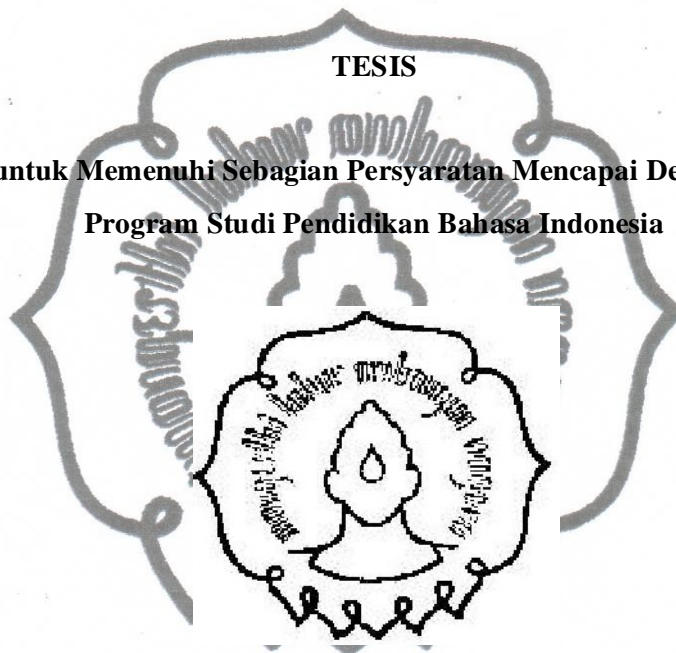


**PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL
DAN MOTIVASI BERPRESTASI TERHADAP
KOMPETENSI MENULIS DESKRIPSI
(Eksperimen pada Siswa SMP Negeri Se-Kabupaten Sragen
Tahun Pelajaran 2011-2012)**

TESIS

**Disusun untuk Memenuhi Sebagian Persyaratan Mencapai Derajat Magister
Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia**



**Oleh
Aning Sujayanti
S841102001**

**PROGRAM PASCASARJANA
UNIVERSITAS SEBELAS MARET
SURAKARTA
2012**

commit to user

**PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL
DAN MOTIVASI BERPRESTASI TERHADAP
KOMPETENSI MENULIS DESKRIPSI
(Eksperimen pada Siswa SMP Negeri Se-Kabupaten Sragen
Tahun Pelajaran 2011-2012)**

**Disusun untuk Memenuhi Sebagian Persyaratan Mencapai Derajat Magister
Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia**


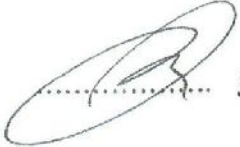


**PROGRAM PASCASARJANA
UNIVERSITAS SEBELAS MARET
S U R A K A R T A
2012**

**PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL
DAN MOTIVASI BERPRESTASI TERHADAP
KOMPETENSI MENULIS DESKRIPSI
(Eksperimen pada Siswa SMP Negeri Se-Kabupaten Sragen
Tahun Pelajaran 2011-2012)**

TESIS

**Oleh
Aning Sujayanti
S841102001**

Komisi Pembimbing	Nama	Tanda Tangan	Tanggal
Pembimbing I	Prof. Dr. St. Y. Slamet, M. Pd. NIP 194612081982031001		30 Mei 2012
Pembimbing II	Dr. Andayani, M. Pd. NIP 196010301986012001		31 Mei 2012

**Telah dinyatakan memenuhi syarat
Pada tanggal 31 Mei 2012**

Ketua Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia
Program Pascasarjana UNS



Prof. Dr. Sarwiji Suwandi, M.Pd.
NIP 1962040719870310







**PENGARUH STRATEGI PEMBELAJARAN KONTEKSTUAL
DAN MOTIVASI BERPRESTASI TERHADAP
KOMPETENSI MENULIS DESKRIPSI
(Eksperimen pada Siswa SMP Negeri Se-Kabupaten Sragen
Tahun Pelajaran 2011-2012)**

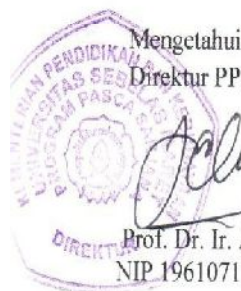
TESIS

**Oleh
Aning Sujayanti
S841102001**

Tim Penguji

Jabatan	Nama	Tanda Tangan	Tanggal
Ketua	Prof. Dr. Sarwiji Suwandi, M. Pd. NIP 196204071987031003		<u>2 Juli</u> 2012
Sekretaris	Dr. Moh. Rohmadi, M. Hum. NIP 197610132002121005		<u>2 Juli</u> 2012
Anggota Penguji	Prof. Dr. St. Y. Slamet, M. Pd. NIP194612081982031001		<u>2 Juli</u> 2012
	Dr. Andayani, M. Pd. NIP 196010301986012001		<u>18 Juni</u> 2012


**Telah dipertahankan di depan penguji
Dinyatakan telah memenuhi syarat
Pada tanggal 2 Juli 2012**



Mengetahui
Direktur PPS UNS

Prof. Dr. Ir. Ahmad Yunus M. S.
NIP 1961071711986011001

Ketua Program Studi
Pendidikan Bahasa Indonesia


Prof. Dr. Sarwiji Suwandi, M. Pd.
NIP 196204071987031003

KATA PENGANTAR

Puji syukur penulis panjatkan ke hadirat Allah Swt., atas rahmat dan hidayah-Nya, makalah kualifikasi ini dapat diselesaikan dengan baik sesuai dengan waktu yang telah ditetapkan. Tesis ini merupakan salah satu tugas yang harus diselesaikan setelah penulis menyelesaikan perkuliahan teori di Program Studi S2 Pendidikan Bahasa Indonesia Program Pascasarjana UNS. Adapun tujuan penyusunannya adalah untuk memenuhi sebagian persyaratan akademik dalam proses penyusunan tesis guna mencapai derajat magister Program Studi S2 Pendidikan Bahasa Indonesia Program Pascasarjana UNS.

Penulisan tesis ini dapat diselesaikan atas bantuan dari berbagai pihak. Oleh karena itu, dalam kesempatan ini penulis menyampaikan terima kasih dan penghargaan yang tulus kepada semua pihak yang telah turut membantu, terutama kepada:

1. Prof. Dr. Ir. Ahmad Yunus M. S. selaku Direktur Program Pascasarjana UNS yang telah memberikan persetujuan pengesahan tesis ini;
2. Prof. Dr. Sarwiji Suwandi, M. Pd. selaku ketua Program Studi S2 Pendidikan Bahasa Indonesia Program Pascasarjana UNS yang telah memberikan dukungan dan persetujuan pengesahan tesis ini;
3. Prof, Dr. St. Y. Slamet, M. Pd. selaku pembimbing I yang telah bimbingan dan arahan sehingga tesis ini dapat diselesaikan dengan lancar;
4. Dr. Andayani, M. Pd., selaku pembimbing II yang telah bimbingan, arahan, dan semangat sehingga tesis ini dapat diselesaikan;

5. Dr. Gatot Supadi, M.B.A, M.M. selaku Kepala Dinas Pendidikan Kabupaten Sragen yang telah memberi izin kepada penulis untuk melaksanakan penelitian di instansi yang berada di bawah pimpinannya;
6. Drs. Nanung Hermawan, M. Pd. selaku Kepala SMP Negeri 1 Sambirejo yang telah memberi izin kepada peneliti untuk melaksanakan penelitian di sekolah yang dipimpinnya serta member dukungan kepada penulis;
7. Drs. Sunardi, M. Pd. selaku Kepala SMP Negeri 2 Gondang yang telah memberi izin kepada peneliti untuk melaksanakan penelitian di sekolah yang dipimpinnya; dan
8. Bapak Sukarman, B. A. dan Ibu Sumini, ayah bunda tercinta yang telah memberikan doa, restu, dan semangat untuk menyelesaikan tesis ini;
9. Drh. Syaiful Latif, suami tercinta, Arselia Kartika Sari, dan Prima Aditya Nugraha, anak- anak tercinta yang telah memberikan doa, dukungan, dan motivasi kepada penulis.

Penulis menyadari bahwa makalah kualifikasi ini masih jauh dari sempurna. Oleh karena itu, saran dan kritik yang membangun sangat penulis harapkan.

Surakarta, 24 Mei 2012

Penulis,

A. S.

Aning Sujayanti. *Influence of the Contextual Teaching and Learning Strategy and the Performance Motivation on Descriptive Writing Competence*. THESIS. Supervisor I: Prof. Dr. St. Y. Slamet, M. Pd., II: Dr. Andayani, M. Pd. Indonesian Language Education Program, the Postgraduate of University of Sebelas Maret. Surakarta.

ABSTRACT

The purposes of the research are to know: (1) difference of descriptive writing competence of students between those taught with contextual teaching learning strategy and expository strategy; (2) the difference the descriptive writing competence between highly and low performance motivation student; (3) the interaction between the learning strategy and the performance motivation to descriptive writing competence.

The method of the research is experiment research using 2x2 factorial design. The population of the research are all of the students in the state lower secondary school in Regency Sragen. The sample of the research are 68 students in the state lower secondary school Sambirejo 1 and Gondang 2 by using *random sampling technique*. The research data is collected by test and questionnaire. The test is used to gain the data of competence in descriptive writing. Questionnaire is used to embrace the student's performance motivation. The validity test competence in descriptive writing is uses conceptual test competence. The validity performance motivation questionnaire is uses *product moment*. The reliability test competence in descriptive writing is uses *reliability ratings* test, the reliability performance motivation questionnaire is uses α *Cronbach coefficient*. Measuring normality uses *Lillifors* test, where as for measuring homogeneity uses *Barlett* test. The technique of analyze data in the research uses two ways variant analyze (Two Ways Anava).

Based on the analyzing data, it could be concluded, *first* the students competence in descriptive writing with contextual teaching and learning strategy (CTL) are better than using expository strategy. It's based on result $F_h 9,86 > F_t$ amount of 3,99 with db numerator 1 and db denominator 64 in obvious $\alpha = 0,05$. *Second*, the students competence in descriptive writing in highly performance motivation are higher than having low performance motivation. It's based on result $F_h 11,96 > F_t$ amount of 3,99 with db numerator 1 and db denominator 64 in obvious $\alpha = 0,05$. *Third*, there is interaction between the learning strategy and the performance motivation in descriptive writing competence. It's based on result $F_h 4,38 > F_t$ amount of 3,99 with db numerator 1 and db denominator 64 in obvious $\alpha = 0,05$.

Keywords: contextual teaching and learning strategy, expository strategy, performance motivation, descriptive writing competence.

Aning Sujayanti. 2012. *Pengaruh Strategi Pembelajaran Kontekstual dan Motivasi Berprestasi terhadap Kompetensi Menulis Deskripsi (Eksperimen pada*

Siswa SMP Negeri Se-Kabupaten Sragen Tahun Pelajaran 2011-2012). TESIS. Pembimbing I: Prof. Dr. St. Y. Slamet, M.Pd., II: Dr. Andayani, M.Pd. Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia, Program Pascasarjana, Universitas Sebelas Maret Surakarta.

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui (1) perbedaan kompetensi menulis deskripsi siswa antara yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan strategi pembelajaran ekspositori; (2) perbedaan kompetensi menulis deskripsi siswa antara yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dan siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah; (3) interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap kompetensi menulis deskripsi.

Metode penelitian yang digunakan adalah eksperimen dengan desain faktorial 2x2. Populasi penelitian ini adalah semua siswa SMP Negeri Se-Kabupaten Sragen; sampel penelitian diambil 68 siswa yang ada di SMP Negeri 1 Sambirejo dan SMP Negeri 2 Gondang dengan teknik *random sampling*. Teknik pengumpulan data menggunakan tes dan angket. Tes digunakan untuk mengambil data kompetensi menulis deskripsi; angket digunakan untuk menjangkau data motivasi berprestasi siswa. Uji validitas tes kompetensi menulis deskripsi menggunakan validitas konseptual. Uji validitas butir pernyataan angket motivasi berprestasi menggunakan rumus korelasi *product moment*. Uji reliabilitas tes kompetensi menulis deskripsi dengan teknik uji reliabilitas rating sedangkan uji reliabilitas butir pernyataan angket motivasi berprestasi dengan *koefisien α Cronbach*. Uji normalitas menggunakan uji *Lillifors*, sedangkan uji homogenitasnya menggunakan uji *Bartlett*. Teknik analisis data penelitian ini menggunakan teknik Analisis Varian Dua Jalan (ANAVA Dua Jalan).

Berdasarkan analisis data, *pertama*, kompetensi menulis deskripsi yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual lebih baik daripada kompetensi menulis deskripsi yang diajar dengan strategi pembelajaran ekspositori. Hal ini terlihat pada perolehan hasil F_h sebesar 9,86 > F_t sebesar 3,99 dengan db pembilang 1 dan db penyebut 64 pada taraf signifikan $\alpha = 0,05$. *Kedua*, kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi lebih baik daripada kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah. Hal ini terlihat pada perolehan hasil F_h sebesar 11,96 > F_t sebesar 3,99 dengan db pembilang 1 dan db penyebut 64 pada taraf signifikan $\alpha = 0,05$. *Ketiga*, ada interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi dalam mempengaruhi kompetensi menulis deskripsi. Hal ini terlihat pada perolehan hasil F_h sebesar 4,38 > F_t sebesar 3,99 dengan db pembilang 1 dan db penyebut 64 pada taraf signifikan $\alpha = 0,05$.

Kata kunci: strategi pembelajaran kontekstual, strategi pembelajaran ekspositori, motivasi berprestasi, kompetensi menulis deskripsi.

MOTTO

Berpikir sebelum bertindak adalah satu kebijakan, berpikir selepas berbuat adalah satu kebodohan, berbuat tanpa berpikir adalah seribu kebodohan.

(Dodi Goceng)

Karena Anda dapat mengawal kehidupan Anda. Jangan sesekali lupa bahwa Anda adalah diri Anda setelah pilihan yang Anda secara sadar atau tidak sadar.

(Barbara Hall)

Ramai orang yang bias memiliki jam tangan yang tinggi harganya tetapi tidak ramai bias menepati masa yang berharga.

(Dr. Mahatir Mohamad)

Kita menilai diri sendiri berdasarkan apa yang kita mampu buat, orang lain menilai berdasarkan apa yang telah kita buat

(Penulis)

commixto user

PERSEMBAHAN

Tesis ini penulis persembahkan kepada:

1. Ayahanda Sukarman dan Ibunda Sumini tercinta dengan segala doa yang selalu mengalir dalam setiap derap;
2. Saiful Latif, suami tercinta yang tidak pernah lelah memberi dukungan dan doa dalam menggapai mimpi; dan
3. Arselia dan Prima yang selalu memberi semangat untuk terus berjuang mewujudkan asa.

DAFTAR ISI

JUDUL	i
PENGESAHAN PEMBIMBING	ii
PENGESAHAN PENGUJI	iii
PERNYATAAN ORISINALITAS DAN PUBLIKASI TESIS	iv
KATA PENGANTAR	v
ABSTRAK	vii
ABSTRACT	viii
MOTTO	ix
PERSEMBAHAN	x
DAFTAR ISI	xi
DAFTAR GAMBAR	xv
DAFTAR TABEL	xvi
DAFTAR LAMPIRAN	xvii
BAB I PENDAHULUAN	
A. Latar Belakang	1
B. Rumusan Masalah	5
C. Tujuan Penelitian	6
D. Manfaat Penelitian	6
BAB II TINJAUAN PUSTAKA	
A. Kajian Teori	8
1. Hakikat Kompetensi Menulis Deskripsi	8
a. Pengertian Kompetensi	8

b. Pengertian Menulis	12
c. Tahap-tahap Menulis	14
d. Ciri-ciri Tulisan yang Baik	16
e. Pengertian Tulisan Deskripsi	19
f. Jenis-jenis Tulisan Deskripsi.....	21
g. Kompetensi Menulis Deskripsi di Kelas VIII.....	23
2. Hakikat Strategi Pembelajaran Kontekstual dan Ekspositori	28
a. Pengertian Pendekatan, Strategi, dan Metode.....	28
b. Hakikat Strategi Pembelajaran Kontekstual.....	30
1) Pengertian Strategi Pembelajaran Kontekstual	30
2) Komponen Utama Strategi Pembelajaran Kontekstual.....	34
3) Prinsip Strategi Pembelajaran Kontekstual.	39
4) Penerapan Strategi Pembelajaran Kontekstual.	44
c. Hakikat Strategi Pembelajaran Ekspositori.....	47
1) Pengertian Strategi Pembelajaran Ekspositori	47
2) Keunggulan dan Kelemahan Strategi Pembelajaran Ekspositori.....	51
3) Penerapan Strategi Pembelajaran Ekspositiri.....	52
3. Hakikat Motivasi Berprestasi	56
a. Pengertian Motivasi Berprestasi.....	56
b. Fungsi Motivasi Berprestasi.....	58
c. Jenis-jenis Motivasi Berprestasi.	59
d. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Motivasi Berprestasi.....	60

e. Aspek-aspek Pengukuran Motivasi Berprestasi	62
B. Penelitian yang Relevan	64
C. Kerangka Berpikir	68
D. Hipotesis Penelitian	74
BAB III METODOLOGI PENELITIAN	
A. Tempat dan Waktu Penelitian	75
B. Metode dan Desain Penelitian	77
C. Populasi, Sampel, dan Teknik Pengambilan Sampel	78
D. Variabel Penelitian dan Definisi Operasional	89
E. Teknik Pengumpulan Data	91
F. Instrumen Penelitian	91
G. Hasil Uji Validitas dan Reliabilitas Instrumen	92
H. Teknik Analisis Data	96
I. Hipotesis Statistik	99
BAB IV HASIL PENELITIAN	
A. Deskripsi Data	101
B. Pengujian Persyaratan Analisis	107
1. Uji Normalitas Data	108
2. Uji Homogenitas Data	111
C. Pengujian Hipotesis	113
D. Pembahasan Hasil Penelitian	123
E. Keterbatasan Penelitian	127

BAB V SIMPULAN, IMPLIKASI, DAN SARAN	
Simpulan.....	130
A. Implikasi.....	131
B. Saran	135
DAFTAR PUSTAKA	137
LAMPIRAN	143



DAFTAR GAMBAR

Gambar	Halaman
J. Kerangka Berpikir.....	74
K. Histogram Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Pembelajaran Kontekstual	102
L. Histogram Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Pembelajaran Ekspositori	104
M. Histogram Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi.....	105
N. Histogram Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah	107

DAFTAR TABEL

Tabel	Halaman
1. Model Penilaian Menulis dengan Pembobotan	25
2. Kriteria Penilaian Tes Menulis	25
3. Rubrik Penilaian Tes Kompetensi Menulis.....	26
4. Kriteria Pengukuran Tes Kompetensi Menulis Deskripsi.....	29
5. Waktu dan Jenis Kegiatan Penelitian.....	76
6. Rancangan Analisis Data Model Faktorial 2x2.....	77
7. Distribusi Jumlah Sampel untuk Setiap Sel	81

DAFTAR LAMPIRAN

Lampiran	Hal
A. 1. Kisi-kisi Tes Kompetensi Menulis Deskripsi	143
2. Tes Kompetensi Menulis Deskripsi.....	145
B. 1. Kisi-kisi Angket Motivasi Berprestasi.....	147
2. Angket Motivasi Berprestasi.....	148
C. 1. Hasil Analisis Validitas Butir Pernyataan Angket Motivasi Berprestasi (Tahap Awal)	155
2. Hasil Analisis Validitas Butir Pernyataan Angket Motivasi Berprestasi (Tahap Akhir)	160
3. Resume Validitas Butir Pernyataan Angket Motivasi Berprestasi	164
D. 1. Hasil Penilaian Kompetensi Menulis Deskripsi dari Tiga Penilai	166
2. Hasil Analisis Reliabilitas Ratings Kompetensi Menulis Deskripsi Berprestasi.....	170
E. Hasil Analisis Reliabilitas Butir Pernyataan Angket Motivasi Berprestasi	172
F. Nilai Pretes Kompetensi Menulis Deskripsi	177
G. Data Induk Penelitian	179
H. 1. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Pembelajaran Kontekstual (Kolom 1 = A1).....	187
2. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Pembelajaran Ekspositori (Kolom 1 = A2).....	188
3. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi (Baris 1= B1).....	189
4. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah (Baris 2= B2).....	190
5. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Pembelajaran Kontekstual untuk Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi (Sel 1= A1B1).....	191
6. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa	

	yang Diajar dengan Strategi Pembelajaran Kontekstual untuk Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah (Sel 2= A1B2).....	192
7.	Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Pembelajaran Ekspositori untuk Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi (Sel 3= A2B1).....	193
8.	Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Pembelajaran Ekspositori untuk Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah (Sel 4= A2B2).....	194
I.	Hasil Uji Homogenitas Varians Data Kompetensi Menulis Deskripsi ...	196
J.	Tabel Kerja untuk Analisis Data Penelitian dengan Teknik Statistik Anava Dua Jalan	200
K.	Proses Perhitungan Distribusi Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi	202
L.	Hasil Analisis Statistik Anava Dua Jalan	208
M.	1. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Kelas Eksperimen.....	225
	2. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Kelas Kontrol.....	256
N.	Dokumentasi Penelitian	291



BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Sebagaimana tertera dalam Permendiknas Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi yang menegaskan bahwa pembelajaran bahasa Indonesia di SMP diarahkan untuk meningkatkan kompetensi peserta didik untuk berkomunikasi dalam bahasa Indonesia dengan baik dan benar, secara lisan maupun tertulis serta menumbuhkan apresiasi terhadap hasil karya kesusastraan manusia Indonesia. Tujuan inilah yang selanjutnya diimplementasikan dalam standar kompetensi dan kompetensi dasar.

Bertolak dari hal itu, dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) Sekolah Menengah Pertama, standar kompetensi mata pelajaran Bahasa Indonesia mencakup dua kompetensi, yaitu kompetensi berbahasa, dan kompetensi bersastra. Salah satu di antara standar kompetensi yang harus dimiliki siswa adalah mampu mengungkapkan berbagai pikiran, pendapat, dan perasaan dalam berbagai ragam tulisan (SK 12).

Sebagai salah satu aspek kompetensi berbahasa, menulis sangat penting diajarkan kepada siswa. Hal ini disebabkan menulis merupakan keperluan yang tidak dapat dihindari dalam berkomunikasi sehari-hari untuk menginformasikan pikiran, perasaan, dan gagasannya. Siswa tidak lepas dari aktivitas yang berkaitan dengan kegiatan tulis-menulis baik di sekolah maupun di masyarakat seperti menulis surat pribadi, surat lamaran maupun dalam menyampaikan

informasi lain. Dengan demikian, pengajaran menulis perlu mendapat perhatian yang serius.

Di kalangan pendidikan masih sering ada keluhan yang menyatakan bahwa kompetensi menulis di kalangan pelajar masih memprihatinkan. Persentase keberhasilan kompetensi menulis hanya mencapai kisaran 50%. Hal ini terlihat dari hasil tagihan siswa yang variatif. Ada sebagian kecil siswa yang cukup dapat mencapai kompetensi standar ini, ada sebagian siswa yang masih berada di posisi bawah batas kriteria ketuntasan minimal yang telah ditentukan. Hal ini menunjukkan, keberhasilan siswa dalam menulis belum mencapai kriteria keberhasilan yang diidealkan.

Survei awal menunjukkan bahwa banyak siswa yang kompetensi menulisnya kurang baik. Ide dan gagasan yang disampaikan melocat-loncat bahkan tidak jelas. Struktur bahasa maupun organisasinya tidak teratur. Diksi yang digunakan kadang kala masih tercampur dengan bahasa ibu sehingga banyak dijumpai kosa kata nonbaku. Penggunaan ejaan dan tanda baca (pungtuasi) banyak yang diabaikan. Fakta tersebut menimbulkan ketidakpuasan di kalangan pengajar.

Kenyataan menunjukkan, lemahnya kompetensi menulis siswa disebabkan oleh beberapa faktor. Pada umumnya faktor penyebab dari siswa adalah (1) belum tumbuhnya minat membaca dan menulis di kalangan siswa; (2) kurangnya pengetahuan penggunaan kaidah ketatabahasa secara baik dan benar; (3) minimnya penguasaan kosa kata yang mengakibatkan kesulitan dalam

mengungkapkan gagasannya secara utuh dan runtut; (4) kurangnya kesempatan untuk berlatih, menjadikan siswa kurang termotivasi.

Kebanyakan guru kurang melakukan penilaian kompetensi menulis yang dirasa memerlukan waktu lama. Hal ini terlihat pada saat proses pembelajaran. Guru lebih menekankan aspek kognitif menulis, aspek afektif dan psikomotor terabaikan. Kenyataan tersebut yang sesungguhnya sebagai jawaban atas tuntutan dari berbagai pihak yang mengukur keberhasilan pembelajaran dilihat dari perolehan nilai akhir sekolah. Selain itu, Masih banyak guru kurang pengetahuan dalam teknik tulis menulis menjadikan pembelajaran menulis kurang diminatinya. Guru kurang mempersiapkan sarana penunjang pembelajaran menulis. Kenyataan-kenyataan tersebut berpengaruh terhadap kompetensi menulis siswa. Akibatnya, efektivitas pembelajaran menulis belum sesuai harapan.

Selain kedua faktor di atas, umumnya faktor lingkungan kontak berbahasa seperti keluarga, teman sebaya maupun masyarakat kurang mendukung, seperti masih tertanamnya budaya lisan, suka mendengarkan, dan berbicara daripada membaca dan menulis. Hal ini berdampak negatif terhadap upaya menumbuhkembangkan kompetensi menulis di masyarakat.

Perlu disadari bersama bahwa kompetensi menulis tidak dapat diperoleh secara alamiah tetapi melalui proses pembelajaran. Keberhasilan pembelajaran tidaklah semata-mata bergantung pada kemampuan guru maupun sarana dan prasarana pendukung tetapi juga pada rasa tertarik siswa pada bidang yang dipelajari. Hal ini dapat dilihat dari tinggi rendahnya tingkat motivasi menulis yang dimiliki siswa.

Pada umumnya siswa yang memiliki motivasi berprestasi adalah siswa yang dengan suka cita tertarik untuk mengikuti pembelajaran menulis. Siswa biasanya belajar dengan sepenuh hati, memiliki semangat ingin maju untuk mengajjar prestasi sehingga hasil kompetensi menulisnya pun diharapkan akan mencapai hasil yang lebih baik.

Dari kenyataan-kenyataan di atas, dipandang perlu adanya pengembangan berbagai pendekatan, strategi, dan metode pembelajaran menulis. Diperlukan pembelajaran yang dapat menumbuhkembangkan motivasi berprestasi siswa dan menimbulkan pembelajaran yang bermakna, dialogis, menyenangkan, kreatif, inovatif, dan dinamis sebagaimana tuntutan dalam Undang- undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Depdiknas, 2003: 243). Belajar bermakna diartikan sebagai proses mengaitkan informasi baru pada konsep yang relevan yang terdapat dalam struktur kognitif siswa. Pembelajaran harus berpusat pada siswa. Untuk menjawab tututan itu, diperlukan inovasi strategi pembelajaran.

Strategi pembelajaran kontekstual (*contextual teaching and learning-CTL*) merupakan salah satu dari sekian banyak inovasi strategi pembelajaran. Strategi pembelajaran ini dapat mengoptimalkan pembelajaran menulis deskripsi dan dapat memotivasi prestasi siswa. Hal ini disebabkan strategi pembelajaran kontekstual berpegang pada konsep yang mendorong guru untuk menghubungkan antara materi yang diajarkan dan situasi dunia nyata. Siswa didorong untuk menghubungkan antara pengetahuan yang dimilikinya dan penerapannya dalam kehidupan mereka sendiri-sendiri. Pengetahuan dan ketrampilan siswa diperoleh

dari usaha siswa mengonstruksi sendiri pengetahuan dan keterampilan baru ketika ia belajar.

Bertolak dari uraian tersebut, penelitian ini akan mengetahui pengaruh strategi pembelajaran kontekstual dalam kaitannya dengan motivasi berprestasi terhadap kompetensi menulis deskripsi. Agar penelitian ini lebih mendalam, dibatasi permasalahan: (1) pengaruh strategi pembelajaran kontekstual terhadap kompetensi menulis deskripsi, (2) pengaruh motivasi berprestasi terhadap kompetensi menulis deskripsi, dan (3) pengaruh strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap kompetensi menulis deskripsi.

B. Rumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang masalah yang telah diuraikan di atas, maka rumusan masalah penelitian ini sebagai berikut.

1. Apakah terdapat perbedaan kompetensi menulis deskripsi antara siswa yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan strategi pembelajaran ekspositori?
2. Apakah terdapat perbedaan kompetensi menulis deskripsi antara siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dan siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah?
3. Apakah ada interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap kompetensi menulis deskripsi?

C. Tujuan Penelitian

Tujuan umum penelitian ini adalah untuk mengetahui ada tidaknya pengaruh strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi siswa terhadap kompetensi menulis deskripsi.

Secara khusus, tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui:

1. perbedaan kompetensi menulis deskripsi antara siswa yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan strategi pembelajaran ekspositori;
2. perbedaan kompetensi menulis deskripsi antara siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dan yang memiliki motivasi berprestasi rendah; dan
3. interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap kompetensi menulis deskripsi.

D. Manfaat Penelitian

1. Manfaat Teoritis

Hasil penelitian ini dapat bermanfaat sebagai:

- a. acuan pembelajaran yang inovatif dan mendukung teori strategi kontekstual;
- b. bukti empiris bahwa motivasi berprestasi siswa berpengaruh terhadap kompetensi menulis deskripsi; dan
- c. bukti empiris adanya keterkaitan antara strategi kontekstual dan motivasi berprestasi terhadap kompetensi menulis deskripsi.

2. Manfaat Praktis

a. Bagi siswa

- 1) Memberi pemahaman kepada siswa tentang kegiatan menulis deskripsi dengan menerapkan strategi pembelajaran kontekstual.
- 2) Memberi motivasi siswa untuk belajar menulis deskripsi.

b. Bagi guru

- 1) Menciptakan pembelajaran yang inovatif dan menyenangkan sehingga dapat menarik perhatian siswa.
- 2) Memudahkan guru untuk memotivasi siswa agar lebih aktif dalam kegiatan pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia.

c. Bagi Peneliti

- 1) Mengembangkan wawasan mengenai penerapan pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia.
- 2) Mendapatkan bukti empiris bahwa dengan menerapkan strategi pembelajaran kontekstual dapat meningkatkan kompetensi menulis deskripsi.

d. Bagi Pengambil Kebijakan

- 1) Menjadi bahan pertimbangan untuk mengambil kebijakan yang berkaitan dengan pembelajaran bahasa Indonesia.
- 2) Mendorong guru lain untuk aktif melaksanakan pembelajaran yang inovatif.
- 3) Mengetahui kualitas pengajaran yang dilakukan guru.

