Buku Model Pembelajaran Kooperatif dalam Pembelajaran Menulis

by Andri Pitoyo

Submission date: 18-Apr-2023 05:48PM (UTC+1000)
Submission ID: 2068157661
File name: Model_Pembelajaran_Kooperatif_dalam_Pembelajaran_Menulis_001.pdf (55.14M)
Word count: 21467
Character count: 204455

Tentang Penulis

Dr. Andri Pitoyo, M.Pd dilahirkan di Kediri pada tanggal 12 Juli 1967. Penulis menempuh pendidikan dasar di SD Negeri Ngroriggo 1 Kediri (lulus tahun 1981), SMP Negeri 3 Kediri (lulus tahun 1984), dan SMA Negeri 1 Kediri (lulus tahun 1987)

Selanjutnya penulis melanjutkan pendidikan di tingkat Perguruan Tinggi: S-1 Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia IKIP Malang (lulus 1992), S-2 Teknologi Pembelajaran Unipa Surabaya (lulus 2002), S-3 Pendidikan Bahasa Indonesia UNS Surakarta (lulus 2013).

Sejak 1993 sampai sekarang penulis menjadi dosen tetap DPK pada Prodi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia di Universitas Nusantara PGRI Kediri. Selain sebagai dosen, penulis sejak tahun 2007 sampai sekarang juga sebagai Kepala Perpustakaan Pusat di UNP Kediri. Selain itu, di tahun 2007 penulis ditunjuk sebagai Asesor Sertifikasi Guru dalam Jabatan oleh Depdiknas. Pangkat terakhir yang ia miliki adalah Pembina dengan Golongan IVa, sedangkan Jabatan fungsionalnya Lektor Kepala.

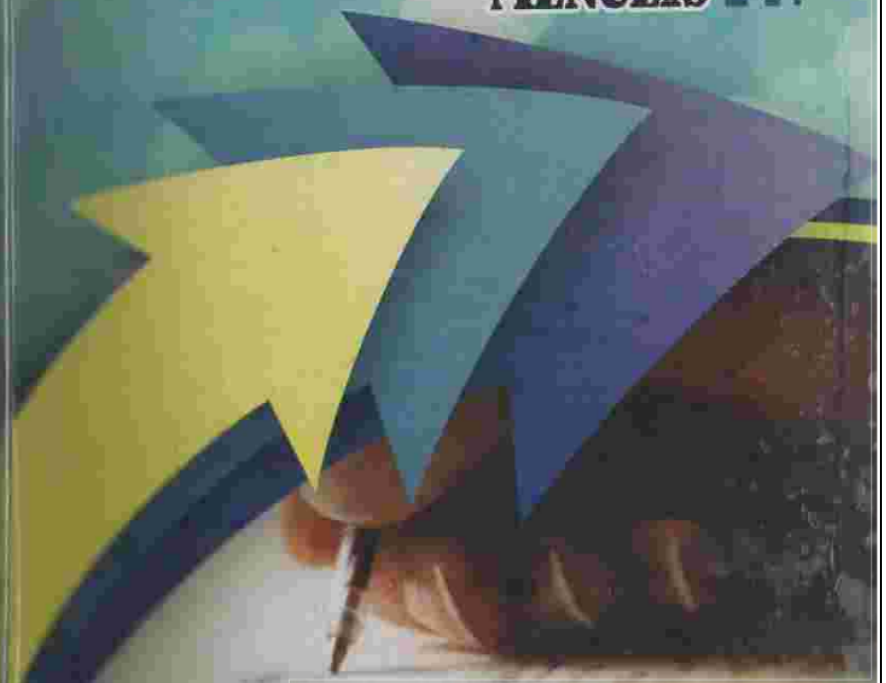
Di tengah kesibukannya sebagai pengajar, penulis juga menjadi narasumber pada Asoslasi Program Studi Bahasa Indonesia PGRI Se- Jawa Timur dan berhasil menuangkan sejumlah gagasanya dalam bentuk beberapa karya tulis.

ISBN : 978-602-71974-4-2

9 786027 197442

Penerbit Dimar Intermedia Kediri

MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF DALAM PEMBELAJARAN MENULIS



Dr. Andri Pitoyo, M.Pd

Dilarang Keras Mengutip Sebagian atau seluruh isi buku ini Dengan cara apapun termasuk dengan cara menggunakan mesin foto copy Tanpa seijin Penulis & Penerbit

Hak Cipta dilindungi Undang - Undang
©2 Penerbit Dimar Intermedia, Kediri
vi 7 hlm; 15,5cm x 23 cm.

Judul Buku : MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF DALAM PEMBELAJARAN MENULIS
Penulis : Dr. Andri Pitoyo, M.Pd
Editor : Dr. Subardi Agun, M.Pd
Cover Designer : M. Fauzi Amrulloh
Lay out : By Team Dimar Intermedia
Penerbit : Dimar Intermedia, CV
E-mail: dimarintermedia27@gmail.com
SMS : 0813357[illegible]57
Jl. Letjend Haryono No. 11 (kp: 6413..)
Kediri – Jawa Timur
Cetakan : Kesatu, Juni 2015
ISBN : 978-602-71974-4-2

Kata Pengantar
Prof. Dr. Maryaeni, M.Pd
(Guru Besar Universitas Negeri Malang)

Alhamdulillah, puji dan syukur kehadirat Allah SWT diucapkan atas keberhasilan Dr. Andri Pitoyo, M.Pd, yang telah menyelesaikan karyanya sehingga menjadi buku yang layak terbit. Buku yang diberi judul *Model Pembelajaran Kooperatif dalam Pembelajaran Menulis* memuat pemahaman mengenai hakikat keterampilan menulis dan penerapan model pembelajaran kooperatif dalam menulis serta efek penerapan model pembelajaran kooperatif terhadap kemampuan (keterampilan) menulis siswa.

Pembuatan buku oleh Dr. Andri Pitoyo, M.Pd, merupakan suatu presiasi yang membanggakan bagi saya selaku Penguji Disetasi penulis pada penyelesaian studi S-3 Program Doktor di UNS Surakarta. Secara khusus tentu saya mengapresiasi buku ini karena dapat memberikan manfaat yang berkelanjutan bagi institusi yang bergerak dalam dunia pendidikan. Harapannya, melalui buku ini dapat menjadi gerbang yang membuka wawasan kepada pembelajar lainnya untuk lebih produktif dan kreatif lagi dalam berkarya.

Tak lupa diucapkan terima kasih kepada Dr. Andri Pitoyo, M.Pd, dengan membanggakan telah melahirkan sebuah gagasan cerdas dalam bentuk buku. Harapan saya semoga buku ini bisa bermanfaat bagi para pembacanya khususnya bagi pembaca yang berkecimpung dalam pembelajaran menulis. Secara kualitas isi buku ini berkategori baik dan layak sebagai salah satu referensi karena ditulis berdasarkan temuan penelitian. Semoga dengan terbitnya buku ini bisa memacu penulis untuk menerbitkan buku-buku lain yang bermanfaat bagi dunia pendidikan dan masyarakat.

Malang, 12 Maret 2015

Prof. Dr. Maryaeni, M.Pd

1
13
13
19
22
22
29
31
33
35
38
44
49
49
51
57
71
76
81
81
84
87
90

Kata Pengantar

Alhamdulillah, puji syukur dipanjatkan kepada Allah SWT. yang telah melimpahkan rahmat-Nya sehingga penulis dapat menyelesaikan buku yang berjudul ***Model Pembelajaran Kooperatif dalam Pembelajaran Menulis***. Buku ini terinspirasi dari hasil penelitian yang telah penulis kaji terkait dengan pengaruh model pembelajaran kooperatif terhadap keterampilan menulis ditinjau dari gaya kognitif siswa.

Buku ini mendeskripsikan hakikat pembelajaran menulis dan prinsip dasarnya, penerapan model pembelajaran kooperatif dalam menulis, peranan gaya kognitif dalam meningkatkan keterampilan menulis, dan implikasi model pembelajaran kooperatif dalam kurikulum 2013. Secara umum buku ini diharapkan dapat memberikan sumbangan pemikiran terkait dengan upaya meningkatkan keterampilan menulis siswa. Selain itu, memberikan wawasan baru dalam mengemas pembelajaran menulis secara menarik. Dengan demikian keluhan para siswa dan guru mengenai kesulitan, prestasi, dan ketidakmenarikan pembelajaran menulis terselesaikan dengan baik.

Proses semacam ini tentu berkat usaha yang sungguh-sungguh dan kerja keras penulis serta bantuan dari berbagai pihak. Oleh karena itu, dengan segala hormat dalam pengantar ini disampaikan rasa hormat, rasa berhutang budi, dan ungkapan terima kasih yang setulus-tulusnya kepada Prof. Dr. Maryaeni, M.Pd yang telah memberikan saran, masukan, dan pengantar dalam penerbitan buku ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada semua pihak yang telah membantu penerbitan buku ini. Semoga bermanfaat dan bernilai guna.

Kediri, Mei 2015
Penulis

Andri Pitoyo

Daftar Isi

Kata Pengantar Prof. Dr. Maryaeni, M.Pd .....
Kata Pengantar Penulis .....
Daftar Isi .....
Daftar Tabel .....
BAB I : PENDAHULUAN 1
BAB II : PEMBELAJARAN KETERAMPILAN MENULIS 13
A. Temuan Penelitian Keterampilan Menulis 13
B. Hakikat Keterampilan Menulis 19
C. Pembelajaran Menulis Di Sekolah 22
1. Tahap Pembelajaran Menulis Di Sekolah 22
2. Menulis Sebagai Proses Pembelajaran 29
3. Pendekatan Pembelajaran Menulis 31
4. Prinsip-Prinsip Pembelajaran Menulis 33
5. Kemampuan Dasar Pembelajaran Menulis 35
6. Tahap Pelaksanaan Pembelajaran Menulis 38
7. Penilaian Pembelajaran Menulis 44
BAB III: Model Pembelajaran Kooperatif Dalam Menulis 49
A. Hakikat Model Pembelajaran Kooperatif 49
B. Ciri-Ciri Model Pembelajaran Kooperatif 51
C. Model Investigasi Kelompok 57
D. Model Percepatan Pembelajaran Tim 61
E. Model Bermain Peran 66
BAB IV: Peran Gaya Kognitif Dalam Pembelajaran Menulis 81
A. Pengertian Gaya Kognitif 81
B. Jenis Gaya Kognitif 84
C. Konstruk Gaya Kognitif 87
D. Perkembangan Kognitif Siswa 90

BAB V : Hubungan Model Pembelajaran Kooperatif, Gaya Kognitif Dan Keterampilan Menulis 95
A. Perbedaan keterampilan menulis siswa yang diajar dengan model IK, PPT, dan BP 95
B. Perbedaan keterampilan menulis siswa yang memiliki gaya FD dan FI 100
C. Interaksi penggunaan model IK, PPT, dan BP serta gaya kognitif terhadap keterampilan menulis siswa 103
BAB VI: Implikasi Model Pembelajaran Kooperatif Dalam Pembelajaran Menulis Pada Kurikulum 2013 106
Daftar Pustaka 130

DAFTAR TABEL

Tabel 2.1 : Perbedaan Pendekatan Produk dan Proses 32
Tabel 3.1 : Perbedaan Model Pembelajaran Investigasi Kelompok,Percepatan Pembelajaran Tim, dan Bermain Peran 74
Tabel 4.1 : Karakteristik Individu Bergaya Kognitif FD dan FI 86
Tabel 4.2 : Tahapan Perkembangan Kognitif Anak 92

BABI
PENDAHULUAN

Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Bab I Pasal 1 menyebutkan bahwa pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa, dan negara. Untuk mencapai tujuan tersebut pendidikan diselenggarakan dengan prinsip mengembangkan budaya membaca, menulis, dan berhitung bagi segenap warga negara (Bab III Pasal 4 ayat 5). Prinsip ini merupakan acuan normatif yang bisa digunakan oleh setiap penyelenggara pendidikan dengan menjabarkannya ke dalam kurikulum di setiap satuan pendidikan.

Kurikulum 2013 memberikan landasan yang jelas terkait dengan fungsi bahasa Indonesia. Secara umum, pembelajaran bahasa Indonesia difungsikan sebagai alat komunikasi dan sarana berpikir. Bahasa adalah sarana untuk mengekspresikan ide secara utuh dalam bentuk teks. Teks dalam konsep ini dimaknai sebagai ujaran atau tulisan bermakna yang memuat gagasan utuh. Dengan asumsi tersebut, fungsi pembelajaran

bahasa Indonesia adalah mengembangkan kemampuan memahami dan menciptakan teks karena komunikasi terjadi dalam teks atau pada tataran teks. Pembelajaran bahasa Indonesia dalam konteks ini menekankan pada pembelajaran berbasis teks, yang merupakan dasar pengembanga kompetensi dasar mata pelajaran bahasa Indonesia pada ranah pengetahuan (kognitif) dan keterampilan (psikomotor) dalam Kurikulum 2013.

Berdasarkan konsep pengembangan kompetensi dasar mata pelajaran bahasa Indonesia tersebut maka arah pembelajarannya difokuskan pada aktivitas membina dan mengembangkan kemampuan berbahasa Indonesia siswa secara baik dan benar dalam berbagai peristiwa komunikasi baik lisan maupun tulis. Pembinaan dan pengembangan kompetensi yang dimaksud secara rinci dapat dijabarkan sebagai berikut. (1) siswa dapat berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Indonesia, (2) siswa mampu menggunakan bahasa Indonesia sesuai dengan situasi dan tujuan berbahasa, dan (3) siswa mampu mengembangkan kemampuan penalaran dan komunikasi. Jika memperhatikan tujuan tersebut, pembelajaran bahasa Indonesia harus bermakna, berkesan, dan menarik bagi siswa.

Salah satu cara untuk mewujudkan tujuan pembelajaran tersebut, siswa dilatih mengembangkan keterampilannya melalui empat keterampilan berbahasa (menyimak, berbicara, membaca, dan menulis) serta berpikir kritis. Hal ini sesuai dengan pendapat Ghazali (2010:12) bahwa komponen-komponen kemampuan berbahasa terdiri atas kemampuan berpikir, menyimak, berbicara, membaca, dan menulis.

Keterampilan menulis, sebagai salah satu aspek keterampilan berbahasa memegang peranan yang sangat penting dan strategis. Hal ini dapat dicermati dari setiap disiplin ilmu memerlukan kegiatan menulis. Seperti yang

dinyatakan oleh Cleary dan Linn (1993:253) bahwa menulis dan membaca sangat penting peranannya dalam pembelajaran di setiap disiplin akademis. Menulis merupakan salah satu cara paling tertata dan efektif untuk mengungkapkan gagasan bermakna kepada orang lain. Penulis bisa mengungkapkan gagasannya secara sistematis, melakukan revisi, dan menyempurnakan hasil tulisannya agar informasi yang diungkapkan bisa dipahami secara baik oleh pembaca.

Kemampuan atau keterampilan menulis juga dipandang sebagai kemampuan yang kompleks. Hal ini tampak dalam pernyataan Raimes (1983:6), bahwa di dalam keterampilan menulis ada sejumlah komponen yang harus dihadapi oleh seorang penulis. Komponen-komponen tersebut adalah pemahaman terhadap (1) tujuan menulis, (2) calon pembaca, (3) isi, (4) proses menulis, (5) diksi, (6) aspek pengorganisasian, (7) gramatikal, dan (8) teknik penulisan. Kedelapan aspek inilah yang menjadi gambaran riil mengenai kompleksitasnya keterampilan menulis.

Selanjutnya Heaton (1998:135) menyatakan bahwa ada lima keterampilan yang diperlukan untuk menyusun sebuah karangan yang baik. Kelima keterampilan yang dimaksud adalah (1) keterampilan gramatikal (kemampuan menyusun kalimat yang benar); (2) penuangan isi, (3) keterampilan stilistika (kemampuan menggunakan kalimat dan bahasa yang efektif); (4) keterampilan mekanis (kemampuan menggunakan secara tepat ejaan dan pungtuasi); dan (5) keterampilan memutuskan (kemampuan menulis dengan cara yang tepat untuk tujuan dan pembaca khusus bersama dengan kemampuan memilih, mengorganisasikan, dan mengurutkan informasi yang relevan)

Pengembangan keterampilan menulis, sama seperti keterampilan berbahasa lisan, memerlukan pemahaman tentang bagaimana cara menggabungkan komponen-

komponen kebahasaan (misalnya: pengetahuan tentang kosa kata, tatabahasa, ortografi, dan struktur jenis tulisan) agar menghasilkan sebuah teks. Di dalam menulis, seorang penulis juga harus membuat analisis yang tepat tentang topik yang akan ditulis agar aktual, menarik dan diminati serta dipahami pembaca. Pernyataan ini sejalan dengan konsep Nystrand (1982: 64-65) bahwa menulis secara bermakna mengharuskan penulis untuk memperhatikan beberapa batasan yang bisa memengaruhi cara pembaca memahami makna dari tulisan. Selanjutnya dinyatakan ada lima batasan yang dimaksud, (1) batasan grafis, (2) sintaksis, (3) batasan semantik, (4) batasan tekstur, dan (5) batasan kontekstual.

Batasan grafis menekankan pada aspek ortografi, kejelasan dari tulisan tangan atau cetakan, tanda baca, ketertiban dalam menggunakan spasi dan tata letak. Batasan sintaksis memfokuskan pada pemahaman penulis terhadap struktur kalimat, kerancuan dalam menggunakan sejumlah kosa kata. Batasan semantik terkait dengan pemahaman penulis terhadap arti, makna yang terdapat dalam karangan. Batasan tekstur yaitu penggunaan sarana-sarana kohesi yang bisa menjelaskan dan mempertahankan kesinambungan makna dalam karangan. Batasan kontekstual, yaitu faktor-faktor seperti format, jenis teks, gaya penulisan, jenis huruf dan judul yang relevan dengan karangan. Dengan demikian dapat disimpulkan, keterampilan menulis merupakan kemampuan seseorang dalam mengungkapkan gagasan, pendapat, pikiran, dan perasaan kepada pihak lain melalui bahasa tulis.

Menulis dalam konteks pembelajaran mengharuskan pembelajar untuk menerapkan berbagai kemampuan dan keterampilan bahasa, termasuk di dalamnya pengetahuan tekstual dan pengetahuan tentang apa yang menjadi tujuan komunikasi dari sebuah karangan. Proses penulisan seringkali

diawali dengan perencanaan, kemudian dilanjutkan dengan tahap penulisan draft awal, penulisan dan tahap revisi.

Pembelajaran menulis sesuai dengan pendekatan modern adalah pembelajaran yang tidak hanya menekankan pada produk, tetapi juga proses (Nunan, 1991: 86; Tompkins, 2012: 7). Dalam pelaksanaannya, siswa merasakan pengalaman langsung dalam kegiatan menulis. Dengan demikian, siswa dan guru harus menyadari bahwa menulis itu suatu proses dan bertahap. Oleh karena itu, dalam pembelajaran menulis, guru hendaknya menyiapkan kondisi siswa agar paham belajar bagaimana menulis dan bukan hanya belajar menulis. Konsep dasar pendekatan ini memberikan peluang kepada siswa agar tidak bergantung sepenuhnya kepada guru, tetapi lebih dari itu siswa diharapkan juga bisa bertanggung jawab terhadap tulisannya dan mampu berkolaborasi dengan siswa yang lain. Dengan demikian guru berperan sebagai fasilitator, motivator, dan organisator dalam menciptakan suasana yang kondusif dalam pembelajaran menulis.

Paradigma modern yang lain tentang pembelajaran menulis menyatakan bahwa menulis merupakan kegiatan sosial (Nunan, 1991:87). Konsep ini menggambarkan bahwa dalam menulis, siswa bisa bekerja sama dan berkolaborasi dengan orang lain sehingga kegiatan menulis tampak lebih dinamis dan bermakna. Kerja sama yang bisa dilakukan antara lain dalam bentuk, investigasi kelompok (*group-investigation*), bermain peran (*role playing*), *Team Accelerated Instruction* (TAI) yang dikemas dengan curah pendapat (*brainstorming*), *Thingk-Pair-Share*, dan penyuntingan berpasangan (*partner editing*). Pelaksanaan kerja sama ini secara langsung membentuk berbagai keterampilan dalam diri siswa, diantaranya terampil berpendapat, bertanya, menyimak, dan berargumentasi dengan teman sebaya. Siswa dilatih saling menghargai berbagai pendapat dan gagasan dari temannya. Dalam konteks

ini, anak dipandang sebagai penulis yang tumbuh dan berkembang di tengah-tengah komunitas sosial. Sesuai pendapat Halliday (dalam Reid, 1993:16) yang menyatakan bahwa anak sebagai penulis merupakan bagian dari komunitas sosial dan anak-anak membangun makna dalam konteks sosial. Dengan demikian, potensi yang dimiliki siswa bisa dikembangkan melalui penerapan model pembelajaran yang cocok.

Selain model pembelajaran, seorang guru bahasa Indonesia perlu memperhatikan karakteristik siswa, seperti motivasi, bakat, minat, gaya kognitif, intelegensi, dan kepercayaan. Hal ini dilakukan karena variabel-variabel tersebut ikut mempengaruhi hasil pembelajaran (menulis). Karakteristik siswa atau oleh Reigeluth (1983:14) diklasifikasikan ke dalam aspek kondisi pembelajaran diyakini bisa mempengaruhi hasil pembelajaran.

Reigeluth (1983:14) mengemukakan tentang kondisi pembelajaran sebagai berikut:

Instructional condition are defined as factors that influence the effects of methods and are therefore important for prescribing methods. Hence, conditions are variables that both (1) interact with methods to influence their relative effectiveness, and (2) cannot be manipulated in a given situation

Konsep ini menjelaskan bahwa kondisi pembelajaran mempengaruhi metode-metode dan pemilihan metode. Dikatakan demikian karena kondisi pembelajaran ternyata berinteraksi dengan metode-metode secara efektif dan tidak bisa dimanipulasi dalam berbagai situasi.

Reigeluth (1983:18) mengelompokkan variabel kodisi pembelajaran menjadi tiga kelompok, yaitu: (1) tujuan dan karakteristik bidang studi, (2) kendala dan karakteristik bidang studi, dan (3) karakteristik siswa, seperti motivasi, bakat, minat, gaya kognitif, intelegensi, dan kepercayaan diri. Salah

satu karakteristik siswa yang penting untuk diketahui dan diperhatikan oleh guru adalah gaya kognitif. Gaya kognitif ini akan menentukan bagaimana siswa mengolah informasi yang diperoleh. Dengan demikian gaya kognitif akan mempengaruhi prestasi belajar (Hall, 2000:87).

Pentingnya memperhatikan gaya kognitif siswa dalam kegiatan pembelajaran juga dikemukakan oleh Dunn dan Dunn (1999:79) yaitu gaya kognitif siswa seharusnya dipertimbangkan ketika kegiatan belajar dirancang untuk para siswa. Selanjutnya dikatakan bahwa gaya kognitif dapat digunakan untuk memprediksi jenis motode pembelajaran yang paling efektif. Gaya kognitif mengacu pada cara individu-individu memroses informasi dan menggunakan strategi-strategi untuk merespon tugas-tugas. Gaya kognitif merupakan kecenderungan konsistensi dan karakteristik individu dalam menerima, mengingat, mengorganisasikan, memroses, memikirkan, dan memecahkan masalah . Golstein & Blackman (dalam Faiola dan Matei, 2009) mengemukakan bahwa gaya kognitif adalah cara-cara khas dimana orang-orang: (1) secara konseptual mengorganisasi lingkungan mereka dan (2) secara spontan menyaring dan memroses rangsangan agar lingkungan mereka dapat bermakna secara psikologis.

Menurut Witkin (1977: 64), gaya kognitif adalah bentuk-bentuk pemungsian dengan cara khas berdasarkan kemampuan intelektual seseorang yang ditampilkan dalam kegiatan perseptual dan kegiatan intelektual. Keefe (1987: 77) mengemukakan bahwa gaya kognitif adalah bagian dari gaya belajar yang menggambarkan kebiasaan berperilaku relatif tetap dalam diri seseorang dalam menerima, memikirkan, memecahkan masalah maupun dalam menyimpan informasi. Dari kedua definisi tersebut dapat diketahui bahwa gaya kognitif menyangkut kemampuan intelektual seseorang dalam memroses dan menyimpan suatu informasi. Selanjutnya, para

ahli telah mengidentifikasi dimensi atau macam-macam gaya kognitif. Salah satu gaya kognitif, yakni *field dependence* (FD) dan *field independence* (FI).

Buku ini menekankan pada pembahasan 3 (tiga) *ragam model pembelajaran kooperatif* tipe Investigasi Kelompok, Percepatan Pembelajaran Tim, dan Bermain Peran serta Gaya Kognitif Siswa dalam kaitannya dengan keterampilan menulis. Aspek-aspek tersebut dipandang memiliki pengaruh kuat terhadap keberhasilan siswa di sekolah dalam menulis. I

Berkaitan dengan pembelajaran keterampilan menulis di sekolah, sebenarnya sudah dilakukan berbagai upaya peningkatan keterampilan dengan menyesuaikan kurikulum yang berlaku. Tetapi sesuai dengan fakta, upaya tersebut belum menunjukkan peningkatan hasil yang memuaskan. Hal ini dibuktikan dengan beberapa hasil penelitian, diantaranya Sutama (1997) yang mengkaji masalah perkembangan koherensi tulisan siswa sekolah yang belum maksimal. Penelitian Budiyono (2001) mengenai pengajaran menulis di sekolah lanjutan tingkat pertama juga menunjukkan hasil pembelajaran menulis yang belum bagus. Hal ini ditunjukkan dengan perolehan hasil belajar menulis siswa sebanyak 60% memperoleh nilai rata-rata di bawah 50.

Rendahnya keterampilan menulis siswa ternyata relevan dengan rendahnya budaya baca-tulis masyarakat Indonesia (Putra, 2011:7). Masyarakat Indonesia lebih berbudaya dengar-ucap dibanding budaya baca-tulis (Alwasilah & Alwasilah, 2007:8). Kemampuan menulis dan membaca anak-anak Indonesia berada pada peringkat paling bawah jika dibandingkan dengan anak-anak Asia (Supriyoko, 2012:12). Kajian Alwasilah (2007:208) menyimpulkan bahwa pembelajaran menulis di Indonesia belum berhasil.

Kenyataan tersebut disebabkan oleh lemahnya sistem pembelajaran menulis di sekolah (Anshori, 2003:46). Sistem

pendidikan di Indonesia dianggap belum berhasil membelajarkan keterampilan siswa (Alwasilah, 2005:208).

Pembelajaran menulis sebagai salah satu aspek dalam pembelajaran bahasa Indonesia kurang ditangani dengan sungguh-sungguh. Secara umum siswa di sekolah tidak pernah mendapatkan materi bagaimana cara menulis yang benar (Anshori, 2003:46-48). Guru cenderung memprioritaskan pada peguasaan materi yang secara langsung mempengaruhi keberhasilan siswa dalam mengerjakan soal-soal ujian akhir ataupun ujian akhir nasional. Padahal, belajar menulis merupakan seperangkat proses yang kompleks dan sulit sehingga memerlukan kerangka metodologi pembelajaran yang jelas pada semua tahapan pembelajaran (Knapp & Watkins, 2005:14).

Nunan (1999:271) berpandangan bahwa keterampilan memproduksi tulisan yang koheren, lancar, dan luas merupakan keterampilan yang paling sulit dipelajari diantara keterampilan berbahasa yang lain. Pernyataan ini memberikan gambaran bahwa pembelajaran menulis memiliki tataran kesulitan yang paling tinggi dibanding dengan pembelajaran menyimak, membaca, dan berbicara. Dengan demikian, sudah seharusnya pembelajaran menulis di sekolah mendapatkan perhatian yang serius dan memadai oleh semua pihak.

Terkait dengan kondisi tersebut, dalam buku ini juga akan dibahas mengenai proses pembelajaran menulis dengan model pembelajaran kooperatif. Hal ini sesuai dengan pernyataan Slone (1990:8) bahwa model pembelajaran kooperatif dapat digunakan secara efektif untuk meningkatkan kemampuan pembelajar serta dapat dintegrasikan ke dalam keterampilan berbahasa yang lain. Model pembelajaran kooperatif ini dikembangkan untuk pembelajaran di sekolah dengan maksud agar bisa menumbuhkembangkan sikap mental gemar menulis dalam diri siswa. Pembentukan sikap mental ini terwujud

karena proses pembelajaran berlangsung dalam dimensi kelompok. Melalui kegiatan ini, siswa merasa nyaman, senang, dan tidak tertekan untuk mengungkapkan gagasannya (Suparno dan Yunus, 2003:14). Lebih lanjut, Iskandarwassid dan Sunendar (2009:140) mengungkapkan bahwa bagi anak usia sekolah, peran kelompok sebaya sangat bermakna. Anak sangat menginginkan penerimaan oleh kelompoknya baik dalam perilaku maupun dalam mengungkapkan idenya.

Kondisi tersebut sesuai dengan filosofi dasar model pembelajaran kooperatif yang mengutamakan kerjasama dalam pembelajarannya. Melalui kerjasama akan menghasilkan energi kolektif yang diistilahkan dengan sinergi *(synergy)*.Sinergi tersebut akan menghasilkan kekuatan yang luar biasa pada diri anak. Dalam konteks pembelajaran sinergi ini akan diaplikasikan dalam komunitas pembelajaran (Slavin, 2008:16; Joyce, 2009:34).

Model pembelajaran kooperatif ini dipilih juga didasari oleh pemikiran, *pertama* sejumlah hasil penelitian telah membutikan bahwa penggunaan model pembelajaran kooperatif dapat meningkatkan prestasi belajar siswa, menumbuhkan sikap dan harga diri serta keterampilan sosial. Penelitian yang dimaksud di antaranya Sulistyowati (2011). Dalam penelitiannya ditemukan bahwa kemampuan menulis siswa yang mengikuti pembelajaran dengan metode CIRC lebih baik daripada kemampuan menulis yang mengikuti pembelajaran dengan metode pemberian tugas. Penelitian Murtono (2012) juga menemukan model kooperatif CIRC dapat mengoptimalkan kegiatan siswa dalam pembelajaran.

Kedua, pembelajaran yang dikemas dengan model kooperatif bisa mewujudkan secara efektif kebutuhan siswa dalam memecahkan masalah, berpikir, dan mengitegrasikan sejumlah pengetahuan dengan keterampilan (Slavin, 2008:23). *Ketiga*, karakteristik siswa/mahasiswa sangat membutuhkan

pembentukan kepribadian dan proses perkembangan sosial yang tepat. Selain itu, perkembangan psikologis siswa/mahasiswa memerlukan rancangan pembelajaran yang dapat membantu perkembangan afeksi melalui pembelajaran kooperatif. *Keempat*, adanya kebutuhan anak mempelajari keterampilan baru terkait dengan interaksi antarteman. Melalui model pembelajaran kooperatif dapat meningkatkan kemampuan memecahkan masalah, bertindak, berinteraksi dengan orang lain, dan pengambilan keputusan (Slavin, 2008:115). Slavin mengemukakan bahwa pembelajaran kooperatif ini mengacu pada konstruktivisme, yang mendorong siswa mengkonstruksi pengetahuannya sendiri, karena siswa dihadapkan pada masalah-masalah yang perlu mereka pecahkan bersama. Berkaitan dengan cara pemecahan masalah tersebut, Selanjutnya, Slavin (2008: 132) berpendapat bahwa cara yang terbaik untuk meningkatkan partisipasi siswa, membentuk sikap kepemimpinan, dan memunculkan interaksi siswa secara positif adalah melalui *cooperative learning*, karena hal ini menyebabkan siswa bisa bekerja secara berkolaborasi untuk mencapai tujuan bersama.

Selain model pembelajaran kooperatif, buku ini juga mengkaji masalah gaya kognitif. Gaya kognitif dipilih sebagai aspek tinjauan karena keterampilan menulis tidak mungkin terlepas dari gaya kognitif siswa. Gaya kognitif memiliki peran penting ketika seseorang melakukan aktivitas menulis. Temple (1988:19) mengungkapkan bahwa menulis merupakan bagian dari proses kognitif yang berkesinambungan, melihat dan mengamati serta mengulas kembali. Berdasarkan pendapat tersebut, dapat dikatakan bahwa kegiatan menulis dan gaya kognitif merupakan proses yang tak bisa dipisahkan. Gaya kognitif perlu diperhitungkan karena interaksinya dengan model pembelajaran akan memberikan pengaruh pada keterampilan menulis. Dengan mengetahui gaya kognitif

siswa, akan lebih mudah menyelami makna belajar. Apabila seseorang sudah mengetahui gaya kognitifnya yang dominan maka ia akan bisa menyesuaikan kondisi belajar secara tepat. Dengan demikian, gaya kognitif sebagai salah satu karakteristik pembelajar sangat penting diperhitungkan dalam pembelajaran menulis.

