasan mereka
VII	Membangkitkan analogi	Siswa memberikan analogi sendiri secara langsung dan menjelajahi persamaan dan perbedaannya.

(Diadaptasikan dari Joyce dan Weil, 2009: 175)

*commit to user*

Perbedaan utama antara dua bentuk tahapan tersebut terletak dalam penggunaan analogi mereka. Dalam bentuk tahapan pertama, para siswa bebas bergerak maju dengan satu seri analogi tanpa terikat dengan logika; konsep jarak ditingkatkan dan imajinasi lebih bebas, dalam bentuk tahapan kedua, para siswa menghubungkan dua ide dan mengidentifikasi hubungan-hubungan dengan analogi mereka yang telah berjalan. Model yang dilakukan pengajar adalah membantu para siswa menemukan sesuatu yang baru atau menjelajahi sesuatu yang tidak dikenalnya, sehingga memberikan sesuatu yang bermanfaat bagi siswa dalam mengembangkan kemampuan kreatifnya terutama dalam mengapresiasi karya sastra.

Kedua bentuk tahapan tersebut di atas dapat memberikan gambaran tentang pembelajaran sinektik yang dapat mendorong siswa aktif kreatif membangkitkan energi yang memungkinkan partisipasi lebih jelas dalam mencapai tujuan, dampak yang mungkin terjadi dapat digambarkan sebagai berikut.

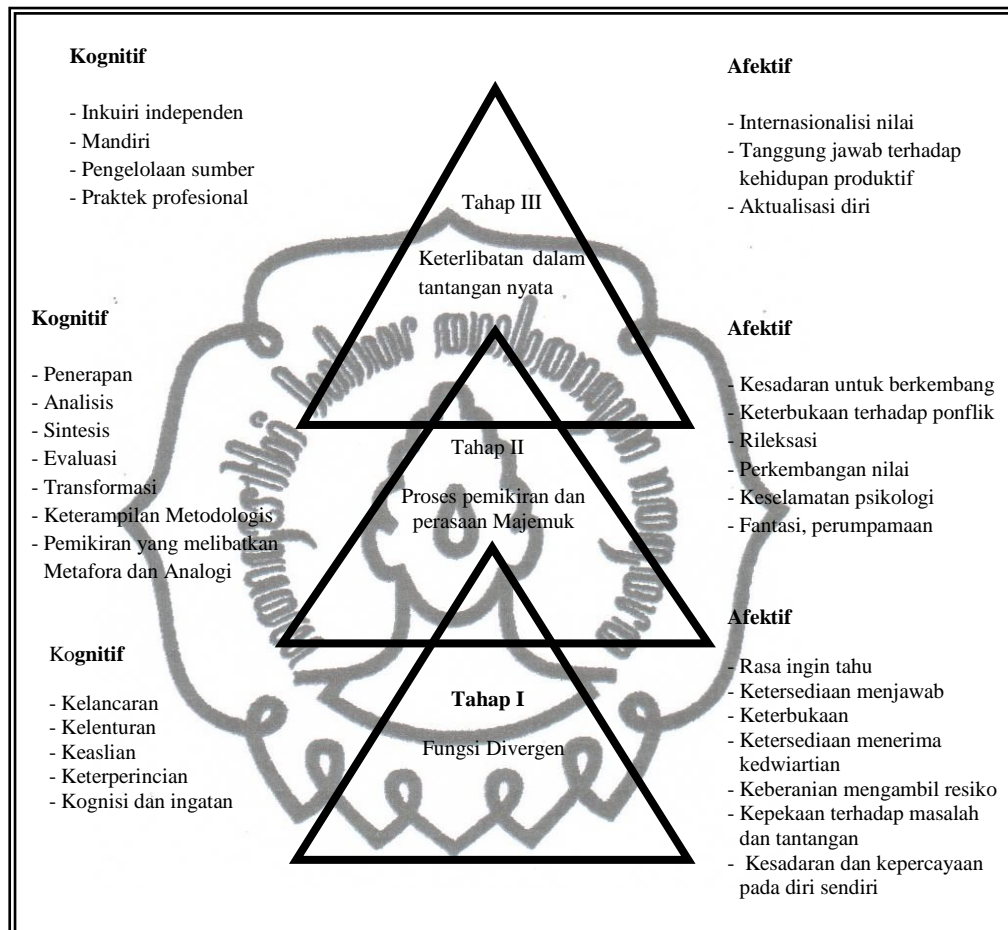


Gambar 2.4. Gambaran Dampak Pengiring Sinektik dalam Pembelajaran Sastra

*commit to user*



Dalam penggunaan model pembelajaran sinektik, ada beberapa tahap yang perlu diperhatikan, seperti dalam gambar berikut ini.



Gambar 2.5. Tahapan Belajar Kreatif (Treffinger, 1980: 20-22)

Fungsi divergen menekankan pada keterbukaan dan kemungkinan-kemungkinan. Pada bagian kognitif, fungsi divergen meliputi perkembangan dari kelancaran, kelenturan, keaslian, dan keterperincian dalam berpikir, sehingga orisinilitas dan kelogisan berpikir dapat dipertanggungjawabkan. Meskipun tidak divergen, pada tahap ini sudah berkontribusi antara kegiatan-kegiatan intelektual seperti kognisi dan ingatan. Pada bagian afektif, fungsi divergen meliputi adanya kesediaan

untuk menjawab, keterbukaan terhadap pengalaman, kesediaan menerima kedwiarthian (*ambiguity tolerance*), kepekaan terhadap masalah dan tantangan, rasa ingin tahu, keberanian mengambil risiko, kesadaran dan kepercayaan pada diri sendiri.

Proses pemikiran dan perasaan majemuk merupakan perluasan dan penerapan dari bagian kognitif dan afektif tahap pertama. Bagian kognitif dari tahap ini meliputi penerapan, analisis, sintesis, dan evaluasi, serta transformasi dari beraneka produk dan isi, keterampilan metodologis atau penelitian dan pemikiran yang melibatkan analogi dan metafora.

Keterlibatan dalam tantangan nyata merupakan nilai utama dari tahap pertama dan kedua yang merupakan dasar efektif bagi keterlibatan yang kreatif dalam masalah dan tantangan yang nyata. Bagian kognitif meliputi keterlibatan dalam mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang mandiri. Pengembangan kreativitas siswa mengarah kepada identifikasi tantangan atau masalah yang berarti, pengajuan pertanyaan yang berkaitan dengan masalah dan pengelolaan sumber-sumber yang mengarah pada pengembangan hasil. Bagian afektif meliputi internalisasi nilai-nilai, keterlibatan dengan mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang produktif dan upaya-upaya untuk mencari aktualisasi diri dalam kehidupan.

Seperti telah dijelaskan bahwa proses belajar dengan menggunakan model pembelajaran sinektik dikembangkan dari sejumlah anggapan dasar tentang kreativitas. Dengan kata lain, hal yang harus diperhatikan

*commit to user*

dalam proses belajar-mengajar adalah: *Pertama*, dengan menjadikan proses kreatif dan dengan memberikan bantuan secara nyata yang dapat secara langsung dapat meningkatkan kapasitas kreatif, baik secara individual maupun secara kelompok. *Kedua*, komponen emosional lebih penting daripada komponen intelektual. Kreativitas merupakan proses emosional yang esensial, yang merupakan elemen irasional untuk membantu proses intelektual.

Kreativitas merupakan kemampuan untuk memberi gagasan baru dan menerapkannya dalam pemecahan masalah. Sejalan dengan itu Clark (1983: 31-46) mengemukakan model integratif tentang kreativitas yang mencakup empat fungsi dasar, yaitu: (1) mengembangkan cara berpikir rasional; (2) mengembangkan emosional atau perasaan pada tingkat tinggi; (3) mengembangkan bakat khusus (*talent*) dalam kehidupan mental dan fisik pada tingkat tinggi; dan (4) mengembangkan kesadaran tingkat tinggi yang menghasilkan kemampuan menggunakan imajinasi, fantasi yang mampu menerobos pada kondisi ambang kesadaran atau ketaksadaran. Dengan kata lain, kreativitas selalu mencakup keseluruhan kehidupan berpikir, merasakan, dan intuisi serta kesemuanya ini terjadi secara terpadu. Hampir semua proses pemecahan masalah dilakukan secara rasional dan intelektual tetapi dengan menambahkan komponen irasional lebih memungkinkan mendapatkan ide-ide baru yang segar.

*Ketiga*, komponen emosional, irasional harus dipahami guna meningkatkan kemungkinan keberhasilan dalam memecahkan masalah.

Dengan kata lain, kreativitas akan meningkat dan berkembang dengan baik bila mempergunakan komponen irasional secara positif dan konstruktif. Aspek-aspek irasional dapat dipahami dan dikendalikan dengan sadar oleh setiap orang, yaitu dengan menggunakan metafora dan analogi terhadap objek-objek sinektik.

Pemrosesan informasi pada model sinektik dilakukan dengan memunculkan proses kreatif siswa menuju kepada kesadaran. Gordon (1980: 1) menjelaskan bahwa proses kreatif merupakan aktivitas mental dalam menyatakan masalah, pemecahan masalah, ditandai dengan penemuan-penemuan teknis dan artistik, karena hal-hal yang bersifat irasional dapat membuka pikiran dan membimbing mental guna memungkinkan timbulnya ide baru. Proses pemecahan masalah yang rasional dan dapat dipertanggungjawabkan harus melibatkan pula aspek emosional dan irasional karena pada hakikatnya setiap orang akan selalu berhadapan dengan situasi yang memerlukan kemampuan memecahkan masalah walau dalam batas-batas kewenangannya. Lebih lanjut Davis dan Scotoma (1987: 33) menjelaskan bahwa proses sinektik selalu melibatkan dua prinsip dasar, yaitu: 1) membuat sesuatu yang asing menjadi terasa lazim, dan 2) membuat sesuatu yang lazim menjadi terlihat asing, tentunya melalui proses kegiatan metafora dan analogi.

Proses ini sebenarnya sulit untuk dilakukan oleh pengajar karena pada dasarnya manusia cenderung bersifat konservatif, sehingga ketika individu tersebut dihadapkan pada keadaan yang asing atau yang belum

dikenalnya, maka keadaan tersebut akan dapat mempengaruhinya. Dengan kata lain, bila dihadapkan dengan keadaan yang asing, individu akan cenderung mengarahkan keadaan itu ke dalam keadaan yang bisa diterimanya atau ke dalam keadaan yang dapat mengubah pikirannya, menciptakan suatu kondisi untuk keadaan yang asing tersebut, membandingkan keadaan tersebut dengan kenyataan yang telah diketahuinya dan pada akhirnya individu tersebut dapat membuat hal yang asing tadi menjadi lazim atau biasa.

Semiawan (2009: 53) menjelaskan bahwa proses sinektik ini melibatkan tiga aktivitas yang satu dengan lainnya saling berhubungan, yaitu: *analisis*, *generalisasi*, dan *mencari model atau analogi*. *Analisis* merupakan proses memecahkan sesuatu masalah yang terasa rumit berdasarkan unsur-unsurnya, *generalisasi* merupakan tindakan intelektual dalam mengidentifikasi kerangka yang tepat di antara unsur-unsur yang tadi, dan *analogi* merupakan pernyataan yang mengungkapkan kesamaan antara hal-hal, gagasan, atau atas dasar suatu perbandingan.

Membuat hal yang lazim menjadi asing berarti mengubah, membalikan urutan, dan tatacara kehidupan sehari-hari yang biasa dilakukan. Usaha ini melibatkan beberapa model yang berbeda sesuai dengan permasalahan yang dihadapi. Pengalaman yang demikian dapat membantu meningkatkan kemampuan siswa dalam memecahkan masalah secara kreatif.

Gordon (1980: 1) menjelaskan bahwa model pembelajaran sinektik memerlukan seorang pemimpin yang bertugas untuk menjaga agar pemecahan masalah tetap pada jalur proses sinektik dan mencari respons analogi yang biasa disebut dengan pertanyaan-pertanyaan evokatif. Proses sinektik biasanya ditandai dengan langkah-langkah sebagai berikut; 1) pendahuluan, 2) pemberian masalah, 3) analisis, 4) respons, 5) penyusunan rencana kerja, 6) pernyataan evokatif, 7) latihan, dan 8) penutup.

Untuk memperjelas langkah-langkah proses sinektik di atas diuraikan sebagai berikut: *Pertama*, memberikan penjelasan singkat mengenai proses belajar-mengajar yang akan dilakukan. *Kedua*, menyampaikan masalah atau tugas yang harus diselesaikan oleh siswa. *Ketiga*, menjelaskan tugas yang diberikan kepada siswa, membuat masalah yang masih asing menjadi lazim dan bila perlu bisa disampaikan secara rinci. *Keempat*, membangkitkan respons siswa terhadap masalah yang dihadapi dengan maksud agar apresiasi siswa menjadi lebih baik. *Kelima*, mengarahkan siswa untuk menuliskan rencana kerja dengan model pemecahan masalah yang memungkinkan. *Keenam*, menggali pernyataan-pernyataan evokatif. Pernyataan ini memerlukan analogi atau jawaban yang bersifat metaforik dan dapat dilakukan melalui tiga jenis analogi yang berbeda. *Ketujuh*, melatih siswa dalam kondisi sebenarnya atau yang dicontohkan. Hanya saja yang perlu digarisbawahi di sini, walaupun mekanisme analogi merupakan inti dari model pembelajaran



sinektik, di dalam prakteknya masih memerlukan penyesuaian antara respons yang telah direncanakan dengan kondisi latihan sehingga akan diperoleh rencana kerja yang sempurna. Langkah ini membawa konsekuensi bahwa siswa perlu dibekali informasi faktual tentang langkah-langkah apresiasi sastra, dalam hal ini bentuk cerita pendek.

### 3) Aplikasi Model Pembelajaran Sinektik dalam Pembelajaran Cerita Pendek

Prosedur sinektik dapat digunakan untuk berbagai ilmu pengetahuan dan seni. Menurut Joyce dan Weil (2009: 236) ada beberapa manfaat model pembelajaran sinektik untuk pengembangan kreativitas yang melibatkan peranan emosional, yaitu antara lain untuk pengembangan: (1) penulisan yang kreatif, (2) penelusuran permasalahan sosial, (3) pemecahan masalah, (4) penciptaan rancangan atau produk, (5) memperluas pandangan tentang sebuah konsep. Sinektik ini dapat menguraikan konsep yang ditelusuri dengan kelompok pemrosesan informasi; membuka dimensi dari permasalahan sosial yang ditelusuri melalui permainan peran, penyelidikan kelompok, dan memperluas keluasan permasalahan dan perasaan terbuka dengan model lain dalam kelompok pribadi. Gordon dan Poze (dalam Joyce dan Weil, 2009: 238), dan rekan-rekan telah mengembangkan berbagai materi yang luas untuk penggunaannya di sekolah, khususnya dalam bidang perkembangan bahasa.

Dalam kaitannya dengan pemahaman karya sastra, berdasarkan model ini maka berarti karya sastra akan dipahami melalui proses analogi dan metaforik. Berdasarkan uraian, langkah dan skenario pembelajarannya, model pembelajaran sinektik memberikan kontribusi dalam pembelajaran apresiasi cerita pendek. Setelah siswa berhasil melakukan indentifikasi terhadap isi permasalahan yang terkandung dalam karya sastra, langkah selanjutnya yaitu analogi langsung. Analogi langsung merangsang siswa membuat banyak alternatif analogi, berbagai alternatif analogi merangsang anak mempertimbangkannya dari berbagai sudut pandang, pemikiran siswa dari berbagai sudut dalam konflik kempaan menuntun siswa membuat satu pilihan analogy sebagai simpulan akhir dari kegiatan apresiasi karya sastra yang dilakukannya. Dalam proses pembelajaran apresiasi sastra, pengajar sastra dituntut untuk lebih kreatif dalam menerapkan materi atau bahan pembelajaran, karena apresiasi karya sastra tidak saja mengajarkan aturan-aturan atau ketentuan-ketentuan, lebih dari itu harus sampai pada tataran praktik apresiasinya.

Langkah sinektik pada pembelajaran cerpen dapat dirumuskan (1) siswa mendiskripsikan cerita cerpen sebagaimana yang dilihat atau dibaca saat itu; (2) siswa membuat (merumuskan) bagaimana unsur intrinsik & ekstrinsik (misalnya) dengan mengajukan beberapa analogi langsung, memilih salah satu, dan menjelaskan lebih lanjut; (3) siswa melakukan analogi sebagaimana yang mereka pilih pada tahap kedua (dari 2/3 sudut pandang); (4) siswa membuat sinopsis sesuai tahap I dan II, dan mengembangkan konflik, dan memilih salah satu; (5) siwa mengembangkan dan menyeleksi analogi langsung lainnya berdasarkan konflik tadi; (6) siswa meninjau kembali tugas semula dan

menggunakan analogi terakhir dan atau memasukkan pengalaman sinektik. Langkah-langkah pengajaran cerita pendek menggunakan model sinektik dapat dilihat dalam tabel berikut.

Tabel 2.5. Skenario Pembelajaran Cerpen Model Sinektik

Tahap	Syntax Sinektik	Skenario Pembelajaran Cerpen dengan Model Sinektik
1	<b><i>Mendiskripsikan kondisi nyata pada saat itu.</i></b> Siswa diskripsikan situasi / topik sebagaimana yg dilihat saat itu	Siswa mendiskripsikan cerita cerpen sebagaimana yang dilihat atau dibaca saat itu
2	<b><i>Analogi langsung</i></b> Siswa mengajukan analogi langsung, memilih salah satu, dan menjelaskan lebih lanjut	Siswa membuat (merumuskan) bagaimana <b><i>unsur intrinsik &amp; ekstrinsik</i></b> dengan mengajukan beberapa analogi langsung, memilih salah satu, dan menjelaskan lebih lanjut
3	<b><i>Analogi personal</i></b> Siswa melakukan analogi sebagaimana yang mereka pilih pada tahap kedua	Siswa melakukan analogi sebagaimana yang mereka pilih pada tahap kedua (dari 2/3 sudut pandang)
4	<b><i>Konflik kempaan</i></b> Siswa membuat deskripsi sesuai tahap I dan II, dan mengembangkan konflik, dan memilih salah satu	Siswa membuat sinopsis sesuai tahap I dan II, dan mengembangkan konflik, dan memilih salah satu
5	<b><i>Analogi langsung</i></b> Siswa mengembangkan dan menyeleksi analogi langsung lainnya sesuai konflik	Siswa mengembangkan dan menyeleksi analogi langsung lainnya berdasarkan konflik tadi
6	<b><i>Ujicoba terhadap tugas semula</i></b> Siswa meninjau kembali tugas semula dan menggunakan analogi terakhir dan atau memasukkan pengalaman sinektik	Siswa meninjau kembali tugas semula dan menggunakan analogi terakhir dan atau memasukkan pengalaman sinektik

Berdasarkan uraian, langkah dan skenario pembelajarannya, model pembelajaran sinektik memberikan kontribusi dalam

pembelajaran apresiasi cerita pendek. Setelah siswa berhasil melakukan indentifikasi terhadap isi permasalahan yang terkandung dalam karya sastra, langkah selanjutnya yaitu analogi langsung. Analogi langsung merangsang siswa membuat banyak alternatif analogi, berbagai alternatif analogi merangsang anak mempertimbangkannya dari berbagai sudut pandang, pemikiran siswa dari berbagai sudut dalam konflik kempaen menuntun siswa membuat satu pilihan analogy sebagai simpulan akhir dari kegiatan apresiasi karya sastra yang dilakukannya.