BAB II

TINJAUAN PUSTAKA

A. Kajian Teori

Bab II ini mendeskripsikan teori-teori yang relevan dengan variabel penelitian yang diteliti, yaitu: (1) teori kompetensi menulis deskripsi, (2) teori strategi kontekstual dan teori strategi ekspositori, dan (3) teori motivasi berprestasi.

1. Hakikat Kompetensi Menulis Deskripsi

Pada bab ini dideskripsikan teori-teori yang relevan dengan variabel penelitian yang diteliti. Kompetensi menulis deskripsi yang mencakup: (1) pengertian kompetensi, (2) pengertian menulis, (3) tahap-tahap menulis, (4) ciri-ciri tulisan yang baik, (5) jenis-jenis tulisan, (6) pengertian tulisan deskripsi, (7) jenis-jenis tulisan deskripsi, dan (8) aspek-aspek pengukuran kompetensi menulis deskripsi.

a. Pengertian Kompetensi

Oliver C. Schultheiss dan Joachimb C. Brunstein (2006: 31-51) menyatakan bahwa kompetensi adalah konsep yang multifaset. dapat mengacu pada keterampilan, kemampuan, dan keberhasilan seseorang yang telah dikembangkan secara efektif dalam dirinya atau transaksi dengan lingkungan. Pernyataan sama disampaikan Andrew J. Elliot dan Carol S. Dweck (2006: 3-12),

yang berpendapat bahwa kompetensi dapat didefinisikan sebagai kondisi atau kualitas efektivitas kemampuan, kecukupan, atau keberhasilan.

Ella Yulaelawati (2007: 16-21) menjelaskan bahwa kompetensi berupa sekumpulan pengetahuan, keterampilan, sikap, dan nilai sebagai kinerja yang berpengaruh terhadap peran, perbuatan, prestasi serta pekerjaan seseorang. Kompetensi seseorang lebih berorientasi pada kemampuan-kemampuan dalam pekerjaan, umumnya digunakan dalam pendidikan persekolahan dan pendidikan nonformal. Dengan demikian, kompetensi dapat diukur dengan standar umum dan dapat ditingkatkan melalui pendidikan dan pelatihan. Hal ini sama dengan yang disampaikan Bernard Weiner (2006: 73-84), dijelaskan bahwa kompetensi yang sering diidentikkan dengan keseluruhan atau sebagian komponen kemampuan itu dapat diukur dan digunakan untuk memprediksi belajar dan kinerja. Selanjutnya, Nurhadi dan Agus G. S. (2003: 2) menyebutkan bahwa kompetensi yang mencakup sikap, keterampilan dan pengetahuan (*ability, skill, dan Knowledge*) itu dapat diperoleh melalui proses belajar mengajar.

Senada dengan pengertian kompetensi, diungkapkan dalam Depdiknas (2007: 15) yang dinyatakan bahwa pada dasarnya kompetensi adalah daya cipta, daya rasa, dan daya tindak seseorang yang siap diaktualisasikan dalam berpikir dan bertindak ketika menghadapi tantangan kehidupannya, baik pada masa kini maupun masa akan datang. Dalam definisi ini ditunjukkan oleh perwujudan kebiasaan berpikir dan bertindak. Pola pikir dan pola tindak seseorang dapat menunjukkan kompetensi.

Dijelaskan E. Mulyasa (2010: 16) bahwa kompetensi sebagai penguasaan sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang dapat diukur dan diobservasi. Kompetensi adalah perpaduan sejumlah pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak, serta dapat menyebabkan atau memprediksi perubahan tingkah laku, dan kinerja yang dapat diukur. Dengan demikian, kompetensi lebih luas cakupan pengertiannya dari pada keterampilan. Kompetensi lebih mudah diukur dibandingkan dengan keterampilan.

Apabila dianalisis lebih lanjut, Depdiknas (2007: 16) menyebut kompetensi ini terdiri atas tiga aspek, yang masing-masing memiliki tingkatan yang berbeda, yaitu (1) kompetensi kognitif, (2) kompetensi afektif, dan (3) kompetensi psikomotorik. Kompetensi kognitif terbagi menjadi lima jenis, yaitu (1) kompetensi kognitif yang meliputi: pengetahuan, pemahaman, dan perhatian, (2) kompetensi afektif, yang meliputi nilai, sikap, minat, dan apresiasi, (3) kompetensi penampilan, yang meliputi demonstrasi keterampilan fisik atau psikomotorik, (4) kompetensi produk, yang meliputi keterampilan melakukan perubahan, dan (5) kompetensi eksploratif atau ekspresif, yang menyangkut pemberian pengalaman yang mempunyai nilai kegunaan dalam prospek kehidupan.

Wina Sanjaya (2011: 70) menyatakan bahwa dalam konteks pengembangan kurikulum, kompetensi merupakan perpaduan dari pengetahuan, keterampilan, nilai, dan sikap yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak. Seseorang yang telah memiliki kompetensi dalam bidang tertentu bukan hanya

mengetahui tetapi juga memahami dan menghayati bidang tertentu yang tercermin dalam pola perilaku sehari-hari. Dalam kurikulum, kompetensi dideskripsikan secara eksplisit sehingga dijadikan standar dalam pencapaian tujuan kurikulum. Baik guru maupun siswa perlu memahami kompetensi yang harus dicapai dalam pendidikan dan pembelajaran untuk memudahkan dalam merancang strategi dan indikator keberhasilan. Beberapa aspek dalam kompetensi: (1) pengetahuan (*knowledge*), yaitu kemampuan individu dalam kognitif; (2) pengetahuan (*understanding*) individu dalam memahami pengetahuan; (3) kemahiran (*skill*), yaitu kemampuan individu untuk melaksanakan secara praktik tentang tugas dan pekerjaan yang dibebarkannya; (4) nilai (*value*), yaitu kemampuan individu memahami berupa norma-norma yang selanjutnya dijadikan sebagai penuntun dalam melaksanakan tugas; (5) sikap (*attitude*), yaitu pandangan individu terhadap sesuatu. Sikap erat kaitannya dengan nilai individu, artinya mengapa individu bersikap demikian; dan (6) minat (*interest*), yaitu kecenderungan individu untuk melakukan suatu perbuatan. Minat adalah aspek yang dapat menentukan motivasi seseorang melakukan aktivitas.

Kompetensi dijadikan sebagai standar dalam pencapaian tujuan kurikulum. Sebagaimana diamanatkan dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah. Permendiknas ini mencakup Standar Kompetensi Lulusan - Satuan Pendidikan (SKL - SP). Standar Kompetensi- Kelompok Mata Pelajaran (SK - KMP), serta Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar (SK - KD). Standar Kompetensi Lulusan - Satuan Pendidikan (SKL - SP) Standar Kompetensi

Lulusan - Satuan Pendidikan (SKL - SP), yaitu kemampuan minimal yang harus dicapai oleh peserta didik setelah selesai mengikuti pendidikan tertentu. Standar Kompetensi - Kelompok Mata Pelajaran (SK - KMP), yaitu kemampuan minimal yang harus dicapai setelah peserta didik menyelesaikan suatu mata pelajaran tertentu pada setiap jenjang pendidikan/semester untuk kelompok mata pelajaran yang diikutinya. Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar (SK – KD), yaitu kemampuan minimal yang harus dicapai peserta didik dalam penguasaan konsep atau materi pelajaran yang diberikan dalam kelas pada jenjang pendidikan tertentu (E. Mulyasa, 2010: 90-144).

Dari berbagai pengertian kompetensi di atas dapat disimpulkan bahwa kompetensi merupakan kecakapan atau kesanggupan yang berupa kompleksitas pengetahuan, keterampilan, nilai, sikap, dan minat individu yang diwujudkan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak yang dapat diukur dengan standar. Kompetensi berpengaruh terhadap peran, perbuatan, prestasi, serta pekerjaan seseorang. Dalam kurikulum kompetensi dijadikan sebagai standar dalam pencapaian tujuan pendidikan atau pembelajaran.

b. Pengertian Menulis

Istilah menulis dan mengarang merupakan dua hal yang bersinonim. Demikian juga tulisan berpadanan makna dengan karangan. Oleh karena itu, kedua istilah tersebut digunakan secara bergantian dalam pengertian ini.

Menulis adalah menyusun tanda-tanda tulis suatu bahasa sehingga orang lain dapat membaca tanda-tanda tulis tersebut, jika mereka mengenal dan

mengerti bahasa. Ekspresi bahasa dengan tanda-tanda tulis merupakan ungkapan pikiran atau perasaan seseorang untuk dapat dipahami orang lain. Menulis bukanlah sekadar menuliskan tanda-tanda tulis, melainkan mengomunikasikan pikiran ke dalam bahasa tulis yang berupa rangkaian kalimat-kalimat secara utuh, jelas, dan lengkap kepada pembaca (Lado, 1977 *cit.* St. Y. Slamet, 2004: 12).

Pengungkapan mesti jelas dan teratur sehingga paparan benar-benar dimengerti dan maknanya bukan hanya diduga-duga atau bahkan perlu ditebak. Maka dari itu, uraian harus mencerminkan bahwa pengarang sendiri sungguh-sungguh mengerti atau menghayati apa yang hendak ia uraikan itu.

Hal tersebut sesuai dengan yang diungkapkan Andayani (2009: 29), dijelaskan bahwa menulis karangan merupakan aktivitas melahirkan pikiran dan perasaan lewat tulisan dengan memperhatikan aspek-aspek kebahasaan yang baik dan benar sehingga dapat dipahami oleh pembaca.

Henry Guntur Tarigan (2008: 21) memberi pengertian menulis yang diartikan sebagai penempatan simbol-simbol grafis yang menggambarkan suatu bahasa yang secara leksikal. Menulis adalah kegiatan menurunkan atau melukiskan lambang-lambang grafik yang menggambarkan suatu bahasa yang dipahami oleh seseorang sehingga orang-orang lain dapat membaca lambang-lambang grafis tersebut kalau mereka memahami bahasa dan gambaran grafik itu.

Menulis merupakan kegiatan seseorang untuk menyampaikan gagasan kepada pembaca dalam bahasa tulis agar bisa dipahami oleh pembaca. Seorang penulis harus memperhatikan kemampuan dan kebutuhan pembaca. Hal ini sesuai dengan pernyataan Imron Rosidi (2009: 3) bahwa menulis merupakan sebuah

kegiatan menuangkan pikiran, gagasan, dan perasaan seseorang yang diungkapkan dalam bahasa tulis.

Agar komunikasi lewat lambang tulis dapat seperti yang diharapkan, penulis haruslah menuangkan gagasannya ke dalam bahasa yang tepat, teratur, dan lengkap. Kelancaran komunikasi dalam karangan sama sekali tergantung pada bahasa yang dilambangkan. Dalam hal ini bahasa yang teratur merupakan gambaran pikiran seseorang yang teratur pula.

Berdasarkan pendapat yang dikemukakan di atas, dapat disimpulkan bahwa menulis merupakan aktivitas melahirkan pikiran dan perasaan dengan cara mengorganisasikan lambang bahasa menjadi satuan bahasa yang teratur lewat tulisan dengan memperhatikan aspek-aspek kebahasaan yang baik dan benar sehingga dapat dengan mudah dipahami oleh pembaca. Oleh karena itu, seorang penulis selain menguasai topik dan permasalahan yang akan ditulis, penulis dituntut menguasai komponen kebahasaan dan nonkebahasaan.

c. Tahap-tahap Menulis

Dalam proses menulis terdapat lima tahap, yaitu: (1) persiapan (*rehearsing*), (2) pembuatan draf (*drafting*), (3) perevisian (*revising*), (4) pengeditan (*editing*), dan (5) pempublikasian (*publishing*) (Weaver, 1990 *cit.* St. Y. Slamet, 2004: 25). Hal ini serupa dengan yang ditulis Sabarti Akhadiyah (1997: 1.21-1.31), dijelaskan bahwa menulis adalah suatu proses yang harus melalui beberapa tahap. Tahap-tahap tersebut ada tiga, yaitu: (1) prepenulisan, fase ini untuk kegiatan mencari, menemukan, dan mengingat kembali pengetahuan atau pengalaman yang

diperoleh dan diperlukan oleh penulis; (2) penulisan, yaitu tahap pengembangan gagasan menjadi suatu bentuk tulisan utuh yang mencakup bagian awal, bagian isi, dan bagian akhir karangan; dan (3) pascapenulisan, yaitu tahap penghalusan dan penyempurnaan melalui penyuntingan (*editing*) dan perbaikan (*revision*), baik yang berkaitan dengan unsur mekanik ataupun isi karangan dengan cara penambahan, penggantian, penghilangan, pengubahan, atau menyusun kembali unsur-unsur karangan.

Sehubungan dengan tahap-tahap dalam proses menulis, Imron Rosidi (2009: 15) menjelaskan bahwa untuk mendapatkan hasil tulisan yang baik perlu memperhatikan tahap-tahap berikut. Pertama, *prewriting*, yaitu kegiatan menggali, mengingat muncul, menghubungkan ide. Bertalian dengan ini, Stanley (1992: 93-94) memberikan enam pertanyaan jurnalistik untuk memperoleh informasi secara lengkap dan detail. Enam pertanyaan tersebut dikenal dengan *'The 5 W's and how*. Keenam pertanyaan tersebut diawali dengan kata tanya *who*, *what*, *where*, *when*, *why*, dan *how*. Dengan diperoleh jawaban dari enam pertanyaan jurnalistik, ide-ide yang diperoleh dapat dikembangkan dan informasi dapat terintegrasi secara lengkap. Kedua, *drafting*, yaitu memproduksi, mengonstruksi wacana secara utuh. Ketiga, *revising*, yaitu berpikir dan mengonstruksi kembali wacana yang telah disusun. Keempat, *publishing*, yaitu bertukar pikiran untuk memperoleh masukan.

Berdasarkan pendapat-pendapat tersebut di atas, dapat ditarik simpulan bahwa menulis adalah suatu proses yang dilaksanakan melalui serangkaian kegiatan yang terbagi atas tahap prapenulisan, tahap penulisan, dan tahap pascapenulisan.

Tahap prapenulisan meliputi: (1) memilih topik atau tema tulisan; (2) membatasi topik tulisan; (3) mencari, menemukan, dan mengingat kembali pengetahuan atau pengalaman yang diperoleh dan diperlukan oleh penulis; dan (4) membuat kerangka tulisan. Tahap penulisan meliputi kegiatan penulisan, yaitu pengembangan gagasan menjadi suatu bentuk tulisan utuh yang mencakup bagian awal, bagian isi, dan bagian akhir karangan. Tahap pascapenulisan yang mencakup kegiatan: (1) berpikir dan mengonstruksi kembali wacana yang telah disusun; (2) bertukar pikiran untuk memperoleh masukan; (3) penyuntingan dan perbaikan, baik yang berkaitan dengan unsur mekanik ataupun isi tulisan; dan (4) publikasi.

d. Ciri-ciri Tulisan yang Baik

Sebagai salah satu kemampuan berbahasa, menulis merupakan kegiatan yang sukar dan kompleks. Untuk menulis yang baik, kegiatan ini melibatkan cara berpikir yang teratur dan berbagai persyaratan yang berkaitan dengan teknik penulisan. Bertalian dengan hal tersebut menulis yang baik adalah menyesuaikan tulisan dengan kebutuhan pembaca. Ia membuat karakteristik sebuah tulisan antara lain: (kebermaknaan, (2) jelas, (3) utuh, (4) ekonomis, (5) gramatik, dan (6) otentik (Hairston, 1986 *cit* ST. Y. Slamet, 2004: 21).

Dengan demikian, agar tulisan komunikatif dengan pembaca, Penulis membuat karakteristik sebuah tulisan sesuai dengan kebutuhan pembaca, jelas, ekonomis, gramatik, dan otentik.

Tulisan yang baik ditandai dengan ciri-ciri sebagai berikut: (1) kesesuaian judul dengan isi tulisan, (2) ketepatan penggunaan tanda baca, (3) ketepatan dalam struktur kalimat; dan (4) kesatuan, kepaduan, dan kelengkapan dalam setiap paragraf. Berikut ini uraian yang disarikan dari Imron Rosidi (2009: 10-12).

Kesesuaian judul tulisan tidak ubahnya nama seseorang. Judul tulisan haruslah tepat. Judul yang sudah ditentukan dapat diubah di tengah jalan atau setelah menyelesaikan sebuah tulisan apabila hal itu dianggap perlu. Dalam menentukan judul perlu kemenarikan. Dengan kata lain, judul harus provokatif. Judul yang provokatif dapat memancing keinginan seseorang untuk membaca tulisan itu (Imron Rosidi, 2009: 10).

Imron Rosidi (2009: 11) berpendapat bahwa sebuah tulisan dibangun atas paragraf-paragraf sedangkan paragraf-paragraf itu terbangun atas beberapa kalimat. Penggunaan ejaan dan tanda baca dalam sebuah kalimat dapat membantu pembaca memahami tulisan. Penggunaan tanda baca dapat membedakan makna yang ada dalam sebuah kalimat. Dengan demikian, kesalahan penggunaan ejaan dan tanda baca dapat mengubah makna sebuah kalimat yang diinginkan oleh seorang penulis.

Seseorang sering mengalami kesulitan dalam mengembangkan paragraf. Seseorang merasa kesulitan kapan harus berganti paragraf. Pergantian paragraf dapat dilakukan setelah terjadi pergantian gagasan/ide. Hal ini disebut kesatuan. Paragraf yang baik hendaknya mengandung satu gagasan utama (Imron Rosidi, 2009: 11).

Selain itu, paragraf yang baik juga harus mengandung unsur koherensi, artinya kalimat yang satu dengan kalimat lainnya harus berhubungan dengan padu. Penulis dapat melakukan dengan: (1) mengulang kata atau kelompok kata yang sebelumnya; (2) mengganti kata yang sebelumnya disebutkan dengan kata lain yang sama maknanya; atau (3) menggunakan kata ganti dan petunjuk: *dia, mereka, itu, tersebut, hal itu*, dan sebagainya (Imron Rosidi, 2009: 12).

Menurut Imron Rosidi (2009: 14), paragraf yang baik juga harus mengandung unsur kelengkapan, artinya sebuah paragraf harus mengandung satu kalimat utama dan beberapa kalimat penjelas. Untuk itu, perlu dihindari sebuah paragraf yang hanya dibangun atas satu atau dua kalimat.

Ketepatan struktur kalimat yang digunakan dalam sebuah tulisan menjadikan kalimat-kalimat tersebut komunikatif. Salah satu cara yang dapat dilakukan adalah dengan menggunakan struktur kalimat yang efektif. Penggunaan struktur kalimat yang tidak efektif ini mempengaruhi kejelasan maksud penulis. Sebagaimana yang dirangkum dari Sarwiji Suwandi (2009: 79-90) yang menyebutkan hal-hal yang mempengaruhi ketidakkeefektifan kalimat adalah: (1) kalimat tidak bersubjek atau subjek berkata depan, (2) bentuk aktif dan pasif, (3) konstruksi yang subjeknya kosong, (4) objek berkata depan, pengantar kalimat dan predikat, (5) pemakaian bentuk-bentuk *di mana, dalam mana, dan yang mana*; (6) konstruksi dengan *adalah/ialah* vs. *yakni/yaitu*, (7) konjungsi, (8) Struktur paralel, (9) kalimat majemuk setara dan bertingkat, (10) konstruksi yang berjejalan, dan (11) kekurangtepatan diksi.

e. Pengertian Tulisan Deskripsi

Henry Guntur Tarigan (2008: 54) memberikan pengertian tulisan deskripsi adalah tulisan yang bersifat melukiskan atau memerikan sesuatu, yang berarti tulisan yang melukiskan sesuatu selengkap-lengkapnyanya, sejelas-jelasnya.

Sesuai dengan pendapat tersebut, Sabarti Akhadiyah (1997: 1.14), menyatakan bahwa deskripsi adalah ragam wacana yang melukiskan atau menggambarkan sesuatu berdasarkan kesan-kesan dari pengamatan, pengalaman, dan perasaan penulisnya. Sasarannya adalah menciptakan atau memungkinkan terciptanya imajinasi (daya khayal) pembaca sehingga dia seolah-olah melihat, mengalami, dan merasakan sendiri apa yang dialami penulisnya.

Melalui tulisan deskripsi, seorang penulis berusaha memindahkan kesan-kesan, hasil pengamatan dan perasaannya kepada pembaca dengan membeberkan sifat dan semua perincian yang ada pada sebuah objek. Objek deskripsi tidak hanya terbatas pada apa yang dapat dilihat, didengar, dicium, dirasa, dan diraba, tetapi juga dapat ditangkap dari perasaan hati, misalnya perasaan takut, cemas, enggan, jijik, cinta, kasih, sayang, haru, benci, dan sebagainya. Demikian pula, suasana yang timbul pada suatu peristiwa, misalnya panas sinar matahari, dingin yang mencekam, panas membara, dan sebagainya (Atar Semi, 1990: 42).

Oleh karena itu, untuk menghasilkan tulisan deskripsi yang baik, haruslah penulis memahami detail yang berkenaan dengan objek tulisan, sehingga dapat disajikan dengan hasilnya bagaikan potret kenyataan yang sebenarnya. Selain itu, harus pula didukung oleh gaya penyampaian yang artistik, memikat, dan dapat mengimajinasikan secara lebih apa yang sedang didengar atau dibacanya.

Biasanya tujuan deskripsi ini menyangkut penyampaian informasi tentang suatu keadaan, suatu benda, alam, atau manusia sebagaimana adanya. Bila unsur-unsurnya banyak, berkecenderungan untuk disampaikan secara detail.

Sebagaimana yang dijelaskan Atar Semi (1990: 43), ciri umum yang dimiliki oleh tulisan deskripsi yang sekaligus sebagai pembeda dengan eksposisi adalah sebagai berikut: (1) deskripsi lebih berupaya memperhatikan detail atau perincian tentang onjek; (2) deskripsi lebih bersifat mempengaruhi sensitivitas dan membentuk imaji pembaca; (3) deskripsi disampaikan dengan gaya yang memikat dan dengan pilihan kata yang menggugah, sedangkan eksposisi bergaya lugas; (4) deskripsi lebih banyak memaparkan tentang sesuatu yang dapat didengar, dilihat, dan dirasakan sehingga objeknya pada umumnya benda, alam, warna, dan manusia; dan (5) organisasi penyampaiannya lebih banyak menggunakan susunan ruang (*spatial order*).

Di antara ciri-ciri deskripsi itu ada yang tidak dimiliki oleh eksposisi yaitu gaya yang indah dan memikat sehingga memancing sensitivitas dan imajinasi pembaca atau pendengar. Ada pula deskripsi yang disampaikan dengan bahasa yang lugas dan juga tidak memancing kesan sensitivitas, tetapi menekankan pada pembuktian atau banyak contoh, misalnya deskripsi tentang struktur tentang suatu bahasa, deskripsi tentang keistimewaan sebuah hasil teknologi mutakhir, atau deskripsi tentang unsur kimia yang terdapat dalam sebuah obat penemuan baru, dan lain-lain.

Bertolak dari beberapa pengertian di atas, disimpulkan bahwa tulisan deskripsi adalah tulisan yang melukiskan atau memerikan objek pengalaman

pancaindra baik konkrit maupun abstrak secara lengkap dan jelas untuk memberikan *image* (daya khayal) kepada pembaca sehingga seolah-olah pembaca dapat melihat sendiri bentuk, suasana, perasaan, keadaan, kejadian/peristiwa yang ditulisnya.

f. Jenis-jenis Tulisan Deskripsi

Deskripsi merupakan suatu tulisan yang dapat membangkitkan kesan-kesan atau impresi seseorang melalui uraian. Tulisan deskripsi dimaksudkan untuk menjadikan pembaca seolah-olah melihat wujud objek yang disajikan dengan sungguh-sungguh atau nyata. Agar suatu objek dapat dideskripsikan sedemikian rupa, sehingga seolah-olah pembaca melihat objek tersebut secara konkret, hidup dan utuh, seorang penulis perlu mengetahui jenis-jenis deskripsi.

Menurut Hart dan Reinking (1986: 124), tulisan deskripsi terbagi menjadi dua jenis, yaitu deskripsi objektif dan impresionistik/artistik. Deskripsi objektif mengacu pada informasi yang faktual sebagai adanya. Itu bertujuan untuk menghadirkan gambaran yang nyata kepada pembaca dan fokus mendetail sampai pada yang dapat diukur dan dapat dibuktikan. Deskripsi objektif arahnya biasa mengacu pada terbatas pada beberapa orang. Deskripsi objektif digunakan untuk mendesain, memberikan prosedur atau digunakan apapun yang dapat dideskripsikan.

Deskripsi impresionistik arahnya mengacu lebih dari peserta yang umum. Meskipun itu kenyataannya, deskripsi ini membawa dampak nyata pada emosi sebagai gambaran seseorang, adegan, kejadian, objek atau situasi. Deskripsi ini

dapat membawa impresi sensori, impression tanda, pendengaran, sentuhan, rasa dan penciuman. Selain itu, deskripsi impresionistik dapat tercipta dari pikiran atau perasaan.

Ditinjau dari nada tulisan, Henry Guntur Tarigan (2008: 54-57) membagi tulisan deskripsi dalam hal ini disebut pemerian menjadi dua, yaitu pemerian faktual dan pemerian pribadi. Pemerian bernada faktual, yaitu tulisan memerikan apa adanya secara objektif, tidak ditambah dan tidak dikurangi. Pemerian pribadi, yaitu pemerian yang didasarkan pada responsi terhadap objek, suasana, situasi, dan pribadi. Pemerian membagikan pengalamannya kepada pembaca agar dapat dinikmati bersama. Yang penting di sini sesuai dengan cara pemerian merasakan atau menanggapi sesuatu.

Dari batasan-batasan di atas dapatlah disimpulkan bahwa tulisan deskripsi terdiri dari dua jenis, yaitu deskripsi objektif dan deskripsi impresionistik. *Pertama*, deskripsi objektif. Tujuan utamanya adalah untuk memberikan identifikasi yang bersifat konkret dan faktual, yaitu tulisan memerikan apa adanya secara objektif, tidak ditambah dan tidak dikurangi. Deskripsi jenis ini di samping memberikan identifikasi, memberikan informasi yang lengkap mengenai suatu objek. *Kedua*, deskripsi artistik atau impresionistik. Pemerian ini bersifat subjektif, yaitu pemerian yang didasarkan pada responsi terhadap objek, suasana, situasi, dan pribadi. Pemerian membagikan pengalamannya kepada pembaca agar dapat dinikmati bersama sesuai dengan cara pemerian merasakan atau menanggapi sesuatu. Penulis mengajak pembaca agar mampu menghayati suatu objek yang

digambarkannya berdasarkan imajinasinya. Namun, perlu disadari pula bahwa pada hakekatnya gambaran deskripsi ini memang sangat relatif.

g. Kompetensi Menulis Deskripsi di Kelas VIII

1) Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar

Salah satu standar kompetensi pada keterampilan menulis bahasa Indonesia kelas VIII adalah mampu mengungkapkan berbagai pikiran, pendapat, dan perasaan dalam berbagai ragam tulisan: menulis rangkuman dari beberapa teks, menulis surat resmi, menulis laporan, menulis ulasan, menyunting tulisan sendiri dan tulisan teman, menulis rencana kegiatan, menulis teks berita, menulis slogan, dan menulis petunjuk (Depdiknas, 2007: 88). Dari standar kompetensi tersebut, diuraikan menjadi beberapa kompetensi dasar. Satu di antaranya adalah menulis teks berita secara singkat, padat, dan jelas. Menulis teks berita merupakan salah satu kompetensi menulis deskripsi yang harus dicapai siswa kelas VIII.

Berdasarkan kompetensi dasar menulis teks berita, diuraikan secara spesifik indikator yang dijadikan ukuran untuk menilai kompetensi dasar ini. Adapun indikator sehubungan dengan kompetensi dasar ini adalah: (1) mampu menyusun data pokok-pokok deskripsi peristiwa yang terjadi dengan memperhatikan 5W + 1H/ADIK SIMBA secara tepat dan (2) mampu merangkai data pokok-pokok deskripsi peristiwa menjadi sebuah berita yang singkat, padat, dan jelas.

Bertolak pada 2 indikator di atas, diturunkan 3 tujuan pembelajaran menulis teks berita: (1) Siswa mampu menyusun data pokok deskripsi peristiwa secara tepat; (2) Siswa mampu merangkai data pokok deskripsi peristiwa menjadi

berita yang singkat, padat, dan jelas; dan (3) Siswa mampu menyunting berita.

Adapun yang disunting meliputi ejaan dan tanda baca, pilihan kata, dan kalimat.

Sehubungan dengan kompetensi dasar ini, karakter siswa yang diharapkan:

(1) Tanggung jawab, (2) kecerdasan, (3) berpikir logis, (4) kritis, (5) kreatif, (6) inovatif, (7) dan kedemokratisan.

2) Aspek-aspek Pengukuran Kompetensi Menulis Deskripsi

Menurut Burhan Nurgiyantoro (2010: 428), pengukuran kompetensi menulis deskripsi dapat dilakukan dengan menggunakan alat ukur tes berbentuk objektif maupun subjektif. Tes yang lazim digunakan untuk mengukur keterampilan menulis deskripsi antara lain berupa tes menulis berdasarkan rangsangan visual, tes menulis berdasarkan rangsangan suara, tes menulis dengan rangsangan buku, tes menulis laporan, tes menulis surat, tes menulis berdasarkan tema tertentu, tes menulis karangan bebas.

Henry Guntur Tarigan (2008: 50) menyatakan bahwa tulisan deskripsi yang baik tergantung pada tanggapan yang jeli, persepsi yang tajam, dan kosakata atau perbendaharaan yang memadai untuk menyampaikan pengalaman tersebut dalam kata-kata yang konkret dan khusus. Oleh karena itu, untuk menilai suatu tulisan deskripsi yang baik perlu diperhatikan hal-hal yang berkaitan dengan: (1) organisasi atau susunan tulisan, (2) gaya penulisan, dan (3) nada tulisan.

Sehubungan dengan hal ini, Imron Rosidi (2009: 10-12) menyatakan bahwa tulisan yang baik ditandai dengan ciri-ciri sebagai berikut: (1) Kesesuaian judul

dengan isi tulisan, (2) Ketepatan penggunaan tanda baca, (3) Ketepatan dalam struktur kalimat, dan (4) Kesatuanpaduan dan kelengkapan dalam setiap paragraf.

Burhan Nurgiyantoro (2010: 440) memberikan model penilaian tugas menulis seperti tampak pada Tabel 1 berikut.