BAB II
PEMBELAJARAN KETERAMPILAN MENULIS

A. Temuan Penelitian Keterampilan Menulis

Bab ini diawali dengan pembahasan mengenai sejumlah temuan menarik mengenai keterampilan menulis dalam pembelajaran. Sejumlah penelitian yang relevan dengan pembahasan buku ini telah dilakukan oleh beberapa peneliti. Bagian ini akan mendeskripsikan temuan sejumlah penelitian mengenai kererampilan menulis sehingga memperkuat konsep buku ini.Terkait pembelajaran keterampilan menulis Budiyono (2001), mengadakan penelitian pembelajaran menulis di dua SMP, dengan fokus kajian (1) kegiatan guru dan siswa pada saat kegiatan pembelajaran menulis dengan strategi ekspositori, dan (2) hasil belajar menulis siswa setelah mengikuti pembelajaran dengan strategi ekspositori. Temuan penelitiannya, (1) pelaksanaan pembelajaran menulis di dua SMP yang diteliti dilaksanakan secara bertahap sesuai dengan tahapan dalam proses menulis, meliputi prapenulisan, penulisan draf, dan tahap revisi. Setiap tahap menerapkan berbagai strategi, yaitu pada tahap prapenulisan digunakan strategi curah pendapat, seleksi pilihan, dan pengelompokan gagasan. Tahap penulisan draf menggunakan strategi pemindahan bagan. Dan, pada tahap revisi menggunakan

strategi kelompok dan strategi individu, (2) hasil pembelajaran keterampilan menulis dengan strategi ekspositori cukup berhasil. Hal itu ditunjukkan oleh kemampuan menulis siswa dalam hal mengungkapkan isi, menggunakan retorika, dan menerapkan aspek kebahasaan serta sistematika penulisan.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa keterampilan menulis tidak muncul secara instan atau tiba-tiba. Keterampilan menulis yang dimiliki seseorang diperoleh secara bertahap dan sistematis. Proses pemerolehan keterampilan menulis tentunya dilalui seseorang dalam konteks pembelajaran.

Penelitian yang mengkaji masalah kemampuan menulis juga telah dilakukan Sulistyowati (2011). Penelitian yang berjudul "Pengaruh Metode Kooperatif Membaca dan Menulis Terintegrasi (*Cooperative Integrated Reading and Composition*) dan Metode Pemberian tugas terhadap kemampuan menulis ditinjau dari Penggunaan Media Pembelajaran", mengungkapkan sejumlah temuan, diantaranya (1) kemampuan menulis siswa yang mengikuti pembelajaran dengan metode CIRC lebih baik daripada yang mengikuti pembelajaran dengan metode pemberian tugas, (2) kemampuan menulis siswa yang mengikuti pembelajaran dengan menggunakan media gambar lebih rendah daripada yang mengikuti pembelajaran menggunakan media bagan peta konsep, (3) kemampuan menulis siswa yang mengikuti pembelajaran menggunakan metode CIRC dan media gambar tidak terdapat perbedaan dengan yang mengikuti pembelajaran menggunakan metode CIRC dan media bagan peta konsep, (4) kemampuan menulis siswa yang mengikuti pembelajaran dengan metode pemberian tugas menggunakan media gambar lebih rendah daripada yang mengikuti pembelajaran dengan metode pemberian tugas menggunakan media bagan peta konsep, (5) kemampuan menulis siswa yang

mengikuti pembelajaran menggunakan media gambar dengan metode CIRC lebih baik daripada yang mengikuti pembelajaran media gambar dengan metode pemberian tugas, (6) kemampuan menulis siswa yang mengikuti pembelajaran menggunakan media bagan peta konsep dengan metode CIRC lebih baik daripada yang mengikuti pembelajaran menggunakan media bagan peta konsep dengan metode pemberian tugas.

Penelitian tersebut menunjukkan bahwa keberhasilan dalam kegiatan menulis juga sangat dipengaruhi oleh factor di luar diri penulis, yaitu metode pembelajaran yang diterapkan oleh guru. Kepiawaian, ketelitian, dan kreativitas guru dalam memilih serta menetapkan metode pembelajaran sangat dibutuhkan siswa agar keterampilan siswa dalam menulis bisa maksimal. Pembelajaran menulis yang dikemas dengan *fun*, segar, dan menyenangkan akan memberikan dampak positif pada psikologis siswa.

Penelitian menarik terkait dengan menulis juga dilakukan Joshua Smyth (Universitas Syracuse), Nicole True dan Joy Souto pada tahun 2001 dengan topik *Effects Of Writing About Traumatic Experiences: The Necessity For Narrative Structuring*. Penelitian ini membuktikan bahwa ada pengaruh menulis narasi tentang peristiwa yang berkesan (menyenangkan dan menyedihkan) terhadap kesehatan jiwa dan pikiran. Penulis yang dilatih dengan hal-hal positif (pengalaman menggembirakan) akan memiliki kepercayaan diri, motivasi dan sikap positif dalam belajarnya.

Kajian tentang keterampilan menulis juga tampak pada kajian James Pennebaker and Janel D. Seagal (1999, dengan judul *Forming a Story: The Health Benefits of Narrative*, James menyimpulkan bahwa pengalaman pribadi seseorang yang bisa diwujudkan dalam bentuk tulisan /karangan bisa berpengaruh terhadap kesehatan mental dan fisik yang baik,

terutama pengalaman pribadi yang menyenangkan. Temuan ini telah dieksperimenkan pada sejumlah subjek penelitian dari semua usia, jenis kelamin, budaya, kelas sosial, dan tipe kepribadian.

Kedua penelitian tersebut menekankan pada strategi guru dalam melatih anak dalam menulis. Pelatihan difokuskan pada kecermatan guru dalam memilih tema atau topik-topik menarik di sekitar siswa. Guru diharapkan memiliki kepedulian dan kepekaan dalam menyelami dunia siswa. Peristiwa berkesan positif, menaraik, menyenangkan bagi siswa bisa diangkat menjadi bahan tulisan mereka. Efek dari ketepatan pemilihan topik ini sangat terasa pada kondisi psikologis anak. Berdasarkan temuan penelitian tersebut secara psiologis anak akan termotivasi, semangat, penuh percaya diri, dan optimis dalam menatap masa depannya.

Penelitian yang membicarakan tentang menulis juga telah diungkap oleh Amy E. Covill (2010) , dengan judul *College Students, Use of a Writing Pubric: Effect on Quality of Writing, self-Efficacy, and Writing Practices*. Penelitian ini melibatkan 46 mahasiswa dengan diberi tugas untuk menilai tulisan mereka sendiri. Penilaian menggunakan rubrik panjang (*long rubric*), rubrik pendek (*short rubric*) dan instrumen penilaian tertutup. Hasilnya membuktikan adanya pengaruh yang signifikan terkait dengan penerapan model penilaian rubrik panjang (*long rubric*) terhadap keyakinan dalam menulisnya.

Hormazabal (2007) melakukan kajian mengenai *"Argumentative Writing Strategies and Percepcions of Writing in Academia by EFL College Students"*. Dalam kajiannya diungkapkan bahwa penerapan strategi yang tepat dalam menulis agumentasi akan menghasilkan tulisan argumentasi yang dikehendaki. Strategi diskusi (*discussion)* dalam menulis akan menghasilkan tulisan argumentasi yang bagus. Kualitas sebuah tulisan argumentasi yang baik dilihat dari sudut

pandang isi tulisan ada enam kriteria, yaitu *claim, ground, warrant, backing, rebuttal*, dan *quantifier*. *Claim* adalah objek yang akan dibuktikan dalam tulisan, *ground* adalah argumen-argumen, bukti, alasan yang memperkuat klaim, *warrant* adalah asumsi-asumsi, pandangan umum, *backing* adalah argumen sekunder untuk mengantisipasi jika *warrant* ditolak pembaca, *rebuttal* adalah bagian tertentu dimana penulis menyatakan ketidaksetujuan, dan *quantifier* adalah kosakata argumentatif yang menunjukkan tingkat keyakinan penulis. Penelitian tersebut memiliki kesamaan fokus masalah dengan penelitian ini, yaitu aspek keterampilan menulis pembelajar dengan lebih menitikberatkan pada penggunaan strategi diskusi dalam pembelajaran menulis argumentasi, sedangkan dalam penelitian ini menekankan pada pembelajaran menulis eksposisi. Kedua penelitian tersebut juga dilaksanakan pada jenjang pendidikan dasar.

Penelitian Suwandi (2004), yang berjudul "Keterampilan Mahasiswa dalam menulis Karya Ilmiah: Survai di Perguruan Tinggi Negeri di Jawa Tengah" menunjukkan adanya korelasi positif antara kemampuan penalaran verbal, pemahaman pilihan kata, dan kemampuan penggunaan piranti kohesi, baik secara sendiri-sendiri maupun bersama-sama terhadap keterampilan menulis karya ilmiah. Berdasarkan hasil penelitian tersebut berimplikasi perlu adanya upaya peningkatan kemampuan penaiaran verbal, pemahaman pilihan kata, dan kemampuan penggunaan piranti kohesi untuk meningkatkan keterampilan mahasiswa dalam menulis karya ilmiah. Relevansinya dengan penelitian ini adalah keluasnya meneliti variabel terikat keterampilan menulis. Demikian juga implikasi dari penelitian tersebut memberikan rekomendasi pentingnya usaha peningkatan penalaran, pemahaman pilihan kata, dan piranti kohesi. Hal ini relevan dengan penerapan variabel bebas model pembelajaran

investigasi kelompok, percepatan pembelajaran tim, dan bermain peran. Ketiga model pembelajaran tersebut pada prinsipnya merupakan sarana melatih siswa untuk meningkatkan kemampuan siswa dalam pembelajaran menulis secara kolaboratif.

Penelitian Slamet (2004) mengenai pembelajaran menulis dengan judul "Pengaruh Orientasi Pembelajaran dan Kemampuan Penalaran terhadap Keterampilan Menulis Bahasa Indonesia" menunjukkan adanya interaksi antara orientasi pembelajaran dan kemampuan penalaran terhadap keterampilan menulis bahasa Indonesia. Peneliti melakukan eksperimen dengan menggunakan dua kelompok mahasiswa Program Studi PGSD FKIP UNS Surakarta. Kelompok eksperimen diberi pembelajaran menulis dengan orientasi mahasiswa, sedangkan pada kelompok kontrol diberi pembelajaran menulis yang berorientasi pada dosen. Peneliti menyimpulkan bahwa kelompok mahasiswa yang belajar dengan orientasi pembelajaran pada mahasiswa lebih baik dibandingkan dengan kelompok mahasiswa yang belajar dengan orientasi pembelajaran pada dosen. Terkait peranan kemampuan penalaran mahasiswa tampaknya berpengaruh terhadap hasil keterampilan menulis. Artinya, semakin tinggi kemampuan penalaran mahasiswa semakin baik keterampilan menulisnya. Ditemukan juga, adanya interaksi antara orientasi pembelajaran dan kemampuan penalaran terhadap keterampilan menulis bahasa Indonesia.

Penelitian mengenai menulis juga dilakukan oleh Ellis (Universitas Auckland) dan Fangyuan Yuan (Universitas Pennsylvania) pada tahun 2003. Hasil penelitian mereka dipublikasikan dalam jurnal internasional SSLA halaman 59-84. Penelitian yang berjudul *The Effects Of Planning on Fluency, Complexity. And Accuracy in Second Language Narrative Writing*, mengkaji pengaruh perencanaan yang dilakukan sebelum

penugasan, perencanaan *on-line* yang dilakukan secara bebas, dan tanpa perencanaan. Hasil penelitian Rod Ellis dan Fangyuan Yuan membuktikan bahwa penulis yang melakukan perencanaan sebelum penugasan menunjukkan kelancaran dalam menulis, dan variasi kalimatnya lebih baik. Sedangkan perencanaan secara bebas (tanpa tekanan) ternyata bisa membantu meningkatkan akurasi dalam menghasilkan tulisan narasi. Dan, penulis tanpa perencanaan berdampak negatif pada kelancaran, keragaman tulisan, dan akurasi produk tulisan.

B. Hakikat Keterampilan Menulis

Menulis menurut McCrimmon (1988:2) merupakan kegiatan menggali pikiran dan perasaan tentang suatu subjek, memilih hal-hal yang akan ditulis, menentukan cara menuliskannya sehingga pembaca bisa memahami apa yang ditulis dengan mudah dan jelas. Konsep ini menekankan pada pemikiran bahwa menulis merupakan aktivitas aktif-produktif. Keaktifan terlihat pada aktivitas kognitif penulis dalam menggali pikiran atau mengungkapkan gagasan/ide secara aktif. Produktif merupakan proses penulis dalam merealisasikan ide/gagasannya dalam bentuk tulisan. Proses penuangan gagasan dalam wujud tulisan ini tentunya memperhatikan beberapa tahap, diantaranya (1) pramenulis, (2) penulisan, (3) pasca penulisan.

Pendapat yang hampir sama dikemukakan Lawrence (1972:1) bahwa menulis merupakan aktivitas mengkomunikasikan apa dan bagaimana menulis. Pendapat ini memberikan gambaran bahwa dalam menulis mengandung kegiatan aktif menyampaikan ide ke dalam bentuk tulisan secara efektif dan komunikatif agar pembaca bisa memahami apa diungkapkannya. Pemahaman pembaca terhadap gagasan penulis akan bisa maksimal jika penulis dalam proses

penulisannya memperhatikan keefektifan dan kekomunikatifan, yaitu (1) adanya kesatuan gagasan, (2) penggunaan kalimat yang jelas dan efektif, (3) paragraf disusun dengan baik, (4) penerapan kaidah ejaan yang benar, dan (5) penguasaan kosakata yang memadai (Syafi'ie, 1988:1).

Berdasarkan pendapat Lado (1977: 143), menulis merupakan aktivitas menyusun tanda-tanda tulis suatu bahasa, sehingga orang lain bisa membaca tanda-tanda tulis tersebut, jika mereka mengenal dan mengerti bahasanya. Pernyataan ini menekankankan pada konsep bahwa menulis merupakan kegiatan mengatur simbol-simbol grafis yang menyatakan pemahaman suatu bahasa sehingga orang lain dapat membaca simbol-simbol grafis itu sebagai bagian dari penyajian satuan-satuan ekspresi bahasa. Pernyataan tersebut juga menggambarkan bahwa proses menulis melibatkan aspek fisik dan psikis. Secara fisik, proses menulis yang dilakukan seseorang bisa diamati secara langsung melalui kegiatan merangkaikan simbol-simbol grafis (tulisan). Secara psikis, proses menulis berlangsung rumit. Kerumitan proses menulis dalam diri seseorang ditunjukkan oleh Nunan (1999: 37), bahwa penulis yang sukses harus mampu dan menguasai (1) teknik penulisan , (2) konvensi dalam penggunaan ejaan dan tanda baca, (3) menggunakan system tatabahasa untuk menyampaikan maksud seseorang, (4) mengorganisasikan isi teks secara lengkap untuk memberikan gambaran informasi yang ditulis, (5) merevisi hasil tulisan, dan (6) menyeleksi serta menyesuaikan dengan kebutuhan gaya pembaca.

Nunan (1988:37), menyatakan keberhasilan dalam menulis harus melibatkan enam aspek yaitu (1) penguasaan teknik penulisan, (2) penguasaan dan kepatuhan terhadap konvensi dalam pemakaian ejaan dan tanda baca, (3) penggunaan sistem tatabahasa untuk menyampaikan maksud/arti seseorang, (4) kemampuan mengorganisir isi teks secara lengkap unttuk

memberikan gambaran informasi yang ditulis, (5) merevisi hasil tulisan, dan (6) menyeleksi dan menyesuaikan dengan kebutuhan gaya pembaca. Pemikiran ini menunjukkan kompleksitasnya kompetensi yang perlu dikuasai penulis dalam menghasilkan karangan yang berkualitas. Disimpulkan bahwa penguasaan terhadap aktivitas menulis berarti kecakapan seseorang (penulis) mengetahui dan memahami struktur bahasa yang seseuai dengan kaidah yang berlaku dan non-bahasa secara cermat. Penguasaan sejumlah aspek tersebut bisa dijadikan sarana penilaian terhadap aktivitas menulis.

Sejalan dengan pendapat tersebut, Brown (2008: 357) menyatakan ada enam kategori dalam penilaian menulis, yakni (1) *content*, (2) *organization*, (3) *discourse*, (4) *syntax*, (5) *vocabulary*, dan (6) *mechanics*. Hughes *(1997: 91-93)*menekankan unsur penilaian dalam menulis terdiri atas (1) *grammar* (tata bahasa dan pola kalimat), (2) *vocabulary* (kosa kata), (3) *mechanics* (ejaan), (4) *fluency (style and ease of communication)*, dan (5)*form (orga nization)*.

Nurgiyantoro (2011:440-441) menegaskan kembali pentingnya memperhatikan sejumlah aspek yang perlu diperhatikan dalam menulis, yaitu (1) isi, (2) organisasi, (3) kosakata, (4) pengetahuan bahasa, dan (5) mekanik. Isi menekankan pada kualitas informasi yang disampaikan, substansi isi karangan, ketuntasan pengembangan gagasan, dan relevansi permasalahan. Organisasi karangan membicarakan kelancaran pengungkapan ide, kualitas penataan ide utama, sistematika (urutan penyajian), kelogisan, dan kepaduan antar paragraf. Kosakata terkait dengan ketepatan pilihan kata dan ungkapan, penguasaan pembentukan kata, dan variasi penggunaan diksi yang benar. Pengetahuan bahasa membicarakan kualitas konstruksi kalimat, kejelasan makna kalimat secara kesluruhan, dan penggunaan beragam kalimat. Mekanik meliputi penguasaan

aturan penulisan, ejaan, tanda baca, dan kejelasan tulisan (terbaca atau tidak).

Berpijak pada pengertian tersebut, keterampilan menulis dapat disimpulkan sebagai *kesanggupan atau kemampuan seseorang untuk mengungkapkan gagasan, pendapat, perasaan kepada orang lain melalui bahasa tulis dengan memperhatikan isi gagasan, organisasi karangan, kosakata, pengetahuan bahasa, dan mekanik. Kelima aspek ini secara teoretis mempengaruhi kualitas karangan.*

C. Pembelajaran Menulis di Sekolah

1. Tahap Pembelajaran Menulis di Sekolah

Pembelajaran keterampilan berbahasa di sekolah terdiri atas keterampilan berbahasa produktif dan reseptif yang meliputi keterampilan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Keempat keterampilan tersebut dilandasi oleh kemampuan berpikir dan logika yang benar(Farris, 1993:16). Dalam pelaksanaannya, keterampilan berbahasa tersebut diintegrasikan dalam satu kesatuan. Namun untuk kepentingan pembinaan kemampuan berbahasa siswa, masing-masing kemampuan berbahasa dapat diangkat sebagai fokus pembelajaran. Misalnya, untuk mengembangkan kemampuan menulis para siswa, pembelajaran dapat dikonsentrasikan pada pengembangan keterampilan menulis.

Menulis di sekolah memiliki dua tingkatan, yakni menulis permulaan dan menulis lanjut (Depdikbud, 1993:4). Menulis permulaan adalah kegiatan menulis yang ditekankan pada kegiatan melambangkan bunyi-bunyi bahasa dalam bentuk tulisan. Kegiatan dan latihan menulis permulaan diawali dengan menulis secara teknis, misalnya cara memegang pensil, cara menulis huruf balok, menulis dengan huruf tegak bersambung, menulis halus atau indah,

menyalin huruf, menjiplak, menyalin kata, dan menyalin kalimat. Tujuan pembelajaran menulis permulaan adalah agar siswa mampu menstranskripsikan lambang bunyi bahasa lisan ke dalam lambang bunyi bahasa tulis.

Tingkatan kedua adalah menulis lanjut. Menulis lanjut (mengarang) adalah kegiatan menulis yang mengutamakan atau menekankan pada perwujudan ungkapan perasaan, pikiran, ide, dan gagasan dalam satuan lambang-lambang bunyi bahasa secara tertulis. Tujuan pengajaran menulis lanjut secara umum adalah membina para siswa agar mampu mengekspresikan perasaan dan pikiran ke dalam bahasa tulis.

Kegiatan menulis adalah kegiatan berkomunikasi. Dalam setiap peristiwa komunikasi terdapat komponen-komponen pendukung komunikasi. Komponen pertama adalah pihak-pihak yang berperan sebagai pengirim pesan dan pihak penerima pesan komunikasi. Dalam kegiatan menulis, pengirim pesan adalah si penulis dan penerima pesan adalah pembaca. Komponen kedua adalah isi pesan komunikasi yang hendak disampaikan oleh pengirim kepada penerima. Komponen ketiga adalah media untuk menyampaikan pesan komunikasi. Dalam menulis, media komunikasi itu adalah bahasa. Komponen keempat adalah saluran, yaitu alat yang digunakan untuk menyampaikan pesan komunikasi. Saluran yang dimaksud dalam konteks penelitiani ini adalah saluran berupa kegiatan meringkas isi buku dan menulis laporan pengamatam atau kunjungan.

Kegiatan menulis dikatakan berhasil jika pesan yang disampaikan penulis dapat diterima dan dipahami oleh pembaca. Oleh karena itu, dilihat dari posisi penulis dalam pembelajaran menulis tersebut seorang penulis harus berupaya agar pesan komunikasi dapat disampaikan dengan jelas. Untuk maksud tersebut ada beberapa konsep

dasar pembelajaran menulis yang harus diperhatikan, diantaranya (1) pemahaman terhadap kondisi pembaca, (2) pemahaman terhadap tujuan penulisan, (3) pemahaman terhadap diri sendiri, dan (5) penguasaan bahasa (Indonesia) (Syafi'ie, 1996:57-58).

Pembelajaran menulis terkait dengan pembelajaran keterampilan berbahasa yang lain, lebih-lebih dengan keterampilan membaca. Keterampilan menulis tersebut tidak didapatkan secara instan, tetapi melalui proses belajar. Hal ini sesuai dengan pendapat Nunan (1991:86) bahwa pembelajaran menulis adalah pembelajaran yang tidak hanya menekankan pada produk tetapi juga proses. Pernyataan ini menegaskan pada pentingnya pemberian pengalaman langsung kepada siswa dan tahapan dalam menulis. Oleh karena itu, dengan menerapkan model pembelajaran kooperatif diharapkan guru memberikan latihan sebanyak-banyaknya kepada siswa secara bervariasi dan berkualitas. Berikut ini dijelaskan langkah dan kegiatan membelajarkan keterampilan menulis dengan berorientasi pada proses.

Tahap ini penulis berusaha mencari dan menemukan bahan yang akan mereka tulis. Ada sejumlah strategi yang dapat digunakan guru dalam tahapan ini yaitu (1) menemukan topik (*finding a topic*). Menulis merupakan cara mengungkapkan topik. Anak sebagai penulis pemula masih membutuhkan bimbingan untuk menemukan topik. Guru dapat membantu dengan mengacu pada daftar topik. Yang ada pada jurnal mereka (*folder*) atau dari makanan kesukaannya, olah raga atau acara TV. Guru bisa juga menawarkan topik pada siswa tentang masalah yang sama, sehingga siswa dapat membandingkan topiknya dengan topik gurunya; (2) sumbang saran dan klasifikasi (*brainstorming and classifying*). Selama proses sumbang saran

ini berlangsung, diharapkan siswa memperoleh ide yang memungkinkan untuk ditulis. Topik itu, mungkin muncul dari individu atau secara kelompok.Tujuannya, memperoleh sebanyak mungkin gagasan dan melatih anak tidak malu berpartisipasi, dan penerimaan tanpa kritik. Guru harus membantu anak mengorganisasikan dan mengelompokkan topik yang muncul; (3) jurnal (*keeping a journal*).

Topik juga dapat ditemukan melalui jurnal mereka. Berdasarkan tulisan-tulisan pada jurnal, fokusnya dapat dipersempit atau diperluas. Guru dapat mendorong siswa untuk menyajikan jurnalnya sebagai topik dalam menulis. Para guru merasakan bahwa tulisan jurnal merupakan cara lebih efektif untuk memulai proses menulis; (4) membaca (*reading*). Contoh-contoh resensi, karya sastra, dan beberapa paper dapat digunakan sebagai bagian dari proses *prewriting*.

Temple dan Burris (1988:213) menyebut tahap prapenulisan sebagai tahap latihan (*rehearsing*), yakni tahap untuk menemukan apa yang ingin ditulis. Dalam pembelajaran, tahap prapenulisan guru membangun semangat dan motivasi siswa untuk mau menulis. Penciptaan suasana yang kondusif menjadi bagian dari keberhasilan guru dan siswa dalam melalui tahap prapenulisan. Sejumlah cara yang bisa ditempuh menurut Temple, dkk. diantaranya melalui kegiatan (1) curah pendapat (*brainstorming*), (2) menulis bebas (*free writing*), (3) pengelompokan (*clustering*), dan (4) menulis cepat (*fast writing*)

1) Tahap Prapenulisan (*Prewriting*)

Tahap ini dapat disebut dengan tahap persiapan menulis. Tahap prapenulisan merupakan fase awal

dalam menulis. Kegiatan yang bisa dilakukan diantaranya (a) menentukan dan membatasi topic tulisan, (b) merumuskan tujuan penulisan, (c) menentukan sasaran pembaca, (d) memilih bahan, dan (e) menentukan generalisasi serta cara mengorganisasi gagasan yang ditulisnya.

Tahap ini bisa dikatakan tahap yang menentukan keberhasilan menulis. Dikatakan demikian, karena tahap *prewriting* berurusan dengan kemauan, emosi, semangat, dan motivasi serta kesiapan terkait dengan menulis. Jika penulis memiliki aspek-aspek tersebut maka dimungkinkan tahap berikutnya akan terlampaui. Oleh karena itu, guru atau dosen harus memiliki kepekaan dan kecermatan dalam membangun totalitas aspek-aspek tersebut. Pemilihan dan pelaksanaan beragam model pembelajaran, media, situasi, dan kondisi pembelajaran sangat menentukan keberhasilan dalam menulis.

Oleh karena itu, pada tahap prapenulisan diperlukan pemberian stimulus untuk merangsang munculnya ide-ide cerdas dari siswa. Kegiatan yang bisa dilakukan membaca buku, jurnal, novel, majalah, komik, menyimak berita di televisi, menyimak pidato dan sejenisnya.

Kemampuan menentukan tujuan terkait dengan kemampuan siswa dalam memilih bentuk karangan. Karangan siswa yang bertujuan melukiskan objek/keadaan tentunya diarahkan jenis karangan deskripsi; karangan yang menjelaskan sesuatu dikemas dalam karangan eksposisi. Karangan siswa yang ingin mengungkapkan alasan logis dan berkeinginan mempengaruhi pembaca ditekankan

pada bentuk karangan aegumentasi maupun persuasi. Dan, jika siswa berkeinginan untuk bercerita mengenai sesuatu diarahkan pada karangan narasi.

2) Tahap Pengedrafan (*drafting*)

Tahap ini merupakan tahap penuangan ide-ide yang telah dikumpulkan. Tahap ini disebut draf kasar. Disebut demikian karena pada tahap ini baru bersifat sementara. Aktivitas dalam tahap ini lebih menekankan pada isi yaitu mengembangkan topik yang telah dipilihnya. Siswa diharapkan bisa mengabaikan dahulu masalah teknis penulisan. Penulisanan draf dilakukan segera setelah siswa lancar mengemukakan pengalamannya secara lisan dengan teman sebaya. Jika kegiatan ini sudah dilakukan, siswa segera ditugasi untuk menuliskannya.

Situasi yang ditumbuhkan adalah situasi yang kondusif, menyenangkan, mengggairahkan, dan bebas dari rasa takut. Siswa dimotivasi untuk mau menulis dan bisa melepaskan rasa takut salah. Jika terjadi kesalahan dalam proses menulis siswa dibantu untuk bisa memahami bahwa menulis adalah proses.

3) Tahap Revisi (*revising*)

Tahap ini siswa mencoba belajar melihat kembali tulisannya baik menambahkan, mengganti, menghilangkan, ataupun menyusun kembali draf pertama. Kegiatan revisi ini dilakukan dengan cara (1) *sharing* yang pelaksanaannya dilakukan dalam kelompok yang disebut kelompok menulis (*writing group*). Guru juga dapat berlaku sebagai seorang teman dalam kelompok. Langkah dalam pelaksanan *sharing* tersebut adalah (a) siswa membacakan tulisannya, (b)

siswa yang lain memberikan pujian, (c) siswa mengajukan pertanyaan, (d) siswa yang lain memberikan saran, (e) siswa mengulangi proses, (f) siswa merencanakan revisi berdasarkan saran dari teman-temannya; (2) revisi berpasangan yang berfokus pada respon siswa secara bergantian. Respon mereka berupa lisan maupun tertulis dengan dipandu lembar pertanyaan.

Tahap revisi adalah tahap di dalamnya menekankan kegiatan untuk memikirkan kembali dan mengubah atau memperbaiki *draf* (Calderonello dan Edwards, 1986:11). Inti dari kegiatan pada tahap revisi adalah memperbaiki dan menyempurnakan tulisan atau menemukan kesalahan-kesalahan pada draf tulisan. Kegiatan itu dimaksudkan untuk mendapatkan tulisan yang sesuai dengan makna yang dimaksudkan oleh penulisnya. Perbaikan utama pada tahap ini adalah mengenai isi tulisan/karangan. Berikutnya perbaikan diarahkan pada aspek mekanik.

Revisi dapat dilakukan melalui pembacaan kembali karangan oleh penulis atau melalui curah pendapat dan diskusi. Penulis berkesempatan untuk memikirkan kembali ide, gagasan, perasaan, pikiran, dan pengalamannya. Segala sesuatu yang telah ditulisnya dapat ditambah, dikurangi, disempurnakan, disusun kembali sesuai dengan yang dimaksudkannya. Kegiatan pada tahap ini adalah membaca ulang draf, menyempurnakan draf, dan menandai bagian yang perlu mendapat masukan.

4) Tahap Penyuntingan (*editing*)

Tahap ini merupakan tahap penyempurnaan tulisan sebelum dipublikasikan. Tahap ini difokuskan

pada kesalahan mekanik: ejaan, tanda baca, pemenggalan, penulisan huruf besar, dan penyusunan kalimat. Pada tahap ini, siswa merasakan seperti layaknya seorang editor, kalau perlu mereka diberi daftar cek untuk mengedit.

Tahap penyuntingan juga disebut dengan tahap penyempurnaan. Tahap ini dilakukan didasarkan pada hasil pembacaan kembali (*refleksi*) penulis dan hasil dari curah pendapat dengan orang lain pada tahap perbaikan. Penyempurnaan dilakukan pada aspek teknis tulisan, misalnya penggunaan huruf kapital, tanda koma, tanda titik, tanda seru, tanda tanya, susunan kalimat, dan penyempurnaan isi karangan. Pada tahap ini peran otak kiri difungsikan secara optimal untuk memperbaiki/mengedit semua kesalahan yang ditemukan dalam karangan.

5) Tahap Publikasi (*publishing*)

Publikasi merupakan tahap terakhir dalam proses menulis. Caranya ialah siswa mempublikasikan tulisan mereka dengan membagikan tulisan tersebut kepada audien tertentu yang telah ditetapkan, misalnya teman sekelas, orang tua ataupun guru. Kegiatan seperti ini akan menambah kepercayaan diri sebagai seorang penulis. Di samping itu, tulisan dapat dipajang di kelas atau dibacakan.

2. Menulis Sebagai Proses Pembelajaran

Menulis merupakan suatu proses berpikir (Murray, 1993:337-339). Untuk melakukan kegiatan menulis dengan baik diperlukan kegiatan berpikir atau ketika seseorang ingin menulis, ia menggunakan pikirannya agar dapat menghasilkan tulisan. Ellis dan Rummel (1989:7-8) juga

menyebutkan bahwa kemampuan berpikir merupakan kemampuan dasar yang diperlukan dalam kemampuan menulis. Kegiatan menulis memberikan kesempatan kepada seseorang untuk mengetahui kekuatan atau kemampuan berpikirnya (Combs, 1996:42) menyatakan bahwa kemampuan berbahasa berkaitan erat dengan kemampuan berpikir. Sejalan dengan pendapat tersebut, Tompkins (2012:47) mengemukakan bahwa menulis merupakan suatu cara untuk mengetahui dan menemukan apa yang diketahui seseorang yang terekam dalam pikirannya.

Berdasarkan pendapat tersebut disimpulkan bahwa kegiatan menulis berkaitan erat dengan kegiatan berpikir dan melakukan aktivitas kognitif yang menekankan pada aspek produksi atau representasi ide, gagasan, pendapat, dan keinginan-keinginan dalam bentuk tulisan. Oleh karena itu melalui kegiatan menulis, potensi atau kemampuan berpikir seseorang dapat diketahui. Secara lebih khusus dapat dikatakan bahwa menulis merupakan cara untuk mengetahui kedalaman pengetahuan dan kemampuan berpikir seseorang.

Kegiatan menulis selain merupakan kemampuan berpikir juga dipandang sebagai suatu proses (Akhadiah, 1988:2) atau merupakan proses pemecahan masalah (Ellis dan Rummel, 1989:144). Proses yang dimaksud memiliki tahapan kegiatan yang dilakukan untuk menghasilkan tulisan yang baik. Secara sederhana tahapan yang dilalui seorang penulis antara lain tahap prapenulisan, tahap penulisan, dan tahap revisi (McCrimmon, 1988:72). Pada tahap prapenulisan, seorang penulis berupaya untuk memunculkan ide atau gagasan-gagasan yang akan ditulisnya. Kegiatan ini pada dasarnya membuka kembali pengalaman yang tersimpan di dalam memori. Tanpa ada gagasan yang ada di dalam memori mustahil seorang

penulis akan mampu memulai menulis. Dengan adanya gagasan tersebut dan kemampuan memunculkannya, seorang penulis akan memulai kegiatan menulisnya. Pada proses yang kedua adalah menuliskan ide atau gagasannya di atas kertas dengan melambangkan bunyi bahasa tulis. Pada saat inilah seorang penulis dituntut untuk berani mulai menuliskan gagasannya dan terus menuliskannya. Proses selanjutnya adalah merevisi tulisan. Revisi dilakukan agar dihasilkan tulisan yang sempurna dan dengan mudah dapat dipahami oleh orang lain.