### c. Model Pembelajaran *Group Investigation* (GI)

Model pembelajaran *Group Investigation* termasuk salah satu tipe dari strategi pembelajaran kooperatif atau *cooperative learning model*. *Cooperative learning model* mendasarkan diri pada kerja sama merupakan kebutuhan yang sangat penting. Tanpa kerja sama tidak akan ada kegiatan yang harmonis. Model pembelajaran ini belum banyak diterapkan di Indonesia, pada hal model ini sebenarnya sangat cocok diterapkan di Indonesia, mengingat nilai-nilai utama kebudayaan Indonesia yang dibanggakan yaitu gotong royong. Nilai-nilai ini sangat relevan dengan model pembelajaran kooperatif yang mengutamakan kerja sama. Model ini bercirikan kerja sama dalam kelompok, tetapi tidak semua kerja kelompok disebut dengan model pembelajaran kooperatif. Kerja sama kelompok yang termasuk model pembelajaran kooperatif mempunyai karakteristik saling terjadi ketergantungan positif

antaranggota, tanggung jawab perorangan, kesempatan sukses yang sama, terjadi komunikasi antaranggota, terdapat evaluasi dalam proses kelompok (Slavin, 1995: 27).

Model pembelajaran kooperatif adalah rangkaian kegiatan belajar yang dilakukan oleh siswa dalam kelompok-kelompok tertentu untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah dirumuskan (Slavin, 1995: 26-28).. Ada empat unsur penting dalam model ini: (1) adanya peserta dalam kelompok; (2) adanya aturan kelompok; (3) adanya upaya belajar setiap anggota kelompok; dan (4) adanya tujuan yang harus dicapai (Sanjaya, 2008: 241). Model ini berupa kerja sama kelompok dengan karakteristik saling terjadi ketergantungan positif, tanggung jawab perorangan, kesempatan sukses yang sama, terjadi komunikasi antaranggota, terdapat evaluasi dalam proses kelompok.

Walaupun kegiatan ini berlaku secara kelompok, tetapi tanggung jawab tetap pada individu anggotanya. Sebagaimana dijelaskan di atas, tujuan kelompok tercapai apabila tugas individu dapat terselesaikan. Dengan demikian apabila tugas individu tidak terselesaikan, maka tujuan kelompok pun tidak akan tercapai. Hal ini akan motivasi setiap individu untuk bertanggung jawab secara perorangan, demi keberhasilan dirinya dan juga kelompoknya.

Kelompok-kelompok dalam model pembelajaran kooperatif antaranggotanya harus terjadi kesempatan sukses yang sama. Di dalam kelompok terjadi interaksi antaranggota sehingga membentuk sinergi



yang menguntungkan semua anggota. Inti dari sinergi ini adalah menghargai perbedaan pendapat, memanfaatkan kelebihan, dan saling mengisi kekurangan masing-masing, karena pada dasarnya demikianlah sifat manusia. Guna mengetahui keberhasilan kerja kelompok, maka perlu dilakukan evaluasi dalam proses kelompok. Ini dilakukan untuk mengetahui seberapa efektif model pembelajaran kooperatif diterapkan dalam pembelajaran tertentu. Oleh karena itu, model pembelajaran kooperatif tidak terlepas dari pembelajaran dalam bidang yang menjadi topik pembicaraan.

Pembelajaran kooperatif dioperasionalkan dengan sistematis sehingga para pendidik dapat menggunakan dengan prosedur yang jelas. Hal ini dijelaskan bahwa dalam pembelajaran kooperatif telah disediakan berbagai model pembelajaran berkait dengan kooperatif, guru dalam pelaksanaannya tinggal memilih yang sesuai dengan tujuan pembelajarannya. Perangkat evaluasi dalam pembelajaran juga sudah diskenario dengan baik.

### **1) Pengertian Model Pembelajaran *Group Investigation* (GI)**

Model *group investigation* seringkali disebut sebagai model pembelajaran kooperatif yang paling kompleks. Hal ini disebabkan oleh model pembelajaran ini memadukan beberapa landasan pemikiran, yaitu berdasarkan pandangan konstruktivistik, *democratic teaching*, dan kelompok belajar kooperatif.

Berdasarkan pandangan konstruktivistik, proses pembelajaran dengan model GI memberikan kesempatan seluas-luasnya kepada siswa untuk terlibat secara langsung dan aktif dalam proses pembelajaran mulai dari perencanaan sampai cara mempelajari suatu topik melalui investigasi. *Democratic teaching* adalah proses pembelajaran yang dilandasi oleh nilai-nilai demokrasi, yaitu penghargaan terhadap kemampuan, menjunjung keadilan, menerapkan persamaan kesempatan, dan memperhatikan keberagaman peserta didik (Budimansyah, 2004: 7).

GI adalah kelompok kecil untuk menuntun dan mendorong siswa dalam keterlibatan belajar. Model ini menuntut siswa untuk memiliki kemampuan yang baik dalam berkomunikasi maupun dalam keterampilan proses kelompok (*group process skills*). Hasil akhir dari kelompok adalah sumbangan ide dari tiap anggota serta pembelajaran kelompok yang notabene lebih mengasah kemampuan intelektual siswa dibandingkan belajar secara individual.

GI merupakan salah satu bentuk pembelajaran kooperatif yang menekankan pada partisipasi dan aktivitas siswa untuk mencari sendiri materi (informasi) pelajaran yang akan dipelajari melalui bahan-bahan yang tersedia, misalnya dari buku pelajaran atau siswa dapat mencari melalui internet. Siswa dilibatkan sejak perencanaan, baik dalam menentukan topik maupun cara untuk mempelajarinya melalui investigasi. Tipe ini menuntut para siswa untuk memiliki

kemampuan yang baik dalam berkomunikasi maupun dalam keterampilan proses kelompok. Model GI dapat melatih siswa untuk menumbuhkan kemampuan berfikir mandiri. Keterlibatan siswa secara aktif dapat terlihat mulai dari tahap pertama sampai tahap akhir pembelajaran.

Eggen & Kauchak (dalam Maimunah, 2005: 21) mengemukakan GI adalah strategi belajar kooperatif yang menempatkan siswa ke dalam kelompok untuk melakukan investigasi terhadap suatu topik. Dari pernyataan tersebut dapat disimpulkan bahwa model GI mempunyai fokus utama untuk melakukan investigasi terhadap suatu topik atau objek khusus.

Pembelajaran kooperatif model GI ini dikembangkan oleh John Dewey dan Herbert A. Thelen yang menggabungkan pandangan-pandangan proses sosial yang demokratis dengan penggunaan strategi-strategi intelektual atau ilmiah untuk membantu manusia menciptakan pengetahuan dan masyarakat yang teratur dengan baik. Sementara itu, Winataputra (2001: 39), mengemukakan GI atau investigasi kelompok telah digunakan dalam berbagai bidang studi dan berbagai tingkat usia” pada dasarnya model ini dirancang untuk membimbing para siswa mendefinisikan masalah, mengeksplorasi berbagai cakrawala mengenai masalah itu, mengumpulkan data yang relevan, mengembangkannya dan mengetes hipotesis.

Joyce, Weildan Calhoul dalam Aunurrahman (2009: 151) mengungkapkan bahwa model investigasi kelompok menawarkan agar dalam mengembangkan masalah moral dan sosial, siswa diorganisasikan dengan cara melakukan penelitian bersama atau “*cooperative inquiry*” terhadap masalah- masalah sosial dan moral, maupun masalah akademis sehingga penulis dapat menyimpulkan investigasi kelompok merupakan suatu model pembelajaran yang kompleks karenanya dalam model pembelajaran ini dapat digunakan dalam berbagai bidang studi dan berbagai tingkat usia guna mengembangkan kemampuan diri, kemampuan akademik maupun kemampuan sosial pada lingkungan pendidikan.

Menurut Slavin (1995: 216) “*group investigation* adalah perencanaan kooperatif siswa atas apa yang dituntut dari mereka”. Anggota kelompok mengambil bagian dalam merencanakan berbagai dimensi dan tuntunan dari proyek mereka. Bersama mereka menentukan apa yang mereka ingin menginvestigasikan sehubungan dengan upaya mereka untuk “ menyelesaikan masalah yang mereka hadapi; sumber apa yang mereka butuhkan; siapa akan melakukan apa; dan bagaimana mereka akan melakukan proyek mereka yang sudah selesai ke hadapan kelas.

Dalam menggunakan model GI pada umumnya kelas dibagi menjadi beberapa kelompok dengan anggota 5 sampai 6 orang siswa dengan karakteristik yang heterogen. Pembagian kelompok dapat

juga didasarkan atas kesenangan berteman atau kesamaan minat terhadap suatu topik tertentu. Para siswa memilih topik yang ingin dipelajari, mengikuti investigasi mendalam terhadap berbagai subtopik yang telah dipilih, kemudian menyiapkan dan menyajikan suatu laporan di depan kelas secara keseluruhan (Arends, 1997: 120-121).

Dalam *model Group Investigation* terdapat tiga konsep utama, yaitu: penelitian atau *enquiry*, pengetahuan atau *knowledge*, dan dinamika kelompok atau *the dynamic of the learning group*, (Winataputra, 2001:75). Penelitian di sini adalah proses dinamika siswa memberikan respon terhadap masalah dan memecahkan masalah tersebut. Pengetahuan adalah pengalaman belajar yang diperoleh siswa baik secara langsung maupun tidak langsung. Dinamika kelompok menunjukkan suasana yang menggambarkan sekelompok saling berinteraksi yang melibatkan berbagai ide dan pendapat serta saling bertukar pengalaman melalui proses saling berargumentasi.

Slavin (1995) dalam Maesaroh (2005:28), mengemukakan hal penting untuk melakukan *model Group Investigation* adalah:

- (1) Membutuhkan Kemampuan Kelompok.

Di dalam mengerjakan setiap tugas, setiap anggota kelompok harus mendapat kesempatan memberikan kontribusi. Dalam penyelidikan, siswa dapat mencari informasi dari berbagai



informasi dari dalam maupun di luar kelas. kemudian siswa mengumpulkan informasi yang diberikan dari setiap anggota untuk mengerjakan lembar kerja.

(2) Rencana Kooperatif.

Siswa bersama-sama menyelidiki masalah mereka, sumber mana yang mereka butuhkan, siapa yang melakukan apa, dan bagaimana mereka akan mempresentasikan proyek mereka di dalam kelas.

(3) Peran Guru.

Guru menyediakan sumber dan fasilitator. Guru memutar di antara kelompok-kelompok memperhatikan siswa mengatur pekerjaan dan membantu siswa mengatur pekerjaannya dan membantu jika siswa menemukan kesulitan dalam interaksi kelompok.

Para guru yang menggunakan model GI umumnya membagi kelas menjadi beberapa kelompok yang beranggotakan 5 sampai 6 siswa dengan karakteristik yang heterogen, (Trianto, 2007:59). Pembagian kelompok dapat juga didasarkan atas kesenangan berteman atau kesamaan minat terhadap suatu topik tertentu. Selanjutnya siswa memilih topik untuk diselidiki, melakukan penyelidikan yang mendalam atas topik yang telah dipilih, kemudian menyiapkan dan mempresentasikan laporannya di depan kelas.

Model pembelajaran kooperatif model GI paling sedikit memiliki tiga tujuan yang saling terkait, yaitu (1) GI membantu siswa untuk melakukan investigasi terhadap suatu topik secara sistematis dan analitik. Hal ini mempunyai implikasi yang positif terhadap pengembangan keterampilan penemuan dan membantu mencapai tujuan; (2) apresiasi secara mendalam terhadap suatu topik yang dilakukan melalui investigasi; dan (3) GI melatih siswa untuk bekerja secara kooperatif dalam memecahkan suatu masalah. Dengan adanya kegiatan tersebut, siswa dibekali keterampilan hidup (*life skill*) yang berharga dalam kehidupan bermasyarakat. Jadi guru menerapkan model pembelajaran GI dapat mencapai tiga hal, yaitu dapat belajar dengan penemuan, belajar isi dan belajar untuk bekerja secara kooperatif.

Menurut Muslimin (2001: 75) model pembelajaran GI memiliki kelebihan dan kekurangan. Kelebihan model pembelajaran GI adalah: (1) siswa menjadi lebih aktif, (2) tugas guru menjadi lebih ringan, (3) setiap kelompok mendapatkan tugas yang berbeda sehingga tidak mudah untuk mencari jawaban dari kelompok lain, (4) diskusi menjadi lebih aktif, (5) siswa yang nilainya tertinggi diberikan penghargaan yang dapat mendorong semangat belajar siswa, menurut Kiranawati (2007: 15) kelebihan GI adalah memberi dampak positif dalam meningkatkan prestasi belajar siswa, penerapan model pembelajaran kooperatif model GI mempunyai

pengaruh positif, yaitu dapat meningkatkan motivasi belajar siswa, pembelajaran yang dilakukan membuat suasana saling bekerjasama dan berinteraksi antar siswa dalam kelompok tanpa memandang latar belakang, model pembelajaran GI melatih siswa untuk memiliki kemampuan yang baik dalam berkomunikasi dan mengemukakan pendapatnya.

Sementara itu, kekurangan model pembelajaran GI adalah (1) siswa cenderung ribut, sebab peran seorang guru sangat sedikit, (2) membutuhkan waktu yang lama, (3) biasanya siswa mengalami kesulitan dalam menjelaskan hasil temuannya kepada temannya. Dari pendapat di atas maka dapat kita ketahui bahwa kelebihan dari model pembelajaran kooperatif teknik GI ini adalah siswa menjadi lebih aktif, tugas guru lebih ringan, menumbuhkan rasa tanggungjawab, diskusi menjadi lebih efektif; kelemahannya adalah siswa cenderung menjadi ribut, siswa mengalami kesulitan dalam menjelaskan materi kepada temannya

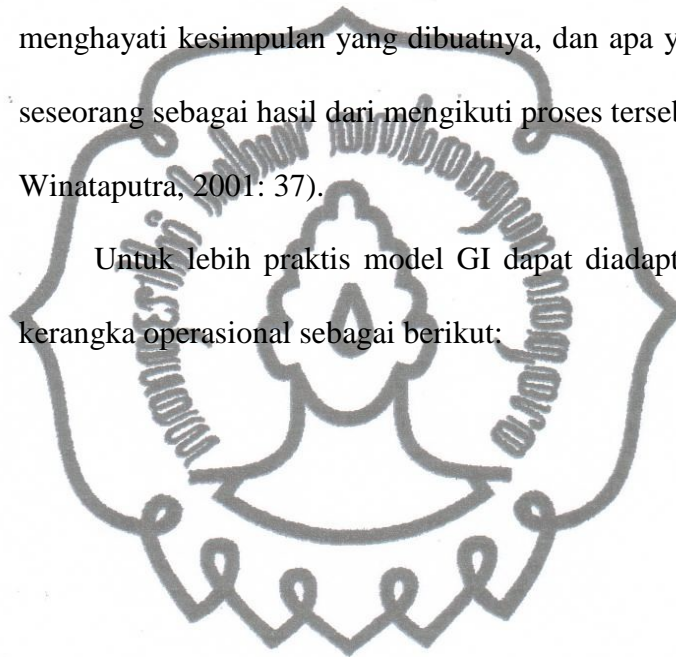
## **2) Langkah-langkah Model Pembelajaran *Group Investigation* (GI)**

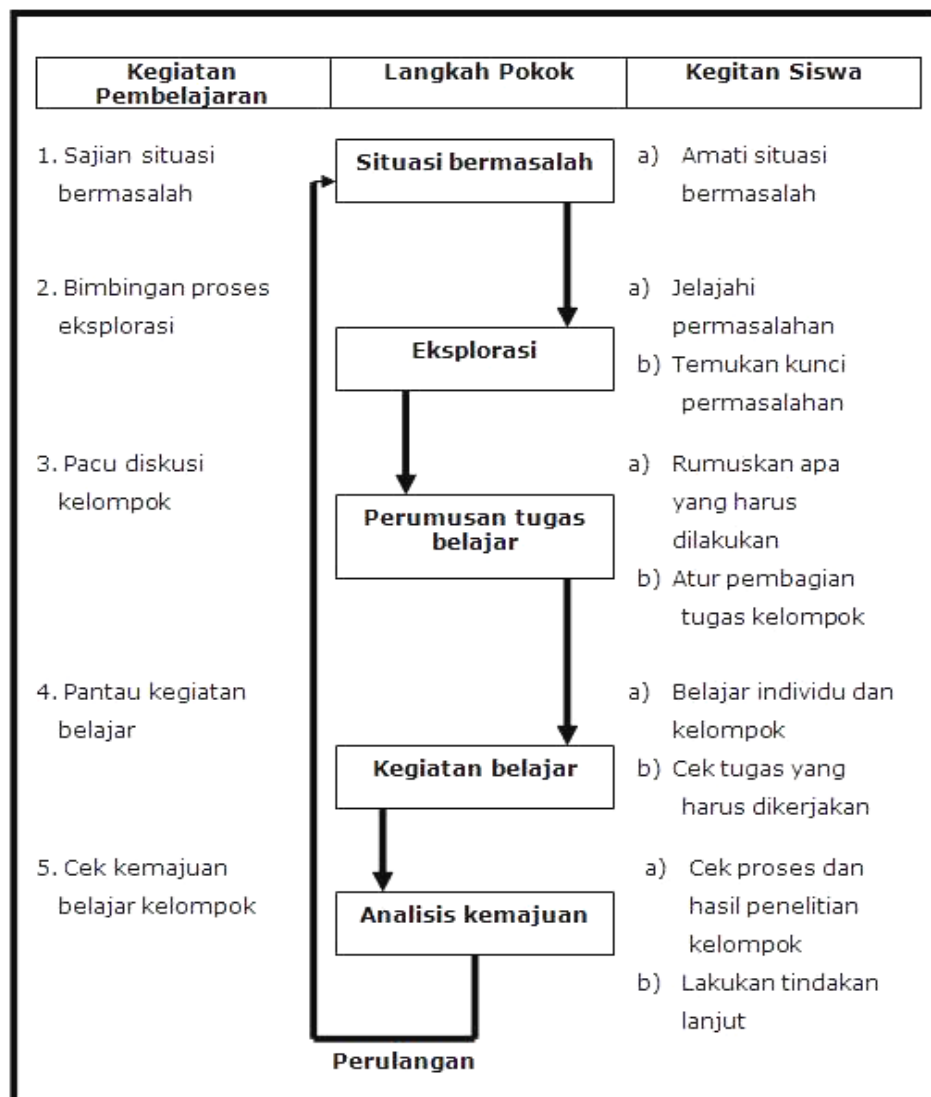
Dalam rangka pelaksanaan pembelajaran, peran pengajar dalam membimbing dan mengarahkan kelompok menjadi tiga tahap: (1) tahap pemecahan masalah, (2) tahap pengelolaan kelas, dan (3) tahap pemaknaan secara perseorangan.

