

KECERDASAN MAJEMUK

Dr. Khabib Sholeh, M.Pd. Prof. Dr. Fathur Rokhman, M.Hum. Prof. Dr. Rustono, M.Hum. Prof. Dr. Zamzani, M.Pd.

KECERDASAN MAJEMUK

Berorientasi pada Partisipasi Peserta Didik

*“Buku ini mengefektifkan pembelajaran Menulis Karya Ilmiah karena mengaitkan cara kerja alat paling canggih milik manusia tetapi belum dioptimalkan pemakaiannya yaitu kecerdasan yang dimiliki manusia.”*

KECERDASAN MAJEMUK

Berorientasi pada Partisipasi Peserta Didik

**Penulis:**

Dr. Khabib Sholeh, M.Pd.

Prof. Dr. Fathur Rokhman, M.Hum.

Prof. Dr. Rustono, M.Hum.

Prof. Dr. Zamzani, M.Pd.

**Desain Cover:** Haitami el-Jaid

**Perwajahan Isi:** Abi Fairuz

**Pemeriksa Aksara:** Juli 2016

Penerbit:

**PUSTAKA PELAJAR**

Celeban Timur UH III/548 Yogyakarta 55167

Telp. (0274) 381542, Fax. (0274) 383083

e-mail: [pustakapelajar@yahoo.com](mailto:pustakapelajar@yahoo.com)

ISBN: 978-602-229-645-4

Buku ini mengefektifkan pembelajaran Menulis Karya Ilmiah karena mengaitkan cara kerja alat paling canggih milik manusia tetapi belum dioptimalkan pemakaiannya yaitu kecerdasan yang dimiliki manusia

**PRAKATA**

Buku ini ditujukan kepada para pendidik mulai dari sekolah menengah hingga perguruan tinggi yang menaruh perhatian pada sistem pembelajaran yang dapat membantu peserta didik (siswa dan mahasiswa) pada prestasi menulis karya ilmiah. Sistem pembelajaran kecerdasan majemuk yang berorientasi pada peserta didik (KMP) yang dijabarkan dalam buku ini memungkinkan bagi peserta didik yang kesulitan menulis karya ilmiah maupun yang terbiasa menulis dengan mudah untuk menyadari potensi mereka. Saya mencatat keunggulan KMP untuk mengubah gaya belajar peserta didik. Mereka merasakan manfaat KMP dalam membantu mencapai sasaran yang memenuhi harapan mereka sendiri. Program pembelajaran yang tadinya tidak menarik bagi peserta didik menjadi program yang dinamis yang membuat mereka mampu mencapai standar belajar yang tinggi.

KMP adalah sebuah sistem belajar yang didasarkan pada filosofi kegiatan pembelajaran yang memungkinkan intensitas saling belajar yang tinggi di antara peserta didik. Intensitas saling belajar akan tinggi apabila peserta didik melakukan kegiatan belajar tidak sendiri-sendiri melainkan belajar bersama peserta didik lainnya yang memiliki kebutuhan dan kepedulian yang sama. Peserta didik melakukan saling belajar untuk menguasai bahan belajar melalui pertukaran pikiran dan pengalaman di antara mereka.

KMP dirancang sebagai model pembelajaran dengan intensitas saling belajar yang tinggi, sesuai dengan nurani manusia yang selalu haus tentang makna, juga mampu memuaskan kebutuhan otak untuk mengaitkan informasi baru dengan pengetahuan yang sudah ada. Selain itu, KMP sesuai dengan cara kerja alat paling penting milik manusia tetapi belum dioptimalkan pemakaiannya yaitu semua kecerdasan yang dimiliki manusia. Peserta didik ditugasi untuk menulis karya ilmiah dari yang dipelajari sesuai topik yang diangkat. Misalnya, membuat analogi, menyajikan grafik dan tabel sehingga informasi menjadi mudah dipahami. Sebelum menulis, peserta didik mendiskusikan artikel yang menjadi bahan tulisan dan berburu referensi. Melalui cara yang seperti itu diharapkan peserta didik dapat menulis karya ilmiah dengan kualitas yang lebih baik.

KMP terdiri atas lima komponen, yaitu penggunaan waktu, modalitas belajar, pengaitan materi pembelajaran dengan kehidupan, aspek emosi, dan partisipasi peserta didik. Kesatuan yang utuh dari beberapa komponen itu memungkinkan intensitas saling belajar yang tinggi di antara peserta didik karena melibatkan pengalaman belajar yang cukup efektif. Pada skenario pembelajaran tergambar aktivitas peserta didik dari awal sampai akhir. Aspek-aspek penilaian menulis karya ilmiah melalui kecakapan personal, sosial, dan akademik dapat mengukur keberhasilan proses belajar dan hasil menulis menulis karya ilmiah dengan baik. Ditinjau dari sumber dan media yang digunakan dalam pembelajaran, model bahan ajar pembelajaran menulis karya ilmiah itu memuat beberapa sumber belajar menulis. Sumber belajar diambil dari beberapa buku, majalah, dan surat kabar.

Buku ini disusun menjadi dua bagian dengan fokus masing-masing bab yang berbeda-beda. Bagian I (Kerangka Umum) mendeskripsi pertimbangan rasional dan landasan model pembelajaran KMP, konsep dan aplikasi model KMP, hakikat model KMP, karya ilmiah, dan penilaiannya. Bagian II (Model dan Praktik) menyajikan hakikat model pembelajaran dan kasifikasinya, keefektifan model serta rancangan pembelajaran menulis karya ilmiah dengan model KMP.

Penulis

**KATA PENGANTAR**

*Prof. Dr. Sukirno, MPd.*

*Guru Besar Universitas Muhammadiyah Purworejo*

Salah satu upaya untuk meningkatkan mutu pembelajaran menulis di sekolah adalah perbaikan proses pembelajaran menulis. Berbagai konsep dan wawasan baru tentang proses pembelajaran menulis harus dikembangkan seiring dengan pesatnya perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Pembelajaran menulis karya ilmiah adalah prosedur atau tahap-tahap kegiatan belajar-mengajar yang dilakukan oleh pendidik dan peserta didik dengan penekanan pada penciptaan kondisi belajar menulis karya ilmiah untuk mencapai kompetensi dasar menulis yang ditentukan dengan pembelajaran berpusat pada peserta didik dengan pemanfaatan kerja kelompok.

Sejalan dengan hal tersebut, disarankan agar pendekatan pembelajaran yang menempat­kan pendidik sebagai sentral kegiatan belajar-mengajar sedikit demi sedikit mulai ditinggalkan. Pembelajaran berpusat pada peserta didik akan lebih bermakna jika mereka mengalami apa yang dipelajarinya, bukan hanya mengetahuinya. Dengan konsep itu, hasil pembe­lajaran diharapkan lebih bermakna.

Pendidik menduduki posisi strategis dalam pengembangan sumber daya manusia di sekolah. Oleh karena itu, pendidik dituntut mengikuti perkembangan konsep-konsep baru dalam dunia pembelajaran menulis karya ilmiah yang terus berubah dengan cepat. Berkaitan dengan kecepatan perubahan itu, Rose dan Nicholl (2003:34) menya­takan bahwa perubahan pada suatu abad diibaratkan prahara yang selalu menantang pengajaran dan cara belajar tradisional tidak banyak bermanfaat. Agar eksistensi guru terus bermanfaat, pendidik harus kreatif melakukan eksperimen-eksperimen cara belajar menulis dengan menggunakan strategi pembelajaran menulis yang dapat menumbuhkan motivasi belajar peserta didik. Salah satu model pembelajaean menulis karya ilmiah yang dianggap mampu menumbuhkan kecerdasan dan keterampilan menulis karya ilmiah adalah model pembelajaran kecerdasan majemuk. Jika model itu digunakan, sebagian besar guru dapat menjadi pengajar yang sangat profesional.

Satu hal yang perlu mendapat perhatian dalam pembelajaran menulis karya ilmiah adalah selalu mengedepankan belajar kelompok baik dalam kelompok kecil maupun kelompok besar agar tercipta kerja sama dan saling bertukarpikiran antara individu satu dengan yang lain dan antara kelompok satu dengan kelompok lain. Istilah kecerdasan majemuk yang berorientasi pada partisipasi pesertra didik (KMP) adalah sebuah model pembelajaran yang didasarkan pada intensitas saling belajar bersama dalam mengkaji suatu masalah dengan cara saling bertukar pikiran yang penerappannya dalam bentuk diskusi kelompok baik diskusi kelompok besar maupun kelompok kecil.

Pembelajaran menulis karya ilmiah dengan model kecerdasan majemuk perlu dilakukan karena pada umumnya siswa belum mampu membuat karya ilmiah yang tepat. Hal itu disebabkan oleh (a) kuangnya waktu yang dimanfaatkan siswa terhadap aktivitas menulis karya ilmiah; (b) kurangnya aktivitas siswa dalam melakukan penjelajahan terhadap tulisan melalui diskusi dengan teman-teman sekelas; (c) kurangnya memperoleh materi ajar yang bermakna, (d) kurangnya motivasi dan pengakuan hasil kerja keras siswa dari teman-teman dan guru, dan (e) kurangnya partisipasi peserta didik untuk memperbaiki kembali karyanya.

Berdasarkan hal tersebut, dipandang perlu adanya pengem­bangan strategi pembelajaran menulis karya ilmiah yang dapat mencapai kompetensi dasar pembelajaran menulis karya ilmiah dengan tepat, yakni pembelajaran menulis kaya ilmiah yang mampu memanfaatkan waktu untuk menulis, terciptanya aktivitas peserta didik dalam mendiskusikan karya ilmiah, terpenuhinya materi ajar yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari, adanya motivasi dan pengakuan hasil kerja, dan terciptanya partisipasi aktif peserta didik. Model KMP sebagai salah satu model pembelajaran menulis karya ilmiah yang efekfif. Buku ini akan membantu siapapun yang akan belajar menulis karya ilmiah. Buku ini tidak hanya penting bagi pendidik dan peserta didik tetapi juga penting bagi siapa saja yang ingin belajar menulis karya ilmiah dengan model kecerdasan majemuk.

Purwoworejo, Mei 2015

**ISI BUKU**

Prakata …. vii

Kata Pengantar …. xi

Isi Buku …. xv

**BAB 1**

**PERTIMBANGAN RASIONAL DAN LANDASAN PENGGUNAAN MODEL PEMBELAJARAN KECERDASAN MAJEMUK** …. 1

1. Pertimbangan Rasional …. 2
2. Landasan Filosofis …. 5
3. Landasan Yuridis …. 8
4. Landasan Empiris …. 10

**BAB 2**

**KONSEP, APLIKASI, DAN KOMPONEN MODEL PEMBELAJARAN KMP**  …. 18

1. Konsep Kecerdasan Majemuk …. 19
2. Aplikasi Teori Kecerdasan Majemuk dalam Pembelajaran Menulis Karya Ilmiah … 28
3. Paradigma Pendekatan Partisipatif dalam Pembelajaran …. 33
4. Relevansi Model Pembelajaran Kecerdasan Majemuk dan Partisipatif dalam Menulis Karya Ilmiah …. 36
5. Komponen-Komponen Model Pembelajaran Kecerdasan Majemuk Berorientasi Partisipasi (KMP) …. 42

**BAB 3**

**MODEL PEMBELAJARAN KMP DAN KONSEP BERPIKIR KRITIS** …. 53

1. Model KMP untuk Pembelajaran Menulis

Karya Ilmiah …. 53

1. Konsep Literasi …. 62
2. Konsep Pembelajaran Berbasis Masalah …. 64
3. Konsep Berpikir Kritis-Kreatif ….65

**BAB 4**

**HAKIKAT, KARAKTER , DAN LANGKAH-LANGKAH PENULISAN KARYA ILMIAH** …. 69

1. Hakikat dan Tujuan Pembelajaran Menulis Karya Ilmiah …. 69
2. Karakteristik dan Struktur Pengembangan Karya Ilmiah …. 74
3. Langkah-langkah Persiapan Penulisan Karya Ilmiah …. 84

**BAB 5**

**ESAI, PENGGUNAAN BAHASA, DAN PENILAIANNYA** …. 94

1. Esai sebagai Ragam Tulisan Ilmiah …. 94
2. Esai sebagai Komposisi …. 97
3. Penggunaan Bahasan dan Penilaiannya … 102

**BAB 6**

**HAKIKAT, DAN KLASIFIKASI MODEL SERTA KEEFEKTIFAN MODEL PEMBELAJARAN**

**KMP** …. 109

1. Hakikat Model Pembelajaran …. 109
2. Klasifikasi Model Pembelajaran …. 117
3. Keefektifan Model KMP untuk Pembelajaran Menulis Karya Ilmiah …. 128

**BAB 7**

**DESAIAN DAN PELAKSANAAN RANCANGAN PEMBELAJARAN MENULIS KARYA ILMIAH DENGAN MODEL KMP** ….141

1. Desain Model Pembelajaran …. 144
2. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran …. 152
3. Silabus Mata Kuliah Menulis Karya Ilmiah …. 170
4. Panduan Pembelajaran untuk Dosen …. 177
5. Panduan Pembelajaran untuk Mahasiswa …. 179
6. Panduan Pertanyaan dalam Diskusi

Kelompok …. 181

1. Panduan Tugas Individual untuk Mahasiswa

di Luar Kelas …. 183

1. Format Laporan Hasil Membaca dan Diskusi Kelompok …. 184
2. Panduan Penilaian Laporan Diskusi

Kelompok …. 186

1. Panduan Pertemuan Tatap Muka …. 187
2. Panduan Observasi Aktivitas Mahasiswa …. 188

**DAFTAR PUSTAKA** ....

1

**Pertimbangan Rasional dan Landasan Penggunaan Model Pembelajaran Kecerdasan Majemuk**

**L**andasan pengembangan model kecerdasan majemuk yang berorientasi pada partisipasi peserta didik yang selanjutnya dinamai dengan KMP digunakan untuk pembelajaran menulis karya ilmiah. Pembahasan diarahkan pada dua hal, yakni (a) pertimbangan rasional, dan (b) landasan pengembangan model.