3. Pendekatan Pembelajaran Menulis

Pendekatan pembelajaran menulis terdiri atas dua pandangan, yaitu pendekatan tradisional dan modern. Pembelajaran menulis menurut pandangan tradisional berorientasi pada produk dan menganggap kegiatan menulis sebagai kegiatan individual. Sedangkan menurut pandangan modern menulis tidak hanya menekankan pada aspek produk, tetapi juga proses (Tompkins, 2012:7). Dalam membelajarkan keterampilan menulis kepada siswa perlu ditekankan bahwa menulis bukanlah pekerjaan yang sekali jadi melainkan pekerjaan yang dilakukan melalui suatu proses. Dalam proses tersebut terdapat beberapa tahapan.

Di dalam setiap tahapan terdapat sejumlah kegiatan, baik yang bersifat fisik maupun mental. Hal ini perlu dipahami oleh siswa agar mereka tidak merasa gagal jika tidak segera berhasil dalam menulis. Sering didapatkan siswa merasa tidak sanggup mengerjakan tugas menulis karena mereka menganggap bahwa menulis itu adalah pekerjaan yang sulit. Menurut Syafi'ie (1988:55), secara garis besar ada tiga tahapan dalam proses menulis yaitu (1) persiapan (*prewriting*), dengan kegiatan identifikasi apa yang ditulis, tujuan, perencanaan organisasi naskah, dan

pengumpulan bahan, (2) penulisan (*composing*), dengan kegiatan menulis konsep/*draft*, memperbaiki, dan melengkapi bahan penulisan, (3) revisi, dengan kegiatan lebih banyak memperhalus tulisan, misalnya dengan perbaikan ejaan, tanda baca, pilihan kata, susunan kalimat dan rumusan judul jika diperlukan.

Pandangan modern yang lain tentang pembelajaran menulis dikemukakan Nunan (1991:87), yang menyatakan bahwa menulis sebagai kegiatan sosial. Hal ini menggambarkan bahwa dalam proses menulis siswa bisa bekerja sama dan berkolaborasi dengan orang lain. Dalam berkolaborasi memunculkan banyak interaksi, saling berbagi ide/gagasan, mengkritik, memuji, dan menilai (*social learning*). Salah satu prinsipnya adalah setiap individu memiliki kelebihan tersendiri. Setiap siswa dalam berkolaborasi dibiarkan mengembangkan potensi dan kesenangannya dengan dipandu oleh guru (Alwasilah, 2007:25). Pendapat ini diperkuat oleh (Ghazali, 2010:296), bahwa kegiatan menulis secara kolaboratif dalam kelas dapat memberikan kesempatan bagi siswa untuk berdiskusi atau melakukan kegiatan-kegiatan lain yang bisa membantu efektifitas dari proses menulis. Perbedaan kedua pendekatan dalam menulis secara detail tampak pada tabel 2.1 berikut.

Tabel2.1:
Perbedaan Pendekatan Produk dan Proses

SASARAN	PENDEKATAN TRADISIONAL(PRODUK)	PENDEKATAN MODERN (PROSES)
1. Pemilihan Topik	Topik ditentukan guru	Topik ditentukan siswa
2. Pembelajaran	Lebih banyak teori	Guru membelajarkan siswa bagaimana menulis dan menghasilkan tulisan
3. Fokus	Hasil	Proses
4. Kepemilikan	Siswa menulis untuk guru/nilai	Siswa merasa memilki karya tulis
5. Pembaca	Guru	Guru, teman sebaya, dan pembaca yang lain
6. Kolaborasi	Tidak ada kolaborasi	Ada kolaborasi, antarteman, dengan guru, orang tua
7. Draf	Siswa menyusun draf tunggal, dalam waktu bersamaan harus segera menyusun karangan	Siswa menulis draf kasar, draf hasil perbaikan dan penyuntingan sebelum di publikasikan
8. Aktivitas	Menulis itu sekali jadi	Menulis itu proses
9. Peran Guru	Pemberi komando atau perintah	Fasilitator, organisator, motivator, dan dinamisator dalam proses menulis
10. Waktu	Lazimnya siswa dituntut dalam satu pertemuan harus bisa menyelesaikan tugas menulis	Beberapa kali pertemuan
11. Asesmen	Guru menilai hasil tulisan	Guru menilai hasil dan proses menulis

Diadaptasi dari Tompkins (2012:228)

4. Prinsip-prinsip Pembelajaran Menulis

Pembelajaran menulis sebagai proses memiliki makna bahwa menulis memiliki serangkaian aktivitas. Rangkaian aktivitas tersebut tidak bersifat berurutan secara ketat tetapi bersifat luwes dan berulang-ulang. Sebagaimana yang dinyatakan oleh Flower dan Hayes bahwa proses menulis tidak bersifat linier melainkan bersifat interaktif dan rekursif (dalam Tompkins, 2012:87). Rangkaian aktivitas dalam kegiatan menulis dipandang

oleh Rofi'uddin dan Zuchdi, (1999:17), sebagai rangkaian aktivitas yang bersifat fleksibel. Artinya, pada saat satu tahapan telah dilakukan dan tahap selanjutnya akan dikerjakan, siswa dapat kembali pada tahap sebelumnya.

Dengan demikian, pembelajaran menulis sebagai proses, mengisyaratkan kepada guru untuk memberikan bimbingan kepada siswa dengan prinsip-prinsip yang jelas. Prinsip-prinsip pembelajaran menulis yang dapat dipedomani guru dikemukakan oleh Percy (1981:22) dalam bukunya yang berjudul *The Power of Creative Writing*, sebagai berikut. (1) menciptakan lingkungan belajar yang kondusif, (2) memberi kesempatan kepada siswa untuk menjadi motivator dan penentu kerja menulisnya, (3) membantu siswa mengembangkan pengetahuan dan pemahamannya tentang kosa kata dan lingkungan, (4) mengembangkan kemampuan bereksperimen dan bereksplorasi dalam menulis serta didorong bisa menghargai beragam ekspresi siswa yang lain, (5) membantu siswa menulis dengan tujuan tertentu, (6) memodelkan aktivitas menulis, (7) memanfaatkan minat dan kemampuan siswa, dan (8) memberikan kesempatan siswa untuk membaca tulisan temannya. Berkaitan dengan prinsip yang dikemukakan Percy tersebut dapat disimpulkan bahwa dalam pembelajaran menulis di SD perlu memperhatikan (1) proses, artinya siswa mengalami secara langsung setiap tahap, (2) suasana, guru mampu menciptakan suasana belajar (menulis) secara kondusif, menyenangkan, dan penuh semangat, (3) kolaborasi, adanya kerjasama siswa dengan siswa, siswa dengan guru dalam proses menghasilkan tulisan, dan (4) kreativitas, munculnya beragam ide atau gagasan cerdas dalam tulisan siswa.

5. Kemampuan Dasar Menulis

Menulis merupakan kegiatan kompleks. Agar seorang penulis dapat menulis dengan baik dan lancar diperlukan kemampuan dasar menulis, antara lain kemampuan mengkomunikasikan ide, gagasan, perasaan, dan pikirannya kepada orang lain dengan saluran bahasa secara tertulis. Syafi'ie (1988:45-47) mengemukakan 6 kemampuan dasar yang perlu dimiliki oleh seorang penulis, yakni (1) kemampuan menemukan masalah yang akan ditulis, (2) kepekaan terhadap kondisi pembaca, (3) menyusun perencanaan penulisan, (4) kemampuan menggunakan bahasa Indonesia, (5) kemampuan memulai menulis, dan (6) kemampuan memeriksa naskah sendiri.

Kemampuan pertama yang perlu dimiliki oleh penulis adalah menemukan masalah yang akan ditulis. Lancar tidaknya kegiatan menulis sangat ditentukan oleh kegiatan awal tersebut. Hal ini berkaitan dengan minat dan kemampuan seseorang terhadap materi yang akan ditulisnya. Tanpa kemampuan awal ini mustahil seorang penulis akan dapat melanjutkan kegiatan menulis dan menghasilkan tulisan secara baik.

Kemampuan kedua adalah kepekaan terhadap kondisi pembaca. Kondisi pembaca akan berpengaruh terhadap hasil tulisan. Tulisan yang baik adalah tulisan yang mampu mengantarkan ide dan gagasan penulis kepada pembaca secara efektif dan efisien. Pembaca akan mampu mencerna ide dan gagasan penulis jika sesuai dengan tingkat kemampuan dan kondisinya oleh karena itu seorang penulis harus mengetahui kondisi nyata tingkat kemampuan dan kondisi pembacanya. Tanpa pengetahuan demikian seorang penulis akan kesulitan menyampaikan ide dan gagasannya dengan ide.

Kemampuan ketiga adalah menyusun perencanaan penulisan. Tulisan yang baik adalah tulisan yang disusun secara sistematis dengan alur yang mudah diikuti oleh pembaca. Untuk menghasilkan tulisan yang demikian perlu adanya perencanaan yang matang. Perencanaan penulisan ini dapat disusun dalam bentuk kerangka yang siap dikembangkan menjadi tulisan lengkap dengan pikiran penjelasnya. Secara lebih luas perencanaan tulisan berisi masalah yang akan ditulis, tujuan penulisan, kegiatan dalam proses penulisan, jenis data yang dibutuhkan, cara mendapatkan data, sumber yang digunakan, cara mengolah data, dan kerangka tulisan.

Kemampuan keempat adalah kemampuan menggunakan bahasa Indonesia. Penggunakan bahasa Indonesia secara lisan dalam kemampuan berbicara (ragam bahasa lisan) berbeda dengan penggunaannya dalam bahasa tulis (ragam bahsa tulis). Ragam bahasa Indonesia lisan dicirikan oleh kesederhanaan bahasa yang digunakannya. Konteks sangat membantu pemahaman bahasa yang digunakannya tanpa diperlukan penggambaran yang rinci terhadap situasi yang mendukungnya. Bahasa tulis dicirikan oleh kompleksitas kalimat yang digunakannya. Sebab penggunaan bahasa tulis kurang didukung oleh adanya konteks. Oleh karena itu, penggambaran secara lebih rinci diperlukan di dalamnya.

Kemampuan kelima adalah kemampuan memulai menulis. Menulis merupakan suatu proses dan proses itu bersifat rekursif. Oleh karena itu, jika seseorang telah menemukan masalah untuk ditulis disarankan untuk segera menuangkannya di atas kertas. Pada tahap ini seseorang harus memegang prinsip bahwa kesalahan merupakan bagian dari proses belajar. Kesalahan

merupakan hal yang biasa dan perlu mendapatkan dukungan. Karena merupakan suatu proses maka untuk menghasilkan suatu tulisan diperlukan tahapan-tahapan yang harus dipandang sebagai bagian dari rangkaian kegiatan. Berani memulai menulis dan terus menulis merupakan kemajuan yang luar biasa bagi penulis terutama bagi penulis pemula.

Kemampuan keenam adalah kemampuan memeriksa naskah sendiri. Setelah kegiatan menulis dilakukan, seorang penulis hendaknya berani untuk mengoreksi tulisannya sebelum dikoreksi oleh orang lain. Suatu kemajuan yang luar biasa akan dicapai siswa apabila ia mampu mengungkapkan apa yang ingin dinyatakan ia kepada pembacanya. Tulisan yang diharapkan adalah tulisan yang jelas, disampaikan dengan kata dan kalimat yang lugas, dilengkapi dengan kalimat pendukung yang mudah diikuti pembaca, ditulis dengan menggunakan ejaan yang benar. Konteks yang berbeda antara penulis dan pembaca dapat menyebabkan jarak antara pemahaman penulis dan pembaca. Untuk menghindari hal yang demikian seorang penulis hendaknya mampu menggambarkan konteks tulisannya.

Kemampuan menulis dapat dikembangkan secara ilmiah pada setiap orang. Syafi'ie (1988:42) menyatakan bahwa menulis merupakan keterampilan yang dapat dipelajari secara ilmiah. Pernyataan tersebut menekankan pada pentingnya mempelajari sejumlah teori tentang menulis dan implementasi dari pemahaman serta pendalaman teori yang dipelajari dalam bentuk praktik menulis. Faktor kuantitas dan kualitas dalam mempelajari teori menulis dan praktik menulis akan mempengaruhi keberhasilan dalam menulis.

Keterampilan menulis yang dimiliki individu dapat berkembang dengan baik jika terjadi interaksi dengan lingkungannya termasuk berinteraksi dengan teman sebaya. Berbagai bentuk interaksi dengan lingkungan yang dapat mengembangkan potensi menulis seseorang adalah (1) kesempatan untuk berlatih menulis, (2) kemauan untuk berlatih menulis, dan (3) respon pembaca. Tiga hal itulah yang berperan untuk mengembangkan bakat dan potensi menulis seseorang. Konsep tersebut sejalan dengan pendapat Syafi'ie (1988:42) bahwa orang yang memiliki bakat menulis dan mendapat banyak kesempatan untuk menulis akan menjadi penulis yang baik, orang yang sedikit memiliki bakat dan potensi menulis jika mau belajar menulis dengan sungguh-sungguh dan memiliki kesempatan untuk menulis maka ia akan menjadi penulis yang baik pula. Dengan demikian, jelas bahwa kemampuan menulis dapat diperoleh dan dipelajari oleh setiap orang.

6. Teknik Pelaksanaan Pembelajaran Menulis

Menulis merupakan kegiatan untuk menghasilkan suatu tulisan berupa lambang-lambang bunyi bahasa dan merupakan representasi dari pengalaman bahasa seseorang. Tulisan yang dihasilkannya hendaklah efektif dan efisien agar dapat dipahami oleh orang lain. Efektif berarti ide, gagasan, perasaan, dan pikiran penulis dapat diterima oleh pembaca secara tepat. Efisien berarti ide, gagasan, perasaan, dan pikiran penulis dapat diterima oleh pembaca dengan cepat dan mudah. Tulisan yang efektif dan efisien dengan mudah dapat diwujudkan oleh penulis lanjut. Bagi penulis pemula, tulisan yang efektif dan efisien dapat dicapai melalui program pembelajaran menulis yang sistematis/ terstruktur.

Dua pendekatan dapat dikembangkan dalam program pembelajaran menulis di sekolah , yakni pendekatan hasil dan pendekatan proses. Pendekatan hasil dalam pembelajaran menulis mengutamakan hasil tulisan siswa. Pendekatan ini dapat diterapkan pada penulis yang tidak mengalami kendala dalam pengungkapan ide, pengembangan ide, dan penulisan sehingga ia dapat menyelesaikan kegiatan menulisnya secara mandiri dan kelompok.

Pendekatan kedua adalah pendekatan proses; pendekatan yang menekankan pada proses dan pengalaman penulis dalam mengembangkan ide dan gagasannya. Fokus penilaiannya ditekankan pada keterlibatan dan pengalaman penulis dalam berproses mengembangkan gagasannya. Aspek hasil bagi penilai bukan menjadi tujuan utama penilaian. Penilaian ditekankan pada keberhasilan penulis dalam mengikuti setiap pentahapan penulisan secara benar, lengkap dan sistematis. Dalam pendekatan proses, penulis dibimbing untuk menemukan ide/gagasan, mengungkapkan dan mengembangkan ide/ gagasan, serta menyempurnakannya. Penulis mengikuti tahapan tertentu untuk menghasilkan tulisan yang baik dan sempurna (tulisan efektif dan efisien). Tahapan-tahapan tersebut dikembangkan berdasarkan pandangan bahwa menyusun suatu tulisan memerlukan suatu proses.

Dixson & Nessel (1993:84) mengemukakan bahwa untuk mencapai program menulis yang efektif hendaknya guru menghubungkannya dengan pengalaman nyata para siswa dengan mengikuti proses/tahapan prapenulis (*prewriting*), penulisan (*writing*), perbaikan (*revising*), dan penulisan kembali (*rewriting*). Sebelum siswa menulis/mencoretkan pensil/penanya di atas kertas (tahap

prapenulis), sebaiknya mereka diajak untuk mengembangkan ide yang akan ditulisnya. Kegiatan itu dilakukan misalnya dengan berdiskusi atau bertanya jawab tentang pengalamannya. Cara yang dapat diterapkan misalnya menyimak terbimbing, pengimajinasian, dan pengelompokan (*clustering*).Tahap penulisan dilakukan dengan mengemukakan pengalamannya secara lisan kemudian diminta segera menuliskannya (*writing*) ke dalam bentuk kalimat, paragraf, atau bacaan singkat. Pada tahap ini, situasi menulis hendaknya dibangun secara kondusif dan menyenangkan. Kesalahan hendaknya tidak dianggap sebagai pemberian hukuman tetapi sebagai bentuk toleransi yang akan dilihat pada tahap revisi/ perbaikan. Baru pada tahap perbaikan semua kesalahan ditemukan. Kegiatan yang dapat dilakukan adalah curah pendapat atau *conference* dengan teman atau guru. Tahap terakhir adalah penulisan kembali pengalamannya berdasarkan perbaikan dari hasil curah pendapat dengan teman dan guru.

Pendapat yang sama dikemukakan oleh Ellis dan Rummel, (1989:4) dengan istilah yang berbeda, yakni: *prewriting*, *revising*, dan *editing*. Sedangkan Akhadiah, dkk. (1988:2) beranggapan bahwa perbaikan dan penyempurnaan merupakan satu rangkaian kegiatan. terdapat tiga tahapan dalam proses menulis, yakni (1) tahap prapenulisan, (2) tahap penulisan, dan (3) tahap revisi.i

Berbeda dengan Dixon & Nessel (1983:84), Ellis, dkk.(1989:4), dan Akhadiah, (1988:2), Calderonello & EdWords (1986:5) mengemukakan bahwa sebelum menulis draf, seorang penulis perlu merencanakan lebih dahulu tulisan yang akan dibuatnya. Perencanaan ini meliputi pemilihan topik, tujuan penulisan, keadaan pembaca dan harapannya, dan kerangka tulisan. Tahapan proses menulis

yang mereka kemukakan, yakni (1) menemukan, (2) merencanakan, (3) menulis draf, (4) merevisi, dan (5) menyempurnakan.

Combs (1996:44) mengemukakan bahwa kegiatan sebelum menuliskan gagasan merupakan kegiatan yang paling penting dalam proses penulisan. Ia memberikan perhatian yang lebih terhadap kegiatan sebelum menulis. Lima kegiatan pokok yang dilalui oleh seorang penulis untuk menghasilkan tulisan yang baik ialah (1) mengingatkan kembali pengalaman, (2) mengumpulkan kembali ingatan/pengalaman, (3) mengkreasikan kembali ingatan/pengalaman, (4) menyusun kembali ide dengan memasukan persepsi baru tentang pengalaman tersebut, (5) dan menghadirkan kembali pengetahuan yang tidak diketahui sebelumnya.

Tujuan menulis adalah untuk mengkomunikasikan gagasan kepada orang lain (Farris, 1993:182). Tujuan tersebut akan tercapai jika apa yang ditulis dapat dibaca dan dipahami oleh orang lain. Untuk itu Farris (1993:182) memberikan empat langkah penulisan agar suatu karangan dapat dipahami oleh orang lain, yaitu (1) prapenulisan, (2) penulisan, (3) penulisan kembali, dan (4) publikasi. Tompkins (2012:182) dan Cox (1999:307) mengemukakan pendapat yang sama dengan Farris bahwa publikasi memegang peran penting dalam penulisan. Tahapan proses menulis yang mereka kemukakan adalah (1) prapenulisan, (2) penulisan draf, (3) revisi, (4) penyempurnaan, dan (5) publikasi.

DePorter & Hernacki (1992:82) mengusulkan tujuh langkah yang dapat diikuti untuk menulis dengan penuh percaya diri. Langkah-langkah tersebut, yakni (1) persiapan, (2) penulisan draf, (3) berbagi, (4) perbaikan, (5) penyuntingan, (6) penulisan kembali, dan (7) evaluasi.

Mulai tahap persiapan menulis sampai evaluasi tampak sebagai alur yang liniear. Dalam praktik, alur tersebut merupakan kegiatan yang memiliki pola aturan balik. Tompkins (2012:172) menyebutkan kegiatan tersebut sebagai kegiatan yang bersifat rekursif.

Berdasarkan beberapa pendapat tersebut dan dalam kaitannya dengan kajian ini disimpulkan bahwa terdapat lima tahapan dalam proses belajar menulis di sekolah, yakni tahap (1) prapenulisan (*prewriting*), (2) penulisan draf (*drafting*), (3) perbaikan (*revising*), (4) penyempurnaan (*editing*), dan (5) publikasi (*publishing*).

Proses belajar mengajar merupakan inti dari keseluruhan program pendidikan di sekolah. Di Sekolah, proses belajar mengajar ditekankan pada pembinaan pembelajaran membaca, menulis, dan berhitung. Asumsi yang mendasarinya adalah kemampuan membaca, menulis, dan berhitung merupakan tiga kemampuan dasar yang pertama kali harus diperkenalkan dan ditanamkan kepada siswa sekolah agar menjadi individu yang cerdas dan sebagai makhluk sosial yang tangguh (Rosyada, 2004:xii).

Keterampilan menulis menjadi salah satu bagian penting dalam membekali anak agar kemampuan berbahasa anak di bidang menulis lebih lengkap, berkualitas, dan meningkat. Untuk dapat menguasai kemampuan menulis dibutuhkan model pembelajaran yang berorientasi pada keaktifan dan pentingnya kolaborasi dalam proses belajarnya. Hal ini sesuai pernyataan Rosyada (2004:xii), bahwa paradigma pendidikan demokratis dikembangkan dengan menekankan pada pentingnya pelibatan siswa dalam proses pembelajaran, yang tidak hanya membuat mereka aktif dalam proses pembelajaran, tetapi juga diberi kesempatan dalam menentukan aktivitas belajar yang mereka lakukan,

bersama-sama dengan guru mereka. Pernyataan tersebut menggambarkan bahwa dalam menulis mementingkan proses dan hasil.

Pendapat yang hampir sama terkait dengan proses belajar mengajar menulis dikemukakan Clark (2012:8) dalam bukunya yang berjudul *Concepts in Composition: Theory and Practice in the Teaching of Writing*. Clark menyederhanakan langkah-langkah tersebut dalam tiga langkah, yaitu pra-tulis, tulis, dan kembali menulis (*prewriting, writing, rewriting*). Atau dengan formulasi lain: perencanaan, penulisan, dan revisi (*planning, writing, revising*). Tahap *Prewriting* atau *Planning* adalah tahap yang menggambarkan siswa dalam menyiapkan ide yang akan dituangkannya dalam bentuk tulisan. Siswa wajib mengetahui apa yang harus dituliskan, membuat kerangka ide, mempertimbangkan pembaca, dan mempertimbangkan konteks.

Tahap *Writing*, siswa mulai menulis dengan panduan kerangka ide yang telah dibuat. Dalam kegiatan menulis ini siswa perlu memperhatikan beberapa aspek, diantaranya (1) fokus, (2) konsistensi tentang isi tulisan, organisasi isi, pilihan kata yang tepat, kekomunikatifan dan struktur kalimat, serta penguasaan ejaan maupun tanda baca, (3) pengembangan ide yang menarik, (4) pembacaan model tulisan sejenis, (5) nada penulis/ mempertahankan diri sebagai penulis (*authorial voice*), (6) kejelasan, (7) efek emosi pembaca, dan (8) pengembangan paragraf.

Tahap *rewriting* atau revisi, tahap ini selalu diawali oleh pembacaan ulang. Siswa diminta untuk membaca kembali tulisannya, atau siswa yang lain secara bergantian, berpasangan, kolaborasi membaca dan mengomentari tulisan tersebut. Manfaat yang diperoleh dari proses ini siswa sebagai penulis akan mendapatkan banyak masukan

dan perbaikan. Pembacaan ulang ini akan selesai merujuk pada kriteria tulisan yang baik. Proses revisi akan berjalan dengan baik dan sesuai dengan tujuan revisi jika memperhatikan cara berikut, (1) mengambil jarak terhadap tulisan dan (2) membuat daftar revisi (*revision checklist*).

Berdasarkan pendapat-pendapat tersebut, guru dalam membelajarkan siswa agar bisa menulis tidak hanya berorientasi pada hasil tetapi juga memperhatikan proses. Sebagai sebuah proses, menulis bukan semata-mata menuangkan ide di atas kertas. Siswa dalam kegiatannya harus melalui langkah-langkah tertentu guna menciptakan sebuah tulisan (Zemach dan Rumisek, 2005:3). Dengan kata lain, aspek proses, menekankan pada aktivitas siswa dalam menghasilkan tulisan tidak bersifat linier, tetapi *rekursif* (Harmer, 2007:5). Proses *rekursif* adalah proses yang memastikan atau meniscayakan adanya perulangan di beberapa bagian. Dengan proses rekursif ini, siswa akan mampu mereviu kembali tulisannya dan mengoreksi kesalahan dan memperbaiki tulisannya.

7. Penilaian Pembelajaran Keterampilan Menulis

Penilaian merupakan suatu proses untuk mengetahui apakah proses dan hasil dari suatu program kegiatan telah sesuai dengan tujuan atau kriteria yang telah ditetapkan (Suwandi, 2011:9). Pernyataan tersebut dapat dipahami bahwa penilaian pembelajaran tidak hanya diarahkan pada penilaian hasil tetapi juga penilaian proses. Penilaian hasil diarahkan pada pencapaian kompetensi siswa dalam kurun waktu tertentu, sedangkan penilaian proses diarahkan pada proses pembelajaran. Proses pembelajaran yang dimaksud dapat diamati dari aspek sikap, minat, kemauan, perhatian, dan perilaku aktif lainnya yang dilakukan siswa.

Berdasarkan konsep tersebut, penilaian dalam pembelajaran menulis merupakan proses pengumpulan dan penggunaan informasi oleh guru untuk pemberian keputusan terhadap hasil belajar menulis siswa berdasarkan tahapan kemajuan belajarnya. Dengan demikian, penilaian harus dilakukan secara akurat, konsisten, berkelanjutan, dan didasarkan pada bukti-bukti autent Penilaian menjadi pedoman untuk mengetahui perkembangan hasil belajar siswa. Demikian juga dalam penilaian pembelajaran menulis di SD. Penilaian pembelajaran menulis menurut pendekatan proses, selain menekankan pada penilaian proses juga penilaian hasilnya.

1) Penilaian Proses

Penilaian proses atau penilaian informal adalah suatu proses pengumpulan data atau informasi tentang kegiatan pembelajaran baik yang menyangkut kesulitan yang dihadapi siswa maupun tentang kemajuan belajar siswa secara berkelanjutan sebagai suatu bentuk perekaman tentang perkembangan belajar siswa (Herman dan Winters, 1992:1). Lebih lanjut, Nurgiyantoro (2011:50) mengemukakan bahwa penilaian proses dilakukan dengan tujuan untuk mengetahui perkembangan belajar siswa, kesulitan yang dialami, dan pola strategi belajar yang tepat.

Beberapa cara yang dapat digunakan dalam penilaian proses diantaranya, (1) daftar cek proses menulis, (2) konferensi, dan (3) penilaian diri (*self assesment*).

(1) **Daftar Cek Proses Menulis**

Daftar cek digunakan guru pada saat mengamati siswa menulis. Guru dapat mencatat bagaimana siswa bekerja melalui tahap-tahap menulis, yaitu (1) mengumpulkan dan mengorganisasikan ide-ide selama pengedrafan, (2) bertemu dengan kelompok-kelompok lain untuk memperoleh umpan balik mengenai tulisannya kemudian mengadakan perubahan selama revisi, (3) koreksi cetakan percobaan (*proof reading*) dan mengoreksi kesalahan-kesalahan mekanis selama mengedit, dan (4) menerbitkan serta membagi-bagi tulisannya (Tompkins, 2012:34).

(2) **Penilaian Konferensi**

Penilaian konferensi dapat dilakukan guru dengan cara bertemu dengan setiap siswa dan membahas perkembangan tulisan mereka secara bersama-sama. Pertemuan tersebut, guru dapat juga membantu siswa memilih karangan yang akan disimpan pada portofolionya. Dalam penilaian pembelajaran terscbut, aktivitas dapat dititikberatkan pada semua aspek proses menulis; meliputi pemilihan topik, aktivitas pramenulis, pilihan kata, aktivitas kelompok menulis, tipe-tipe *revisi*, konsistensi dalam mengedit, dan seberapa jauh keterlibatan siswa dalam menulis tersebut. Pada akhir pertemuan, guru dan para siswa dapat mengembangkan seperangkat tujuan untuk menulis tersebut. Daftar tujuan menulis itu dapat ditambahkan pada daftar topik (*folder*) menulis siswa dan dipergunakan untuk menemui konferensi berikutnya.

(3) **Penilaian diri** (*self assesment*)

Penilaian diri difokuskan pada siswa untuk bertanggung jawab terhadap tulisannya dan harus memutuskan bagian tulisan mana yang akan mereka bahas bersama guru dan teman sekelasnya serta menempatkannya dalam portofolionya. Kemampuan merefleksikan tulisannya itu, akan meningkatkan keterampilan, kepercayaan diri, independensi (kemandirian) dan kreativitas. Evaluasi diri juga merupakan suatu bagian alamiah di dalam menulis.

2) **Penilaian Hasil**

Menurut Tompkins (2012:36) untuk menilai hasil tulisan siswa ada tiga cara penilaian yang dapat dilakukan, yaitu (1) penilaian holistik, (2) penilaian aspek yang diutamakan, dan (3) penilaian analitis. Dalam penelitian ini, penilaian hasil yang dipilih adalah penilaian analitik dan holistik.

Penilaian holistik dilakukan guru dengan membaca tulisan siswa untuk memperoleh kesan umum dan menycluruh. Atas dasar kesan umum tersebut, guru dapat membuat klasifikasi jenis karangan yang dibuat siswa dari yang baik, cukup, dan kurang.

Penilaian ini menekankan pada penilaian performansi tulisan siswa secara holistik (menyeluruh sebagai suatu keutuhan), dibaca dari awal hingga akhir, dan setelah selesai pembacaan diberi skor. Skor itu mewakili keseluruhan karangan siswa tanpa informasi skor per-komponen karangan. Penilaian ini jika dilakukan oleh pakar, hasilnya bisa dipertanggungjawabkan. Tetapi, jika dilakukan oleh

orang atau penilai yang bukan pakar validitasnya bisa dipertanyakan.

Penilaian aspek yang diutamakan memfokuskan penilaan terhadap aspek tertentu dari karangan siswa seperti isi, organisasi, stilistika, pungtuasi, dan lain-lain. Penilaian hanya didasarkan pada pencapaian skor yang diperoleh siswa dalam menguasai aspek tertentu yang menjadi fokus atau kriteria penilaian. Kriteria penilaian yang digunakan disampaikan secara terbuka kepada siswa. Dan, teknik penilaiannya bisa dilakukan oleh guru atau siswa yang lain dengan pedoman penilaian yang telah ditetapkan.

Penilaian analitis adalah penilaian hasil karangan siswa berdasarkan kualitas komponen pendukungnya; setiap komponen diberi skor secara tersendiri dan skor keseluruhan diperoleh dengan menjumlah skor-skor komponen tersebut. Dengan cara ini akan diperoleh informasi komponen apa yang skornya tinggi atau yang rendah, dan itu mencerminkan tingkat kompetensi siswa (Nurgiyantoro, 2011:444). Hal ini berarti, melatui penilaian analitis akan diketahui kelebihan dan kelemahan siswa. Dalam penelitian ini akan dipilih model penilaian analitis, dengan pertimbangan bisa digunakan untuk kepentingan diagnostik-edukatif.

BAB III
MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF DALAM MENULIS

A. Hakikat Model Pembelajaran Kooperatif

Model pembelajaran kooperatif adalah model yang dilakukan dengan cara siswa dapat bekerja sama satu dengan yang lainnya untuk memahami kebermaknaan isi pelajaran dan bekerja sama secara aktif dalam menyelesaikan tugas (Stone, 1990:6). Senada dengan Stone, Burns dan Elinor, (1996:247) mengatakan bahwa sebagai model sosial (*the social family*), model belajar kooperatif dapat membantu siswa mengaktifkan skemata mereka dan belajar dari skemata teman sekelas mereka, mereka dilibatkan secara aktif dalam belajar, dan mempertinggi perhatian. Pandangan yang sama juga dikemukakan oleh Olsen dan Kagan yang mengatakan strategi belajar kooperatif dirancang untuk belajar secara kelompok, sehingga pembelajaran direncanakan untuk pertukaran informasi secara sosial antar murid dalam kelompok dan setiap murid bertanggung jawab dan dimotivasi untuk berkembang satu sama lain (dalam Kesler, 1992:8).