Tahap pemecahan masalah berkenaan dengan proses menjawab pertanyaan, ~~apa yang~~ menjadi hakikat masalah, dan apa

yang menjadi fokus masalah. Tahap pengelolaan kelas berkenaan dengan proses menjawab pertanyaan, informasi apa yang saja yang diperlukan, bagaimana mengorganisasikan kelompok untuk memperoleh informasi itu; tahap pemaknaan perseorangan berkenaan dengan proses pengkajian bagaimana kelompok menghayati kesimpulan yang dibuatnya, dan apa yang membedakan seseorang sebagai hasil dari mengikuti proses tersebut (Thelen dalam Winataputra, 2001: 37).

Untuk lebih praktis model GI dapat diadaptasi dalam bentuk kerangka operasional sebagai berikut:





Gambar 2.6. Kerangka Pembelajaran *Group Investigation (GI)*  
(Winataputra, 2001: 39)

Dari kerangka operasional pembelajaran *Group Investigation* ini dapat diketahui bahwa kerangka operasional model pembelajaran *Group Investigation* adalah sebagai berikut:

- (1) Siswa dihadapkan dengan situasi bermasalah
- (2) Siswa melakukan eksplorasi sebagai respon terhadap situasi yang problematis.



- (3) Siswa merumuskan tugas-tugas belajar atau learning taks dan mengorganisasikan untuk membangun suatu proses penelitian.
- (4) Siswa melakukan kegiatan belajar individual dan kelompok.
- (5) Siswa menganalisis kemajuan dan proses yang dilakukan dalam proses penelitian kelompok.
- (6) Melakukan proses pengulangan kegiatan atau Recycle Activities.

### 3) Aplikasi Model Pembelajaran *Group Investigation* (GI) dalam Pembelajaran Cerita Pendek

Menurut Kiranawati (2007), langkah-langkah penerapan model *Group Investigation* dapat dikemukakan sebagai berikut.

#### (1) Seleksi Topik

Para siswa memilih berbagai subtopik dalam suatu wilayah masalah umum yang biasanya digambarkan lebih dulu oleh guru. Para siswa selanjutnya diorganisasikan menjadi kelompok-kelompok yang berorientasi pada tugas (*task oriented groups*) yang beranggotakan 2 hingga 6 orang. Komposisi kelompok heterogen baik dalam jenis kelamin, etnik maupun kemampuan akademik.

#### (2) Merencanakan Kerjasama

Para siswa bersama guru merencanakan berbagai prosedur belajar khusus, tugas dan tujuan umum yang konsisten dengan berbagai topik dan subtopik yang telah dipilih dari langkah 1 diatas.

### (3) Implementasi

Para siswa melaksanakan rencana yang telah dirumuskan pada langkah 2. 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.

### (4) Analisis dan Sintesis

Para siswa menganalisis dan mensintesis berbagai informasi yang diperoleh pada langkah 3 dan merencanakan agar dapat diringkaskan dalam suatu penyajian yang menarik di depan kelas.

### (5) Penyajian Hasil Akhir

Semua kelompok menyajikan suatu presentasi yang menarik dari berbagai topik yang telah dipelajari agar semua siswa dalam kelas saling terlibat dan mencapai suatu perspektif yang luas mengenai topik tersebut. Presentasi kelompok dikoordinir oleh guru.

### (6) Evaluasi

Guru beserta siswa melakukan evaluasi mengenai kontribusi tiap kelompok terhadap pekerjaan kelas sebagai suatu keseluruhan. Evaluasi dapat mencakup tiap siswa secara individu atau kelompok, atau keduanya.

Tahapan-tahapan dalam implementasi model pembelajaran *Group Investigation* dirangkum menurut Slavin (1995) dalam Maesaroh (2005:29-30) dapat dilihat pada tabel 3 berikut.

Tabel 2.6. Tahapan Model Pembelajaran *Group Investigation (GI)*

Tahap I Mengidentifikasi topik dan membagi siswa ke dalam kelompok.	Guru memberikan kesempatan bagi siswa untuk memberi kontribusi apa yang akan mereka selidiki. Kelompok dibentuk berdasarkan heterogenitas.
Tahap II Merencanakan tugas.	Kelompok akan membagi sub topik kepada seluruh anggota. Kemudian membuat perencanaan dari masalah yang akan diteliti, bagaimana proses dan sumber apa yang akan dipakai.
Tahap III Membuat penyelidikan.	Siswa mengumpulkan, menganalisis dan mengevaluasi informasi, membuat kesimpulan dan mengaplikasikan bagian mereka ke dalam pengetahuan baru dalam mencapai solusi masalah kelompok.
Tahap IV Mempersiapkan tugas akhir.	Setiap kelompok mempersiapkan tugas akhir yang akan dipresentasikan di depan kelas.
Tahap V Mempresentasikan tugas akhir.	Siswa mempresentasikan hasil kerjanya. Kelompok lain tetap mengikuti.
Tahap VI Evaluasi.	Soal ulangan mencakup seluruh topik yang telah diselidiki dan dipresentasikan.

(Diadaptasikan dari Slavin dalam Maesaroh (2005:29-30))

Tahap-tahap tersebut dapat diaplikasikan dalam pembelajaran apresiasi cerita pendek. Sebagai contoh penerapan itu disajikan dalam tabel sebagai berikut.

Tabel 2.7. Skenario Pembelajaran Cerpen Model *Group Investigation*

Tahap	Syntax Sinektik	Skenario Pembelajaran Cerpen dengan Model <i>Group Investigation</i>
1	<b><i>Mengidentifikasi topik dan membagi siswa ke dalam kelompok</i></b>	Guru memberikan kesempatan bagi siswa untuk memberi kontribusi apa yang akan mereka selidiki. Kelompok dibentuk berdasarkan heterogenitas.
2	<b><i>Merencanakan tugas</i></b>	Kelompok akan membagi sub topik kepada seluruh anggota. Kemudian membuat perencanaan dari masalah yang akan diteliti, bagaimana proses dan sumber apa yang akan dipakai.
3	<b><i>Membuat penyelidikan</i></b>	Siswa mengumpulkan, menganalisis dan mengevaluasi informasi, membuat kesimpulan dan mengaplikasikan bagian mereka ke dalam pengetahuan baru dalam mencapai solusi masalah kelompok.
4	<b><i>Mempersiapkan tugas akhir</i></b>	Setiap kelompok mempersiapkan tugas akhir yang akan dipresentasikan di depan kelas.
5	<b><i>Mempresentasikan tugas akhir</i></b>	Siswa mempresentasikan hasil kerjanya. Kelompok lain tetap mengikuti.
6	<b><i>Evaluasi</i></b>	Soal ulangan mencakup seluruh topik yang telah diselidiki dan dipresentasikan.

Berdasarkan uraian di atas, model GI kecuali memiliki langkah-langkah yang sederhana, tidak jauh langkahnya dibanding langkah-langkah strategi konvensional seperti yang mereka alami selama ini, secara nyata pembelajaran dilakukan melalui pengamatan bersama riil terhadap objek. Kesedarhanaan cara belajar ini mempermudah siswa menemukan dan mendalami persoalan-persoalan dalam karya sastra.

**d. Perbedaan Sinektik, Peta Konsep, dan *Group Investigation* (GI) dalam Implikasinya pada Pembelajaran Cerita Pendek**

Selaras dengan perbedaan karakteristik ketiga model pembelajaran di atas, perbedaan keefektifan model secara konseptual dapat dijelaskan sebagai berikut.

**1) Perbedaan Model Pembelajaran Sinektik, Peta Konsep, dan *Group Investigation* (GI) Ditinjau dari Landasan Filosofi dan Asumsinya**

Model pembelajaran sinektik Model pembelajaran yang mempertemukan berbagai unsur yang tampaknya tidak relevan dengan menggunakan kiasan untuk memperoleh satu pandangan baru (Gordon, 2080: 168). Model pembelajaran sinektik dikembangkan berdasarkan psikologi kreativitas: (1) proses kreatif sebagai upaya untuk mengembangkan gagasan dalam memahami sesuatu; (2) menggunakan asumsi bahwa komponen emosi & aspek irasional merupakan aspek yang lebih penting daripada intelektual; (3) proses irasional dan emosional bisa membantu mengembangkan kreativitasnya, sehingga perlu dikendalikan menggunakan analogi dan metafora (Joyce & Weil, 2009: 222).

Model sinektik pada intinya adalah merupakan model pembelajaran dengan mengutamakan aktivitas metaforik, yaitu upaya mempertemukan berbagai unsur yang tidak relevan melalui kiasan- kiasan untuk memperoleh suatu pandangan baru dengan mengikuti langkah analogi langsung, analogi personal, dan konflik kempaan. Pada analogi langsung, siswa diminta mengajukan analogi

*commit to user*

langsung, memilih salah satu, dan menjelaskan lebih lanjut; pada analogi personal, siswa melakukan analogi sebagaimana yang mereka pilih pada tahap sebelumnya. Sementara itu, pada tahap konflik kempaan, mereka ditugasi membuat deskripsi sesuai dengan tahap-tahap sebelumnya, baru setelah itu diminta mengembangkan konflik kempaan, dan memilih salah satunya.

Berdasarkan mekanisme tersebut, maka apresiasi cerita pendek akan dipahami melalui proses metaforik. Melalui proses metaforik yang dikemukakan di atas, siswa akan mempertemukan berbagai macam unsur yang seolah tidak berkaitan dengan menggunakan kiasan untuk mendapatkan informasi atau pandangan baru. Dalam melakukan proses metaforik tersebut diperlukan keterlibatan emosional, daya imaji, daya abstraksi siswa yang tinggi. Elemen emosional, irasional harus dipahami untuk menciptakan situasi terbuka guna mengembangkan kreativitas secara konstruktif, sehingga perlu diketahui dan dikendalikan secara sadar dengan menggunakan analogi dan metafora sebagai ranah sinektik.

Model pembelajaran peta konsep dalam bentuknya yang paling sederhana suatu peta konsep terdiri dari dua konsep yang dihubungkan oleh satu kata penghubung untuk membentuk satu proposisi (Orton, 1992: 26). Model pembelajaran peta konsep sesuai asumsinya dapat memperjelas gagasan pokok guna memusatkan perhatian pada materi ajar yang spesifik. Dengan peta konsep ini



seseorang akan dengan mudah memahami dan mengingat sejumlah informasi baru, dan sangat membantu apresiasi koseptual seseorang. Bagan skematik yang terpetakan dalam peta konsep merupakan suatu rangkaian pernyataan. Bagan skematik tersebut bukan hanya menggambarkan konsep-konsep yang penting, melainkan juga menghubungkan antara konsep-konsep itu.

Model pembelajaran peta konsep Peta konsep: (1) membuat jelas gagasan pokok bagi siswa yang memusatkan perhatian pada materi ajar yang spesifik (Novak & Gowin, 1985: 15); (2) cara yang baik untuk memahami dan mengingat sejumlah informasi baru (Arends, 1997: 251); (3) sangat membantu apresiasi koseptual seseorang (Wilcox, 1998: 464). Melalui peta konsep, siswa akan dengan mudah dapat melihat, membaca, mengerti makna yang diberikan. Selain itu, peta konsep akan dapat meningkatkan apresiasi, daya ingat belajar, dan kreativitas berpikir. Hal ini dapat disadari karena bagan skematik konseptual tersebut akan mengembangkan struktur kognitif yang terintegrasi dengan baik, memudahkan belajar, mengerti makna materi ajar secara lebih komprehensif dalam setiap konsep-konsep yang dipetakan.

Model pembelajaran group investigation (GI) memiliki filosofi bahwa siswa bekerja sama dalam komunitas pembelajaran akan menghasilkan energi kolektif yang mendorong kesuksesan belajar yang luar biasa (Slavin, 1995: 26; Joyce, 2009: 34). Model pembelajaran *commit to user* merupakan model pembelajaran yang berkeyakinan

bahwa dengan bekerja sama akan menghasilkan energi kolektif yang disebut sebagai sinergi. Sinergi ini akan menghasilkan sesuatu yang luar biasa. Dalam dunia pendidikan sinergi ini diaplikasikan dalam bentuk komunitas pembelajaran. Sinergi yang ditingkatkan dalam bentuk kerja sama ini akan meningkatkan motivasi yang jauh lebih besar dibanding dengan bentuk lingkungan kompetisi yang bersifat individual. Dalam GI, sesama anggota kelompok kooperatif dapat saling belajar satu dengan yang lainnya. Setiap pembelajar akan memiliki bantuan yang lebih banyak dibanding dengan sebuah struktur pembelajaran yang menimbulkan pengucilan antar satu siswa dengan siswa lainnya. Interaksi anggota akan menghasilkan aspek kognitif, seperti kompleksitas sosial, menciptakan sebuah aktivitas intelektual yang dapat mengembangkan pembelajaran ketika dihadapkan pada pembelajaran tunggal. Dengan bekerja sama juga dapat meningkatkan perasaan positif antara siswa satu dengan siswa lainnya, menghilangkan pengasingan dan penyendirian, membangun sebuah hubungan, dan memberikan pandangan positif terhadap orang lain. Selain itu, dengan bekerja sama, siswa juga dapat meningkatkan penghargaan diri, dan dapat meningkatkan kapasitas mereka untuk bekerja sama secara produktif.

Hal tersebut di atas dapat terjadi karena model GI memiliki asumsi bahwa (1) sinergi yang dalam bentuk kerja sama akan meningkatkan motivasi yang jauh lebih besar dibanding dalam bentuk

kompetisi individual; (2) anggota kelompok bisa saling membantu dalam belajar. Setiap siswa akan memiliki bantuan yang lebih banyak; (3) interaksi anggota kelompok akan menghasilkan kompleksitas sosial dan aktivitas; (4) kerja sama meningkatkan perasaan positif, menghilangkan pengasingan dan memberikan pandangan positif & penghargaan terhadap orang lain. (5) siswa yang mengalami dan menjalani tugas, merasa harus bekerja sama sehingga dapat meningkatkan kapasitasnya secara produktif (Joyce, 2009: 302).

Berdasarkan pada filosofi dan asumsi yang ada pada ketiga model pembelajaran di atas, dapat diduga kuat ada perbedaan dampak yang cukup signifikan antara ketiga model tersebut dalam menghasilkan apresiasi cerita pendek Indonesia modern siswa. Ketiga model pembelajaran tersebut memiliki persamaan, yaitu ketiganya merupakan strategi belajar dengan mengalami apa yang dipelajari. Ketiganya merupakan strategi pembelajaran konstruktivistik, yaitu cara belajar di mana siswa melalui refleksi mengkonstruksi pengalaman menjadi pengetahuan.

Perbedaannya ialah terletak pada cara dan aspek-aspek yang terlibat dalam proses mengalami belajar. Pada model sinetik, melibatkan cara-cara berpikir abstrak, irasional (*illegal thinking*) menggunakan analogi dan metafora. Pada peta konsep juga terjadi proses berpikir abstrak tetapi menjadi terkonsepkan dengan sistematis dalam skema-skema hubungan. Melalui skema tersebut pikiran abstrak dapat dipandu oleh peta pikiran yang tervisualkan

secara nyata. Sementara itu pada model GI proses berpikir abstrak dilakukan ketika siswa membuat prediksi-prediksi berdasarkan schemata yang dimiliki, dan setelah itu mereka melakukan investigasi lapangan secara riil. Data-data dikumpulkan, diolah, dan disimpulkan.

Berdasarkan hal di atas, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa model pembelajaran sinektik lebih sulit dibanding model pembelajaran peta konsep, model pembelajaran peta konsep lebih rumit dibanding model pembelajaran group investigation.

## **2) Perbedaan Model Pembelajaran Sinektik, Peta Konsep, dan Group Investigation (GI) Ditinjau dari Dampak Instruksional/ Pengiring dan Sistem Pendukungnya**

Model pembelajaran sinektik dilaksanakan berdasarkan kepercayaan bahwa proses kreatif bisa dikomunikasikan. Sistem instruksional sinektik tidak hanya berdampak pada pengembangan tanggapan kreatif, namun juga mengembangkan domain-domain lain. Model sinektik dirancang untuk mengembangkan kreativitas, cara berpikir divergen baik individual maupun kelompok. Model pembelajaran sinektik membutuhkan fasilitasi dari pembimbing. Dalam hal tertentu memerlukan laboratorium untuk menyaksikan model dan membuat masalah terlihat menjadi nyata. Kelas dirancang untuk memberi tempat bagi proses kreatif. Jika kelas terlalu besar, dapat dibagi ke dalam kelompok kecil agar efektif.

Model pembelajaran peta konsep dipilih karena merupakan (1) cara terbaik menghadirkan materi ajar; (2) alat belajar tidak menimbulkan efek verbal bagi siswa karena siswa dengan mudah dapat melihat, membaca, mengerti makna yang diberikan; (3) meningkatkan efisiensi dan efektivitas pengajaran; (4) aturan pengajaran berdasarkan kerangka kerja; (5) mengembangkan proses belajar bermakna yang akan meningkatkan apresiasi dan daya ingat belajar; (6) meningkatkan kreativitas berpikir; (7) mengembangkan struktur kognitif yang terintegrasi dengan baik; memudahkan belajar. Model pembelajaran peta konsep Peta konsep membutuhkan alokasi waktu yang cukup untuk menghubungkan pengertian-pengertian konsep di dalam permasalahan-nya. Model ini membutuhkan keterampilan menghubungkan konsep-konsep dengan kata penghubung yang tepat.

Model pembelajaran GI sangat menarik, bermanfaat, dan komprehensif, karena memadukan kegiatan penelitian, integrasi sosial, dan konsep belajar konstruktivistik. Secara khusus dampak instruksionalnya yakni: (1) proses dan pengelolaan kelompok bisa efektif, (2) mendidik siswa memiliki disiplin tinggi dalam belajar secara kolaboratif, dan (3) siswa diarahkan secara aktif belajar melalui proses pembentukan pengetahuan secara konstruktivistik. Untuk itu, model pembelajaran GI membutuhkan sarana untuk dapat menggali berbagai informasi yang sesuai dan diperlukan untuk melakukan proses pemecahan masalah. Lazim-nya disiapkan LKS berupa kegiatan dan

pertanyaan yang membutuhkan jawaban analitis yang membutuhkan kegiatan investigasi.

Berdasarkan hal di atas, maka dapat ditarik kesimpulan bahwa model pembelajaran sinektik memiliki dampak dan sistem pendukung yang lebih sulit dijangkau dibanding model pembelajaran peta konsep. Model pembelajaran peta konsep memiliki dampak dan sistem pendukung lebih sulit dibanding model pembelajaran group investigation.

Perbedaan model pembelajaran kooperatif antara tipe sinektik, peta konsep (*mind mapping*), dan *group investigation* (GI) sebagaimana yang telah dipaparkan di atas secara lengkap dipaparkan dalam tabel 4 berikut ini.