Tabel 1. Model Penilaian Menulis dengan Pembobotan

No	Unsur yang Dinilai	Rentangan Skor	Skor Siswa
1	Isi gagasan yang dikemukakan	13-30	....
2	Organisasi isi	7-20	....
3	Tata bahasa	5-25	....
4	Gaya: pilihan struktur dan kosakata	7-15	....
5	Ejaan	3-10	....
Jumlah		35-100	....

Sementara itu, model penilaian keterampilan menulis yang lain terlihat pada Tabel 2. berikut (Iim Rahmina, 1997: 3.24).

Tabel 2. Kriteria Penilaian Tes Menulis

No	Unsur yang dinilai	Skala Penilaian	Bobot	Skor
1	Isi gagasan	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	3	....
2	Organisasi isi	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	2	....
3	Gramatika	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	3	....
4	Kosakata	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	1	....
5	Ejaan dan tanda baca	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	1	....
Jumlah			10	....

Menurut Iim Rahmina (1997: 3.24), petunjuk penilaian antara lain: (1) pemberian nilai untuk setiap aspek dilakukan dengan memberikan tanda silang (x) pada skala nilai yang dianggap cocok, dengan kriteria skala nilai: 1 – 3 = sangat tidak tepat, 4 – 5 = cukup tepat, 7 – 8 = tepat, 8 – 9 = sangat tepat; (2) pembobotan dilakukan untuk membedakan tingkat kepentingan masing-masing

aspek dan berfungsi sebagai pengali angka yang diperoleh masing-masing aspek; dan (3) untuk menentukan nilai siswa berdasarkan standar absolut dalam standar nilai 10. Adapun rumus yang digunakan sebagai berikut.

$$Nilai = \frac{\sum skor}{\sum bobot}$$

Model lainnya mengenai kriteria pengukuran tulisan deskripsi adalah sebagaimana berikut ini (Depdiknas, 2007: 63).

Tabel 3. Rubrik Penilaian Tes Kompetensi Menulis

N o	Aspek	Deskriptor	Skor	Skor Maks
1	Kelengkapan isi	Isi deskripsi lengkap (5 W + 1 H)	2	2
		Isi deskripsi mendekati lengkap (4 unsur)	1	
		Isi deskripsi tidak lengkap (kurang dari 4)	0	
2	Kesesuaian isi	Semua tulisan sesuai dengan data.	3	3
		Sebagian kecil data tidak sesuai dengan tulisan.	2	
		Sebagian besar data tidak sesuai dengan tulisan.	1	
3.	Sistematika	Urutan sesuai.	1	1
		Urutan tidak sesuai.	0	
4	Pilihan kata	Tepat	1	1
		Tidak tepat	0	
5	Penggunaan ejaan dan tanda baca	Tidak ada kesalahan penggunaan ejaan dan tanda baca.	3	3
		Terdapat sedikit kesalahan penggunaan ejaan dan tanda baca.	2	
		Sebagian besar tulisan dan ejaan dan tanda baca salah.	1	
		Penggunaan ejaan dan tanda baca salah.	0	

Keterangan

1. Skor Maksimum 10
2. Penghitungan nilai akhir dalam skala 0 – 100 adalah sebagai berikut.

$$Nilai\ Akhir = \frac{Perolehan\ Skor}{Skor\ Maksimum\ (10)} \times Skor\ ideal\ (100)$$

Berdasarkan tiga contoh kriteria pengukuran tersebut, penelitian ini menggunakan kriteria pengukuran tulisan deskripsi dengan mengadaptasi dari ketiga model tersebut.

Tabel 4. Kriteria Pengukuran Tes Kompetensi Menulis Deskripsi*

N o	Aspek	Deskriptor	skor	Skor Maks
1	Kelengkapan isi	Isi deskripsi lengkap (5 W + 1 H) Isi deskripsi mendekati lengkap (4 unsur) Isi deskripsi tidak lengkap (kurang dari 4)	14-20 7-13 1-6	20
2	Organisasi isi	Semua isi tulisan terorganisasi baik . Semua isi tulisan terorganisasi cukup baik. Semua isi tulisan kurang terorganisasi.	21-30 11-20 0-10	30
3.	Tata bahasa	Menggunakan tata bahasa sesuai kaidah. Menggunakan tata bahasa tidak sesuai kaidah.	6-10 0-5	10
4	Pilihan kata	Tepat Tidak tepat	6-10 0-5	10
5	Penggunaan ejaan dan tanda baca	Tidak ada kesalahan penggunaan ejaan dan tanda baca. Terdapat sedikit kesalahan penggunaan tansa baca dan ejaan. Sebagian besar tulisan dan ejaan dan tanda baca salah.	21-30 11-20 0-10	30

Keterangan

1. Skor Maksimum 100
2. Penghitungan nilai akhir dalam skala 0 – 10 adalah sebagai berikut.

$$\text{Nilai Akhir} = \frac{\text{Perpolehan Skor}}{\text{Skor Maksimum (100)}} \times \text{Skor ideal (100)}$$

3. *Kriteria ini diadaptasi dari pendapat Burhan Nurgiyantoro (2010: 440),
Iin Rahmina (1997: 3.24), dan Depdiknas (2007: 63).

Dari penjelasan subbab-subbab di atas dapat disimpulkan bahwa hakikat kompetensi menulis deskripsi dalam penelitian ini adalah kecakapan atau kesanggupan yang berupa sekumpulan pengetahuan, keterampilan, sikap dan nilai untuk menunjukkan tindakan atau aktivitas kinerja dalam menulis deskripsi. Kompetensi tersebut berpengaruh terhadap peran, perbuatan, prestasi, serta pekerjaan seseorang siswa. Hal ini berarti kompetensi menulis siswa dalam melahirkan pikiran dan perasaan dengan cara mengorganisasikan lambang bahasa menjadi satuan bahasa yang teratur lewat tulisan deskripsi dengan memperhatikan aspek kebahasaan, aspek nonkebahasaan sehingga dapat dengan mudah dipahami oleh pembaca.

2. Hakikat Strategi Pembelajaran Kontekstual dan Ekspositori

a. Pengertian Pendekatan, Strategi, dan Metode

Dalam proses pembelajaran dikenal beberapa istilah yang memiliki kemiripan makna, sehingga seringkali orang merasa bingung untuk membedakannya, yaitu pendekatan, strategi, metode, teknik, dan taktik pembelajaran. Pendekatan pembelajaran dapat diartikan sebagai titik tolak atau sudut pandang kita terhadap proses pembelajaran, yang merujuk pada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum, di dalamnya mewadahi, menginsiprasi, menguatkan, dan melatari metode pembelajaran dengan cakupan teoretis tertentu (Akhmad Sudrajat, 2008: 2).

Menurut Wina Sanjaya (2011: 126), pendekatan pembelajaran dapat diartikan sebagai titik tolak atau sudut pandang kita terhadap proses pembelajaran,

yang merujuk pada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum, di dalamnya mewadahi, menginsiprasi, menguatkan, dan melatari metode pembelajaran dengan cakupan teoretis tertentu.

Dari pendekatan pembelajaran yang telah ditetapkan, selanjutnya diturunkan ke dalam strategi pembelajaran. Strategi pembelajaran adalah siasat guru dalam mengefektifkan, mengefisienkan, serta mengoptimalkan fungsi dan interaksi antara siswa dengan komponen pembelajaran dalam suatu kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran (Yatim Riyanto, 2010: 132). Senada pendapat di atas, diungkapkan oleh Nuryani R. (2005: 4), yang menyatakan bahwa strategi adalah suatu rencana kegiatan yang dirancang secara seksama untuk mencapai tujuan yang ditunjang atau didukung oleh hasil pemilihan pengetahuan dan keterampilan yang telah dikuasai.

Wina Sanjaya (2006: 124) mengungkapkan bahwa strategi adalah suatu kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru dan siswa agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien dalam strategi pembelajaran terkandung makna perencanaan. Strategi pada dasarnya masih bersifat konseptual tentang keputusan-keputusan yang akan diambil dalam suatu pelaksanaan pembelajaran. Karena strategi pembelajaran sifatnya masih konseptual, maka untuk mengimplementasikan digunakan berbagai metode pembelajaran tertentu. Selanjutnya metode pembelajaran dijabarkan ke dalam teknik dan gaya pembelajaran. Teknik pembelajaran dapat diartikan sebagai cara yang dilakukan seseorang dalam mengimplementasikan suatu metode secara spesifik (Wina Sanjaya, 2011: 126)

Bertalian dengan hal ini, Akhmad Sudrajat (2008: 3) menjelaskan bahwa antara pendekatan, strategi, metode, teknik dan taktik pembelajaran dirangkai menjadi satu kesatuan yang utuh akan terbentuk apa yang disebut dengan model pembelajaran. Maka dapat disimpulkan model pembelajaran merupakan bungkus atau bingkai dari penerapan suatu pendekatan, metode, dan teknik pembelajaran.

Di luar istilah-istilah tersebut, dalam proses pembelajaran dikenal juga istilah desain pembelajaran. Jika strategi pembelajaran lebih berkenaan dengan pola umum dan prosedur umum aktivitas pembelajaran, sedangkan desain pembelajaran lebih menunjuk kepada cara-cara merencanakan suatu sistem lingkungan belajar tertentu setelah ditetapkan strategi pembelajaran tertentu (Akhmad Sudrajat, 2008: 5).

Dari uraian di atas disimpulkan bahwa pendekatan pengajaran merupakan sudut pandang guru yang menjadi titik tolak dalam mengajar. Implementasi pendekatan pembelajaran berupa strategi pembelajaran, yaitu konsep perencanaan kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru dan siswa agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien. Untuk mengimplementasikan strategi digunakan berbagai metode pembelajaran tertentu.

b. Hakikat Strategi Pembelajaran Kontekstual

1) Pengertian Strategi Pembelajaran Kontekstual (*Contextal Teaching and Learning*)

Strategi pembelajaran kontekstual atau *contextal teaching and learning* (CTL) adalah konsep belajar yang berakar pada pendekatan pembelajaran

konstruktivisme. Menurut teori konstruktivisme, individu belajar dengan membangun makna melalui interaksi dan menafsirkan lingkungan yang perspektif. Mereka dihadapkan pada konteks belajar yang berarti yang meliputi: konteks diri, sosial, dan pengetahuan yang terdistribusi. Pembelajaran kontekstual memiliki karakteristik menekankan pemecahan masalah, mengingat bahwa belajar mengajar membutuhkan konteks ganda, dapat membantu perkembangan siswa dan mendorong siswa belajar mandiri, berada dalam konteks yang nyata, mendorong siswa untuk belajar dari kelompok, dan menggunakan penilaian autentik (Susan Imel, 2000).

Teori belajar konstruktivisme menyatakan bahwa belajar adalah proses membangun makna dari pengalaman, itu adalah sama dan sebangun dengan banyak keaksaraan orang dewasa, kesejahteraan untuk kerja, pendidikan tempat kerja, dan program keaksaraan keluarga, di mana konteks belajar yang digunakan untuk mengintegrasikan hasil belajar yang diperoleh di sekolah dengan pengalaman hidup. Ketika menggunakan strategi pembelajaran kontekstual dalam kelas, guru harus mempertimbangkan hal-hal berikut untuk dipraktikkan: (1) merefleksi pendekatan terpilih yang sesuai dengan konteks kehidupan nyata mereka; (2) meneliti materi yang digunakan; (3) menghindari memaksakan perspektif lain; dan 4) menggunakan kelompok sebagai sumber daya. (Susan Imel, 2000).

Dalam teori konstruktivisme dinyatakan bahwa siswa harus menemukan sendiri mentransformasikan informasi kompleks, mengecek informasi baru dengan aturan-aturan lama dan merevisinya apabila aturan-aturan itu tidak lagi

sesuai. Agar siswa benar-benar memahami dan dapat menerapkan pengetahuan, mereka harus bekerja memecahkan masalah, menemukan segala sesuatu untuk dirinya, berusaha dengan susah payah dengan ide-ide. Teori ini berkembang dari kerja Piaget, Vygotsky, teori-teori pemrosesan informasi, dan teori psikologi kognitif yang lain seperti teori Bruner (Trianto, 2007: 13)

Menurut konstruktivis, untuk membangun informasi baru, peserta didik akan menyesuaikan informasi baru atau pengetahuan yang disampaikan guru dengan pengetahuan atau pengalaman yang telah dimilikinya melalui berinteraksi social dengan peserta didik lain dengan gurunya (Ella Yulaelawati, 2004: 126).

Berakar dari konstruktivisme, Elaine B. Johnson (2002) menyatakan bahwa pembelajaran kontekstual (*contextal teaching and learning*) adalah sistem pengajaran yang bertujuan menolong para siswa melihat makna di dalam materi akademik dengan konteks dalam kehidupan keseharian mereka, yaitu dengan konteks keadaan pribadi, sosial, dan budaya mereka. Untuk mencapai tujuan tersebut, diperlukan sistem yang meliputi delapan komponen berikut: membuat keterkaitan-keterkaitan yang bermakna, melakukan pekerjaan yang berarti, melakukan pembelajaran yang diatur sendiri, melakukan kerja sama, berpikir kritis dan kreatif, membantu individu untuk tumbuh dan berkembang, menggunakan standar yang tinggi, dan menggunakan penilaian yang autentik.

Sehubungan dengan hal ini, Nurhadi dan Agus G. S. (2004: 13) mendefinisikan bahwa pembelajaran kontekstual (*contextal teaching and learning*) adalah konsep belajar yang menghadirkan dunia nyata ke dalam kelas dan mendorong siswa menghubungkan antara pengetahuan yang dimilikinya

dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sendiri; sementara siswa memperoleh pengetahuan dan keterampilan dari konteks yang terbatas, sedikit demi sedikit, dan dari proses mengonstruksi sendiri sebagai bekal untuk memecahkan masalah dalam kehidupannya sebagai anggota masyarakat.

Hal yang sama diungkapkan Syaiful Sagala (2011: 87) bahwa pembelajaran kontekstual adalah konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sehari-hari.

Pembelajaran kontekstual (*contextal teaching and learning - CTL*) adalah konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi pembelajaran dengan situasi dunia nyata siswa, dan mendorong siswa membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sehari-hari. Pengetahuan dan keterampilan siswa diperoleh dari usaha siswa mengkonstruksi sendiri pengetahuan dan keterampilan baru ketika ia belajar (Depdiknas, 2007: 41).

Strategi pembelajaran kontekstual menekankan kepada proses keterlibatan siswa secara penuh untuk dapat menemukan materi yang dipelajari dan menghubungkannya dengan situasi kehidupan nyata sehingga mendorong siswa untuk dapat menerapkannya dalam kehidupan mereka (Syaiful Sanjaya, 2011: 255)

Strategi ini mengasumsikan bahwa secara natural pikiran mencari makna konteks sesuai dengan situasi nyata lingkungan seseorang, dan itu dapat terjadi

melalui pencarian hubungan yang masuk akal dan bermanfaat. Pemaduan materi pelajaran dengan konteks sehari-hari siswa di dalam pembelajaran kontekstual akan menghasilkan dasar-dasar pengetahuan yang mendalam, siswa kaya akan pemahaman masalah dan cara menyelesaikannya. Siswa mampu secara independen menggunakan pengetahuannya untuk menyelesaikan masalah-masalah baru dan belum pernah dihadapi, serta memiliki tanggung jawab yang lebih terhadap belajarnya seiring dengan peningkatan pengalaman dan pengetahuan mereka (Trianto, 2011: 104).

Dari batasan di atas disimpulkan bahwa strategi pembelajaran kontekstual adalah strategi pembelajaran yang mengaitkan materi pelajaran dengan dunia nyata dan mendorong siswa menghubungkan antara pengetahuan yang dimilikinya lebih bermakna dan dapat diterapkan dalam kehidupan mereka sendiri. Pengetahuan dan keterampilan siswa diperoleh dari usaha siswa mengkonstruksi sendiri pengetahuan dan keterampilan baru ketika ia belajar.

2) Komponen Utama Strategi Pembelajaran Kontekstual

Elaine B. Johnson (2002) menyebutkan delapan komponen dalam *contextual teaching and learning* (CTL) yang memungkinkan para siswa melihat makna di dalamnya, dan mengingat materi akademik. Delapan komponen tersebut yaitu: (1) membuat keterkaitan yang bermakna; (2) melakukan pekerjaan yang berarti; (3) menemukan pembelajaran yang dilakukan sendiri; (4) bekerja sama; (5) berpikir kritis dan kreatif; (6) membantu individu untuk tumbuh dan berkembang; (7) mencapai standar yang tinggi; dan (8) menggunakan penilaian yang autentik.

Sehubungan dengan komponen dalam pembelajaran ini, pendapat Wina Sanjaya (2011: 264-269), Depdiknas (2007: 43), Nurhadi dan Agus G. S. (2004: 33-53), Tianto (2007: 105-114), dan Saiful Sagala (2011: 88-91) dapat disarikan bahwa pembelajaran kontekstual melibatkan tujuh komponen utama, yaitu : (1) konstruktivisme (*constructivism*), (2) bertanya (*questioning*), (3) inkuiri (*inquiry*), (4) masyarakat belajar (*learning community*), (5) pemodelan (*modelling*), (6) *reflection* refleksi atau umpan balik (*reflection*), dan 7) penilaian yang sebenarnya (*authentic asesment*).

Apabila ketujuh komponen ini diterapkan dalam pembelajaran, terlihat pada rangkuman berikut.

1. Konstruktivisme (*Constructivism*)

Konstruktivisme merupakan landasan berpikir (filosofis) dalam strategi pembelajaran kontekstual, yaitu kegiatan yang mengembangkan pemikiran bahwa pembelajaran akan lebih bermakna apabila siswa bekerja sendiri, menemukan, dan membangun sendiri pengetahuan dan keterampilan barunya. Pengetahuan bukanlah seperangkat fakta, konsep, atau kaidah yang siap untuk diambil dan diingat tetapi manusia harus mengonstruksi sendiri pengetahuan itu dan memberi makna pengetahuan itu melalui pengalaman nyata (Nurhadi dan Agus G. S.: 2004: 33).

Esensi dari teori konstruktivisme adalah siswa harus menemukan dan mentransformasikan suatu informasi kompleks ke situasi lain. Para siswa akan membangun keterkaitan antara sekolah dan konteks kehidupan nyata (Elaine B. Johnson, 2002).

2. Bertanya (*Questioning*)

Bertanya yang dimaksudkan adalah kegiatan belajar yang mendorong sikap keingintahuan siswa lewat bertanya tentang topik atau permasalahan yang akan dipelajari. Dalam sebuah proses pembelajaran produktif, kegiatan bertanya berguna untuk: (1) menggali informasi; (2) mengecek pemahaman siswa; membangkitkan respon pada siswa; (4) mengetahui sejauh mana keingintahuan siswa; (5) mengetahui hal-hal yang sudah diketahui siswa; (6) memfokuskan perhatian siswa pada sesuatu yang dikehendaki guru; (7) membangkitkan lebih banyak lagi pertanyaan dari siswa; dan (8) menyegarkan kembali pengetahuan siswa (Elaine B. Johnson, 2002). Pada semua aktivitas belajar, *questioning* dapat diterapkan antara siswa dengan siswa, antara guru dengan siswa, antara siswa dengan orang lain yang didatangkan ke kelas dan sebagainya (Tianto 2007: 105).

3. Inkuiri (*Inquiry*)

Inkuiri adalah kegiatan belajar yang bisa mengondisikan siswa untuk mengamati, menyelidiki, menganalisis topik atau masalah yang dihadapi sehingga ia berhasil “menemukan” sesuatu. Menemukan merupakan bagian inti dari kegiatan pembelajaran kontekstual (Wina Sanjaya 2011: 264). Pengetahuan dan keterampilan siswa diharapkan bukan hanya hasil mengingat seperangkat fakta tetapi juga dari hasil menemukan sendiri. Siklus inkuiri adalah: (1) observasi, (2) bertanya, (3) mengajukan hipotesis, (4) pengumpulan data, dan (5) penyimpulan (Depdiknas, 2007: 45).

4. Masyarakat belajar (*learning community*)

Menurut Nurhadi dan Agus G. S. (2004: 47), masyarakat belajar yaitu kegiatan belajar yang bisa menciptakan suasana belajar bersama atau berkelompok sehingga ia bisa berdiskusi, curah pendapat, bekerja sama dan saling membantu dengan teman lain. Konsep *learning community* menyarankan agar hasil pembelajaran diperoleh dari kerjasama dengan orang lain. Hasil belajar diperoleh dari *sharing* antarteman, antarkelompok. Antara yang tahu ke yang belum tahu. Wina Sanjaya (2011: 267) menjelaskan bahwa di ruang kelas, sekitar kelas, juga orang yang berada di luar sana adalah anggota masyarakat yang belajar. Dalam strategi pembelajaran kontekstual guru disarankan melaksanakan pembelajaran dalam kelompok-kelompok belajar.

5. Pemodelan (*modelling*)

Dalam Depdiknas (2007: 43) disebutkan bahwa pemodelan adalah kegiatan belajar yang bisa menunjukkan model yang bisa dipakai rujukan atau panutan siswa dalam bentuk penampilan tokoh, demonstrasi kegiatan, penampilan hasil karya, cara mengoperasikan sesuatu, dan sebagainya. Model ini memberi peluang yang besar bagi guru untuk memberi contoh cara mengerjakan sesuatu. Sehubungan dengan ini, Tianto (2007: 112) menjelaskan bahwa guru bukan model satu-satunya model. Model dapat dirancang dengan melibatkan siswa. Siswa lain dapat menggunakan model tersebut sebagai standar kompetensi yang harus dicapai.

6. Refleksi (*reflection*)

Disebutkan dalam Depdiknas (2007: 45), refleksi merupakan kegiatan belajar yang memberikan refleksi atau umpan balik dalam bentuk bertanya jawab dengan siswa tentang kesulitan yang dihadapi dan pemecahannya, merekonstruksi kegiatan yang telah dilakukan, kesan siswa selama melakukan kegiatan, dan saran atau harapan siswa. Menurut Wina Sanjaya (2011: 268), refleksi dapat berupa cara berpikir tentang apa yang baru dipelajari atau berpikir ke belakang tentang apa yang sudah dilakukan dalam hal belajar pada masa lalu. Siswa mengendapkan apa yang baru dipelajari sebagai struktur pengetahuan baru, yang merupakan pengayaan atau revisi dari pengetahuan sebelumnya.

7. Penilaian yang sebenarnya (*authentic asesment*)

Penilaian autentik mengajak para siswa untuk menggunakan pengetahuan akademik dalam konteks dunia untuk tujuan sebenarnya, ketika melakukan tugas melakukan enilaian autentik para siswa menghadapi tantangan yang lazim menyertai usaha untuk mencapai hasil yang berarti dalam konteks pekerjaan atau masyarakat (Elaine B. Johnson, 2002). Penilaian yang sebenarnya merupakan proses pengumpulan berbagai data yang bisa memberi gambaran perkembangan siswa. Kegiatan ini bisa dilakukan melalui pengamatan secara periodik ketika pembelajaran berlangsung. Hal ini untuk memastikan kemajuan belajar yang diperlukan disepanjang proses pembelajaran (Nurhadi dan Agus G. S., 2004: 51).

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa strategi pembelajaran kontekstual melibatkan tujuh komponen utama, yaitu: (1) konstruktivisme (*constructivism*), (2) bertanya (*questioning*), (3) inkuiri (*inquiry*), (4) masyarakat

belajar (*learning community*), (5) pemodelan (*modelling*), (6) *reflection* refleksi atau umpan balik (*reflection*), dan (7) penilaian yang sebenarnya (*authentic asesment*).

3) Prinsip Strategi Pembelajaran Kontekstual

Elaine B. Johnson (2002) mengatakan bahwa para pendidik yang menyetujui pandangan ilmu pengetahuan alam semesta itu hidup, tidak diam, dan bahwa alam semesta ditopang oleh tiga prinsip, yaitu: (1) prinsip kesalingketergantungan, (2) diferensiasi, dan (3) organisasi diri.

a) Konstruktivisme (*Constructivism*)

Dinyatakan dalam Depdiknas (2007: 44) prinsip dasar konstruktivisme yang dalam praktik pembelajaran harus dipegang guru adalah sebagai berikut: (1) proses pembelajaran lebih utama daripada hasil pembelajaran; (2) informasi bermakna dan relevan dengan kehidupan nyata siswa lebih penting daripada informasi verbalistik; (3) siswa mendapatkan kesempatan seluas-luasnya untuk menemukan dan menerapkan idenya sendiri; (4) siswa diberi kebebasan untuk menerapkan strateginya sendiri dalam belajar; (5) pengetahuan siswa tumbuh dan berkembang melalui pengalaman sendiri; (6) pemahaman siswa akan berkembang semakin dalam dan semakin kuat apabila diuji dengan pengalaman baru; dan (7) pengalaman siswa bisa dibangun secara *asimilasi* (yaitu struktur pengetahuan yang sudah ada dimodifikasi untuk menampung/menyesuaikan hadimya pengalaman baru).

b) Bertanya (*Questioning*)

Menurut Wina Sanjaya (2011: 266) dan Depdiknas (2007: 45), prinsip-prinsip yang perlu diperhatikan guru dalam pembelajaran berkaitan dengan komponen *bertanya* adalah sebagai berikut: (1) penggalian informasi lebih efektif apabila dilakukan melalui bertanya; (2) konfirmasi terhadap apa yang sudah diketahui lebih efektif melalui tanya jawab; (3) dalam rangka penambahan atau pemantapan pemahaman lebih efektif dilakukan lewat diskusi (baik kelompok maupun kelas); (4) bagi guru, bertanya kepada siswa bisa mendorong, membimbing dan menilai kemampuan berfikir siswa; (5) dalam pembelajaran yang produktif, kegiatan bertanya berguna untuk: menggali informasi, mengecek pemahaman siswa, membangkitkan respon siswa, mengetahui kadar keingintahuan siswa, mengetahui hal-hal yang diketahui siswa; dan (6) memfokuskan perhatian siswa pada sesuatu yang dikehendaki guru, membangkitkan lebih banyak pertanyaan bagi diri siswa, dan menyegarkan pengetahuan siswa.

c) Menemukan (*Inquiry*)

Dalam Depdiknas (2007: 45), disebutkan prinsip-prinsip yang bisa dipegang guru ketika menerapkan komponen *inquiry* dalam strategi pembelajaran ini adalah sebagai berikut: (1) pengetahuan dan keterampilan akan lebih lama diingat apabila siswa menemukan sendiri; (2) informasi yang diperoleh siswa akan lebih mantap apabila diikuti dengan bukti-bukti atau data yang ditemukan sendiri oleh siswa; (3) siklus inkuiri adalah observasi (*observationi*), bertanya (*questioning*), mengajukan dugaan (*hipotesis*), pengumpulan data (*data gatering*)

dan penyimpulan (*conclusion*); dan (4) langkah-langkah kegiatan inkuiri (Nurhadi dan Agus G. S., 2004: 41-42): merumuskan masalah, mengamati atau melakukan observasi, menganalisis dan menyajikan hasil dalam tulisan, gambar, laporan, bagan, tabel dan karya lain, mengkomunikasikan atau menyajikan hasil pada pihak lain (pembaca, teman sekelas, guru, audiens yang lain).

d) Masyarakat belajar (*Learning community*)

Berikut Nurhadi dan Agus G. S., (2004: 47) menyajikan prinsip-prinsip yang bisa diperhatikan guru ketika menerapkan strategi pembelajaran yang berkonsentrasi pada komponen *learning community*: (1) pada dasarnya hasil belajar diperoleh dari kerjasama atau *sharing* dengan pihak lain; (2) *sharing* terjadi apabila ada pihak yang saling memberi dan saling menerima informasi; (3) masyarakat belajar terjadi apabila masing-masing pihak yang terlibat didalamnya sadar bahwa pengetahuan, pengalaman, dan keterampilan yang dimilikinya bermanfaat bagi yang lain; dan (4) yang terlibat dalam masyarakat belajar pada dasarnya bisa menjadi sumber belajar.

e) Pemodelan (*Modelling*)

Dalam Depdiknas (2007: 46) prinsip-prinsip komponen *modelling* yang bisa diperhatikan guru ketika melaksanakan pembelajaran adalah sebagai berikut: (1) pengetahuan dan keterampilan diperoleh dengan mantap apabila ada model atau contoh yang bisa ditiru; (2) model atau contoh bisa diperoleh langsung dari yang berkompeten atau dari ahlinya; dan (3) model atau contoh bisa berupa cara mengoperasikan sesuai, contoh hasil karya, atau model penampilan.

Sehubungan dengan ini guru sebagai model hendaknya memperhatikan prinsip: (1) membahasakan gagasan yang dipikirkan; (2) mendemonstrasikan bagaimana menginginkan para siswa untuk belajar; dan (3) melakukan apa yang diinginkan agar siswa melakukannya (Nurhadi dan Agus G. S., 2004: 49).

f) Refleksi (*Reflection*)

Prinsip-prinsip dasar yang perlu diperhatikan guru dalam rangka penerapan komponen refleksi adalah sebagai berikut: (1) perenungan atas sesuatu pengetahuan yang baru diperoleh merupakan pengayaan atas pengetahuan sebelumnya; (2) perenungan merupakan respons atas kejadian, aktivitas, atau pengetahuan yang baru diperolehnya; dan (3) perenungan bisa berupa menyampaikan penilaian atas pengetahuan yang baru diterima, membuat catatan singkat, diskusi dengan teman sejawat, atau unjuk kerja.

Sehubungan dengan ini, prinsip yang dipegang guru menurut Nurhadi dan Agus G. S. (2004: 49): (1) cara-cara berpikir tentang apa yang telah dipelajari; (2) menelaah dan merespon terhadap kejadian, aktivitas, dan pengalaman; (3) mencatat apa yang telah dipelajari, bagaimana merasakan, ide-ide baru; (4) bdapat berupa jurnal, diskusi, dan karya seni.

g) Penilaian autentik (*Authentic assesment*)

Prinsip dasar yang perlu menjadi perhatian guru ketika menerapkan komponen penilaian autentik dalam pembelajaran adalah sebagai berikut: (1) penilaian autentik bukan menghakimi siswa, tetapi untuk mengetahui perkembangan belajar siswa; (2) penilaian dilakukan secara komprehensif dan seimbang antara penilaian proses dan hasil; (3) guru menjadi penilai yang

konstruktif (*constructive evaluators*) yang dapat merefleksi bagaimana siswa belajar, bagaimana siswa menghubungkan apa yang mereka ketahui dengan berbagai konteks, dan bagaimana perkembangan belajar siswa dalam berbagai konteks belajar; (4) penilaian autentik memberikan kesempatan siswa untuk dapat mengembangkan penilaian diri (*self assesment*) dan penilaian sesama (*peer assesment*); (5) penilaian autentik mengukur keterampilan dan performansi dengan kriteria yang jelas (*performance-based*); (6) penilaian autentik dilakukan dengan berbagai alat secara berkesinambungan sebagai bagian integral dari proses pembelajaran; dan (7) penilaian autentik dapat dimanfaatkan oleh siswa, orang tua, dan sekolah untuk mendiagnosis kesulitan belajar, umpan balik pembelajaran, dan atau untuk menentukan prestasi siswa (Nurhadi dan Agus G. S.: 2004: 50).