Joyce dan Weil (2009:34), menyatakan bahwa model pembelajaran koperatif adalah model pembelajaran yang

berkeyakinan, dengan kerjasama akan menghasilkan energi kolektif yang disebut dengan sinergi (*synergy*). Konsep ini menjadi landasan filosofis yang kuat dari penerapan model pembelajaran kooperatif. Karena, dengan sinergi yang ada dalam proses belajar akan menghasilkan keluaran hasil belajar yang maksimal. Model pembelajaran kooperatif ada karena suatu asumsi tentang kebiasaan dasar manusia sebagai makhluk sosial dan cara-cara mereka belajar. Model sosial menekankan pada kebiasaan manusia dalam bersosialisasi, bagaimana manusia mempelajari perilaku sosial, dan bagaimana interaksi sosial bisa meningkatkan keluaran hasil belajar. Oleh karena itu, tujuan utama diterapkannya model ini dalam pembelajaran adalah menghasilkan pembelajar yang memiliki keunggulan dan mampu mengembangkan tingkah laku demokratis.

Model pembelajaran kooperatif merupakan bentuk pembelajaran dengan cara siswa belajar dan bekerja sama dalam kelompok kelompok kecil secara kolaboratif yang anggotanya terdiri atas empat sampai enam orang/siswa dengan struktur kelompok yang bersifat heterogen.. dalam pembelajaran ini akan tercipta sebuah interaksi yang lebih luas, yaitu interaksi dan komunikasi yang dilakukan antara guru dengan siswa, siswa dengan siswa, dan siswa dengan guru (*multi way traffic communication*) (Rusman, 2011:203).

Model pembelajaran kooperatif merupakan model pembelajaran yang melibatkan partisipasi siswa dalam satu kelompok kecil untuk saling berinteraksi (Sharan, 2009:144). Dalam sistem pembelajaran kooperatif, siswa belajar bekerja sama dengan anggota lainnya. Dalam model ini siswa memiliki dua tanggung jawab, yaitu siswa belajar untuk dirinya sendiri dan membantu sesama anggota kelompok untuk belajar.

Pandangan tentang model balajar kooperatif yang menekankan pada upaya pembangkitan motivasi dan

penciptaan suasana belajar yang interaktif dikemukakan oleh dua ahli yaitu Thousand dan Ellis. Thousand (1994:42) mengatakan bahwa model belajar kooperatif dapat meningkatkan kreativitas berpikir murid dengan mengembangkan setiap gagasan, kualitas gagasan, melaksanakan simulasi dengan rasa senang dan mengungkapkan pemecahan masalah secara benar. Ellis dan Fouts (1993:120) mengatakan model belajar kooperatif dirancang untuk membantu pembelajaran secara langsung dan aktivitas belajar mengajar di kelas sehingga tampak lebih bergairah.

Berdasarkan beberapa pandangan tersebut, dapat dipahami bahwa terdapat empat hal penting dalam model belajar kooperatif, yaitu (1) adanya peserta didik dalam *kelompok*, (2) adanya *aturan main* (*role*) dalam kelompok, (3) adanya *upaya belajar* dalam kelompok, dan (4) adanya *kompetensi* yang harus dicapai oleh kelompok (Rusman, 2011:204). Model kooperatif juga disikapi sebagai bentuk belajar bersama dengan kelompok. Hanya saja, konsep belajar bersama dalam kelompok ini berbeda dengan konsep belajar kelompok tradisional yang selama ini dilaksanakan. Karena konsep belajar secara kooperatif lebih menekankan pada proses kerja sama anggota kelompok untuk mencapai tujuan bersama. Konsep belajar kelompok tradisional lebih menekankan pada hasil kelompok.

B. Ciri-ciri Model Pembelajaran Kooperatif

1) Ketergantungan Positif

Ketergantungan positif adalah suatu bentuk kerja sama yang sangat erat antaranggota kelompok. Kerjasama ini dibutuhkan untuk mencapai tujuan. Siswa benar-benar mengerti bahwa keberhasilan kelompok bergantung pada kesuksesan anggotanya. Untuk itu,

kesatuan kelas dalam model belajar kooperatif sangat ditekankan. Tutorial teman sebaya dan kerja sama sangat mendukung teknik yang digunakan dalam menghubungkan antara materi yang dipelajari siswa dengan tujuan kelas serta dapat mengembangkan perasaan sosial dan rasa tanggung jawab terhadap teman.

Kebalikan ketergantungan positif adalah ketergantungan negatif atau tidak saling bergantung. Siswa yang mengalami ketergantungan negatif berada dalam situasi bersaing; kemampuan/ kemajuan/ kecerdasan anggota kelompok (murid) tidak untuk membantu atau berbagi dengan teman (Kessler, 1992:8). Saling bergantung antarsiswa dalam kelompok tercipta karena kondisi setiap siswa bekerja sama untuk saling memberi dan saling membantu (Eanes, 1997:132; Ellis dan Fouts, 1993:120; Slavin, 2008:14). Dengan demikian, siswa yang mengalami proses belajar melalui model kooperatif selama 12-20 tahun bersama teman yang bervariasi dalam hal kemampuan, suku, jenis kelamin, nantinya akan tampak lebih mampu mengembangkan hubungan saling tergantung yang positif bila dibandingkan dengan siswa yang selama 12-20 tahun belajar secara individu dan kompetitif (Slavin, 2008:19).

Ketergantungan positif dalam model belajar kooperatif, salah satunya dapat diciptakan dengan susunan tugas. Untuk itu, dalam perencanaan belajarnya mempertimbangkan (1) apakah perencanaan belajar akan disusun untuk hasil secara individual, kelompok, atau hasil bersama untuk satu kelas, (2) apakah hadiah/penghargaan direncanakan untuk setiap kelompok, (3) apakah peran setiap siswa dalam kelokpok ditentukan, (4) apakah setiap anggota

kelompok selain diberi peran masih ada tugas lain, (5) bagaimanakah bahan yang dipelajari dipilih, disusun dan ditentukan, dan (6) bagaiamanakah cara lain utnuk mengembangkan adanya saling bergantung antar anggota secara positif (Kagan dalam Kessler, 1992:9).

2) Tanggung Jawab Individu

Model belajar kooperatif juga menekankan kepada siswa bahwa pengetahuan menjadi tanggung jawab individu (Jhonson dalam Eanes, 1997:132; Shepardson 1996:1). Sebelum siswa bekerja dalam kelompok belajar kooperatif, mereka secara individu mendapatkan tanggung jawab untuk membantu teman lainnya dan memperoleh tanggung jawab untuk mempelajari isi dan keterampilan individu yang dikembangkan. Sebagaimana dikatakan Shepardson (1996:1), selama dan sesudah diskusi kelompok siswa diharapkan mampu berdiskusi membantu siswa yang lain dalam memecahkan masalahnya; siswa secara individu menerima sejumlah tugas yang akan dikaji di dalam kelompoknya; dan siswa dalam kelompoknya melengkapi tugas menulis mereka. Tanggung jawab individu dalam model balajar kooperatif memerlukan rancangan aktivitas agar setiap anggota kelompok bertanggung jawab menguasai isi dan memberikan kontribusi yang pantas (Eanes, 1997:132). Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa ketergantungan positif maksudnya kelompok bergantung pada cara belajar perseorangan seluruh anggota kelompok. Pertanggungjawaban memfokuskan aktivitas kelompok dalam menjelaskan konsep kepada satu siswa dan memastikan bahwa setiap individu dalam kelompok

siap melakukan aktivitas lain dimana siswa harus menerima tanpa bantuan anggota kelompok.

Adapun hal-hal yang menjadi pertimbangan dalam perancangan aktivitas yang dapat memberikan kondisi yang saling melengkapi antara tanggung jawab individu dengan ketergantungan positif adalah sebagai berikut: (1) mempelajari tingkat kesulitan bahan dan semua anggota kelompok harus mempelajari isi materi sebelum mempelajari tugas (belajar) dalam kelompok, (2) mengharuskan semua anggota kelompok memperbaiki kemampuan akademiknya, (3) tambahan atau rata-rata nilai anggota kelompok digunakan untuk menentukan secara keseluruhan nilai kelompok, (4) setiap anggota kelompok harus menghasilkan pekerjaan sendiri, yang kemudian dipilih salah satu secara acak untuk didiskusikan dalam tingkat kelompoknya, (5) setiap anggota kelompok mendapat penghargaan yang sama atas keberhasilannya menyelesaikan tugas, dan (6) memberikan sumber dan hahan yang lebih sedikit dari jumlah anggota kelompok.

3) Kemampuan Bersosialisasi

Kemampuan bersosialisasi adalah kompetensi individu dalam bekerja sama dengan anggota kelompok secara aktif, terbuka, dan intensif untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan (Barkley, 2012:4). Salah satu manfaat model belajar kooperatif adalah mengoptimalkan interaksi antar siswa. Siswa memiliki banyak kesempatan berlatih, menjelaskan, menyimpulkan dan mendapat umpan balik. Setiap kelompok mengklarifikasi, berlatih bercurah pendapat, dan memecahkan masalah (Shepardson, 1996:1).

Interaksi tampak berkembang ketika setiap anggota kelompok memberikan fasilitas dan dorongan kepada temannya untuk kemajuan, penyelesaian tugas, dan pencapaian tujuan kelompok. Setiap anggota kelompok menciptakan kerja sama dan peningkatan mutu belajar untuk menghasilkan tujuan bersama. Individu yang penuh tanggung jawab sangat diperlukan dalam kerja sama kelompok. Setiap siswa diharapkan dapat berbagi pengetahuan dalam kelompok ataupun kelas, memberikan umpan balik, dan membantu siswa lain untuk mencapai hasil yang direncanakan. Hanya saja, interaksi harus dipelihara, agar setiap siswa memiliki kesempatan yang sama untuk berpartisipasi (Shepardson, 1996:1).

4) Keterampilan Kerja Kelompok

Keterampilan kerja kelompok dimaksudkan sebagai wujud kecakapan setiap anggota kelompok untuk bisa bekerjasama menghimpun sinergi agar menjadi kekuatan yang luar biasa dalam mempelajari materi. Keterampilan kerja kelompok bisa digunakan untuk mencapai tujuan belajar dari tataran rendah sampai tingkat tinggi (Eggen dan Kauchak, 2012:131). Dalam penerapannya, proses kerja kelompok dan keterampilan tutorial teman sebaya diperkenalkan, dimodelkan, dan dilatihkan. Setiap siswa belajar bagaimana mendorong, melibatkan orang lain, bagaimana menolak pendapat dengan santun, dan bagaimana membantu teman lain yang tidak mengerti (Shepardson, 1996:1). Keterampilan tersebut harus diajarkan secara terus-menerus. Karena siswa tidak secara otomalis mengetahui bagaimann bekerja

bersama-sama dan bagaimana memberikan tutorial secara efektif.

Keterampilan kerja kelompok akan efektif jika kelompok dapat dengan jelas memberikan kontribusi untuk bersama-sama mencapai tujuan kelompok. Aspek yang tidak kalah pentingnya dalam pelatihan keterampilan kerja kelompok yang perlu diingat adalah penghargaan guru. Sehab, hal tersebut dapat menjadikan kerja kelompok berjalan dengan antusias dalam memecahkan permasalahan.

5) **Keterampilan Sosial**

Keterampilan sosial menekankan pada munculnya aspek empati yang dimiliki siswa dalam mengemban tanggungjawab baik secara individu maupun kelompok. Kerjasama akan meningkatkan perasaan positif terhadap satu sama lain, menghilangkan pengasingan dan penyendirian, membangun sebuah hubungan, dan memberikan sebuah pandangan positif mengenai orang lain (Joyce dan Weil, 2009:302). Impikasinya, guru dalam mengatur pembelajarannya secara berurutan harus bisa memberi kesempatan kepada siswa untuk berkembang menyadari dirinya. Guru membimbing siswa agar bisa memahami teman yang kurang percaya diri dan mampu memotivasi siswa yang lain agar bersemangat dalam belajarnya . Guru juga perlu mendorong siswa untuk belajar dari teman yang mampu dan mendorong siswa untuk mengajari teman yang tidak mampu (Eanes, 1997:138).

Hasil observasi Hill (1993:21) menyebutkan bahwa ada anggota kelompok belajar dalam mengerjakan tugas kelompok sering menunjukkan

sebagai *pengikut saja*. Hal ini mengisyaratkan pada guru, agar dalam perencanaan model belajar kooperatif dipersiapkan secara matang. Beberapa faktor yang perlu dipertimbangkan dalam penyusunan perencanaan secara kooperatif adalah (1) tujuan /sasaran keterampilan sosial, (2) hal yang dipersyaratkan untuk penguasaan setiap keterampilan sosialnya, (3) cara memerankan, memunculkan, mengembangkan, dan mempraktikkan keterampilan sosial, dan (4) bagaimana cara berketerampilan sosial untuk setiap anggota (Slavin, 2008:76).

Berdasarkan konsep tersebut dapat disintesiskan bahwa dalam model pembelajaran kooperatif lebih berperan sebagai fasilitator yang berfungsi sebagai penghubung ke arah pemahaman yang lebih tinggi. Guru tidak hanya memberikan pengetahuan pada siswa, tetapi juga harus membangun pengetahuan dalam pikirannya. Siswa mempunyai kesempatan untuk memperoleh pengalaman secara langsung dalam menerapkan ide-ide mereka. Ini merupakan kesempatan bagi siswa untuk menemukan dan menerapkan ide-ide mereka sendiri.

C. Model Investigasi Kelompok (*Group Investigation*)

1) Konsep Dasar Model Investigasi Kelompok

Ide model pembelajaran Investigasi Kelompok bermula dari perspektif filosofis terhadap konsep belajar. Untuk dapat belajar, seseorang harus memiliki pasangan atau teman. Pada tahun 1916, John Dewey, menulis sebuah buku *Democracy and Education* (Sharan, 2009:145). Dalam buku itu, Dewey menggagas konsep pendidikan, bahwa kelas seharusnya merupakan cermin masyarakat dan berfungsi sebagai laboratorium untuk

belajar tentang kehidupan nyata. Pemikiran Dewey yang utama tentang pendidikan (Sharan, 2009:147-148)), adalah: (1) siswa hendaknya aktif, *learning by doing;* (2) belajar hendaknya didasari motivasi intrinsik; (3) pengetahuan adalah berkembang, tidak bersifat tetap; (4) kegiatan belajar hendaknya sesuai dengan kebutuhan dan minat siswa; (5) pendidikan harus mencakup kegiatan belajar dengan prinsip saling memahami dan saling menghormati satu sama lain, artinya prosedur demokratis sangat penting; (6) kegiatan belajar hendaknya berhubungan dengan dunia nyata.

Gagasan-gagasan Dewey menunjukkan bahwa keseluruhan kehidupan sekolah harus ditata atau diorganisasikan sebagai bentuk kecil atau miniatur kehidupan demokrasi. Untuk itu siswa seyogyanya memperoleh kesempatan untuk berpartisipasi dalam pembangunan sistem sosial melaui pengalaman langsung melalui bidang keilmuwan (Soekamto, 1997:106). Dalam kerangka itu, menurut Joyce dan Weil (2009:316) suasana kelas merupakan analogi dari kehidupan masyarakat yang di dalamnya memiliki tata tertib, dan budaya kelas. Siswa harus berusaha memelihara cara hidup yang berkembang di kelas, yaitu standar hidup dan pengharapan yang tumbuh dalam suasana kelas. Berkenaan dengan hal itu, guru seyogyanya berusaha untuk menciptakan suasana yang memungkinkan tumbuhnya kehidupan kelas yang harmonis dan kolaboratif.

Terdapat tiga konsep utama dalam model investigasi kelompok, yaitu (1) temuan/ penelitian (*inquiry*), (2) pengetahuan (*knowledge*), dan (3) dinamika belajar kelompok (*the dynamics of the* learning *group*) (Joyce dan Weil, 2009:317). Temuan atau penelitian,

maksudnya proses yang ditandai dengan siswa dirangsang dengan cara guru memberikan masalah atau situasi problematik. Di dalam proses ini siswa memasuki situasi problematik untuk bisa memecahkan masalah. Masalah itu dapat muncul dari siswa atau guru. Untuk memecahkan masalah ini, siswa harus mengkajinya melalui prosedur dan persyaratan yang sudah baku. Pengetahuan maksudnya pengalaman yang tidak dibawa sejak lahir tetapi diperoleh individu melalui diskusi dan dari pengalamannya baik langsung maupun tidak langsung. Sedangkan dinamika kelompok menunjukkan pada suasana yang menggambarkan sekelompok individu saling berinteraksi mengenai sesuatu yang sengaja dilihat atau dikaji bersama. Dalam interaksi ini melibatkan proses berbagi ide dan pendapat serta saling tukar pengalaman melalui proses saling berargumentasi. Hal-hal tersebut merupakan dasar dari model investigasi kelompok.

2) Sintakmatik Model Investigasi Kelompok

Model investigasi kelompok (*group investigation)* memiliki enam langkah (*fase*) pembelajaran (Slavin, 2008:218-220; Joyce dan Weil, 2009:319), yaitu: (1) mengidentifikasikan topik dan mengatur siswa ke dalam kelompok (*grouping*), (2) merencanakan tugas yang akan dipelajari (*planning*), (3) melaksanakan investigasi (*investigation*), (4) menyiapkan laporan akhir (*organizing*), (5) mempresentasikan laporan akhir (*presenting*), dan (6) evaluasi (*evaluating*).

Pada fase ini siswa meneliti beberapa sumber, mengusulkan sejumlah topik, dan mengkategorikan saran-saran. Siswa juga bergabung dengan kelompoknya untuk mempelajari topik yang telah

mereka pilih. Komposisi kelompok didsarkan pada ketertarikan siswa dan bersifat heterogen. Guru membantu dalam pengumpulan informasi dan memfasilitasi pengaturan.

Tahap kedua adalah merencanakan tugas yang akan dipelajari (*planning*). Pada fase ini siswa melakukan perencanaan tentang materi tugas, cara mempelajarinya, peran dan tugas masing-masing siswa, serta tujuan maupun manfaat melakukan investigasi terhadap topik, dan tahap ketiga melaksanakan investigasi (*investigation*). Pada fase ini siswa mengumpulkan informasi, menganalisis data, dan membuat kesimpulan. Tiap anggota kelompok berkontribusi untuk usaha-usaha yang dilakukan kelompoknya. Siswa saling bertukar pendapat, berdiskusi, mengklarifikasi, dan mensintesis semua gagasan.

Tahap keempat menyiapkan laporan akhir (*organizing*). Pada fase ini anggota kelompok menentukan pesan-pesan esensial dari tugas mereka. Anggota kelompok merencanakan apa yang akan mereka laporkan, dan bagaimana mereka akan membuat presentasi mereka. Wakil-wakil kelompok membentuk sebuah panitia acara untuk mengkoordinasikan rencana presentasi, dan tahap kelima mempresentasikan laporan akhir (*presenting*). Presentasi dibuat untuk seluruh kelas dalam berbagai bentuk. Pendengar (kelompok lain) dilibatkan secara aktif, dan para pendengar melakukan evaluasi berdasarkan kritria yang telah ditetapkan sebelumnya, serta tahap keenam, evaluasi (*evaluating*). Pada fase ini siswa saling memberikan umpan balik mengenai topik,

tugas, keaktifan. Guru dan siswa berkolaborasi dengan siswa mengevaluasi pembelajaran mereka.

109 Model pembelajaran kooperatif tipe investigasi kelompok dapat dipakai guru untuk mengembangkan kreatifitas baik secara perorangan maupun kelompok. Model ini dirancang untuk membantu terjadinya pembagian tanggung jawab ketika siswa mengikuti pembelajaran dan berorientasi pada munculnya kompetensi sosial (Barkley, 2012:14).

Berdasarkan penjelasan tersebut, dapat disintesiskan bahwa model pembelajaran investigasi kelompok dapat dipakai guru untuk mengembangkan kreativitas siswa, baik secara individu maupun kelompok. Model pembelajaran investigasi kelompok dirancang untuk membantu terjadinya pembagian tanggung jawab ketika siswa mengikuti pembelajaran yang berorientasi pada pembentukan kompetensi social. Model ini dapat dipandang sebagai proses pembelajaran yang aktif, sebab siswa akan lebih banyak belajar melalui proses pembentukan dan penciptaan kerjasama secara positif untuk mencapai tujuan pembelajaran.

D. Model Percepatan Pembelajaran Tim (*Team Accelerated Instruction*)

1) Konsep Dasar Model Percepatan Pembelajaran Tim

Model *Team Accelerated Instruction (TAI)* atau Model Percepatan Pembelajaran Tim, semula bernama *Team Assisted Individualization (TAI)* atau Kelompok Belajar Bantu-Individu (Slavin, 2008:187), dikembangkan Slavin dengan konsep dasar bahwa siswa akan lebih mudah mempelajari, menemukan, dan memahami materi yang sulit serta lebih cepat mencapai keberhasilan jika mereka saling berdiskusi dan kerjasama dengan temannya. Siswa yang memiliki

kecerdasan tinggi memberikan bantuan kepada siswa lain yang memiliki kecerdasan sedang dan rendah dalam mempelari materi.

Hal ini sesuai pendapat Trianto (2009:65), bahwa dalam pembelajaran kooperatif guru harus memberikan pemahaman dan menanamkan konsep pada diri siswa (1) para siswa memiliki tanggung jawab terhadap tiap siswa lain dalam kelompoknya, di samping tanggung jawab terhadap diri sendiri dalam mempelajari materi yang dihadapi, (2) siswa harus memiliki persepsi sama bahwa mereka dalam proses belajar bersama, (3) siswa harus berpandangan bahwa mereka memiliki tujuan yang sama, (4) siswa harus membagi tugas dan tanggung jawab yang sama, (5) siswa akan diberikan evaluasi atau penghargaan yang ikut berpengaruh terhadap evaluasi kelompok, (6) siswa harus berbagi kepemimpinan, dan (7) seluruh siswa bertangungjawab secara individu maupun kelompok.

Model ini menekankan pembelajar dalam suatu kelas dibagi-bagi menjadi kelompok-kelompok kecil dengan anggota 3-4 orang, tiap kelompok haruslah heterogen, terdiri laki-laki dan perempuan, berasal dari berbagai suku, memiliki kemampuan akademi tinggi, sedang, dan rendah (Slavin, 2008).

Model *Team Accelerated Instruction (TAI)* menggabungkan pembelajaran kooperatif dengan pengajaran individual. Pada model pembelajar masuk dalam sebuah urutan kemampuan individual sesuai dengan hasil tes dengan hasil tes penempatan (*placement test*) dan kemudian maju sesuai dengan kecepatannya sendiri. Siswa yang memiliki kemampuan lebih (diperoleh dari hasil tes awal) ditempatkan pada sejumlah kelompok-kelompok heterogen untuk mempelajari materi sekaligus membantu anggota kelompok lain jika merasa kesulitan. Anggota tim

bekerja dengan menggunakan bahan ajar dan rancangan pembelajaran yang telah disiapkan. Pembelajar saling memeriksa pekerjaan teman sesama tim dengan dipandu lembar kerja siswa dan saling membantu dalam menyelesaikan setiap permasalahan yang ada dalam bahan ajar. Tes unit akhir dikerjakan tanpa bantuan teman sesama tim dan diskor segera. Setiap minggu, pembelajar menjumlah banyak unit yang diselesaikan oleh seluruh anggota tim dan memberikan penghargaan tim, serta memantau kelompok-kelompok kecil pembelajar yang berasal dari berbagai tim yang sedang bekerja pada pokok bahasan yang sama pada urutan pelajaran menulis.

Model *Team Accelerated Instruction (TAI)* berisi dinamika motivasi pembelajar untuk saling memberi semangat dan membantu dalam menuntaskan keterampilan-keterampilan yang dipresentasikan pembelajar. Pembelajar terdorong dan saling membantu satu sama lain agar berhasil karena mereka ingin tim mereka berhasil. Tanggung jawab individual sangat menentukan karena satu-satunya skor yang diperhitungkan adalah skor yang diperhitungkan adalah skor tes final, dan pembelajar mengajarkan tes tersebut secara individual tanpa bantuan teman sesama tim. Pembelajar memiliki kesempatan yang sama untuk berhasil karena semua pembelajar telah ditempatkan sesuai dengan tingkat pengetahuan awal mereka yaitu sama mudahnya atau sama sukarnya. Dalam konteks ini, tutorial sebaya menjadi bagian penting, yang keuntungannya tidak semata untuk yang diajari tetapi juga untuk yang mengajari. Siswa yang mengajari temannya akan semakin matang penguasannya, sementara siswa yang diajari akan memperoleh bantuan teman sebayanya (Rosyada, 2004:165).

Pembelajaran dengan model TAI hampir seluruh konsep dibangun di atas konsep sebelumnya. Bila konsep-konsep sebelumnya tersebut belum dikuasai, maka konsep-konsep berikutnya akan sulit atau tidak mungkin dipelajari. Model *Team Accelerated Instruction (TAI)*, menekankan pada pembelajar belajar pada kecepatannya sendiri, juga sesuai gaya belajarnya masing-masing, sehingga apabila pembelajar terlebih dahulu dapat membangun sebuah landasan kuat berupa keterampilan prasyarat tersebut maka pembelajar belajar akan lebih mudah mempelajari pokok bahasan yang lebih tinggi.

2) Sintakmatik Model Percepatan Pembelajaran Tim

Menurut Slavin (2008:195) model *Team Accelerated Instruction (TAI)* terdiri atas delapan komponen yaitu (1) pembentukan kelompok, (2) Tes Penempatan, (3) materi kurikulum, (4) belajar kelompok, (5) skor dan rekognisi tim, (6) kelompok pembelajaran, (7) tes fakta, dan (8) unit seluruh kelas.

Pembentukan Kelompok, siswa dalam model percepatan pembelajaran tim dibagi ke dalam kelompok beranggotakan 4-5 siswa. Kelompok tersebut merupakan kelompok heterogen yang mewakili tingkat kecerdasan, jenis kelamin, ras, agama, etnis).

Tes Penempatan, siswa diberi tes di awal pembelajaran (tes membuat paragraf pendek). Tes ini digunakan untuk mengukur *entry level performance*, yaitu kompetensi siswa dalam menguasai materi tertentu atau dalam rata-rata mata pelajaran (kompetensi dasar) untuk dikelompokkan dengan mereka yang memiliki rata-rata kemampuan sama, sehingga mereka bisa memulai pembelajaran dalam batas kurikuler yang sama, serta dalam ritme belajar yang juga seimbang (Rosyada, 2004:192) Hasil

tes digunakan untuk membuat kelompok berdasarkan skor yang mereka peroleh.

Materi kurikulum, proses pembelajaran harus menyesuaikan substansi kurikulum yang berlaku dengan menerapkan pendekatan, metode, teknik, dan strategi yang menekankan pada keaktifan siswa. Guru pada langkah ini memberikan penjelasan materi sesuai dengan standar kompetensi dan kompetensi dasar yang telah ditetapkan.

Belajar kelompok, (a) para siswa membentuk kelompok berpasangan atau bertiga dalam satu kelompok untuk melakukan pengecekan. (b) Siswa membaca lembar petunjuk dan meminta teman sekelompok atau guru untuk membantu jika diperlukan. Selanjutnya, mereka mengerjakan lembar kerja siswa (kelompok atau individu). (c) Masing-masing siswa mengerjakan lembar kerja siswa dan meminta teman sekelompok untuk memeriksa jawaban tersebut, jika jawabannya benar siswa boleh melanjutkan ke soal berikutnya. Jika ada siswa yang mengalami kesulitan dalam menjawab, disarankan meminta bantuan kepada guru, kemudian siswa siswa tersebut dapat melanjutkan soal berikutnya. (d) Jika siswa bisa menjawab dengan benar pada lembar kerja siswa (individu), siswa tersebut bisa mengerjakan latihan soal pada lembar kerja kelompok. Setiap siswa bekerja secara individu sampai selesai, dan mengerjakan lembar kerja kelompok secara kolaboratif.

Skor dan rekognisi tim, atau penilaian dan pengakuan tim, di minggu terakhir guru menghitung skor yang diperoleh kelompok. Skor ini didasarkan pada rata-rata jumlah skor perkembangan individu dari kuis yang dilaksanakan. Tujuan dari pemberian skor ini adalah untuk memberikan kriteria pengakuan pada setiap kelompok, misalnya super, baik, dan cukup.

Kelompok pembelajaran, guru mengajarkan materi baru (materi pokok/inti) antara 10 sampai dengan 15 menit secara klasikal pada siswa yang telah dikelompokkan secara heterogen. Tujuan dilaksanakan fase ini adalah mengenalkan konsep-konsep utama materi secara detail kepada siswa, agar dalam mengerjakan soal-soal individu maupun kelompok tidak mengalami hambatan.

Tes fakta, siswa diminta mengerjakan tes berdasarkan materi yang telah dipelajari sebanyak dua kali seminggu dengan durasi tiga menit. Sebelumnya guru memberikan lembar-lembar materi pokok untuk dipelajari di rumah agar dalam pelaksanaan tes bisa berjalan lancar.

Unit seluruh kelas maksudnya mengajar seluruh kelas, setelah akhir pembelajaran guru menghentikan program pengelompokan dan menjelaskan konsep-konsep yang belum dipahami siswa dengan strategi pemecahan masalah yang relevan (Slavin, 2008:195-200).

Berdasarkan konsep-konsep tersebut dapat disintesiskan bahwa dalam pembelajaran dengan model percepatan pembelajaran tim, hampir seluruh konsep dibangun di atas konsep sebelumnya. Bila konsep-konsep sebelumnya tersebut belum dikuasai, maka konsep berikutnya akan sulit tercapai. Dalam model percepatan pembelajaran tim, pembelajar bekerja pada kecepatannya sendiri dan sesuai dengan gaya kognitif masing-masing.

E. Model Bermain Peran (*Role Playing*)

a. Konsep Dasar Model Pembelajaran Bermain Peran (*Role Playing*)

Bermain peran (*role playing*) dibuat berdasarkan pandangan bahwa ada kemungkinan untuk menciptakan analogi yang asli dan sama dengan masalah kehidupan yang nyata dan lewat pengulangan kejadian ini, siswa bisa

memahami dan merenungkan "sampel" kehidupan. Oleh karena itu, pemeranan memunculkan respon emosional dan perilaku asli yang merupakan cirri khas masing-masing siswa. Bermain peran diyakini dapat mendorong siswa mengekspresikan perasaannya dan bahkan melepaskan.

Model ini juga berasumsi bahwa proses psikologis melibatkan sikap, nilai, dan keyakinan (*belief*) seseorang serta mengarahkan pada kesadaran melalui keterlibatan spontan yang disertai dengan analisis (Uno, 2007:25). Berdasarkan konsep tersebut, dalam bermain peran siswa bisa mengeksplorasi masalah-masalah tentang hubungan antarmanusia dengan cara memainkan peran dalam situasi permasalahan kemudian mendiskusikan peraturan-peraturan (Joyce dan Weil, 2009:328). Secara bersama-sama, siswa bisa mengungkapkan perasaan, tingkah laku, nilai, dan strategi pemecahan masalah.

Bermain peran merupakan sebuah model pembelajaran yang berasal dari dimensi pendidikan individu dan sosial. Model ini membantu setiap siswa untuk menemukan makna pribadi dalam dunia sosial mereka dan membantu memecahkan masalah pribadi dengan bantuan kelompok sosial. Dalam dimensi sosial, model ini memudahkan individu untuk bekerjasama dalam menganalisis keadaan sosial, khususnya masalah antar manusia. Model bermain peran juga berperan penting dalam upaya pengembangan sikap sopan dan demokratis dalam menghadapi masalah.

Esensi model bermain peran adalah keterlibatan partisipan dan pengamat/peneliti (*observer*) dalam konteks memecahkan masalah yang sebenarnya dan adanya keinginan untuk memunculkan resolusi damai serta memahami apa yang muncul dari keterlibatan tersebut. Proses bermain peran (*Role Playing*) berguna (1)

mengeksplorasi perasaan siswa, (2) mentransfer dan mewujudkan pandangan mengenai perilaku, nilai, dan persepsi siswa, (3) mengembangkan skill pemecahan masalah dan tingkah laku, dan (4) mengeksplorasi materi pelajaran dengan cara yang berbeda (Joyce dan Weil, 2009:329). Berdasarkan empat kegunaan tersebut dapat disimpulkan bahwa proses pembelajaran dalam model bermain peran seeara implisit menganjurkan sebuah pengalaman riil yang dapat memuneulkan sejumlah respon emosional dan perilaku siswa secara nyata.

Sejumlah alasan mendasar dikemukakan oleh Joyce dan Weil (2009:341) terkait dengan diterapkannya model pembelajaran bermain peran, yaitu (1) model bermain peran merupakan model yang sistematis untuk meningkatkan pendidikan sosial anak. Hal disebakan model ini mampu menyediakan sarana terhadap banyak materi untuk didiskusikan dan dianalisis, dan (2) untuk member saran pada sekelompok siswa dalam memecahkan masalah, model ini bisa memunculkan sejumlah permasalahan riil untuk dikaji, diteliti, dan ditemukan solusinya secara bersama-sama. Ada empat klasifikasi masalah yang bisa didiskusikan, diteliti, dan dikaji melalui model pembelajaran bermain peran, yaitu (1) konflik interpersonal, (2) relasi antarkelompok, (3) dilema individu, dan (4) masalah historis atau kontemporer.