Tabel 2.8. Perbedaan Model Pembelajaran Sinektik, Peta Konsep (*Mind Mapping*), dan *Group Investigation* (GI)

No	Unsur Model	Sinektik	Peta Konsep (Mind Mapping)	Group Investigation (GI)
1	Landasan Filosofis	Pembelajaran dengan menemukan berbagai unsur yang tampaknya tidak relevan dengan menggunakan kiasan untuk memperoleh satu pandangan baru (Gordon, 2009: 168).	Pembelajaran dengan menghubungkan dua konsep atau lebih yang dihubungkan menggunakan kata hubung untuk memben-tuk satu propo-sisi (Orton, 1992:26).	Pembelajaran dengan membentuk komunitas pembelajaran dan energi kolektif untuk mendorong kesuksesan belajar (Slavin, 1995: 26; Joyce, 2009: 34).
2	Asumsi-asumsi	Proses kreatif dapat dijelaskan	Peta konsep: (1) membuat jelas	Kerja kelompok: (1) siswa dapat



		<p>dan dapat dilatihkan (Joyce &amp; Weil, 2009:221).</p> <p>(1) proses kreatif adalah upaya untuk mengembangkan gagasan dalam memahami sesuatu;</p> <p>(2) komponen emosi &amp; aspek irasional lebih penting daripada intelektual;</p> <p>(3) dengan menggunakan analogi dan metafora proses irasional dan emosional bisa membantu mengembangkan kreativitas (Joyce&amp;Weil,2009:222).</p>	<p>gagasan pokok bagi siswa yang memusatkan perhatian pada materi ajar yang spesifik (Novak &amp; Gowin,1985: 15);</p> <p>(2) merupakan cara yang baik untuk memahami dan mengingat sejumlah informasi baru (Arends, 1997:251);</p> <p>(3) sangat membantu apresiasi koseptual seseorang (Wilcox, 1998:464); (4)</p>	<p>saling membantu dalam belajar.;</p> <p>(2) Interaksi dalam kelompok akan menghasilkan kompleksitas sosial dan aktivitas;</p> <p>(3) meningkatkan perasaan positif, menghilangkan pengasingan, memberikan pandangan positif &amp; penghargaan terhadap orang lain.</p> <p>(4) Sinergi akan meningkatkan motivasi yang jauh lebih besar dibanding kompetisi individual; (Joyce, 2009: 302)</p>
3	Sistem Sosial	<p>Guru mengawali aktivitas dengan mekanisme operasional, membantu siswa melakukan proses intelektual mental, dan siswa tetap diberikan kebebasan (emosional dan intelektual) dalam diskusi.</p>	<p>Guru membuat bagan skematik untuk menggambarkan pengertian konseptual, lalu mengembangkannya dengan konsep lain yang berhubungan. Siswa diberi kebebasan untuk melanjutkan mencari hubungan</p>	<p>Guru membuat Interaksi sosial secara kooperatif dan demokratis. Setelah itu siswa akan terdorong melakukan aktivitas belajar secara interaktif dan demokratik.</p>

4	Prinsip Pengelola an/Reaksi	<p>Guru menerima sesuatu yang tidak biasa, siap menerima semua jenis tanggapan (analogi-metafora), buat siswa tidak merasa diadili atas tanggapan kreatifnya.</p> <p>Guru harus dapat menggunakan cara apa pun-termasuk cara irasional-untuk mendorong siswa yang malas agar mengemukakan irelevansi, fantasi, simbolisme, dan cara-cara lain agar mereka mau berpikir.</p>	<p>Guru harus cerdas dan terampil memfasilitasi siswa dan mampu mengelola waktu.</p> <p>Siswa diberi tugas membuat peta konsep dan didiskusikan di kelas.</p> <p>Siswa membaca kembali materi dan dapat mengenali konsep-konsep yang ada dalam bacaan serta mengaitkan konsep-konsep tersebut dalam peta konsep.</p>	<p>Guru lebih berperan sebagai konselor, konsultan, dan pemberi kritik yang bersahabat.</p> <p>Guru membimbing dan mengelola kelas, dan pemaknaan secara individu.</p> <p>Lebih mementingkan tutor sebaya, sehingga anggota ke kelompok yang terlebih dahulu memahami materi harus menjelaskan kepada anggota yang belum menguasai.</p>
5	Sintakmatik	<p>(1) Siswa mendeskripsikan topik sebagaimana yang dilihat saat itu;</p> <p>(2) Siswa mengajukan analogi langsung, memilih salah satu, dan menjelaskan lebih lanjut;</p> <p>(3) Analogi personal sesuai yang dipilih;</p> <p>(4) Konflik kempaan. Membuat deskripsi sesuai</p>	<p>(1) memilih bahan bacaan;</p> <p>(2) menentukan konsep-konsep yang relevan;</p> <p>(3) mengelompokkan atau mengurutkan konsep-konsep dari yang paling inklusif ke yang paling tidak inklusif;</p> <p>(4) menyusun konsep-konsep dalam suatu bagan, konsep-konsep yang</p>	<p>(1) Mengidentifikasi topik dan mengatur siswa ke dalam kelompok secara heterogen dengan anggota 4-5 siswa (grouping);</p> <p>(2) Merencanakan tugas yang akan dipelajari (planning);</p> <p>(3) Melakukan investigasi (investigation);</p> <p>(4) Menyiapkan laporan akhir</p>

		<p>tahap I dan II, dan mengemban konflik dan memilih salah satu;</p> <p>(5) Mengemban dan menyeleksi analogi langsung lainnya berdasarkan kempaan;</p> <p>(6) Menggunakan analogi terakhir dan memasukkan pengalaman sinektik.</p>	<p>paling inklusif diletakkan di bagian atas atau di pusat bagan tersebut;</p> <p>(5) dalam menghubungkan konsep-konsep tersebut dihubungkan dengan kata hubung, misalnya: <i>merupakan, dengan, diperoleh,</i> dan lain-lain.</p>	<p>(organizing);</p> <p>(5) Mempresen-tasikan laporan akhir</p> <p>(presenting);</p> <p>(6) Melakukan evaluasi (evaluating).</p>
6	Sistem Pendukung	<p>Mebutuhkan fasilitasi dari pembimbing. Dalam hal tertentu memerlukan laboratorium untuk menyaksikan model dan membuat masalah menjadi nyata. Kelas dirancang untuk memberi tempat bagi proses kreatif. Jika kelas terlalu besar, dapat dibagi ke dalam kelompok kecil agar efektif.</p>	<p>Peta konsep membutuhkan alokasi waktu yang cukup untuk menghubungkan pengertian-pengertian konsep di dalam permasalahannya. Model ini membutuhkan keterampilan menghubungkan konsep-konsep dengan kata penghubung yang tepat.</p>	<p>Sarana dibutuhkan untuk dapat menggali berbagai informasi yang sesuai dan diperlukan untuk melakukan proses pemecahan masalah. Lazimnya disiapkan LKS berupa kegiatan dan pertanyaan yang membutuhkan jawaban analitis yang membutuhkan kegiatan investigasi.</p>
7	Dampak Instruksional dan Pening	<p>Berdasarkan kepercayaan bahwa proses kreatif bisa dikomunikasikan, sinektik</p>	<p>(1) Cara terbaik menghadirkan materi ajar; (2) alat belajar tidak menimbulkan efek verbal,</p>	<p>Memadukan kegiatan penelitian, integrasi sosial, dan konsep belajar konstruktivistik.</p>

		tidak hanya mengembangkan tanggapan kreatif, namun juga mengembangkan domain-domain lain. Model sinektik dirancang untuk mengembangkan kreativitas, cara berpikir divergen baik individual maupun kelompok.	karena siswa dengan mudah dapat melihat, membaca, mengerti makna; (3) meningkatkan efisiensi dan efektivitas pengajaran; (4) mengembangkan proses belajar bermakna untuk meningkatkan daya ingat; (6) meningkatkan kreativitas berpikir; (7) mengembangkan struktur kognitif yang terintegrasi.	Secara khusus dampak instruksionalnya yakni: (1) proses dan pengelolaan kelompok bisa efektif, (2) mendidik siswa memiliki disiplin tinggi dalam belajar secara kolaboratif, dan (3) aktif belajar melalui proses pembentukan pengetahuan secara konstruktivistik.
--	--	---	---	--

### 3. Motivasi Berprestasi

#### a. Motivasi

Pada dasarnya motivasi merupakan suatu kekuatan yang dapat mendorong seseorang melakukan kegiatan untuk mencapai tujuan. Brown (1994: 152) menyatakan bahwa motivasi sebagai suatu penggerak dari dalam, dorongan, emosi, atau hasrat yang menggerakkan seseorang pada suatu tindakan tertentu. Menurut Suryabrata (dalam Djali, 2011: 101) motivasi merupakan keadaan yang terdapat dalam diri seseorang yang mendorongnya untuk melakukan aktivitas tertentu guna pencapaian suatu tujuan tertentu. Greenberg (dalam Djali, 2011: 101) menyebutkan motivasi merupakan “proses

membangkitkan, mengarahkan, dan memantapkan perilaku kearah suatu tujuan. Bernard (dalam Prawira, 2012: 319) memberikan pengertian motivasi sebagai “fenomena yang dilibatkan dalam perangsangan tindakan kearah tujuan-tujuan tertentu yang sebelumnya kecil atau tidak ada gerakan sama sekali kearah tujuan-tujuan tertentu. Menurut Gray (dalam Gintings, 2008: 88) motivasi adalah “hasil sejumlah proses, yang bersifat internal dan eksternal bagi seorang individu, yang menyebabkan timbulnya sikap antusiasme dan persistensi dalam hal melaksanakan kegiatan-kegiatan tertentu. Motivasi sebagai kemauan untuk melakukan sesuatu (*will to do*) (Hersey dan Blanchard, 1988:16). Motivasi sebagai faktor yang menjadikan perilaku bekerja dengan inisiatif, terarah, intensif dan gigih. (Houston, 1985:5).

Motivasi sangat erat hubungannya dengan kebutuhan. Hal ini dikarenakan motivasi merupakan dorongan untuk berusaha mengadakan perubahan tingkah laku yang lebih baik dalam memenuhi kebutuhannya (Uno, 2013: 3). Davidoff (1987: 287) mempertegas bahwa kebutuhan dipakai untuk menjelaskan adanya kekurangan yang pokok pada tubuh atau tuntutan yang lebih dipelajari. Motivasi dipakai untuk menunjukkan suatu keadaan dalam diri seseorang yang berasal dari akibat suatu kebutuhan. Dan motivasi inilah yang mengaktifkan atau membangkitkan perilaku yang biasanya tertuju pada pemenuhan kebutuhan tadi. Ini berarti bahwa seseorang akan terdorong melakukan aktivitas tertentu apabila dirasakan ada kebutuhan yang harus



dipenuhinya. Sebelum kebutuhan tersebut terpenuhi, seseorang tidak akan merasa puas. Bilamana kebutuhan telah terpenuhi, kebutuhan tersebut tidak lagi merupakan motivator (Hersey, 1988:32). Perasaan inilah yang mendorong untuk melakukan aktivitas guna mencapai tujuan. Dengan demikian, kebutuhan merupakan sumber motivasi.

Berdasarkan uraian di atas, dapat dinyatakan ada tiga komponen utama motivasi, yakni (1) kebutuhan, (2) dorongan, dan (3) tujuan (Sardiman, 2012: 74). Kebutuhan muncul apabila terjadi ketidakseimbangan antara yang dimiliki dengan yang diharapkan. Dorongan merupakan kekuatan moral (yang berupa keinginan, perhatian, kemauan dan cita-cita ) yang berorientasi pada pemenuhan harapan atau pencapaian tujuan. Tujuan, dalam hal ini sebagai pemberi arah pada perilaku manusia, termasuk di dalamnya perilaku membaca apresiasi. Motivasi tersebut pada intinya memiliki dua komponen yaitu komponen dalam (*inner component*) dan komponen luar (*outer component*). Komponen dalam adalah perubahan dalam diri seseorang, keadaan merasa tidak puas, dan ketegangan psikologi. Komponen luar ialah apa yang diinginkan seseorang, tujuan yang menjadi arah kelakuannya. Jadi komponen dalam ialah kebutuhan-kebutuhan yang ingin dipuaskan, komponen luar ialah tujuan yang hendak dicapai.

Senada dengan hal itu, Sardiman (2012: 74) menyatakan bahwa motivasi berkait erat dengan (1) penghayatan suatu kebutuhan, (2) dorongan untuk memenuhi kebutuhan, dan (3) pencapaian tujuan yang



memenuhi kebutuhan tersebut. Menurutnya, kaitan tersebut merupakan “lingkaran motivasi” yang memiliki tiga rantai dasar yakni: (1) timbulnya kebutuhan yang dihayati dan dorongan untuk memenuhi kebutuhan tersebut; (2) bertingkah laku tertentu sebagai upaya untuk mencapai tujuan, yang tiada lain adalah pemenuhan kebutuhan tersebut. Tujuan dalam hal ini dapat dinilai sebagai sesuatu yang positif, yang ingin dicapai. Selain itu, tujuan dapat dinilai sebagai sesuatu yang negatif, yang harus dihindari; dan (3) tujuan yang telah tercapai menyebabkan seseorang menjadi puas dan lega.

Berkaitan dengan kebutuhan, Maslow (dalam Lindgren, 1972: 25) membedakan kebutuhan pokok manusia menjadi lima tingkat, yaitu (1) kebutuhan fisiologis; (2) kebutuhan dalam keselamatan; (3) kebutuhan akan rasa memiliki dan rasa cinta; (4) kebutuhan akan harga diri; dan (5) kebutuhan akan perwujudan diri. Kebutuhan fisiologis berkenaan dengan kebutuhan pokok manusia, seperti sandang dan perumahan. Kebutuhan akan keselamatan berkenaan dengan penilaian yang mantap, diterima oleh orang lain, memiliki harga diri, merasa diorangkan oleh masyarakatnya. Kebutuhan akan perwujudan diri berkenaan dengan kebutuhan individu untuk menjadi sesuatu yang sesuai dengan kemampuannya.

Selain hal di atas, motivasi juga berkait dengan rangsangan dan kebiasaan yang telah dimiliki seseorang. Dalam hal ini rangsangan dapat berupa hadiah atau hukuman. Insentif (hadiah atau hukuman)

mempengaruhi intensitas dan kualitas tingkah laku. Selanjutnya, kebiasaan bekerja yang baik seperti menyelesaikan tugas secara baik, rapi dan tepat waktu, serta kerja keras akan dapat memperkuat motivasi. Sebaliknya kebiasaan bekerja yang kurang baik seperti menyelesaikan tugas asal selesai, ceroboh, santai akan sangat mengganggu motivasi. Hal ini selaras dengan pernyataan Santrock (2008: 510) bahwa motivasi adalah proses yang memberikan semangat, arah, dan kegigihan perilaku. Perilaku yang penuh energi, terarah, dan menjadi kebiasaan yang tahan lama. Ormrod (2009: 58) mengatakan bahwa motivasi adalah sesuatu yang menghidupkan (*energize*), mengarahkan, dan mempertahankan perilaku.

Berdasarkan uraian di atas, motivasi merupakan dorongan mental yang dapat menggerakkan dan mengarahkan perilaku seseorang untuk mencapai tujuan. Hal itu sesuai dengan pendapat Krech, Cruth Field, and Ballachey (1962: 69) bahwa motivasi didasari oleh adanya keinginan dan tujuan, yang dapat memberikan arahan dan ketepatan seseorang dalam bertindak atau melakukan sesuatu, termasuk di dalamnya implikasi dalam penentuan proses kognitif. Keinginan dan tujuan seseorang selalu berkembang dan berubah sesuai dengan kondisi dan situasi masing-masing.

Senada dengan hal itu, Purwanto (2000: 70) menyatakan bahwa fungsi motivasi ada tiga, yaitu (1) mendorong manusia untuk berbuat sesuatu; (2) menentukan arah perbuatan untuk mencapai tujuan yang

*commit to user*

telah dirumuskan; (3) menyeleksi perbuatan, yakni menentukan perbuatan-perbuatan yang harus dikerjakan guna mencapai tujuan. Bertolak pada kedua pendapat di atas dapat dinyatakan bahwa motivasi merupakan motor penggerak dari setiap kegiatan yang dilakukan untuk mencapai tujuan.

Menurut Sardiman (2007: 82-83) ada beberapa teori tentang motivasi, yakni teori insting, teori fisiologis, dan teori psikoanalitik.

1) Teori *Insting*

Menurut teori ini tindakan setiap diri manusia diasumsikan seperti tingkah jenis binatang. Tindakan manusia itu dikatakan selalu berkait dengan insting atau pembawaan.

2) Teori *Fisiologis*

Menurut teori ini semua tindakan manusia itu berakar pada usaha memenuhi kepuasan dan kebutuhan organik atau kebutuhan untuk kepentingan fisik. Atau disebut sebagai kebutuhan primer, seperti kebutuhan tentang makanan, minuman, dan udara.

3) Teori *Psikoanalitik*

Teori ini mirip dengan teori insting, tetapi lebih ditekankan pada unsur-unsur kejiwaan yang ada pada diri manusia.

Menurut Ngalim Purwanto (1997: 74-80) ada beberapa teori motivasi, yakni teori hedonisme, teori nalusi, teori reaksi yang dipelajari,

### 1) Teori Hedonisme

Hedonisme adalah suatu aliran di dalam filsafat yang memandang bahwa tujuan hidup yang utama pada manusia adalah kesenangan (hedone) yang bersifat duniawi. Menurut pandangan hedonisme, manusia pada hakikatnya adalah makhluk yang mementingkan kehidupan yang penuh dengan kesenangan dan kenikmatan.

### 2) Teori Naluri

Pada dasarnya manusia memiliki tiga dorongan nafsu pokok yang dalam hal ini disebut juga naluri yaitu, naluri mempertahankan diri, naluri mengembangkan diri, dan naluri mengembangkan/mempertahakan jenis. Dengan dimilikinya ketiga naluri pokok itu, maka maka kebiasaan-kebiasaan ataupun tindakan-tindakan dan tingkah laku manusia yang diperbuatnya sehari-hari mendapat dorongan atau digerakan oleh ketiga naluri tersebut.

### 3) Teori Reaksi yang Dipelajari

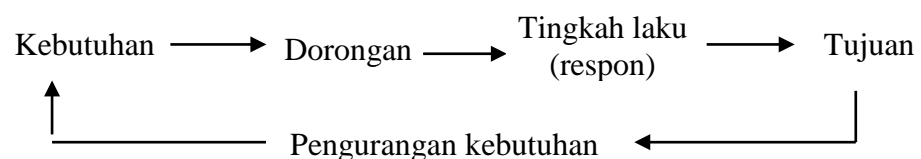
Teori ini berpandangan bahwa tindakan atau perilaku manusia tidak berdasarkan naluri-naluri, tetapi berdasarkan pola-pola tingkahlaku yang dipelajari dari kebudayaan ditempat orang itu hidup. Orang belajar paling banyak dari lingkungan kebudayaan di tempat ia hidup dan dibesarkan.