Model ini dikembangkan atas dasar hasil studi deskriptif analitis kebutuhan peserta didik dalam menulis karya ilmiah dan kajian teoretis literatur yang berkaitan dengan pengembangan model ini, yakni konsep kecerdasan majemuk, pembelajaran partisipatif, yang dilengkapi dengan konsep literasi, pembelajaran berbasis masalah, berbasis proyek, inkuiri/diskoveri dan berpikir kritis-kreatif. Selanjutnya, disusun model hipotetik model pembelajaran kecerdasan majemuk yang berorientasi pada partisipasi peserta didik yang diujicobakan dalam perkuliahan Menulis Karya Ilmiah di lingkungan perguruan tinggi. Proses ini dilakukan sebanyak tiga tahap, sehingga akhirnya dihasilkan model yang ideal.

1. **Pertimbangan Rasional**

Peran pendidikan sangat penting dalam menciptakan sumber daya manusia berkualitas, karena kemajuan suatu bangsa sangat ditentukan oleh kualitas sumber daya manusianya. Oleh karena itu, inovasi-inovasi pendidikan dan pembelajaran yang adaptif terhadap tuntutan zaman perlu secara terus menerus dilakukan, mulai dari tingkat sekolah dasar sampai perguruan tinggi. Data Direktorat SLTP (2000), menyebutkan bahwa hasil pembelajaran di pendidikan dasar dan menengah di Indonesia kurang berdampak terhadap kecakapan hidup peserta didik. Mereka kurang memiliki kemampuan dalam menghubungkan antara apa yang dipelajari di sekolah dengan pemanfaatannya untuk memecahkan persoalan sehari-hari. Di perguruan tinggi, pembelajaran menulis karya ilmiah kurang membekali mahasiswa pada hal yang bersifat fungsional. Oleh karena itu, pada umumnya, mereka berpendapat bahwa aspek produktif berbahasa, yakni berbicara dan menulis merupakan kompetensi utama yang menjadi pilihan utama mahasiswa. Di samping itu, ada kecenderungan perubahan model kegiatan belajar-mengajar yang diinginkan mahasiswa dalam perkuliahan. Mereka lebih memilih pembelajaran pada latihan praktis.

Berdasarkan hal tersebut, perlu dicarikan model pembelajaran yang dapat menjembatani kehidupan akademik dengan dunia nyata. Kompetensi berbahasa pembelajar harus dioptimalkan melalui model pembelajaran kecerdasan majemuk dengan pembelajaran literasi yang secara fungsional dapat dimanfaatkan untuk kepentingan hidup, terutama dalam menghadapi berbagai persoalan yang memerlukan pemecahan masalah. Untuk menghadapi berbagai persoalan itu, diperlukan kemampuan berpikir kritis dan kreatif.

Menurut Richards (2001:129), istilah kompetensi mengacu kepada perilaku yang dapat diamati yang diperlukan untuk menuntaskan kegiatan sehari-hari. Konsep ini ternyata digunakan dalam kurikulum sekolah-sekolah di Amerika dan Australia dalam konteks pembelajaran bahasa, yang dikenal dengan *Competency-Based Language Teaching* (CBLT). Model rancangan kurikulum dengan konsep ini membekali siswa dengan kemampuan yang memungkinkan mereka dapat berpartisipasi secara efektif dalam masyarakat melalui penetapan standar literasinya.

Halliday (1985), berpendapat siswa itu belajar berbahasa, belajar melalui bahasa, dan belajar tentang bahasa. Pengembangan bahasa pada pembelajar memerlukan pemajanan dan pemberian kesempatan untuk menggunakan bahasa. Oleh karena itu, dibutuhkan lingkungan pendidikan yang memberikan kesempatan yang banyak bagi pembelajar untuk menggunakan bahasa secara fungsional. Demikian pula halnya, konsepsi untuk pembelajaran menulis karya ilmiah yang secara yuridis wajib diikuti oleh seluruh mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia di perguruan tinggi. Mengingat latar belakang kecerdasan mahasiswa di perguruan tinggi itu beragam, perlu dipikirkan dan dicarikan alternatif model pembelajaran literasi sebagai bagian dari materi pokok menulis karya ilmiah yang sesuai dengan kebutuhan dan dapat mengikuti tuntutan zaman.

Pemberian kesempatan kepada peserta didik dalam mengembangkan keterampilan berbahasa di dalam konteks nyata dan situasi yang kompleks melalui pelatihan pemecahan masalah merupakan bentuk pembelajaran yang terintegrasi dengan kemampuan literasi tingkat tinggi. Kemampuan berkomunikasi, baik lisan maupun tulis, merupakan inti pembelajaran, termasuk pembelajaran literasi. Sementara itu, tugas-tugas komunikasi yang kompleks merupakan inti kemahiran literasi. Produk tulisan sebagai hasil ekspresi berbahasa secara tertulis dapat dijadikan indikator pengukuran kemampuan literasi tingkat tinggi, sekaligus sebagai indikator pelacakan kemampuan berpikir kritis-kreatif si pembuatnya.

Model pembelajaran KMP dengan pembelajaran literasi yang menekankan arti pentingnya pemberian pengalaman kepada si pembelajar melalui pembelajaran dalam lingkungan mahir literasi dapat meningkatkan proses dan hasil pembelajaran. Pelibatan dan pemanfaatan empat aspek keterampilan berbahasa (membaca, berbicara, mendengarkan/menyimak, dan menulis) berkontribusi positif dalam menciptakan kemampuan berkomunikasi alamiah (Salinger, 2001).

Penyediaan bahan bacaan sebagai rangsang pembelajaran dan pemberian kesempatan untuk mendiskusikan isinya akan mendorong pembelajar untuk menggunakan dan mengujicobakan kemampuan literasinya. Keterampilan membaca-menulis disadari sebagai cara mengomunikasikan sesuatu yang berbeda dari bahasa lisan. Dengan demikian, pengembangan literasi akan menjadi bagian dari perkembangan alamiah pembelajar (Salinger, 2001). Karena keterampilan membaca dan menulis sering berkembang secara simultan, pembelajar dapat menemukan kemampuan literasinya di dalam sebuah konteks yang bermakna (Graves, 2001). Oleh karena itu, penyediaan bahan bacaan berisi permasalahan yang memerlukan pemecahan masalah, bagi peserta didik diharapkan juga dapat melatih, mengasah, dan meningkatkan kemampuan berpikir kritis-kreatif mereka dan mengantarkan mereka pada kemahiran literasi tingkat tinggi.

Dewasa ini terjadi pergeseran paradigma dalam dunia pendidikan dan pembelajaran bahasa dengan menempatkan wacana dan analisis wacana di posisi sentral dalam pembelajaran bahasa. Hal ini didasarkan atas hasil-hasil temuan dan kemajuan di bidang linguistik terapan (Richards, 2001:2) yang berdampak pada kurikulum di negara-negara maju seperti: Amerika, Inggris, Australia, Singapura, dan lain-lain. Pergeseran paradigma pembelajaran bahasa yang menyiapkan peserta didik untuk memiliki kompetensi agar dapat berpartisipasi dalam masyarakat modern ini disebut oleh Kern (2000:15) sebagai pendekatan literasi.

Pendekatan tersebut menurut Kern, “*represents a style of teaching educators ought to consider if they wish to prepare learners for full participation in societies that increasingly demand multilingual, multicultural and multitextual competence*”. Gaya mengajar pendidik seharusnya mempertimbangkan peserta didik untuk berpartisipasi penuh dalam masyarakat yang menuntut kompetensi multibahasa, multikultural, dan multitekstual. Hymes (1971:10) mengidentifikasi kemampuan berkomunikasi sebagai kemampuan menciptakan wacana yang disebutnya sebagai *communicative competence*. Kompetensi komunikatif tidak hanya berkaitan dengan penguasaan aspek gramatikal tetapi juga kemampuan berkomunikasi dalam berbagai situasi.

1. **Landasan Filosofis**

Model pembelajaran memiliki tujuan utama membantu pendidik mengaplikasikan kurikulum, mengembangkan materi ajar dan melaksanakan pembelajaran di kelas. Hasil dari pengembangan akan mencerminkan bagaimana pengembang model melihat hakikat belajar, hakikat materi pembelajaran proses untuk menguasai materi ajar tersebut. Dengan demikian terdapat tiga tujuan dikembangkannya model pembelajaran, yakni (a) menyusun kurikulum, (b) mengatur materi pembelajaran, dan (c) memberi petunjuk kepada pengajar dalam melaksanakan pembelajaran di kelas.

Filosofi pembelajaran yang dikembangkan dalam model ini bersumber dari filosofi pembelajaran kooperatif. Pembelajaran kooperatif adalah suatu sistem yang didasarkan pada alasan bahwa manusia sebagai makhluk individu yang berbeda satu sama lain sehingga konsekuensi logisnya manusia harus menjadi makhluk sosial, makhluk yang berinteraksi dengan sesama (Nurhadi 2004:60). Menurut Lie (2005:27) pembelajaran kooperatif menciptakan interaksi asah, asih, dan asuh sehingga tercipta masyarakat belajar. Peserta didik tidak hanya belajar dari pendidik, tetapi juga dari sesama. Pembelajaran kooperatif adalah suatu sistem yang di dalamnya terdapat elemen yang saling terkait. Elemen itu adalah (1) saling ketergantungan positif, (2) interaksi tatap muka, (3) akuntabilitas individual, dan (4) keterampilan untuk menjalin hubungan antar pribadi atau keterampilan sosial yang secara sengaja diajarkan.

Pola belajar kelompok dengan cara kerja sama antarpeserta didik dapat mendorong timbulnya gagasan yang lebih bermutu dan meningkatkan kreativitas, pembelajaran juga dapat mempertahankan nilai sosial yang perlu dipertahankan. Ketergantuan timbal balik memotivasi mereka untuk dapat bekerja lebih keras untuk keberhasilan mereka. Hubungan kooperatif juga mendorong mahasiswa untuk menghargai temannya.

Pembelajaran ini menuntut peserta didik menghasilkan produk tertentu yang mewakili bentuk penyelesaian masalah yang mereka temukan. Produk ini dapat berupa laporan atau model fisik. Penugasan yang diberikan oleh pendidik untuk menghasilkan produk ini memberi kesempatan bagi mahasiswa untuk belajar di luar kelas. Dengan demikian, peserta didik dapat memperoleh pengalaman langsung tentang apa yang dipelajari.

Kecerdasan majemuk yang berorientasi pada partisipasi peserta didik (KMP) adalah kegiatan pembelajaran yang memungkinkan intensitas saling belajar yang tinggi di antara peserta didik. Intensitas saling belajar akan tinggi apabila peserta didik melakukan kegiatan belajar tidak sendiri-sendiri melainkan belajar bersama peserta didik lainnya yang memiliki kebutuhan dan kepedulian yang sama. Peserta didik melakukan saling belajar untuk menguasai bahan belajar melalui pertukaran pikiran dan pengalaman di antara mereka.

Selanjutnya, langkah-langkah pembelajaran mengikuti prosedur sebagai berikut.

* 1. Kegiatan membaca individual melalui penyajian artikel berkonteks isu-isu yang memerlukan pemecahan masalah. Melalui tahap ini peserta didik dilatih untuk berpikir kritis melalui kegiatan membaca.
  2. Hasil membaca individual didiskusikan dalam kelompok kecil dengan mengacu pada beberapa pertanyaan sebagai acuan dalam diskusi kelompok kecil. Dalam tahap ini peserta didik diajak untuk berpikir kritis melalui aktivitas diskusi, *sharing* pendapat, dan memupuk kebiasaan saling menghargai dan kerja sama dalam bingkai kolaboratif. Hasil diskusi kelompok kecil ini kemudian dibawa ke dalam diskusi kelompok besar/kelas.
  3. Pendidik mengamati dan mencatat hal-hal yang perlu didiskusikan ulang dengan peserta didik dari sudut konten kebahasaan sebagai bekal peserta didik untuk kegiatan menulis.
  4. Sebagai tahap akhir dari proses pembelajaran dalam model ini, peserta didik diberi tugas menulis artikel/esai secara individual untuk melihat proses berpikir kritis-kreatif dalam produk tulisan.

Objek formal yang dikaji dalam pembelajaran KMP adalah kegiatan pembelajaran yang sejalan dengan hakikat peserta didik dalam proses pengembangan sikap dan perilakunya yang harus dan dapat berpartisipasi dalam dalam aktivitas bersama. Sementara itu, objek material pembelajaran KMP berhubungan dengan hakikat proses pembelajaran itu sendiri sehingga terjadi interaksi antara pihak-pihak yang terlibat dalam pembelajaran, khususnya interaksi antara pendidik dan peserta didik. Pendidik membantu peserta didik untuk melakukan kegiatan belajar, sedangkan peserta didik adalah pelaku utama untuk melakukan kegiatan belajar dan pembelajaran.