Bermain peran merupakan salah satu model pembelajaran yang diarahkan pada upaya pemecahan masalah-masalah yang berkaitan dengan antar manusia (*interpersonal relationship*), terutama yang menyangkut kehidupsn peserta didik. Pengalaman belajar yang diperoleh dari metode ini meliputi kemampuan kerja sama, komunikasi, dan menginterprestasikan suatu kejadian. Melalui bermain peran, peserta didik mencoba

mengeksplorasi hubungan-hubungan antarmanusia dengan cara memperagakan dan *mendiskusikannya*, sehingga secara bersama-sama para peserta didik dapat mengungkapkan aspek kepribadian total dalam kelompok belajar.

Metode bermain peran sebagai suatu model pembelajaran bertujuan untuk membantu siswa menemukan makna diri (jati diri) di dunia sosial dan memecahkan dilema dengan bantuan kelompok. Artinya, melalui bermain peran siswa belajar menggunakan konsep peran, menyadari adanya peran-peran yang berbeda dan memikirkan perilaku dirinya dan perilaku orang lain. Proses bermain peran ini dapat membetikan contoh kehidupan perilaku manusia yang berguna sebagai sarana balajar siswa untuk: (1) menggali perasaannya, (2) memperoleh inspirasi dan pemahaman yang berpengaruh terhadap sikap, nilai, dan persepsi, (3) mengembangkan keterampilan dan sikap dalam memecahkan masalah, dan (4) mendalami mata pelajaran dengan berbagi macam cara. Hal ini akan bermanfaat bagi siswa pada saat terjun ke masyarakat kelak karena ia akan mendapatkan diri dalam situasi dimana begitu banyak peran terjadi, seperti dalam lingkungan keluarga, bertetangga, lingkungan kerja, dan lain-lain (Uno, 2007:26).

Permainan peran mempunyai empat macam arti yaitu: (1) sesuatu yang bersifat sandiwara, yaitu pemain memainkan peran tertentu sesuai dengan tujuan yang diinginkan, (2) sesuatu yang bersifat sosiologis, atau pola-pola perilaku yang ditentukan oleh norma sosial, (3) suatu perilaku tiruan, dimana seseorang berusaha mengelabuhi orang lain dengan jalan berperilaku yang berlawanan dengan apa yang sebenarnya, dan (4) sesuatu yang berkaitan dengan pendidikan, dalam hal ini individu memerankan situasi imajinatif dengan tujuan untuk

membantu tercapainya pemahaman diri sendiri, meningkatkan keterampilan sosial, menganalisis perilaku, atau menunjukkan pada orang lain bagaimana seseorang harus berperilaku. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa konsep peran merupakan salah satu pusat teori dasar dari model bermain peran. Guru harus membelajarkan siswa untuk menggunakan konsep ini untuk memperhatikan beberapa peran yang berbeda, dan untuk memikirkan tingkah laku diri sendiri dan orang lain (Joyce dan Weil, 2009:331).

1. Sintakmatik Model Pembelajaran Bermain Peran

Keberhasilan model pembelajaran melalui bermain peran bergantung pada kualitas permainan peran (*enactment*) yang diikuti dengan analisis terhadapnya. Di samping itu, bergantung pula pada persepsi siswa tentang peran yang dimainkan terhadap situasi yang nyata (*real life situation*).

Prosedur bermain peran menurut Joyce dan Weil (2009:333) terdiri atas sembilan langkah, yaitu (1) memanaskan suasana kelompok (*warming up*), (2) memilih partisipan, (3) mengatur setting (*set the stage*), (4) mempersiapkan peneliti/pengamat (*observer*), (5) pemeranan (*enact*), (6) berdiskusi dan mengevaluasi, (7) memerankan kembali, (8) diskusi dan evaluasi kedua, dan (9) berbagi dan menggeneralisasi pengalaman. Masing-masing langkah tersebut memiliki tujuan khusus dalam mengembangkan kemampuan berkolaborasi dengan teman sebaya. Untuk itu, guru diharapkan bisa memanfaatkan situasi permasalahan dan mau memotivasi siswa untuk bertindak, serta bisa memfasilitasi siswa melakukan diskusi untuk memberi satu pemeranan kepada setiap siswa.

Langkah *pertama*, memanaskan suasana kelompok. Guru mengungkapkan sebuah masalah pada saat tatap muka pertama sehingga setiap siswa akan beranggapan bahwa kejadian tersebut merupakan sebuah wadah yang mewajibkan mereka untuk belajar menghadapi sebuah masalah. Langkah ini bisa dilakukan dengan mengidentifikasi masalah dalam kelompok. Guru harus bisa memancing sensitivitas kelompok dengan menyajikan sebuah masalah dan menciptakan iklim yang bersahabat/kondusif, sehingga siswa merasakan bahwa semua pandangan, perasaan, dan tingkah laku dapat diungkapkan tanpa tekanan dan ketakutan. Langkah pertama ini juga menekankan pentingnya guru menjelaskan masalah secara jelas, membantu siswa menafsirkan masalah , dan mengajak siswa berpikir tentang bagaimana cara mengangkat masalah tersebut dengan cara bermain peran.

Langkah *kedua*, memilih partisipan. Siswa dan guru membahas karakter dari setiap pemain dan menentukan siapa yang akan memainkannya. Dalam pemilihan pemain ini, guru dapat memilih siswa yang sesuai untuk memainkanya atau siswa sendiri yang mengusulkan akan memainkan siapa dan mendeskripsikan peran-perannya. Guru dan siswa bisa menggunakan sejumlah kriteria untuk memilih siswa dalam memainkan sebuah peran tertentu. Peran bisa diberikan pada siswa yang terlihat sangat antusias dan terlibat dalam masalah yang sedang mereka identifikasi dengan peran tertentu, yaitu mereka yang secara tidak lansung bisa mengekspresikan perilaku yang harus diselidiki lebih jauh.

Langkah *ketiga*, mengatur setting. Dalam hal ini guru mendiskusikan dengan siswa dimana dan bagaimana peran itu akan dimainkan. Apa saja kebutuhan yang

dilakukan. Siswa dan guru membuat sketsa adegan dan perkiraan-perkiraan tindakan seorang pemain. Langkah ketiga ini juga menekankan pentingnya guru membantu siswa-siswa dengan mengajukan beberapa pertanyaan ringan mengenai tempat terjadinya peristiwa, kapan terjadi, mengapa terjadi, apa yang terjadi, siapa pelakunya, dan bagaimana terjadinya peristiwa tersebut.

Langkah *keempat* mempersiapkan peneliti/pengamat, guru menunjuk beberapa siswa sebagai pengamat. Namun demikian, penting untuk dicatat bahwa pengamat disini harus juga terlibat aktif dalam permainan peran. Untuk itu, walaupun mereka ditugaskan sebagai pengamat, guru sebaiknya memberikan tugas peran terhadap mereka agar dapat terlibat aktif dalam permainan peran tersebut. Tujuan khusus dari langkah keempat ini adalah agar pengamat bisa memberikan komentar detail terhadap efektifitas dan urutan dalam bermain peran sekaligus bisa merasakannya. Pengamat harus bisa menentukan apa yang harus diselesaikan oleh pemain peran dan tindakan apa yang perlu dilakukan. Atau, pengamat bisa melihat dan menyelami satu peran khusus untuk menggambarkan perasaan tokoh/ orang tertentu.

Langkah *kelima*, pemeranan, pemain (siswa) memainkan peran dan menghidupkan situasi secara spontan, dan merespon secara realistis. Pada langkah ini setiap peran yang ditampilkan siswa seharusnya luwes, fleksibel, dan alami sehingga tidak tampak kaku. Oleh karena itu guru disarankan untuk membuat rambu-rambu (scenario) tidak terlalu berbelit (singkat saja). Guru harus memberikan kesempatan kepada siswa untuk memainkan peran hingga tindakan dan karakter yang mereka mainkan tampak jelas.

Langkah *keenam* yakni diskusi dan evaluasi. Guru bersama siswa mendiskusikan pengalaman yang sudah ditampilkan dan melakukan evaluasi terhadap peran-peran yang dilakukan. Usulan perbaikan akan muncul. Mungkin ada siswa yang meminta untuk berganti peran. Atau bahkan alur ceritanya akan sedikit berubah, adapun hasil diskusi dan evaluasi tidak jadi masalah. Hal yang lebih penting adalah konsekuensi pemeranan atau tindakan dan motivasi para pemain.

Langkah *ketujuh*, yaitu pemeranan ulang. Siswa dan guru bisa saling berbagi penafsiran baru tentang peran dan memutuskan siapakah yang perlu memainkan peran tertentu. Langkah pemeranan ulang harus bisa mengidentifikasi sebanyak mungkin penyebab peran-peran tertentu yang dianggap kurang sesuai dengan skenrio dan setting yang sudah tertata. Seharusnya pemeranan ulang ini akan lebih baik dibanding dengan pemeranan pertama (langkah kelima), karena sudah melewati langkah diskusi dan evaluasi.

Diskusi dan evaluasi pada langkah *kedelapan*, lebih diarahkan pada aspek realitas atau objektivitas, karena pada saat permainan dilakukan mungkin ada peran-peran yang tidak realistis. Tahap ini guru dan siswa secara *kolaboratif* berdiskusi terkait peran-peran tersebut sesuai dengan kenyataan. Langkah ini akan melatih anak untuk bisa berpikir kritis dan kreatif dalam memecahkan masalah.

Langkah *kesembilan*, siswa diajak berbagi pengalaman tentang tema permainan peran yang telah dilanjutkan dengan membuat kesimpulan dalam bentuk narasi sesuai dengan langkah dan prosedur yang tepat. Guru seharusnya membentuk dan mengatur diskusi singkat terkait dengan proses penarikan kesimpulan tersebut.

	tunggal. (4) Kerja sama meningkatkan perasaan positif satu dengan yang lainnya, menghilangkan pengasingan dan penyendirian, membangun sebuah hubungan, dan memberikan pandangan positif terhadap orang lain. (5) Kerja sama meningkatkan penghargaan diri, tidak hanya melalui pembelajaran yang terus berkembang tetapi juga melalui perasaan dihormati dan dihargai oleh orang lain dalam sebuah lingkungan. (6) Siswa yang mengalami dan menjalani tugas, merasa harus bekerja sama sehingga dapat meningkatkan kapasitasnya untuk bekerja sama secara	membangun sebuah hubungan, dan memberikan pandangan positif terhadap orang lain. (5) Kerja sama meningkatkan penghargaan diri, tidak hanya melalui pembelajaran yang terus berkembang tetapi juga melalui perasaan dihormati dan dihargai oleh orang lain dalam sebuah lingkungan. (6) Siswa yang mengalami dan menjalani tugas, merasa harus bekerja sama sehingga dapat meningkatkan kapasitasnya untuk bekerja sama secara produktif. (7) Siswa dapat belajar dari beberapa latihan untuk meningkatkan kemampuan mereka untuk bekerja sama (Joyce, 2009:302)	(4) Kerja sama meningkatkan perasaan positif satu dengan yang lainnya, menghilangkan penyendirian, membangun sebuah hubungan, dan memberikan pandangan positif terhadap orang lain. (5) Kerja sama meningkatkan penghargaan diri, tidak hanya melalui pembelajaran yang terus berkembang tetapi juga melalui perasaan dihormati dan dihargai oleh orang lain dalam sebuah lingkungan. (6) Siswa yang mengalami dan menjalani tugas, merasa harus bekerja sama sehingga dapat meningkatkan kapasitasnya untuk bekerja sama secara produktif. (7) Siswa dapat belajar dari beberapa latihan

	produktif. (7) Siswa dapat belajar dari beberapa latihan untuk meningkatkan kemampuan mereka untuk bekerja sama (Joyce, 2009:302)		untuk meningkatkan kemampuan mereka untuk bekerja sama (Joyce, 2009:302)
Sistem Sosial	Menjunjung tinggi nilai-nilai demokratis dan diatur oleh suatu kesepakatan yang dikembangkan, atau paling tidak divalidasi oleh pengalaman kelompok dalam batas dan hubungan terhadap fenomena rumit yang kemudian dijelaskan oleh seorang guru sebagai suatu objek pembelajaran. Aktivitas kelompok muncul dalm struktur eksternal minimalis yang diberikan oleh seorang guru.	Menjunjung tinggi nilai-nilai demokratis dan diatur oleh suatu kesepakatan yang dikembangkan, atau paling tidak divalidasi oleh pengalaman kelompok dalam batas dan hubungan terhadap fenomena rumit yang kemudian dijelaskan oleh seorang guru sebagai suatu objek pembelajaran. Aktivitas kelompok muncul dalm struktur eksternal minimalis yang diberikan oleh seorang guru.	Menjunjung tinggi nilai-nilai demokratis dan diatur oleh suatu kesepakatan yang dikembangkan, atau paling tidak divalidasi oleh pengalaman kelompok dalam batas dan hubungan terhadap fenomena rumit yang kemudian dijelaskan oleh seorang guru sebagai suatu objek pembelajaran. Aktivitas kelompok muncul dalm struktur eksternal minimalis yang diberikan oleh seorang guru.
Prinsip Pengelolaan/ Reaksi	Guru lebih berperan sebagai konselor, konsultan, dan pemberi kritik yang bersahabat. Dalam kerangka ini guru membimbing dan mengelola kelas melalui tiga tahap,	Guru mempunyai fleksibilitas untuk berpindah dari kelompok ke kelompok, atau dari individu ke individu. Lebih mementingkan spesialisasi individu kemudian diminta	Guru lebih berperan sebagai motivator dan fasilitator. Dalam konteks ini guru membantu siswa mengeksplorasi berbagai aspek mengenai situasi

	yaitu tahap pemecahan masalah, pengelolaan kelas, dan pemaknaan secara individu. Lebih mementingkan tutor sebaya, sehingga anggota ke kelompok yang terlebih dahulu memahami materi harus menjetaskan kepada anggota yang betum menguasai	untuk menjelaskan kepada teman lainnya agar segera bisa menyelesaikan tugas berikutnya	permasalahan dan membandingkan beberapa alternatif pemecahan masalah. Guru menerima semua respon siswa tanpa menghakimi serta meningkatkan kesadaran siswa tentang pentingnya materi.
Sintaknıatik	(1) Mengidentifikasikan topik dan mengatur siswa ke dalam kelompok secara heterogen dengan anggota 4-5 siswa (*grouping*). (2) Merencanakan tugas yang akan dipelajari (*planning*). (3) Melakukan investigasi (*investigation.*) (4) Menyiapkan laporan akhir (*organizing*). (5) Mempresentasikan taporan akhir (*presenting*). (6) Melakukan evaluasi	(1) Pembentukan kelompok (4-5 siswa secara heterogen). (2) Tes penempatan; siswa diberi tes awal (membual paragraph pendek). Tes ini digunakan untuk mengukur *entry level performance*, yaitu kompetensi siswa dalam menguasai materi tertentu untuk dikelompokkan dengan mereka yang mempunyai rata-rata berkemampuan sama. (3) Materi kurikulum; guru memberikan pembelajaran	(1) Memanaskan suasana kelompok (*warming up*). (2) Memilih partisipan. (3) Mengatur selling (*set the stage*) (4) Mempersiapkan. peneliti/pengamat (*observer*) (5) Pemeranan (*enact*). (6) Berdiskusi dan mengevaluasi (*discussion and evaluation*). (7) Memerankan kembali. (8) Diskusi dan evatuasi kedua (9) Berbagi dan melakukan generalisasi

	(*evaluating*).	(penjetasan materi) kepada 2 atau 3 kelompok keeil siswa yang terdiri atas siswa-siswa dari ketompok berbeda dengan tingkat penguasaan materi yang sama. (4) Belajar ketompok; guru memberikan tugas kepada kelompok dan membantu siswa jika diperlukan. (5) Skor dan rekognisi tim; guru menghitung perolehan skor masing-masing ketompok. (6) Kelompok pembelajaran. (7) Tes fakta. (8) Mengajar seluruh kelas	pengalaman.
Sarana Pendukung	Sarana pendukung yang dipertukan untuk metaksanakan model ini adalah segala sesuatu yang menyentuh kebutuhan siswa untuk dapat menggali berbagai informs yang sesuai dan diperlukan untuk metakukan proses pemecahan masalah ketompok. Lazimnya disiapkan LKS berupa	Sarana pendukung berupa sejumlah tema menulis narasi (4-5 tema menarik), sehingga dapat dibagi kepada setiap anggota kelompok, sehingga memungkinkan setiap individu bisa mendalami tema yang diberikan. Anggota kelompok yang mengalami hambatan pemahaman bisa mendapatkan bantuan anggota yang tain agar	Sarana pendukung berupa 1 tema menarik yang harus didiskusikan dan diperankan oleh setiap kelompok. Sebaiknya setiap kelompok mendiskusikan dan memerankan tema-tema yang berbeda agar pembelajaran tebih berkesan, menarik, dan bervariasi.

	kegiatan dan pertanyaan-pertanyaan yang membutuhkan jawaban analitis yang membutuhkan kegiatan investigasi.	segera bisa melakukan kegiatan berikutnya.	
Dampak Instruksional dan Pengiring	Model IK sangat menarik, bermanfaat, dan komprehensif, karena memadukan kegiatan Buku, integrasi sosial, dan konsep belajar konstruktivistik. Secara khusus dampak instruksionalnya adalah (1) proses dan pengelolaan kelompok bisa efektif, (2) mendidik siswa memiliki disiplin tinggi dalam belajar secara kolaboratif, dan (3)siswa diarahkan seeara aktif belajar mehlui proses pembentukan pengetahuan secara konstruktivistik	Model PPK memiliki dampak instruksional (1) menguatkan strategi pembentukan konsep terhadap materi, (2) konsep materi yang bersifat spesifik akan efektif dipahami siswa. (3) meningkatkan proses penalaran induktif. Dampak pengiringnya (1) kepekaan terhadap penalaran logis dalam komunikasi sangat memungkinkan terwujud, (2) memuneulkan sikap toleransi dalam menyikapi permasalahan, (3) kesadaran akan pilihan pandangan/kajian terhadap materi	Model BP diatur secara khusus untuk mendidik siswa dalam (1) analisis nilai dan perilaku masing-masing individu. (2) pengembangan strategi-strategi dalam memecahkan masalah interpersonal dan personal, (3) pengembangan rasa empati terhadap orang lain. Dampak pengiringnya adalah kenyamanan dalam mengeluarkan pendapat, keterampilan bernegosiasi, dan keterpaduan dalam memecahkan masalah

BAB IV
PERAN GAYA KOGNITIF DALAM PEMBELAJARAN MENULIS

A. Pengertian Gaya Kognitif

Pembelajaran bukanlah sebuah proses yang singkat dan terukur dengan angka yang pasti, melainkan sebuah proses *long life* yang tidak tidak terbatas dan dapat terus berkembang sesuai dengan kemampuan serta dorongan yang datang dari dalam diri maupun luar individu (Ghufron, 2012:8). Konsep ini menekankan pentingnya proses belajar dilakukan dengan sungguh-sungguh, konsisten, teratur, dan bertahap oleh siapapun, kapan, dan di manapun seseorang hidup. Belajar tidak terbatas oleh ruang dan waktu.

Individu adalah suatu kesatuan utuh, yang masing-masing memiliki ciri khas dan karakter yang berbeda, dan karena itu tidak ada dua individu yang sama. Satu sama lainnya berbeda. Perbedaan individu ini dapat dilihat dari dua segi, yaitu segi horizontal dan vertikal. Perbedaan horizontal menekankan bahwa setiap individu berbeda dengan individu lainnya dalam aspek psikologis, seperti tingkat kecerdasan, abilitas, minat, ingatan, emosi, kemauan, kepribadian dan sebagainya. Sedangkan perbedaan dari segi vertikal merujuk pada pengertian tidak ada dua individu yang sama dalam aspek jasmaniah,

seperti bentuk, ukuran, kekuatan, dan daya tahan tubuh. Antara siswa satu dengan yang lainnya berbeda kepribadian, intelegensi, jasmani, sosial, dan emosionalnya. Perbedaan juga terjadi pada gaya kognitif individu.

Gaya kognitif adalah kecenderungan perseorangan yang relatif tetap dalam memilih, menyandi, dan mengingat informasi, serta menggunakan informasi tersebut untuk memecahkan masalah (Messick, dalam Keefe, 1987:25). Batasan tersebut sejalan dengan ungkapan Zelniker (1990:112) bahwa gaya kognitif adalah kecenderungan perseorangan yang relatif tetap dalam pemrosesan informasi untuk memecahkan masalah.

Lebih lanjut, dikemukakan oleh Keefe (1987:25) bahwa gaya kognitif berkaitan dengan kemampuan intelektual tetapi memiliki arti yang berbeda. Kemampuan intelektual dikaitkan dengan kecerdasan secara umum, kemampuan mental, atau kemampuan akademik, sedangkan gaya kognitif dikaitkan dengan pengaturan proses kognitif. Artinya, kemampuan intelektual dikaitkan dengan isi kognitif, sedangkan gaya kognitif dikaitkan dengan proses kognitif. Dengan ungkapan lain, Waber (1990:133) mengemukakan bahwa gaya kognitif adalah kecenderungan pendekatan pemecahan masalah, yang menjadi ciri perilaku seseorang dalam menghadapi berbagai situasi dan kondisi.

Witkin (1977:124) mendefinisikan gaya kognitif, yaitu *"a cognitive style is characteristic mode of functioning that (is revealed) throughout our perceptual and intelectual activities in highly consistent and pervasive* way". Demikian juga Messick (dalam Lusiana, 1994:35) menyatakan bahwa *"cognitive style as characteristic way of organizing and processing information and experience"*. Definisi tersebut mengungkapkan bahwa gaya kognitif adalah cara khas

terkait pemfungsian aktivitas perseptual atau pemahaman dan kegiatan intelektual. Cara khas tersebut bersifat konsisten dan dapat menembus ke seluruh tingkah laku, baik kognitif dan afektif. Hal ini sesuai pernyataan Lusiana (1994:21) bahwa karakteristik (kekhasan) gaya kognitif sebagai berikut: (1) gaya kognitif merupakan dimensi yang dapat menembus (*pervasive dimension*) ke seluruh tingkah laku baik aspek kognitif dan afektif. Gaya kognitif yang bersifat *pervasive dimension* ini dapat dipahami sebagai metode perseptual, (2) gaya kognitif stabil sepanjang waktu. Hal tersebut bukan berarti gaya kognitif tidak dapat berubah. Pada kondisi normal, seseorang yang mempunyai gaya kognitif khusus pada saat yang lain akan muncul gaya kognitif yang sama, (3) gaya kognitif bersifat bipolar, artinya karakteristik ini mampu membedakan gaya kognitif dengan intelegensi dan dimensi kemampuan yang lain.

Berdasarkan aspek perseptual dan intelektual seseorang, Cahyowati (1990:20) menjelaskan bahwa individu memiliki ciri khas yang berbeda dengan individu lain. Giri khas tersebut antara lain (1) kebiasaan memberikan perhatian, menerima, menangkap, menyeleksi, dan mengorganisasikan stimulus (kegiatan perseptual), dan (2) menginterpretasi, mengkonversi, mengubah bentuk, mengingat kembali, dan mengklasifikasikan suatu informasi intelektual (kegiatan intelektual). Sesuai tinjauan tersebut berarti perbedaan individu dapat diungkapkan oleh tipe-tipe kognitif yang selanjutnya dikenal dengan gaya kognitif.

B. Jenis Gaya Kognitif

1) Gaya Kognitif *Field Dependence* (FD)

Gaya kognitif *Field Dependence* (FD) adalah salah satu jenis gaya kognitif yang menggambarkan kemampuan seseorang untuk melihat suatu bidang secara keseluruhan sebagai kesatuan yang utuh. Orang yang bergaya kognitif FD mampu melihat gambaran keseluruhan sebagai sebuah masalah atau garis besar suatu kejadian. Secara efektif mereka cenderung lebih mudah bergaul dengan orang lain, lebih dapat mengerti perasaan serta pikiran orang di sekitarnya.

Orang yang bergaya kognitif FD dalam mengamati sesuatu cenderung secara keseluruhan, dan tidak kesulitan dalam memecahkan masalah sosial. Hal tersebut karena orang bergaya kognitif FD tidak memperhatikan bagian per bagian dari obyek yang diamatinya. Sehingga walaupun objek sosial merupakan obyek yang rumit dan kurang terstruktur, orang FD tidak menemui kendala. Contoh studi yang mengamati hubungan antara gaya kognitif dengan materi-materi sosial diantaranya dilakukan oleh Ruble dan Nakamura (1972) dalam Cahyowati (1990:26), menunjukkan bahwa siswa yang memiliki gaya FD lebih baik belajarnya untuk masalah-masalah sosial daripada siswa bergaya FI (*Field Independence*). Hasil selanjutnya dari studi tersebut adalah siswa yang bergaya FI lebih baik belajarnya untuk masalah-masalah tanpa melibatkan masalah social.

Penelitian tersebut dapat menguatkan pernyataan bahwa orang yang mempunyai skor tinggi pada gaya kognitif tidak selalu superior dalam segala hal. Oleh karena itu tidaklah benar bahwa

orang yang termasuk dalam kategori FI selalu unggul dibanding orang bergaya FD. Perbedaan kemampuan ini disebabkan faktor kecenderungan seseorang dalam menerima, mengolah, dan memproses informasi yang berbeda.

2) Gaya Kognitif *Field Independence* (FI)

Gaya Field *Independence* (FI), adalah gaya kognitif seseorang yang menggambarkan kemampuan untuk menemukan/melihat bagian-bagian tertentu yang berkaitan dengan serangkaian konsep, pemikiran atau perasaan. Orang dengan gaya seperti ini mempunyai daya analisis yang kuat untuk membedakan bagian dari suatu kesatuan. Secara efektif, mereka biasanya mempunyai semangat bersaing serta percaya pada diri sendiri. Orang bergaya FI berkecenderungan dalam mengamati sesuatu adalah bagian per bagian. Kemampuan tersebut akan tampak kuat jika yang diamati adalah obyek yang terstruktur.

Orang yang memiliki gaya kognitif FI akan menemui kesulitan dalam mengamati bagian-bagian dari obyek yang tidak terstruktur. Berdasarkan konsep tersebut, orang yang bergaya FI cenderung sulit memecahkan masalah sosial, karena obyek sosial merupakan obyek yang rumit dan kurang terstruktur.

Orang yang memiliki gaya kognitif FI ada kecenderungan memiliki hasil belajar di bidang ilmu pengetahuan alam lebih tinggi dibanding orang bergaya kognitif FD. Hal tersebut disebabkan karena obyek IPA mempunyai bagian-bagian yang terstruktur. Contoh penelitian yang mendukung pernyataan tersebut adalah penelitian yang dilakukan Larry D. Yore (1986). Hasil penelitiannya

menunjukkan bahwa siswa bergaya kognitif FI mempunyai hasil belajar IPA yang lebih tinggi dibanding siswa FD.

Berkaitan dengan aspek penguatan, orang bergaya FI cukup dengan motivasi intrinsik akan bisa melakukan proses belajar dan bekerja dengan baik, sedangkan orang yang bergaya kognitif FD masih membutuhkan motivasi ektrinsik. Dalam kondisi tidak ada motivasi ekstrinsik orang bergaya FI bisa belajar dan bekerja menyelesaikan masalah lebih baik dari pada orang bergaya FD. Perbedaan ini dapat dieliminasi oleh adanya motivasi ekstrinsik. Penelitian yang mengamati tentang penguatan dan gaya kognitif ini dilakukan Lusiana (1994). Hasil penelitian tersebut menyatakan bahwa penguatan intrinsik tidak cukup potensial bagi orang bergaya FD. Berdasarkan uraian tersebut, maka karakteristik individu yang bergaya *Field Dependence dan Field Independence* dapat dirinci sebagai berikut.

Tabel 4.1

Karakteristik Individu Bergaya Kognitif FD dan FI

Aspek	*Field Dependence* FD)	*Field Independence* FI)
1. Menyelesaikan tugas	Lebih baik jika bekerja secara bebas	Lebih baik jika banyak bimbingan dan panduan
2. Pengaruh lingkungan	Tidak mudah dipengaruhi lingkungan	Mudah dipengaruhi lingkungan
3. Penyelesaian tugas yang menghendaki keterampilan yang bersifat analitik	Dapat menyelesaikan tugas dengan baik	Kurang baik dalam menyelesaikan tugas

Diadaptasi dari Zainuddin (2002:28).

C. Konstruk Gaya Kognitif Berdasarkan Pendekatan Pemrosesan Informasi

Mengacu pada Zelniker (1990:57), dimensi pemrosesan informasi yang paling erat hubungannya dengan upaya menjelaskan konstruk gaya kognitif adalah dimensi perhatian (*attention)*, baik pemilihan perhatian (*selective attention*) maupun pengontrolan perhatian (*attention control*), dan dimensi organisasi (*organization*). Pemilihan perhatian bekerja sebagai "lampu sorot" (*spot light*) yang menerangi daerah stimulus yang selanjutnya mencerminkan gaya "global" atau "rinci" atau kecenderungan yang menjadi ciri *reflective* (R) atau *impulsive* (I). Sedangkan pengontrolan perhatian merupakan upaya untuk menjaga perhatian kepada aspek-aspek stimulus yang relevan . Pada saat yang sama, menggeser perhatian pada aspek stimulus yang lain sesuai dengan kebutuhan tugas, yang pada gilirannya mencerminkan kelenturan cara pemrosesan informasi.

Lebih lanjut, dikemukakan oleh Zelniker (1990:59), bahwa dikaitkan dengan dimensi organisasi atau transformasi stimulus, mereka yang memiliki gaya kognitif R cenderung berperan sebagai *reconstructionist*, sedangkan mereka yang memiliki gaya kognitif I cenderung berperan sebagai *preservers*. Ini berarti, siswa yang memiliki gaya kognitif FI (*Field Independence*) setara dengan siswa yang memiliki gaya kognitif R (*reflective*), sedangkan siswa yang memiliki gaya kognitif *Field Dependence* setara dengan siswayang memiliki gaya kognitif I (*impulsive*).

Berdasarkan dimensi pemrosesan informasi tersebut, Zelniker (1990:61) menyatakan bahwa bagaimanapun kualitas stimulus yang masuk akan ditentukan oleh kecenderungan seseorang dalam mengolah dan cara memroses informasi termasuk untuk memecahkan

masalah. Artinya, jika pemilihan perhatian tidak tepat, pengontrolan perhatian tidak lentur (luwes) maka stimulus akan memiliki kualitas rendah sehingga menghasilkan organisasi stimulus dan pemecahan masalah yang kurang efektif (Lusiana, 1994:48).

3) Jenis dan Perangkat Pengukur Gaya Kognitif

Berbagai perangkat tes untuk mengidentifikasi jenis gaya kognitif telah dikembangkan oleh para pakar, seperti GEFT (*Group Embedded Figure Test*), MFFT (*Matching Familiar Figure Test*), RFT (*Rod and Frame Test*), dan tes profil gaya kognitif yang dikembangkan oleh National *Association of Secondary School Principals* (NASSP). Perangkat tes-tes tersebut, umumnya dikembangkan untuk mengidentifikasi jenis gaya kognitif dikaitkan dengan jenis kemampuan tertentu (Keefe, 1987:26).

GEFT merupakan perangkas tes untuk mengidentifikasi jenis gaya kognitif yang dikaitkan dengan kemampuan kognitif dalam melakukan analisis (Globerson, 1990:98). Ini berarti, pemilihan perangkat *tes* gaya kognitif tidak dapat lepas dari tujuan pembelajaran yang ingin dicapai pada mata pelajaran tertentu sehingga dipakai sebagai pijakan untuk menetapkan model pembelajaran yang ditetapkan. Dengan kata lain, prediksi kecocokan model pembelajaran yang dipakai dan kecenderungan pemrosesan informasi siswa yang bermuara pada keberhasilan pembelajaran (Globerson, 1990:101) hendaknya dipakai sebagai pertimbangan dalam memilih perangkat tes gaya kognitif. Itulah sebabnya, dikaitkan dengan tujuan pembelajaran keterampilan menulis di SD yang menuntut proses berpikir analitis dalam Bukuini, untuk mengidentifikasi gaya kognitif siswa, dipakai perangkat GEFT. Perangkat tes ini dikembangkan oleh Witkin (1977) dan telah

dialihbahasakan ke dalam bahasa Indonesia oleh Prof. Dr. I Nyoman Sudana Degeng, M.Pd

Perangkat GEFT menekankan siswa untuk mengenali suatu bentuk atau gambar sederhana dari suatu pola kompleks di mana bentuk atau gambar sederhana tersebut tersembunyi. Makin mudah seseorang mengenali bentuk-bentuk sederhana dalam pola-pola kompleks di mana bentuk-bentuk sederhana tersebut tersembunyi, berarti makin tinggi skor yang diperoleh, maka ia dikategorikan sebagai memiliki gaya kognitif *Field Independence* (FI). Sebaliknya, makin sulit seseorang mengenali bentuk-bentuk sederhana tersebut tersembunyi, berarti makin rendah skor yang diperoleh, maka ia dikategorikan sebagai memiliki gaya kognitif *Field Dependence* (FD).