#### 4) Teori Kebutuhan

Teori ini beranggapan bahwa tindakan yang dilakukan oleh manusia pada hakekatnya adalah untuk memenuhi kebutuhan-kebutuhannya, baik kebutuhan fisik maupun kebutuhan psikis.

Menurut Soekamto (1992: 42-48) dan Sardiman (2007: 82-83), ada beberapa teori motivasi yang mendasari manusia melakukan sesuatu. Teori motivasi tersebut meliputi (1) teori dorongan, (2) teori insentif, (3) teori motivasi berprestasi, (4) teori motivasi kompetensi, dan (5) teori motivasi kebutuhan Maslow.

*Pertama*, Teori dorongan. Teori ini menyatakan bahwa tingkah laku seseorang didorong oleh adanya suatu kebutuhan untuk mencapai tujuan. Pencapaian tujuan yang tepat sangat menyenangkan dan memuaskan. Apabila tujuan telah tercapai, intensitas dorongan akan menurun. Hubungan kebutuhan dan motivasi tersebut dapat dilihat secara jelas pada bagan di bawah ini.



Gambar 2.7. Hubungan Kebutuhan dan Motivasi (Teori Dorongan)  
(Sumber: Soekamto, dkk., 1992: 42-48)

*Kedua*, Teori insentif. Teori ini menyatakan bahwa ada suatu karakteristik tertentu pada tujuan yang dapat menyebabkan terjadinya tingkah laku. Tujuan yang memotivasi tingkah laku disebut insentif.

Intensif merupakan hal-hal yang disediakan oleh lingkungan (guru) dengan tujuan dapat merangsang siswa bekerja lebih baik dan lebih keras. Adapun bentuk insentif tersebut dapat merupakan upah, bonus, liburan dan lain-lain.

*Ketiga*, Teori motivasi berprestasi. Teori ini menjelaskan bahwa seseorang mempunyai motivasi untuk bekerja karena adanya kebutuhan untuk berprestasi. Dalam hal ini motivasi merupakan fungsi dari 3 variabel, yang meliputi (a) harapan melakukan tugas dengan berhasil, (b) persepsi tentang nilai tugas, dan (c) kebutuhan untuk sukses.

*Keempat*, Teori motivasi kompetensi. Teori ini menyatakan bahwa setiap orang mempunyai keinginan untuk menunjukkan kompetensi dengan cara menaklukkan lingkungannya. Motivasi merupakan dorongan internal ke tingkah laku yang membawanya ke arah kemampuan dan penguasaan.

*Kelima*, Teori motivasi kebutuhan Maslow. Teori ini menjelaskan bahwa kebutuhan manusia itu bersifat hierarkhis dan dikelompokkan menjadi dua, yaitu kebutuhan defisiensi dan kebutuhan pengembangan. Kebutuhan defisiensi adalah kebutuhan fisiologis, keamanan, dicintai, diakui dalam kelompoknya, dan harga diri. Kebutuhan pengembangan meliputi kebutuhan aktualisasi diri, keinginan untuk mengetahui dan memahami, serta kebutuhan estetis.

Berkaitan dengan hal di atas, Maslow (dalam Purwanto, 2006: 78) yang menyatakan bahwa kebutuhan manusia berkembang secara



berurutan/ sequensial, yakni mulai dari kebutuhan-kebutuhan ‘lebih rendah’ hingga kebutuhan-kebutuhan yang ‘lebih tinggi’. Maslow menggunakan istilah ‘*need*’ untuk menggantikan istilah ‘*want*’ kebutuhan. Adapun kebutuhan tersebut mencakup lima hal, yakni (1) kebutuhan fisiologis (*physiological needs*), contoh lapar, haus; (2) kebutuhan keamanan (*safety needs*), contoh keamanan, order; (3) kebutuhan cinta dan kerinduan (*belongingsness and love needs*), contoh kasih sayang, identifikasi; (4) kebutuhan akan penghargaan (*esteem needs*), contoh harga diri, keberhasilan; (5) kebutuhan aktualisasi diri (*need for self-actualization*), contoh: keinginan pemenuhan diri sendiri. Lebih lanjut Maslow menjelaskan bahwa ‘*lower need*’ haruslah terpenuhi secara memadai sebelum ‘*higher need*’ berikutnya mendesak untuk dipenuhi dalam perjalanan hidup seseorang. Dengan demikian, dapat dinyatakan bahwa ketika kebutuhan – kebutuhan yang lebih rendah telah terpenuhi, kebutuhan baru yang lebih tinggi mendesak untuk dipenuhi, demikian berlangsung secara terus menerus. Kebutuhan fisiologis merupakan kebutuhan yang paling mendasar mengingat semua orang memerlukannya dan tanpa pemenuhan dari kebutuhan-kebutuhan tersebut, seseorang tidak dapat dikatakan hidup secara normal lagi. Kebutuhan akan rasa aman diartikan sebagai rasa aman baik secara fisik maupun secara psikis termasuk pemerolehan perlakuan adil dalam pekerjaan. Kebutuhan sosial berkaitan dengan kebutuhan akan pengakuan keberadaan dan penghargaan atas harkat

dan martabat seseorang. Kebutuhan sosial ini biasanya tercermin dalam bentuk (a) perasaan diterima oleh orang lain yang memotivasi seseorang untuk berbuat sesuatu dengan lebih baik, (b) perasaan akan jati diri yang khas dengan segala kekurangan dan kelebihan akan memotivasi seseorang untuk bekerja, berusaha, belajar dengan lebih baik, (c) perasaan ingin maju, akan memotivasi seseorang meraih prestasi yang lebih baik, (d) perasaan diikutsertakan memotivasi seseorang berbuat sesuatu yang lebih baik karena merasa dirinya diorbankan oleh masyarakat di sekitarnya.

Pemenuhan akan harga diri dan aktualisasi diri sangat penting bagi seseorang. Pemenuhan akan hak-hak seseorang dan pemberian kesempatan untuk menjadi sesuatu yang sesuai dengan kemampuannya akan memotivasi orang tersebut untuk bekerja, belajar dan berusaha dengan lebih baik daripada orang yang tidak diberi peluang dan tidak dipenuhi haknya.

Menurut Whuitt (2010), sumber-sumber kebutuhan motivasi cukup banyak, antara lain :

- 1) Perilaku eksternal yakni perilaku yang (a) didorong oleh rangsangan yang terkait dengan rangsangan secara *innate* (sudah terbentuk sedari dini), (b) memperoleh konsekuensi yang menyenangkan dan yang diinginkan (*award*/penghargaan), atau terhindar dari konsekuensi yang tidak menyenangkan dan tidak diinginkan, (c) meniru model yang positif,

*commit to user*

- 2) Biologis, yakni sumber kebutuhan motivasi untuk (a) meningkatkan/ menurunkan simulasi (*arousal*/pembangkit), (b) mengaktifkan indera/rasa, sentuhan, bau, dan lain-lain, (c) mengurangi rasa lapar, haus, ketidaknyamanan dan lain-lain, (d) mempertahankan '*homeostatis*', atau keseimbangan
- 3) Kognitif, yakni sumber kebutuhan motivasi untuk (a) mempertahankan atensi terhadap sesuatu yang menarik atau menakutkan, (b) mengembangkan makna/apresiasi, (c) meningkatkan/ mengurangi '*disequilibrium* kognitif' (ketidakpastian), (d) memecahkan masalah atau membuat keputusan, (e) memahami sesuatu, (f) menghilangkan ancaman atau resiko.
- 4) Afektif, yakni sumber kebutuhan motivasi yang berguna (a) meningkatkan/ menurunkan '*disonansi* afektif', (b) meningkatkan perasaan baik, (c) mengurangi perasaan buruk, (d) meningkatkan rasa aman atau mengurangi ancaman terhadap harga diri, (e) mempertahankan level optimisme atau entuasisme
- 5) Konatif, yaitu sumber kebutuhan motivasi yang berguna untuk (a) memenuhi tujuan yang telah dikembangkan, (b) mencapai impian pribadi, (c) mengontrol diri sendiri, (d) menghilangkan ancaman untuk memenuhi tujuan/impian, (e) menguasai kontrol orang lain terhadap diri sendiri.
- 6) Spiritual, yakni sumber kebutuhan motivasi yang berfungsi untuk memahami

#### 7) Tujuan hidup dan mengaitkan diri sendiri dengan Sang Pencipta.

Motif tidak dapat diamati secara langsung tetapi dapat diinterpretasikan dalam tingkah laku berupa rangsangan, dorongan, atau pembangkit tenaga munculnya suatu tingkah laku tertentu. Motif adalah daya penggerak dalam diri seseorang untuk melakukan aktivitas tertentu demi mencapai tujuan tertentu. Sartain (dalam Purwanto, 2006: 60) mengatakan bahwa motif adalah suatu pernyataan yang kompleks di dalam suatu organisme yang mengarahkan tingkah laku/perbuatan ke suatu tujuan atau perangsang. Dari pengertian ini, maka dapat dijelaskan bahwa (1) motivasi mendukung manusia untuk berbuat atau bertindak, berfungsi sebagai penggerak yang memberikan energi atau kekuatan kepada seseorang untuk melakukan sesuatu; (2) motivasi dapat menentukan arah perbuatan, yakni ke arah perwujudan suatu tujuan atau cita-cita, motivasi mencegah penyelewengan dari jalan yang lurus untuk mencapai tujuan; (3) motivasi menyeleksi perbuatan, artinya menentukan perbuatan – perbuatan yang harus dilakukan, yang serasi guna mencapai suatu tujuan dengan mengesampingkan perbuatan yang tidak atau kurang bermanfaat. Motivasi merupakan suatu energi penggerak, pengarah dan memperkuat tingkah laku.

Motivasi sangat penting dalam proses belajar mengajar. Hal ini sesuai pernyataan Sardiman (2012: 75) yang menyatakan bahwa motivasi adalah aspek penting dari pengajaran dan pembelajaran. Siswa yang tidak punya motivasi tidak akan berusaha keras untuk

belajar dan sebaliknya, siswa yang memiliki motivasi kuat akan mempunyai banyak energi untuk melakukan kegiatan belajar. Motivasi belajar dapat dikatakan sebagai seluruh daya penggerak di dalam diri siswa yang menimbulkan kegiatan belajar, yang menjamin kelangsungan dari kegiatan belajar dan yang memberikan arah pada kegiatan belajar sehingga tujuan yang dikehendaki oleh subjek belajar itu dapat dicapai.

Sardiman (2007: 83) memberikan penjelasan fungsi motivasi dalam belajar, antara lain: (1) mendorong manusia untuk berbuat, jadi sebagai penggerak atau motor yang melepaskan energi. Motivasi dalam hal ini merupakan motor penggerak dari setiap kegiatan yang akan dikerjakan; (2) menentukan arah perbuatan, yakni kearah tujuan yang hendak dicapai. Dengan demikian motivasi dapat memberikan arah dan kegiatan yang harus dikerjakan sesuai dengan rumusan tujuannya; (3) menyeleksi perbuatan, yakni menentukan perbuatan-perbuatan apa yang harus dikerjakan yang serasi guna mencapai tujuan, dengan menyisihkan perbuatan-perbuatan yang tidak bermanfaat bagi tujuan tersebut. Misalnya saja seorang siswa yang akan menghadapi ujian dengan harapan dapat lulus, tentu akan melakukan kegiatan belajar dan tidak akan menghabiskan waktunya untuk bermain kartu, membaca komik, sebab tidak serasi dengan tujuan. Disamping itu terdapat fungsi lain dari motivasi yaitu sebagai pendorong usaha dan pencapaian prestasi. Seseorang melakukan suatu usaha karena adanya

motivasi. Adanya motivasi yang baik dalam belajar akan menunjukkan hasil yang baik pula, atau dengan kata lain intensitas motivasi seorang siswa akan sangat menentukan tingkat pencapaian prestasinya.

Berdasarkan beberapa pendapat tersebut di atas, dapat disimpulkan bahwa motivasi adalah dorongan, semangat yang berasal dari dalam diri seseorang untuk mencapai suatu tujuan yang diharapkan.

#### **b. Dimensi Motivasi**

Dalam menilai motivasi pada siswa diperlukan dimensi. Menurut Arifonang (2008: 4), motivasi belajar siswa meliputi beberapa dimensi, yaitu:

##### **1. Ketekunan dalam belajar**

Suatu keadaan dimana individu memiliki suatu perilaku yang bersungguh-sungguh dalam melaksanakan tujuan yang akan dicapainya.

##### **2. Ulet dalam menghadapi kesulitan**

Kesulitan dan hambatan dalam kegiatan belajar pasti ada dan tidak dapat dihindarkan. Seorang siswa yang memiliki kegigihan dalam menghadapi masalah dalam belajarnya, maka akan dapat keluar dari permasalahan belajar.

##### **3. Minat dan ketajaman perhatian dalam belajar**

Seorang siswa dalam meraih tujuan belajarnya harus memiliki minat yang kuat karena dengan memiliki minat yang kuat sudah



pasti siswa tersebut memiliki motivasi belajar yang tinggi untuk meraih dan mengejar tujuan belajarnya. Ketajaman dan perhatian dalam belajar dapat digambarkan sebagai usaha seorang siswa dalam berkonsentrasi dan bersungguh-sungguh dalam melaksanakan tujuan belajar yang telah direncanakan.

#### 4. Berprestasi dalam belajar

Kesuksesan dan keberhasilan dari suatu tujuan belajar banyak dilihat dari hasil belajarnya yakni prestasi belajar. Prestasi belajar yang tinggi dapat diraih jika seseorang memiliki motivasi belajar yang tinggi sehingga seseorang akan selalu berusaha dan tidak mudah puas dengan hasil belajarnya dan senantiasa berusaha meraih prestasi belajar.

#### 5. Mandiri dalam belajar

Kemandirian dalam belajar sangatlah penting karena dengan kemandirian seseorang akan selalu berusaha secara individu dan tidak selalu bergantung pada orang lain.

Uno (2013: 31) menambahkan indikator yang dapat memperkuat dimensi motivasi, yaitu di bawah ini.

##### 1. Adanya hasrat dan keinginan berhasil.

Siswa memiliki keinginan yang kuat untuk berhasil menguasai materi dan mendapatkan nilai yang tinggi dalam kegiatan belajarnya.

2. Adanya dorongan dan kebutuhan dalam belajar.

Siswa merasa senang dan memiliki rasa membutuhkan terhadap kegiatan belajar

3. Adanya harapan dan cita-cita di masa yang akan datang.

Siswa memiliki harapan dan cita-cita atas materi yang dipelajarinya.

4. Adanya penghargaan dalam belajar.

Siswa merasa termotivasi oleh hadiah atau penghargaan dari guru atau orang-orang disekitarnya atas keberhasilan belajar yang ia capai.

5. Adanya kegiatan yang menarik dalam belajar.

Siswa merasa tertarik mengikuti kegiatan pembelajaran.

6. Adanya lingkungan belajar yang kondusif sehingga memungkinkan seorang siswa dapat belajar dengan baik

Ciri-ciri motivasi menurut Sardiman (2007: 83) yang memperkuat dimensi motivasi adalah sebagai berikut.

1. Tekun menghadapi tugas (dapat bekerja terus menerus dalam waktu yang lama, tidak pernah berhenti sebelum selesai)
2. Ulet menghadapi kesulitan (Tidak lekas putus asa). Tidak memerlukan dorongan dari luar untuk berprestasi setinggi mungkin (tidak cepat puas dengan prestasi yang dicapainya)
3. Menunjukkan minat terhadap bermacam-macam masalah
4. Lebih senang bekerja mandiri

5. Cepat bosan pada tugas-tugas yang rutin (hal-hal yang bersifat mekanis, berulang-ulang begitu saja, sehingga kurang kreatif)
6. Dapat mempertahankan pendapatnya (kalau sudah yakin akan sesuatu)
7. Tidak mudah melepaskan hal yang diyakini itu.
8. Senang mencari dan memecahkan masalah soal-soal.

### c. Jenis-jenis Motivasi

Ada banyak jenis motivasi, antara lain motivasi intrinsik dan motivasi ekstrinsik. Yang dimaksud dengan motivasi intrinsik adalah motif-motif yang menjadi aktif atau berfungsinya tidak perlu dirangsang dari luar, karena dalam diri setiap individu sudah ada dorongan untuk melakukan sesuatu (Sardiman, 2007: 89). Misalnya saja seseorang yang senang membaca, tidak perlu ada yang mendorong atau menyuruhnya pun ia rajin mencari buku-buku untuk dibacanya. Kemudian jika dilihat dari segi tujuan kegiatan belajar yang dilakukannya, maka yang dimaksud dengan motivasi intrinsik disini adalah ingin mencapai tujuan yang terkandung didalam perbuatan belajar itu sendiri. Misalnya saja seorang siswa belajar karena dia memang benar-benar ingin mendapatkan pengetahuan/ nilai atau ketrampilan tertentu dan tidak karena tujuan selain itu. Itulah sebabnya motivasi intrinsik juga dapat dikatakan sebagai bentuk motivasi yang didalamnya aktivitas belajar dimulai dan diteruskan berdasarkan suatu

dorongan dari dalam diri dan secara mutlak berkaitan dengan aktivitas belajarnya.

Perlu diketahui bahwa siswa yang memiliki motivasi intrinsik akan memiliki tujuan menjadi orang yang terdidik, yang berpengetahuan, yang ahli dalam bidang studi tertentu. Satu-satunya jalan untuk menuju ketujuan yang ingin dicapai adalah belajar, tanpa belajar tidak mungkin mendapat pengetahuan, dan tidak mungkin menjadi ahli. Dorongan yang menggerakkan itu bersumber pada suatu kebutuhan, kebutuhan untuk menjadi orang yang terdidik dan berpengetahuan. Jadi memang motivasi itu muncul dari kesadaran diri sendiri dengan tujuan secara esensial dan bukan hanya sekedar simbol. Dalam proses belajar, motivasi intrinsik memiliki pengaruh yang lebih efektif, karena motivasi intrinsik relatif lebih lama dan tidak tergantung pada motivasi dari luar (ekstrinsik).

Menurut Arden Frandsen (dalam Baharudin dan Wahyuni, 2012: 23) menyatakan yang termasuk dalam motivasi intrinsik untuk belajar antara lain adalah: (a) dorongan ingin tahu dan ingin menyelidiki dunia yang lebih luas; (b) adanya sifat positif dan kreatif yang ada pada manusia dan keinginan untuk maju; (c) adanya keinginan untuk mencapai prestasi sehingga mendapat dukungan dari orang-orang penting, misalkan orang tua, saudara, guru, atau teman-teman, dan lain-lain sebagainya; (d) adanya kebutuhan untuk

menguasai ilmu atau pengetahuan yang berguna bagi dirinya, dan lain-lain.