1. **Landasan Yuridis**

Dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional disebutkan beberapa ketentuan sebagai berikut.

1. Pasal 4 ayat (3): *pendidikan diselenggarakan sebagai suatu proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat;* ayat (4): *pendidikan diselenggarakan dengan memberi keteladanan, membangun keamanan, dan mengembangkan kreativitas peserta didik dalam proses pembelajarannya;* dan ayat (5) *pendidikan diselenggarakan dengan mengembangkan budaya membaca, menulis, dan berhitung bagi segenap warga masyarakat*.
2. Pasal 37, ayat (2): *kurikulum pendidikan tinggi wajib memuat: (a) pendidikan agama; (b) pendidikan kewarganegaraan; dan (c) bahasa.*
3. Pasal 38, ayat (3): *kurikulum pendidikan tinggi dikembangkan oleh perguruan tinggi yang bersangkutan dengan mengacu pada standar nasional pendidikan untuk setiap program studi;* ayat (4) *kerangka dasar dan struktur kurikulum pendidikan tinggi dikembangkan oleh perguruan tinggi yang bersangkutan dengan mengacu pada standar nasional pendidikan untuk setiap program studi.*

Mengacu pada Silabus Menulis Karya Ilmiah yang dikembangkan dan digunakan di lingkungan perguruan tinggi. Materi literasi secara eksplisit termuat dalam silabus, namun tidak secara tegas menggunakan istilas literasi. Silabus Menulis Karya Ilmiah, sebanyak 70% berisi materi literasi dengan fokus ditujukan untuk berbagai aspek keterampilan berbahasa, khususnya membaca, menulis, dan berbicara yang berkaitan dengan kegiatan akademik.

Dalam Silabus Menulis Karya Ilmiah dijelaskan beberapa hal berikut ini.

1. Deskripsi Mata Kuliah

Mata kuliah Menulis Karya Ilmiah merupakan mata kuliah kompetensi utama mahasiswa S-1 Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia dengan bobot 3 SKS. Mata kuliah ini memakai pendekatan proses di dalam proses belajar-mengajar menulis karya ilmiah. Garis besar materi meliputi: komunitas wacana ilmiah, peulisan karya ilmiah analitik-argumentatif: esai, makalah seminar, artikel jurnal ilmiah, artikel opini surat kabar (teori dan praktik latihan), dan skripsi; pengajaran menulis karya ilmiah; evaluasi penulisan karya ilmiah; dan penelitian dalam penulisan karya ilmiah.

1. Kompetensi Pembelajaran

Kompetensi pembelajaran digali dari silabus mata kuliah Menulis Karya Ilmiah. Selanjutkan, setelah kegiatan pembelajaran selesai diharapkan mahasiswa:

1. mengetahui ihwal wacana sebagai bagian dari keterampilan berbahasa;
2. mengetahui dan memahami pendekatan pembelajaran menulis karya ilmiah berdasarkan genre dan proses penulisan;
3. mengetahui dan memahami evaluasi dan penilaian dalam proses menulis;
4. mengetahui dan memahami model-model retotika sebagai bagian dan keterampilan berbahasa terutama keterampilan menulis;
5. mengetahui dan memahami tahap-tahap prapenulisan, penulisan, dan pascapenulisan;
6. mengetahui dan memahami jenis tulisan deskriptif dan tulisan analitik argumentatif;
7. mengetahui dan memahami plagiarism dan pengembangan bukti penulisan seperti: kutipan, ringkasan, dan referensi;
8. mengetahui dan memahami genre karya ilmiah berdasarkan struktur skematik dan ciri kebahasaaan dan pengembangannya;
9. mengatahui dan memahami pendekatan dan strategi pembelajaran menulis karya ilmiah; dan
10. mengetahui dan memahami penelitian dalam menulis karya ilmiah.
11. **Landasan Empiris**

Menurut Alwasilah (2000:148-149) terdapat kesalahan dalam pembelajaran bahasa dewasa ini. Kesalahan tersebut, yakni pembelajaran bahasa yang terlampau berkonsentrasi pada empat keterampilan berbahasa (menyimak, berbicara, membaca, dan menulis) yang mengabaikan dari fungsi bahasa sebagai alat berpikir. Menurutnya, pembelajaran bahasa seharusnya diniati sebagai upaya pembangunan literasi kritis, yang meliputi sikap dan keterampilan kritis-analitis dalam memahami dan menginterpretasikan teks ujaran maupun tulis. Literasi kritis tidak hanya mengajari peserta didik menguasai kemampuan dasar, seperti memahami, memprediksi, dan meringkas tetapi melatih mereka menjadi pengguna bahasa yang kritis dalam berbagai konteks dalam memahami informasi yang diterimanya.

Alwasilah (2000) mengemukakan bahwa lemahnya kemampuan berpikir kritis peserta didik disebabkan oleh ketiadaan integrasi antara mata pelajaran bahasa dengan mata pelajaran lain sehingga wacana dalam pembelajaran bahasa menjadi hambar, tidak terkait dengan dunia nyata. Pembelajaran menulis hanya menghasilkan pengetahuan yang mudah terlupakan, bukan literasi kritis yang adaptif pada lingkungan dan akomodatif untuk semua tantangan.

Materi pembelajaran menulis, bukan saja harus dipilih sesuai dengan urgensi kebutuhan peserta didik melainkan juga perlu dipikirkan model pembelajaran yang dapat mengantarkan mereka pada pencapaian tujuan utamanya. Keterampilan menulis menjadi muatan akhir yang paling penting dikuasai peserta didik yang harus dilatihkan dan difokuskan pada pendidikan tinggi. Model pembelajaran menulis karya ilmiah harus dapat meningkatkan kemampuan literasi peserta didik yang sesuai dengan keperluannya, terutama dalam menunjang studinya. Model pembelajaran menulis karya ilmiah harus mendorong peserta didik pada kemampuan literasi yang tinggi dengan didukung oleh kemampuan berpikir kritis dan kreatif, serta kemampuan memecahkan masalah. Dengan demikian, diharapkan mereka dapat merespon secara positif setiap kesempatan dan tantangan yang ada serta mampu mengelola permasalahan untuk kepentingan kehidupan.

Kebutuhan bahan ajar menulis yang diminati mahasiswa Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia adalah dengan memanfaatkan referensi untuk mendukung opini, menemukan solusi terhadap suatu masalah yang akan dipecahkan, menerapkan teknik-teknik pengembangan paragraf, dan menggunaan ejaan dan tanda baca secara benar. Membaca dengan menemukan gagasan utama dan gagasan penjelas, mengidentifikasi fakta dan opini, dan mengidentifikasi informasi penting dari bacaan secara tepat dan cepat. Berbicara/bercakap-cakap dengan mengemukakan gagasan suatu permasalahan disertai alasan yang relevan dan menyampaikan gagasan dengan runtun, gaya yang menarik, dan komunikatif. Menyimak dengan menilai ketepatan opini dan kelogisan alasan-alasan dari informasi yang didengar dan merespon informasi yang didengar berdasarkan pada kejelasan berpikir dan penalaran yang logis. Berdasarkan temuan tersebut, hierarki kebutuhan peserta didik dalam pembelajaran bahasa lebih bertumpu pada aspek keterampilan berbahasa dengan urutan berbicara-menulis-menyimak-membaca.

Kemampuan berpikir kritis-kreatif peserta didik yang tercermin dalam produk artikel yang ditulisnya sebelum diberi perlakukan model KMP menggunakan pembelajaran berbasis masalah tergolong cukup. Di samping itu, berdasarkan hasil riset juga ditemukan kecenderungan model kegiatan belajar-mengajar yang diinginkan mahasiswa dalam perkuliahan. Mereka lebih memilih pembelajaran pada latihan praktis, sangat kecil yang menginginkan penjelasan teoretis, dan sisanya menginginkan penjelasan teoretis yang diikuti latihan praktis. Hal tersebut sesuai dengan bentuk evaluasi yang dianggap ideal oleh peserta didik dalam mengukur kemampuan berbahasa dan kemampuan nalar-intelektual. Mereka menganggap tes praktis berbahasa, khususnya membuat produk tulisan, baik esai, artikel atau bentuk tulisan akademik lainnya lebih ideal, sebagian kecil yang memilih bentuk tertulis, baik uraian maupun pilihan ganda.

Menurut Joyce *et al* (2000) lebih dari 40 tahun yang lalu, model pembelajaran sudah mengalami tiga perkembangan penting (1) penelitian lanjutan tentang model-model pembelajaran tertentu dan perkembangan model-model lain yang baru muncul; (2) perkembangan yang ditandai dengan terpadunya berbagai model kurikulum yang memiliki kekuatan besar; dan (3)perkembangan teknologi elektronik yang memperluas kepustakaan dan memberikan informasi dalam jumlah besar kepada peserta didik. Dalam kelas modern saat ini, sudah ada ratusan buku baik fiksi maupun nonfiksi yang ada di sekitar mereka di sekolah dan ada pula media elektronik yang telah menyediakan ensiklopedi dan kamus tentu lebih maju dari media cetak. Apalagi, internet telah memberikan berbagai informasi tambahan yang cukup beragam.

Dengan kata lain, model pembelajaran yang dikembangkan sebenarnya telah tumbuh subur dari tahun ke tahun dan karena dukungan materi pula, seperti media cetak dan elektronik, model-model tersebut kemudian menjadi lebih kaya dari pada sebelumnya. Akan tetapi, dalam sejarah perkembangannya di bidang pendidikan ternyata mendapat kritikan. Ada problem serius yang melanda hasil belajar peserta didik saat ini. Salah satu problem tersebut ditandai oleh data yang menyebutkan bahwa peserta didik belum bisa membaca dan menulis secara efektif.

Model pembelajaran yang baik tidak banyak dikenal oleh para pendidik dan meskipun ada, masih sedikit yang menggunakannya. Padahal model tersebut seharusnya diketahui, dipelajari, kemudian diterapkan secara langsung. Hal ini dapat dirasakan, dinilai, diamati dari situasi kelas, hasil belajar, dan tanggapan peserta didik terhadap tugas pembelajaran yang telah dilaksanakan. Ukuran yang mudah digunakan untuk mengetahui profesionalisme pendidik adalah jika kelas tempat dia mengajar menjadi surganya peserta didik untuk belajar, atau kehadiran pendidik di kelas selalu dinantikan peserta didik.

Profesionalisme seorang pendidik bukanlah pada kemampuannya mengembangkan ilmu pengetahuan, tetapi lebih pada kemampuannya untuk melaksanakan pembelajaran yang menarik dan bermakna bagi peserta didiknya. Oleh karena itu, tugas profesional pendidik adalah menjadikan pembelajaran yang sebelumnya membosankan menjadi menarik, yang dirasakan sulit menjadi mudah, yang tadinya hambar menjadi bermakna. Jika kondisi tersebut dapat dilaksanakan oleh pendidik, peserta didik secara sukarela akan mendalami lebih lanjut materi ajar karena adanya kebutuhan dan belajar bukan sekadar kewajiban.

Faktor model pembelajaran mempunyai peranan yang sangat penting dalam usaha mencapai tujuan pembelajaran. Termasuk di dalamnya pembelajaran menulis karya ilmiah. Program pembelajaran menulis karya ilmiah bagi peserta didik tidak boleh dilaksanakan dengan ala kadarnya, melainkan harus benar-benar dilaksanakan dengan sungguh-sungguh, sistematik, dan sistemik. Kurikukulum berbasis kompetensi (KBK) mempunyai beberapa keunggulan, yaitu: luaran hasil pendidikan yang diharapkan sesuai dengan kebutuhan sosial, kebutuhan berusaha, dan kebutuhan profesional; dengan pengertian bahwa luaran merupakan kemampuan mengintegrasikan kognitif, spikomotor, dan afektifdalam sebuah perilaku secara utuh. Untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik perlu adanya pembaharuan dalam pembelajaran khususnya dari faktor model pembelajaran.

Peristiwa yang menonjol sebagai penyebab kegagalan dalam pembelajaran ialah peserta didik kurang berpartisipasi, kurang terlibat, tidak punya inisiatif dan kontributif baik secara intelektual maupun emosional. Pertanyaan dari peserta didik, gagasan, ataupun pendapat jarang muncul. Kalaupun ada pendapat yang muncul jarang diikuti oleh gagasan lain sebagai respon.

Setidaknya ada tiga faktor penyebab rendahnya partisipasi peserta didik dalam proses pembelajaran, yakni peserta didik kurang memiliki kemampuan untuk merumuskan gagasan sendiri, peserta didik kurang memiliki keberanian untuk menyampaikan pendapat kepada orang lain, dan peserta didik belum terbiasa bersaing menyampaikan pendapat dengan teman yang lain (Abimanyu 1995:8-9). Rendahnya partisipasi peserta didik di atas tentunya menjadi tanggung jawab pendidik. Pendidik kadang-kadang secara sadar atau tidak menerapkan sifat otoriter, menghindari pertanyaan dari peserta didik, menyampaikan ilmu pengetahuan secara searah, menganggap peserta didik sebagai penerima, pencatat, dan pengingat. Oleh karena itu, pendidik hendaknya memiliki pemahaman yang memadai tentang peserta didik yang menjadi sasaran tugasnya. Pemahaman ini mencakup kesiapan, kemampuan, serta latar belakang peserta didik, yang semua itu akan membantu pendidik dalam melaksanakan tugasnya dengan baik.