Berkaitan dengan hal ini, Elaine B. Johnson (2002) memberikan empat jenis penilaian autentik berupa portofolio, pengukuran kinerja, proyek, dan jawaban tertulis secara lengkap. Dalam kategori yang luas tersebut, kemungkinan untuk melakukan penilaian autentik sangatlah luas.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa strategi pembelajaran kontekstual melibatkan tujuh komponen utama, yaitu: (1) konstruktivisme (*constructivism*), (2) bertanya (*questioning*), (3) inkuiri (*inquiry*), (4) masyarakat belajar (*learning community*), (5) pemodelan (*modelling*), (6) *reflection* refleksi atau umpan balik (*reflection*), dan 7) penilaian yang sebenarnya (*authentic asesment*). Setiap komponen utama CTL mempunyai prinsip-prinsip dasar yang harus diperhatikan guru ketika akan menerapkannya.

4) Penerapan Strategi Pembelajaran Kontekstual

Strategi pembelajaran kontekstual adalah kaidah pembelajaran yang menggabungkan isi kandungan dengan pengalaman harian individu, masyarakat, dan alam pekerjaan kaidah ini menyediakan secara konkrit. Pembelajaran akan berlangsung dengan baik apabila peserta didik dapat memproses pembelajaran atau pengetahuan dengan cara bermakna dan disampaikan dengan berbagai cara yang bervariasi. Dalam proses pembelajaran secara kontekstual, peserta didik akan melalui satu atau lebih daripada bentuk pembelajaran yang dikenal dengan sebutan 'REACH' (*Relating, Experiencing, applying, Cooperating, dan Transferring*). *Relating* (mengaitkan) yaitu belajar dalam konteks menghubungkan pengetahuan baru dengan pengalaman hidup. *Experiencing* (mengalami) yaitu belajar dalam konteks menemukan dan daya cipta. *Applying* (mengaplikasikan) yaitu belajar dalam konteks bagaimana pengetahuan atau informasi dapat digunakan dalam berbagai situasi. *Cooperating* (bekerja sama) yaitu belajar dalam konteks menghubungkan pengetahuan baru dengan pengalaman hidup. *Transferring* (memindahkan) yaitu belajar dalam konteks pengetahuan yang ada atau membina dari apa yang sudah diketahui (Ella Yulaelawati, 2007: 141).

Berdasarkan pemahaman, karakteristik, dan komponen strategi pembelajaran kontekstual, beberapa penerapan pengajaran yang dapat dikembangkan oleh guru melalui pembelajaran kontekstual antara lain sebagai berikut (Blanchard, 2001 *cit.* Depdiknas, 2007: 50): (1) pembelajaran berbasis masalah; (2) memanfaatkan lingkungan siswa untuk memperoleh pengalaman

belajar; (3) memberikan aktivitas kelompok; (4) membuat aktivitas belajar mandiri; (5) membuat aktivitas belajar bekerjasama dengan masyarakat; dan (6) menerapkan penilaian autentik.

Hal serupa diungkapkan oleh Yatim Rianto (2009: 168). Ada beberapa langkah dalam penerapan strategi pembelajaran kontekstual, yaitu sebagai berikut: (1) kembangkan pikiran bahwa anak akan belajar lebih bermakna dengan cara bekerja sendiri, menemukan sendiri, dan mengonstruksi sendiri pengetahuan dan keterampilan barunya; (2) laksanakanlah sejauh mungkin kegiatan *inquiry* semua topik; (3) kembangkan sifat ingin tahu siswa dengan banyak bertanya; (4) ciptakan masyarakat belajar dalam kelompok; (5) hadirkan model sebagai contoh pembelajaran; (6) lakukan refleksi di akhir pertemuan; dan (7) lakukan penilaian sebenarnya dengan berbagai cara.

Sehubungan dengan hal di atas, Nurhadi dan Agus G. S. (2004: 33-55) memberi rambu-rambu penerapan masing-masing komponen strategi pembelajaran kontekstual dalam uraian berikut. Konstruktivisme: (1) siswa belajar sedikit demi sedikit dari konteks terbatas; (2) siswa mengonstruksi sendiri pemahamannya; dan (3) pemahaman yang mendalam diperoleh melalui pengalaman belajar yang bermakna. Inkuiri: (1) siklus yang terdiri dari mengamati, bertanya, menganalisis, dan merumuskan teori baik perseorangan maupun kelompok; (2) diawali dengan pengamatan lalu berkembang untuk memahami konsep/fenomena; dan (3) mengembangkan dan menggunakan keterampilan berpikir kritis. Bertanya: (1) mendorong siswa untuk mengetahui sesuatu; (2) mengarahkan siswa untuk memperoleh informasi; (3) digunakan

untuk menilai kemampuan siswa berpikir kritis; dan (4) melatih siswa untuk berpikir kritis. Masyarakat belajar: (1) berbicara dan berbagi pengalaman dengan orang lain; dan (2) bekerja sama dengan orang lain untuk menciptakan pembelajaran yang lebih baik dibandingkan dengan sendiri. Pemodelan: (1) membahas gagasan yang Anda pikirkan; (2) Mendemonstrasikan bagaimana Anda menginginkan para siswa untuk belajar; dan (3) melakukan apa yang Anda inginkan agar siswa mwlakukan. Refleksi: (1) cara berpikir tentang apa yang telah kita pelajari; (2) menelaah dan merespon terhadap kejadian, aktivitas, dan pengalaman; (3) mencatat apa yang telah kita pelajari, bagaimana kita merasakan ide-ide baru; dan (4) dapat berupa jurnal, diskusi, dan karya seni. Penilaian yang sebenarnya: (1) menilai dengan berbagai cara dan dari berbagai sumber; (2) mengukur pengetahuan dan keterampilan siswa; (3) mempersyaratkan penerapan pengetahuan atau pengalaman; (4) tugas-tugas yang kontekstual dan relevan; dan (5) proses dan produk kedua-duanya dapat diukur.

Berdasarkan pendapat para pakar tersebut, penerapan strategi pembelajaran kontekstual secara garis besar sebagai berikut: (1) kembangkan pikiran bahwa anak akan belajar lebih bermakna dengan cara bekerja sendiri, menemukan sendiri, dan mengonstruksi sendiri pengetahuan dan keterampilan barunya; (2) laksanakanlah sejauh mungkin kegiatan *inquiri* semua topik; (3) kembangkan sifat ingin tahu siswa dengan banyak bertanya; (4) ciptakan masyarakat belajar dalam kealompok); (5) hadirkan model sebagai contoh pembelajaran; (6) lakukan refleksi di akhir pertemuan; dan (7) lakukan penilaian sebenarnya dengan berbagai cara.

Bertolak dari uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa hakikat strategi pembelajaran kontekstual (*contextual teaching and learning-CTL*) dalam penelitian ini adalah konsep pembelajaran yang mengaitkan materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa menghubungkan antara pengetahuan yang dimiliki dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sehari-hari dengan melibatkan tujuh komponen utama pembelajaran kontekstual, yaitu : (1) konstruktivisme (*constructivism*), (2) bertanya (*questioning*), (3) inkuiri (*inquiry*), (4) masyarakat belajar (*learning community*), (5) pemodelan (*modelling*), (6) *reflection* refleksi atau umpan balik (*reflection*), dan (7) penilaian yang sebenarnya (*authentic asesment*).

c. Hakikat Strategi Pembelajaran Ekspositori

Pada bagian ini secara berturut-turut akan dipaparkan tentang pengertian strategi pembelajaran ekspositori, keunggulan dan kelemahan strategi pembelajaran ekspositori, dan penerapan strategi pembelajaran ekspositori.

1) Pengertian Strategi Pembelajaran Ekspositori

Strategi pembelajaran ekspositori merupakan strategi pembelajaran yang menempatkan guru sebagai pusat pengajaran yang menunjukkan guru berperan lebih aktif dan lebih banyak melakukan aktivitas lisan dibanding siswanya. Guru telah mengelola dan mempersiapkan bahan ajar secara tuntas, sedangkan siswa berperan lebih pasif tanpa banyak melakukan pengolahan bahan karena menerima bahan ajar yang disampaikan guru (Syaiful Sagala, 2006: 79).

Maylanny Christine (2005: 27) menjelaskan bahwa setiap penyajian informasi secara lisan dapat disebut kuliah atau ceramah (*lecture*). Karena hanya menggunakan metode ceramah, aktivitas pembelajaran menjadi *teacher-centered learning*. Dikatakan demikian karena pembelajaran berpusat pada guru. Pengajaran ini bertolak dari pandangan bahwa tingkah laku kelas dan penyebarannya pengetahuan dikontrol dan ditentukan oleh guru. Siswa dipandang sebagai objek yang menerima apa saja yang diberikan guru. Siswa diharapkan dapat mengingat kembali dan menangkap informasi yang telah diberikan guru. Siswa kurang optimal dalam pembelajaran karena terbatas pada mendengarkan uraian guru, mencatat, dan sekali-kali bertanya kepada guru. Hakikat pengajaran ini adalah menyampaikan ilmu pengetahuan kepada siswa. Guru yang kreatif memberikan informasi kepada siswa menggunakan alat bantu, seperti gambar, bagan, dan grafik disamping memberikan kesempatan kepada siswa untuk bertanya.

Dalam hubungannya dengan aktivitas dalam kelas, strategi pembelajaran ekspositori diidentikkan dengan metode ceramah. Guru hanya menyampaikan informasi dan pengetahuan secara lisan kepada sejumlah siswa yang pada umumnya mengikuti secara pasif. Pada umumnya guru lebih suka menggunakan metode ceramah dikombinasikan dengan metode tanya jawab. Metode ceramah banyak dipilih karena mudah dilaksanakan dengan persiapan yang sederhana, hemat waktu dan tenaga. Dengan satu langkah langsung bisa menjangkau semua siswa dan dapat dilakukan cukup di dalam kelas (Dimiyati dan Mujiono, 2006: 172).

Hal yang berbeda dinyatakan Nuryani R. (2005: 107), yang menyamakan ekspositori dengan demonstrasi atau pameran. Ekspositori adalah metode yang menyajikan visual dengan menggunakan benda dua dimensi, atau tiga dimensi, dengan maksud mengemukakan gagasan atau sebagai alat untuk membantu menyampaikan informasi yang diperlukan. Seorang guru mengajar dengan menggunakan model, misalnya sistem alat pencernaan, berarti pengajaran menggunakan ceramah dan ekspositori.

Dari pengertian di atas dapat diketahui karakteristik strategi pembelajaran ekspositori sebagaimana yang disebutkan oleh Wina Sanjaya (2011: 177) sebagai berikut. *Pertama*, strategi pembelajaran ini dilakukan dengan acara menyampaikan materi pelajaran secara verbal. Artinya, bertutur secara lisan merupakan alat utama dalam melakukan strategi ini atau menggunakan metode ceramah. *Kedua*, biasanya materi pembelajaran yang disampaikan adalah materi pembelajaran yang sudah jadi, seperti data atau fakta, konsep-konsep tertentu yang harus dihafalkan sehingga tidak menuntut siswa untuk berpikir ulang. *Ketiga*, tujuan utama pembelajaran adalah penguasaan materi pelajaran itu sendiri. Artinya, setelah proses pembelajaran berakhir siswa diharapkan dapat memahaminya dengan benar dengan cara mengungkapkan materi yang telah diuraikan. Secara lebih lengkap, tujuan utama strategi ekspositori adalah “memindahkan” pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai kepada siswa. Strategi ekspositori digunakan sebagai salah satu cara guru untuk aktif memberikan penjelasan atau informasi terinci tentang bahan pengajaran yang bertujuan memindahkan pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai kepada siswa.

Strategi pembelajaran ekspositori adalah strategi pembelajaran yang menekankan kepada proses penyampaian materi secara verbal dari seorang guru kepada sekelompok siswa dengan maksud agar siswa dapat menguasai materi pelajaran secara optimal. Dengan kata lain, strategi pembelajaran ini identik dengan metode ceramah. Pakar pendidikan lain mengartikan strategi pembelajaran ini sebagai pembelajaran langsung (*direct instruction*) karena pembelajaran disampaikan secara langsung oleh guru. Dalam strategi pembelajaran ini, pembelajaran didominasi oleh guru. Siswa tidak dituntut untuk menemukan materi itu karena seakan-akan sudah jadi (Roy Killen, 1998 *cit.* Wina Sanjaya 2011: 177).

Bertalian dengan pengajaran langsung, pengajaran ini (Kardi, 1997 *cit.* Trianto, 2010: 30) dapat berbentuk ceramah, demonstrasi, pelatihan atau praktik, dan menyampaikan pelajaran yang ditransformasikan langsung oleh guru kepada siswa. Selanjutnya (Murphy, Weil, and McGreal, 1986 *cit.* Cruickshank, 1999: 224), tujuan pembelajaran ini untuk membantu siswa menguasai pelajaran, seperti membaca, matematika dan sebagainya dengan cara langsung yang efisien. Enam karakter kunci atau elemen-elemen kunci dari pembelajaran berbasis pengajaran langsung antara lain: berpusat pada guru, berorientasi pada tugas, harapan positif, kerjasama dan tanggung jawab siswa, berlangsung afektif, dan struktur pelajaran yang jelas.

Dari penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa strategi pembelajaran ekspositori adalah strategi pembelajaran yang digunakan dengan memberikan keterangan terlebih dahulu, prinsip, dan konsep materi pelajaran serta memberikan

contoh-contoh latihan pemecahan masalah dalam bentuk ceramah, demonstrasi, tanya jawab, dan menyampaikan pelajaran yang ditransformasikan langsung oleh guru kepada siswa. Guru berperan lebih aktif dan lebih banyak melakukan aktivitas dibanding siswanya, sedangkan siswa berperan lebih pasif karena menerima bahan ajar yang disampaikan guru. Alat interaksi yang terutama dalam hal ini adalah “berbicara”. Dalam ceramahnya memang kemungkinan guru menyelipkan pertanyaan-pertanyaan, akan tetapi kegiatan belajar siswa terutama mendengarkan dengan teliti dan mencatat pokok-pokok penting, yang dikemukakan oleh guru, bukan menjawab pertanyaan-pertanyaan siswa. Siswa mengikuti pola yang ditetapkan oleh guru secara cermat. Penggunaan metode ekspositori merupakan metode pembelajaran yang mengarah pada tersampainya isi pelajaran kepada siswa secara langsung.

2) Keunggulan dan Kelemahan Strategi Pembelajaran Ekspositori

Ada beberapa keunggulan dan kelemahan strategi pembelajaran ekspositori yang pada praktiknya mayoritas menerapkan metode ceramah. Berikut kelebihan dan kelemahan strategi pembelajaran ekspositori yang dirangkum dari Syaiful Sanjaya (2011: 188-190).

Keunggulan strategi pembelajaran ekspositori, antara lain: (1) praktis dari sisi persiapan dan media yang digunakan; (2) efisien dari sisi waktu dan biaya; (3) dapat menyampaikan materi yang banyak; (4) mendorong guru atau dosen menguasai materi; (5) lebih mudah mengontrol kelas; (6) siswa tidak perlu

persiapan; dan (7) siswa dapat langsung menerima pengetahuan (Syaiful Sanjaya: 2011: 188).

Selain keunggulan strategi ekspositori di atas, strategi ini juga memiliki kelemahan sebagai berikut: (1) Ceramah cenderung pada pola strategi ekspositori yang berpusat pada guru; (2) menempatkan siswa sebagai pendengar atau pencatat (siswa pasif); (3) keterbatasan kemampuan pada tingkat berbeda; (4) proses ceramah berlangsung menuntut kecepatan bicara dan logat bahasa yang dipakai guru; (5) mudah terganggu oleh hal-hal visual dan rentan dengan kebisingan; (6) faktor otak yang cepat melupakan informasi yang didapat dianggap sebagai faktor dominan sehingga siswa mudah lupa terhadap materi yang diajarkan; (7) kurang dapat digunakan untuk meningkatkan aspek keterampilan siswa; (8) pengajaran menjadi verbalisme (pengertian kata-kata); (9) guru tidak dapat mengetahui sampai di mana siswa telah mengerti dan memahami materi yang diceramahkan (Syaiful Sanjaya: 2011: 189).

3) Penerapan Strategi Pembelajaran Ekspositori

Sebagaimana disebutkan di atas, keberhasilan penggunaan strategi pembelajaran ekspositori sangat bergantung pada kemampuan guru untuk bertutur atau menyampaikan materi pelajaran. Ada beberapa langkah dalam penerapan strategi pembelajaran ekspositori yang ungkapkan berikut ini.

a) Persiapan (*preparation*)

Menurut Wina Sanjaya (2011: 185), tahap persiapan berkaitan dengan mempersiapkan siswa untuk menerima pelajaran. Dalam strategi pembelajaran

ekspositori, langkah persiapan merupakan langkah yang sangat penting . Keberhasilan pelaksanaan pembelajaran dengan menggunakan ekspositori sangat bergantung pada langkah persiapan. Langkah yang dapat diberikan adalah dengan memberikan sugesti yang positif dan hindari sugesti yang negatif, memulai dengan mengemukakan tujuan yang harus dicapai, dan membuka wawasan siswa.

Sehubungan dengan tahap ini (Syaiful Sagala, 2011: 79), guru menyiapkan bahan selengkapnya secara sistematis dan rapi. Terlebih dahulu guru melaksanakan pertautan (*apperception*), yaitu guru bertanya atau memberi uraian singkat untuk mengarahkan perhatian siswa kepada materi yang telah diajarkan.

b) Penyajian (*presentation*)

Langkah penyajian adalah langkah penyampaian materi pelajaran sesuai dengan persiapan yang telah dilakukan. Yang harus dipikirkan oleh guru dalam penyajian ini adalah bagaimana agar materi pelajaran dapat dengan mudah ditangkap dan dipahami oleh siswa. Oleh karena itu, guru harus memperhatikan penggunaan bahasa, intonasi suara, menjaga kontak mata dengan siswa, dan menggunakan *joke-joke* yang menyegarkan (Wina Sanjaya, 2011: 187).

Menurut Syaiful Sagala (2011: 79), pada tahap ini guru menyajikan dengan cara member ceramah atau menyuruh siswa membaca bahan yang telah dipersiapkan diambil dari buku, teks tertentu atau ditulis oleh guru.

c) Menghubungkan (*correlation*)

Langkah korelasi langkah menghubungkan materi pelajaran dengan pengalaman siswa atau dengan hal-hal lain yang memungkinkan siswa dapat menangkap keterkaitannya dalam struktur pengetahuan yang telah dimilikinya.

Maksud memberikan korelasi adalah memberikan makna terhadap materi pelajaran, baik makna untuk meningkatkan kualitas kemampuan berpikir dan kemampuan motorik siswa (Wina Sanjaya, 2011: 188).

d) Menyimpulkan (*generalization*)

Menyimpulkan adalah tahapan untuk memahami inti dari materi pelajaran yang telah disajikan. Langkah menyimpulkan merupakan langkah yang sangat penting dalam strategi ini sebab melalui langkah menyimpulkan siswa akan dapat mengambil inti sari dari proses penyajian. Menyimpulkan berarti pula memberikan keyakinan kepada siswa tentang kebenaran suatu paparan (Wina Sanjaya, 2011: 189).

e) Penerapan (*application*)

Menurut Wina Sanjaya, (2011: 189), langkah aplikasi adalah langkah unjuk kemampuan siswa setelah mereka menyimak penjelasan guru. Dengan langkah ini, guru dapat mengetahui penguasaan dan pemahaman materi pelajaran oleh siswa. Guru dapat memberi tugas yang relevan dengan materi yang telah disajikan atau dengan memberikan tes sesuai dengan materi pelajaran yang telah disajikan.

Sehubungan dengan penerapan strategi ekspositori, Syaiful Sagala (2011: 79) memberi garis besar prosedur pembelajaran ekspositori: (1) persiapan (*preparation*), (2) pertautan (*apperception*), (3) penyajian (*presentation*), dan (4) evaluasi (*resitation*).

Bertolak dari pendapat para pakar di atas dapat disimpulkan bahwa ada beberapa langkah dalam penerapan pembelajaran ekspositori, yaitu: (1) Persiapan (*preparation*), adalah tahap mempersiapkan siswa untuk menerima pelajaran; (2)

pertautan (*apperception*) bahan terdahulu, yaitu guru bertanya atau memberi uraian singkat untuk mengarahkan perhatian siswa kepada materi yang akan diajarkan; (3) penyajian (*Presentation*) adalah langkah penyampaian materi pelajaran sesuai persiapan yang telah dilakukan; (4) menghubungkan (*Correlation*) adalah langkah menghubungkan materi pelajaran dengan pengalaman siswa atau dengan hal-hal lain yang memungkinkan siswa dapat menangkap keterkaitannya dengan struktur pengetahuan yang telah dimilikinya; (5) menyimpulkan (*Generalization*) adalah tahapan untuk memahami inti dari materi pelajaran yang telah disampaikan; (6) penerapan (*aplication*) adalah langkah unjuk kemampuan siswa setelah mereka menyimak penjelasan guru; dan (7) evaluasi (*resitation*). Pada tahap terakhir ini guru bertanya dan siswa menjawab sesuai dengan bahan yang dipelajari.

Dari penjelasan di atas, dapat disimpulkan bahwa hakikat strategi pembelajaran ekspositori dalam penelitian ini adalah strategi pembelajaran yang digunakan guru dengan memberikan keterangan terlebih dahulu, prinsip, dan konsep materi pelajaran serta memberikan contoh-contoh latihan pemecahan masalah dalam bentuk ceramah, demonstrasi, tanya jawab, dan menyampaikan pelajaran yang ditransformasikan langsung oleh guru kepada siswa. Guru berperan lebih aktif dan lebih banyak melakukan aktivitas dibanding siswanya, sedangkan siswa berperan lebih pasif karena menerima bahan ajar yang disampaikan guru. Agar pelaksanaan strategi pembelajaran ekspositori berlangsung efektif, hendaknya memperhatikan prosedur: (1) persiapan (*preparation*), (2) pertautan (*apperception*), (3) penyajian (*presentation*), (4)

menghubungkan (*Correlation*), (5) menyimpulkan (*Generalization*), (6) penerapan (*aplication*), dan (7) evaluasi (*resitation*).

3. Hakikat Motivasi Berprestasi

Pada bagian ini secara berturut-turut dipaparkan kajian teori atau konsep yang berkenaan dengan (1) pengertian motivasi berprestasi, (2) fungsi motivasi berprestasi, (3) jenis-jenis motivasi berprestasi, (4) faktor-faktor yang mempengaruhi motivasi berprestasi, dan (5) aspek-aspek pengukuran motivasi berfikir.

a. Pengertian Motivasi Berprestasi

Motivasi dapat diartikan sebagai kekuatan (energi) seseorang yang menyebabkan individu tersebut bertindak atau berbuat, baik yang berasal dari dalam diri individu itu sendiri (motivasi internal), maupun dari luar individu (motivasi eksternal). Motivasi adalah suatu pernyataan yang kompleks di dalam suatu organisme yang mengarah tingkah laku/perbuatan ke suatu tujuan atau perangsang (George J. Mouly, 1968: 62).

Motivasi memiliki tiga komponen utama, yaitu kebutuhan, dorongan, dan tujuan. Dimyati dan Mudjiyono (2006: 81) menjelaskan bahwa kebutuhan ini akan muncul apabila ada ketidakseimbangan antara apa yang ia miliki dan yang ia harapkan. Selanjutnya, siswa memiliki dorongan untuk memenuhi harapan tersebut. Dorongan merupakan kekuatan mental yang berorientasi pada pemenuhan harapan dan pencapaian tujuan. Dorongan yang berorientasi tersebut

merupakan inti motivasi. Oleh Oemar Hamalik (2011: 159) kebutuhan, dorongan, perubahan pada diri seseorang, dan ketegangan psikologi dikelompokkan dalam komponen dalam (*inner component*), sedangkan komponen luar (*outer component*) ialah yang diinginkan seseorang, apa tujuan yang hendak dicapai.

Motivasi tidak dapat diamati secara langsung, tetapi dapat diinterpretasikan dalam tingkah lakunya, berupa rangsangan, dorongan, atau pembangkit tenaga. Motivasi sebagai konstruk hipotesis yang digunakan untuk menjelaskan keinginan, arah, intensitas, dan keajegan perilaku yang diarahkan oleh tujuan. Dalam motivasi mencakup konsep-konsep seperti kebutuhan untuk berprestasi, kebutuhan berafiliasi, kebiasaan, dan keingintahuan terhadap sesuatu (Hamzah B. Uno, 2007: 3).

Konsep motivasi dipergunakan untuk merangsang tenaga yang mendasari perubahan dalam tingkah laku. Motivasi juga sebagai suatu perubahan tenaga yang ditandai oleh dorongan efektif dan reaksi-reaksi pencapaian tujuan. Dapat disimpulkan bahwa perubahann tenaga yang memberikan kekuatan kekuatan bagi tingkah laku dalam mencapai tujuan yang terdapat di dalam diri seseorang (George J. Mouly, 1968: 6).

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa motivasi berprestasi merupakan dorongan seseorang untuk memenuhi kebutuhan mencapai sasaran/ tujuan. Dalam usaha mencapai tujuan, seseorang ditandai dengan sifat-sifat dasar akan kebutuhan pencapaian tujuan yang tinggi, yaitu: (1) selera akan keadaan yang menyebabkan seseorang dapat bertanggung jawab secara pribadi; (2)

kecenderungan menentukan sasaran yang pantas dan memperhitungkan resikonya; dan (3) keinginan untuk mendapatkan umpan balik yang jelas atas kinerjanya. Dengan demikian, siswa-siswa yang belajar dengan cepat dan lebih baik apabila mereka sangat termotivasi untuk mencapai sasarannya. Mereka selalu menerima nasihat dan saran tentang cara meningkatkan prestasi.

b. Fungsi Motivasi Berprestasi

Motivasi pada diri seseorang mendorong timbulnya kelakuan dan mempengaruhi serta mengubah kelakuan. Jadi, fungsi motivasi menurut Oemar Hamalik (2011: 161) meliputi berikut ini: (1) mendorong timbulnya kelakuan atau suatu perbuatan; (2) berfungsi sebagai pengarah dalam pencapaian tujuan yang diinginkan; dan (3) berfungsi sebagai penggerak dalam menentukan cepat atau lambatnya suatu pekerjaan.

Sehubungan dengan hal tersebut, Sardiman (2001: 83) menjelaskan tiga fungsi motivasi, yaitu: (1) mendorong manusia untuk berbuat atau penggerak dari setiap kegiatan yang akan dikerjakan; (2) menentukan arah perbuatan, yaitu ke arah tujuan yang hendak dicapai; dan (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.

Demikian juga pada diri siswa, Sardiman (2001: 84) mengatakan bahwa hasil belajar siswa akan menjadi optimal apabila pada diri mereka ada motivasi. Motivasi ini akan bertalian erat dengan tujuan yang selanjutnya akan

mempengaruhi adanya kegiatan. Dapat dikatakan bahwa fungsi motivasi dalam belajar ini karena dapat mendorong siswa untuk mencapai prestasi. Seorang siswa akan melakukan suatu usaha karena adanya motivasi. Adanya motivasi yang tinggi dalam belajar akan menunjukkan hasil belajar yang baik pula.

Bertumpu pada uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa dengan adanya usaha yang sungguh-sungguh dan didasari adanya motivasi, pembelajaran itu akan dapat melahirkan prestasi yang baik. Motivasi bagi pelajar dapat mengembangkan aktifitas dan inisiatif, dapat mengarahkan dan memelihara ketekunan dalam melakukan kegiatan belajar. Dalam memotivasi siswanya untuk belajar, guru dapat melakukan beberapa cara. Cara menimbulkan motivasi meliputi: (1) menjelaskan tujuan yang akan dicapai dengan se jelas-jelasnya; (2) menjelaskan pentingnya mencapai tujuan; dan (3) menjelaskan insentif-insentif yang akan diperoleh akibat tindakan itu.

c. Jenis-jenis Motivasi Berprestasi

Jenis motivasi ini sangat banyak bergantung dari dasar tinjauannya. Oemar Hamalik (2001: 162) dan Dimiyati dan Mudjiono (2006: 86) membagi motivasi ditinjau dari sumbernya menjadi digolongkan dua, yakni motivasi intrinsik dan motivasi ekstrinsik. Motivasi intrinsik adalah motivasi yang timbul dari dalam dirinya sendiri, misalnya keinginan untuk mendapatkan keterampilan tertentu, memperoleh informasi dan pengertian, mengembangkan sikap untuk berhasil atau berprestasi, menyenangkan kehidupan, menyadari sumbangan terhadap usaha kelompok, keinginan diterima oleh orang lain, dan lain-lain. Motivasi ekstrinsik

adalah motivasi yang disebabkan oleh faktor-faktor dari luar seperti angka kredit, ijazah, tingkatan hadiah, medali maupun yang pertentangan dan persaingan yang bersifat negatif seperti hukuman.

Selain itu, Dimiyati dan Mudjiono (2006: 91) menjelaskan bahwa motivasi intrinsik perlu diperhatikan oleh guru sejak TK, SD, dan SMP karena motivasi yang timbul dari diri peserta didik itulah yang lebih baik. Sehubungan dengan ini, Oemar Hamalik (2001: 163) mengatakan bahwa motivasi terhadap pelajaran itu perlu dibangkitkan oleh guru sehingga para siswa mau dan ingin belajar.

Berdasarkan rangkuman dari Dimiyati dan Mudjiono (2006: 91) serta Oemar Hamalik (2001: 163), motivasi intrinsik ini akan menimbulkan motivasi berprestasi. Siswa yang termotivasi intrinsik menunjukkan keterlibatan dan aktivitas yang tinggi dalam belajar. Siswa yang termotivasi intrinsik menunjukkan keterlibatan dan aktivitas yang tinggi dalam belajar. Dengan motivasi intrinsik, pembelajaran akan aktif belajar dan bekerja menekuni berbagai materi tanpa suruhan atau paksaan orang lain. Meskipun demikian, tidak berarti motivasi ekstrinsik itu buruk dan tidak diperlukan.

d. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Motivasi Berprestasi

Sebagaimana yang disebutkan pada bagian depan, bahwa motivasi berprestasi sangat penting dalam belajar dan pembelajaran. Akan tetapi motivasi berprestasi tersebut juga dipengaruhi oleh banyak faktor. Adapun faktor-faktor tersebut sebagai berikut.

1) Cita-cita atau Aspirasi Siswa

Motivasi belajar tampak pada keinginan anak sejak kecil. Keberhasilan mencapai keinginan tersebut menumbuhkan kemauan bergiat, bahkan dikemudian hari menimbulkan cita-cita. Timbulnya cita-cita juga dibarengi oleh perkembangan kepribadian (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 97).