Motivasi ekstrinsik adalah motif-motif yang aktif dan berfungsinya karena adanya perangsang dari luar (Sardiman, 2007: 90-91) seperti pujian, peraturan, tata tertib, teladan guru, orangtua dan lain sebagainya. Sebagai contoh seseorang itu belajar, karena tahu bahwa besok paginya akan ujian dengan harapan mendapat nilai baik sehingga akan dipuji oleh pacarnya atau temannya. Jadi dia belajar bukan karena ingin mengetahui sesuatu namun karena ingin mendapatkan nilai yang baik, atau agar mendapat hadiah. Oleh karena itu, motivasi ekstrinsik dikatakan sebagai bentuk motivasi yang didalam aktivitas belajarnya dimulai dan diteruskan berdasarkan dorongan dari luar.

Perlu ditegaskan, bukan berarti bahwa motivasi ekstrinsik ini tidak baik atau tidak penting. Dalam kegiatan belajar mengajar tetap penting, ini dikarenakan kemungkinan besar keadaan siswa itu dinamis, dan mungkin juga komponen-komponen lain dalam proses belajar mengajar ada yang kurang menarik bagi siswa, sehingga diperlukan motivasi ekstrinsik.

Motivasi intrinsik ini dapat diketahui dari keaktifan dalam mengerjakan tugas. Siswa yang bermotivasi intrinsik menunjukkan keterlibatan dan aktivitas yang tinggi dalam belajar. Purwanto, (2000: 10) memperkuat pendapat ini. Menurutnya, motivasi yang paling baik

terutama dalam hal belajar adalah motivasi intrinsik. Dengan motivasi intrinsik pembelajar akan aktif belajar dan bekerja menekuni berbagai materi tanpa suruhan atau paksaan orang lain. Meskipun demikian, tidak berarti bahwa motivasi ekstrinsik itu buruk dan tidak diperlukan. Bahkan sering terjadi pada awalnya dibangun motivasi ekstrinsik dengan penguatan-penguatan hadiah, pengaturan situasi dan kondisi yang kondusif dan akhirnya berkembang menjadi motivasi intrinsik. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa motivasi intrinsik dan ekstrinsik saling memperkuat dan melengkapi.

Davidoff, (1987: 4) membagi jenis motivasi menjadi lima, yakni (1) dorongan dasar, (2) motivasi sosial, (3) motivasi untuk rangsangan indera, (4) motivasi pertumbuhan, dan (5) motivasi berprestasi. Dorongan dasar merupakan motivasi yang mengaitkan tindakan tertentu untuk mencapai pemuasan kebutuhan yang berkait dengan kelangsungan hidup fisik seperti dorongan untuk memperoleh oksigen, air, makanan, seks dan menghindar dari sakit (Davidoff, 1987: 4). Motivasi sosial merupakan kebutuhan yang dapat dipuaskan dengan mengadakan kontak antara manusia. Motivasi itu muncul ketika dalam diri seseorang timbul kebutuhan untuk dicintai, diterima, disetujui, dan dihargai oleh orang lain. Motivasi untuk rangsangan indera berkenaan dengan kebutuhan merangsang diri sendiri misalnya dengan cara berkhayal, bersiul dan bersenandung. Jika rangsangan itu ditinggalkan, kegiatan rutin terasa sangat berat sebagai beban. Dengan demikian,



akan muncul perasaan murung, mudah tersinggung. Motivasi pertumbuhan digunakan untuk menjelaskan mengapa orang mempunyai dorongan menguasai keterampilan atau keinginan untuk sukses dalam mengerjakan suatu. Motivasi berprestasi merupakan kebutuhan untuk mengejar keberhasilan, mencapai cita-cita, atau keberhasilan dalam melaksanakan tugas-tugas. Motivasi ini menekankan pada kompetisi persaingan dengan orang lain untuk memperoleh prestasi yang baik.

McClelland (1987: 35) berpendapat bahwa motivasi itu dapat dibedakan dalam: (1) motivasi berprestasi (*need of achievement*). Motivasi untuk berprestasi merupakan dorongan untuk mengungguli orang lain, mendapatkan prestasi, berprestasi sehubungan dengan seperangkat standar yang ada untuk mencapai suatu kesuksesan. Individu yang mempunyai tingkat motivasi untuk berprestasi cukup tinggi akan meningkatkan *performancenya* untuk mendapatkan apa yang dia inginkan. (2) motivasi untuk berkuasa (*Need of Power*). Motivasi untuk berkuasa adalah motivasi yang membuat orang lain berperilaku dalam suatu cara dimana orang-orang itu tanpa dipaksa tidak akan berperilaku demikian atau suatu bentuk ekspresi dari individu untuk mengendalikan dan mempengaruhi orang lain. Motivasi untuk berkuasa ini sangat berhubungan dengan motivasi dalam mencapai suatu posisi kepemimpinan. (3) Motivasi untuk berafiliasi atau bersahabat (*Need of Affiliation*)

#### d. Motivasi Berprestasi

##### 1. Pengertian Motivasi Berprestasi

Motivasi pada umumnya terjadi karena kebutuhan, karena itu, motivasi merupakan dorongan untuk memenuhi kebutuhan-kebutuhan. Jika kebutuhan seseorang itu adalah kebutuhan berprestasi, maka motivasi berprestasi adalah dorongan untuk memenuhi kebutuhan berprestasi (*need for achievement*). Istilah *need for achievement* pertama kali dipopulerkan oleh Mc Clelland dengan sebutan n-ach sebagai singkatan dari *need for achievement*. McClelland (1987: 88) menganggap n-ach sebagai virus mental. Virus mental tersebut merupakan suatu fikiran yang berhubungan dengan bagaimana melakukan sesuatu dengan baik, lebih cepat lebih efisien dibanding dengan apa yang telah dilakukan sebelumnya. Kalau virus mental tersebut bertingkah laku secara giat.

Menurut Mc Clelland (1987: 77) pengertian motivasi berprestasi didefinisikan sebagai usaha mencapai sukses atau berhasil dalam kompetisi dengan suatu ukuran keunggulan yang dapat berupa prestasi orang lain maupun prestasi sendiri. Motivasi berprestasi adalah suatu keinginan untuk bekerja dengan baik, tetapi untuk mencapai perasaan keberhasilan diri (McClelland, 1993:76). Lindgren (1976: 67) mengemukakan hal senada bahwa motivasi berprestasi sebagai suatu

dorongan yang ada pada seseorang sehubungan dengan prestasi, yaitu menguasai, memanipulasi serta mengatur lingkungan sosial maupun fisik, mengatasi segala rintangan dan memelihara kualitas kerja yang tinggi, bersaing melalui usaha-usaha untuk melebihi hasil kerja yang lampau, serta mengungguli hasil kerja yang lain.

Senada dengan pendapat di atas, Santrork (2003: 103) menjelaskan bahwa motivasi berprestasi merupakan keinginan untuk menyelesaikan sesuatu untuk mencapai suatu standar kesuksesan, dan untuk melakukan suatu usaha dengan tujuan untuk mencapai kesuksesan. Gagne dan Barliner (1975: 77) menambahkan bahwa motivasi berprestasi adalah cara seseorang untuk berusaha dengan baik untuk prestasinya.

Menurut Heckhausen (1967: 54) motif berprestasi diartikan sebagai usaha untuk meningkatkan atau melakukan kecakapan pribadi setinggi mungkin dalam segala aktivitas dan suatu ukuran keunggulan tersebut digunakan sebagai pembanding, meskipun dalam usaha melakukan aktivitas tersebut ada dua kemungkinan yakni gagal atau berhasil. Selanjutnya ia menjelaskan bahwa motivasi berprestasi merupakan motif yang mendorong individu untuk mencapai sukses dan bertujuan untuk berhasil dalam kompetisi dengan beberapa ukuran keunggulan (*standard of excellence*). Ukuran keunggulan digunakan untuk

standar keunggulan prestasi dicapai sendiri sebelumnya dan layak seperti dalam suatu kompetisi.

Dalam teori *expectancy-value* Atkinson (1978: 56) mengemukakan bahwa motivasi berprestasi seseorang didasarkan atas dua hal yaitu, adanya tendensi untuk meraih sukses dan adanya tendensi untuk menghindari kegagalan. Pada dasarnya keadaan motif itu dimiliki oleh individu, namun keduanya mempunyai keadaan berbeda-beda dalam berbagai situasi dan kondisi menurut adanya prestasi. Lebih jelasnya (1978: 34) mengemukakan bahwa keberhasilan individu untuk mencapai keberhasilan dan memenangkan persaingan berdasarkan standar keunggulan, sangat terkait dengan tipe kepribadian yang memiliki motif berprestasi lebih tinggi daripada motif untuk menghindari kegagalan begitu pula sebaliknya, apabila motif menghindari terjadinya kegagalan lebih tinggi daripada motif sukses, maka motivasi berprestasi seseorang cenderung rendah. Dari uraian tersebut dapat disimpulkan bahwa motivasi berprestasi atau *achievement motivation* merupakan suatu dorongan yang berhubungan dengan bagaimana melakukan sesuatu dengan lebih baik, lebih cepat, lebih efisien dibandingkan dengan apa yang telah dilakukan sebelumnya, sebagai usaha mencapai sukses atau berhasil dalam kompetisi dengan suatu ukuran

keunggulan yang dapat berupa prestasi orang lain maupun prestasi sendiri.

Motivasi berprestasi itu bersumber dari dalam diri individu dan mendorong individu tersebut untuk mencapai keberhasilan. Bentuk keberhasilan yang diinginkan adalah keberhasilan dalam kompetisi dengan standar terbaik. Dengan demikian dapat ditarik kesimpulan bahwa motivasi berprestasi adalah suatu keinginan atau kebutuhan dari dalam diri individu untuk mencapai. Hasil terbaik sesuai pendapat Atkinson bahwa kecenderungan berprestasi dapat dijadikan dalam formula  $Ts = MsXPsxIs$  (Atkinson, 1978:12). *Ts (Tendency of Success)* adalah kekuatan kecenderungan untuk berprestasi, *MS (Motive to Achieve Success)* ialah perbedaan-perbedaan bentuk sukses yang diinginkan atau disenangi individu, *PS (Probability of Success)* diistilah juga *expectency of success* merupakan tinggi rendahnya pengharapan individu untuk mencapai kesuksesan, *Is (Incentive value of success)* adalah nilai insentif kesuksesan bagi individu.

Morgan et al (1986: 304) menyatakan bahwa motivasi berprestasi merupakan motivasi untuk memenuhi kebutuhan dan untuk kesuksesan dalam mengerjakan tugas. Motivasi berprestasi adalah kecenderungan berusaha keras untuk mencapai prestasi dalam standar mutu yang baik. Mengenai standar mutu yang baik atau disebut standar mutu keunggulan meliputi tiga hal, yakni (1)

*commit to user*

keunggulan dalam melaksanakan tugas, (2) keunggulan prestasi dibanding dengan prestasi sebelumnya dan (3) keunggulan dibandingkan dengan orang lain.

Motivasi berprestasi menurut McClelland (1981: 122) disebut “*n-ach*” singkatan dari *need for achievement* (kebutuhan berprestasi). Kebutuhan berprestasi ditandai adanya kerja keras, keinginan yang kuat, dan keuletan dalam mencapai prestasi. Prestasi yang diinginkan bisa bersifat spesifik, misalnya seseorang ingin menghasilkan suatu karya atau suatu ciptaan. Prestasi yang diinginkan itu bisa pula mengacu pada status pribadi, misalnya seseorang ingin menjadi pengusaha yang berhasil atau sukses. Selain itu, prestasi yang diinginkan bisa bersifat umum dan altruistik (agung), misalnya seseorang ingin hidupnya bermanfaat bagi umat manusia.

Pada bagian lain McClelland (1981: 276) menambahkan bahwa individu yang memiliki motivasi berprestasi tinggi akan terdorong untuk mendalami permasalahan mereka secara lebih intensif dan lebih awal daripada individu yang memiliki motivasi rendah. Berdasarkan hal ini, maka motivasi akan selalu menentukan intensitas usaha belajar agar berhasil atau sukses dalam belajar

Motivasi bisa menimbulkan situasi kerjasama, juga situasi berkompetisi. Kondisi kompetisi akan menyebabkan seseorang memperkecil kemungkinan gagal dan mempertinggi keinginan untuk



berhasil. Kinerja seseorang akan berhasil dengan baik jika orang itu memiliki motivasi berprestasi yang tinggi.

Motivasi berprestasi berhubungan dengan pola tindakan dan perasaan yang berkaitan dengan kerja keras atau perjuangan yang bertujuan untuk mencapai prestasi yang tinggi termasuk di dalamnya prestasi menulis laporan. Motivasi berprestasi merupakan salah satu faktor yang cukup besar pengaruhnya terhadap kemampuan menulis laporan. Sebagaimana dikatakan Akhadiyah (2001: 26) kerap kali kegagalan dalam membaca terjadi karena rendahnya motivasi. Seseorang yang memiliki motivasi berprestasi tinggi akan tekun dan giat melakukan aktivitas membaca tanpa didorong ataupun disuruh orang lain, yang memiliki motivasi rendah akan enggan membaca.

McClelland (1978: 77) mengemukakan bahwa ada 6 karakteristik individu yang mempunyai motivasi berprestasi yang tinggi, yaitu: (1) perasaan yang kuat untuk mencapai tujuan, yaitu keinginan untuk menyelesaikan tugas dengan hasil yang sebaik-baiknya; (2) bertanggungjawab, yaitu mampu bertanggungjawab terhadap dirinya sendiri dan menentukan masa depannya, sehingga apa yang dicita-citakan berhasil tercapai; (3) evaluatif, yaitu menggunakan umpan balik untuk menentukan tindakan yang lebih efektif guna mencapai prestasi, kegagalan yang dialami tidak membuatnya putus asa, melainkan sebagai pelajaran untuk berhasil; (4) mengambil resiko “sedang”, dalam arti tindakan-

tindakannya sesuai dengan batas kemampuan yang dimilikinya; (5) kreatif dan inovatif, yaitu mampu mencari peluang-peluang dan menggunakan kesempatan untuk dapat menunjukkan potensinya; (6) menyukai tantangan, yaitu senang akan kegiatan-kegiatan yang bersifat prestatif dan kompetitif.

Menurut Winardi (2008: 81) merumuskan kebutuhan akan prestasi sebagai keinginan untuk: (1) melaksanakan suatu tugas atau pekerjaan yang sulit; (2) menguasai, memanipulasi atau mengorganisasikan obyek-obyek fisik manusia atau ide-ide dan melaksanakan hal-hal tersebut secepat mungkin, secara *independen* sesuai kondisi yang berlaku; (3) mengatasi kendala-kendala untuk mencapai standar tinggi; 4) Mencapai prestasi yang maksimal untuk diri sendiri; (5) mampu menang dalam persaingan dengan pihak lain, serta meningkatkan kemampuan diri melalui penerapan bakat secara berhasil. Individu yang memiliki motivasi berprestasi akan selalu bekerja keras, tangguh, tidak mudah putus asa, berorientasi ke depan, menyukai timbal balik yang cepat, mandiri, bertanggung jawab dalam memecahkan masalah, mempunyai kepercayaan diri, tidak membuang waktu, memilih pasangan yang mempunyai kemampuan serta berusaha lebih baik dari orang lain.

Berdasarkan uraian di atas, maka dapat ditegaskan bahwa motivasi yang berada dalam wilayah emosi atau afektif jelaslah

sangat berperan atau berpengaruh dalam kegiatan apresiasi sastra. Motivasi berprestasi jelaslah berpengaruh terhadap prestasi belajar cerita pendek. Hal ini disebabkan karena motivasi berprestasi (1) mendorong timbulnya kelakuan atau suatu perbuatan. Tanpa motivasi maka tidak akan timbul suatu perbuatan seperti belajar; (2) berfungsi sebagai pengarah. Artinya mengarahkan perbuatan ke pencapaian tujuan yang diinginkan; (3) motivasi berfungsi sebagai penggerak. Ia berfungsi sebagai mesin bagi mobil. Besar kecilnya motivasi berprestasi akan menentukan cepat atau lambatnya suatu pekerjaan.

Sintesis yang dapat dibuat berdasarkan uraian di atas yaitu bahwa motivasi berprestasi merupakan kekuatan diri yang menggerakkan usaha keras memenuhi kebutuhan agar berhasil mencapai prestasi dalam mengerjakan tugas. Prestasi yang dicapai memenuhi standar mutu yang baik untuk (1) keunggulan dalam melaksanakan tugas, (2) keunggulan prestasi dibanding dengan prestasi sebelumnya dan (3) keunggulan dibandingkan dengan orang lain. Dalam menghadapi setiap permasalahan, seseorang terdorong untuk mendalami permasalahan secara lebih intensif dan tekun. Ada beberapa indikator motivasi berprestasi, yaitu etos kerja (*work ethic*), kegigihan (*acquisitiveness*), kedominanan (*dominance*), kesempurnaan (*excellence*), cita-cita (*status aspiration*), daya saing (*competitiveness*), dan keahlian (*mastery*). Dalam perspektif lain: (1)

durasi kegiatan (lama penggunaan waktu belajar); (2) frekuensi (keseringan belajar); (3) ketabahan dan keuletan menghadapi rintangan; (4) persistensi (ketetapan dan kelekatan); (5) devosi (pengabdian pengorbanan); (6) tingkat (maksud, rencana, cita-cita, target, dan idola); (7) kualifikasi (memadainya kegiatan belajar); dan (8) arah sikap terhadap sasaran.

Dari sintesis teori, dapat dirumuskan definisi konseptual motivasi berprestasi adalah kekuatan diri yang menggerakkan usaha untuk berhasil memenuhi kebutuhan dengan standar mutu (penggunaan waktu, keseringan, keuletan menghadapi rintangan, persistensi, devosi, orientasi terhadap target, kalitas usaha, arah sikap) yang baik agar tercapai keunggulan dalam melaksanakan tugas, keunggulan prestasi dibanding dengan prestasi sebelumnya, dan keunggulan dibandingkan dengan orang lain.

## 2. Dimensi dalam Motivasi Berprestasi

Individu yang memiliki motivasi berprestasi. Memiliki ciri-ciri kepribadian dan perilaku bekerja yang berorientasi pada prestasi. Disebutkan oleh McClelland mengasosiasikan motivasi berprestasi itu sebagai Virus Metal yang bila berjangkit pada seseorang akan mengakibatkan orang itu berperilaku yang sangat energetik dalam bekerja (McClelland, 1971:31). Didukung oleh House dan Kerr bahwa individu yang punya motivasi berprestasi memiliki rasa tanggung jawab terhadap tugas, suka dengan

tugas yang menantang, berorientasi ke depan, dan gigih dalam bekerja (House & Kerr, 1996:190). Orang yang memiliki motivasi berprestasi merasakan kepuasan yang lebih besar bila berhasil dan kekacauan yang lebih mendalam. Orang yang memiliki motivasi berprestasi lebih menyenangi keberhasilan yang dicapai atas usaha sendiri daripada yang diperoleh karena keberuntungan, lebih mementingkan kerja daripada imbalan dan selalu ingin mendapatkan umpan balik tentang hasil kerjanya.