Berdasarkan permasalahan itu, perlu diberikan respon positif dan objektif upaya membangkitkan partisipasi peserta didik baik dalam bentuk kontributif maupun inisiatif. Partisipasi kontributif meliputi keberanian menyampaikan refleksi kepada pendidik baik dalam bentuk menyampaikan pertanyaan, pendapat, usul, sanggahan, atau jawaban, termasuk partisipasi mengikuti pembelajaran dengan baik, mengerjakan tugas terstruktur di kelas dan di rumah dengan baik, sedangkan partisipasi inisiatif, yaitu inisiatif peserta didik secara spontan dalam mengerjakan tugas mandiri dan terstruktur, inisiatif untuk minta ulangan tengah semester dan akhir semester secara lisan, inisiatif mempelajari dan mengerjakan materi pembelajaran yang belum dan akan diajarkan, inisiatif membuat catatan ringkas. Bentuk partisipasi kontributif dan inisiatif ini akan mampu membentuk peserta didik untuk selalu aktif dan kreatif, sehingga mereka sadar bahwa ilmu itu hanya bisa diperoleh melalui usaha keras, sekaligus menyadari makna dan arti penting belajar.

Peningkatan partisipasi itu akan mampu mengurangi bentuk penindasan kepada peserta didik. Peserta didik bukan lagi bejana kosong yang siap diisi oleh pendidik. Tanpa melibatkan peserta didik secara utuh dalam kegiatan belajar-mengajar, pendidik secara tidak langsung membuat kesenjangan dengan peserta didik, pendidik menganggap bodoh peserta didik karena tidak memiliki pengetahuan apapun. Menganggap bodoh orang lain inilah suatu ciri penindasan (Freire 2008:3).

Berkenaan dengan hal tersebut pendidik tidak lagi menjadi orang yang mengajar, tetapi orang yang mengajar dirinya melalui dialog dengan peserta didik yang pada gilirannya selain dia belajar juga mengajar. Pendidik tidak lagi menerapkan pendidikan *gaya bank*, yaitu peserta didik hanya terbatas siap menerima, mencatat, menghafal, menyimpan, tanpa mempunyai daya cipta, inisiatif dan kreatif. Usaha itu berhasil apabila pendidik mampu menempatkan diri sebagai pengabdi untuk kepentingan humanisasi dengan mencurahkan segala perhatiannya kepada keaktifan peserta didik dalam mengikuti pendidikan di kelas maupun di rumah.

Dalam konteks ini fungsi pendidik adalah mempermudah peserta didik untuk belajar, memberikan suasana yang kondusif yang mampu menciptakan pembelajaran bermakna secara signifikan bagi diri peserta didik secara holistik, yang bertujuan untuk kepentingan kelompok pendidik dan komunitasnya termasuk peserta didik. Keingintahuan peserta didik secara bebas, terbuka, dan segala sesuatunya bisa digali dan dipertanyakan. Akhirnya tuntutan mutu pendidikan untuk mampu menghasilkan sumber daya manusia yang berkualitas dapat tercapai.

Mutu pendidikan dapat terwujud, jika proses pembelajaran dapat berjalan secara efektif, artinya proses belajar-mengajar dapat berjalan lancar, terarah, dan sesuai dengan tujuan pembelajaran. Proses belajar-mengajar efektif apabila mampu mengembangkan konsep generalisasi, serta mampu mengubah bahan ajar yang abstrak menjadi jelas dan nyata, mampu melayani gaya belajar dan kecepatan belajar peserta didik yang berbeda-beda, mampu melayani perkembangan belajar peserta didik yang berbeda-beda, dan melibatkan peserta didik secara aktif dalam pengajaran sehingga proses belajar-mengajar mampu mencapai tujuan sesuai dengan program yang telah ditetapkan.

Dalam kurikulum juga disebutkan bahwa dalam pelaksanaan proses pembelajaran pendidik hendaknya menerapkan prinsip belajar aktif, yaitu pembelajaran yang melibatkan peserta didik secara fisik, mental (pemikiran dan perasaan) dan sosial serta sesuai dengan tingkat perkembangannya secara sistematis. Oleh karena itu, pembelajaran yang berorientasi partisipasi peserta didik perlu dan dapat dikembangkan sejalan dengan upaya peningkatan kualitas pendidikan nasional.

00oo00

2

**Konsep, Aplikasi, dan Komponen Model Pembelajaran KMP**

Pendidikan menjadi salah satu modal bagi seseorang agar dapat berhasil dan mampu meraih kesuksesan dalam kehidupannya. Mengingat pentingnya pendidikan, pemerintah pun mencanangkan program wajib belajar 12 tahun, melakukan perubahan kurikulum untuk mencoba mengakomodasi kebutuhan peserta didik. Kesadaran tentang pentingnya pendidikan bukan hanya dirasakan oleh pemerintah, tetapi juga kalangan swasta yang mulai melirik dunia pendidikan dalam mengembangkan usahanya. Sarana pendidikan yang disediakan oleh pemerintah masih dirasakan sangat kurang dalam upaya memenuhi kebutuhan masyarakat.

Hal tersebut terlihat dengan makin menjamurnya sekolah-sekolah swasta yang dimulai dari Taman Kanak-Kanak sampai perguruan tinggi. Kendala bagi dunia pendidikan untuk menghasilkan lulusan yang berkualitas adalah masih banyaknya sekolah yang mempunyai pola pikir tradisional dalam menjalankan proses belajarnya, yaitu sekolah hanya menekankan pada kemampuan logika (matematika) dan bahasa. Kenyataan ini senada dengan pendapat Mulyadi (2008), bahwa suatu kekeliruan yang besar jika setiap kenaikan kelas, prestasi anak didik hanya diukur dari kemampuan matematika dan bahasa. Dengan demikian sistem pendidikan nasional yang mengukur tingkat kecerdasan anak didik yang hanya menekankan kemampuan logika dan bahasa perlu direvisi. Kecerdasan intelektual tidak hanya mencakup dua parameter tersebut, tetapi juga harus dilihat dari aspek kinestetis, musikal, visual-spasial, interpersonal, intrapersonal, dan naturalis.

1. **Konsep Kecerdasan Majemuk**

Kecerdasan intelektual dikenal dengan sebutan kecerdasan majemuk yang diperkenalkan oleh Gardner (2003). Gardner menyatakan bahwa kita cenderung hanya menghargai orang-orang yang memang ahli di dalam kemampuan logika (matematika) dan bahasa tetapi kurang memperhatikan orang-orang yang memiliki talenta di dalam kecerdasan yang lainnya seperti artistik, arsitek, musikus, ahli alam, penari, terapis, dan lain-lain. Sangat disayangkan bahwa saat ini banyak anak-anak yang memiliki talenta, tidak mendapatkan perhatiandi sekolahnya. Banyak sekali anak yang dianggap sebagai *Learning Disabled* atau *Attention Deficit Disorder*, pada saat pola pemikiran mereka yang unik tidak dapat diakomodasi oleh sekolah. Pihak sekolah hanya menekankan pada kemampuan logika (matematika) dan bahasa.

Dalam Teori kecerdasan majemuk dinyatakan bahwa kecerdasan meliputi sembilan kemampuan intelektual. Teori tersebut didasarkan pada pemikiran bahwa kemampuan intelektual yang diukur melalui tes IQ sangatlah terbatas karena tes IQ hanya menekan pada kemampuan logika (matematika) dan bahasa (Gardner, 2003), padahal setiap orang mempunyai cara yang unik untuk menyelesaikan persoalan yang dihadapinya. Kecerdasan bukan hanya dilihat dari nilai yang diperoleh seseorang. Senada dengan Gardner, Brown and Duguid (1989:32) melalui penelitiannya menyimpulkan

“*the authors argue that knowledge is situated, being in part a product of the activity, contex, and culture in wich it is developed and used. They discuss how this view of knowledge affects our understanding of learning, and they mute that conventional schooling too often ignores the influence of school culture on what is learned in shcool. As an alternative to conventional practices, they propose cognitive apprenticeship, which honors the situated nature of knowledge*”.

Pengetahuan yang terbentuk pada seseorang merupakan produk dari konteks, aktivitas, dan budaya yang dikembangkan dan digunakan. Kecerdasan merupakan kemampuan yang dimiliki oleh seseorang untuk melihat suatu masalah, lalu menyelesaikan masalah tersebut atau membuat sesuatu yang dapat berguna bagi orang lain.

Lebih lanjut, dikemukakan bahwa kemampuan tidak hanya berkorelasi, tetapi juga berhierarkhi atau berjenjang. Kemampuan manusia sangat dipengaruhi oleh penalaran induktif. Kemampuan untuk mempertahankan, mengubah, dan mengkoordinasikan informasi merupakan inti dari kemampuan penalaran seperti yang dikemukakan oleh (Lohman 2001:1) *I argue that empirical investigations of human abilities show that abilities are not only correlated, but also organized hierarchically. Of particular import was Gustafsson’s (1988) demonstration that General ability (G) is largely synonymous with General Fluid ability (Gf) which in turn is a stand-in for Inductive Reasoning ability (IR*).

Penekanan pembelajaran pada kemampuan logika (matematika) dan bahasa memang sudah mengakar dengan kuat pada diri setiap pendidik di dalam menjalankan proses belajar-mengajar. Bahkan, pendidikan Taman Kanak-Kanak pada saat ini cenderung mengambil porsi sekolah dasar. Sekitar 99 persen, di TK mengajarkan membaca, menulis, dan berhitung. Artinya, pendidikan di TK telah menekankan pada kecerdasan akademik, tanpa mengimbanginya dengan kecerdasan lain. Hal ini berarti pula bahwa sistem pendidikan yang dilaksanakan oleh pendidik masih tetap mementingkan kemampuan logika (matematika) dan bahasa.

Dalam pembelajaran, pendidik hendaknya mengembangkan berbagai jenis kecerdasan terutama pada anak usia dini. Hal ini dimaksudkan agar peserta didik tidak gagal dalam mengembangkan tujuan pembelajaran. Anak-anak usia 0 – 8 tahun harus diperkenalkan dengan kecerdasan jamak. Pendidik hendaknya tidak terjebak pada kecerdasan logika semata. Kecerdasan majemuk yang mencakup sembilan kecerdasan itu pada dasarnya merupakan pengembangan dari kecerdasan otak (IQ), kecerdasan emosional (EQ), kecerdasan spiritual (SQ). Semua jenis kecerdasan perlu dirangsang pada diri anak sejak usia dini, mulai dari saat lahir hingga awal memasuki sekolah (7–8 tahun). Setiap insan yang berkecimpung dalam dunia pendidikan mencoba untuk mengubah pola pengajaran tradisional yang hanya menekankan kemampuan logika (matematika) dan bahasa. Tenaga kependidikan bekerja sama dengan orang tua bersinergi untuk mengembangkan berbagai jenis kecerdasan pada anak didik di dalam proses belajar yang dilaksanakan di lingkungan lembaga pendidikan.

Dalam studi kasus yang dilakukan oleh Ali (1998) berjudul ”*A Modified Excerpt Form: Multiple Intelligences and the Writing Proses: Same Implication for Teaching*” telah dimuat dalam jurnal ilmiah. Ali (1998) menyatakan adanya hubungan antara gaya penulisan dengan teori kecerdasan majemuk, sehingga menghasilkan strategi yang tepat dalam proses penulisan untuk peserta didik dari berbagai macam latar belakang dan dari berbagai macam kemampuan. Dinyatakan oleh Ali (1998) bahwa ada seseorang yang menulis dengan mudah, sementara yang lain mengalami kesulitan dalam menulis dan menulis sebagai proses yang rumit dan sulit.

*Multiple intelligence theory, as proposed by Gardner (1983) , claim that there are at least nine different human intelligencesand each learner has one dominant personal MI profile* (Fahim dan Ansari 2006:51). Teori kecerdasan majemuk seperti yang diusulkan oleh Gardner (1983), mengklaim bahwa setidaknya ada sembilan jenis kecerdasan manusia yang berbeda dan hanya satu jenis kecerdasan yang dominan. Beberapa kecerdasan tersebut adalah sebagai berikut.

1. Linguistik-Verbal

Kecerdasan verbal-linguistik berkaitan erat dengan kata-kata, baik lisan maupun tertulis beserta dengan aturan-aturannya.Pandai berbicara, gemar bercerita, dengan tekun mendengarkan cerita atau membaca merupakan tanda anak yang memiliki kecerdasan linguistik yang menonjol. Kecerdasan ini menuntut kemampuan anak untuk menyimpan berbagai informasi yang berarti berkaitan dengan proses berpikirnya. Kecerdasan linguistik–verbal memiliki beberapa ciri khusus dari kecerdasan. Komponen kecerdasan ini meliputi kemampuan memanipulasi (mengotak atik menguasai) tata bahasa, sistem bunyi, makna, penggunaan bahasa dan aturan pemakaiannya, dan keterampilan berbahasa.

Cara terbaik memotivasi mereka adalah mengajak mereka berbicara, menyediakan banyak buku-buku, rekaman, serta menciptakan peluang mereka untuk menulis. Guru perlu menyediakan peralatan membuat tulisan, menyediakan tape recorder. Selain itu, berikan dongeng pada mereka dan sesekali mengajaknya ke toko buku atau perpustakaan merupakan langkah yang tepat. Menurut Gardner dalam (Amstrong, 2002:7), kecerdasan linguistik “meledak” pada awal masa kanak-kanak dan tetap bertahan hingga usia lanjut. Kaitannya dengan sistem neurologis, kecerdasan ini terletak pada otak bagian kiri dan lobus bagian depan. Kecerdasan linguistik dilambangkan dengan kata-kata, baik lambang primer (bunyi) dan lambing skunder (tulisan).