Perangkat tes GEFT ini terdiri atas tiga bagian, yaitu bagian pertama terdiri atas tujuh gambar, bagian kedua terdiri atas sembilan gambar, dan bagian ketiga terdiri atas sembilan gambar. Perangkat tes ini menampilkan dua contoh soal pada bagian satu dan cara menjawabnya agar siswa lebih memahami cara mengerjakan soal-soal berikutnya. Perangkat tes bagian pertama dimaksudkan untuk berlatih sehingga pada tes bagian pertama ini skor yang diperoleh tidak diperhitungkan dalam penganalisisan dan penetapan jenis gaya kognitif siswa. Perolehan skor GEFT siswa didapatkan dengan cara menjumlahkan skor yang diperoleh pada pengerjaan bagian kedua dengan bagian ketiga. Durasi pengerjaan perangkat tes GEFT ini secara keseluruhan dua puluh dua menit, dengan rincian bagian pertama dua menit, bagian kedua sepuluh menit, dan bagian ketiga sepuluh menit.

D. Perkembangan Kognitif Siswa

Istilah *cognitive* berasal dari kata *cognition* yang memiliki padanan kata *knowing*, berarti mengetahui. Dalam arti yang luas, *cognition* (kognisi) ialah perolehan, penataan, dan penggunaan pengetahuan (Crain, 2007:170). Dalam perkembangan selanjutnya, istilah kognitif menjadi populer sebagai salah satu domain atau wilayah/ ranah psikologis manusia yang meliputi setiap perilaku mental yang berhubungan dengan pemahaman, pertimbangan, pengolahan informasi, pemecahan masalah, kesengajaan, dan keyakinan. Ranah kejiwaan yang berpusat di otak ini juga berhubungan dengan *konasi* (kehendak) dan *afeksi* (perasaan) yang bertalian dengan ranah rasa.

Sebagian besar psikolog terutama kognitivis (ahli psikologi kognitif) berkeyakinan bahwa proses perkembangan kognitif manusia mulai berlangsung sejak lahir. Bekal dan modal dasar perkembangan manusia, yakni kapasitas motor dan kapasitas sensori ternyata sampai batas tertentu, juga dipengaruhi oleh aktivitas ranah kognitif.

Menurut para ahli psikologi kognitif, pendayagunaan ranah kognitif manusia sudah mulai berjalan sejak manusia itu mulai mendayagunakan kapasitas motorik dan sensorinya. Cara dan intensitas pendayagunaan kapasitas ranah kognitif tersebut tentu masih belum jelas benar. Argumentasi yang dikemukakan para ahli mengenai hal ini antara lain ialah bahwa kapasitas sensori dan jasmani seorang bayi yang baru lahir tidak mungkin dapat diaktifkan tanpa aktivitas pengendali sel-sel otak bayi tersebut. Sebagai bukti, jika seorang bayi lahir dengan cacat atau berkelainan otak, kecil sekali kemungkinan bayi tersebut dapat mengotomatisasikan refleks sensori, menurut para ahli, tidak pernah terlepas sama sekali dari

aktivitas ranah kognitif, sebab pusat refleks sendiri terdapat dalam otak, sedangkan otak adalah pusat ranah kognitif manusia.

Persoalan mengenai usia (berapa hari, berapa minggu, atau berapa bulan) aktivitas ranah kognitif mulai mempengaruhi perkembangan manusia, memang sulit ditentukan. Namun, yang lebih mendekati kepastian dan dapat dipedomani ialah hasil riset para ahli psikologi kognitif yang menyimpulkan bahwa aktivitas ranah kognitif manusia itu pada prinsipnya sudah berlangsung sejak masa bayi, yakni rentang waktu kehidupan antara 0-2 tahun.

Hasil-hasil riset kognitif yang dilakukan selama kurun waktu 20 tahun terakhir ini menyimpulkan bahwa semua bayi manusia sudah berkemampuan menyimpan informasi-informasi yang berasal dari penglihatan, pendengaran, dan informasi-informasi lain yang diserap melalui indera-indera lainnya. Selain itu, bayi juga berkemampuan merespons informasi-informasi tersebut secara sistematis.

Implikasi pokok dari hasil-hasil riset kognitif di atas menurut Bower sebagaimana yang dikulip Daehler & Bukatko (1985:47) ialah bahwa manusia: ..... *begins life as an extremely competent social organism, an extremely competent learning organism, an extremely perceiving organism.* Artinya, bayi manusia melalui kehidupannya sebagai organisme sosial (makhluk hidup bermasyarakat) yang betul-betul berkemampuan, sebagai makhluk hidup yang betul-betul mampu belajar, dan sebagai makhluk hidup yang mampu mempelajari.

Selanjutnya, seorang pakar terkemuka dalam disiplin psikologi kognitif dan psikologi anak, Jean Piaget, mengklarifikasikan perkembangan kognitif anak menjadi

empat tahapan (Suparno, 2001:25). Untuk mempermudah identifikasi tahapan-tahapan perkembangan kognitif tersebut, berikut ini disajikan sebuah tabel.

Tabel 4.2

Tahapan Perkembangan Kognitif Anak

No.	Tahap Perkembangan Kognitif	Usia Perkembangan Kognitif
1.	*Sensory-motor* (Sensori-motor)	0 sampai 2 tahun
2.	*Pre-operational* (Pra-operasional)	2 sampai 7 tahun
3.	*Concrete-operasional* (operasional-konkret)	8 sampai 11 tahun
4.	*Formal-operasional* (formal-operasional)	11 tahun ke atas

Diadaptasi dari Piaget (1950:112)

1) Tahap Perkembangan Kognitif Siswa di Sekolah

Berdasarkan fakta di lapangan, lazimnya siswa berada pada tahap opreasional konkret, karena mereka berada pada usia antara 6 tahun sampai ke atas. Dalam periode operasional konkret, anak memperoleh tambahan kemampuan yang disebut *system of operasions* (satuan langkah berpikir. Kemampuan satuan langkah berpikir ini bermanfaat bagi anak untuk mengkoordinasikan pemikiran dan idenya dengan peristiwa tertentu ke dalam sistem pemikirannya sendiri.

Satuan langkah berpikir anak terdiri atas aneka ragam *operation* (tatanan langkah) yang masing-masing berfungsi sebagai skema *kognitif khusus* yang merupakan perbuatan intern yang tertutup (*interiorized action*) yang dapat dibolak-balik atau ditukar dengan operasi-operasi lainnya. Satuan langkah berpikir anak kelak akan menjadi dasar terbentuknya inteligensi intuitif. Inteligensi, menurut Piaget, bukan sifat yang biasanya digambarkan dengan skor IQ itu. Intelegensi adalah proses, yang dalam hal ini berupa tahapan langkah operasional tertentu yang mendasari semua pemikiran dan pengetahuan manusia, di samping merupakan proses pembentukan pemahaman.

Intelegensi anak yang sedang berada pada tahap operasional konkret terdapat sistem operasi kognitif meliputi: 1)

conservation; 2) *addition of classes;* 3) *multiplication of classes.* Penjelasan selanjutnya mengenai tiga macam operasi kognitif ini sebagai berikut.

Conservation (konservasi/ pengekalan) adalah kemampuan anak dalam memahami aspek-aspek kumulatif materi, seperti volume dan jumlah. Anak yang mampu mengenali sifat kuantitatif sebuah benda akan tahu bahwa sifat kuantitatif benda tersebut tidak akan berubah secara sembarangan. Jumlah cairan dalam sebuah bejana tidak akan berubah meskipun dituangkan ke dalam bejana lain lebih besar atau pun lebih kecil. Begitu juga jumlah benda-benda pada seperti kelereng dan sebagainya, tak akan berubah hanya dengan mengubah-ubah tatanannya.

Addition of classes (penambahan golongan benda) yakni kemampuan anak dalam memahami cara mengkombinasikan beberapa golongan benda yang dianggap berkelas lebih rendah, seperti mawar, dan melati, dan menghubungkannya dengan golongan benda yang berkelas tinggi, seperti bunga. Di samping itu, kemampuan ini meliputi kecakapan memilah-milah benda-benda yang tergabung dalam sebuah benda yang berkelas tinggi menjadi benda-benda yang berkelas rendah, misalnya dari dari bunga menjadi mawar, melati dan seterusnya.

Multiplication of classes (pelipatgandaan golongan benda) yakni kemampuan yang melibatkan pengetahuan mengenai cara mempertahankan dimensi-dimensi benda (seperti warna bunga dan tipe bunga) untuk membentuk gabungan golongan benda (seperti mawar merah, mawar putih, dan seterusnya). Selain itu, kemampuan ini juga meliputi kemampuan memahami cara sebaliknya, yakni cara memisakan gabungan golongan benda menjadi dimensi-dimensi tersendiri, misalnya: warna bunga mawar terdiri atas merah, putih, dan kuning).

2) Keterkaitan Perkembangan Kognitif dengan Proses Belajar Siswa

Tidak dapat dipungkiri lagi, bahwa antara proses perkembangan dengan proses mengajar-belajar (*the teaching-*

learning process) yang dikelola para guru terdapat "benang merah" yang mengikat kedua proses tersebut. Demikian eratnya ikatan benang merah itu, sehingga hampir tak ada proses perkembangan siswa, baik jasmani maupun rohaninya, yang sama sekali terlepas dari proses belajar mengajar sebagai implementasi proses pendidikan. Apabila fisik dan mental sudah matang, pancaindra sudah siap menerima stimulus-stimulus dari lingkungan, berarti kesanggupan siswa pun sudah ada.

Program pembelajaran di sekolah yang baik adalah yang mampu memberikan dukungan besar kepada para siswa dalam menyelesaikan tugas-tugas perkembangan mereka. Sehubungan dengan itu, setiap guru selayaknya memahami seluruh proses dan perkembangan siswa, khususnya yang berkaitan dengan kebutuhan anak. Pengetahuan mengenai proses perkembangan dengan segala aspeknya itu sangat banyak manfaatnya, antara lain (1) Guru dapat memberikan layanan bantuan dan bimbingan yang tepat kepada para siswa dengan pendekatan yang relevan dengan tingkat perkembangannya, (2) Guru dapat mengantisipasi kemungkinan-kemungkinan timbulnya kesulitan belajar siswa tertentu, lalu segera mengambil langkah-langkah penanggulangan yang tepat sesuai dengan perkembangannya, (3) Guru dapat mempertimbangkan waktu yang tepat dalam memulai aktivitas proses belajar mengajar bidang studi tertentu untuk sekelompok siswa dalam fase perkembangan tertentu, (4) Guru dapat menemukan dan menetapkan tujuan sesuai dengan kemampuan psikologi sekelompok siswa dalam fase perkembangan tertentu.

BAB V
HUBUNGAN MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF, GAYA KOGNITIF DAN KETERAMPILAN MENULIS

A. Perbedaan Keterampilan Menulis Siswa yang diajar dengan Model Pembelajaran Investigasi Kelompok, Percepatan Pembelajaran Tim, dan Bermain Peran

Keterampilan menulis merupakan kemampuan seseorang dalam menggali pikiran dan perasaan mengenai suatu objek, memilih hal-hal yang akan ditulis, menentukan cara menuliskannya sehingga pembaca bisa memahami apa yang ditulis dengan mudah dan jelas. Konsep ini menekankan pada kemampuan penulis dalam mengkomunikasikan gagasannya. Penulis yang baik adalah penulis yang mampu menuangkan gagasannya secara benar dan komunikatif. Penulis yang mampu mengikuti proses menulis secara benar, sungguh-sungguh, dan memiliki strategi yang tepat akan mampu menghasilkan tulisan yang baik.

Proses "mengalami" ini tentunya melibatkan kemampuan dan cara berpikir penulis dalam mengikuti

pembelajaran sejak prapenulisan, penulisan sampai dengan pascapenulisan. Siswa akan berupaya dan menata pikirannya dalam bentuk tulisan dengan memperhatikan (1) kesatuan gagasan, (2) penggunaan kalimat yang jelas dan efektif, (3) susunan paragraf yang baik, (4) penerapan kaidah ejaan yang benar, dan (5) penguasaan kosakata yang memadai. Paragraf-paragraf yang mereka buat mencerminkan pola berpikir, kedalaman dan keluasan gagasan, serta aktualitas idenya.

Sejumlah kemampuan tersebut memberikan simpulan bahwa (1) tujuan utama dari keterampilan menulis adalah membuat siswa bisa menulis karangan (teks) secara utuh dan dapat menjadi sebuah bentuk komunikasi yang koheren, terkontekstualisasi serta memenuhi kaidah-kaidah penulisan (2) siswa perlu diberi kesempatan untuk mempraktikan berbagai bentuk tulisan, dan kemudian di dalam melakukan praktik-praktik ini, siswa diharapkan dapat mengembangkan berbagai jenis keterampilan berbahasa yang lain agar bisa menghasilkan karangan yang berkualitas.

Pernyataan tersebut menunjukkan adanya keterkaitan antara keterampilan menulis dengan penerapan model pembelajaran yang diterapkan guru. Model pembelajaran investigasi kelompok menekankan pada pentingnya proses penemuan secara aktif dalam pembelajaran menulis. Pembelajaran menulis sangat efektif jika melibatkan pencarian jawaban atau penyelesaian suatu pertanyaan atau masalah. Penemuan sangat bermakna jika dilakukan dalam konteks sosial. Model investigasi kelompok menyediakan kesempatan kepada siswa untuk terlibat secara aktif dalam mendisiskusikan permasalahan secara kelompok untuk dituangkan dalam gagasan masing-masing.

Model investigasi kelompok dipandang sebagai model pembelajaran yang paling kompleks dalam penerapannya. Hal ini terlihat dalam pembelajaran menulis, model investigasi kelompok secara efektif mampu memberikan tempat kepada untuk melibatkan diri baik dalam menentukan topik maupun cara mempelajarinya melalui investigasi.

Berdasarkan kajian tersebut, jelaslah bahwa pembelajaran menulis jika dikemas dengan model kolaboratif akan memberikan sumbangan berharga terhadap kualitas karangan dan bisa menanamkan rasa sosial serta karakter siswa yang baik. Pembelajaran kooperatif dalam menulis bukan hanya memberikan kontribusi positif pada kemampuan menulis dan kualitas tulisan, lebih dari itu pembelajaran kooperatif menjadi wahana saling berbagi pemahaman sosial dan rasa kasih sayang sesama.

Model pembelajaran Investigasi Kelompok akan memberikan peluang besar kepada siswa untuk berkreasi secara maksimal. Hal ini akan terlihat pada sintak pembelajaran yang ketiga (melaksanakan investigasi). Penerapan model investigasi kelompok dalam pembelajaran menulis isi buku dan laporan pengamatan bisa diperkaya pada saat siswa mengumpulkan sejumlah informasi perihal isi buku dan objek yang diamati, menganalisis semua unsur buku dan objek pengamatan bersama siswa yang lain, melaksanakan diskusi dan seterusnya. Tahap ini memberikan gambaran bahwa pembelajaran menulis yang menonjolkan praktik atau pelibatan siswa sejak perencanaan karangan, penentuan topik, sampai cara mempelajari topik sangat efektif jika guru melaksanakannya dengan model investigasi kelompok.

Model Percepatan Pembelajaran Tim merupakan model pembelajaran yang menggabungkan pembelajaran kooperatif dengan pembelajaran individual. Model ini mengelompokkan siswa berdasarkan kemampuan yang beragam. Model percepatan pembelajaran tim memiliki karakteristik tanggung jawab belajar berada pada siswa baik secara individu maupun kelompok. Siswa harus membangun pengetahuannya sendiri bersama teman kelompoknya. Berkaitan dengan keterampilan menulis, setiap kelompok diberi serangkaian tugas menulis untuk dikerjakan bersama. Siswa yang memiliki kemampuan lebih tinggi dari teman sekelompok dituntut bisa mengajari teman yang memiliki kemampuan yang lebih rendah.

Efektifitas pembelajaran menulis akan tercapai apabila masing-masing individu memiliki motivasi, tanggung jawab, minat, kepedulian, kesungguhan dan kemampuan yang baik. Hasil karangan setiap siswa secara bergantian dicermati dan dikoreksi dalam kelompok. Diskusi dan sejumlah tanggapan terhadap hasil karya siswa akan terlaksana dengan baik jika motivasi dan tanggung jawab dimiliki siswa.

Model Bermain Peran sebagai suatu model pembelajaran bertujuan membantu siswa dalam memecahkan masalah dalam konteks social melalui bantuan kelompok. Konsep tersebut memberikan gambaran, melalui bermain peran siswa belajar menggunakan konsep peran, menyadari adanya peran-peran yang berbeda dan memikirkan perilaku dirinya dan perilaku siswa yang lain. Proses bermain peran ini dapat dijadikan sarana (1) menggali perasaannya, (2) memperoleh inspirasi dan pemahaman yang berpengaruh terhadap sikap, nilai, serta persepsinya, (3)

mengembangkan keterampilan dan sikap dalam memecahkan masalah, dan (4) mendalami mata pelajaran.

Keberhasilan model bermain peran bergantung pada kualitas permainan peran yang dilakukan secara kelompok. Di samping itu, dipengaruhi oleh kemampuan siswa dalam mempersepsi mengenai peran yang dimainkan terhadap situasi nyata. Berkaitan dengan keterampilan menulis, pelaksanaan pemeranan dilaksanakan secara matang sebelum kegiatan menulis. Mekanisme pelaksanaan menulis dimulai dari sintak pemanasan, memilih partisipan, memilih *observer*, menata panggung, dan memainkan peran.

Satu hal yang membedakan model Investigasi Kelompok dengan Percepatan Pembelajaran Tim, dan Bermain Peran adalah karakteristik model pembelajaran Investigasi Kelompok dalam melakukan ***investigasi*** terhadap suatu topik. Model investigasi kelompok menuntut siswa memiliki kemampuan yang baik dalam berkomunikasi maupun dalam menggunakan *skills* (keterampilan) berproses secara kelompok sesuai tingkat perkembangan bahasa, psikologi, dan pengetahuan mereka. Mereka yang memiliki kemampuan dalam berinteraksi, kerjasama, berkomunikasi, dan berinvestistigasi secara baik akan menjadi penulis yang baik. Hal ini disebabkan kemampuan menulis terkait dengan kemampuan dan daya analisis seseorang terhadap suatu objek ataupun topik. Kemampuan menganalisis suatu topik atau masalah perlu didukung kekuatan berinteraksi dan investigasi.

Dengan demikian, diduga kemampuan siswa yang mengikuti pembelajaran keterampilan menulis dengan model investigasi kelompok lebih baik daripada model percepatan pembelajaran tim dan bermain peran.

Penerapan model investigasi kelompok memadukan interaksi, komunikasi antarsiswa dengan kemampuan investigasi siswa terhadap objek tulisan, sedangkan model percepatan pembelajaran tim dan bermain peran tidak ada atau tidak banyak peluang siswa dalam melakukan investigasi dalam melaksanakan pembelajaran menulis.

Selanjutnya, penerapan model pembelajaran percepatan pembelajaran tim dan bermain peran tidak terjadi perbedaan. Kesamaan ini diduga adanya pemahaman dan penanaman konsep terhadap diri siswa bahwa (1) siswa tidak melaksanakan investigasi dalam "proses" menulis, (2) para siswa memiliki tanggung jawab terhadap tiap siswa lain dalam kelompoknya, di samping tanggung jawab terhadap diri sendiri dalam mempelajari materi yang dihadapi, (3) siswa harus memiliki persepsi sama bahwa mereka dalam proses belajar bersama, (4) siswa harus berpandangan bahwa mereka memiliki tujuan yang sama, (5) siswa harus membagi tugas dan tanggung jawab yang sama, (6) siswa akan diberikan evaluasi atau penghargaan yang ikut berpengaruh terhadap kegiatan kelompok dan bermain peran. Dengan pernyataan lain, dapat dikatakan bahwa keduanya ada kemiripan dalam hal pelaksanaan. Kedua model pembelajaran tersebut tidak melaksanakan dan tidak memprioritaskan investigasi.

B. Perbedaan Keterampilan Menulis antara Kelompok Siswa yang Memiliki Gaya Kognitif *Field Dependence (FD)* dan yang Memiliki Gaya Kognitif *Field Independence (FI)*

Menulis merupakan sebuah proses yang dilakukan seseorang secara bertahap, terencana, dan produktif. Menulis dipandang sebagai aktivitas berpikir untuk menuangkan gagasan menjadi sebuah bentuk tertulis

(karangan/teks). Menulis merupakan kegiatan menggali pikiran dan perasaan mengenai suatu subjek, memilih hal-hal yang akan ditulis, menentukan cara menuliskannya sehingga pembaca dapat memahaminya dengan mudah dan jelas. Konsep tersebut menggambarkan bahwa kegiatan menulis melibatkan proses kognitif. Proses kognitif dalam menulis dapat disederhanakan sebagai proses berpikir. Berdasarkan sudut pandang proses kognitif, menulis dipandang sebagai sebuah proses merepresentasikan pikiran-pikiran dalam bentuk yang bisa dikenali atau dibaca. Oleh karena itu, untuk bisa menulis dengan baik, bukan hanya keterampilan menulis yang dibutuhkan, tetapi juga kemahiran dan kecerdasan berpikir. Isi sebuah tulisan atau karangan merupakan sekumpulan pikiran mengenai objek yang ditulis seseorang.

Proses menulis seharusnya dipandang sebagai satu kesatuan proses berpikir secara khusus yang dilakukan oleh penulis. Proses berpikir ini memiliki struktur yang secara hierarkis berhubungan antara satu dengan yang lain, serta berproses secara *rekursif*. Keterampilan menulis itu sendiri melibatkan proses berpikir yang dipandu oleh tujuan-tujuan khusus. Teori kognitif dalam menulis merupakan sebuah reaksi terhadap pertanyaan-pertanyaan tentang bagaimana penulis melakukan pengambilan keputusan untuk memilih ekspresi tertentu, dan apakah kriteria yang digunakan untuk melakukan pengambilan keputusan dalam menulis. Penulis diarahkan oleh tujuan yang memang telah ditetapkannya. Setiap penulis dapat dipastikan memiliki tujuan khusus dalam menulis, baik di awal menulis, saat menulis, dan setelah menulis.

Proses berpikir dalam kegiatan menulis terjadi pertama kali ketika penulis melakukan perencanaan,

kemudian dilanjutkan proses pengembangan ide, dan kemudian diakhiri dengan proses pengamatan kembali terhadap apa yang sudah ditulis. Proses semacam itu menunjukkan bahwa kegiatan menulis merupakan kegiatan yang tersistem. Pola kegiatannya diatur secara bertahap agar siswa bisa melalui proses menulis dengan lazim, wajar, dan ilmiah.

Konsep-konsep tersebut menekankan pada pentingnya anak membangun makna dan memproses informasi serta bisa memecahkan permasalahan terkait dengan kegiatan menulis maupun substansi tulisannya dalam suatu konteks tertentu. Siswa yang berhasil menulis adalah mereka yang memiliki kecenderungan berhasil membangun makna, memroses informasi dan bisa memecahkan masalah yang dihadapi ketika menulis. Kemampuan ini tidak terlepas dari gaya kognitif yang mereka miliki. Gaya kognitif adalah kecenderungan seseorang yang relatif tetap dan konsisten dalam memilih, menyandi, dan mengingat informasi tersebut untuk memecahkan masalah. Gaya kognitif berhubungan dengan kemampuan intelektual .

Cara yang dipakai oleh seseorang dalam mengatur pemrosesan informasi tidak dapat lepas dari kecenderungan orang tersebut dalam melakukan pemrosesan informasi. Ini berarti bahwa dalam menulis/meringkas isi buku dan menulis laporan pengamatan (di dalamnya juga memroses informasi) tidak terlepas dari gaya kognitif yang dimiliki. Siswa yang memiliki gaya kognitif *field dependence* (FD) cenderung menerima informasi tanpa melakukan analisis aktif. Siswa yang bergaya kognitif *field independence* (FI) adalah siswa yang berkecenderungan menerima informasi dengan melakukan analisis aktif terlebih dahulu. Siswa yang

bergaya FD akan melihat permasalahan yang diangkat dalam tema menulisnya berkecenderungan secara global dan tidak rinci. Permasalahan riil di sekelilingnya dipandang secara umum. Siswa bergaya kognitif FI berkecenderungan tidak akan dikacaukan oleh luasnya permasalahan. Mereka yang bergaya FI cukup rinci dan detail dalam memandang masalah yang akan diangkat sebagai bahan tulisannya. Dengan demikian dapat diduga siswa yang memilki gaya kognitif *field dependence* (FD) kemampuan menulisnya tidak sebaik siswa yang memiliki gaya kognitif *field indepedence* (FI).

C. Interaksi antara Penggunaan Jenis Model Pembelajaran *Investigasi Kelompok, Percepatan Pembelajaran Tim, dan Bermain Peran* dengan Gaya Kognitif dalam Mempengaruhi Keterampilan Menulis

Bukuini akan melihat gejala yang berbeda dari penerapan model pembelajaran *Investigasi Kelompok, Percepatan Pembelajaran Tim, Bermain Peran* dengan gaya kognitif FD dan FI yang dimiliki siswa terkait dengan pencapaian keterampilan menulis isi buku dan obyek yang diamati/dikunjungi.

Keterampilan menulis tersebut bisa dicapai dengan maksimal jika siswa memiliki daya analisis dan kecermatan dalam menerima sejumlah materi menulis dan mampu mengikuti tahapan (proses menulis secara benar). Kemampuan analisis yang dimiliki siswa akan lebih baik jika dikemas dengan model pembelajaran yang cocok. Kemampuan analisis yang baik cenderung dimiliki oleh siswa yang bergaya kogntif FI sedangkan siswa yang tidak memiliki kemampuan analisis yang cermat cenderung diajami oleh siswa yang bergaya kognitif FD. Ada interaksi antara penggunaan jenis model pembelajaran

investigasi kelompok, percepatan pembelajaran tim, bermain peran dan gaya kognitif siswa dalam mempengaruhi keterampilan menulis;

Siswa yang memiliki gaya kognitif *field independence* (FI) ketika mendapatkan materi dan tugas menulis (membuat laporan pengamatan dan meringkas isi buku yang dipilih) dengan model Investigasi Kelompok akan lebih efektif jika dibandingkan dengan model Percepatan Pembelajaran Tim, dan Bermain Peran. Hal ini disebabkan dalam pembelajaran keterampilan menulis, model Investigasi Kelompok adalah mengaitkan antara daya analisis dengan kompetensi bahasa yang lain. Siswa yang memiliki kemampuan dan daya analisis baik akan mampu melakukan investigasi dengan maksimal. Keberhasilan dalam mencermati suatu masalah/ topik/ objek yang akan ditulis dapat membantu keberhasilan dalam mengungkapkan gagasannya.

Dengan pernyataan lain, dapat dikatakan bahwa siswa yang bergaya kognitif *Field Independence* jika mendapatkan model pembelajaran Investigasi Kelompok akan lebih baik atau lebih efektif dibanding dengan siswa bergaya kognitif *Field Independence* yang mendapatkan model pembelajaran Percepatan Pembelajaran Tim dan Bermain Peran. Konsep ini sesuai dengan pendapat Joyce dan Weil (2009:317) bahwa model Investigasi Kelompok adalah model yang mengintegrasikan tiga konsep utama, yaitu Buku(*inquiry*), pengetahuan (*knowledge*), dan dinamika belajar kelompok (*the dynamics of the learning group*). Pernyataan ini memberikan tekanan kepada siswa untuk bisa memecahkan permasalahan melalui pengalaman dan dilakukannya secara berkelompok. Ketiga konsep utama ini akan bisa dicapai secara maksimal oleh siswa yang memiliki daya analisis tinggi. Sementara model

Percepatan Pembelajaran Tim dan Bermain Peran tidak mengintegrasikan Bukudan pengetahuan.

a. Siswa yang memiliki gaya *field dependence* (FD) ketika mendapatkan materi dan tugas menulis dengan penerapan model pembelajaran Investigasi Kelompok, Percepatan Pembelajaran Tim, dan Bermain Peran, sama efektifnya. Hal ini disebabkan tanpa memiliki gaya kognitif atau kecenderungan individu dalam memecahkan masalah, siswa akan mengalami kesulitan dalam mengungkapkan gagasannya berupa tulisan. Siswa yang bergaya kognitif *Field Dependence* akan menanggapi dan merespon suatu materi dengan pendekatan secara deduktif (keseluruhan). Tipologi siswa tersebut cenderung bisa dilakukan dan diterapkan ke dalam tiga model yang berbeda (Investigasi Kelompok, Percepatan Pembelajaran Tim, dan Bermain Peran). Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa penerapan ketiga model tersebut pada siswa yang memiliki gaya kognitif FD sama efektinya.

BAB VI
IMPLIKASI MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF PADA PEMBELAJARAN MENULIS DALAM KURIKULUM 2013

A. Implikasi Teoretis

Bagian buku ini menjelaskan sekaligus menekankan bahwa dalam sebuah teori dinyatakan penggunaan model pembelajaran kooperatif jenis Investigasi Kelompok dapat meningkatkan keterampilan menulis. Pernyataan yang dimaksud adalah teori yang dikemukakan Eggen & Kauchak, 2012:128), bahwa *group investigation models* dipandang sebagai model pembelajaran yang paling kompleks di dalam belajar kelompok. Model tersebut mampu membuat siswa terlibat sejak dari perencanaan, penulisan, sampai dengan penyelesaian tulisan, baik dalam menentukan topik maupun cara untuk mempelajarinya melalui investigasi. Satu hal yang membedakan dari model belajar kooperatif yang lain adajah model investigasi kelompok memiliki fokus utama melakukan *investigasi* terhadap suatu objek atau topik yang akan ditulis. Pelaksanaan investigasi inilah yang memberikan peluang kepada siswa untuk berpendapat, berpikir kritis, melakukan temuan dan analisis secara kolaboratif.

Terkait dengan pandangan tersebut, Stahl (1994) memberikan rekomendasi untuk menggunakan model

investigasi kelompok dalam pembelajaran. Penggunaan model ini akan memungkinkan siswa meraih keberhasilan dalam belajar, memiliki keterampilan berpikir *(thingking skill)* dan keterampilan sosial *(social skill)*. Model pembelajaran ini memungkinkan siswa mengembangkan pengetahuan, kemampuan, dan keterampilan secara total dalam suasana belajar yang terbuka dan demokratis. Siswa bukan lagi sebagai objek pembelajaran, tetapi bisa juga berperan sebagai tutor bagi teman sebayanya.

Kajian mengenai penerapan model Investigasi Kelompok ini ternyata juga bisa mengembangkan salah satu *multiple intelligence* (kecerdasan ganda) siswa yaitu *kecerdasan interpersonal*. Siswa tumbuh menjadi sosok individu yang peduli sesama, saling percaya serta tidak berjarak. Model ini memberikan kesempatan siswa untuk berinteraksi positif (misalnya mengajar di depan kelas atau kelompoknya, dan berdisikusi, Oleh karena itu, direkomendasikan untuk menggunakan model ini dalam pembelajaran menulis. Hal ini sesuai dengan rekomendasi Haas (1994:21) bahwa penerapan model *group investigation* ini memberikan kesempatan luas kepada siswa untuk melakukan kerjasama.

Konsep kerjasama yang dimaksud menekankan pada pengalaman siswa dalam melakukan interaksi positif, berpikir, bertindak, saling membantu, dan belajar mengambil keputusan bersama. Hal ini senada dengan konsep Uno (2009:124) bahwa kerjasama yang dibangun dalam konteks pembelajaran akan mengembangkan dan meningkatkan kecerdasan siswa. Oleh karena itu, ada tiga hal yang perlu dikembangkan di sekolah atau di kelas, yaitu (1) pola asah, (2) pola asih, dan (3) pola asuh. Pola pengembangan tersebut jika diperhatikan dengan sungguh-sungguh dan diselenggarakan secara terencana, terstruktur, dan terpadu akan memberikan manfaat (1)

berkembangnya potensi siswa secara utuh dan optimal, (2) terwujudnya siswa yang memiliki keunggulan.

Paradigma mengajar seharusnya tidak lagi berbasis komando. Pandangan tersebut menempatkan guru sebagai satu-satunya sumber belajar yang lengkap. Pengemasan pembelajaran melalui model pembelajaran kooperatif jenis investigasi kelompok juga bisa meningkatkan keterampilan membaca. Oleh karena itu, untuk meningkatkan keterampilan menulis ataupun membaca direkomendasikan menggunakan model pembelajaran tersebut. Konsep ini sesuai dengan pandangan *National Reading Panel-USA* (2000: 4-5), yang memberikan persetujuan penggunaan model pembelajaran kooperatif efektif untuk meningkatkan keterampilan menulis maupun keterampilan membaca.

Penerapan model Investigasi Kelompok dalam menulis juga akan memunculkan sejumlah kompetensi siswa baik pada siswa yang bergaya kognitif *field independence* maupun *field dependence* melalui pembelajaran kooperatif. Pelaksanaan pembelajaran kooperatif memunculkan keterampilan interpersonal, akuntabilitas individu, ketergantungan positif, dan interaksi promotif antaranggota atau bisa disederhanakan sebagai kemampuan berkomunikasi. Model pembelajaran kooperatif memberikan peluang kepada siswa untuk menggunakan bahasa Indonesia sebagai alat komunikasi secara maksimal. Hal ini berarti, penerapan model pembelajaran kooperatif merupakan aplikasi dari pendekatan komunikatif dalam pembelajaran bahasa. Konsep ini sesuai pendapat Azies dan Alwasilah (1996:29), bahwa pembelajar akan belajar bahasa dengan baik bila ia diberikan kesempatan untuk berpartisipasi dalam penggunaan bahasa sasaran secara komunikatif dalam berbagai macam aktivitas. Penerapan model ini berdampak pada munculnya motivasi kuat, tumbuhnya sikap percaya diri

pada siswa, sikap positif dan bangga dalam berbahasa Indonesia serta senang mempelajari bahasa Indonesia.