Menurut Azwar (2011: 150), seseorang yang memiliki motivasi berprestasi tinggi akan mempunyai ciri-ciri meliputi:

- a. Berusaha berbuat sesuatu yang telah menjadi tugasnya. Seseorang yang memiliki motivasi berprestasi akan memperhatikan apapun yang menjadi tugasnya, menjalankan tugasnya sesuai dengan baik.
- b. Berusaha menjadi yang lebih baik dibanding dengan orang-orang lain. Seseorang yang bermotivasi berprestasi, hidup merupakan sebuah kompetisi, dan ia harus keluar sebagai yang terbaik diantara lainnya.
- c. Mencari umpan balik untuk hal yang telah ia lakukan/ kerjakan. Umpan balik sangat dibutuhkan seseorang yang bermotivasi prestasi tinggi, karena dengan umpan balik yang diberikan pihak lain ia mampu mengetahui bagaimana respon atas apa yang telah ia kerjakan.
- d. Memiliki tanggung jawab pribadi. Seseorang yang memiliki motivasi berprestasi akan selalu memiliki tanggung jawab untuk semua hal yang menjadi tanggung jawabnya. Keberhasilan dianggap merupakan sebuah hal yang menjadi tanggung jawab pribadinya.

*commit to user*

- e. Memilih resiko yang sedang. Hal ini karena dengan resiko yang sedang berarti ia memiliki peluang untuk memperbaiki sebuah kegagalan dan mencapai keberhasilan yang jauh lebih baik.

Dengan demikian dapat dirumuskan bahwa orang yang memiliki motivasi berprestasi mempunyai ciri-ciri sebagai akibat:

- (1) berusaha menyelesaikan tugas atas usahanya bukan karena untung-untungan;
- (2) berusaha menyelesaikan tugas dengan sebaik-baiknya, terlebih lagi kalau ada tantangan;
- (3) tidak mudah menyerah dan keras hati meskipun menemui hambatan-hambatan;
- (4) lebih mementingkan kerja daripada imbalan yang diterima;
- (5) akan bekerja lebih keras kalau diberikan umpan balik;
- (6) berorientasi ke depan dan berantisipasi penuhmemperkirakan hasil kerjanya;
- (7) memiliki kesan yang dalam terhadap keberhasilan dan kegagalannya;
- (8) memelihara tanggung jawab terhadap tugasnya; dan
- (9) mempunyai sifat optimis dalam berkerja

Dari beberapa uraian di atas, maka dapat ditarik simpulan akan adanya indikator-indikator dalam motivasi berprestasi. Indikator-indikator tersebut antara lain yaitu etos kerja (*work ethic*), kegigihan (*acquisitiveness*), kedominanan (*dominance*), kesempurnaan (*excellence*), cita-cita (*status aspiration*), daya saing (*competitiveness*), dan keahlian (*mastery*). Dalam perspektif yang lebih holistik, indikator motivasi berprestasi yaitu: (1) durasi kegiatan (lama penggunaan waktu belajar); (2) frekuensi (keseringan belajar);



(3) ketabahan dan keuletan menghadapi rintangan; (4) persistensi (ketetapan dan kelekatan); (5) devosi (pengabdian pengorbanan); (6) tingkat (maksud, rencana, cita-cita, target, dan idola); (7) kualifikasi (memadainya kegiatan belajar); dan (8) arah sikap terhadap sasaran. Dimensi motivasi berprestasi akhirnya dapat didata seperti dalam tabel berikut ini.

Tabel 2.1. Dimensi Motivasi Berprestasi

No	Indikator	Keterangan
1	Durasi kegiatan	Berapa lama kemampuan penggunaan waktunya untuk melaksanakan kegiatan
2	Frekuensinya	Berapa sering kegiatan dilakukan dalam periode waktu tertentu
3	Ketabahan	Ketabahan dan kemampuannya menghadapi rintangan keuletan dan kemampuannya menghadapi rintangan
4	Persistensinya	Ketetapan dan kelekatan
5	Devosi	Pengabdian pengorbanan (uang, tenaga, pikiran, jiwa/ nyawa)
6	Tingkatan apresiasi	Maksud, rencana, cita-cita, target, dan idola
7	Tingkatan kualifikasi	Berapa banyak memadai/ tidak memadai, memuaskan / tidak
8	Arah sikap terhadap sasaran	Suka/ tidak suka Positif/ negatif

### 3. Fungsi Motivasi Berprestasi dalam Pengajaran Sastra

Salah satu faktor yang sangat penting bagi kesuksesan belajar adalah motivasi, keinginan, dorongan dan minat yang terus menerus untuk mengerjakan tugas atau pekerjaan. Dengan kata lain, guru mempunyai tanggungjawab untuk selalu memotivasi siswa agar berhasil menyesuaikan tugas belajar mereka dengan baik.

Depdiknas (2003) dalam Rahim (2008: 20) mengemukakan beberapa prinsip motivasi dalam belajar antara lain (1) kebermanaknaan; (2) pengetahuan dan keterampilan prasarat; (3) modal; (4) komunikasi terbuka; (5) keaslian dan tugas yang menantang, latihan yang tepat dan aktif; (6) kondisi dan konsekuensi yang menyenangkan; (7) mengembangkan beberapa kemampuan; (8) melibatkan sebanyak mungkin indra.

Menurut Nasution (2004: 76) motivasi mempunyai tiga fungsi, yakni: (1) mendorong manusia untuk berbuat, sebagai penggerak atau motor yang melepaskan energi; (2) menentukan arah perbuatan yang hendak dicapai; (3) menyeleksi perbuatan, yakni menentukan perbuatan-perbuatan apa yang harus dijalankan yang serasi guna mencapai tujuan itu, dengan menyampingkan perbuatan-perbuatan yang tak bermanfaat bagi tujuan itu. Seorang yang betul-betul bertekad menang dalam pertandingan, tak akan menghabiskan waktunya bermain kartu sebab tidak serasi dengan tujuan. Motivasi merupakan hasrat, keinginan, maksud, tekad, kemauan, dorongan, *commit to user*

kebutuhan, kehendak, cita-cita, keharusan, kesediaan, dan sebagainya. Mempertegas fungsi motivasi tersebut, Lynn & Cassidy (1989: 271) menyatakan bahwa ada tujuh indikator seseorang yang memiliki motivasi berprestasi, yakni 1) memiliki etos kerja (*work ethic*), (2) gigih (*acquisitiveness*), (3) dominan (*dominance*), (4) sempurna (*excellence*), (5) bercita-cita (*status aspiration*), (6) berdaya saing (*competitiveness*), dan (7) ahli (*mastery*).

Ada beberapa tingkatan kualitas kegiatan apresiasi sebagai indikator tinggi rendahnya keterlibatan motivasi berprestasi dalam kegiatan apresiasi tersebut, yaitu (1) tingkat menggemari, ditandai dengan adanya rasa tertarik pada buku-buku sastra dan berkeinginan membacanya; (2) tingkat menikmati, ditandai dengan mulainya tumbuh pengertian karena sudah mulai menikmati karya sastra; (3) tingkat mereaksi, ditandai dengan adanya keinginan untuk menyatakan pendapat tentang cipta sastra yang dinikmati, misalnya dengan menulis resensi, berdebat dalam diskusi, dan lain sebagainya; (4) tingkat produksi, ditandai dengan mulainya memproduksi cipta sastra, membuat ulasan sastra, melakukan kritik, membuat pertunjukan, dan lain sebagainya.

Dalam melakukan apresiasi terhadap karya sastra agar tingkatan apresiasinya meningkat, pembaca sebagai penghayat mengedepankan faktor afektif, yaitu merupakan realitas rasa yang secara nyata ada pada diri pembaca (Herman J. Waluyo, 2002: 61).

Ada faktor emosional dalam realitas rasa pada diri pembaca ketika menghayati/ mengapresiasi sastra. Dalam kegiatan apresiasi sastra ada totalitas aktualisasi diri yang puncak atau *peak experience*. “*One lives (peak experience) through a moment of feeling self actualized which is a brief period in an individual’s life when he or she function completely, and feels self-confident, strong, and self-assured*” (Rockler, 1988: 119).

Sastra adalah seni yang banyak memainkan aspek-aspek subjektif. Dalam pembelajaran apresiasi sastra, muara akhir kegiatannya tertuju kepada ranah afektif. Faktor emosi merupakan unsur terdepan bertalian dengan apresiasi sastra. Ketika disambut pembaca, pembaca tidak dapat meninggalkan emosi dalam menghayati/ mengapresiasi karya sastra.

#### 4. Penelitian yang Relevan

Penelitian pertama yang relevan dengan penelitian disertasi ialah penelitian yang dilakukan oleh Nemati, Jahandar, dan Khodabandehlou (2014) yang berjudul “*The Effect of Mind Mapping Technique on The Enhancement of Advanced Iranian EFL Learners’ Essay Writing Ability Through Organizing Information and Thoughts*”. Dari eksperimen yang dilakukan ditemukan bahwa kemampuan menulis esai siswa yang diajar dengan teknik *mind mapping* lebih baik daripada siswa yang tidak diajar dengan teknik tersebut. Berdasarkan simpulan ini, maka dapat ditelaah bahwa teknik *mind mapping* memberikan dampak yang positif dalam

meningkatkan keterampilan menulis siswa, sebagaimana yang dilakukan dalam penelitian ini. *Maind Mapping* dapat membantu menuntun siswa menguraikan gagasan sentral menjadi gagasan yang lebih luas sehingga pokok-pokok pikiran yang ingin dikembangkan dalam tulisan menjadi berkembang. Letak perbedaan penelitian ini dengan penelitian disertasi dapat dikemukakan sebagai berikut. Topik penelitian ini ialah keefektifan penggunaan model pembelajaran *mind mapping* dalam kemampuan penulisan esay ditinjau dari aspek pengorganisasian informasi dan pikiran. topik penelitian disertasi ialah perbedaan efek tiga model pembelajaran (*mind mapping*, sinektik, dan *group investigation*) dan motivasi berprestasi dalam pembelajaran cerita pendek. Masalah penelitian ini ialah membedakan kemampuan organisasi informasi dan pikiran tulisan esay antara siswa yang diajar dengan *mind mapping* dan *non-mind mapping*. Masalah pada penelitian disertasi ialah mencari perbedaan efek tiga model pembelajaran (*mind mapping*, sinektik, dan *group investigation*) dan motivasi berprestasi dalam pembelajaran cerita pendek. Teori yang digunakan sebagai landasan berpikir dalam penelitian tidak ada perbedaan, keduanya bersandar pada terori Gordon mengenai model pembelajaran sinektik dan teori Treffinger dalam pembelajaran berbasis pengembangan. Rancangan penelitian ini ialah eksperimen murni, pada penelitian disertasi menggunakan rancangan eksperimen faktorial.

Penelitian relevan kedua berkaitan dengan penerapan metode *mind mapping* dalam pembelajaran menulis juga dilakukan oleh Riswanto dan *commut to user*

Putra (2012) melalui penelitiannya yang berjudul “*The Use of Mind Mapping Strategy in the Teaching of Writing at SMAN 3 Bengkulu, Indonesia*” (Penggunaan Strategi Mind Mapping untuk Pengajaran Menulis di SMA 3 Bengkulu). Simpulan hasil penelitian ini menunjukkan bahwa penerapan metode *mind mapping* dapat meningkatkan kemampuan menulis siswa. Sama dengan penelitian terdahulu, siswa terbantu mengembangkan pikiran sentral menjadi pikiran-pikiran turunan sehingga karangan menjadi berkembang. Dengan demikian, penelitian tersebut memiliki relevansi dengan penelitian ini ditinjau dari aspek pengaruh metode *mind mapping* dalam pembelajaran menulis. Topik penelitian ini ialah penggunaan strategi *mind mapping* untuk memperbaiki kemampuan menulis siswa. Topik penelitian disertasi ialah perbedaan efek tiga model pembelajaran (*mind mapping*, sinektik, dan *group investigation*) dan motivasi berprestasi dalam pembelajaran cerita pendek. Masalah dalam penelitian ini ialah mencari perbedaan kemampuan menulis antara siswa yang di ajarkan menulis dengan menggunakan strategi *mind mapping* dengan mereka yang tidak diajarkan dengan strategi *mind mapping*. Masalah pada penelitian disertasi ialah mencari perbedaan efek tiga model pembelajaran (*mind mapping*, sinektik, dan *group investigation*) dan motivasi berprestasi dalam pembelajaran cerita pendek. Teori *mind mapping* menggunakan teori Tony Buzan, yaitu penulis sekaligus pengembang strategi *mind mapping*. *Mind mapping* terdiri dari proses menulis ide utama dan memikirkan kembali ide baru dan mengaitkan ide



tersebut yang menyebar dari ide utama. Desain penelitian ini menggunakan metode *quasi experimental*. Data yang ada dianalisis dengan menggunakan program SPSS. Rancangan penelitian disertasi menggunakan rancangan eksperimen faktorial.

Penelitian relevan ketiga berkaitan dengan keefektifan model pembelajaran sinektik dilakukan oleh Sakdiahwati (2006) di SMPN 13 Palembang tahun 2006 dengan judul *Penerapan Model Sinektik dalam Peningkatan Keterampilan Menulis*. Simpulan penelitian menyatakan bahwa penggunaan model pembelajaran sinektik dapat meningkatkan keterlibatan atau aktivitas siswa dalam menulis. Secara terinci hasil penelitian ini disimpulkan bahwa (1) semua aspek karangan melalui model pembelajaran sinektik dapat ditingkatkan; (2) penggunaan model sinektik lebih memberikan pengaruh pada aspek tata bahasa dan aspek mekanika penulisan; (3) proses belajar mengajar menulis dengan menggunakan model sinektik mampu memberikan tingkat keefektifan yang lebih tinggi daripada proses pembelajaran dengan menggunakan model konvensional. Berkaitan dengan kualitas pembelajaran menulis dapat juga disimpulkan: (a) model sinektik dalam pembelajaran menulis mempunyai keunggulan dalam mengembangkan dua ranah taksonomi yaitu kognitif dan afektif atau emosional; (b) model sinektik dalam pembelajaran menulis tidak luput dari kelemahan juga, di antaranya yaitu model ini menghabiskan waktu cukup lama karena siswa harus merespons tahap demi tahap (tujuh tahap) untuk membuahkan hasil yang optimal.

Berdasarkan hasil penelitian ini, maka dapat dirunut topik masalahnya ialah penggunaan model pembelajaran sinektik dalam peningkatan keterampilan menulis. Topik penelitian disertasi ialah perbedaan efek tiga model pembelajaran (mind mapping, sinektik, dan group investigation) dan motivasi berprestasi dalam pembelajaran cerita pendek. Masalah dalam penelitian ini ialah mencari tahu adanya peningkatan keterampilan menulis menggunakan model pembelajaran sinektik. Masalah pada penelitian disertasi ialah mencari perbedaan efek tiga model pembelajaran (mind mapping, sinektik, dan group investigation) dan motivasi berprestasi dalam pembelajaran cerita pendek. Teori sinektik yang digunakan baik dalam penelitian maupun disertasi ini ialah teori W.J.J. Gordon dan Donald J. Treffinger. Sinektik merupakan model pembelajaran yang mengembangkan kreatifitas siswa dengan mengembangkan daya khayal atau metafora. Desain penelitian ini menggunakan rancangan penelitian tindakan kelas. rancangan penelitian disertasi menggunakan rancangan eksperimen faktorial.

Penelitian relevan keempat dilakukan oleh Iwan Kurniawan (2005) di SMAN 4 Curup Bengkulu tahun 2005 dengan judul *Pemanfaatan Model Sinektik dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman di SMAN 4 Curup Bengkulu*. Penelitian juga menyimpulkan bahwa model sinektik dalam pembelajaran membaca pemahaman cukup efektif. Langkah-langkah dalam sinektik (tahap 1 s.d. 5) dapat dimanfaatkan dalam berbagai kegiatan pembelajaran membaca, terutama yang menyangkut tujuan

membaca pemahaman dapat meningkatkan kemampuan siswa dalam memahami isi bacaan. Selain itu, siswa mampu mengekspresikan isi bacaan dengan cara menganalogikan isinya, baik analogi langsung, analogi personal, analogi persamaan, maupun analogi perbedaan. Beberapa kendala yang ditemui antara lain (1) siswa belum bisa menggunakan analogi, (2) guru belum terbiasa mengajar menggunakan analogi, dan (3) langkah-langkah sinektik ke-6 dan ke-7 terlalu sulit bagi siswa.

Berdasarkan hasil penelitian ini, maka dapat dirunut topik masalahnya ialah pemanfaatan model sinektik dalam pembelajaran membaca pemahaman. Topik penelitian disertasi ialah perbedaan efek tiga model pembelajaran (*mind mapping*, sinektik, dan *group investigation*) dan motivasi berprestasi dalam pembelajaran cerita pendek. Masalah dalam penelitian ini ialah mencari tahu adanya peningkatan kemampuan membaca pemahaman dengan menggunakan model pembelajaran sinektik. Masalah pada penelitian disertasi ialah mencari perbedaan efek tiga model pembelajaran (*mind mapping*, sinektik, dan *group investigation*) dan motivasi berprestasi dalam pembelajaran cerita pendek. Teori sinektik yang digunakan baik dalam penelitian maupun disertasi ini ialah teori W.J.J. Gordon dan Donald J. Treffinger. Sinektik merupakan model pembelajaran yang mengembangkan kreatifitas siswa dengan mengembangkan daya khayal atau metafora. Desain penelitian ini menggunakan rancangan penelitian tindakan kelas. Rancangan penelitian disertasi menggunakan rancangan eksperimen faktorial.

Penelitian kelima yang relevan dilakukan oleh Paltasingh (2008) di Banpur Town of Khurda District of Orissa India yang berjudul *Impact Synectics Model of Teaching in Life Science to Develop Creativity Among Pupils* menyimpulkan (1) terdapat perbedaan yang signifikan antara sinektik dan pengajaran tradisional dalam pengembangan ilmu dan kemampuan berpikir kreatif siswa; (2) kreatifitas kelompok ekeperimen secara signifikan lebih tinggi daripada kelompok control yang menggunakan metode tradisional; (3) pelatihan kreatifitas melalui model sinektik menghasilkan prestasi yang lebih tinggi secara signifikan dalam ilmu pengetahuan. Simpulan ini relevan dengan penelitian Pany (2008) di India yang berjudul *Effectiveness of Synectics Model of Teaching in Enhancing Creativity, Academic Achievement Motivations of Learner*. Penelitian memberikan dua simpulan pokok, (1) model pembelajaran sinektik efektif untuk mengembangkan cara berpikir kreatif siswa; tetapi (2) model pembelajaran sinektik tidak efektif untuk mengembangkan motivasi berprestasi siswa.