1. Matematis-Logis

Kecerdasan matematis-logis adalah kecerdasan dalam penggunaan angka atau bilangan, hubungan sebab akibat, dan problem solving. Seorang yang memiliki atau mengasah kecerdasan ini dapat mengikuti pembelajaran dalam klasikall. Bentuk kecerdasan ini termasuk yang paling mudah distandarisasikan dan diukur. Prasetyo dan Yeni (2009) mengemukakan bahwa kecerdasan logika matematika diartikan sebagai kapasitas untuk menggunakan angka, berpikir logis untuk menganalisis kasus atau permasalahan dan melakukan perhitungan sistematis. Sementara itu, Yus (2011:71) mengemukakan bahwa kecerdasan logika matematis adalah kemampuan untuk memahami dasar-dasar operasional yang berhubungan dengan angka, prinsip-prinsip, serta kepekaan melihat pola dan hubungan sebab akibat. Berdasarkan pendapat tersebut, dapat dikemukakan bahwa kecerdasan logika matematika adalah kemampuan untuk memahami dasar-dasar operasional, berpikir logis untuk menganalisis kasus atau permasalahan dan melakukan perhitungan sistematis.

Anak-anak dengan kecerdasan matematis-logis yang tinggi memperlihatkan minat yang besar terhadap kegiatan eksplorasi. Mereka sering bertanya tentang berbagai fenomena yang dilihatnya. Mereka menuntut penjelasan logis dari setiap pertanyaan. Selain itu mereka juga suka mengklasifikasikan benda dan senang berhitung.

1. Visual-Spasial

Kecerdasan visual-spasial berkaitan dengan kemampuan menangkap warna,arah, dan ruang secara akurat serta mengubah penangkapannya tersebut ke dalam bentuk lain seperti dekorasi, srsitektur, lukisan, patung. Anak yang cerdas dalam visual-spasial (1) memiliki kepekaan terhadap warna, garis-garis, bentuk-bentuk, ruang, dan bangunan; memiliki kemampuan membayangkan sesuatu, melahirkan ide secara visual dan spasial (Amstrong 2002); (3) memiliki kemampuan mengenali identitas objek ketika objek tersebut ada dari sudut pandang yang berbeda; (4) mampu memperkirakan jarak dan keberadaan dirinya dengan sebuah objek (Indra 2003:39).

Anak-anak dengan kecerdasan visual–spasial yang tinggi cenderung berpikir secara visual. Mereka kaya dengan khayalan internal, sehingga cenderung imaginatif dan kreatif.

1. Kinestetik

Kecerdasan gerak-kinestetik berkaitan dengan kemampuan menggunakan gerak tubuh untuk mengekspresikan ide dan perasaannya serta keterampilan menggunakan tangan untuk mencipta dan mengubah sesuatu. Anak-anak dengan kecerdasan kinestetik di atas rata-rata, senang bergerak dan menyentuh. Mereka memiliki kontrol pada gerakan, keseimbangan, ketangkasan, dan keanggunan dalam bergerak. Mereka mengeksplorasi dunia dengan otot-ototnya.

Menurut Gardner (1983) kecerdasan gerak-kinestetik berada di otak serebelum, otak keseimbangan dan motor korteks. Kecerdasan ini memiliki wujud relatif bervariasi tergantung pada komponen kekuatan dan fleksibilitas serta dominasi, seperti tari dan olah raga.

Pendidik dapat memfasilitasi peserta didik yang memiliki dominasi kecerdasan ini dengan memberi kesempatan pada mereka untuk bergerak. Pembelajaran dirancang sedemikan rupa sehingga peserta didik leluasa bergerak dan mempunyai peluang untuk mengaktualisasikan dirinya secara bebas. Pembelajaran dapat dilakukan di luar kelas seperti meniti titian, berjalan satu kaki, dan merayap.

1. Irama-Musik

Kecerdasan musikal berkaitan dengan kemampuan menangkap bunyi-bunyi, membedakan, menggubah, dan mengekspresikan diri melalui bunyi-bunyi atau suara yang bernada dan berirama. Kecerdasan musical merupakan kecerdasan yang tumbuh paling awal dan muncul secara tidak terduga dibandingkan dengan bidang lain pada intelligensi manusia. Kecerdasan musikal mampu bertahan sampai usia tua (Gardner 2003; Amstrong 2002:7).

Anak dengan kecerdasan musikal yang menonjol mudah mengenali dan mengingat nada-nada. Ia juga dapat mentranformasikan kata-kata menjadi lagu, dan menciptakan berbagai permainan musik. Mereka pintar melantunkan membuat lagu dengan baik. Mereka pandai menggunakan kosakata musikal, dan peka terhadap ritme, ketukan, melodi atau warna suara dalam sebuah komposisi musik.

1. Interpersonal

Kecerdasan interpersonal adalah kemampuan untuk memahami dan bekerja sama dengan orang lain (Amstrong 2002:4). Anak dengan kecerdasan interpersonal yang menonjol memiliki interaksi yang baik dengan orang lain, pintar menjalin hubungan sosial, serta mampu mengetahui dan menggunakan beragam cara saat berinteraksi. Mereka juga mampu merasakan perasaan, pikiran, tingkah laku dan harapan orang lain, serta mampu bekerja sama dengan orang lain. Kecerdasan interpersonal dikatakan juga sebagai kecerdasan sosial, kemampuan dan ketarampilan seseorang dalam menciptakan relasi sosialnya sehingga kedua belah pihak berada dalam situasi menguntungkan (Safaria 2005:23).

Kata sosial maupun interpersonal hanya dalam penyebutannya yang berbeda, tetapi keduanya menjelaskan maksud dan inti yang sama. Lwin (2008:197) menjelaskan kecerdasan interpersonal sebagai kemampuan untuk memahami dan memperkirakan perasaan, tempramen, suasana hati, maksud dan keinginan orang lain kemudian menanggapinya secara layak.

Berdasarkan beberapa pengertian tersebut, kecerdasan interpersonal adalah kemampuan untuk memahami maksud dan perasaan sehingga terjadi hubungan yang harmonis dengan orang lain.

1. Intrapersonal

Menurut Lwin (2005) kecerdasan intrapersonal adalah kecerdsan yang berhubungan dengan kemampuan memahami diri dan tanggung jawab pada kehidupan sendiri. Sementara itu, Suryadi (2006:48) berpendapat bahwa kecerdasan intrapersonal adalah kemampuan diri untuk berpikir kritis secara reflektif, yaitu mengacu pada kesadaran reflektif mengenai perasaan dan proses pemikiran mengenai diri sendiri. Adapun kegiatan yang mencakup kegiatan ini adalah berpikir, merancang tujuan, refleksi merenung, membuat jurnal, dan menilai diri.

Anak dengan kecerdasan intrapersonal yang menonjol memiliki kepekaan perasaan dalam situasi yang tengah berlangsung, memahami diri sendiri, dan mampu mengendalikan diri dalam situasi konflik. Ia juga mengetahui apa yang dapat dilakukan dan apa yang tidak dapat dilakukan dalam lingkungan sosial. Mereka mengetahui kepada siapa harus meminta bantuan saat memerlukan.

1. Naturalis

Kecerdasan naturalis ialah kemampuan untuk mengenali, membedakan, menggolongkan, dan membuat kategori terhadap apa yang dijumpai di alam maupun di lingkungan. Salah satu metode dalam penerapan kecerdasan ini adalah metode kunjungan lapangan. Menurut Bahri dan Zain (1997:105-106) metode kunjungn lapangan atau karyawisata adalah cara mengajar yang dilaksanakan dengan mengajak siswa ke suatu tempat atau objek tertentu di luar sekolah untuk mempelajari atau menyelidiki suatu peternakan, perkebunan, dan lingkungan.

Anak-anak dengan kecerdasan naturalis yang menonjol memiliki ketertarikan yang besar terhadap alam sekitar, termasuk pada binatang, di usia yang sangat dini. Mereka menikmati benda-benda dan cerita yang berkaitan dengan fenomena alam, misalnya terjadinya awan dan hujan, asal usul binatang, pertumbuhan tanaman, dan tata surya.

1. Eksistensional

Kecerdasan eksistensial berkaitan dengan kemampuan seseorang untuk menempatkan diri dalam lingkup kosmos yang terjauh, dengan makna hidup, makna kematian, nasib dunia jasmani maupun kejiwaan, dan dengan makna pengalaman mendalam seperti cinta atau kesenian (Armstrong, 2002). Kecerdasan eksistensial juga berkaitan dengan kemampuan merasakan, memimpikan, dan menjadi pemikir menyangkut hal-hal yang besar (menjadi pemimpin).

Anak yang memiliki kecerdasan ini memiliki ciri-ciri cenderung bersikap mempertanyakan segala sesuatu mengenai keberadaan manusia, arti kehidupan, mengapa manusia mengalami kematian, dan realitas yang dihadapinya. Anak yang memiliki kecerdasan eksistensial (1) cenderung memiliki kesadaran akan hakikat sesuatu; (2) menanyakan berbagai hal yang mungkin sekali tidak terpikirkan oleh anak lain sebayanya. Pertanyaan “Mengapa kita harus berdoa pada Tuhan?”, dan “Di mana Tuhan berada?” merupakan contoh pertanyaan anak-anak yang berhulu pada kecerdasan eksistensial ini.

Stimulasi kecerdasan eksistensialis mungkin tidak mudah dilakukan. Meskipun demikian, tugas merenungkan sesuatu yang ada di sekitar anak dapat menumbuhkan kecerdasan ini. Kegiatan bercerita yang diakhiri pertanyaan-pertanyaan yang menggugah kesadaran dapat digunakan sebagai stimulasi eksistensial, seperti, “Bagaimana jika tidak ada air?”

1. **Aplikasi Teori Kecerdasan Majemuk dalam Pembelajaran Menulis Karya Ilmiah**

Pembelajaran adalah suatu proses membangun, memperkuat, mencerdaskan, dan mentarnsfer kecerdasan. Pada hakikatnya seorang pendidik adalah seorang fasilitator, baik dalam aspek kognitif, afektif, spikomotorik, maupun konatif (Riyanto, 2002). Seorang pendidik hendaknya mampu membangun suasan belajar yang kondusif untuk belajar mandiri. Ia juga hendaknya mampu menjadikan proses pembelajaran sebagai kegiatan eksplorasi diri.

Sistem pendidikan hendaknya berpusat pada peserta didik. Kuikulum, administrasi, kegiatan ekstra maupun kokurikuler harus dirumuskan dan dilaksanakan untuk kepentingan peserta didik. Pendidikan yang hanya memusatkan pada kepentingan kebutuhan kerja secara sempit harus dikembalikan kepada kepentingan pertumbuhan dan perkembangan kepribadian peserta didik secara utuh. Seperti kemampuan bernalar, berpikir aktif-positif, kreatif.

Penerapan strategi pembelajaran kecerdasan majemuk dalam menulis karya ilmiah dapat ditempuh dengan 1) memberdayakan semua jenis kecerdasan yang ada pada kemampuan menulis karya ilmiah; 2) mengoptimalkan pencapaian kemampuan menulis karya ilmiah berdasarkan kecerdasan yang dimiliki pada masing-masing peserta didk; 3) mengoptimalkan pengelolaan kelas yang variatif.

Pemberdayaan semua jenis kecerdasan pada setiap pembelajaran adalah menginput informasi melalui sembilan jalur ke dalam otak memori peserta didik. Secara empirik untuk menerapkan strategi pembelajaran kecerdasan majemuk dapat dilakukan dengan

1. merumuskan kompetensi dasar dan indkator dengan basis kecerdasan majemuk, baik dalam silabus dan RPP;
2. menetapkan pendekatan dan metode pembelajaran yang variatif sesuai dengan semua atau beberapa kecerdasan;
3. menetapkan kegiatan/aktivitas pembelajaran yang merangsang kecerdasan majemuk; dan
4. menetapkan jenis atau bentuk tes dan rumusan butir soal berbasis kecerdasan majemuk.

Strategi pembelajaran menggunakan teori kecerdasan majemuk. diaplikasikan sebagai berikut.

Kecerdasan verbal-linguistik dapat digunakan pada saat peserta didik ditugasi untuk bercerita, menuliskan kembali apa yang dipelajari, dengan inspirasi, membuat jurnal dengan menerbitkan majalah dinding. Melalui strategi ini juga bisa dilakukan pembelajaran menuliskan kembali dengan kalimatnya sendiri setelah mereka mempelajari topik tertentu, menuliskan cara kerja, menjelaskan kegunaan alat secara tertulis atau mengungkapkan gagasannya secara lisan.

Strategi pembelajaran dengan kecerdasan matematis-logis dapat diwujudkan dalam bentuk menghitung, membuat kategori atau penggolongan, membuat pemikiran ilmiah dengan proses ilmiah dan membuat analogi. Misalnya, dalam menulis karya ilmiah peserta didik diminta untuk mengelompokkan macam-macam artikel dalam klasifikasi yang menurut mereka memudahkan untuk dimengerti. Setelah mengetahui ciri-ciri artikel, mereka diminta untuk menulis sebuah artikel opini surat kabar. Di sini perlu diperhatikan jalan pikiran dan logika peserta didik dalam memecahkan persoalan.