Penerapan model pembelajaran kooperatif dalam pembelajaran menulis yang menerapkan praktik berbahasa secara langsung, autentik dan alamiah ini sejalan dengan jiwa Kurikulum 2013. Konteks alamiah dalam pembelajaran menulis membuat proses pembelajaran bahasa Indonesia yang dirancang guru lebih bermakna dan berkesan. Pembelajaran menulis dengan menggunakan model kooperatif secara teoretis melibatkan anak dalam merencanakan, bereksplorasi dan berbagi gagasan. Siswa didorong untuk berkolaborasi bersama teman-temannya dan belajar dengan "cara" mereka sendiri sesuai dengan gaya kognitif masing-masing. Siswa diberdayakan sebagai si pembelajar yang mampu mengejar kebutuhan belajar mereka melalui topik-topik yang dirancang.

Pembelajaran menulis dapat dilaksanakan secara baik apabila pembelajaran yang dirancang dan dilaksanakan guru bersifat alami, natural, nyata, dan dekat dengan diri siswa. Guru sebagai pelaksana di lapangan harus memiliki pemahaman yang baik mengenai konsep pembelajaran menulis. selain itu, dibutuhkan kreativitas, bahan-bahan yang menarik, actual, baru, serta kemampuan dan kemauan guru dalam menerapkan model pembelajaran kooperatif.

Belajar mengungkapkan gagasan dalam bentuk tulisan akan sangat efektif jika melibatkan pencarian jawaban atau penyelesaian terhadap pertanyaan atau masalah. Penemuan akan sangat bermakna jika dilakukan dalam konteks nyata. Oleh karena itu, untuk meningkatkan keterampilan menulis direkomendasikan untuk menggunakan model pembelajaran kooperatif jenis Investigasi Kelompok.

Penggunaan model Investigasi Kelompok dalam pembelajaran menulis memiliki keunggulan, di antaranya (1) lebih memfokuskan pikiran siswa terhadap penyelidikan suatu

topik, (2) memberikan kesempatan siswa untuk membentuk atau mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang bermakna, (3) membantu siswa secara efektif dalam bekerja sama dalam kelompok dengan latar belakang yang berbeda, dan (4) menyediakan konteks sehingga siswa dapat belajar mengenai dirinya sendiri dan orang lain (Eggen & Kauchak, 2012:134). Sejalan dengan hal tersebut, Slavin (2008:218) menyatakan bahwa dalam penerapan model Investigasi Kelompok siswa akan bisa belajar dengan kreatif dalam kelompok untuk memecahkan masalah melalui penyelidikan dan penemuan suatu konsep.

Pendapat senada dikemukakan Hulten dan Dervis (dalam Slavin, 2008: 106) bahwa bekerja secara kelompok akan membuat siswa bersemangat untuk belajar secara aktif dan saling menampilkan diri diantara teman sebaya. Dengan penerapan model ini secara benar, baik dari segi kualitas maupun kuantitas membuat pemahaman siswa mengenai kegiatan menulis mulai dari tahap sebelum menulis, pada saat menulis, dan setelah menulis akan lebih bermakna. Berbeda dengan model pembelajaran kooperatif jenis Percepatan Pembelajaran Tim dan Bermain Peran yang tidak memfokuskan pada kegiatan investigasi dalam memecahkan masalah yang akan ditulis.

Selain itu, model pembelajaran kooperatif jenis Investigasi Kelompok dipandang mampu meningkatkan secara signifikan keterampilan menulis pada kelompok siswa yang memiliki gaya kognitif *field independence*, namun bagi kelompok siswa yang memilki gaya kognitif *field dependence* tidak lebih baik dibandingkan dengan model lain, sehingga model ini cocok untuk diterapkan kepada siswa di semua jenis kelas pembelajaran, baik siswanya yang memiliki gaya kognitif *field independence* ataupun gaya kognitif *field independence* dan gabungan dari keduanya.

Pernyataan tersebut senada dengan teori yang menyatakan bahwa individu yang memiliki gaya kognitif *field dependence* umumnya memiliki performa yang kurang baik daripada individu *field independence* pada sebagian besar lingkungan pembelajaran (Hall, 2000:147). Individu bergaya kognitif *field independence* cenderung lebih teliti dan rinci dalam menerima informasi dan detail dalam mengungkapkan gagasan. Dalam mewujudkan sebuah tulisan, individu bergaya kognitif FI cenderung melakukan analisis yang lebih aktif, menguraikan dan memaparkan apa yang diamati secara rinci. Berbeda dengan individu yang bergaya kognitif FD cenderung menerima informasi secara global, utuh, dan holistik serta tidak melakukan analisis secara detail dan rinci. Dengan demikian, secara teoritis siswa yang bergaya kognitif *field independence* cenderung memiliki keterampilan menulis yang lebih baik dibanding dengan siswa yang bergaya kognitif *field dependence*.

Penerapan model Investigasi Kelompok tidak hanya mementingkan hasil belajar keterampilan menulis siswa, tetapi lebih menekankan pada proses belajar siswa dalam menulis dengan mengoptimalkan peran kelompok koperatif melalui enam tahap, yakni pertama, *seleksi topik*. Para siswa memilih berbagi subtopik dalam satu wilayah problema umum yang biasanya digambarkan lebih dahulu oleh guru. Selanjudnya, para siswa membuat kelompok-kelompok untuk menerima sejumlah tugas (*task oriented groups*) yang beranggotakan 4-5 orang. Komposisi kelompok heterogen, baik dalam jenis kelamin, etnik, maupun kemampuan akademik. Tahap kedua, *merencanakan kerja sama*. Para siswa beserta guru merencanakan berbagai prosedur menulis. Tugas dan tujuan umum (*goals*) ditetapkan secara konsisten sesuai dengan topik dan subtopik yang telah dipilih pada langkah pertama.

Tahap ketiga, *implementasi*. Para siswa melakukan rencana yang telah dirumuskan pada langkah kedua. Pembelajaran menulis melibatkan berbagai aktivitas dan keterampilan siswa dengan mendorong siswa untuk menggunakan berbagai sumber, baik yang terdapat di dalam maupun di luar sekolah. Guru secara cermat mengikuti kemajuan setiap kelompok dan memberikan bantuan jika diperlukan. Tahap keempat, *analisis dan sintesis*. Para siswa menganalisis dan mensintesis berbagai informasi yang diperoleh pada langkah ketiga kemudian merencanakan agar dapat membuat ringkasan untuk suatu penyajian yang menarik di depan kelas.

Tahap kelima, *penyajian hasil akhir*. Semua kelompok akan mempresentasikan topik yang telah dipelajari. Semua siswa dalam kelas terlibat diskusi menarik mengenai topik yang telah dipelajari. Tahap ini memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengeluarkan seluruh kemampuannya terkait dengan apa yang ditulis.

Tahap keenam, evaluasi. Guru beserta siswa melakukan evaluasi mengenai kontribusi tiap kelompok terhadap pekerjaan kelas sebagai suatu keseluruhan. Evaluasi dapat mencakup secara individu maupun kelompok (Depdiknas, 2007:18).Temuan lain dalam Bukuini adalah munculnya aspek kreatifitas siswa ketika memasuki tahap pramenulis. Aspek kreativitas ini tampak jelas ketika siswa mengidentifikasi topik. Siswa sudah memiliki keberanian dalam menyampaikan ide kreatifnya baik kepada teman sekelompok maupun kepada gurunya. Munculnya kemampuan berpikir kreatif ini merupakan akibat perubahan peran yang dilakukan guru sebagai instruktur menjadi pembimbing yang bersahabat.

Perubahan tersebut sesuai dengan pendapat Soekamto (1997:108), yang menyatakan bahwa peran guru dalam pembelajaran yang menerapkan model investigasi kelompok

adalah sebagai konselor, konsultan, dan pemberi kritik yang bersahabat. Dengan perubahan tersebut suasana pembelajaran menulis menjadi lebih menyenangkan, *fun*, dan tampak kondusif. Siswa tidak merasa takut, tertekan, malu, dan takut salah dalam mengungkapkan gagasan. Kenyataan ini mengindikasikan bahwa guru menjadi sosok penting dalam melakukan berbagai hal terkait dengan upaya mewujudkan keterampilan menulis siswa.

Penerapan model investigasi kelompok dapat dijelaskan *pertama* ,guru dituntut mampu mengorganisasi kelas. Dalam pengorganisasian kelas ini yang perlu diperhatikan guru adalah kegiatan pembentukan kelompok belajar yang heterogen. Pembentukan kelompok heterogen ini hendaknya tidak hanya didasarkan pada aspek kemampuan dan jenis kelamin tetapi juga didasarkan pada hubungan sosial siswa. Selain itu, guru perlu mempertimbangkan jumlah anggota kelompok. Berdasarkan pernyataan tersebut disarankan jumlah anggota kelompok belajar sebaiknya empat sampai lima anak setiap kelompok. Jumlah anggota kelompok lebih dari lima anak terbukti kurang efektif dalam pembelajaran menulis laporan dan meringkas isi buku. *Kedua*, guru perlu menyampaikan kompetensi yang harus dikuasai siswa setelah mengikuti proses pembelajaran menulis. Penyampaian kompetensi tersebut sangat penting dalam pembelajaran menulis, karena (1) digunakan siswa sebagai acuan dalam mengikuti pembelajaran, (2) menyadarkan siswa akan tuntutan yang harus dicapai setelah mengikuti pembelajaran, dan (3) mendorong siswa untuk meningkatkan aktivitas belajarnya. Guru dapat menyampaikan kompetensi secara langsung maupun tidak langsung. *Ketiga*, guru perlu membangkitkan skemata siswa dalam menuangkan gagasannya. *Keempat*, mengajak siswa secara bersama-sama mengidentifikasi topik. Dalam pelaksanaannya, setiap kelompok diberi kesempatan

untuk memilih topik yang diminati kemudian dilanjutkan pembahasan topik. *Kelima*,guru perlu membimbing siswa membuat rancangan tulisan. Dalam pelaksanaannya siswa saling membantu memecahkan masalah ketika membuat rancangan tulisan. *Keenam*, guru melakukan proses bimbingan kepada siswa dalam merencanakan kegiatan investigasi sekaligus mendampingi siswa dalam pelaksanaan investigasi.

Guru harus pandai berkreasi dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, ketiga jenis model kooperatif ini berorientasi kepada proses, guru dalam pembelajarannya harus berpijak dengan kerja kelompok yang efektif dan harus menyadari bahwa lingkungan belajar yang kreatif perlu diciptakan secara terstruktur dan tersusun dengan baik. Kunci untuk menstrukturisasi kelas pembelajaran kooperatif yang sukses ditemukan dalam menciptakan iklim sosial, menetapkan tujuan, merencanakan, dan menstrukturisasi tugas, menetapkan tata ruang kelas, menempatkan siswa pada kelompok dan peran, dan memilih materi serta menentukan waktu yang tepat.

B. Implikasi Praktis

Penggunaan model pembelajaran kooperatif jenis Investigasi Kelompok, Percepatan Pembelaran Tim, dan Bermain Peran dapat diterapkan pada siswa secara umum. Pembelajaran menulis merupakan salah satu aspek dalam pembelajaran bahasa Indonesia, disamping keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, dan keterampilan menulis, yang wajib diikuti oleh semua siswa Sekolah. Pengembangan keterampilan menulis di sekolah secara umum bertujuan agar siswa memiliki kegemaran menulis. Agar siswa memiliki kegemaran menulis, diperlukan pengemasan pembelajaran dan pelatihan intensif, berkelanjutan, dan menarik.

Pengembangan keterampilan menulis siswa memerlukan pemahaman mengenai bagaimana cara menggabungkan komponen-komponen linguistik (pengetahuan mengenai kosakata, tatabahasa, otografi, struktur) agar menghasilkan sebuah teks. Di dalam menulis, siswa harus membuat dugaan-dugaan mengenai apa yang sudah diketahui dan apa yang belum diketahui pembaca mengenai topik yang ia tulis. Proses tersebut dapat dilakukan dengan meminta pendapat dari guru dan siswa yang lain ketika menulis. Guru dan siswa dapat memberikan saran, masukan, kritik, sekaligus tugas menulis secara kolaboratif. Siswa diberi kesempatan untuk berdiskusi untuk menyempurnakan tulisannya. Oleh karena itu, direkomendasikan model pembelajaran kooperatif sebagai model pembelajaran yang memberikan fasilitas memadai unluk pembelajaran menulis.

Penerapan model pembelajaran kooperatif dalam menulis dipandang sebagai salah satu alternatif dalam memunculkan kegemaran menulis dan memaksimakan serta mengoptimalkan keterampilan menulis siswa. Pembelajaran menulis menurut pendekatan modern adalah pembelajaran yang tidak hanya mementingkan produk, tetapi juga proses . Siswa dihadapkan pada pengalaman langsung selama proses menulis. Dengan demikian, secara bersama-sama, guru dan siswa harus memahami bahwa menulis merupakan kegiatan yang bertahap dan berproses. Implikasi dari temuan ini adalah guru harus memahami unsur utama dalam proses menulis yaitu unsur respon *(feedback) dan* unsur revisi *(revision)*. Hal ini mengacu pada pemikiran bahwa sesungguhnya menulis itu untuk dibaca dan dipahami orang lain, sehingga pemahaman pembaca sangat penting dalam proses menulis demi keterbacaan tulisan tersebut.

Sejalan dengan pernyataan tersebut, dalam pembelajaran menulis guru sebagai *teacher feedback* bisa memberikan masukan-masukan dalam bentuk komentar maupun koreksi, baik secara tertulis maupun lisan terhadap tulisan siswa. Hal ini dimaksudkan agar tulisan siswa menjadi lebih sempurna. Temuan di lapangan menunjukkan guru mengemban pekerjaan yang berat, apalagi jika jumlah siswa yang menjadi tanggung jawab guru tersebut cukup banyak. Pengalaman ini memberikan rekomendasi agar menggunakan *peer feedback atau siswa sebaya* sebagai salah satu alternatif kendala tersebut. Penerapan *peer feedback* akan memberikan kesempatan siswa berbagi tulisan, sama-sama membaca tulisan teman, dan memberikan masukan yang konstruktif sebagai dasar *revisi* tulisan-tulisan tersebut.

Penggunaan *peer feedback* membuat siswa lebih aktif dan termotivasi untuk belajar menulis. Siswa menjadi semakin bersemangat karena mereka bisa berpartisipasi menjadi *mistake searcher* atas tulisan teman mereka. Temuan di lapangan menunjukkan tidak semua siswa bisa menjadi korektor atau evaluator yang baik. Kendala utama yang mereka alami adalah kurangnya pemahaman dasar atas konsep menulis yang mereka baca. Secara umum, siswa hanya memahami beberapa materi dasar, antara lain penulisan huruf kapital, pemahaman tanda titik, penulisan tanda tanya, dan penulisan nama orang. Oleh karena itu, guru harus memberikan perhatian khusus terhadap konsep menulis secara benar. Pengalaman menunjukkan bahwa peran guru dalam melaksanakan komentar dan revisi menjadi sosok penting dalam usaha menyempurnakan tulisan siswa.

Model pembelajaran kooperatif (investigasi kelompok, percepatan pembelajaran tim, dan bermain peran) dipilih sebagai model pembelajaan keterampilan menulis dengan pertimbangan bahwa model tersebut lebih menekankan pada

proses belajar siswa dan memiliki konsep kerja sama. Bahkan, tujuan pengembangan kemampuan yang dilatihkan bukan hanya kemampuan intelektual dan emosionalnya, tetapi juga kemampuan sosialnya. Model pembelajaran yang dipilih mampu menciptakan suasana keterlibatan siswa secara aktif dan saling bekerja sama. Untuk menghasilkan tulisan yang baik, siswa harus mengetahui letak kekurangannya dalam pembelajaran menulis, baik dari kualitas isi tulisan, organisasi isi, gramatikal, diksi maupun kaidah ejaannya. Hal ini dapat dilakukan dalam kelompok kooperatif dengan cara memberi kesempatan kepada siswa untuk saling melakukan revisi atau perbaikan antarsiswa *peer assessment*, sehingga siswa menghasilkan tulisan yang lebih baik.

Pembelajaran menulis dengan model pembelajaran kooperatif juga dapat mengoptimalkan kegiatan siswa belajar menulis melalui kelompok kooperatif dengan aktivitas sebagai berikut (1) secara berkelompok siswa memilih topik, mengumpulkan dan mengorganisasikan ide, mengidentifikasi pembacanya, mengidentifikasi tujuan menulis, dan memilih bentuk tulisan, (2) menulis draf kasar, (3) melakukan perbaikan tulisan dengan cara mendiskusikan secara kelompok, berpartisipasi secara aktif dalam diskusi mengenai tulisan teman sekelas, membuat perubahan tulisan berdasarkan reaksi dan komentar teman dan guru, (4) melakukan penyelsaian akhir ke dalam bentuk tulisan yang lebih sempurna, dan (5) siswa mempresentasikan hasil tulisannya ke dalam kelompok maupun ke teman sekelas.

Tahapan-tahapan tersebut tentu saja bukan hanya berimplikasi terhadap teori tetapi juga pada penyusunan program pembelajaran menulis. Guru hendaknya tidak hanya merancang materi menulis, bentuk kegiatan siswa, tetapi guru harus merancang *bagaimana siswa belajar menulis*, sehingga rancangannya juga berisi tahapan model pembelajaran yang

cocok dengan substansi kompetensi dasar menulis dalam semester tertentu.

Peningkatan keterampilan menulis siswa juga dapat dilakukan dengan cara mempertimbangkan gaya kognitif yang dimiliki siswa. Gaya kognitif merupakan karakteristik siswa yang khas. Gaya kognitif adalah bagian dari gaya belajar yang menggambarkan kebiasaan berperilaku relatif tetap dalam diri siswa dalam menerima, memikirkan, memecahkan masalah, maupun dalam menyimpan informasi. Jenis gaya kognitif dalam Bukuini adalah *field dependence* dan *field independence*. Kedua gaya ini berkaitan dengan persepsi khusus dalam membedakan antara cara global dan analitik dalam melihat dan menerima suatu objek.

Siswa dengan gaya kognitif FD akan menanggapi, menyiasati segala hal dengan pendekatan secara deduktif dan berkecenderungan suatu saat akan mengalami kesulitan dalam mengenali hal-hal tertentu yang tersembunyi. Siswa yang bergaya kognitif FI akan menggunakan pendekatan induktif dalam menanggapi dan menyiasati segala hal. Dengan demikian, pemahaman guru terhadap gaya kognitif siswa dapat digunakan untuk merancang, mengembangkan, mengelola, dan mengevaluasi yang sesuai dan cocok dengan pembelajaran menulis di sekolah.

Secara tidak langsung, penerapan model pembelajaran kooperatif yang dikemas dalam pembelajaran menulis dapat merangsang dan mengaktifkan gaya kognitif yang dimiliki siswa untuk berpikir dan bertindak. Siswa akan melihat, mendengar, dan merasakan serta terlibat dalam usaha memecahkan masalah temannya maupun dirinya. Proses tersebut mendorong siswa untuk berpikir aktif mengenai masalah-masalah sosial dan moral serta membentuk kemampuan siswa dalam membuat keputusan-keputusan moral. Secara tidak lansung, kemasan pembelajaran tersebut

sudah membentuk pembelajaran nilai dengan model pembelajaran kooperatif yang memiliki prinsip utama berupa diskusi kelompok. Diskusi kelompok dilaksanakan dengan memberi perhatian pada tiga kondisi penting, yaitu (1) mendorong siswa mencapai tingkat perkembangan moral yang lebih tinggi, (2) adanya masalah, baik masalah hipotetik maupun masalah factual yang berkaitan dengan nilai dalam kehidupan siswa, (3) suasana yang mendukung bagi berlangsungnya diskusi dengan baik.

Perkembangan kognitif sejalan dengan perkembangan berpikir siswa dalam memproses informasi. Guru bisa meningkatkan dan mengembangkan kemampuan berpikir siswa dalam menuangkan gagasannya dengan cara memberikan perhatian sepenuhnya kepada isu moral dan penyelesaian masalah yang berhubungan dengan pertentangan nilai tertentu dalam masyarakat. Pelaksanaan model pembelajaran kooperatif akan menjadi menarik dan mampu menghidupkan suasana kelas. Manfaat yang bisa diperoleh siswa diantaranya (1) memiliki kemampuan berpikir logis dan mudah dalam menganalisis masalah sosial, dan (2) membantu siswa untuk menggunakan proses berpikir rasional.

Kegiatan menulis melibatkan gaya kognitif yang dimiliki siswa baik FI maupun FD. Kedua gaya tersebut akan melibatkan proses kognitif yang berbeda pula. Proses kognitif dalam menulis dipandang sebagai sebuah proses "memateriálisasikan pikiran-pikiran" dalam bentuk yang bisa dikenali atau dibaca. Oleh karena itu, untuk bisa menulis dengan baik siswa selain dituntut memiliki kemampuan menulis juga kemahiran berpikir. Temuan di lapangan menunjukkan ada perbedaan karakteristik berpikir siswa yang bergaya kognitif FI dan FD dalam mengungkapkan gagasan mereka. Keduanya memiliki struktur dan prosedur berpikir yang berbeda. Oleh karena itu, direkomendasikan agar dalam

pembelajarannya guru memperhatikan faktor *stimulus* dalam menulis. hal ini diyakini sebagai usaha memunculkan reaksi siswa dalam mengungkapkan gagasan-gagasan sesuai dengan topik ada.

Proses berpikir dalam kegiatan menulis terjadi pertama kali ketika siswa merencanakan apa yang ingin diungkapkan, kemudian dilanjutkan proses pengembangan gagasan (pengembangan pikiran), dan diakhiri dengan pengamatan kembali terhadap tulisan mereka. Ketiga konsep tersebut bisa disimpulkan bahwa menulis merupakan kegiatan sekaligus keterampilan yang terintegrasi dan terstruktur. Dengan demikian, guru diharapkan memberikan lebih banyak latihan *(drill)* dalam menulis sebagai usaha mengembangkan keterampilan menulis siswanya. Pemberian latihan *(drill)* dalam menulis berarti mengembangkan kemampuan siswa dalam berpikir dan mengaktifkan gaya kognitif yang dimiliki siswa baik FI maupun FD.

Perbedaan sintak antara model pembelajaran investigasi kelompok, percepatan pembelajaran tim, dan bermain peran memberikan peluang guru untuk cermat dalam menggunakannya dalam KBM. Pemilihan salah satu model tentunya diiringi dengan pertimbangan dan kriteria yang matang. Beberapa aspek yang dimaksud di antaranya (1) sifat materi, (2) karakterisitik siswa, (3) gaya kognitif siswa, dan (4) situasi dan kondisi lingkungan belajar. Oleh karena itu, aspek tersebut diharapkan memberikan informasi dan pertimbangan bagi guru, kepala sekolah, pengambil kebijakan, dan pemangku kepentingan untuk terus berusaha meningkatkan keterampilan menulis dan memahami secara mendalam berbagai model pembelajaran.

Berdasarkan sudut pandang pelaksanaan **Kurikulum 2013** seharusnya sejumlah pihak yang terkait langsung dengan upaya peningkatan keterampilan menulis disarankan beberapa

hal. *Pertama*, pada aspek perencanaan pembelajaran menulis. Perencanaan pembelajaran harus disusun dengan mempertimbangkan standar kompetensi dan kompetensi dasar dengan menggunakan pendekatan proses, yaitu pendekatan yang menekankan pada keterlibatan siswa dalam pembelajaran. Pendekatan proses dalam menulis dan model pembelajaran kooperatif dapat menyadarkan siswa bahwa kegiatan menulis merupakan kegiatan bertahap. Penggunaan pendekatan dan model pembelajaran tersebut akan semakin efektif apabila dirancang dengan menampilkan beragam media yang menarik, pemilihan topik-topik yang menarik, dan desain pembelajaran yang memberikan keleluasaan siswa dalam belajar.

Siswa mulai menyadari bahwa kegiatan menulis merupakan kegiatan bertahap dan dapat dilakukan secara kolaboratif. Pemilihan dan penulisan judul karangan dilakukan melalui proses disikusi secara kelompok. Guru sebagai fasilitator dan motivator dengan membangkitkan skemata siswa mengenai topik yang akan ditulis siswa. Pembangkitan skemata ini akan menciptakan iklim kuat untuk pengembangan ranah kognitif, afektif, dan psikomotor.

Penyampaian kompetensi dasar dan sejumlah indikator yang ada dalam Rencana Pelaksanaan Pembelajaran harus dilakukan dengan benar. Penyampaian unsur ini akan membantu siswa dalam memahami kegiatan yang dilakukan. Penyampaian bisa dilakukan secara lisan maupun tertulis. Tahapan ini memiliki makna yang penting terhadap kejelasan aktivitas yang dilakukan siswa dalam menerapkan model investigasi kelompok percepatan pembelajaran tim, dan bermain peran.

Berdasarkan konsep ini, terdapat empat peran guru dalam merencanakan pembelajaran yaitu (1) guru sebagai desainer yang harus mampu merancang dan mengidetifikasi

batas pengetahuan siswa (*zoon of proximal development*), (2) guru sebagai perancang materi, (3) guru sebagai perancang tugas-tugas dan latihan, (4) guru sebagai evaluator. Keempat peran guru tersebut jika dilaksanakan secara maksimal berpengaruh besar terhadap kualitas pembelajaran di kelas.

Kedua, pada aspek pelaksanaan. Pelaksanaan pembelajaran menulis tidak terlepas dari perencanaan yang disusun guru dan pemahaman materi. Oleh karena itu, guru harus memahami secara benar perencanaan yang telah dibuat dan penguasaan materi. Secara garis besar, dalam menyampaikan materi menulis guru hendaknya memahami langkah-langkah yang tepat. Materi menulis hendaknya disajikan mulai prapenulisan, penulisan, penyelesaian. Langkah tersebut akan memberikan peluang siswa untuk terlibat secara aktif. Pembelajaran menulis akan lebih efektif jika didukung oleh sarana dan prasarana yang memadai.

Aktivitas pada tahap prapenulisan perlu dimulai dengan mengidentifikasi topik yang akan ditulis. Guru memberikan penjelasan dan ilustrasi yang cermat. Topik yang menjadi fokus penulisan hendaknya benda riil, menarik, ada di lingkungan sekolah, dan mudah didapatkan. Guru membagi kelompok belajar dengan memperhatikan beragam kecerdasan, jenis kelamin, dan latar belakang soial. Pembentukan kelompok ini akan memberikan dampak (1) membangkitkan motivasi dalam belajar, (2) meningkatkan kepekaan rasa sosial di antara siswa, (3) menciptakan suasana belajar menyenangkan dan kondusif, (4) membentuk jiwa kepemimpinan, (5) membentuk dan melatih siswa untuk bertanggung jawab terhadap tugas yang diemban. Oleh karena itu, siswa diarahkan bisa memanfaatkan belajar kooperatif ini untuk membantu siswa dalam belajar.

Ketiga, pada aspek penilaian hasil belajar. Penilaian hasil belajar merujuk pada pengertian penilaian terhadap kemajuan

dan hasil belajar selama pembelajaran menulis berlangsung. Artinya, pada saat proses pembelajaran berlangsung itulah guru mengadakan tes atau tugas-tugas yang dimaksudkan untuk mengetahui kemajuan dan hasil belajar siswa dalam mencapai kompetensi dasar menulis. Guru dalam melaksanakan Kurikulum 2013 harus memiliki sikap yang tepat dan memahami sejumlah prinsip penilaian dalam menulis. Prinsip yang dimaksud adalah (1) melakukan penilaian secara berkesinambungan, (2) mendorong siswa untuk belajar menulis secara baik, (3) dapat mengukur kemahiran berbahasa siswa secara menyeluruh, (4) mendorong siswa aktif berlatih berbahasa tulis dan lisan, baik reseptif maupun produktif, (5) bertolak dari dan atau untuk menghasilkan wacana lisan/tulis atau peristiwa barbahasa aktual, dan (6) secara terus menerus merangsang teraktualisasinya performansi komunikatif yang andal.

Pemahaman terhadap prinsip dalam menulis dan kesungguhan guru dalam melakukan penilaian akan memberikan manfaat positif bagi siswa. Manfaat yang bisa dirasakan antara lain (1) munculnya performansi komunikatif yang andal (lancar, teliti, dan cermat dalam berbahasa), (2) pengetahuan bahasa yang memadai yang diperoleh secara induktif, (3) sikap positif terhadap bahasa Indonesia yang diwujudkan dalam tingkah laku berbahasa sehari-hari dan secara umum, dan (4) perilaku-perilaku berbahasa yang sesuai dengan substansi yang ada dalam Silabus, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran yang dibuat guru serta tuntutan Kurikulum 2013.

Penerapan model pembelajaran kooperatif dalam pembelajaran menulis perlu dilaksanakan dengan prinsip meningkatkan dan membangun pengetahuan siswa. Peran guru pada Kurikulum 2013 bukan lagi sebagai instruktur dan satu-satunya narasumber tetapi sebagai motivator dan

fasilitator. Siswa diposisikan sebagai subjek belajar. Penerapan model kooperatif yang menekankan pada kerjasama positif, belajar secara kolaboratif memberikan sumbangan berharga dalam melaksanakan **Kurikulum 2013.**

Guru harus berani mengubah paradigma mengajarnya. Kegiatan mengajar bukan hanya sekedar mengingat fakta untuk kepentingan ujian, tetapi pembelajaran diharapkan mampu memperluas pengetahuan, meningkatkan keterampilan, dan menumbuhkan sejumlah sikap positif melalui cara bertindak atau berperilaku yang menggambarkan karakter yang baik.

Guru dalam melaksanakan pembelajaran, diharapkan mampu menggunakan model pembelajaran kooperatif yang memungkinkan siswa untuk berlatih berpikir, kreatif, mengeluarkan ide, menumbuhkan rasa nyaman dalam proses kerja sama, dan memiliki jiwa sosial yang tinggi. Guru perlu menyediakan beragam kegiatan pembelajaran yang berimplikasi pada beragamnya pengalaman belajar siswa.

Guru sebagai pelaksana di lapangan untuk terus meningkatkan keterampilan menulis dengan memperhatikan aspek kebutuhan dan minat siswa. Guru secara bijaksana diharapkan bisa memilih dan menetapkan materi menulis secara tepat. Materi yang sesuai dengan situasi, kondisi, dan potensi keunggulan lokal dapat dimunculkan sebagai materi menulis. Pembelajar akan belajar bahasa dengan baik jika siswa diperlakukan sebagai individu yang memiliki kebutuhan dan minat. Konsekuensi logis dari konsep ini guru harus (1) mempertimbangkan siswa secara keseluruhan, misalnya perkembangan intelektual, sosial, dan afektif pada saat menentukan isi dan proses pembelajaran. (2) melibatkan aspek inteletual siswa, (3) mendorong imajinasi dan kreatifitas siswa, (4) memilih aktivitas dan menerapkan model pembelajaran yang bisa melayani kebutuhan dan minat siswa, (5)

memberikan berbagai dukungan dan umpan balik untuk menghimpun perbedaan kebutuhan setiap siswa, (6) menciptakan iklim saling mempercayai dan mau mengambil resiko bahwa membuat kesalahan dalam pembelajaran dipandang sebagai bagian alami dari belajar, dan (7) menciptakan kesempatan kepada siswa untuk mengemukakan pendapat dan gagasannya.

Siswa akan belajar bahasa dengan baik jika siswa diberi kesempatan untuk mengatur pembelajaran mereka sendiri. Implikasinya, guru harus (1) megungkapkan kompetensi dasar, tujuan pembelajaran dan cara-cara yang paling tepat merailnya, (2) memberi perhatian pada perkembangan keterampilan belajar bagaimana belajar, (3) memelihara perkembangan interaksi sosial dan belajar bekerja sama, (4) mendorong siswa untuk menerima tanggung jawab atas pembelajaran mereka sendiri dengan cara memberi kesempatan siswa untuk mengerjakan tugas secara individu dan kelompok secara baik, memonitor, mengevaluasi hasil belajar siswa, dan mencari serta menemukan berbagai informasi materi dari beragam sumber.

Faktor penciptaan pengalaman belajar merupakan aspek penting yang perlu dituangkan dalam implikasi ini. Penciptaan pengalaman belajar merupakan uapaya penting dalam membantu siswa mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Berkaitan dengan penciptaan pengalaman belajar ini, guru harus (1) memberi kesempatan kepada siswa untuk mengambil bagian dalam peristiwa berbahasa (menulis), (2) memberikan informasi, praktik, latihan, dan pengalaman berbahasa yang bermakna, (3) mengarahkan siswa pada penggunaan berbahasa secara baik, (4) mengembangkan kemahiran berbahasa siswa, dan (5) mendorong munculnya performansi komunikatif.