Berdasarkan dua hasil penelitian di atas, maka dapat dirunut topik masalahnya ialah pemanfaatan model sinektik dalam pengembangan kreativitas dan motivasi berprestasi siswa. Topik penelitian disertasi ialah perbedaan efek tiga model pembelajaran (*mind mapping*, sinektik, dan *group investigation*) dan motivasi berprestasi dalam pembelajaran cerita pendek. Masalah dalam penelitian ini ialah mencari tahu keefektivan model pembelajaran sinektik dalam pengembangan cara berpikir kreatif

siswa. Masalah pada penelitian disertasi ialah mencari perbedaan efek tiga model pembelajaran (*mind mapping*, sinektik, dan *group investigation*) dan motivasi berprestasi dalam pembelajaran cerita pendek. Teori sinektik yang digunakan baik dalam penelitian maupun disertasi ini ialah teori W.J.J. Gordon dan Donald J. Treffinger. Sinektik merupakan model pembelajaran yang mengembangkan kreatifitas siswa dengan mengembangkan daya khayal atau metafora. Desain penelitian ini menggunakan rancangan penelitian eksperimen studi beda dua rerata. Hal ini mirip dengan rancangan penelitian disertasi yang menggunakan rancangan eksperimen faktorial.

Penelitian relevan keenam ialah Penelitian Wijaya (2008) yang berjudul "*Implementasi Model Pembelajaran Kooperatif Tipe STAD dengan Peta Konsep untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa SD Negeri I Menteng, Palangkaraya pada Konsep Gaya dan Energi*". Hasil penelitian menyimpulkan adanya peningkatan pemahaman dan penguasaan materi yang diiringi dengan meningkatnya hasil belajar siswa. Pada aspek aktivitas, dicatat adanya peningkatan aktivitas guru dan siswa, pengelolaan pembelajaran, respon guru dan siswa terhadap model pembelajaran kooperatif tipe STAD yang dikombinasikan dengan peta konsep dapat diterima dengan baik oleh siswa. Topik penelitian ini ialah penerapan STAD dan peta konsep untuk meningkatkan hasil belajar. topik penelitian disertasi ialah perbedaan efek tiga model pembelajaran (*mind mapping*, sinektik, dan *group investigation*) dan motivasi berprestasi dalam



pembelajaran cerita pendek. Masalah yang diangkat pada penelitian ini ialah masalah proses pembelajaran yang terjadi di SDN I Menteng, yaitu kurangnya pemahaman siswa tentang materi gaya dan energi. Masalah pada penelitian disertasi ialah mencari perbedaan efek tiga model pembelajaran (mind mapping, sinektik, dan group investigation) dan motivasi berprestasi dalam pembelajaran cerita pendek. Model rancangan penelitian ini ialah penelitian tindakan kelas yang mengacu pada model yang dikembangkan oleh Kemmis dan Mc. Taggart. rancangan penelitian disertasi menggunakan rancangan eksperimen faktorial.

Penelitian relevan ketujuh yaitu penelitian yang dilakukan oleh Chaturvedi (2009) dengan judul *“School Environment, Achievement Motivation, and Academic Achievement”* dengan subjek 300 orang siswa di Bhopal, India. Hasil yang diperoleh dalam penelitian ini ada hubungan lingkungan sekolah dengan motivasi berprestasi dan pencapaian akademik. Penelitian Syh-Jong Jang (2010) berjudul *“The Impact on Incorporating Collaborative Concept Mapping with Coteaching Techniques in Elementary Science Classes”*, membuktikan bahwa penggunaan kolaboratif peta konsep untuk mempelajari ilmu pengetahuan dapat meningkatkan kesempatan diskusi di antara kelompok, demikian pula pembinaan organisasi yang lebih baik untuk memahami isi.



## B. Kerangka Berpikir

### 1. Perbedaan Kemampuan Mengapresiasi Cerita pendek Indonesia antara Siswa SMA yang Diajar dengan Model Pembelajaran Peta Konsep (*Mind Mapping*), Siswa yang Diajar dengan Model Pembelajaran Sinektik, dan Siswa yang Diajar dengan Model Pembelajaran *Group Investigation* (GI)

Mengapresiasi karya sastra adalah kegiatan membaca dan memberikan makna terhadap karya sastra yang dibacanya, sehingga pembaca dapat memberikan reaksi atau tanggapan terhadapnya. Untuk dapat melakukan apresiasi karya sastra bukanlah sesuatu yang mudah. Upaya apresiasi karya sastra tidak dapat dilepaskan dari masalah membaca. Membaca adalah proses yang memerlukan pengetahuan sistem kode yang rumit, kompleks, dan aneka ragam, serta melibatkan pembaca untuk memahami pesan penulis.

Setiap siswa memiliki kemampuan mengapresiasi karya sastra (cerita pendek) yang berbeda-beda. Hal ini disebabkan adanya perbedaan pengalaman, kemampuan emosional dan berpikir, pandangan hidup, pengetahuan bahasanya, dan lain sebagainya. Dalam kaitannya dengan keikutsertaannya dalam proses pembelajaran di kelas, kemampuan mengapresiasi karya sastra terpengaruh juga oleh kemampuan dan gaya guru dalam mengajar, serta model pembelajaran yang diterapkan di kelas.

Ada banyak model pembelajaran, di antaranya ialah model pembelajaran peta konsep. Model pembelajaran peta konsep (*mind mapping*) memiliki asumsi dapat memperjelas gagasan pokok guna

memusatkan perhatian pada materi ajar yang spesifik. Dengan peta konsep ini seseorang akan dengan mudah untuk memahami dan mengingat sejumlah informasi baru, dan sangat membantu apresiasi koseptual seseorang. Bagan skematik yang terpetakan dalam peta konsep (*mind mapping*) merupakan suatu rangkaian pernyataan. Bagan skematik tersebut bukan hanya menggambarkan konsep-konsep yang penting, melainkan juga menghubungkan antara konsep-konsep itu.

Melalui peta konsep siswa akan dengan mudah dapat melihat, membaca, mengerti makna yang diberikan. Selain itu, peta konsep akan dapat meningkatkan apresiasi, daya ingat belajar, dan kreativitas berpikir. Hal ini dapat disadari karena bagan skematik konseptual tersebut akan mengembangkan struktur kognitif yang terintegrasi dengan baik, memudahkan belajar, mengerti makna materi ajar secara lebih komprehensif dalam setiap konsep-konsep yang dipetakan.

Model pembelajaran sinektik, pada intinya merupakan model pembelajaran dengan mengutamakan aktivitas metaforik, yaitu upaya mempertemukan berbagai unsur yang tidak relevan melalui kiasan-kiasan untuk memperoleh suatu pandangan baru dengan mengikuti langkah analogi langsung, analogi personal, dan konflik kempaan. Pada analogi lansung, siswa diminta mengajukan analogi langsung, memilih salah satu, dan menjelaskan lebih lanjut; pada analogi personal, siswa melakukan analogi sebagaimana yang mereka pilih pada tahap sebelumnya. Sementara itu, padatahap konflik kempaan, mereka ditugasi

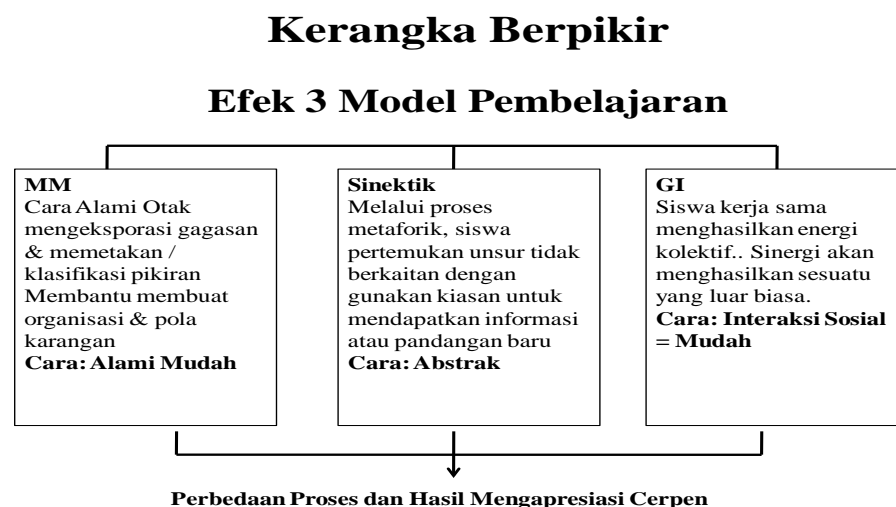
membuat deskripsi sesuai dengan tahap-tahap sebelumnya, baru setelah itu diminta mengembangkan konflik kempaan, dan memilih salah satunya.

Berdasarkan mekanisme tersebut, maka apresiasi karya sastra (dalam hal ini jenis cerita pendek) yang terkait dengan penelitian ini akan dipahami melalui proses metaforik. Melalui proses metaforik yang dikemukakan di atas, siswa akan mempertemukan berbagai macam unsur yang seolah tidak berkaitan dengan menggunakan kiasan untuk mendapatkan informasi atau pandangan baru. Dalam melakukan proses metaforik tersebut diperlukan keterlibatan emosional, daya imaji, daya abstraksi siswa yang tinggi. Elemen emosional, irasional harus dipahami untuk menciptakan situasi terbuka guna mengembangkan kreativitas secara konstruktif, sehingga perlu diketahui dan dikendalikan secara sadar dengan menggunakan analogi dan metafora sebagai ranah sinektik.

Model pembelajaran *group investigation* (GI) merupakan model pembelajaran yang berkeyakinan bahwa dengan bekerja sama akan menghasilkan energi kolektif yang disebut sebagai sinergi. Sinergi ini akan menghasilkan sesuatu yang luar biasa. Dalam dunia pendidikan sinergi ini diaplikasikan dalam bentuk komunitas pembelajaran. Sinergi yang ditingkatkan dalam bentuk kerja sama ini akan meningkatkan motivasi yang jauh lebih besar dibanding dengan bentuk lingkungan kompetisi yang bersifat individual. Dalam GI, sesama anggota kelompok kooperatif dapat saling belajar satu dengan yang lainnya. Setiap pembelajar akan memiliki bantuan yang lebih banyak dibanding dengan sebuah struktur

pembelajaran yang menimbulkan pengucilan antarsatu siswa dengan siswa lainnya. Interaksi anggota akan menghasilkan aspek kognitif, seperti kompleksitas sosial, menciptakan sebuah aktivitas intelektual yang dapat mengembangkan pembelajaran ketika dihadapkan pada pembelajaran tunggal. Dengan bekerja sama juga dapat meningkatkan perasaan positif antara siswa satu dengan siswa lainnya, menghilangkan pengasingan dan penyendirian, membangun sebuah hubungan, dan memberikan pandangan positif terhadap orang lain. Selain itu, dengan bekerja sama, siswa juga dapat meningkatkan penghargaan diri, dan dapat meningkatkan kapasitas mereka untuk bekerja sama secara produktif.

Berdasarkan pada asumsi-asumsi yang ada pada ketiga model pembelajaran di atas, dapat diduga ada perbedaan dampak ketiga model pembelajaran tersebut dalam menghasilkan apresiasi cerita pendek Indonesia modern siswa. Kerangka berpikir ini dapat dilihat dalam diagram alir sebagai berikut.



Gambar 2.8: Diagram Kerangka Berpikir Efek Tiga Model Pembelajaran

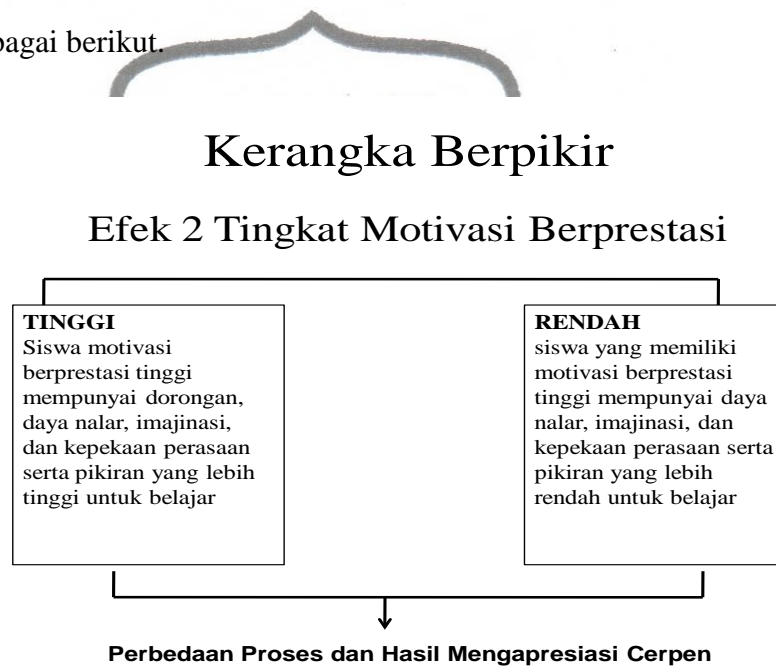
## **2. Perbedaan Kemampuan Mengapresiasi Cerita pendek Indonesia antara Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi dan Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah**

Ada perbedaan kemampuan mengapresiasi cerita pendek Indonesia modern antara siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dan rendah. Hal ini disebabkan apresiasi cerita pendek Indonesia tidak mungkin terlepas dari motivasi berprestasi. Motivasi berprestasi memiliki peran yang sangat penting dalam apresiasi cerita pendek.

Penyair dalam menulis karyanya memiliki tujuan sosial, yakni antara lain mengubah perilaku masyarakat, meminta pembaca untuk bersikap toleransi, dan memberikan inspirasi melakukan tindakan politik. Apresiasi cerita pendek Indonesia modern sebagai suatu pembelajaran akan bermanfaat dalam melatih kecerdasan dan kecepatan merespons, memberi ke arah hakikat dan signifikansi tradisi, yang semuanya terkait dengan tujuan pendidikan.

Motivasi berprestasi merupakan salah satu aspek yang tidak bisa diabaikan karena dapat mempengaruhi juga baik buruknya kualitas apresiasi, penafsiran, dan pemaknaan terhadap cerita pendek Indonesia modern. Dengan demikian, siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi akan lebih baik apresiasi cerita pendek Indonesia modernnya, jika dibandingkan dengan siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah. Diduga, perbedaan ini disebabkan siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi mempunyai daya nalar, imajinasi, dan kepekaan

perasaan serta pikiran yang lebih tinggi. Oleh karena itu, dapat diduga bahwa mereka yang memiliki motivasi berprestasi cukup kuat, akan lebih mudah, cepat, baik, dan lancar dalam memahami cerita pendek Indonesia modern, dibanding dengan mereka yang kepemilikan motivasi berprestasinya rendah. Kerangka berpikir ini dapat dilihat dalam diagram alir sebagai berikut.



Gambar 2.9: Diagram Kerangka Berpikir Efek Dua Tingkat Motivasi Berprestasi

### 3. Interaksi antara Penggunaan Model Pembelajaran dan Motivasi Berprestasi dalam Mempengaruhi Kemampuan Mengapresiasi Cerita pendek Indonesia Modern

Model pembelajaran (peta konsep, sinektik, dan GI) memiliki keunggulan dan kelemahan. Dalam praktik pembelajaran di kelas, penggunaan model pembelajaran yang memiliki keunggulan dan kelemahan



akan berinteraksi dengan faktor-faktor lain dalam mempengaruhi keberhasilan proses dan hasil pembelajaran. Salah satu faktor tersebut, ialah motivasi berprestasi. Motivasi yang memiliki tingkatan dan model pembelajaran yang memiliki kelemahan-keunggulan akan berinteraksi dalam mempengaruhi apresiasi cerita pendek.

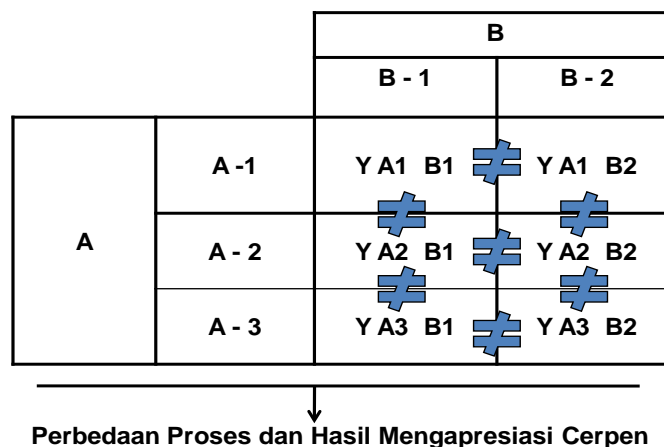
Interaksi tersebut diuraikan sebagai berikut. *Pertama*, dalam apresiasi cerita pendek Indonesia modern, siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi, model pembelajaran sinektik lebih efektif, jika dibandingkan dengan model peta konsep maupun GI. Hal ini disebabkan dalam pembelajaran apresiasi cerita pendek Indonesia modern, siswa akan berupaya memahami isi cerita pendek tersebut dengan mengaitkan aspek kreativitasnya melalui kiasan-kiasan atau analogi sehingga siswa mampu memperoleh sesuatu yang baru dari cerita pendek yang dibacanya itu. Apresiasi, penafsiran, dan pemaknaan siswa terhadap teks cerita pendek yang dibacanya akan lebih mudah dan lancar, jika siswa memiliki motivasi berprestasi tinggi. Tanggapan siswa tersebut dilakukan secara lisan ataupun tertulis. Dengan demikian, dapat diduga kuat bahwa perbedaan hasil apresiasi cerita pendek Indonesia modern tersebut itu ada, disebabkan penerapan model pembelajaran kooperatif inovatif yang tepat disertai motivasi berprestasi yang positif sehingga hal ini akan sangat membantu siswa dalam upaya memahami teks cerita pendek Indonesia yang dibacanya itu. Oleh karena itu, siswa tidak akan mendapat kesulitan dalam memahami cerita pendek Indonesia modern. *Kedua*, siswa yang memiliki motivasi tinggi dengan penerapan

model pembelajaran yang efektif akan member kontribusi pada hasil apresiasi cerita pendek Indonesia modern mereka. Hal ini disebabkan tanpa adanya motivasi berprestasi tinggi siswa akan mengalami kesulitan dalam memahami cerita pendek Indonesia modern. Oleh karena itu, siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah dalam memahami cerita pendek Indonesia yang dibacanya tersebut tidak akan memperoleh hasil yang baik.

Berdasarkan pada asumsi-asumsi yang ada pada ketiga model pembelajaran di atas, dapat diduga ada interaksi antara ketiga model tersebut dan motivasi berprestasi dalam menghasilkan kemampuan mengapresiasi cerita pendek. Kerangka berpikir ini dapat dilihat dalam diagram alir sebagai berikut.

## Kerangka Berpikir

### Interaksi Model Pembelajaran & Motivasi Berprestasi



17

Gambar 8.10: Diagram Kerangka Berpikir Interaksi Model Pembelajaran dan Motivasi Berprestasi Terhadap Kemampuan Mengapresiasi Cerita Pendek

*commit to user*

### C. Hipotesis Penelitian

Hipotesis penelitian ini sebagai berikut.

1. Ada perbedaan efek antara model pembelajaran peta konsep (*mind mapping*), sinektik, dan *group investigation* terhadap kemampuan mengapresiasi cerita pendek.
2. Ada perbedaan efek antara motivasi berprestasi tinggi dan rendah terhadap kemampuan mengapresiasi cerita pendek
3. Ada interaksi antara motivasi berprestasi dan model pembelajaran terhadap kemampuan apresiasi cerita pendek. Salah satu dari 9 perbandingan antar sel ada yang tidak sama dengan 0.