2) Kemampuan Siswa

Keinginan anak perlu dibarengi dengan kemampuan atau kecakapannya melalui latihan berulang-ulang. Latihan yang berulang akan terpenuhi keberhasilan. Secara ringkas dapat dikatakan bahwa kemampuan akan memperkuat motivasi anak untuk melaksanakan tugas-tugas perkembangan (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 98).

3) Kondisi Siswa

Kondisi siswa baik yang bersifat fisik maupun psikis sangat berpengaruh terhadap motivasi belajar seseorang. Apabila kondisi fisik seseorang dalam keadaan lelah, maka motivasi belajarnya akan menurun sedangkan apabila kondisi psikologi seseorang terganggu (stres), maka seseorang tidak bisa mengkonsentrasikan diri terhadap hal-hal yang dipelajari (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 98).

4) Kondisi Lingkungan Siswa

Sudah diketahui umum bahwa yang menentukan motivasi belajar seseorang, selain faktor individu juga faktor lingkungan, lebih-lebih lingkungan belajar. Hal itu disebabkan individu secara sadar atau tidak, senantiasa tersosialisasi oleh lingkungannya (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 99).

5) Unsur-unsur Dinamis dalam Belajar dan Pembelajaran

Unsur-unsur dinamis belajar pembelajaran seperti: motivasi dan upaya memotivasi siswa untuk belajar, bahan belajar, alat bantu belajar, dan kondisi subjek belajar sangat berpengaruh terhadap motivasi belajar seseorang (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 99).

6) Upaya Guru dalam Membelajarkan Siswa

Upaya guru dalam membelajarkan pembelajaran juga sangat berpengaruh terhadap motivasi belajar siswa. Guru yang sungguh-sungguh dan tinggi gairahnya dalam membelajarkan pembelajaran akan menjadikan pembelajar juga bergairah belajar (Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 100).

e. Aspek-aspek Pengukuran Motivasi Berprestasi

Seseorang yang memiliki motivasi berprestasi dapat ditandai dengan adanya: (1) usaha yang konsisten; (2) kecenderungan untuk terus bekerja meskipun tidak diawasi; dan (3) kesediaan mempertahankan kegiatan secara sukarela kearah penyelesaian tugas (Gani 1999, *cit.* Eko Susilowati 2010: 62).

Seiring dengan hal diatas, Sukardjono (1995: 54) menambahkan bahwa karakteristik orang yang berorientasi pada prestasi antara lain: (1) menyukai pengambilan resiko yang wajar, menyukai tantangan, tanggung jawab akan hasil yang dicapai; (2) cenderung menetapkan tujuan-tujuan yang layak dengan resiko yang telah diperhitungkan; (3) mempunyai kebutuhan yang kuat akan umpan balik tentang segala sesuatu yang telah dikerjakan; dan (4) mempunyai keterampilan dalam merencanakan tujuan jangka panjang. Dengan demikian,

seseorang yang memiliki motivasi berprestasi cenderung terlibat dengan kegiatan yang mengandung resiko, penuh tantangan tetapi sudah diperhitungkan secara matang sehingga dapat menghindari segala bentuk kegagalan dalam mencapai keberhasilan. Selain itu, bertanggung jawab akan hasil yang telah dicapai berkaitan dengan upaya menjaga nama baik lingkungan tempat belajar.

Sardiman (2001: 81-82) juga mengungkapkan ciri-ciri seseorang yang memiliki motivasi berprestasi, yakni (1) tekun menghadapi tugas; (2) ulet menghadapi kesulitan; (3) menunjukkan minat terhadap bermacam-macam masalah; (4) lebih senang belajar mandiri; (5) cepat bosan pada tugas-tugas yang rutin; (6) dapat mempertahankan pendapat; (7) tidak mudah melepaskan hal yang diyakini itu; dan (8) senang mencari dan memecahkan berbagai masalah. Agar dapat mencari dan memecahkan berbagai masalah, seseorang memiliki motivasi berprestasi sering mempelajari hal-hal baru, membaca berbagai buku, dan aktif bertanya mengenai hal-hal yang berkaitan dengan bidangnya.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa hakikat motivasi berprestasi dalam penelitian ini adalah tenaga pendorong untuk berprestasi dengan mengerjakan segenap kemampuannya guna mencapai tujuan yang dicitakan atau yang diinginkan. Dengan demikian, siswa yang mempunyai motivasi berprestasi tinggi memiliki sikap positif terhadap tugas-tugas yang menjadi kewajibannya sehingga meraih prestasi tinggi. Untuk mengukur motivasi berprestasi siswa, dijabarkan indikator motivasi berprestasi menjadi sebelas, yaitu: (1) kerja sama, (2) tanggung jawab, (3) pencapaian tujuan, (4) menyatu dengan tugas, (5) dorongan untuk sukses, (6) umpan balik, (7) unggul, (8) peningkatan

keterampilan, (9) dorongan untuk maju, (10) mandiri dalam bekerja, dan (11) suka pada tantangan.

B. Penelitian yang Relevan

Penelitian yang berkaitan dengan penerapan strategi kontekstual (CTL), motivasi, dan kemampuan menulis telah banyak dilakukan oleh banyak orang. Beberapa penelitian yang relevan dengan penelitian yang akan dilaksanakan di antaranya berikut ini.

Penelitian Bettye P. Smith mengadakan penelitian yang bertujuan untuk menentukan tingkat pengetahuan guru pada konsep pengajaran dan pembelajaran kontekstual, dan terjadinya pembelajaran kontekstual dan praktek pembelajaran di kelas mereka. Guru sebanyak 230 menanggapi survei ini. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa banyak guru memiliki pengetahuan tentang pengajaran dan pembelajaran kontekstual. Guru yang memiliki masa kerja 21-30 tahun memiliki tingkat tertinggi pengetahuan secara keseluruhan pengajaran kontekstual dan praktek pembelajaran di kelas mereka. Dalam hal lokasi sekolah, guru yang letak sekolah di daerah pedesaan sehari-hari lebih banyak menggunakan pembelajaran kontekstual dan praktik pembelajaran dari guru sekolah yang terletak di daerah pinggiran atau perkotaan. Hal ini relevan dengan variabel yang akan diteliti yaitu penggunaan strategi kontekstual pembelajaran.

Seiring dengan ini, penelitian Ellen A. Sigler and Julie Saam yang bertujuan untuk menentukan apakah siswa telah berbeda derajat Judgment of Learning (JOL) didasarkan pada format instruksi, dan jika JOL adalah berhubungan sama

sekali dengan tingkat pengetahuan yang diperoleh. Menurut hasil studi ini, tidak ada perbedaan yang signifikan antara nilai tes bagi para siswa dalam pelajaran yang diajarkan dengan secara tradisional (pendekatan ekspositoris) dan kelas-kelas yang dimanfaatkan tim diajarkan pendekatan *Constructivism*. Selain itu, tidak ada perbedaan yang signifikan terhadap hasil belajar antara kedua kelompok mereka. Hal ini relevan dengan variabel yang akan diteliti yaitu meneliti perbedaan penggunaan strategi pembelajaran *Constructivism* dan ekspositori dalam mempengaruhi hasil belajar.

Penelitian Deepti Gupta and Getachew Seyoum Woldemariam bertujuan untuk menguji pengaruh motivasi dan sikap pada penggunaan strategi penulisan siswa EFL sarjana di Universitas Jimma, Etiopia. Hasil yang diperoleh menunjukkan bahwa mahasiswa sarjana dengan motivasi yang kuat menunjukkan tingkat tinggi kenikmatan, kepercayaan diri, kemampuan, dan sikap positif terhadap metode pengajaran menulis yang efektif, dan mereka ternyata memiliki strategi menulis. Artinya, ditemukan siswa yang memiliki motivasi menulis lebih banyak dari yang kurang termotivasi. Penelitian ini mengungkapkan bahwa mayoritas mahasiswa termotivasi ketika belajar menulis. Adanya motivasi ini untuk menjadi salah satu kekuatan pendorong utama dalam mengembangkan keterampilan menulis peserta didik dalam konteks EFL. Dengan demikian, penelitian ini menjadi bukti penguat bahwa motivasi mempengaruhi kemampuan menulis seseorang.

Dale H Schunk dan Barry Zimmerman dalam bukunya *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications*, menyatakan bahwa

motivasi berhubungan dengan pembelajaran mandiri. Terdapat hubungan timbal balik antara motivasi dan pengaturan diri, masing-masing memperkuat yang lain. Siswa yang mempunyai pengendali perilaku sendiri menetapkan tujuan pembelajaran yang lebih baik, menerapkan strategi pembelajaran yang lebih efektif, dan mengerahkan lebih banyak usaha dan ketekunan. Motivasi dapat menjadi pelopor untuk pembelajaran mandiri. Motivasi mempengaruhi proses belajar pengendali perilaku sendiri. Selanjutnya dikatakan, jika seorang siswa termotivasi, siswa cenderung menghabiskan lebih banyak waktu belajar. Motivasi juga bisa menjadi hasil dari pembelajaran mandiri. Ketika seorang siswa berhasil dalam menyelesaikan tugas, hasilnya lebih percaya diri dalam belajar. Berdasar penelitian tersebut, semakin menguatkan untuk diteliti tentang motivasi dalam pembelajaran.

Sejalan dengan hasil penelitian Dale H. Schunk dan Barry Zimmerman meneliti tentang motivasi belajar. Mansfield menemukan bahwa motivasi siswa mempengaruhi siswa untuk mencapai keberhasilan/prestasi di sekolah. Tujuan masa depan siswa merupakan dampak kritis pada motivasi siswa dalam mengejar prestasi. Dengan demikian, motivasi berprestasi menarik untuk diteliti.

Penelitian Priyatni (2007) disimpulkan bawa minat menulis siswa rendah, sehingga prestasi menulis siswa juga rendah. Kondisi awal dalam pembelajaran menulis berpusat pada guru. Guru masih menggunakan metode konvensional, mengajarkan menulis dengan metode ceramah, dengan teknik penugasan. Guru hanya mementingkan produk serta jarang melakukan pembahasan tulisan siswa

Untuk mengatasi kurang berhasil pembelajaran menulis dilakukan terapi-terapi dengan penggunaan pendekatan kontekstual.

Hasil penelitian Sri Hastuti Sarireni (2009) menunjukkan bahwa persepsi orang tua tentang bimbingan belajar dan minat menulis mempengaruhi yang signifikan terhadap kemampuan menulis deskripsi. Antara persepsi orang tua tentang bimbingan belajar dan minat menulis saling terkait sedemikian rupa sehingga keduanya mempengaruhi kemampuan menulis deskripsi. Dengan demikian, ada interaksi antara persepsi orang tua tentang bimbingan belajar dan minat menulis mempengaruhi yang signifikan terhadap kemampuan menulis deskripsi.

Hasil penelitian Haryanto (2010) menunjukkan terdapatnya hubungan positif antara kemampuan menggunakan paragraf dan motivasi berprestasi dengan kemampuan menulis laporan, baik secara sendiri-sendiri ataupun bersama-sama. Apabila dilihat hubungannya, dapat diketahui bahwa prediktor kemampuan menggunakan paragraf memberikan kontribusi yang besar dibandingkan prediktor motivasi berprestasi terhadap variabel respon kemampuan menulis laporan.

Bertolak dari penelitian yang relevan tersebut di atas, diperlukan kajian yang lebih mendalam berkenaan dengan penerapan strategi kontekstual (CTL) secara empiris dengan uji statistik. Dalam penelitian ini, akan dikhususkan pembelajaran menulis deskripsi yang dikaitkan dengan motivasi berprestasi.

C. Kerangka Berpikir

1. Perbedaan Kompetensi Menulis Deskripsi antara Siswa yang Diajar dengan Strategi Pembelajaran Kontekstual (CTL) dan yang Diajar dengan Strategi Pembelajaran Ekspositori

Proses pembelajaran menulis deskripsi dengan strategi tertentu dikatakan berhasil apabila strategi yang digunakan itu dapat meningkatkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang terkait dengan kompetensi. Untuk mengetahui sejauh mana tingkat keefektifan suatu pembelajaran diukur dengan membandingkan strategi pembelajaran tertentu itu dengan strategi pembelajaran yang lain. Hal ini dilakukan dengan membandingkan perolehan nilai dari kedua strategi pembelajaran yang dibandingkan.

Pembelajaran menulis deskripsi dengan menggunakan strategi pembelajaran kontekstual menerapkan tujuh komponen CTL yang dalam proses belajar-mengajar, yaitu: (1) konstruktivisme (*constructivism*), (2) menemukan (*inquiry*), (3) bertanya (*questioning*), (4) masyarakat belajar (*learning community*), (5) pemodelan (*modeling*), (6) refleksi (*reflection*), dan (7) penilaian yang sebenarnya (*authentic assessment*). Ketujuh komponen tersebut merupakan karakteristik pembelajaran kontekstual.

Apabila ketujuh komponen ini diterapkan dalam pembelajaran, terlihat realitas berikut. Konstruktivisme yaitu kegiatan yang mengembangkan pemikiran bahwa pembelajaran akan lebih bermakna apabila siswa bekerja sendiri, menemukan, dan membangun sendiri pengetahuan dan keterampilan barunya. Bertanya yang dimaksudkan adalah kegiatan belajar yang mendorong sikap

keingintahuan siswa lewat bertanya tentang topik atau permasalahan yang akan dipelajari. Inkuiri, yaitu kegiatan belajar yang bisa mengondisikan siswa untuk mengamati, menyelidiki, menganalisis topik atau masalah yang dihadapi sehingga ia berhasil “menemukan” sesuatu. Masyarakat belajar, yaitu kegiatan belajar yang bisa menciptakan suasana belajar bersama atau berkelompok sehingga ia bisa berdiskusi, curah pendapat, bekerja sama dan saling membantu dengan teman lain. Pemodelan, yaitu kegiatan belajar yang bisa menunjukkan model yang bisa dipakai rujukan atau panutan siswa dalam bentuk penampilan tokoh, demonstrasi kegiatan, penampilan hasil karya, cara mengoperasikan sesuatu, dan sebagainya. Refleksi yaitu kegiatan belajar yang memberikan refleksi atau umpan balik dalam bentuk tanya jawab dengan siswa tentang kesulitan yang dihadapi dan pemecahannya, merekonstruksi kegiatan yang telah dilakukan, kesan siswa selama melakukan kegiatan, dan saran atau harapan siswa. Penilaian yang sebenarnya yaitu kegiatan belajar yang bisa diamati secara periodik perkembangan kompetensi siswa melalui kegiatan-kegiatan nyata ketika pembelajaran berlangsung.

Pembelajaran menulis deskripsi berstrategi pembelajaran kontekstual memiliki berbagai keunggulan di antaranya: (1) siswa terlatih untuk bernalar dan berpikir secara kritis terhadap materi pramenulis deskripsi dan menulis deskripsi; (2) siswa penuh dengan aktivitas dan antusias untuk menemukan tema; (3) siswa berani mengajukan pertanyaan dan informasi atau hal-hal yang tidak sesuai dengan pendapat mereka; (4) siswa terlatih untuk belajar *'sharing ideas'* saling berbagi pengetahuan dan berkomunikasi; (5) siswa dapat memberikan contoh

melakukan pengamatan terhadap suatu objek di lingkungan sekolah secara giat, serius, dan antusias untuk memperoleh data seoptimal mungkin; (6) refleksi yang dilakukan, baik selama pembelajaran berlangsung maupun dalam setiap akhir pembelajaran berlangsung; dan (7) penilaian menekankan pada proses dan hasil pembelajaran, seperti: presentasi atau penampilan siswa selama: berdiskusi, melakukan observasi, mendemonstrasikan, dan hasil menulis deskripsi; selain itu, setiap siswa melakukan penilaian terhadap deskripsi yang ditulis oleh temannya.

Sebaliknya, pembelajaran menulis deskripsi dengan strategi pembelajaran ekspositori akan tampak sangat berbeda. Pembelajaran menulis deskripsi dengan strategi pembelajaran ekspositori berkarakteristik sebagai berikut ini. *Pertama*, strategi ini dilakukan dengan cara menyampaikan materi pelajaran secara verbal. Artinya, bertutur secara lisan merupakan alat utama dalam melakukan strategi ini ini atau menggunakan metode ceramah. *Kedua*, materi pembelajaran yang disampaikan adalah materi pembelajaran yang sudah jadi, seperti data atau fakta, konsep-konsep tertentu yang harus dihafalkan sehingga tidak menuntut siswa untuk berpikir ulang. *Ketiga*, tujuan utama pembelajaran adalah penguasaan materi pelajaran itu sendiri. Artinya, setelah proses pembelajaran berakhir siswa diharapkan dapat memahaminya dengan benar dengan cara mengungkapkan materi yang telah diuraikan. Secara lebih lengkap, tujuan utama strategi pembelajaran ekspositori adalah “memindahkan” pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai kepada siswa. Strategi pembelajaran ekspositori digunakan sebagai salah satu cara guru untuk aktif memberikan penjelasan atau informasi terinci tentang bahan pengajaran yang bertujuan memindahkan pengetahuan,

keterampilan, dan nilai-nilai kepada siswa. Strategi pembelajaran ekspositori cenderung siswa auditoris. Siswa tidak diberi kesempatan untuk berlatih menulis deskripsi, siswa pasif, dan daya ingat siswa terbatas atau mudah lupa.

Berdasarkan pemikiran di atas, diduga kompetensi pembelajaran menulis deskripsi siswa yang diajar dengan menggunakan strategi kontekstual (CTL) lebih baik daripada siswa yang diajar dengan menggunakan strategi pembelajaran ekspositori.

2. Perbedaan Kompetensi Menulis Deskripsi antara Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi dan yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah

Kegiatan belajar yang efektif adalah kegiatan pembelajaran yang didorong oleh motif untuk menguasai suatu kompetensi tertentu untuk mengatasi masalah. Dalam hal ini motivasi berprestasi akan menimbulkan motivasi yang sangat penting untuk pencapaian prestasi dalam belajar. Siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi akan mencapai prestasi belajar yang lebih baik daripada siswa yang bermotivasi rendah.

Siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi cenderung menganggap prestasi adalah kebutuhan. Untuk memujukannya harus memiliki dan mengarahkan segala kompetensinya. Dalam hal demikian, siswa yang bermotivasi rendah kurang mengarahkan kompetensinya untuk mencapai prestasi yang baik. Oleh karena itu, motivasi berprestasi menjadi salah satu kunci keberhasilan pembelajaran menulis deskripsi siswa karena dapat menumbuhkan daya tarik

belajar, memperhitungkan kebutuhan siswa, mempermudah pelaksanaan belajar, menyenangkan pembelajaran, dan memberikan kepuasan pada siswa.

Motivasi berprestasi yang rendah menyebabkan siswa kurang antusias dalam mengikuti pembelajaran. Kegiatan pembelajaran menulis deskripsi dirasa berat dan membosankan. Motivasi berprestasi yang rendah ini mempengaruhi aktivitas menulis yang pada akhirnya kompetensi menulis deskripsi rendah.

Dengan demikian, diduga kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi lebih baik daripada siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah.

3. Interaksi antara Strategi Pembelajaran dan Motivasi Berprestasi terhadap Kompetensi Menulis Deskripsi

Strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi merupakan dua faktor yang diduga menentukan kompetensi menulis deskripsi siswa. Dalam hal ini, perbedaan motivasi berprestasi, baik rendah maupun tinggi turut menentukan strategi pembelajaran menulis deskripsi. Tidak selamanya siswa yang memiliki motivasi berprestasi yang berbeda memberikan hasil yang sama baiknya dalam semua kondisi dan situasi. Untuk memberikan kompetensi menulis deskripsi yang maksimal perlu adanya keserasian antara motivasi berprestasi dan strategi pembelajaran.

Dalam pembelajaran menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi apabila diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual, diperkirakan hasilnya akan berbeda. Hal ini karena siswa yang memiliki motivasi

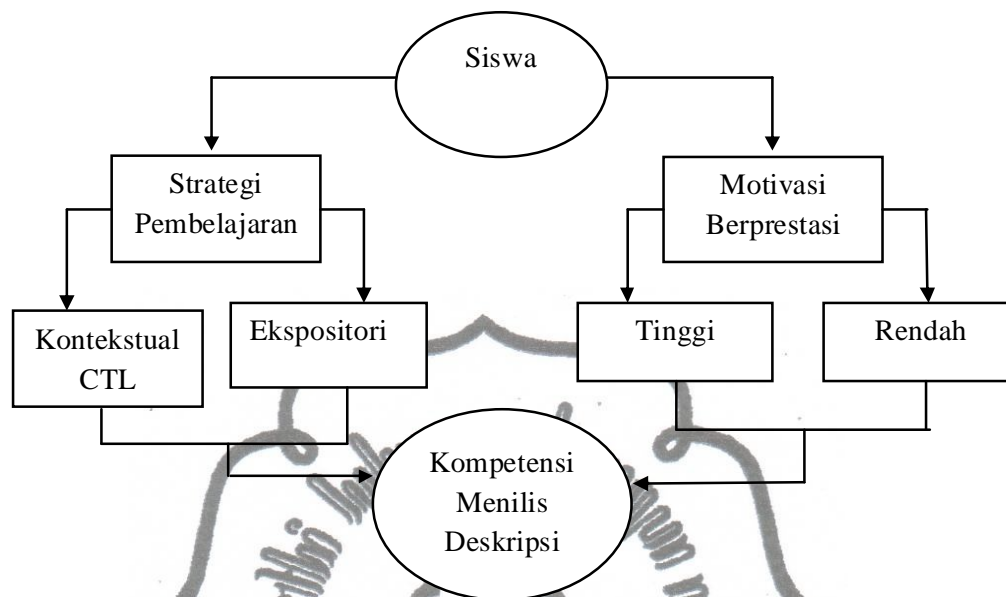
berprestasi tinggi akan lebih dapat mengonstruksi pengalaman belajar, bertanya, menemukan sendiri, tahu pentingnya masyarakat belajar, pemodelan, merefleksi, dan penilaian yang sebenarnya. Siswa yang diajar dengan strategi pembelajaran ekspositori tidak memiliki kesempatan tersebut sebab pembelajaran lebih bersifat auditoris.

Siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah apabila diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual mengalami kesulitan mengembangkan diri. Mereka lebih suka menunggu penjelasan guru. Diasumsikan, peserta didik yang memiliki motivasi berprestasi rendah kurang baik pula kompetensi menulis deskripsinya jika diajar dengan strategi pembelajaran ekspositori.

Keefektivan penggunaan strategi pembelajaran kontekstual akan lebih baik terlihat pada proses pembelajaran yang siswanya mempunyai motivasi berprestasi tinggi. Sebaliknya, penggunaan strategi pembelajaran kontekstual tidak akan berbeda secara substansial dengan strategi pembelajaran ekspositori dalam proses pembelajaran yang peserta didiknya memiliki motivasi berprestasi rendah.

Baik strategi pembelajaran maupun motivasi berprestasi diduga secara bersama-sama mempunyai pengaruh terhadap kompetensi menulis deskripsi. Dengan kata lain diduga terdapat interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi dengan kompetensi menulis deskripsi.

Berdasarkan uraian di atas, kerangka berpikir penelitian ini dapat dilukiskan sebagai berikut.



Gambar 1. Kerangka Berpikir

C. Hipotesis Penelitian

Bertolak dari kerangka pikir di atas, maka hipotesis penelitian ini dapat diajukan berikut ini.

1. Kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual (*CTL*) lebih baik daripada siswa yang diajar dengan strategi pembelajaran ekspositori.
2. Kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi lebih baik daripada siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah.
3. Terdapat interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap kompetensi menulis deskripsi.

BAB III

METODOLOGI PENELITIAN

A. Tempat dan Waktu Penelitian

1. Tempat Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di SMP Negeri se-Kabupaten Sragen yang terdiri dari 47 sekolah yang tersebar di 20 kecamatan. Tiga di antaranya SMP Negeri Satu Atap.

2. Waktu Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan selama kurun waktu semester genap Tahun Pelajaran 20011-2012. Penyusunan proposal dimulai pada bulan Desember 2011. Setelah proposal disetujui, menyeminarkan dan merevisi usulan penelitian. Pada akhir Februari 2012 peneliti menyusun instrumen penelitian. Instrumen penelitian yang telah disusun diujicobakan pada bulan Maret. Setelah diuji validitas dan reliabilitasnya, instrumen tersebut digunakan untuk mengambil data penelitian. Penelitian dilaksanakan sebanyak sepuluh kali pertemuan/tatap muka. Pelaksanaannya berlangsung pada akhir Maret sampai April 2012. Setelah data diperoleh, dilakukan analisis terhadap data tersebut pada bulan April sampai Juni 2011-2012. Peneliti menyusun tesis dan melaporkannya. Secara lebih lengkap, rincian waktu dan jenis kegiatan penelitian dapat dilihat pada Tabel 5.

Tabel 5. Waktu dan Jenis Kegiatan Penelitian

No	Kegiatan	Bulan																										
		Des. 2011		Januari 2012				Februari 2012				Maret 2012				April 2012				Mei 2012					Juni 2012			
		3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4
1	Persiapan Penelitian																											
	Mengajukan judul penelitian	x																										
	Menyusun usulan penelitian		x	x																								
	Menyeminarkan usulan penelitian				x																							
	Revisi usulan penelitian				x	x																						
	Mengurus perizinan penelitian						x	x																				
	Mengembangkan instrumen penelitian								x	x																		
2	Pelaksanaan Penelitian																											
	Pengujicobaan instrumen penelitian											x																
	Menganalisis hasil uji coba											x	x															
	Melaksanakan eksperimen											x	x	x	x	x	x											
	Mengolah, menganalisis data penelitian																	x	x	x								
3	Penyelesaian Penelitian																											
	Menyusun draf laporan tesis																			x	x							
	Merevisi draf laporan tesis																				x							
	Mendaftarkan ujian																					x						
4	Penyelesaian Akhir Tesis																											
	Penggandaan tesis																								x			
	Penyelesaian administrasi																									x	x	

B. Metode dan Desain Penelitian

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian eksperimen. Metode ini dipilih untuk melihat efek perlakuan terhadap kompetensi menulis deskripsi dengan mengecek motivasi berprestasi terlebih dahulu. Perlakuan yang dieksperimentkan ialah penerapan strategi pembelajaran kontekstual dan ekspositori pada pembelajaran menulis deskripsi.

Desain penelitian yang digunakan dalam penelitian ini ialah rancangan faktorial 2x2. Rancangan ini menggunakan dua faktor, dan masing-masing faktor menggunakan dua kategori yang diselidiki secara serempak (Suwanto dan St.Y. Slamet, 2007: 59).

Tabel 6. Rancangan Analisis Data Model Faktorial 2x2

		Strategi Pembelajaran (A)		
		Kontekstual (SK) (A1)	Ekspositori (SE) (A2)	
Motivasi Berprestasi	Tinggi (B1)	A1 B1 (Kelompok 1)	A2 B1 (Kelompok 3)	B1
	Rendah (B2)	A1 B2 (Kelompok 2)	A2 B2 (Kelompok 4)	B2
		A1	A2	

Keterangan :

- A1 : Kelas siswa yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual (CTL).
 A2 : Kelas siswa yang diajar dengan strategi pembelajaran ekspositori.
 A1B1 : Kelas siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual.
 A2B1 : Kelas siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi yang diajar dengan strategi pembelajaran ekspositori

- A1B2 : Kelas siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual.
- A2B2 : Kelas siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah yang diajar dengan strategi pembelajaran ekspositori.

Sesuai dengan rancangan di atas, jumlah variabel bebas dikategorikan dua:

- (1) strategi pembelajaran yang terdiri atas dua taraf, yaitu (a) strategi pembelajaran kontekstual (SK) dan (b) strategi pembelajaran ekspositori (SE), dan (2) motivasi berprestasi, yang terdiri atas dua taraf, yakni (a) motivasi berprestasi tinggi (MBT) dan (b) motivasi berprestasi rendah (MBR).

C. Populasi, Sampel, dan Teknik Pengambilan Sampel

1. Populasi Penelitian

Pengertian populasi menurut Suharsini Arikunto (2002: 108) adalah keseluruhan responden penelitian. Adapun populasi penelitian ini adalah semua siswa SMP Negeri se-Kabupaten Sragen. Populasi terjangkau adalah siswa Kelas VIII Tahun Pelajaran 2011-2012, yang terdiri atas 47 SMP Negeri dan 3 SMP Negeri Satu Atap dengan jumlah populasi sebanyak 7.324 siswa.

2. Sampel Penelitian

Penetapan populasi dan sampel berdasarkan pendapat Nana Syaodih Sukmadinata (2011: 261) mengatakan bahwa secara umum, untuk penelitian korelasi jumlah sampel sebanyak 30 individu telah dipandang cukup besar, sedangkan dalam penelitian kausal komparatif dan eksperimen 15 individu untuk setiap kelompok yang dibandingkan dipandang sudah cukup memadai. Untuk

penelitian survei sampel sebanyak 100 individu untuk seluruh sampel baru dipandang cukup memadai, sedangkan untuk kelompok-kelompok sampel berkisar antara 20 sampai 50 individu.

Penelitian ini menggunakan sampel yang mewakili populasi penelitian. Penelitian sampel ini bermaksud untuk menggeneralisasikan hasil penelitian sampel (Suharsimi Arikunto, 2010: 174). Berdasarkan pendapat tersebut di atas, penelitian ini menggunakan 34 sampel untuk kelas eksperimen (perlakuan) dan 34 sampel untuk kelas kontrol (pembanding).

3. Teknik Pengambilan Sampel

Teknik pengambilan sampel dalam penelitian ini digunakan teknik *random sampling*. Dalam pengambilan sampel teknik ini, peneliti “mencampur subjek-subjek di dalam populasi sehingga semua subjek dianggap sama. Setiap subjek mendapat hak yang sama untuk memperoleh kesempatan (*chance*) dipilih menjadi sampel. Oleh karena setiap subjek sama, maka peneliti terlepas dari perasaan ingin mengutamakan satu dengan yang lain (Suharsimi Arikunto, 2010: 177).

Tahap pertama pelaksanaan teknik *random sampling* ini adalah mengambil secara acak dua SMP Negeri dari jumlah SMP Negeri di wilayah Sragen sebagai kelas eksperimen dan kelas pembanding (kontrol). Dalam langkah ini secara random SMP Negeri 1 Sambirejo ditetapkan sebagai kelas eksperimen dan SMP Negeri 2 Gondang sebagai kelas pembanding (kontrol).

Tahap kedua, menentukan secara acak kelas VIII SMP Negeri yang terpilih pada langkah pertama, yang dikenakan sebagai kelompok yang akan diberi perlakuan (eksperimen) dan kelas pembanding (kontrol). Dalam tahapan ini terambil secara random Kelas VIII E SMP Negeri 1 Sambirejo sebagai kelas eksperimen. Kelas VIII B SMP Negeri 2 Gondang sebagai kelas pembanding (kontrol).