Oleh karena itu dalam upaya memantapkan peran sebagai Guru, ditekankan beberapa hal. *Pertama*, terkait dengan peningkatan keterampilan menulis siswa, *guru* hendaknya merancang, mengembangkan, mengelola, dan mengevaluasi pembelajaran menulis secara sistematis. Kegiatan ini tentunya tidak lepas dari kemampuan guru dalam meriganalisis kelebihan dan kekurangan yang ada dalam konteks pembelajaran, baik dari aspek struktur kurikulum, model pembelajaran, guru, siswa, dan sarana prasarana yang ada. Apabila sudah tepat dalam merancang dan mengembangkan pola pembelajaran menulis, dalam pelaksanaannya guru perlu memberikan latihan atau tugas menulis secara terstruktur. Aktivitas ini difungsikan sebagai latihan siswa untuk mengenali dan memahami aspek-aspek kebahasaan dan teknik penulisan. Aspek-aspek yang perlu dilatihkan mulai dari ejaan, tanda baca, mengorganisasikan isi karangan, menyusun kalimat yang efektif baik sederhana maupun sampai yang kompleks.

Kedua, guru disarankan dengan menggunakan model pembelajaran kooperatif (terutama investigasi kelompok), karena terbukti mampu menghasilkan karya tulis siswa dengan nilai yang lebih baik. Dengan model pembelajaran tersebut siswa terlatih untuk melakukan investigasi sebelum melakukan kegiatan menulis sebenarnya. Kegiatan investigasi yang dilakukan siswa akan memberikan pengalaman nyata dan langsung terlibat terhadap objek yang akan ditulis. Proses yang dialami siswa tersebut berarti sudah sesuai dengan hakikat pendekatan proses yang diyakini kebenarannya oleh sejumlah pandangan modern dalam menulis. Melalui tahapan tersebut pembelajaran menulis menjadi lebih bermakna, berkesan, dan menarik.

Ketiga, bimbingan, pengarahan, dan pengawasan yang dilakukan *guru* secara intensif ketika siswa melakukan

pengamatan terhadap objek yang akan ditulis mampu memberikan semangat, kesungguhan, inisiatif dan tanggungjawab siswa. Oleh karena itu disarankan agar dalam menerapkan model pembelajaran koperatif guru secara proaktif melakukan bimbingan, pengarahan, dan pengarahan terutama pada saat melakukan investigasi.

Keempat, guru disarankan untuk membiasakan siswa berlatih menulis secara kooperatif. Hal itu dimaksudkan agar siswa menyadari bahwa kegiatan menulis bukan lagi sebagai kegiatan individual. Penanaman berbagi pengalaman dalam menulis di setiap tahap menjadi sebuah interaksi berharga bagi siswa untuk menumbuhkan kepercayaan, motivasi, dan rasa sosial terhadap siswa yang lain. Dengan demikian, suasana belajar menulis menjadi suasana yang menyenangkan, menarik, dan dinamis.

Kelima, meskipun model pembelajaran investigasi kelompok menjadi model pembelajaran yang paling efektif diterapkan ke dalam pembelajaran menulis, disarankan guru tidak menggunakannya secara terus menerus. Hal ini untuk menghindari kejenuhan siswa dan mengurangi kesan menguntungkan siswa yang bergaya kognitif FI dan merugikan siswa bergaya FD.

Keenam, guru harus melakukan inovasi-inovasi di bidang pembelajaran yang mampu merancang, melaksanakan, dan menilai pembelajaran secara bijaksana. Keberhasilan guru dalam melakukan inovasi-inovasi ini akan bisa menciptakan siswa berkualitas dan unggul. Oleh karena itu, aktivitas pokok (*the major activities*) guru dalam pelaksanaan wawasan pembelajaran yang berkualitas dan unggul ini guru secara kontinu dan konsisten harus mengembangkan ide, gagasan, dan pemikiran terbaik mengenai pembelajaran dan mewujudkannya dalam bentuk perilaku dan sikapnya.

Sedangkan sebagai **Kepala Sekolah** ditekankan 6 (enam) hal. *Pertama*, dalam upaya meningkatkan kompetensi guru sekolah disarankan kepada kepala sekolah secara aktif mengirimkan guru dalam setiap acara diskusi, kelompok kerja guru, seminar, workshop dan kegiatan ilmiah yang lain. Kegiatan semacam itu akan memberikan tambahan informasi agar guru sekolah bisa lebih inovatif, kreatif, dan tepat dalam menerapkan bermacam-macam model pembelajaran.

Kedua, kepala sekolah hendaknya memberikan fasilitas dan kesempatan yang memadai kepada guru agar dapat menerapkan model pembelajaran kooperatif investigasi kelompok, percepatan pembelajaran tim, dan bermain peran secara maksimal dalam upaya meningkatkan kualitas belajar siswa.

Ketiga, mendorong guru untuk meningkatkan profesionalitasnya melalui penulisan karya ilmiah yang berbasis model pembelajaran kooperatif jenis investigasi kelompok, percepatan pembelajaran tim, dan bermain peran dalam bentuk BukuTindakan Kelas ataupun BukuEksperimen.

Keempat, melakukan pembinaan manajemen berbasis kelas kepada para guru. Inti dari pembinaan ini adalah melakukan pelatihan kepada guru agar mampu mengelola kelas dengan variatif dengan cara menerapkan beragam model pembelajaran. Pembinaan juga dapat diarahkan pada penggunaan berbagai media pembelajaran yang menarik yang sesuai dengan kebutuhan belajar siswa.

Keenam, mendorong peran KKG (Kelompok Kerja Guru) atau PKG (Puat Kegiatan Guru) dalam upaya mewadahi kegiatan guru terkait dengan peningkatan profesionalisme dalam pembelajaran.

Dan, *untuk* Pengambil Kebijakan diharapkan beberapa aspek. *Pertama*, dalam menentukan kebijakan mengenai kurikulum dan perangkatnya, disarankan memberikan porsi

yang jelas dan seimbang antara aspek kognitif. afektif, dan psikomotor. Kejelasan aturan dan rambu-rambu kebijakan sangat dibutuhkan oleh satuan pendidikan dalam melaksanakan serta menerapkan model pembelajaran secara tepat.

Kedua, untuk memberikan kesempatan dan menyediakan fasilitas kepada peneliti lain agar melakukan Bukulanjutan yang berkaitan dengan model pembelajaran kooperatif jenis investigasi kelompok, percepatan pembelajaran tim, dan bermain peran dengan variabel lain, termasuk fokus tinjauannya berkaitan dengan karakterisitik siswa yang lain, misalnya aspek sikap dan gaya belajar.

Ketiga, untuk mengadakan pelatihan-pelatihan mengenai model pembelajaran kooperatif. Hal ini dikarenakan model pembelajaran kooperatif diyakini sebagai salah satu model pembelajaran yang tepat untuk meningkatkan keterampilan menulis siswa dan mengembangkan jiwa sosial siswa.

DAFTAR PUSTAKA

Alwasilah,A.Chaedar. 2005. *Peningkatan Penggunaan Bahasa Ilmiah dalam Membangun Budaya Menulis*. Dalam Wiedarti, editor), *Menuju Budaya Menulis Suatu Bunga Rampai*, halaman 3-7. Yogyakarta: Tiara Wacana.

_____ 2007. *Pokoknya Menulis: Cara Baru Menulis Kolaborasi*. Bandung: PT Kiblat Buku Utama.

Ary, D. L.C. Jacobs, & A. Razavech. 2005. *Penguntur Bukudalam Pendidikan*. Diterjemahkan oleh Arief Furchan. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Azies, F. dan Alwasilah.1996.. *Pengajaran Bahasa Komunikatif: Teori dan Praktik* Bandung:Rosdakarya.

Azwar, Saifuddin. 2012. *Reliabilitas dan Validitas*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Barkley, Elizabert E. 2012. *Collaborative Learning Techniques*. San Francisco: Jossey-Bass, 2005, (Edisi Terjemahan oleh Elizabert E. Barkley. Bandung: Nusa Media).

Budiyono, H. 2001. *Pengajaran Menulis di Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama: Kajian di SLTP Nusa dan SLTP Bangsa*. Disertasi. Malang: PPs UM Malang.

Burns, P. C., Betty D. D., dan Elinor P. R. 1996. *Teaching Reading In Today's Elementary School*. New York: Boston Toronto.

Covill, Amy. E. 2010. *College of Student Use Of a Writing Rubric: Effet on Quality of Writing, Self-Efficaly, And Writing Practices Pennsylvania*: Bloomsbung University.

Clark, I. L. 2012. *Conceps in Composition: Theory and Practice in the Teaching of Writing*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Cleary. L. M. dan Michael D. L. 1993. *Linguisties For Teacher's*. New York: McGraw-Hill, Inc.

Creswell, John W. 2008. *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. New Jersey.

Depdiknas. 2007. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*. Jakarta: Depdiknas.

Djiwandono, M. Soenardi. 2008. *Tes Bahasa: Pegangan Bagi Pengajar* Bahasa. Jakarta: PT. Indeks.

Dunn, R., & Dunn, K. 1999. *The Complete Guide to The Learning Strategies Inservice System*. Boston: Allyn & Bacon.

Eaggen, Paul & Kauchak, D. 2012. *Strategie and Models Of Teachers: Teaching Countent and Thinking Skills*. (Edisi Terjemahan Oleh Satrio Wahono, Jakarta: Indeks).

Eanes, R. 1997. *Content Area Literacy for Today And Tomorrow*. Albany: Delmer Publishers.

Ellis, A., Pennau, J. Standal, T., & Rummel, M.K. 1989. *Elementary Language Arts Instruction*. Englewood.

Ellis, A., & Fout, J. 1993. *Research on Educational Innovations*. New York: Eye on Education Inc.

Ellis, R & Yuan, F. 2003. *The Effeks of Planning on Fluency Complexity, and Accuracy In Second Language Narrative Writing*, *SSLA journal*, Vol. 26 pp. 59-84.

Globerson, T. 1990. *What's is The Rektionship Between Cognitive Style and Cognitive Development?* Dalam T. Globerson dan T. Zelniker (Ed). *Cognitive Style and Cognitive Development*. Netwood, N. J: Abtex Publishing Corporation.

Ghufron, M. Nur. 2012. *Gaya Belajar: Kajian Teoretik*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Hall, J.K. 2000. Field Dependence-Independence And Computer-Based Instruction in Geography. *Journal of Social and Clinical Psychology*. Vol. 18, pp.151-163.

Harmer, J. 2007. *How to Teach Writing*. USA: Longman Inc.

Heaton, J.B. 1998. *Writing English Language Test*. USA: Longman Inc.

Hormazabal, R.D. 2007. *Argumentative Writing Strategies and Perceptions of Writing in Academia by EFL*. College Students. Literatura Y Linguistica, Numero 018, pp. 253-282.

Joyce, Bruce dan Weil Marsha. 2009. *Models Of Teaching*. (Edisi Terjemahan oleh Achmad Fawaid dan Ateilla Mirza. Yogyakarta: Pustaka Pelajar).

Keefe, J. W. 1987. *Learning Style Theory and Practice*. Virginia: National Association of Secondary School Principals.

Kessler, C. 1992. *Cooperative Language Learning: A Teacer's Resource Book*. Englewood Cliffs N. J: Prentice Hall.

Lawrence, Mery S. 1972. *Writing as Thinking Proces*. An Abrors: The University of Micgigan Press.

McCrimmon, James. 1988. *Writing with Purpose*. Boston. Houghton Mifflin Company.

National Reading Panel. 2000. *Report of National Reading Panel Teaching Children to Read: An Evidence-Base Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction*. Rockville, MD: National Institut of Child Health and Human Development.

Nunan. 1988. *Designing Tasks For The Communicative Classroom*. Cambridge: University Press.

_____. 1991. *Language Teaching Methodology: A Tex Book for Teachers*. New York: Prentice Hall.

_____. 1999. *Second Language Teaching & Learning*. Boston: Heinle & Heinle Publishers

Pannebaker, James. W. & Seagal, James D. 1999. *Forming a story: The Health Benefits of Narrative, Journal Of Clinical Psychology*, Vol. 55 (10), 1243-1254.

Percy, Bernand. 1981. *The Power of Creative Writing*. Englewood Cliffs. Prentice Hall Inc.

Reid, Joy M. 1993. *Teaching ESL Writing*. Prentice Hall Regents.

Reigeluth, C. M. 1983. *Instructional – Design Theories and Models. An Overview Of Their Current Status*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publisher.

_____. 2009. *Instructional-Design Theories And Models: Building a Common Knowledge Base*. London: Taylor and Fracis Groups Publishers.

Rofi'udin, A., dan Zuchdi. 1999. *Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia di Kelas Tinggi*. Jakarta: Depdiknas.

Rusman. 2011. *Model-model Pembelajaran: Mengembangkan Profesionalisme Guru*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Sharan, Shlomo. 2009. *Handbook of Cooperative Learning Methos, Praeger*. Westport, Connecticut London (Edisi Terjemahan oleh Sigit Prawoto. Yogyakarta: Imperium).

Sheparson, D. R. 1996. *Cooperative Learning*. Iowa: The University of Iowa.

Slamet St. Y. 2004. *Pengaruh Orientasi Pembelajaran dan Kemampuan Penalaran Terhadap Keterampilan Menulis Bahasa Indonesia*. Disertasi. Jakarta: PPs UNJ Jakarta.

Slavin, R. E. 2008. *Cooperative Learning: Theory, Research and Practice*. London: Allymand Bacon, 2005 (Edisi Terjemahan oleh Nurulita. Bandung: Nusa Media).

Smyth, Joshua. 2001. *Effects Of Writing About Traumatic Experiences: The Nacessity For Narrative Structuring. Journal of Social and Clinical Psychology*. Vol. 20, pp. 161-172.

Soekamto, T. 1997. *Teori Belajar dan Model-Model Pembelajaran*. Jakarta: Depdikbud.

Stone, Jeane, M. 1990. *Cooperative Learning and Language Arts: A Multiple Approach*. California: Resources for Teachers University of California.

Sulistyowati, Dyah, 2011. *Pengaruh Metode Kooperatif Membaca dan Menulis Terintegrasi (CIRC) dan Metode Pemberian Tugas Terhadap kemampuan Menulis ditinjau dari Penggunaan Media Pembelajaran*. Disertasi. Surakarta: PPs UNS Surakarta

Suwandi, Sarwiji. 2004. *Keterampilan Mahasiswa dalam Menulis Karya Ilmiah: Survei di perguruan Tinggi Negeri di Jawa Tengah*. Jurnal

Pendidikan dan Kebudayaan, Tahun Ke-10. Nomor 048 Mei 2004. Jakarta: Balitbang Depdiknas.

Suwandi, Sarwiji. 2011. *Model Asesmen dalam Pembelajaran*. Surakarta: Yuma Pustaka.

Syafi'ie, Imam. 1988. *Retorika Dalam Menulis*. Jakarta: Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan.

Tompskins, G. E. 2012. *Teaching Writing: Balancing Prosess and Product*. New York: Mac Millan. College Publishing Company.

Trianto. 2007. *Model-model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivistik*. Jakarta: Prestasi Pustaka.

Uno, Hamzah B. 2007. *Model Pembelajaran: Menciptakan Proses Belajar Mengajar yang Kreatif dan Efektif*. Jakarta: Bumi Aksara.

Uno, Hamzah B. dan Kuadrat, M. 2009. *Mengelola Kecerdasan dalam Pembelajaran: Sebuah Konsep Pembelajaran Berbasis Kecerdasan*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.

Witkin, H. A., Moore, C. A., Goodenough, D.R., dan Cox, P. W. 1977. *Field Dependent dan Field Independent Cognitive Style and Their Education*. Review of Educational Research Winter, vol. 47, no. 1. (HYPERLINK "http://www.jstor.org/stable/1169967" http://www.jstor.org/stable/1169967) diakses 2 Nopember 2012.

Zelniker, T. 1990. *Cognitive and Demensiens of Information Processing*, dalam T. Globerson dan T. Zelniker (Eds). *Cognitive Style And Cognitive Development*. NJ: Abiex Publishing Comparation.

Zemach, D. E. & Rumisek, L. A. 2005. *Academic Writing: From Paragraf to Essay*. MeMillan.

TENTANG PENULIS

Dr. Andri Pitoyo, M.Pd dilahirkan di Kediri pada tanggal 12 Juli 1967. Penulis menempuh pendidikan dasar di SD Negeri Ngronggo 1 Kediri (lulus tahun 1981), SMP Negeri 3 Kediri (lulus tahun 1984), dan SMA Negeri 1 Kediri (lulus tahun 1987)

Selanjutnya penulis melanjutkan pendidikan di tingkat Perguruan Tinggi berikut. S-1 Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia IKIP Malang (lulus 1992), S-2 Teknologi Pembelajaran Unipa Surabaya (lulus 2002), S-3 Pendidikan Bahasa Indonesia UNS Surakarta (lulus 2013). Sejak 1993 sampai sekarang penulis menjadi dosen tetap DpK pada Prodi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia di Universitas Nusantara PGRI Kediri. Selain sebagai dosen, penulis sejak tahun 2007 sampai sekarang juga sebagai Kepala Perpustakaan Pusat di UNP Kediri. Selain itu, di tahun 2007 penulis ditunjuk sebagai Asesor Sertifikasi Guru dalam Jabatan oleh Depdiknas. Pangkat terakhir yang ia miliki adalah Pembina dengan Golongan IVa, sedangkan Jabatan funsionalnya Lektor Kepala.

Di tengah kesibukannya sebagai pengajar, penulis juga menjadi narasumber pada Asosiasi Program Studi Bahasa Indonesia PGRI Se. Jawa Timur dan berhasil menuangkan sejumlah gagasanya dalam bentuk karya tulis berikut.

1. ***Implementasi Strategi "re-kreasi" dalam Pembelajaran Menulis Kreatif Puisi*** (Publikasi Jurnal Nasional Terakreditasi Lingua, Volume 5, Nomor 1, September 2008, ISSN: 1979-9411)
2. ***Interferensi Bahasa Jawa Terhadap Komunikasi Lisan Bahasa Indonesia*** (Publikasi Jurnal Wacana: Jurnal Bahasa, Sains, dan Pengajaran, Volume 1, Nomor 1, April 2009, ISSN: 2085-2053)
3. ***Keterlibatan Orang Tua Murid dalam Usaha Meningkatkan Kemampuan Membaca Anak*** (Publikasi Jurnal Ta'allum: Jurnal Pendidikan Islam, Volume 19, Nomor 01, Juni 2009, ISSN: 1410-4889)
4. ***Analisis Kesalahan Penggunaan Kalimat pada Skripsi Mahasiswa Jurusan Non-Bahasa Sastra Indonesia di UNP Kediri***

(Publikasi Jurnal Dinamika Penelitian, Volume 9, Nomor 1, Juli 2009, ISSN: 1412-2669)

5. ***Modul Bahasa Indonesia SD: Materi Pendidikan dan Latihan Profesi Guru dalam Jabatan*** PSG Rayon 43 Tahun 2009
6. ***Modul Bahasa Indonesia SMP: Materi Pendidikan dan Latihan Profesi Guru dalam Jabatan*** PSG Rayon 43 Tahun 2009
7. ***Modul Bahasa Indonesia SMA: Materi Pendidikan dan Latihan Profesi Guru dalam Jabatan*** PSG Rayon 43Tahun 2009
8. ***Modul Bahasa Indonesia SMP dan SMA: Materi dan Latihan Profesi Guru dalam Jabatan*** PSG Rayon 43Tahun 2010
9. ***Modul Model-model Pembelajaran: Materi Pendidikan dan Latihan Profesi Guru dalam Jabatan*** PSG Rayon 43Tahun 2011
10. ***Pengaruh Model Pembelajaran Investigasi Kelompok, Percepatan Pembelajaran Tim, dan Bermain Peran Terhadap Keterampilan Menulis Siswa Sekolah Dasar Ditinjau dari Gaya Kognitif*** (Disertasi Program Doktor Pendidikan Bahasa Indonesia, Pascasarjana UNS Surakarta, Tahun 2013)
11. ***The Effect of Group Investigation Learning Model, Accelerated Learning Team And Role Playing on Elementary School Students Writing Skills Viewed From Cognitive Style*** (Publikasi Jurnal Internasional *Journal of Education and Practice*, Volume 5 Nomor 2 Tahun 2014, ISSN: 2222-1735 (paper), ISSN: 2222-288X (*online*)
12. ***Group Investigation Model In Learning Writing: An Effort To Develop Students Characters*** (Makalah disampaikan dalam Seminar Internasional di STKIP PGRI Tulungagung , Tanggal 24 januari 2015)
13. ***Model Investigasi Kelompok dalam Pembelajaran Menulis: Sebuah Upaya Meningkatkan Kompetensi Sosial dan Kognitif Siswa di Sekolah Dasar,*** (Publikasi Prosiding Seminar Nasional Penelitian Bahasa, Sastra dan Pengajarannya Dewasa ini, Cetakan 1 Februari 2015, ISBN: 978-602-72181-0-9)
14. ***Optimalisasi Pendidikan Karakter Sebagai Upaya Peningkatan Sumber Daya Manusia yang Berkualitas dalam Memasuki Masyarakat Ekonomi ASEAN*** (Disampaikan dalam Orasi Ilmiah pada acara Dies Natalis ke-39 dan Wisuda ke-51 Sarjana S-1 dan Diploma 3 UNP Kediri Tanggal 18 Februari 2015)

15. ***Pengembangan Kurikulum Bahasa Indonesia di Perguruan Tinggi yang Mengacu pada KKNI*** (Disampaikan dalam Workshop Kurikulum Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia Tanggal 28 Maret 2015 di UNP Kediri)
16. ***Identifikasi Nilai Karakter dalam Film Kartun Asing yang Ditayangkan Televisi Indonesia*** (Disampaikan dalam Seminar Nasional dan Pertemuan Asosiasi Dosen Bahasa dan Sastra Indonesia Se-Indonesia, Tanggal 25 April 2015 di UNS Surakarta)
17. ***Implementasi Pengembangan Kurikulum Bahasa Indonesia di PTS yang mengacu pada KKNI (disampaikan dalam Workshop Kurikulum Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia PTS PGRI Se-Jawa Timur di STKIP Jombang, Tanggal 4 Juni 2015)***

Buku Model Pembelajaran Kooperatif dalam Pembelajaran Menulis

ORIGINALITY REPORT

13%	12%	5%	3%
SIMILARITY INDEX	INTERNET SOURCES	PUBLICATIONS	STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	mandandi.blogspot.com Internet Source	1%
2	herdianwibisono.blogspot.com Internet Source	1%
3	digilib.unila.ac.id Internet Source	1%
4	portalkurikulum.blogspot.com Internet Source	<1%
5	rvntanjung.blogspot.com Internet Source	<1%
6	timlo.net Internet Source	<1%

7	riskamatematikrealistik95.wordpress.com Internet Source	<1%
8	modelpembelajaranweb.wordpress.com Internet Source	<1%
9	ml.scribd.com Internet Source	<1%
10	jurnal.unublitar.ac.id Internet Source	<1%
11	sd2bulungkulon.wordpress.com Internet Source	<1%
12	sekolahsd.com Internet Source	<1%
13	renirr.wordpress.com Internet Source	<1%
14	www.iiste.org Internet Source	<1%
15	jaoeharalmoenawar.blogspot.com Internet Source	<1%

16	jurnal.untad.ac.id Internet Source	<1 %
17	sukapendidikan.blogspot.com Internet Source	<1 %
18	www.neliti.com Internet Source	<1 %
19	moharifstainta.blogspot.com Internet Source	<1 %
20	repository.unej.ac.id Internet Source	<1 %
21	Submitted to IAIN Surakarta Student Paper	<1 %
22	journal.um-surabaya.ac.id Internet Source	<1 %
23	Fikran Taslim, Halistin Halistin. "Pengaruh Model Kooperatif Tipe Two Stay Two Stray Terhadap Hasil Belajar Matematika", KULIDAWA, 2022 Publication	<1 %

24	bimbingankonselingsiswasmp.blogspot.com Internet Source	<1%
25	ejournal.uika-bogor.ac.id Internet Source	<1%
26	jurnal.stitradenwijaya.ac.id Internet Source	<1%
27	memopeace.wordpress.com Internet Source	<1%
28	dewioktaviana24.blogspot.com Internet Source	<1%
29	blog.igi.or.id Internet Source	<1%
30	eprints.undip.ac.id Internet Source	<1%
31	e-journals.unmul.ac.id Internet Source	<1%
32	eprint.stieww.ac.id Internet Source	<1%

33	imtaqsangpendidik.blogspot.com Internet Source	<1%
34	tizanannaziroh.blogspot.com Internet Source	<1%
35	abineoagus.wordpress.com Internet Source	<1%
36	fajarsubijakto.wordpress.com Internet Source	<1%
37	repository.iainpare.ac.id Internet Source	<1%
38	imroatussholikah.blogspot.com Internet Source	<1%
39	misrahanugrahhusain.blogspot.com Internet Source	<1%
40	biahadawiyah25.wordpress.com Internet Source	<1%
41	refinariskawati.blogspot.com Internet Source	<1%

42	www.sejarah-negara.com Internet Source	<1%
43	Oktarina Widarsih, Syukri Hamzah, Didi Yulistio. "PERBEDAAN KEMAMPUAN MENULIS TEKS TANGGAPAN KRITIS SIWA KELAS IX SMPN 3 BENGKULU UTARA DENGAN SISWA KELAS IX SMPN 10 BENGKULU UTARA", Jurnal Ilmiah KORPUS, 2018 Publication	<1%
44	e-journal.ikhac.ac.id Internet Source	<1%
45	rifqialasyie.blogspot.com Internet Source	<1%
46	Submitted to Universitas Mulawarman Student Paper	<1%
47	Wildan Fauzi Mubarock, Rina Rosdiana, Pitri Andriani. "PENERAPAN MODEL DISCOVERY LEARNING DALAM MENINGKATKAN KETERAMPILAN MENULIS SURAT PRIBADI PADA SISWAKELAS VII SMP BUMI PUTRA CIBINONG BOGOR", Triangulasi: Jurnal Pendidikan Kebahasaan, Kesastraan, Dan Pembelajaran, 2022 Publication	<1%

48	badanbahasa.kemdikbud.go.id Internet Source	<1 %
49	mgmp2008.wordpress.com Internet Source	<1 %
50	riset.unisma.ac.id Internet Source	<1 %
51	www.jurnalpendidikan.net Internet Source	<1 %
52	anaphalis27th.wordpress.com Internet Source	<1 %
53	belajardanberamal-naser.blogspot.com Internet Source	<1 %
54	calentamientoglobal.redalyc.org Internet Source	<1 %
55	eprints.ums.ac.id Internet Source	<1 %
56	repository.unpkediri.ac.id Internet Source	<1 %

57	serbaserbikuliah17.blogspot.com Internet Source	<1%
58	www.archive.org Internet Source	<1%
59	kamaliaida.wordpress.com Internet Source	<1%
60	naratekpend.wordpress.com Internet Source	<1%
61	Submitted to IAIN Tulungagung Student Paper	<1%
62	Submitted to Program Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta Student Paper	<1%
63	eprints.ulm.ac.id Internet Source	<1%
64	kuplukluntur.blogspot.com Internet Source	<1%
65	badriyah-pendidikan.blogspot.com Internet Source	

		<1 %
66	eprints.unm.ac.id Internet Source	<1 %
67	islamcumlaude.blogspot.com Internet Source	<1 %
68	uphilunyue.blogspot.com Internet Source	<1 %
69	faateha.blogspot.com Internet Source	<1 %
70	journal.unj.ac.id Internet Source	<1 %
71	journal2.um.ac.id Internet Source	<1 %
72	nurauliahm.blogspot.com Internet Source	<1 %
73	ojs.uniska-bjm.ac.id Internet Source	<1 %

74	repository.unpas.ac.id Internet Source	<1%
75	syaharuddin.wordpress.com Internet Source	<1%
76	ejurnalkotamadiun.org Internet Source	<1%
77	herishery.wordpress.com Internet Source	<1%
78	repository.uinjambi.ac.id Internet Source	<1%
79	finkha20.blogspot.com Internet Source	<1%
80	www.researchgate.net Internet Source	<1%
81	jurnalfti.unmer.ac.id Internet Source	<1%
82	jurnalmahasiswa.unesa.ac.id Internet Source	<1%

83	kanghajikholid.files.wordpress.com Internet Source	<1%
84	pt.slideshare.net Internet Source	<1%
85	Khaerani Khaerani, Syamsuriyawati Syamsuriyawati, Muh. Arif. "EFEKTIVITAS MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF DENGAN PENDEKATAN SAINTIFIK TERHADAP HASIL BELAJAR MATEMATIKA KELAS XI MIA 2 MA DARUSSALAM BARANDASI", Pedagogy: Jurnal Pendidikan Matematika, 2022 Publication	<1%
86	ariantiyoulie.blogspot.com Internet Source	<1%
87	aritriapriansyah.blogspot.com Internet Source	<1%
88	repository.unikama.ac.id Internet Source	<1%
89	Della Novalita, Kamid Kamid, Haryanto Haryanto. "ANALISIS KESULITAN SISWA DALAM MENYELESAIKAN SOAL MATEMATIKA BERDASARKAN TEORI PEMROSESAN INFORMASI DITINJAU DARI	<1%

GAYA KOGNITIF", AKSIOMA: Jurnal Program Studi Pendidikan Matematika, 2022
Publication

90	belajarmengirfan.wordpress.com Internet Source	<1 %
91	digilib.uinsby.ac.id Internet Source	<1 %
92	e-repository.perpus.iainsalatiga.ac.id Internet Source	<1 %
93	journal.uin-alauddin.ac.id Internet Source	<1 %
94	karyatulisilmiah.com Internet Source	<1 %
95	lux.leuphana.de Internet Source	<1 %
96	repository.iainkudus.ac.id Internet Source	<1 %
97	rizkasatriani.wordpress.com Internet Source	<1 %

98	slideplayer.info Internet Source	<1%
99	susilofy.wordpress.com Internet Source	<1%
100	www.asikbelajar.com Internet Source	<1%
101	yertati.wordpress.com Internet Source	<1%
102	Elza Nora Yuliani, Zulfah Zulfah, Zulhendri Zulhendri. "PENGARUH MODEL PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE GROUP INVESTIGATION (GI) TERHADAP KEMAMPUAN PEMAHAMAN KONSEP MATEMATIS SISWA KELAS VIII SMP NEGERI 1 KUOK", Jurnal Cendekia : Jurnal Pendidikan Matematika, 2018 Publication	<1%
103	Khairisti Iis Handayani, Damris M, Kamid Kamid. "Pemahaman Siswa Berdasarkan Teori APOS Ditinjau dari Gaya Kognitif Field Dependence dan Field Independence", Jurnal Cendekia : Jurnal Pendidikan Matematika, 2021 Publication	<1%

104	jurnal.fkip.unila.ac.id Internet Source	<1 %
105	jurnal.univpgri-palembang.ac.id Internet Source	<1 %
106	madfirdaus.wordpress.com Internet Source	<1 %
107	www.misjuli.com Internet Source	<1 %
108	Fika Nuzulul Nur Faiza, Mohammad Ahyan Yusuf Sya'bani. "PENGARUH PROGRAM LITERASI SEKOLAH TERHADAP MINAT BACA PESERTA DIDIK DI SMP MUHAMMADIYAH 7 CERME GRESIK", TAMADDUN, 2020 Publication	<1 %
109	Mamik Setyowati. "Penerapan Metode Investigasi Kelompok Untuk Meningkatkan Sikap Solidaritas Sosial Dan Keterampilan Komunikasi Siswa Kelas V SDN Selosari 2 Magetan Semester Gasal Tahun Pelajaran 2017/2018", Gulawentah:Jurnal Studi Sosial, 2018 Publication	<1 %

110	Mohammad Amin, Andayani Andayani, Joko Nurkamto, Budhi Setiawan, Ngadiso Ngadiso. "The Development of Video Compact Disk Media Using a Scientific Approach for Expository Writing: A Case in Indonesian Senior High Schools", Anatolian Journal of Education, 2018 Publication	<1%
111	blogsainulh.wordpress.com Internet Source	<1%
112	ejournal.unib.ac.id Internet Source	<1%
113	jurnal.unipasby.ac.id Internet Source	<1%

Exclude quotes	Off	Exclude matches	Off
Exclude bibliography	Off		

Buku Model Pembelajaran Kooperatif dalam Pembelajaran Menulis

GRADEMARK REPORT

FINAL GRADE

/0

GENERAL COMMENTS

Instructor

PAGE 1

PAGE 2

PAGE 3

PAGE 4

PAGE 5

PAGE 6

PAGE 7

PAGE 8

PAGE 9

PAGE 10

PAGE 11

PAGE 12

PAGE 13

PAGE 14

PAGE 15

PAGE 16

PAGE 17

PAGE 18

PAGE 19

PAGE 20

PAGE 21

PAGE 22

PAGE 23

PAGE 24

PAGE 25

PAGE 26

PAGE 27

PAGE 28

PAGE 29

PAGE 30

PAGE 31

PAGE 32

PAGE 33

PAGE 34

PAGE 35

PAGE 36

PAGE 37

PAGE 38

PAGE 39

PAGE 40

PAGE 41

PAGE 42

PAGE 43

PAGE 44

PAGE 45

PAGE 46

PAGE 47

PAGE 48

PAGE 49

PAGE 50

PAGE 51

PAGE 52

PAGE 53

PAGE 54

PAGE 55

PAGE 56

PAGE 57

PAGE 58

PAGE 59

PAGE 60

PAGE 61

PAGE 62

PAGE 63

PAGE 64

PAGE 65

PAGE 66

PAGE 67

PAGE 68

PAGE 69

PAGE 70

PAGE 71