Melalui kecerdasan ruang-visual dapat diungkapkan melalui visualisasi bahan dengan membuat sket, gambar simbol grafik, mengadakan tour keluar kelas, mengadakan eksperimen di laboratorium. Dalam menulis karya ilmiah peserta didik dapat diminta untuk mengubah sebuah wacana verbal hasil tes kemampuan menulis narasi dalam bentuk nonverbal (grafik). Di sini perlu diperhatikan kecermatan perserta didik dalam menyajikan grafik sehingga gagasan atau informasi grafik tersebut menjadi mudah dipahami.

Kecerdasan kinestetik dapat diungkapkan dalam bentuk ekspresi gerak. Bentuk-bentuk seperti kegiatan praktikum, berdiskusi tentang bahan yang dipelajari sangat membantu mengungkapkan kecerdasan kinestetik. Misalnya, sebelum menulis, peserta didik bermain peran dengan naskah yang akan menjadi bahan tulisan karya ilmiah. Dengan demikian mereka benar-benar menjiwai dan mendalami peran masing-masing tokoh dalam naskah tersebut. Melalui pemahaman yang seperti itu diharapkan peserta didik dapat menulis esai dengan kualitas yang lebih baik.

Kecerdasan musikal dapat diungkapkan dengan memberikan kesempatan dan tugas peserta didik menyajikan presentasi dengan ilustrasi musik, menulis tentang apa yang didengar atau mengungkapkan bahan dalam bentuk suara. Pendidik sendiri dalam menyiapkan bahan dapat merencanakan penjelasan tentang sistematika skripsi dengan suatu lagu yang akan membuat peserta didik mudah menangkap dan relaks. Misalnya lagu ’baca bismilah’.

Melalui kecerdasan interpersonal dapat diekspresikan dalam bentuk kegiatan *sharing*, diskusi kelompok, kerja sama membuat proyek atau praktikum bersama, permainan bersama. Yang perlu diperhatikan di sini adalah bahwa peserta dalam kelompok dapat aktif bekerja sama sehingga saling memberi masukan satu sama lain.

Kecerdasan intrapersonal dapat dikembangkan dengan memberikan waktu pada peserta didik untuk refleksi atau berpikir sejenak. Beberapa soal tes diberikan agar peserta didik secara mandiri dapat mengungkapkan gagasannya. Pendidik perlu menyajikan bahan pembelajaran dengan memasukkan unsur perasaan, humor dan juga keseriusan. Dengan kata lain, sikap pribadi pendidik perlu juga ditunjukkan untuk membantu pendidik yang berkecerdasan intrapersonal.

Pembelajaran dengan memperhatikan kecerdasan lingkungan dapat ditunjukkan dengan mengaitkan topik dengan lingkungan peserta didik. Topik pembelajaran sesuai dengan kehidupan sehari-hari dalam hal ini peserta didik dapat diminta mencari topik yang terkait dengan lingkungannya.

Kecerdasan eksistensial dapat ditunjukkan dengan pertanyaan apa makna topik itu bagi kehidupannya, bagi keberadaan dunia semesta ini. Apa yang terjadi seandainya kita tidak pernah menulis esai. Diharapkan hal ini dapat membuat peserta didik merasakan arti pengetahuan atau nasihat untuk bersyukur kepada sang khalik.

Optimalisasi pencapaian kemampuan menulis karya ilmiah berdasarkan kecerdasan yang dimiliki pada masing-masing peserta didk melalui berpikir kritis-kreatif yang tercermin dalam isi artikel. Kemampuan ini ditunjukkan dalam hal: menyajikan masalah, menyajikan fakta dan gagasan, memiliki dan menunjukkan sikap yang jelas terhadap masalah, menawarkan berbagai kemungkinan solusi atas masalah yang ada. Model KMP digunakan menautkan ide yang didukung oleh kemampuan menggunakan sarana kohesi dan koherensi, menunjukkan bagian pembuka, isi, penutup; penyajian urutan ide yang bernilai komunikatif, penyajian tulisan yang memiliki daya tarik.

Peningkatan kemampuan berpikir kritis aspek penggunaan bahasa melalui model ini ditandai dengan penggunaan bahasa yang mengandung kebenaran dari sudut morfologis, sintaksis, dan semantis; bahasa mengandung kebenaran dari sudut logika; memiliki tingkat keterpahaman yang tinggi; dan memiliki keindahan dan pesona, baik dari segi bunyi, makna, irama, maupun kreativitas berbahasa.

Kemampuan berpikir kritis-kreatif mahasiswa yang tercermin dalam pembuatan judul model ini memiliki peran pagi peserta didik dalam hal memandu kesesuaian antara judul dengan isi dan nada artikel, menunjukkan orisinalitas penciptanya, memiliki daya tarik dari isi sehingga menimbulkan rasa penasaran pembacanya, dan menarik dari segi bahasa (rima, irama, makna, padat). Aspek mekanik yang tercermin dalam artikel dikembangkan dengan menunjukkan keapikan dalam menerapkan kaidah ejaan, keapikan dalam menerapkan kaidah tanda baca, kecermatan dan keapikan dalam pengetikan, keapikan dalam menerapkan kaidah tatatulis ilmiah (huruf miring, tebal, tanda kutip, dan lain-lain.).

Penerapa pembelajaran berbasis kecerdasan majemuk untuk mencapai kompetensi adalah bagaimanana membantu siswa mendapatkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap secara aktif. Sibermen (2004) menunjukkan beberapa alternative peneglolaan kelas agar siswa aktif

1. pembelajaran yang dipimpin oleh guru menstimulasi seluruh siswa,
2. dialog dan debat tentang persoalan-persoalan utama,
3. peserta pengajukan pertanyaan dan meminta penjelasan,
4. tugas dikerjakan secara bersama dalam kelompok kecil,
5. pembelajaran juga dilakukan oleh teman sendiri (tutor sebaya),
6. aktivitas belajar yang dilakukan secara perorangan,
7. kegiatan pembelajaran membantu peserta didik memahami perasaan, nilai-nilai dan sikap mereka, dan
8. mempelajari dan mempraktikan keterampilan baik teknik maupun nonteknis.

Penerapan strategi pembelajaran kecerdasan majemuk untuk mencapai kompetensi pembelajaran yaitu kemampuan menulis karya ilmiah menuntut penataan kelas yang variatif dan menarik. Sistem berpindah kelas merupakan salah satu contoh yang dilakukan sesuai dengan tuntutan kebutuhan belajar kecerdasan tertentu. Penggunaan metode juga menuntut adanya variasi seperti: ceramah, tanya jawab, diskusi, observasi, wawancara, studi tour, studi lapangan, eksperimen, dramatisasi, refleksi, penggunaan musik (Soetopo 2005:146-162). Penggunaan media yang bervariasi, misalnya carta, skema, diagram, sampai dengan alat peraga alam (Sadiman *et al* 2003). Sistem penilaian tidak cukup hanya menggunakan tes ojektif. Tes yang dikembangkan harus lebih variatif, mulai dari uraian, pengamatan, tugas pribadi sampai dengan penggunaan portofolio.

1. **Paradigma Pendekatan Partisipatif dalam Pembelajaran**

Objek formal yang dikaji dalam pembelajaran partisipatif adalah kegiatan pembelajaran yang sejalan dengan hakikat peserta didik dalam proses dan pengembangan sikap dan perilakunya yang harus dan dapat berpartisipasi dalam aktivitas bersama. Sementara itu, objek material pembelajaran partisipatif berhubungan dengan hakikat proses pembelajaran itu sendiri yang terjadi interaksi antara pihak-pihak yang terlibat dalam pembelajaran, khususnya interaksi edukasi antara pendidik dan peserta didik. Pendidik menitikberatkan perannya untuk membantu peserta didik untuk melakukan kegiatan belajar, sedangkan peserta didik adalah pelaku utama untuk melakukan kegiatan belajar.

Prinsip-prinsip pembelajaran partisipatif (Sudjana 2000:172-174) antara lain (1) berdasarkan kebutuhan belajar (*learning needs based*, (2) berorientasi pada tujuan kegiatan pembelajaran (*learning goals and objectives*), (3) berpusat pada peserta didik (*participant centered*), dan (4) berangkat dari pengalaman belajar (*experiental learning*).

Kegiatan pembelajaran partisipatif didasarkan atas kebutuhan belajar. Kebutuhan belajar adalah setiap keinginan atau kehendak yang dirasakan dan dinyatakan oleh seseorang, masyarakat, atau organisasi untuk memperoleh pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap tertentu melalui pembelajaran. Sumber informasi tentang kebutuhan belajar adalah peserta didik, calon peserta didik, masyarakat, dan organisasi yang fungsinya terkait dengan peranan dan tugas peserta didik.

Pentingnya kebutuhan belajar didasarkan atas asumsi bahwa peserta didik akan belajar secara efektif apabila semua komponen program pembelajaran dapat membantu peserta didik untuk memenuhi kebutuhan belajarnya. Upaya untuk memenuhi kebutuhan belajar inilah yang menjadi titik awal bagi penyusunan dan pengembangan kegiatan pembelajaran partisipatif.

Dalam prespektif kebijakan pendidikan nasional yang dituangkan dalam Permendiknas RI No. 41 Tahun 2007 tentang Standar Proses disebutkan bahwa salah satu komponen dalam penyusunan RPP yaitu adanya tujuan pembelajaran yang di dalamnya menggambarkan proses dan hasil belajar yang diharapkan dapat dicapai oleh peserta didik sesuai dengan kompetensi dasar. Tujuan pembelajaran hendaknya diletakkan dan dijadikan titik tolak berpikir guru dalam menyusun sebuah Rencana Pembelajaran, yang akan mewarnai komponen-komponen perencanaan lainnya.

Pembelajaran berorientasi pada tujuan kegiatan mengandung arti bahwa kegiatan pembelajaran partisipatif direncanakan dan dilaksanakan untuk mencapai tujuan belajar yang telah ditetapkan sebelumnya. Tujuan belajar hendaknya disusun berdasarkan kebutuhan dan mempertimbangkan latar belakang pengalaman peserta didik, potensi yang dimilikinya, sumber-sumber yang tersedia di lingkungan kehidupan peserta didik, serta kemungkinan hambatan pembelajaran. Dengan singkat dapat dikemukakan bahwa setiap proses kegiatan pembelajaran patisipatif diarahkan untuk mencapai tujuan belajar yang telah disusun oleh pendidik bersama peserta didik serta diformulasikan oleh penyelenggara program pembelajaran.

Pembelajaran berpusat pada siswa adalah proses belajar-mengajar berdasarkan kebutuhan dan minat anak (Hamalik 2005:201). Pendapat itu menggambarkan bahwa dalam proses pembelajaran harus mempertimbangkan kebutuhan dan keinginan peserta didik untuk belajar.

O’Neill *et al* (2002:2) sependapat dengan Hamalik (2004) bahwa ”... *student-centered learning as focusing on the students’ learning and what students do to achieve this, rather than what the teacher does*”. Pendapat O’Neill menjelaskan tentang kegiatan pembelajaran berpusat pada siswa. Siswa belajar dari apa yang dilakukan bukan dari apa yang disampaikan oleh guru. Pendekatan pembelajaran yang berpusat kepada peserta didik merupakan sistem pembelajaran yang menunjukkan peran peserta didik selama kegiatan pembelajaran dan pendidik hanya sebagai fasilitator dan pembimbing.

Proses kegiatan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik disebut pula *leaner centered*. Prinsip ini memiliki makna bahwa kegiatan pembelajaran yang dilakukan itu didasarkan atas kebutuhan dan disesuaikan dengan latar belakang kehidupan peserta didik. Latar belakang kehidupan tersebut perlu menjadi perhatian utama dan dijadikan dasar dalam penyusunan rencana kegiatan pembelajaran partisipatif. Dalam menyusun proses kegiatan pembelajaran ini peserta didik memegang peranan utama sehingga mereka dapat merasakan bahwa kegiatan pembelajaran menjadi milik mereka sendiri. Peserta didik memiliki kewajiban dan harus bertanggung jawab untuk melakukan proses pembelajaran yang mereka tetapkan.

Belajar dengan memulai dari pengalaman memberi arah bahwa kegiatan pembelajaran partisipatif disusun dan dilaksanakan dari hal-hal yang telah dikuasai peserta didik atau dari pengalaman yang telah dimiliki peserta didik. Tyler (1973:63) mengemukakan bahwa

pengalaman belajar tidak sama dengan konten materi pembelajaran atau kegiatan yang dilakukan oleh pendidik. Istilah pengalaman belajar mengacu kepada interaksi antara pembelajar dengan kondisi eksternal di lingkungan yang ia reaksi. Belajar melalui perilaku aktif peserta didik; yaitu apa yang ia lakukan saat ia belajar, bukan apa yang dilakukan oleh pendidik.

Proses kegiatan pembelajaran merupakan kegiatan peserta didik yang dilakukan secara bersama dalam situasi pengalaman nyata baik pengalaman dalam tugas yang dilakukan dalam kehidupan sehari-hari maupun pengalaman yang diangkat dari tugas dalam lingkungan pekerjaan. Untuk itu, pendekatan yang digunakan dalam proses kegiatan pembelajaran partisipatif adalah pendekatan pemecahan masalah karena pemecahan masalah merupakan pembelajaran yang banyak menumbuhkan partisipasi peserta didik.