Dalam rancangan penelitian ini jumlah sampel penelitian ini 68 siswa, terdiri 34 siswa sebagai kelompok eksperimen (yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual) dan 34 siswa sebagai kelompok pembanding /kontrol (yang diajar dengan strategi pembelajaran ekspositori).

Pendataan tinggi-rendah motivasi berprestasi didasarkan pada jawaban responden terhadap angket motivasi berprestasi yang diberikan peneliti sebelum penelitian eksperimen ini dilaksanakan. Jika nilai total angket yang di peroleh di atas rata-rata dimasukkan ke dalam kelompok siswa yang memiliki motivasi tinggi, sebaliknya jika nilai total yang diperoleh di bawah rata-rata dikelompokkan dalam motivasi berprestasi rendah. Baik kelas eksperimen maupun kelas kontrol yang masing-masing terdiri 34 sampel, 17 sampel dikelompokkan dalam motivasi berprestasi tinggi dan 17 sampel dikelompokkan dalam motivasi berprestasi rendah. Jika dibuat desain jumlah sampel, maka ditemukan desain seperti berikut.

Tabel 7. Distribusi Jumlah Sampel untuk Setiap Sel

		Strategi Pembelajaran (A)		Total
		Kontekstual (1)	Ekspositori (2)	
Motivasi Berprestasi (B)	Tinggi (1)	17	17	34
	Rendah (2)	17	17	34
Total		34	34	68

Dalam pelaksanaan penelitian, peneliti membedakan perlakuan terhadap kelas eksperimen dengan kelas kontrol. Perbedaan tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

1. Perlakuan pada Kelas Eksperimen

Subjek penelitian yang dikelompokkan dalam kelas eksperimen diberi perlakuan sebanyak sepuluh kali pertemuan. Materi-materi yang diberikan berdasarkan beberapa tahap yang digunakan dalam pembelajaran dengan strategi kontekstual.

2. Perlakuan pada Kelas Kontrol

Subjek penelitian yang dikelompokkan dalam kelas kontrol diberi perlakuan sebanyak sepuluh kali pertemuan dengan strategi pembelajaran ekspositori. Materi yang diberikan sama dengan materi yang diajarkan seperti pada kelas eksperimen.

Prosedur perlakuan penelitian dilakukan melalui tiga tahap, yaitu (1) . tahap persiapan, (2) tahap pelaksanaan, dan (3) tahap akhir pelaksanaan perlakuan.

a. Tahap Persiapan

Pada tahap ini dilakukan kegiatan penyusunan bahan perlakuan yang terdiri atas dua kelompok, yaitu bahan perlakuan untuk pembelajaran dengan strategi kontekstual dan bahan perlakuan untuk strategi ekspositori. Bahan-bahan tersebut disesuaikan dengan silabus mata pelajaran Bahasa Indonesia dalam KTSP. Selanjutnya, bahan tersebut disajikan selama sepuluh pertemuan.

b. Tahap Pelaksanaan

Pelaksanaan perlakuan berlangsung secara bersama-sama masing-masing selama sepuluh kali pertemuan. Tiap pertemuan, baik untuk kelompok eksperimen maupun kelompok kontrol dilakukan pada hari dan waktu sesuai dengan jadwal pelajaran siswa.

Strategi pembelajaran kontekstual (*contextual teaching and learning-CTL*) dalam penelitian ini adalah konsep pembelajaran yang mengaitkan materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata siswa dan mendorong siswa menghubungkan antara pengetahuan yang dimiliki dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sehari-hari dengan melibatkan tujuh komponen utama pembelajaran kontekstual, yaitu: (1) konstruktivisme (*constructivism*), (2) bertanya (*questioning*), (3) inkuiri (*inquiry*), (4) masyarakat belajar (*learning community*), (5) pemodelan (*modelling*), (6) *reflection* refleksi atau umpan balik (*reflection*), dan (7) penilaian yang sebenarnya (*authentic asesment*).

Sehubungan dengan hal tersebut, urutan langkah pembelajaran dengan strategi kontekstual dapat dikemukakan sebagai berikut.

1) Kegiatan Awal

Guru mengaitkan materi pembelajaran dengan pengalaman siswa. Guru menulis dan menjelaskan tujuan pembelajaran dan kompetensi dasar yang akan dicapai. Guru menanyakan pengetahuan siswa tentang menulis berita. Kegiatan *brainstorming* ini dimaksudkan untuk mengaktifkan skemata siswa agar lebih siap menghadapi bahan ajar yang baru. Guru memberikan motivasi siswa agar terbiasa menulis peristiwa atau hal-hal yang ditemui atau dialaminya menjadi sebuah berita.

2) Kegiatan Inti

a) Permodelan (*modelling*)

Guru memperlihatkan model atau bentuk-bentuk tulisan deskripsi kepada siswa. Model-model tulisan deskripsi yang diperlihatkan tersebut meliputi tulisan deskripsi objektif dan deskripsi impresionistik. Guru dan siswa bertanya jawab tentang pengertian, jenis, dan perbedaan kedua jenis tulisan ini. Selanjutnya, diperlihatkan model tulisan deskripsi berita yang memiliki pokok-pokok deskripsi berita, yaitu mencakup unsur 5W + 1H (*what, where, when, who, why,* dan *how*) atau ADIK SIMBA (apa, di mana, kapan, siapa, mengapa, dan bagaimana). Selain itu, guru dan siswa bertanya jawab tentang identifikasi ciri-ciri deskripsi berita yang singkat dan jelas dengan memperhatikan isi gagasan yang tepat kelengkapan isi, organisasi isi, tata bahasa, dan pilihan kosakata, ejaan dan tanda baca.

b) Masyarakat Belajar (*learning community*)

Siswa berkelompok empat-empat (*learning community*). Kegiatan belajar dengan berkelompok ini bisa menciptakan suasana belajar bersama atau sehingga ia bisa berdiskusi, curah pendapat, bekerja sama dan saling membantu dengan teman lain. Hasil belajar diperoleh dari *sharing* antarteman, antarkelompok, antara yang tahu ke yang belum tahu di ruang kelas.

c) Inkuiri (*inquiry*)

Guru menyajikan model gambar peristiwa. Dengan bimbingan guru, siswa berkelompok untuk berdiskusi tentang pokok-pokok deskripsi berita yang terdapat dalam rangkaian gambar peristiwa. Siswa menggali kelengkapan deskripsi dengan pertanyaan yang mencakup unsur 5W + 1H atau ADIK SIMBA. Di sinilah terjadi penerapan inkuiri.

d) Konstruktivisme (*konstruktivism*)

Berdasarkan pokok-pokok deskripsi peristiwa yang telah ditemukan, secara kelompok siswa menyusun menjadi sebuah teks berita dengan memperhatikan unsur kelengkapan, organisasi isi, struktur, diksi, ejaan, dan tanda baca. Di sinilah terjadi penerapan konstruktivisme, yaitu kegiatan belajar yang bisa mengondisikan siswa untuk mengamati, menyelidiki, menganalisis topik atau masalah yang dihadapi sehingga ia berhasil “menemukan” sesuatu.

e) Bertanya (*questioning*)

Guru meminta masing-masing kelompok diskusi mempresentasikan hasil diskusinya tentang pokok-pokok deskripsi berita yang terdapat dalam model gambar peristiwa serta membacakan berita yang telah disusun. Kelompok lain

memperhatikan dan menanggapi, bertanya jawab tentang berita yang telah disusun serta kelengkapan pokok-pokok deskripsi berita tersebut.

f) Penilaian Sebenarnya (*authentic assesment*)

Guru menugasi siswa mengamati peristiwa menarik di sekitar untuk dideskripsikan menjadi sebuah berita. Siswa menulis deskripsi berita dengan memperhatikan pokok-pokok dan ciri-ciri deskripsi berita: (1) kelengkapan isi, (2) organisasi isi, (3) tata bahasa/struktur, (4) pilihan kata, dan (5) penggunaan ejaan dan tanda baca. Di sinilah terjadi penerapan penilaian yang sebenarnya.

g) Refleksi (*reflection*)

Pada akhir pembelajaran guru dan siswa mengadakan refleksi terhadap kegiatan yang telah dilaksanakan. Dengan refleksi ini dapat diketahui siswa telah memiliki kompetensi menulis deskripsi atau belum. Untuk mengetahui lebih lanjut.

3) Penutup

Guru memberikan penegasan dan penguatan dari kegiatan yang telah dilaksanakan.

Adapun penerapan strategi pembelajaran kontekstual selengkapny dapat dilihat pada Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) dengan strategi kontekstual (lihat **Lampiran M. 1.**).

Strategi pembelajaran ekspositori yaitu sebuah strategi pembelajaran dengan menyampaikan informasi dan pengetahuan secara lisan kepada sejumlah siswa yang pada umumnya diidentifikasi dengan metode ceramah. Alat interaksi dalam hal ini adalah “berbicara”. Di sela-sela ceramahnya guru

menyelipkan pertanyaan-pertanyaan. Kegiatan pembelajaran dengan strategi ini terutama siswa mendengarkan dengan teliti dan mencatat hal-hal pokok yang disampaikan guru. Pembelajaran dengan strategi ekpositori dilakukan dengan langkah-langkah: (1) persiapan (*preparation*), (2) pertautan (*apperception*), (3) penyajian (*presentation*), (4) menghubungkan (*Correlation*), (5) menyimpulkan (*Generalization*), (6) penerapan (*aplication*), dan (7) evaluasi (*resitation*).

Adapun penerapan pelaksanaan strategi pembelajaran ekpositori sebagai berikut.

1) Kegiatan Awal

a) Persiapan (*preparation*)

Tahap persiapan berkaitan dengan mempersiapkan siswa untuk menerima pelajaran. Langkah yang dapat diberikan adalah dengan memberikan sugesti yang positif dan hindari sugesti yang negatif, memulai dengan mengemukakan tujuan yang harus dicapai, dan membuka wawasan siswa. Guru menjelaskan tujuan pembelajaran dan kompetensi dasar yang akan dicapai.

b) Pertautan (*apperception*)

Guru menggali informasi tentang pengetahuan siswa dalam menulis berita. Kegiatan *brainstorming* ini dimaksudkan untuk mengaktifkan skemata siswa agar lebih siap menghadapi bahan ajar yang baru. Guru memberikan motivasi siswa agar terbiasa menulis peristiwa atau hal-hal yang ditemui atau dialaminya.

2) Kegiatan Inti

a) Penyajian (*presentation*)

Guru menjelaskan pengertian, jenis, dan perbedaan tulisan deskripsi. Guru menjelaskan ciri- ciri teks berita yang baik. Guru menunjukkan contoh tulisan deskripsi berupa sebuah teks berita dari koran yang memiliki ciri teks berita yang baik. Guru menjelaskan pokok-pokok deskripsi peristiwa yang mencakup 5W+1H/ADIK SIMBA dan pengembangannya.

b) Menghubungkan (*correlation*)

Guru memperjelas siswa dengan gambar peristiwa yang menarik. Langkah korelasi ini menghubungkan materi pelajaran dengan pengalaman siswa tentang peristiwa yang dideskripsikan menjadi berita. Hal ini memungkinkan siswa dapat menangkap keterkaitannya dalam struktur pengetahuan yang telah dimilikinya. Maksud memberikan korelasi adalah memberikan makna terhadap materi pelajaran, baik makna untuk meningkatkan kualitas kemampuan berpikir dan kemampuan motorik siswa.

c) Menyimpulkan (*Generalization*)

Guru menyimpulkan. Menyimpulkan adalah tahapan untuk memahami inti dari materi pelajaran yang telah disajikan. Langkah menyimpulkan merupakan langkah yang sangat penting dalam dalam strategi ini sebab melalui langkah menyimpulkan siswa akan dapat mengambil inti sari dari proses penyajian. Menyimpulkan berarti pula memberikan keyakinan kepada siswa tentang kebenaran suatu paparan.

d) Penerapan (*application*)

Guru menunjukkan gambar peristiwa depan di kelas. Selanjutnya, mengidentifikasi gambar yang berisi peristiwa menarik dan menyusun pokok-pokok peristiwa yang terdapat pada gambar dengan memperhatikan unsur-unsur 5W + 1H/ADIK SIMBA. Pokok-pokok deskripsi peristiwa yang telah tersusun dikembangkan menjadi sebuah berita. Siswa memperhatikan penjelasan guru.

e) Evaluasi (*resitation*)

Guru memberi tugas kepada siswa untuk mendata suatu peristiwa diangkat menjadi berita dengan menuliskan pokok-pokok deskripsi peristiwa dengan memperhatikan 5 W + 1 H/ADIK SIMBA. Siswa menulis pokok-pokok deskripsi peristiwa yang selanjutnya dijadikan panduan dalam menulis berita. Guru memberi rubrik penilaian. Siswa menyunting hasil kerja temannya berdasarkan rubrik yang diberikan guru.

3) Kegiatan Penutup

Guru memberikan penegasan dan penguatan dari kegiatan yang telah dilaksanakan. Setelah selesai dikerjakan, tugas dikumpulkan. Kegiatan pembelajaran diakhiri.

Adapun penerapan strategi pembelajaran ekspositori selengkapnya dapat dilihat pada Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) dengan Strategi Ekspositori (lihat **Lampiran M. 2.**).

c. Tahap Akhir Pelaksanaan Perlakuan

Setelah kesepuluh kali pertemuan dilaksanakan, kemudian diadakan postes untuk semua responden. Hal ini untuk melihat kompetensi menulis siswa berdasarkan penyerapan terhadap materi yang telah dipelajarinya.

D. Variabel Penelitian dan Definisi Operasional

Dalam penelitian ini terdapat dua variabel bebas dan satu variabel terikat. Dua variabel bebas tersebut, yaitu variabel strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi. Adapun variabel terikatnya adalah kompetensi menulis deskripsi. Variabel strategi pembelajaran dibagi menjadi dua kategori, yaitu strategi pembelajaran kontekstual dan strategi pembelajaran ekspositori. Variabel motivasi berprestasi dibedakan menjadi dua kategori, yaitu motivasi berprestasi tinggi dan motivasi berprestasi rendah. Secara operasional variabel-variabel penelitian tersebut diuraikan sebagai berikut.

Kompetensi menulis deskripsi adalah nilai yang diperoleh siswa setelah mengikuti tes kompetensi menulis deskripsi. Nilai ini merupakan cermin kemahiran atau kompetensi siswa dalam menggambarkan atau melukiskan perasaan, situasi atau wujud suatu objek yang dilihat, didengar, dirasakan, atau dialami. Aspek yang diukur meliputi: (1) kelengkapan isi yang dideskripsikan, (2) organisasi isi, (4) tata bahasa, (3) pilihan kata, dan (5) ejaan dan tanda baca.

Strategi pembelajaran kontekstual adalah cara pembelajaran alami dengan melibatkan tujuh komponen utama sebagai asas atau kata kunci, yaitu : (1) konstruktivisme, (2) bertanya, (3) inkuiri, (4) masyarakat belajar, (5) pemodelan,

(6) refleksi atau umpan balik , dan (7) penilaian yang sebenarnya. Pembelajaran ini penuh dengan suasana nyata, santai, menakjubkan, menyenangkan, dan menggairahkan. Dengan penciptaan suasana seperti itu dapat: (1) dibangun motivasi, (2) ditumbuhkan simpati dan saling pengertian, (3) dibangun sikap takjub kepada pembelajaran, (4) dibangun perasaan saling memiliki, dan (5) dapat memberikan keteladanan.

Strategi pembelajaran ekspositori yaitu sebuah cara mengajar dengan menyampaikan informasi dan pengetahuan secara lisan kepada sejumlah siswa yang pada umumnya diidentikkan dengan metode ceramah. Alat interaksi yang terutama dalam hal ini adalah “berbicara”. Dalam ceramahnya kemungkinan guru menyelipkan pertanyaan-pertanyaan, akan tetapi kegiatan belajar siswa terutama mendengarkan dengan teliti dan mencatat pokok-pokok penting, yang dikemukakan oleh guru bukan menjawab pertanyaan-pertanyaan siswa.

Motivasi berprestasi adalah tenaga pendorong untuk berprestasi dengan mengerahkan segenap kompetensinya guna mencapai tujuan belajar. Dengan demikian, siswa yang mempunyai motivasi berprestasi tinggi memiliki sikap positif terhadap tugas-tugas yang menjadi kewajibannya sehingga meraih prestasi tinggi. Untuk mengukur motivasi berprestasi siswa, dijabarkan indikator motivasi berprestasi menjadi sebelas, yaitu (1) kerja sama, (2) tanggung jawab, (3) pencapaian tujuan, (4) menyatu dengan tugas, (5) dorongan untuk sukses, (6) umpan balik, (7) unggul, (8) peningkatan keterampilan, (9) dorongan untuk maju, (10) mandiri dalam bekerja, dan (11) suka pada tantangan.

E. Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah tes dan nontes. Teknik tes ini digunakan untuk mengumpulkan data kompetensi menulis deskripsi yaitu responden diminta untuk menjawab pertanyaan yang sudah disiapkan oleh peneliti. Sementara itu, teknik nontes digunakan untuk mengumpulkan data motivasi berprestasi, yaitu dengan memberikan angket yang disebarkan kepada siswa kelas eksperimen dan kelas kontrol untuk ditanggapi.

F. Instrumen Penelitian

Berdasarkan teknik pengumpulan data tersebut, maka penelitian yang perlu disiapkan sebagai berikut.

1. Tes Kompetensi Menulis Deskripsi

Tes ini digunakan untuk menjaring data kompetensi menulis deskripsi serta untuk mengetahui seberapa kompetensi menulis deskripsi siswa. Hal ini tampak pada pencapaian indikator-indikator. Indikator pencapaian kompetensi sehubungan dengan penelitian ini adalah: (1) mampu menyusun data pokok-pokok deskripsi peristiwa secara tepat dan (2) mampu merangkai data pokok-pokok deskripsi peristiwa menjadi berita yang singkat, padat, dan jelas. Adapun kriteria pengukurannya dengan mengadaptasi dari pendapat Burhan Nurgiyantoro (2010: 440), Iin Rahmina (1997: 3.24), dan Depdiknas (2007: 63) meliputi aspek: (1) kelengkapan isi, (2) organisasi isi (3) struktur/tatabahasa (4) pilihan kata, dan (5) ejaan dan tanda baca. Untuk mencermati secara jelas

beberapa indikator pada tes kompetensi menulis deskripsi, dapat dilihat pada Kisi-kisi Tes Kompetensi Menulis Deskripsi (**Lampiran A. 1.** halaman 143), sedangkan untuk mencermati soal secara lengkap dapat dilihat pada **Lampiran A. 2.** (halaman 145).

2. Angket Motivasi Berprestasi

Angket motivasi berprestasi merupakan daftar pernyataan yang harus diisi atau ditanggapi oleh responden. Pengukuran angket ini menggunakan skala Likert. Karena angket ini menggunakan model skala Likert, tanggapan atau respon siswa terhadap beberapa persyaratan yang ada dalam angket tersebut disediakan lima macam, yaitu (1) SS = Sangat Setuju, (2) S = Setuju, (3) KS = Kurang Setuju, (4) TS = Tidak Setuju, dan (5) STS = Sangat Tidak Setuju. Semua butir pernyataan mengarah pada pernyataan positif dan pernyataan negatif. Jadi, bila responden menjawab SS diberi skor 5, menjawab S diberi skor 4, menjawab KS diberi skor 3, menjawab TS diberi skor 2, dan menjawab STS diberi skor 1 (Burhan Nurgiantoro, 2010: 92). Kisi-kisi Angket Motivasi Berprestasi dapat dilihat pada **Lampiran B. 1.** (halaman 146) sedangkan Angket Motivasi Berprestasi dapat dilihat pada **Lampiran B. 2.** (halaman 148).

G. Hasil Uji Validitas dan Reliabilitas Instrumen

Sebelum digunakan untuk mengambil data, instrumen penelitian yang berupa pertanyaan serta angket motivasi berprestasi perlu diujicobakan untuk mengetahui tingkat validitas butir soal dan reliabilitasnya. Uji coba dilaksanakan

pada siswa di luar anggota sampel yang diteliti sebanyak 34 siswa. Berikut diuraikan hasil validitas dan reliabilitas yang digunakan untuk tes dan angket.

1. Hasil Uji Validitas Instrumen

Uji validitas kompetensi menulis deskripsi tidak dilakukan melalui uji secara empiris dengan memanfaatkan alat/rumus statistik. Pengembangan dan penyusunan instrumen kompetensi menulis deskripsi berdasarkan acuan teoritis atau konsep yang relevan dengan variabel penelitian. Hal ini sebagaimana yang dikemukakan St. Y. Slamet (2004: 111), yang mengatakan bahwa pengembangan dimensi dan indikator serta penerapan kriteria penilaian menunjukkan validitas isi instrumen itu. Indikator pencapaian kompetensi sehubungan dengan penelitian ini adalah : (1) mampu menyusun data pokok-pokok deskripsi berita secara tepat; (2) mampu merangkai data pokok-pokok deskripsi berita menjadi berita yang singkat, padat, dan jelas. Adapun kriteria pengukurannya: (1) kelengkapan isi, (2) organisasi isi, (3) struktur/tata bahasa, (4) pilihan kata, dan (5) ejaan dan tanda baca.

Sementara itu, untuk mengetahui tingkat validitas angket motivasi berprestasi digunakan pengujian secara empiris dengan rumus statistik dengan menggunakan *korelasi product moment*, sebagai berikut.

$$r_{X_i X_t} = \frac{n \sum X_i X_t - (\sum X_i)(\sum X_t)}{\sqrt{\{\sum X_i^2 - (\sum X_i)^2\} \{\sum X_t^2 - (\sum X_t)^2\}}}$$

Keterangan

$r_{X_i X_t}$ = koefisien korelasi antara skor butir pertanyaan dan skor total yang di cari

N = jumlah responden uji coba

x_i = skor butir pernyataan untuk butir ke-i

x_t = skor hasil total

(Saifuddin Azwar, 2009: 19)

Hasil analisis uji coba validitas butir pernyataan angket motivasi berprestasi digunakan rumus korelasi *product moment*. Perhitungan validitas dengan mendedrop butir pernyataan yang tidak valid dilakukan lima kali. Melalui 5 kali tahap penghitungan, diperoleh simpulan bahwa dari 40 butir pernyataan yang diujucobakan, ada 32 butir yang valid dan 8 butir yang tidak valid, yaitu 4, 8,9,10,13, 15, 30, 34. Kedelapan nomor butir tersebut didrop karena koefisien korelasi *product moment* ($r_{x_{ixt}}$) hasilnya lebih kecil dari r-kritis, yakni 0.34 (pada $n=34$ taraf signifikan nyata $\alpha=0,05$ atau $r_{x_{ixt}} < r_t$). Dengan demikian, angket motivasi berprestasi yang valid 32 butir. Selanjutnya angket tersebut digunakan untuk mengumpulkan data penelitian (lihat **Lampiran C.** halaman 155-165).

2. Hasil Uji Reliabilitas instrumen

Sebagaimana telah dikemukakan bahwa reliabilitas yang digunakan untuk mengukur tingkat reliabilitas tes kompetensi menulis deskripsi ini adalah hasil rating yang menekankan konsistensi antarpemilai (*interraters reliability*). Adapun

yang digunakan rumus statistik reliabilitas *Ratings*, dengan langkah-langkah sebagai berikut ini.

- a. Perhitungan varian error (S_e^2)

$$S_e^2 = \frac{\sum i^2 - \frac{\sum R^2}{n} - \frac{\sum T^2}{k} + \frac{(\sum i)^2}{nk}}{(n-1)(k-1)}$$

- b. Perhitungan varian antarsubjek (S_s^2)

$$S_s^2 = \frac{\frac{\sum T^2}{k} - \frac{(\sum i)^2}{nk}}{n-1}$$

- c. Perhitungan reliabilitas (r'_{xx})

$$r'_{xx} = \frac{S_s^2 - S_e^2}{S_s^2}$$

- d. Perhitungan rata-rata interkorelasi (\bar{r}'_{xx})

$$\bar{r}'_{xx} = \frac{S_s^2 - S_e^2}{S_s^2 + (k-1)S_e^2}$$

(Saifuddin Azwar, 2009: 105-109)

Pemberi nilai (*rater*) berjumlah tiga orang. Hasil *ratings* dari tiga penilai terhadap lima aspek yang terdapat dalam kompetensi menulis deskripsi yaitu: (1) kelengkapan isi, (2) organisasi isi, (3) struktur/tatabahasa, (4) pilihan kata, (5) ejaan dan tanda baca.

Adapun perhitungan reliabilitas dengan rumus ratings di atas diperoleh $r_{hitung} = 0.998 > r_{tabel} = 0.878$, maka H_0 (instrumen yang digunakan tidak reliabel) ditolak, terima H_1 (instrumen yang digunakan reliabel). Dapat disimpulkan bahwa instrumen tes kompetensi menulis deskripsi yang digunakan reliabel (lihat **Lampiran D. 2.** halaman 170).

Untuk menguji tingkat reliabilitas butir pernyataan angket motivasi berprestasi digunakan rumus *Koefisien α Cronbach* berikut ini.

$$r_{xx} = \left(\frac{k}{k-1} \right) \left(\frac{S_T^2 - \sum S_i^2}{S_T^2} \right)$$

Keterangan

k = banyak butir pernyataan yang valid

S_T^2 = varians skor total

S_i^2 = varians skor butir ke- i

(Saifudin Azwar, 2009: 82)

Hasil uji reliabilitas angket motivasi berprestasi yang dihitung dengan rumus *Koefisien α Cronbach* di atas dihasilkan nilai $r_{hitung} = 0.864 > r_{tabel} = 0.399$ maka H_0 (instrumen yang digunakan tidak reliabel) ditolak, terima H_1 . Dapat disimpulkan bahwa instrumen butir pernyataan angket motivasi berprestasi dinyatakan reliabel (lihat **Lampiran E.** halaman 172-176).

H. Teknik Analisis Data

Tujuan analisis data adalah untuk mengolah data agar hasil penelitian atau simpulan dapat dipercaya kebenarannya. Penelitian yang bersifat kuantitatif ini menggunakan analisis statistik. Adapun langkah-langkahnya sebagai berikut ini.

1. Analisis Deskriptif

Analisis deskriptif meliputi pendeskripsian tendensi sentral (mean, modus, median) dan tendensi penyebaran (varians, simpangan baku atau standar deviasi). Selain itu juga penyusunan distribusi frekuensi nilai dan histogram.

2. Uji Persyaratan

Data-data yang telah dikumpulkan perlu diuji kelayakannya agar memenuhi uji persyaratan yang meliputi: a) uji normalitas distribusi sampel dengan teknik *Lilifors*. Uji ini untuk menguji data tersebut memiliki sebaran normal atau tidak, dan b) uji homogenitas varian dengan teknik *Bartlett* dengan taraf kepercayaan $\alpha = 0,05$. Uji *Bartlett* ini untuk menguji kesamaan varian antara dua kelompok yang dibandingkan. Prosedur uji normalitas dengan teknik *Lilifors* dapat dilihat pada **Lampiran H.** (halaman 185-195), sedangkan prosedur uji homogenitas populasi dengan uji *Bartlett* dapat dilihat pada **Lampiran I.** (halaman 196-199). Kedua uji persyaratan ini dilakukan pada masing-masing kolom, baris dan masing-masing sel. Hasil akan dipaparkan pada Bab IV.

3. Analisis Data Inferensial

Teknik yang dipergunakan untuk menganalisis data penelitian secara inferensial ini ialah teknik Analisis Varian Dua Jalan (ANAVA Dua Jalan).

Untuk menguji hipotesis digunakan uji F pada taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ dengan langkah sebagai berikut.

- a. Menghitung Jumlah Kuadrat Total ($JK_{(T)}$)

$$JK_{(T)} = \sum X_t^2$$

- b. Menghitung Jumlah Kuadrat Rerata ($JK_{(rerata)}$)

$$JK_{(rerata)} = \frac{(\sum X_t)^2}{n_t}$$

- c. Menghitung Jumlah Kuadrat Total ($JK_{(TR)}$)

$$JK_{(TR)} = JK_{(T)} - JK_{(rerata)}$$

- d. Menghitung Jumlah Kuadrat AntarKelompok ($JK_{(AK)}$)

$$JK_{(AK)} = \frac{(\sum X_t)^2}{n_t}$$

- e. Menghitung Jumlah Kuadrat Dalam Kelompok ($JK_{(DK)}$)

$$JK_{(DK)} = \sum X_t^2 - \frac{(\sum X_t)^2}{n_t}$$

$$\text{Dengan db} = ab(n-1)$$

- f. Menghitung Jumlah Kuadrat Total Reduksi ($JK_{(TR)}$)

$$JK_{(TR)} = JK_{(AK)} + JK_{(DK)}$$

$$\text{Dengan db} = (a-1)(b-1)(n)-1 = JK_{(A)}$$

- g. Menghitung Jumlah Kuadrat Antarkolom ($JK_{(AK)}$)

$$JK_{(AK)} = \frac{(\sum X_{k1})^2}{n_{k1}} + \frac{(\sum X_{k2})^2}{n_{k2}} + \frac{(\sum X_{k1})^2}{n_t}$$

- h. Menghitung Jumlah Kuadrat Antarbaris ($JK_{(AB)}$)

$$JK_{(AB)} = \frac{(\sum X_{b1})^2}{n_{b1}} + \frac{(\sum X_{b2})^2}{n_{b2}} + \frac{(\sum X_{bt})^2}{n_t}$$

- i. Menghitung Jumlah Kuadrat Interaksi ($JK_{(I)}$)

$$JK_{(I)} = JK_{(AK)} - JK_{(AB)} - JK_{(A)}$$

- j. Memasukkan hasil hitung yang telah diperoleh ke dalam Tabel ANAVA.

k. Menentukan Kriteria Pengujian

- 1) Jika untuk antarkolom $F_h > F_t$ maka terdapat perbedaan yang signifikan.
- 2) Jika untuk antarbaris $F_h > F_t$ maka terdapat perbedaan yang signifikan.
- 3) Jika untuk interaksi $F_h > F_t$ maka terdapat interaksi.

l. Menafsirkan hasil pengujian dan menarik simpulan

Bila hasil menunjukkan adanya perbedaan dan interaksi, maka analisis dilanjutkan dengan Uji Tuckey dengan rumus:

$$Q = \frac{(X_t - X_j)}{\sqrt{\frac{RJKD}{n}}}$$

Keterangan

Q : angka Tukey

X_t : rerata kelompok ke-i

X_j : rerata kelompok ke-j

n : banyak data tiap kelompok $n_i = n_j$

RJKD : rerata Jumlah Kuadrat dalam Kelompok

(Suharsimi Arikunto, 2010: 377-381)

I. Hipotesis Statistik

Hipotesis statistik yang akan digunakan dalam penelitian ini adalah:

a) Hipotesis Pertama

$$H_0 : \mu_{A1} \leq \mu_{A2}$$

$$H_1 : \mu_{A1} > \mu_{A2}$$

b) Hipotesis Kedua

$$H_0 : \mu_{B1} \leq \mu_{B2}$$

$$H_1 : \mu_{B1} > \mu_{B2}$$

c) Hipotesis Ketiga

commit to user

$$H_0 : A \times B = 0$$

$$H_1 : A \times B > 0$$

Keterangan

A : Strategi Pembelajaran

B : Motivasi Berprestasi

μ_{A1} : Rerata nilai kompetensi menulis deskripsi untuk kelompok siswa yang diajar dengan strategi kontekstual.

μ_{A2} : Rerata nilai kompetensi menulis deskripsi untuk kelompok siswa yang diajar dengan strategi ekspositori

μ_{B1} : Rerata nilai kompetensi menulis deskripsi untuk kelompok siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi.

μ_{B2} : Rerata nilai kompetensi menulis deskripsi untuk kelompok siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah.

AxB : Interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi.

BAB IV

HASIL PENELITIAN

Pada Bab ini dikemukakan hasil penelitian yang telah diperoleh berdasarkan hasil analisis data yang meliputi deskripsi data, hasil uji persyaratan, hasil analisis inferensial, dan hasil pengujian hipotesis, kemudian dilanjutkan dengan pembahasan dan keterbatasan hasil penelitian yang telah dilaksanakan.

A. Deskripsi Data

Berikut ini disajikan berturut-turut deskripsi mengenai: (1) nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi kontekstual (*CTL*), (2) nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi ekspositori, (3) nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi, dan (4) nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah.

1. Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Kontekstual (*CTL*)

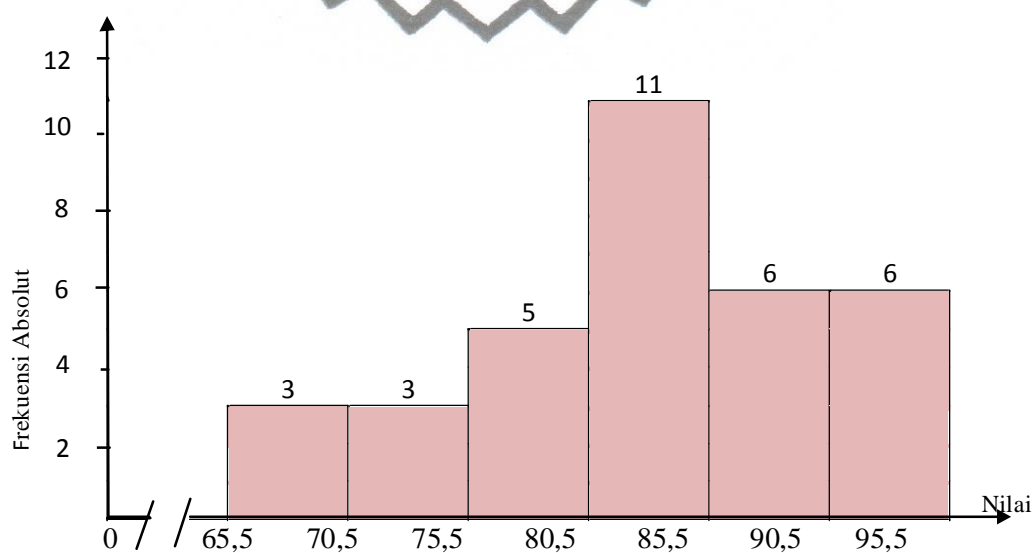
Kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi kontekstual tanpa membedakan motivasi berprestasi, secara keseluruhan memiliki rentang nilai 29 dengan nilai terendah 66, dan nilai tertinggi 95. Kompetensi menulis deskripsi untuk kelompok ini mempunyai nilai rata-rata (*mean*) sebesar 83.147, nilai *modus* sebesar 85, nilai *median* sebesar 84.5, varian sebesar 56.553, dan

simpangan baku (*standar deviasi*) sebesar 7.520 (Harga-harga statistik deskripsi ini, perhitungannya dilakukan dengan komputer melalui fasilitas program excel yang secara lengkap dapat dilihat pada **Lampiran J.** (halaman 200-201). Distribusi frekuensi nilai kompetensi menulis deskripsi data kelompok ini dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 7. Destribusi Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Kontekstual (CTL)

Interval	Nilai Tengah	Frekuensi	f %
66 - 70	68	3	8,82
71 - 75	73	3	8,82
76 - 80	78	5	14,71
81 - 85	83	11	32,35
86 - 90	88	6	17,65
91 - 95	93	6	17,65
Total		34	100

Bertolak dari tabel distribusi frekuensi nilai kompetensi menulis deskripsi di atas, dapat divisualisasikan gambar histogram frekuensi nilai data ini sebagai berikut.



Gambar 2. Histogram Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi yang Diajar dengan Strategi Kontekstual (CTL)

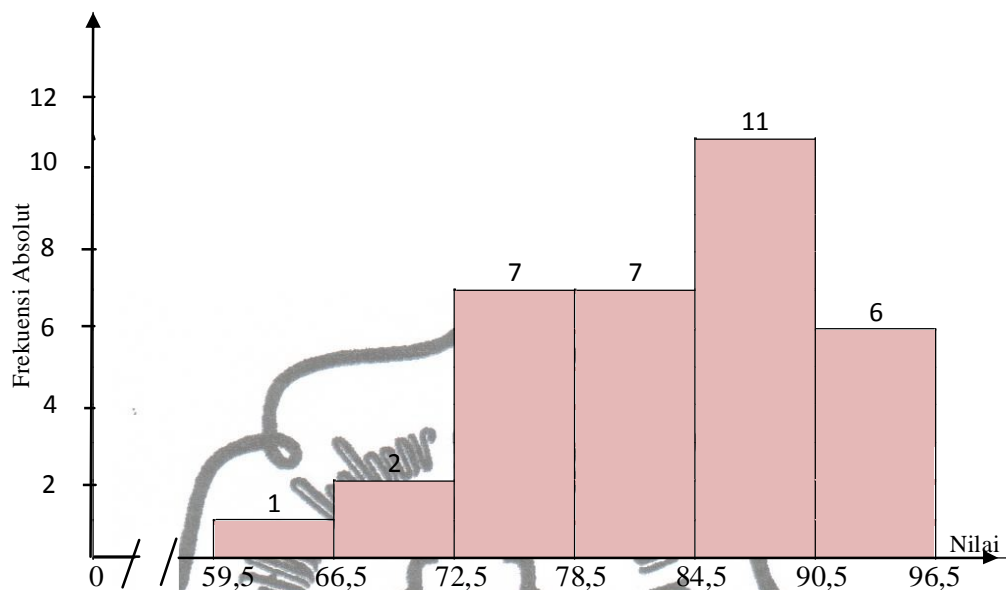
2. Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Ekspositori

Kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi ekspositori tanpa membedakan motivasi berprestasi, secara keseluruhan memiliki rentang nilai 35 dengan nilai terendah 60, dan nilai tertinggi 95. Kompetensi menulis deskripsi untuk kelompok ini mempunyai nilai rata-rata (*mean*) sebesar 77.324, nilai *modus* sebesar 75, nilai *median* sebesar 78, varian sebesar 85.741, dan simpangan baku (*standar deviasi*) sebesar 9.260 (Harga-harga statistik deskripsi ini, perhitungannya dilakukan dengan komputer melalui fasilitas program excel yang secara lengkap dapat dilihat pada **Lampiran J.** (halaman 200-201). Distribusi frekuensi nilai kompetensi menulis deskripsi data kelompok ini dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 8. Destribusi Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Ekspositori

Interval	Nilai Tengah	Frekuensi	f %
60 - 66	63	1	2,94
67 - 72	70	2	5,88
73 - 78	76	7	20,59
79 - 84	81	7	20,59
85 - 90	88	11	32,35
91 - 96	94	6	17,65
Total		34	100

Berpijak pada tabel distribusi frekuensi nilai kompetensi menulis deskripsi di atas, dapat divisualisasikan gambar histogram frekuensi nilai data ini sebagai berikut.



Gambar 3. Histogram Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi yang Diajar dengan Strategi Ekspositori

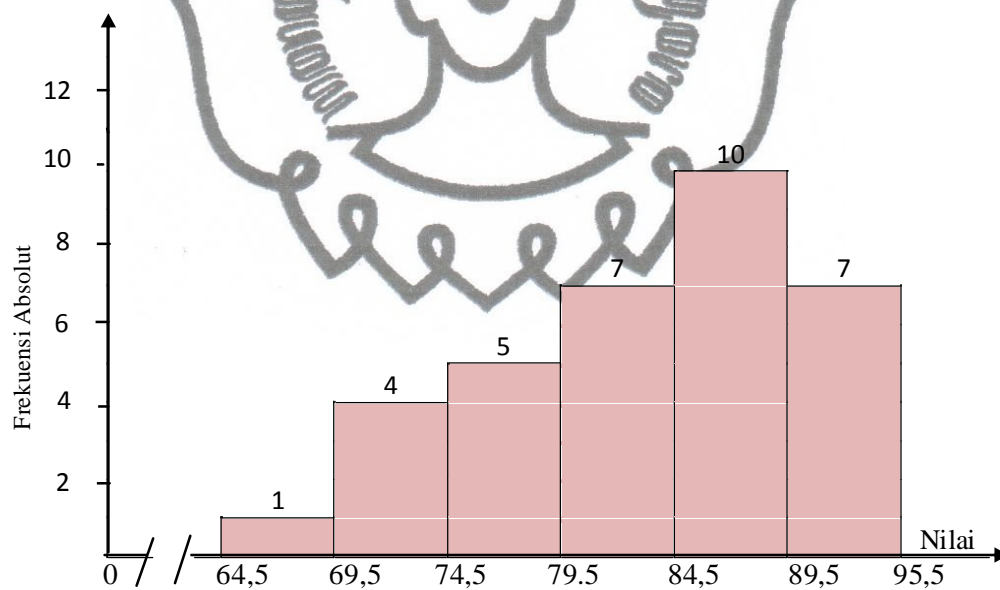
3. Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi

Kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi, secara keseluruhan memiliki rentang nilai 30 dengan nilai terendah 65, dan nilai tertinggi 95. Kompetensi menulis deskripsi untuk kelompok ini mempunyai nilai rata-rata (*mean*) sebesar 83.441, nilai *modus* sebesar 85, nilai *median* sebesar 84.5, varian sebesar 58.678, dan simpangan baku (*standar deviasi*) sebesar 7.660 (Harga-harga statistik deskripsi ini, perhitungannya dilakukan dengan komputer melalui fasilitas program excel yang secara lengkap dapat dilihat pada **Lampiran J.** (halaman 200-201). Distribusi frekuensi nilai kompetensi menulis deskripsi data kelompok ini dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 9. Destribusi Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi

Interval	Nilai Tengah	Frekuensi	f %
65 - 69	67	1	2,94
70 - 74	72	4	11,76
75 - 79	77	5	14,71
80 - 84	82	7	20,59
85 - 89	87	10	29,41
90 - 95	92	7	20,59
Total		34	100

Berdasarkan tabel distribusi frekuensi nilai kompetensi menulis deskripsi di atas, dapat divisualisasikan gambar histogram frekuensi nilai data ini sebagai berikut.



Gambar 4. Histogram Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi

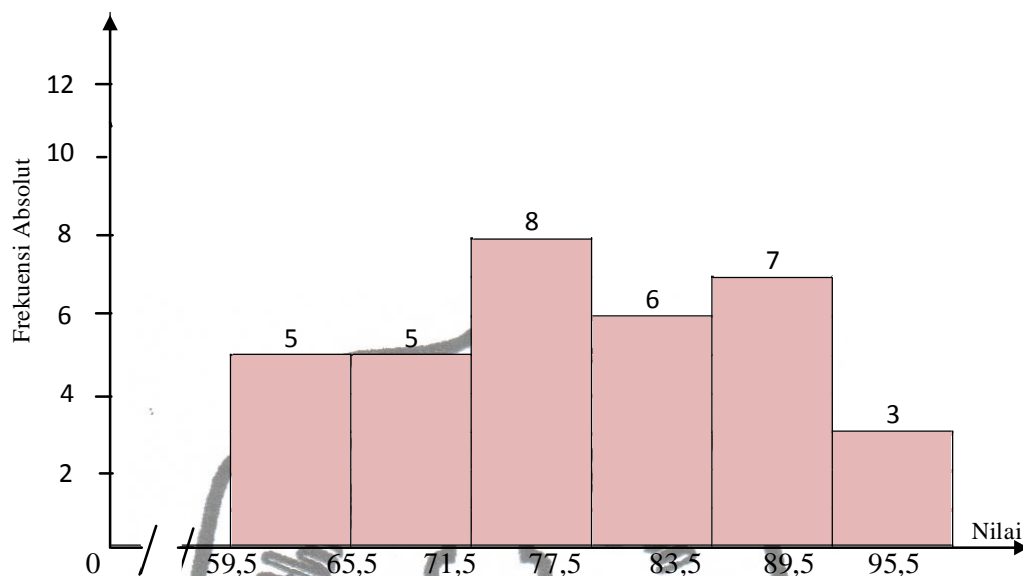
4. Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah

Kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah, secara keseluruhan memiliki rentang nilai 33 dengan nilai terendah 60, dan nilai tertinggi 93. Kompetensi menulis deskripsi untuk kelompok ini mempunyai nilai rata-rata (*mean*) sebesar 77,029, nilai *modus* sebesar 75, nilai *median* sebesar 77, varian sebesar 79,908, dan simpangan baku (*standar deviasi*) sebesar 8,939 (Harga-harga statistik deskripsi ini, perhitungannya dilakukan dengan komputer melalui fasilitas program excel yang secara lengkap dapat dilihat pada **Lampiran J.** (halaman 200-201). Distribusi frekuensi nilai kompetensi menulis deskripsi data kelompok ini dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 10. Destribusi Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah

Interval	Nilai Tengah	Frekuensi	f %
60 - 65	63	5	14.71
66 - 71	69	5	14.71
72 - 77	75	8	23,52
78 - 83	81	6	17,65
84 - 89	87	7	20,59
90 - 95	93	3	8,82
Total		34	100

Berpijak pada tabel distribusi frekuensi nilai kompetensi menulis deskripsi di atas, dapat divisualisasikan gambar histogram frekuensi nilai data ini sebagai berikut.



Gambar 5. Histogram Frekuensi Nilai Kompetensi Menulis Deskripsi yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah

B. Pengujian Persyaratan Analisis

Sebelum dilaksanakan uji analisis dua jalan, data yang akan dianalisis harus memenuhi syarat normalitas dan homogenitas. Oleh karena itu, data yang akan dianalisis, diuji normalitas dan homogenitasnya. Uji tersebut meliputi: (1) nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi kontekstual (*CTL*) (A1); (2) nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi ekspositori (A2); (3) nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi (B1); (4) nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah (B2); (5) nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi kontekstual (*CTL*) untuk siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi (A1B1); (6) nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi kontekstual (*CTL*) untuk siswa yang

memiliki motivasi berprestasi rendah (A1B2); (7) nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi ekspositori untuk siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi (A2B1); dan (8) nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi ekspositori untuk siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah (A2B2). Uraian berikut ini mengetengahkan hasil pengujian tersebut.

1. Uji Normalitas Data

a. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Kontekstual (CTL)

Pengujian normalitas terhadap data kompetensi menulis deskripsi pada kelompok ini (= Kolom A1) menghasilkan L_{max} sebesar 0.057 (lihat **Lampiran H. 1.** halaman 185). Dari daftar nilai kritis L untuk uji Lilifors dengan $n = 34$ dan taraf nyata $\alpha = 0,05$ diperoleh $L_t = 0.152$. Dari perbandingan tersebut tampak bahwa data kompetensi menulis deskripsi yang ada pada kolom ini (= Kolom A1) berasal dari populasi berdistribusi normal.

b. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Ekspositori

Pengujian normalitas terhadap data kompetensi menulis deskripsi pada kelompok ini (= Kolom A2) menghasilkan L_{max} sebesar 0.085 (lihat **Lampiran H. 2.** halaman 188). Dari daftar nilai kritis L untuk uji Lilifors dengan $n = 34$ dan taraf nyata $\alpha = 0,05$ diperoleh $L_t = 0.152$. Dari perbandingan tersebut

tampak bahwa data kompetensi menulis deskripsi yang ada pada kolom ini (= Kolom A2) berasal dari populasi berdistribusi normal.

c. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi

Pengujian normalitas terhadap data kompetensi menulis deskripsi pada kelompok ini (= Kolom B1) menghasilkan L_{max} sebesar 0.106 (lihat **Lampiran H. 3.** halaman 189). Dari daftar nilai kritis L untuk uji Lilifors dengan $n = 34$ dan taraf nyata $\alpha = 0,05$ diperoleh $L_t = 0.152$. Dari perbandingan tersebut tampak bahwa data kompetensi menulis deskripsi yang ada pada kolom ini (= Kolom B1) berasal dari populasi berdistribusi normal.

d. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah

Pengujian normalitas terhadap data kompetensi menulis deskripsi pada kelompok ini (= Kolom B2) menghasilkan L_{max} sebesar 0.068 (lihat **Lampiran H. 4.** Halaman 190). Dari daftar nilai kritis L untuk uji Lilifors dengan $n = 34$ dan taraf nyata $\alpha = 0,05$ diperoleh $L_t = 0.152$. Dari perbandingan tersebut tampak bahwa data kompetensi menulis deskripsi yang ada pada kolom ini (= Kolom B2) berasal dari populasi berdistribusi normal.

e. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Kontekstual (CTL) untuk Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi

Pengujian normalitas terhadap data kompetensi menulis deskripsi pada kelompok ini (= Kolom A1B1) menghasilkan L_{max} sebesar 0.078 (lihat

Lampiran H. 5. halaman 191). Dari daftar nilai kritis L untuk uji Lilifors dengan $n = 17$ dan taraf nyata $\alpha = 0,05$ diperoleh $L_t = 0.206$. Dari perbandingan tersebut tampak bahwa data kompetensi menulis deskripsi yang ada pada kolom ini (= Kolom A1B1) berasal dari populasi berdistribusi normal.

f. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Kontekstual (CTL) untuk Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah

Pengujian normalitas terhadap data kompetensi menulis deskripsi pada kelompok ini (= Kolom A1B2) menghasilkan L_{max} sebesar 0.073 (lihat **Lampiran H. 6.** halaman 192). Dari daftar nilai kritis L untuk uji Lilifors dengan $n = 17$ dan taraf nyata $\alpha = 0,05$ diperoleh $L_t = 0.206$. Dari perbandingan tersebut tampak bahwa data kompetensi menulis deskripsi yang ada pada kolom ini (= Kolom A1B2) berasal dari populasi berdistribusi normal.

g. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Ekspositori untuk Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi

Pengujian normalitas terhadap data kompetensi menulis deskripsi pada kelompok ini (= Kolom A2B1) menghasilkan L_{max} sebesar 0.067 (lihat **Lampiran H. 7.** halaman 193). Dari daftar nilai kritis L untuk uji Lilifors dengan $n = 17$ dan taraf nyata $\alpha = 0,05$ diperoleh $L_t = 0.206$. Dari perbandingan tersebut tampak bahwa data kompetensi menulis deskripsi yang ada pada kolom ini (= Kolom A2B1) berasal dari populasi berdistribusi normal.

h. Hasil Uji Normalitas Data Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Ekspositori untuk Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah

Pengujian normalitas terhadap data kompetensi menulis deskripsi pada kelompok ini (= Kolom A2B2) menghasilkan L_{max} sebesar 0.123 (lihat **Lampiran H. 8.** halaman 194). Dari daftar nilai kritis L untuk uji Lilifors dengan $n = 17$ dan taraf nyata $\alpha = 0,05$ diperoleh $L_c = 0.206$. Dari perbandingan tersebut tampak bahwa data kompetensi menulis deskripsi yang ada pada kolom ini (= Kolom A2B2) berasal dari populasi berdistribusi normal.

2. Uji Homogenitas Data

Pengujian homogenitas varian ini dilakukan untuk menguji kesamaan variansi nilai kompetensi menulis deskripsi berdasarkan kelompok-kelompok nilai tiap sel (A1B1, A1B2, A2 B1, A2B2). Teknik statistik yang digunakan untuk kepentingan ini sebagaimana disebut pada BAB III adalah dengan teknik uji *Barlett*. Pengujian ini dimaksudkan untuk menguji hipotesis nol (H_0) yang menyatakan bahwa varians nilai kompetensi menulis deskripsi dilihat dari kelompok-kelompok tersebut adalah homogen ($H_0 : \sigma_1^2 = \sigma_2^2 = \dots = \sigma_k^2$) untuk taraf nyata $\alpha = 0.05$, melawan hipotesis tandingannya (H_1) yang menyatakan bahwa varians nilai kompetensi menulis deskripsi dilihat dari kelompok-kelompok nilai tersebut tidak homogen ($H_1 : \text{paling sedikit satu tanda "=" tidak berlaku}$) pada taraf nyata yang sama.

Kriteria pengujian yang digunakan adalah bahwa H_0 ditolak jika harga

χ^2_{hitung} lebih besar atau sama dengan (\geq) χ^2_{tabel} pada taraf nyata $\alpha = 0.05$.

Sebaliknya, jika harga $\chi^2_{hitung} < \chi^2_{tabel}$ pada taraf nyata $\alpha = 0.05$, maka H_0 yang menyatakan bahwa varians nilai homogen diterima.

Pengujian homogenitas varians nilai kompetensi menulis deskripsi berdasarkan kelompok di sel A1B1, kelompok di sel A1B2, kelompok di sel A2B1, dan kelompok di sel A2B2 menghasilkan $\chi^2_{hitung} = 0.077$. Dari tabel distribusi *chi-kuadrat* dengan dk (derajat kebebasan 3 dan taraf nyata $\alpha = 0.05$) diperoleh $\chi^2_{tabel} = 7.815$ yang jauh lebih besar daripada χ^2_{hitung} . Dengan demikian, berdasarkan kriteria pengujian, hipotesis nol (H_0) yang menyatakan bahwa nilai kompetensi menulis deskripsi dilihat dari kelompok-kelompok nilai di sel A1B1, A1B2, A2B1, dan A2B2 diterima. Kesimpulannya bahwa varians nilai kompetensi menulis deskripsi berdasarkan kelompok-kelompok antarsel bersifat homogen. Secara lengkap perhitungan untuk uji homogenitas varians ini dapat dilihat pada **Lampiran I**. (halaman 196-199).

Berdasarkan kedua hasil pengujian persyaratan analisis di atas memberikan kesimpulan bahwa persyaratan analisis yang diperlukan untuk analisis varians dua jalan telah terpenuhi, sehingga layak untuk dilakukan analisis lebih lanjut dalam melihat perbedaan pengaruh strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap kompetensi menulis deskripsi pada kelompok yang dibandingkan.

C. Pengujian Hipotesis

Pengujian hipotesis dimaksudkan untuk mengetahui apakah hipotesis nol (H_0) yang diajukan ditolak, atau sebaliknya pada taraf kepercayaan tertentu alternatif (H_1) yang diajukan diterima. Sesuai yang telah disebutkan pada BAB III, pengujian hipotesis penelitian diuji dengan teknik statistik Analisis Varian Dua Jalan. Teknik analisis statistik tersebut digunakan untuk melihat perbedaan pengaruh perlakuan secara keseluruhan. Maksud keseluruhan di sini adalah perbedaan pengaruh-pengaruh baik karena (1) perbedaan strategi pembelajaran yang berlainan (kontekstual-ekspositori), (2) perbedaan motivasi berprestasi (tinggi-rendah), dan (3) interaksi antara keduanya (strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi). Hasil pengujian terangkum dalam tabel Analisis Varians Dua Jalan (Anava Dua Jalan) sebagai berikut.

1. Perbedaan Kompetensi Menulis Deskripsi antara Siswa yang Diajar dengan Strategi Kontekstual (CTL) dan yang Diajar dengan Strategi Ekspositori.

Berdasarkan analisis varians dua jalan sebagaimana terangkum pada Tabel Anava pada **Lampiran L.** (halaman 210) diperoleh F_{hitung} (F_h) dari sumber varian antarkelompok (A) sebesar 9.86 Sementara itu, F_{tabel} (F_t) dengan db pembilang 1 dan db penyebut 64 pada taraf $\alpha = 0.05$ diketahui sebesar 3.99

Berdasarkan kriteria pengujian yang tertulis pada **Lampiran L.** (halaman 211) yang berbunyi “Hipotesis pertama ($H_0: \mu_{A1} = \mu_{A2}$) ditolak, jika $F_h > F_t$, yaitu $9.86 > 3.99$ pada taraf nyata 0,05 dengan db pembilang 1 dan db penyebut 64”. Simpulanya adalah kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan

strategi kontekstual secara signifikan lebih baik daripada kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi ekspositori.

2. Perbedaan Kompetensi Menulis Deskripsi antara Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi dan yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah.

Berdasarkan analisis varians dua jalan sebagaimana terangkum pada Tabel Anava pada **Lampiran L.** (halaman 210) diperoleh F_{hitung} dari sumber varian antarkelompok (B) sebesar 11.96. Sementara itu F_{tabel} dengan db pembilang 1 dan db penyebut 64 pada taraf $\alpha = 0.05$ diketahui sebesar 3.99

Berdasarkan kriteria pengujian yang tertulis pada **Lampiran L.** (halaman 211) yang berbunyi “Hipotesis kedua ($H_0: \mu_{B1} = \mu_{B2}$) ditolak, jika $F_h > F_t$, yaitu $11.96 > 3.99$ pada taraf nyata 0,05 dengan db pembilang 1 dan db penyebut 64”. Simpulanya adalah kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi lebih baik daripada kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah.

3. Pengaruh Interaksi antara Strategi Pembelajaran dan Motivasi Berprestasi terhadap Kompetensi Menulis Deskripsi

Berdasarkan analisis varians dua jalan sebagaimana terangkum pada Tabel Anava pada **Lampiran L.** (halaman 210) diperoleh F_{hitung} dari sumber varian antarkelompok (AxB) sebesar 4.38. Sementara itu, F_{tabel} dengan db pembilang 1 dan db penyebut 64 pada taraf $\alpha = 0.05$ diketahui sebesar 3.99

Berdasarkan kriteria pengujian yang tertulis pada **Lampiran L.** (halaman 211) yang berbunyi “Hipotesis ketiga ($H_0: AXB = 0$) ditolak, jika $F_h > F_t$, yaitu

$4.38 > 3.99$ pada taraf nyata 0,05 dengan db pembilang 1 dan db penyebut 64”.

Simpulanya adalah ada interaksi yang signifikan antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi dalam mempengaruhi kompetensi menulis deskripsi siswa.

Karena terdapat perbedaan yang signifikan antarkelompok (strategi kontekstual dan strategi ekspositori) dan perbedaan yang signifikan antarbaris (motivasi berprestasi tinggi dan rendah) dalam mempengaruhi perbedaan kompetensi menulis deskripsi siswa, maka untuk mengetahui tindak lanjut kompetensi menulis deskripsi dari kelompok mana yang lebih baik, baik dilihat dari perbedaan strategi pembelajaran, maupun perbedaan motivasi berprestasi siswa, perlu dilakukan uji lanjut dengan metode Tuckey (sebab jumlah sampel antarkelompok sama besar, yaitu $n=34$ untuk antarkelompok dan antarbaris, dan $n=17$. Untuk antarsel).

Uji Tuckey di sini diadakan karena antara kedua kelompok (antarkolom = strategi kontekstual dan strategi ekspositori, dan antarbaris = motivasi berprestasi tinggi – rendah) ada perbedaannya dan ada interaksinya. Selain itu, uji Tuckey tersebut digunakan untuk mengetahui manakah di antara rerata ($\bar{X}_1 ; \bar{X}_2 ; \bar{X}_3 ; \bar{X}_4$) yang lebih tinggi secara signifikan. Oleh karena itu, di sini akan dikemukakan secara signifikan pengaruh di antara strategi pembelajaran yang berbeda ditinjau dari motivasi berprestasi siswa.

1. Perbedaan Kompetensi Menulis Deskripsi antara Siswa yang Diajar dengan Strategi Kontekstual (kolom A1) dan yang Diajar Strategi Ekspositori (kolom A2)

Hasil pengujian hipotesis pertama untuk uji Tuckey, diperoleh nilai $Q_h = 4.172$ dan nilai $Q_t = 2.88$, untuk taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 34$, dan derajat bebas = 2 (lihat **Lampiran L.** halaman 214).

Apabila dibandingkan, diperoleh bahwa nilai $Q_h > Q_t$ pada taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 34$. Artinya, nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi kontekstual secara signifikan lebih baik daripada nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi ekspositori.

Nilai rata-rata kompetensi menulis deskripsi yang dihasilkan oleh siswa yang diajar dengan strategi kontekstual lebih besar daripada siswa yang diajar dengan strategi ekspositori, yaitu 83.147 dan 77.324. Dengan demikian, dalam pembelajaran menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi kontekstual lebih baik daripada siswa yang diajar dengan strategi ekspositori.

2. Perbedaan Kompetensi Menulis Deskripsi antara Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi (baris B1) dan Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah (baris B2)

Hasil pengujian hipotesis kedua untuk uji Tuckey, diperoleh nilai $Q_h = 3.537$ dan nilai $Q_t = 2.88$, untuk taraf nyata $\alpha = 0,05$, dengan $N = 34$, dan derajat bebas = 2 (lihat **Lampiran L.** halaman 214).

Apabila dibandingkan, diperoleh bahwa nilai $Q_h > Q_t$ pada taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 34$. Artinya, siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi nilai kompetensi menulis deskripsi secara signifikan lebih baik daripada siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah.

Nilai rata-rata kompetensi menulis deskripsi yang dihasilkan oleh siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi lebih besar daripada siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah, yaitu 83.441 dan 77.029. Dengan begitu, dalam pembelajaran menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi lebih baik daripada siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah.

3. Perbedaan Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Kontekstual antara yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi (sel A1B1) dan yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah (sel A1B2)

Hasil pengujian hipotesis ketiga untuk uji Tuckey, diperoleh nilai $Q_h = 1.812$ dan nilai $Q_t = 2.98$, untuk taraf nyata $\alpha = 0,05$, dengan $N = 17$, dan derajat bebas = 2 (lihat **Lampiran L.** halaman 214).

Apabila dibandingkan, diperoleh bahwa nilai $Q_h < Q_t$ pada taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 17$. Artinya, tidak ada perbedaan secara signifikan nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dengan siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah apabila diajar dengan strategi kontekstual.