1. **Relevansi Model Pembelajaran Kecerdasan Majemuk dan Partisipatif dalam Menulis Karya Ilmiah**

Pembelajaran partisipatif adalah pembelajaran yang mengikutsertakan peserta didik dalam kegiatan merencanakan, melaksanakan dan menilai kegiatan pembelajaran. Dalam hubungan ini pendidik berupaya memotivasi dan melibatkan peserta didik dalam ketiga kegiatan tersebut. Pelibatan peserta didik ini memberi makna bahwa kegiatan pembelajaran dilakukan dengan memperhatikan berbagai kecerdasan atau gaya belajar peserta didik. Oleh karena itu, proses pembelajaran partisipatif mensyaratkan dukungan model pembelajaran kecerdasan majemuk.

Penggunaan model pembelajaran kecerdasan majemuk memberikan corak tersendiri dalam proses belajar-mengajar. Dalam kegiatan ini, terdapat dua aspek penampilan peserta didik, yaitu intensitas kegiatan saling belajar dan pelaksanaan tugas yang dilakukan dalam kegiatan belajar. Hubungan antara kedua aspek tersebut dapat dilihat dalam gambar di bawah ini.

Tinggi

|  |  |
| --- | --- |
| PT = T  SB = R | PT = T  SB = T |
| PT = R  SB = R | PT = R  SB =T |

Rendah Tinggi Keterangan: PT = pelaksanaan tugas; SB= saling belajar

Gambar 2.4 Hubungan Saling Belajar dengan Pelaksanaan Tugas (Sudjana 2001:29)

Berdasarkan gambar 2.4 dapat dikemukakan bahwa dengan menggunakan modelkecerdasan majemukyang berorientasi pada partisipasi peserta didik memungkinkan dapat terwujud intensitas saling belajar yang tinggi di antara peserta didik dan pelaksanaan tugas dalam kegiatan tugas belajar pun tinggi (kotak kanan atas). Pembelajaran yang tergambar dalam kotak kanan bawah dan kiri atas, intensitas saling belajar tidak diikuti dengan pelaksanaan tugas yang tidak memadai. Yang paling memprihatinkan kegiatan pembelajaran yang tergambar pada kotak kiri bawah, pelaksanaan tugas dan saling belajar rendah. Intensitas saling belajar akan tinggi apabila peserta didik melakukan kegiatan belajar tidak sendiri-sendiri melainkan belajar bersama peserta didik lainnya yang memiliki kebutuhan dan kepedulian yang sama. Peserta didik melakukan saling belajar untuk menguasai bahan belajar melalui pertukaran pikiran dan pengalaman di antara mereka. Bagian dari proses tersebut sangat penting.

Menurut instruktur menulis Michael Carr, berbagi merupakan bagian proses kreatif yang paling sering diabaikan. Seseorang penulis pasti sangat dekat dengan tulisannya sehingga sulit untuk menilai secara objektif. Untuk memperoleh penilaian yang objektif perlu ada bantuan orang lain untuk membacanya dan memberikan umpan balik.Tahap berbagi ditempuh dengan cara meminta dengan orang lain seperti teman, pasangan kelompok, atau guru untuk mengevaluasi tulisannya (DePorter dan Hernacki 2007:194)

Dalam tahap berbagi ini, penulis dapat menyampaikan maksud, menerima umpan balik, dan bertanya kepada teman untuk mendapatkan kejelasan tentang umpan bali dari pembaca. Sementara itu, pembaca dalam kegiatan ini hendaknya lebih memperhatikan kandungan isi tulisan daripada bahasa dan tata tulisnya, tunjukkan kata dan frasa atau lainnya yang menarik, dan berikan masukan kepada penulis bagaimana agar tulisan tersebut lebih kuat atau lebih jelas.

Selanjutnya, pelaksanaan tugas akan tinggi apabila kegiatan belajar itu dilaksanakan secara berurutan sesuai dengan langkah-langkah yang telah ditentukan sebelumnya oleh peserta didik bersama pendidik. Dengan demikian, saling belajar dan pelaksanaan tugas yang tinggi itu merupakan penampilan belajar peserta didik yang perlu diwujudkan melalui pembelajaran kecerdasan majemuk.

Secara umum, model hipotetik yang ditawarkan mengikuti prosedur/langkah-langkah pembelajaran sebagai berikut.

1. Penyajian bacaan/artikel bernuansakan isu-isu yang memerlukan pemecahan masalah. Pada kegiatan ini, peserta didik sedang dilatih untuk berpikir kritis melalui kegiatan membaca.
2. Peserta didik diajak untuk berpikir kritis-kreatif melalui aktivitas berdiskusi, *sharing* pendapat, beradu argumen, dan memupuk kebiasaan saling menghargai dan kerja sama dalam bingkai kolaboratif.
3. Hasil diskusi kelompok kecil dilaporkan dan dibawa ke dalam diskusi kelompok besar/kelas.
4. Pendidik mencermati hal-hal yang perlu didiskusikan ulang dengan peserta didik dari sudut konten kebahasaindonesiaan sebagai bekal untuk kegiatan menulis. Hal ini dimaksudkan sebagai pengayaan wawasan dari aspek disiplin ilmu Bahasa Indonesia.
5. Sebagai tahap akhir dari proses pembelajaran, peserta didik diberi tugas menulis artikel/esei secara individual untuk melihat proses berpikir kritis-kreatifnya dalam produk tulisan.

Di dalam situasi belajar tertentu mungkin terjadi kegiatan saling belajar dan pelaksanaan tugas di antara para peserta didik adalah rendah. Apabila situasi demikian terjadi maka pendidik perlu memusatkan perhatian pada uapaya motivasi, bimbingan, dan pemberian bantuan edukasi agar para peserta didik dapat menampilkan saling belajar dan pelaksanaan tugas pada tingkat keterlibatan yang tinggi. Upaya pendidik akan makin menurun bersama dengan meningkatnya upaya saling belajar dan pelaksanaan tugas oleh peserta didik. Hubungan peranan pendidik dan peserta didik dalam kegiatan pembelajaran dapat digambarkan di bawah ini.

Akhir

T

Intensitas Peranan Pendidik

Intensitas Peranan Peserta Didik

R

Awal

RRR

T

Keterangan : T= Tinggi; R= Rendah

Gambar 2.5 Hubungan anatara Peranan Pendidik

dengan Peserta Didik (Sudjana 2001:30)

Berdasarkan gambar 2.5 dapat diketahui bahwa pada awal kegiatan belajar, intensitas peranan pendidik adalah tinggi. Peranan ini ditampilkan dalam membantu peserta didik dengan menyajikan informasi mengenai bahan belajar dan dengan melakukan motivasi dan bimbingan kepada peserta didik. Intensitas kegiatan pendidik makin lama makin menurun sehingga peranannya lebih diarahkan untuk memantau dan memberikan umpan balik terhadap kegiatan belajar. Sebaliknya, kegiatan peserta didik pada awal kegiatan tampak rendah. Kegiatan awal itu digunakan untuk menerima informasi, bahan belajar, dan petunjuk lain tentang langkah-langkah kegiatan belajar.

Kemudian, partisipasi peserta didik makin lama makin tinggi dalam kegiatan untuk membahas bahan belajar, bertukar pikiran dan pengalaman, merumuskan dan melaksanakan kegiatan sesuai dengan langkah-langkah yang telah ditetapkan oleh peserta didik bersama pendidik. Pada akhirnya peserta didiklah yang lebih intensif melakukan kegiatan belajar dan pada hal-hal yang dianggap perlu saja peserta didik berkonsultasi dengan pendidik. Dengan tingginya partisipasi dan pelaksanaan tugas yang ditampilkan peserta didik maka suasana saling belajar dan pelaksanan tugas dapat ditempuh dalam kegaitan belajar sebagaimana seharusnya terjadi dalam kegiatan pembelajaran partisipatif.

Proses transfer pengetahuan dalam pembelajaran akan berhasil apabila waktu yang tersedia difokuskan pada kondisi peserta didik beraktivitas, bukan pada kondisi pendidik mengajar. Bagi pendidik, penggunaan model kecerdasan majemuk yang berorientasi pada partisipasi peserta didik dengan waktu presentasi atau mengajar hanya 30%, sedangkan 70% digunakan untuk peserta didik beraktivitas. Di samping itu, keberhasilan pembelajaran akan lebih cepat terwujud apabila proses transfer dilakukan dengan suasana menyenangkan. Dari uraian tersebut dapat disimpulkan bahwa paradigma belajar-mengajar yang harus diyakini oleh pendidik adalah ketika guru mengajar, belum tentu siswa ikut belajar.

Pembelajaran dengan model pembelajaran kecerdasan majemuk yang berorientasi pada partisipasi peserta didik akan berpengaruh pada tumbuhnya kegiatan belajar dalam kelompok-kelompok setara yang memiliki kesamaan dan perbedaan latar belakang, kepentingan, dan masalah yang dihadapi. Di dalam kegiatan belajar ini terdapat pertukaran bahan belajar dan hasil-hasil belajar di antara kelompok-kelompok yang melakukan kegiatan belajar. Melalui kegiatan belajar kelompok setara ini dapat ditingkatkan kepercayaan atas kemampuan diri pada peserta didik. Kepercayaan terhadap kemampuan diri ini akan lebih efektif apabila kegiatan belajar berorientasi pada uapaya pemecahan masalah yang dihadapi dalam kehidupan nyata.

Melalui KMP diharapkan para pendidikan dapat memecahkan masalah-masalah pembelajaran yang sudah disebutkan tersebut, sehingga mereka dapat mencari cara untuk membantu peserta didik mengenali dan mengembangkan kekuatan dirinya, dan dalam prosesnya, pendidik mendapatkan cara mengajar baru yang lebih efektif.

1. **Komponen-komponen Model Pembelajaran KMP**

Berdasarkan kerangka teoretis dan hasil kajian yang relevan, dapat dibuat kerangka berpikir sebagai berikut. Karya ilmiah adalah karya tulis yang memiliki kekhususan, diantaranya mengupas dan mempermasalahkan pengetahuan; menerapkan kebenaran ilmiah dan disajikan dengan metode ilmiah; serta menggunakan bentuk dan bahasa ilmiah. Kemampuan menulis karya ilmiah tidak cukup hanya dengan menilai hasil belajar peserta didik semata, namun perlu menilai implementasi program dalam kelas. Hal ini perlu dilakukan karena dalam setiap program kegiatan hasil atau keluaran program selalu dipengaruhi oleh proses kegiatan itu sendiri, begitu juga dalam program pembelajaran.

Dalam hubungannya dengan model KMP, kecerdasan majemuk yang dikembangkan melalui pembelajaran menulis karya ilmiah dalam penelitian ini adalah kecerdasan interpersonal dengan aspek penggunaan waktu dan partisipasi mahasiswa dalam pembelajaran; kecerdasan linguistik, matematis, dan ruang-visual melalui aspek modalitas belajar; kecerdasan naturalis, eksistensialisme melalui aspek kebermaknaan materi pembelajaran; dan kecerdasan intrapersonal, eksisitensial melalui aspek emosi. Dengan penerapan ketujuh kecerdasan itu, akan menghasilkan iklim pola interaksi tertentu antara pendidik dan peserta didik di dalam kelas.

Beberapa komponen model pembelajaran KMP adalah sebagai berikut.

Input:

Artikel/kasus

Berpusat pada peserta didik

**Kecerdasan Majemuk:**

*Interpersonal*

*Linguistik-Verbal*

*Matematis-Logis*

*Visual-Spasial*

*Naturalis*

*Intrapersonal*

*Eksistensional*

Modalitas belajar

Kontektual /Kebermaknaan

MODEL KMP

Emosi peserta didik

Partisipasi peserta didik

Hasil Pembelajaran:

Tulisan/artikel karya ilmiah

Kecakapan Akademik

Kecakapan Personal

Kecakapan Sosial

Gambar 2.6 Komponen-Komponen Model KMP

1. Berpusat pada Peserta Didik

Pembelajaran adalah proses trasnfer ilmu dua arah antara pendidik sebagai pemberi informasi dan peserta didik sebagai penerima informasi. Ada dua pihak yang harus bekerja sama apabila proses pembelajaran ingin berhasil. Apabila kerja sama ini tidak berjalan dengan baik, proses belajar yang dijalankan gagal. Gagal dalam hal ini adalah indikator hasil belajar yang sudah ditetapkan dalam silabus tidak berhasil diraih oleh peserta didik.

Pola kerja sama yang harus dipahami oleh pendidik adalah proses pembelajaran dua arah yang pada hakikatnya adalah dua proses yang berbeda. Proses pertama, pendidik mengajar atau memberikan presentasi, proses kedua peserta didik belajar atau beraktivitas.

Proses transfer pengetahuan dalam pembelajaran akan berhasil apabila waktu yang tersedia difokuskan pada kondisi peserta didik beraktivitas, bukan pada kondisi pendidik mengajar. Bagi pendidik, penggunaan model KMP dengan waktu presentasi atau mengajar hanya 30%, sedangkan 70% digunakan untuk peserta didik beraktivitas. Di samping itu, keberhasilan pembelajaran akan lebih cepat terwujud apabila proses transfer dilakukan dengan suasana menyenangkan. Dari uraian tersebut dapat disimpulkan bahwa paradigma belajar-mengajar yang harus diyakini oleh pendidik adalah ketika guru mengajar, belum tentu siswa ikut belajar.

Oleh karena itu, dalam tahap pelaksanaan pembelajaran peserta didik dilibatkan dalam pengembangan bahan yang cocok dengan kebutuhan belajar dan tepat untuk mencapai tujuan belajar atau peserta didik lebih banyak berperan dalam proses kegiatan pembelajaran (Sudjana 200:176). Dalam pengembangan kemampuan literasi untuk menulis karya ilmiah, kegiatan ini dilakukan melalui membaca mandiri, diskusi kelompok kecil dan kiskusi kelompok besar, dan presentasi hasil diskusi.