Meskipun nilai rata-rata kompetensi menulis deskripsi yang dihasilkan oleh siswa yang diajar dengan strategi kontekstual dan memiliki motivasi berprestasi

tinggi lebih besar daripada yang diajar dengan strategi kontekstual dan memiliki motivasi berprestasi rendah, yaitu 84.412 dan 81.882 secara statistik dengan uji Tuckey menunjukkan bahwa perbedaan itu tidak berarti. Dapat diidentifikasi bahwa kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi kontekstual antara yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dan yang memiliki motivasi berprestasi rendah sama saja. Dengan demikian, strategi kontekstual efektif dalam mempengaruhi kompetensi menulis deskripsi siswa baik yang memiliki motivasi berprestasi tinggi maupun rendah.

4. Perbedaan Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Diajar dengan Strategi Ekspositori antara yang Bermotivasi Tinggi (sel A2B1) dengan yang Bermotivasi Rendah (sel A2B2)

Hasil pengujian hipotesis keempat untuk uji Tuckey, diperoleh nilai $Q_h = 7.375$ dan nilai $Q_t = 2.98$ Untuk taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 17$ dan derajat bebas = 2 (lihat **Lampiran L.** halaman 214).

Apabila dibandingkan, diperoleh bahwa nilai $Q_h > Q_t$ pada taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 17$. Artinya, nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi ekspositori yang bermotivasi tinggi secara signifikan lebih baik daripada siswa yang bermotivasi rendah.

Nilai rata-rata kompetensi menulis deskripsi yang dihasilkan oleh siswa yang diajar dengan strategi kontekstual untuk yang memiliki motivasi berprestasi tinggi lebih besar daripada siswa yang diajar dengan strategi ekspositori untuk yang memiliki motivasi berprestasi tinggi, yaitu 82.471 dan 72.176. Dengan

demikian, bagi siswa yang bermotivasi tinggi penggunaan strategi ekspositori lebih efektif dalam mempengaruhi kompetensi menulis deskripsi daripada siswa yang bermotivasi rendah.

5. Perbedaan Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi antara yang Diajar dengan Strategi Kontekstual (sel A1B1) dan yang Diajar dengan Strategi Ekspositori (sel A2B1)

Hasil pengujian hipotesis kelima untuk uji Tuckey, diperoleh nilai $Q_h = 1.391$ dan nilai $Q_t = 2.98$ Untuk taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 17$ dan derajat bebas = 2 (lihat **Lampiran L.** halaman 214).

Apabila dibandingkan, diperoleh bahwa nilai $Q_h < Q_t$ pada taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 17$. Artinya, tidak ada perbedaan secara signifikan nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi baik yang diajar dengan strategi kontekstual maupun yang diajar dengan Strategi ekspositori.

Meskipun nilai rata-rata kompetensi menulis deskripsi yang dihasilkan oleh siswa yang diajar dengan strategi kontekstual dan memiliki motivasi berprestasi tinggi lebih tinggi daripada siswa yang diajar dengan strategi ekspositori dan memiliki motivasi berprestasi rendah, yaitu 84.412 dan 82.471, secara statistik dengan uji Tuckey menunjukkan bahwa perbedaan itu tidak berarti. Dapat diidentifikasi bahwa kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi antara yang diajar dengan strategi kontekstual dan

yang diajar dengan strategi ekspositori sama saja. Dengan demikian, motivasi berprestasi tinggi berpengaruh terhadap kompetensi menulis deskripsi siswa.

6. Perbedaan Kompetensi Menulis Deskripsi Siswa yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah antara yang Diajar dengan Strategi Kontekstual (sel A1B2) dan yang Diajar dengan Strategi Ekspositori (A2B2)

Hasil pengujian hipotesis keenam untuk uji Tuckey, diperoleh nilai $Q_h = 6.954$ dan nilai $Q_t = 2.98$ Untuk taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 17$ dan derajat bebas = 2 (lihat **Lampiran L**, halaman 214).

Apabila dibandingkan, diperoleh bahwa nilai $Q_h > Q_t$ pada taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 17$. Artinya, ada perbedaan secara signifikan nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang bermotivasi rendah baik yang diajar dengan strategi kontekstual maupun yang diajar dengan strategi ekspositori.

Nilai rata-rata kompetensi menulis deskripsi yang dihasilkan oleh siswa yang diajar dengan strategi kontekstual untuk yang memiliki motivasi berprestasi rendah lebih besar daripada siswa yang diajar dengan strategi ekspositori untuk yang memiliki motivasi berprestasi tinggi, yaitu 81.882 dan 72.176. Dengan demikian, siswa yang bermotivasi berprestasi rendah lebih baik diajar dengan strategi kontekstual daripada dengan strategi ekspositori.

7. Perbedaan Kompetensi Menulis Deskripsi antara Siswa yang Diajar dengan Strategi Kontekstual untuk yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi (A1B1) dan yang Diajar dengan Strategi Ekspositori untuk yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah (A2B2)

Hasil pengujian hipotesis tujuh untuk uji Tuckey, diperoleh nilai $Q_h = 8.766$ dan nilai $Q_t = 2.98$ Untuk taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 17$ dan derajat bebas = 2 (lihat **Lampiran L** . halaman 214).

Apabila dibandingkan, diperoleh bahwa nilai $Q_h > Q_t$ pada taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 17$. Artinya, nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi kontekstual untuk yang memiliki motivasi berprestasi tinggi secara signifikan lebih baik. Sebaliknya, siswa yang diajar dengan strategi ekspositori yang memiliki motivasi berprestasi rendah, kompetensi menulis deskripsinya rendah.

Nilai rata-rata kompetensi menulis deskripsi yang dihasilkan oleh siswa yang diajar dengan strategi kontekstual untuk yang memiliki motivasi berprestasi rendah lebih tinggi daripada siswa yang diajar dengan strategi ekspositori untuk yang memiliki motivasi berprestasi rendah, yaitu 84.412 dan 72.176. Dengan demikian, dapat diidentifikasi bahwa pengelompokan siswa berdasarkan motivasi berprestasi tinggi dan motivasi berprestasi rendah serta pemilihan strategi yang tepat memberi pengaruh yang berarti terhadap perbedaan strategi pembelajaran dalam mempengaruhi kompetensi menulis deskripsi siswa.

8. Perbedaan Kompetensi Menulis Deskripsi antara Siswa yang Diajar dengan Strategi Kontekstual untuk yang Memiliki Motivasi Berprestasi Rendah (A1B2) dan yang Diajar dengan Strategi Ekspositori untuk yang Memiliki Motivasi Berprestasi Tinggi (A2B1)

Hasil pengujian hipotesis kedelapan untuk uji Tuckey, diperoleh nilai $Q_h = -0.421$ dan nilai $Q_t = 2.98$ Untuk taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 17$ dan derajat bebas = 2 (lihat **Lampiran L.** halaman 214).

Apabila dibandingkan, diperoleh bahwa nilai $Q_h < Q_t$ pada taraf nyata $\alpha = 0,05$ dengan $N = 17$. Artinya, siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah yang diajar dengan strategi kontekstual kompetensi menulis deskripsinya sama dengan siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi yang diajar dengan strategi ekspositori.

Meskipun nilai rata-rata kompetensi menulis deskripsi yang dihasilkan oleh siswa yang diajar dengan strategi kontekstual untuk yang memiliki motivasi berprestasi rendah lebih rendah daripada siswa yang diajar dengan strategi ekspositori untuk yang memiliki motivasi berprestasi tinggi, yaitu 81.882 dan 82.471, secara statistik dengan uji Tuckey menunjukkan bahwa perbedaan itu tidak berarti. Dapat diidentifikasi bahwa kompetensi menulis deskripsi antara siswa yang diajar dengan strategi kontekstual untuk yang memiliki motivasi berprestasi rendah dan yang diajar dengan strategi ekspositori untuk yang memiliki motivasi berprestasi tinggi sama saja. Dengan demikian, menulis deskripsi dapat ditingkatkan dengan strategi pembelajaran yang berbeda. Strategi pembelajaran kontekstual dapat digunakan bagi siswa yang memiliki motivasi

berprestasi rendah. Strategi pembelajaran ekspositori dapat digunakan bagi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi. Penggunaan strategi pembelajaran dan pengelompokan motivasi berprestasi sama-sama berpengaruh terhadap nilai kompetensi menulis deskripsi siswa.

D. Pembahasan Hasil Penelitian

Melalui analisis deskripsi diperoleh nilai rata-rata kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi kontekstual berbeda dengan nilai yang dihasilkan oleh siswa yang diajar dengan strategi ekspositori, yaitu masing-masing 83.147 dan 77.324. Kenyataan ini didukung oleh hasil analisis inferensial yang menyatakan terdapat perbedaan yang sangat signifikan antara kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi kontekstual dengan siswa yang diajar dengan strategi ekspositori. Dilihat dari besarnya rata-rata nilai yang dihasilkan oleh kedua strategi mengajar itu, maka dapat dikatakan bahwa strategi kontekstual menghasilkan nilai kompetensi menulis deskripsi yang lebih tinggi dibandingkan dengan strategi ekspositori. Dengan demikian, secara keseluruhan strategi kontekstual jauh lebih baik daripada strategi ekspositori dalam mempengaruhi kompetensi menulis deskripsi siswa khususnya yang menjadi subjek dalam penelitian ini.

Besarnya simpangan baku (standar deviasi) yang dihasilkan oleh kedua strategi pembelajaran tersebut masing-masing adalah 7.520 dan 9.260. Dari besarnya standar deviasi yang dihasilkan tersebut tampak bahwa strategi kontekstual menghasilkan standar deviasi yang lebih kecil dibandingkan dengan

ekspositori. ini dapat diartikan bahwa nilai kompetensi menulis deskripsi yang dihasilkan oleh siswa yang diajar dengan strategi kontekstual memiliki variasi nilai lebih kecil daripada variasi nilai yang dihasilkan oleh siswa yang diajar dengan strategi ekspositori. Untuk itu, dikatakan bahwa nilai kompetensi menulis deskripsi yang diajar dengan strategi kontekstual lebih stabil atau berkecenderungan ajeg, bila dibandingkan dengan nilai kompetensi menulis deskripsi yang dihasilkan oleh siswa yang diajar dengan strategi ekspositori.

Dilihat dari rata-rata nilai kompetensi menulis deskripsi antar kelompok siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dan kelompok siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah secara keseluruhan menunjukkan adanya perbedaan yang cukup besar, yaitu masing-masing 83.441 dan 77.029. Hal ini diverifikasi oleh hasil analisis varians yang menunjukkan bahwa terdapat perbedaan yang sangat signifikan antar nilai kompetensi menulis deskripsi siswa yang pada kelompok yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dengan kelompok yang memiliki motivasi berprestasi rendah. Berdasarkan data dan hasil pengujian tersebut, memberikan bukti bahwa antara siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dan yang memiliki motivasi berprestasi rendah memiliki kompetensi menulis deskripsi yang berbeda dan dipengaruhi oleh strategi pembelajaran. Kondisi tersebut memberikan bukti empiris bahwa pengelompokan siswa berdasarkan motivasi berprestasi tinggi dan berdasarkan motivasi berprestasi rendah cukup efektif dalam melihat pengaruh strategi kontekstual maupun ekspositori terhadap kompetensi menulis deskripsi dalam penelitian ini.

Pada kelompok siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi, melalui pendekatan statistik deskriptif memberikan perbedaan rata-rata nilai kompetensi menulis deskripsi antara kelompok siswa yang diajar dengan strategi kontekstual dengan kelompok siswa yang diajar dengan strategi ekspositori. Besarnya rata-rata nilai itu ialah 84.412 dan 82.471. Terlihat kedua rata-rata nilai ini memberikan selisih yang tidak berarti. Dapat dikatakan bahwa kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi antara yang diajar dengan strategi kontekstual dan yang diajar dengan strategi ekspositori sama saja. Dengan demikian, motivasi berprestasi tinggi berpengaruh terhadap kompetensi menulis deskripsi siswa. sehingga secara deskriptif dapat dikatakan keduanya berbeda.

Dari hasil pengujian hipotesis menunjukkan daya perbedaan itu, yaitu dihasilkan bahwa terdapat perbedaan yang sangat signifikan antara kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi kontekstual dan siswa yang diajar dengan strategi ekspositori. Dengan fakta tersebut dapat dikatakan bahwa strategi kontekstual lebih baik dibandingkan dengan strategi ekspositori dalam mempengaruhi kompetensi menulis deskripsi, khususnya yang memiliki motivasi berprestasi tinggi.

Hasil analisis data untuk pengujian hipotesis ketiga tentang interaksi juga menyimpulkan bahwa terdapat interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi dalam mempengaruhi kompetensi menulis deskripsi siswa. Hal ini ditunjukkan oleh hasil pengujian hipotesis tersebut yang diputuskan menolak hipotesis H_0 pada taraf signifikan $\alpha = 0,05$ yang berarti terdapat pengaruh yang

signifikan dari interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap kompetensi menulis deskripsi siswa. Hasil ini diperkuat dengan hasil uji Tuckey pada kolom A1B1 dan A2B2. Berdasarkan uji Tuckey, nilai Q_h sebesar 8,766 yang lebih besar daripada Q_t sebesar 2,98. Artinya, kompetensi menulis deskripsi yang diajar dengan strategi kontekstual untuk siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi secara signifikan lebih baik daripada kompetensi menulis deskripsi siswa yang diajar dengan strategi ekspositori untuk yang memiliki motivasi berprestasi rendah. Kenyataan ini mengidentifikasikan bahwa pengelompokan siswa berdasarkan motivasi berprestasi tinggi dan motivasi berprestasi rendah memberi pengaruh yang berarti terhadap perbedaan strategi pembelajaran (kontekstual maupun ekspositori) dalam mempengaruhi kompetensi menulis deskripsi siswa dalam penelitian ini.

Dari hasil keseluruhan analisis yang telah diuraikan baik dengan analisis deskriptif maupun dengan analisis inferensial, sangat beralasan untuk mengatakan bahwa strategi pembelajaran terbukti secara signifikan dapat mempengaruhi kompetensi menulis deskripsi siswa. Dalam hal ini pembelajaran dengan strategi kontekstual yang lebih efektif. Hal lain yang perlu diperhatikan adalah karakteristik siswa berdasarkan motivasi berprestasi mereka karena strategi pembelajaran ini memberikan hasil yang pada kelompok siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah. Hal ini terbukti dengan adanya perbedaan yang sangat signifikan antara kompetensi menulis deskripsi yang dihasilkan oleh kelompok siswa yang diajar dengan metode kontekstual dan memiliki motivasi

tinggi dengan siswa yang diajar dengan metode ekspositori dan yang memiliki motivasi rendah.

Dilihat dari besarnya nilai kompetensi menulis deskripsi, kelompok siswa dengan motivasi berprestasi tinggi secara relatif sama dengan kelompok siswa dengan motivasi berprestasi rendah. Dari masing-masing strategi pembelajaran dan secara statistik perbedaan itu sangat signifikan. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa kompetensi menulis deskripsi siswa yang mempunyai motivasi berprestasi tinggi lebih tinggi daripada kompetensi menulis deskripsi siswa yang mempunyai motivasi berprestasi rendah. Secara rasional kondisi objektif ini dapat diterima dengan alasan bahwa mereka yang mempunyai motivasi berprestasi tinggi mempunyai tanggung jawab yang lebih besar terhadap belajarnya daripada siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah. Siswa dengan motivasi berprestasi tinggi memiliki kesempatan yang leluasa untuk mengungkapkan ide, gagasan, dan perasaan serta pengalaman. Inilah yang menumbuhkan kegiatan menulis deskripsi.

Berdasarkan uraian dan penjelasan di atas, ditunjukkan bahwa temuan dalam penelitian ini memperkuat teori bahwa strategi pembelajaran terbukti mempengaruhi secara signifikan pada kompetensi menulis deskripsi siswa, selain itu juga motivasi berprestasi yang dimiliki oleh siswa.

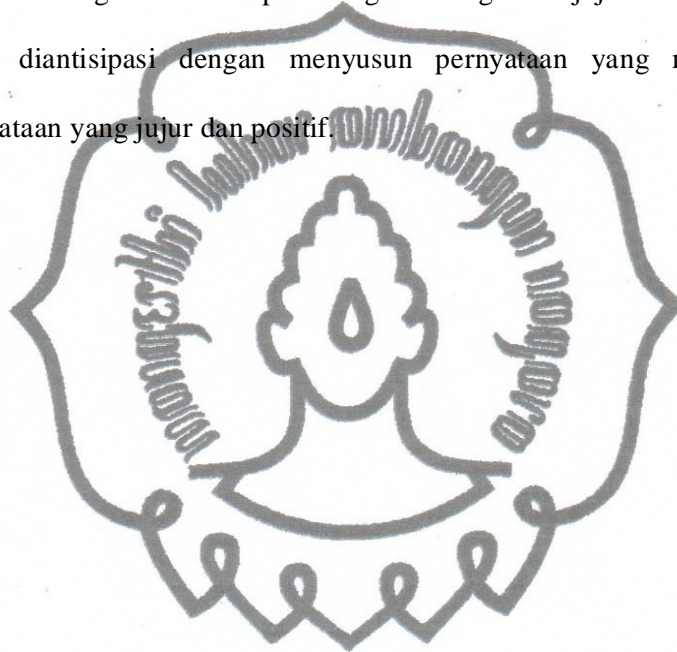
E. Keterbatasan Penelitian

Peneliti menyadari sepenuhnya bahwa di samping hasil-hasil penelitian yang telah dikemukakan pada bagian sebelumnya, dalam penelitian ini masih

terdapat beberapa keterbatasan yang perlu dikemukakan sebagai referensi bagi pembaca dan penelitian selanjutnya yang relevan dengan penelitian ini. Keterbatasan yang dimaksud antara lain berikut ini.

1. Hasil maupun simpulan yang diperoleh dalam penelitian ini hanya pada siswa SMP Negeri 1 Sambirejo dan SMP Negeri 2 Gondang, Sragen yang dijadikan sebagai subjek penelitian, sehingga tidak bisa simpulan penelitian ini digeneralisasikan untuk subjek yang memiliki karakteristik berbeda.
2. Variabel-variabel lain yang dapat mengganggu kemurnian hasil eksperimen ini tidak dapat dikontrol secara ketat sehingga bisa terjadi simpulan penelitian bukan karena variabel yang telah ditetapkan, apalagi dalam ilmu sosial seperti bahasa. Namun, karena subjek penelitian adalah siswa yang tidak dapat dibatasi perilakunya, maka kekhawatiran terdapat kontaminasi antarsubjek ataupun variabel-variabel lain yang ikut mempengaruhi hasil penelitian ini menjadi berkurang.
3. Pengelompokan tidak didasarkan oleh keseragaman terhadap kompetensi awal subjek penelitian, tetapi hanya sekedar dikelompokkan berdasarkan angket motivasi berprestasi pada saat penelitian. Sebaiknya, setiap subjek memiliki kompetensi awal yang sama sehingga perubahan yang terjadi benar-benar akibat perbedaan strategi pembelajaran dan bukan karena faktor kompetensi mereka yang berbeda. Dengan demikian, hasil penelitian ini masih harus dicermati sebab kemungkinan adanya bias yang disebabkan oleh faktor seleksi kelompok.

4. Jumlah sampel yang diteliti kurang dari 100 yang menyebabkan jumlah tiap sel sangat sedikit, yaitu 17 sampel. Jumlah sel yang sedikit ini tidak mempengaruhi syarat untuk disusun histogram. Akibatnya, distribusi frekuensi tiap sel tidak dihitung.
5. Instrumen angket tidak dapat mengukur tingkat kejujuran. Namun, hal ini dapat diantisipasi dengan menyusun pernyataan yang mengarah pada pernyataan yang jujur dan positif.



BAB V

SIMPULAN, IMPLIKASI, DAN SARAN

A. Simpulan

Berdasarkan hasil analisis data pengujian hipotesis yang telah ditemukan di muka, dapat disimpulkan berikut ini. *Pertama*, terdapat perbedaan kompetensi menulis deskripsi antara siswa yang diajar dengan strategi pembelajaran kontekstual dan strategi pembelajaran ekspositori. Artinya, strategi pembelajaran mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap kompetensi menulis deskripsi siswa, khususnya yang menjadi subjek dalam penelitian ini. Hal ini terbukti dari uji hipotesis I dengan Anava Dua Jalan.

Kedua, terdapat perbedaan kompetensi menulis deskripsi antara siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dan yang memiliki motivasi berprestasi rendah. Artinya motivasi berprestasi siswa mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap kompetensi menulis deskripsi siswa, khususnya yang menjadi subjek dalam penelitian ini. Hal ini terbukti dari uji hipotesis II dengan Anava Dua Jalan.

Ketiga, terdapat interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap kompetensi menulis deskripsi. Interaksi antara strategi dan motivasi berprestasi tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut: (1) strategi kontekstual lebih efektif digunakan dalam pembelajaran menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi daripada siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah (hasil uji Tuckey ketiga); (2) dalam pembelajaran menulis deskripsi, siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi dapat diajar dengan

strategi kontekstual maupun ekspositori; (hasil uji Tuckey kelima); (3) siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi, strategi kontekstual lebih efektif digunakan dalam pembelajaran menulis deskripsi daripada strategi ekspositori (hasil uji Tuckey ketujuh).

Berdasarkan simpulan tersebut di atas, ditunjukkan bahwa hasil penelitian ini memperkuat teori strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi berpengaruh terhadap kompetensi menulis deskripsi.

B. Implikasi

Berdasarkan simpulan di atas, dapat diketahui bahwa penggunaan strategi kontekstual dapat mempengaruhi hasil kompetensi menulis deskripsi siswa. demikian juga motivasi berprestasi yang dimiliki siswa, oleh karena itu, implikasi praktis yang harus dilakukan oleh guru bahasa Indonesia terkait dengan temuan penelitian ini adalah (1) mengupayakan penggunaan strategi kontekstual dalam pembelajaran menulis deskripsi; (2) mengupayakan peningkatan motivasi berprestasi siswa.

Guru berupaya menerapkan strategi kontekstual dalam pembelajaran bahasa Indonesia secara intensif untuk meningkatkan kompetensi menulis deskripsi. Beberapa upaya intensif yang dapat dilakukan guru dalam pembelajaran menulis deskripsi dengan strategi kontekstual diawali dengan memperlihatkan model atau bentuk-bentuk tulisan deskripsi kepada siswa. Model-model tulisan deskripsi yang diperlihatkan tersebut meliputi tulisan deskripsi objektif dan deskripsi impresionistik. Selain itu, diperlihatkan model tulisan deskripsi berita yang

memiliki isi gagasan yang tepat organisasi isi, gaya bahasa, tata bahasa, dan pilihan kosakata (*modelling*). Guru dan siswa bertanya jawab tentang identifikasi ciri-ciri dan pokok-pokok yang harus diperhatikan dalam tulisan deskripsi berita.

Siswa berkelompok (*learning community*). Kegiatan belajar dengan berkelompok ini bisa menciptakan suasana belajar bersama atau sehingga ia bisa berdiskusi, curah pendapat, bekerja sama dan saling membantu dengan teman lain. Hasil belajar diperoleh dari *sharing* antarteman, antarkelompok, antara yang tahu ke yang belum tahu di ruang kelas.

Guru menyajikan model gambar peristiwa. Dengan bimbingan guru, siswa berkelompok untuk berdiskusi tentang pokok-pokok deskripsi berita yang terdapat dalam rangkaian gambar peristiwa. Siswa menggali kelengkapan deskripsi dengan pertanyaan (*questioning*) yang mencakup unsur 5W + 1H (*what, where, when, who, why, dan how*) atau ADIK SIMBA (apa, di mana, kapan, siapa, mengapa, dan bagaimana). Berdasarkan pokok-pokok deskripsi peristiwa yang telah ditemukan, secara kelompok siswa menyusun menjadi sebuah berita. Di sinilah terjadi penerapan inkuiri (*inquiry*), yaitu kegiatan belajar yang bisa mengondisikan siswa untuk mengamati, menyelidiki, menganalisis topik atau masalah yang dihadapi sehingga ia berhasil “menemukan” sesuatu.

Guru meminta masing-masing kelompok diskusi mempresentasikan hasil diskusinya tentang pokok-pokok deskripsi berita yang terdapat dalam model gambar peristiwa berdasarkan hasil identifikasi. Kelompok lain memperhatikan

dan menanggapi, bertanya jawab (*questioning*) tentang berita yang telah disusun serta kelengkapan pokok-pokok deskripsi berita tersebut.

Guru menugasi siswa mengamati peristiwa di sekitar. Setelah itu, menyusun pokok-pokok deskripsi peristiwa secara lengkap untuk dijadikan berita dengan memperhatikan unsur 5W+1H atau ADIK SIMBA. Pokok-pokok deskripsi peristiwa ini merupakan hasil mengonstruksi pengetahuan dan pengalaman yang dikuasai tentang tulisan deskripsi. Di sinilah terjadi penerapan komponen konstruktivisme (*konstruktivism*) yang merupakan salah satu komponen strategi kontekstual dan penilaian yang sebenarnya (*authentic assesment*).

Siswa menulis deskripsi berita dengan memperhatikan: (1) kelengkapan isi, (2) organisasi isi, (3) tata bahasa/struktur, (4) Pilihan kata, (5) penggunaan ejaan dan tanda baca. Di sinilah terjadi penerapan penilaian yang sebenarnya (*authentic assesment*).

Pada akhir pembelajaran guru dan siswa mengadakan refleksi terhadap kegiatan yang telah dilaksanakan. Dengan refleksi ini dapat diketahui siswa telah memiliki kompetensi menulis deskripsi atau belum. Untuk mengetahui lebih lanjut, guru dapat memberi tugas di rumah mendiskripsikan berita yang aktual (*reflection*).

Selain itu, guru berupaya meningkatkan motivasi berprestasi pada siswa untuk meningkatkan kompetensi menulis deskripsi. Sebagaimana simpulan di atas, diketahui bahwa kompetensi menulis deskripsi siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi lebih baik dari pada siswa yang memiliki motivasi berprestasi

rendah. Temuan empiris ini mengidentifikasi bahwa kegiatan belajar yang efektif adalah kegiatan pembelajaran yang didorong oleh motif untuk menguasai kompetensi tertentu dalam mengatasi masalah. Dalam hal ini motivasi berprestasi akan menimbulkan pencapaian motivasi belajar.

Berdasarkan temuan empiris di atas, motivasi berprestasi siswa harus ditimbulkan. Beberapa upaya yang bisa dilakukan untuk meningkatkan motivasi berprestasi siswa sehingga kompetensi menulis deskripsi mereka bisa meningkat sebagai berikut: (1) memberikan apersepsi yang berupa pemberian pengertian kepada siswa untuk semangat belajar meraih kesuksesan; (2) menceritakan orang-orang sukses dan berprestasi untuk memotivasi prestasi dan belajar siswa; (3) memberikan pelatihan kepada siswa untuk menganalisis contoh-contoh tulisan deskripsi. Analisis ini diarahkan ke hal-hal yang berkaitan dengan kelengkapan isi, organisasi isi, tata bahasa/struktur, pilihan kata, penggunaan ejaan dan tanda baca. Dengan pelatihan ini siswa diharapkan dapat meningkatkan motivasi berprestasi yang akan menimbulkan motivasi belajar; (4) memberikan balikan atau koreksi setiap pemberian pelatihan atau tugas seperti tepuk tangan dan kata-kata yang membangkitkan semangat (*reward*) sehingga siswa termotivasi untuk aktif belajar.

Bilamana upaya-upaya di atas dilakukan dengan baik, terarah, terprogram, dan dijadikan kegiatan berkala, barulah akan terlihat bahwa peningkatan motivasi berprestasi siswa akan menyebabkan peningkatan kompetensi menulis deskripsi.

C. Saran

Pertama, bagi guru sebagai fasilitator yang menerapkan strategi pembelajaran yang inovatif dan menyenangkan memberikan sumbangan yang berarti bagi peningkatan kompetensi menulis deskripsi siswa. Guru yang telah menerapkan strategi kontekstual telah membuktikan bahwa siswa yang diajar dengan strategi tersebut, kompetensi menulis deskripsinya tinggi. sebaliknya, guru yang menerapkan strategi ekspositori, kompetensi menulis deskripsinya rendah. Selain itu, motivasi berprestasi turut berpengaruh terhadap kompetensi menulis deskripsi. Oleh karena itu, guru disarankan mengikuti saran berikut ini: (1) memilih strategi, metode, dan teknik pembelajaran yang inovatif dan menyenangkan sehingga siswa akan termotivasi untuk belajar menulis deskripsi; (2) menciptakan suasana demokratis di lingkungan sekolah sehingga dengan suasana dan lingkungan yang demikian, siswa akan dapat mengembangkan kompetensi menulis deskripsi; (3) memperhatikan motivasi siswa sebelum kegiatan menulis deskripsi berlangsung. Hal ini berdasarkan salah satu simpulan dalam ini yang dinyatakan bahwa motivasi berprestasi siswa berpengaruh terhadap kompetensi menulis deskripsi.

Kedua, bagi sekolah hendaknya tidak keberatan untuk menyediakan dana kegiatan siswa yang menunjang penerapan KTSP di sekolah yang menuntut penetapan strategi-strategi pembelajaran inovatif dan konstruktivis, pengadaan media pembelajaran, seperti laboratorium bahasa, dan memfasilitasi guru-guru bahasa untuk pelatihan teknologi pembelajaran. Dengan demikian, saran yang diajukan kepada kepala sekolah, antara lain berikut ini: (1) membantu guru

menyediakan sarana dan prasarana seperti laboratorium bahasa untuk menunjang pembelajaran; (2) mendukung guru dan member kebebasan kepada mereka untuk melaksanakan pembelajaran yang inovatif; (3) memfasilitasi guru untuk mengembangkan potensinya dengan mengikutsertakan pelatihan-pelatihan inovasi pembelajaran.

Ketiga, bagi peneliti lain yang tertarik pada bidang kajian ini untuk mengadakan penelitian serupa dengan melibatkan lebih banyak lagi variabel bebas (prediktor) sehingga faktor-faktor lain yang diduga memberikan kontribusi yang sangat berarti terhadap kompetensi menulis deskripsi siswa dapat diketahui secara lebih komprehensif. Hendaknya dapat dikembangkan model pembelajaran dengan strategi lain yang mengikuti landasan konstruktivisme sehingga dapat memperkaya perbendaharaan strategi dan metode pembelajaran bagi guru di Indonesia yang pada gilirannya mampu meningkatkan kualitas pembelajaran yang dikelolanya.

Keempat, bagi siswa untuk meningkatkan kompetensi menulis deskripsi siswa tidak lebih dari usaha terus-menerus dalam menulis dan selalu mengikuti kegiatan menulis, menyelenggarakan/mengikuti lomba menulis yang kemudian hasilnya dapat dimuat di majalah dinding/majalah sekolah.