1. Penggunaan Modalitas Belajar

Dalam dunia sekolah kita yang serba seragam, perbedaan karakter peserta didik sering menjadi masalah bagi pihak sekolah dan pendidik, khususnya yang langsung bersentuhan dengan pendidik dalam proses pembelajaran. Adanya peserta didik yang "berbeda" dengan karakter peserta didik yang normal lainnya sering dianggap nakal, gagal, bodoh, lambat, bahkan dianggap peserta didik tersebut mempunyai keterbelakangan mental. Jika kita renungkan lebih dalam, ternyata bukan mereka yang bermasalah, melainkan sebenarnya mereka mengalami kebingungan dalam menerima pelajaran karena tidak mampu mencerna materi yang diberikan oleh pendidik.

Ternyata, banyaknya peserta didik yang dianggap lambat dan gagal menerima materi dari pendidik disebabkan oleh ketidaksesuaian gaya mengajar pendidik dengan gaya belajar peserta didik. Sebaliknya, jika gaya mengajar pendidik sesuai dengan gaya belajar peserta didik, semua pelajaran akan terasa sangat mudah dan menyenangkan. Pendidik akan merasa senang karena menganggap semua anak didiknya cerdas dan berpotensi untuk sukses pada jenis kecerdasan yang dimilikinya.

Kita harus mulai menggunakan cara-cara belajar dan mengajar yang membuat anak tidak merasa menjadi beban. Kita mulai dari diri sendiri sebagai orang tua maupun sebagai pendidik untuk mengubah pola pikir kita dalam membelajarkan anak. Anak bukanlah gelas kosong yang bisa kita isi apapun. Setiap anak adalah istimewa. Mereka mempunyai kemampuan masing-masing sesuai dengan gaya belajarnya. Kita tidak bisa memaksakan gaya belajar kita kepada murid kita.

Modalitas belajar adalah cara informasi masuk ke dalam otak melalui indra yang dimiliki manusia. Pada saat informasi itu akan ditangkap oleh indra, bagaimana informasi tersebut disampaikan (modalitas) berpengaruh pada kecepatan otak menangkap informasi dan kekuatan otak menyimpan informasi tersebut dalam ingatan atau memori. Terdapat tiga macam modalitas yaitu: (a) visual, (b) auditorial, dan (c) kinestetik.

Modalitas visual mengakses citra visual, warna, gambar, catatan, tabel, diagram, grafik, dan peta pikiran. Auditorial mengakses segala jenis bunyi, suara, musik, nada, irama, cerita, dialog, dan pemahaman materi pembelajaran dengan menjawab atau mendengarkan cerita lagu, dan syair. Selanjutnya, modalitas kinestetik mengakses segala jenis gerak, aktivitas tubuh, emosi, dan koordinasi.

Pada awal pengalaman belajar salah satu di antara langkah-langkah pertama adalah mengenali modalitas seseorang sebagai modalitas visual, auditorial, atau kinestetik. Walaupun masing-masing dari kita belajar menggunakan ketiga modalitas ini pada tahapan tertentu, setiap orang lebih cenderung pada salah satu diantara ketiganya.

Grinder (1991) pengarang *Righting the Education Conveyor Belt*, telah mengajarkan gaya-gaya belajar dan mengajar kepada banyak instruktur. Ia mencatat bahwa dalam setiap kelompok yang terdiri dari tiga puluh murid, sekitar dua puluh dua orang mampu belajar secara cukup efektif dengan cara visual, auditorial, dan kinestetik sehingga tidak membutuhkan perhatian khusus. Dari sisa delapan orang, sekitar enam orang memilih satu modalitas belajar dengan sangat menonjol melebihi dua modalitas lainnya. Bagi orang-orang ini, mengetahui cara belajar terbaik mereka bisa berarti mengidentifikasi perbedaan antara keberhasilan dan kegagalan. Pembelajaran menulis karya ilmiah dengan optimalisasi modalitas belajar ini dilakukan dengan belajar secara individual dan optimalisasi kemampuan literasi informasi melalui kegiatan membaca mandiri, berburu referensi, dan menulis artikel ilmiah.

1. Pengaitan materi pembelajaran dengan kehidupan sehari-hari

Landasan filosofis komponen ini adalah konstruktivisme, yaitu filosofis belajar yang menekankan bahwa belajar tidak hanya sekedar menghafal. Peserta didik harus mengkonstruksi pengetahuan di benak mereka sendiri. Pengetahuan tidak dapat dipisah-pisahkan menjadi fakta-fakta atau proposisi yang terpisah, tetapi mencerminkan keterampilan yang dapat diterapkan. Pendekatan pembelajaran hendaknya menekankan pada proses keterlibatan siswa secara penuh untuk dapat menemukan materi yang dipelajari dan menghubungkannya dengan situasi kehidupan nyata sehingga mendorong siswa untuk dapat menerapkannya dalam kehidupan (Senjaya 2005:109).

Peserta didik akan belajar lebih baik jika lingkungan diciptakan alamiah. Belajar akan lebih bermakna jika anak mengalami apa yang dipelajari bukan hanya mengetahuinya. Pembelajaran yang berorientasi target penguasaan materi terbukti hanya berhasil dalam kompetensi mengingat jangka pendek, tetapi gagal dalam membekali anak memecahkan persoalan dalam kehidupan jangka panjang.

Dengan demikian, pembelajaran ini diharapkan berlangsung alamiah dalam bentuk kegiatan peserta didik untuk bekerja dan mengalami, bukan transfer pengetahuan dari pendidik ke peserta didik. Strategi lebih dipentingkan daripada hasil. Dalam konteks ini peserta didik perlu mengerti apa makna belajar dan apa manfaatnya. Mereka akan menyadari bahwa yang mereka pelajari berguna bagi hidupnya. Pengaitan materi pembelajaran menulis karya ilmiah dengan kehidupan sehari-hari dilakukan dengan penciptaan masyarakat belajar melalui kegiatan belajar secara berkelompok dalam bentuk diskusi kelompok kecil dan diskusi kelompok besar.

1. Penyajian materi pembelajaran dengan melibatkan emosi peserta didik

Pola pembelajaran yang dingin, tanpa melibatkan emosi, cenderung membosankan peserta didik yang ada di dalam kelas tersebut. Peserta didik yang memiliki motivasi tinggi sejak berangkat dari rumah akan terbawa ke dalam situasi yang kurang menyenangkan tersebut. Apalagi peserta didik yang memang merasa malas untuk masuk sekolah mengingat pelajaran yang terasa berat [dan](http://en.wikipedia.org/wiki/Dan_%28rank%29) pendidik yang kurang menyenangkan dalam mengajar.

Pendidik yang memiliki persepsi bahwa mengajar sekedar menyampaikan kata tanpa makna atau sekedar memberi pemahaman tanpa harus melibatkan hati, cenderung akan mengabaikan kondisi peserta didik yang diajarnya. Yang ada dibenaknya hanya menyampaikan pelajaran dan setelah itu selesai tanggung jawabnya pada hari itu. Tidak heran jika ada pendidik yang cepat-cepat keluar begitu bel istirahat atau ganti pelajaran berbunyi, dan cepat-cepat pulang jika bel pulang sekolah berdering

Pengabaian keterlibatan emosi dalam sebuah [proses](http://en.wikipedia.org/wiki/Prose) pembelajaran akan mengakibatkan terjadinya proses transfer ilmu dari pendidik kepada peserta didik semakin lambat. Jika hal ini terjadi, bisa dipastikan proses belajar-mengajar semakin tidak efektif dan efisien. Kondisi kelas yang kurang kondisif tersebut bisa dirubah menjadi kelas yang penuh dengan semangat belajar jika pendidik juga semangat dalam menyampaikan pelajaran. Semangat dalam hal ini tidak sekedar mengajar dengan suara lantang atau gerakan tubuh yang berlebihan. Yang paling penting adalah perasaan pendidik tersebut terhadap mata pelajaran yang disampaikannya. Jika dia meyakini bahwa yang disampaikannya akan membawa perubahan dalam kehidupan peserta didik yang diajarnya, peserta didik akan sangat tertarik dengan pelajaran tersebut.

Selain memperbarui diri dengan motivasi, pendidik juga harus selalu bercermin. Mencari apa yang disenangi orang lain. Dengan penampilan yang menyenangkan dan menarik bagi siapapun yang berhubungan, peserta didik akan merindukan saat-saat pembelajaran berlangsung.

Untuk membangun ikatan emosinal tersebut, pendidik harus menciptakan kesenangan dalam belajar, menjalin hubungan, dan menyingkirkan semua ancaman dalam belajar. Beberapa observasi menunjukkan bahwa siswa lebih banyak belajar jika pelajarannya memuaskan, menantang, dan ramah serta mereka mempunyai suara dalam pembuatan keputusan. Dengan kondisi seperti itu, para siswa lebih sering ikut serta dalam kegiatan suka rela yang berhubungan dengan bahan pelajaran. Hal ini meningkatkan hubungan dan kepercayaan dalam pembelajaran. Dengan adanya korelasi langsung antara keterlibatan emosi dan prestasi belajar siswa, keterlibatan emosi kini bukan lagi sekedar gagasan muluk yang menyenangkan hati orang. Pelibatan emosi peserta didik dalam pembelajaran menulis karya ilmiah dilakukan dengan mendorong kemampuan berpikir kritis melalui stimulus penyajian materi yang bermuatan masalah dan dikemas dalam pembelajaran yang bersifat integratif, komunikatif, dan kolaboratif.

1. Pembelajaran dengan melibatkan partisipasi peserta didik

Peserta didik harus berpartisipasi dalam kegiatan pembelajaran karena untuk mencapai perubahan yang positif dan konstruktif hanya dapat dilakukan secara efektif oleh peserta didik melalaui kegiatan bersama orang lain. Peserta didik dapat berpartisipasi dalam pembelajaran karena mereka memiliki potensi untuk berkembang serta untuk melakukan kegiatan bersama orang lain.

Kegiatan pembelajaran yang melibatkan partisipatisipasi peserta didik memiliki berbagai tahapan tindakan, yakni: keterlibatan dalam tahap perencanaan, pelaksanaan, monitoring dan evaluasi program/kegiatan. Kegiatan belajar partisipatif adalah keikutsertaan peserta didik dalam kegiatan belajar sejak dari kegiatan merencanakan, melaksanakan dan menilai kegiatan belajar membelajarkan.

Beberapa aspek yang menjadi fokus perhatian dalam menggunakan strategi pembelajaran partisipatif, yaitu: (a) faktor utama dalam strategi pembelajaran partisipatif adalah: faktor manusia, tujuan, bahan ajar, fasilitas waktu dan fasilitas sarana belajar; dan (b) tahapan kegiatan pembelajaran terdiri atas: tahap pembinaan keakraban, tahap identifikasi kebutuhan, sumber dan kemungkinan hambatan, tahap perumusan tujuan belajar, tahap penyusunan program kegiatan belajar, tahap pelaksanaan kegiatan belajar, dan tahap evaluasi hasil yang dapat dicapai dalam proses pembelajaran (Sudjana 2001:66-70). Pengoptimalan skemata peserta didik dalam mengidentifikasi permasalahan dan menawarkan alternatif pemecahan masalah melalui diskusi, prsentasi, berburu referensi maupun menulis artikel ilmiah adalah bentuk melatih kemampuan berpikir kritis-kreatif dalam pembelajaran partisipatif.

1. Kecakapan akademik

Kecakapan akademik merupakan kompetensi dasar yang di harapkan dapat dikuasai atau dimiliki peserta didik setelah mengikuti kegiatan pembelajaran menulis karya ilmiah. Kecakapan akademik menitik beratkan pada penguasaan seperangkat konsep dasar yang bersumber dari berbagai disiplin ilmu menulis yang telah dimodifikasi dan disederhanakan untuk disesuaikan dengan tingkat perkembangan psikologis peserta didik. Adapun instrumen penilaian menyesuaikan dengan kompetensi dasar dan indikator yang dikembangkan dalam program pembelajaran sesuai dengan kurikulum formal yang berlaku. Berdasarkan kompetensi dasar yang dituntut dalam kurikulum 2006 mata kuliah di peguruan tinggi ada lima alternatif teknik yang dapat digunakan untuk menilai kecakapan akademik, yaitu penilaian unjuk kerja, penilaian proyek, penilaian hasil kerja, penilaian portofolio dan tes tertulis (Depdiknas. 2007: 235).

Untuk tes aspek kognitif diharapkan pada level yang lebih tinggi seperti level pemahaman, penerapan, analisis, sintesis, dan evaluasi bukan sekedar pengetahuan. Penyusunan instrumen kecakapan akademik dilakukan oleh pengampu menulis karya ilmiah, baik secara sendiri-sendiri maupun berkelompok.

1. Kecakapan Personal

Pengertian kecakapan personal dalam model ini merupakan kecakapan yang diperlukan agar peserta didik dapat eksis dan mampu mengambil peluang yang positif dalam kondisi kehidupan yang berubah dengan sangat cepat.

Kecakapan personal di antaranya meliputi kecakapan berpikir kritis dan kreatif, kecakapan mengambil keputusan, kecakapan memecahkan masalah, percaya diri, memiliki etos kerja. Adanya berbagai macam keterbatsan, penilaian kecakapan personal dalam model ini baru bisa dilakukan terhadap kecakapan memecahkan masalah yang difokuskan pada kemampuan mengambil keputuan. Kecakapan memecahkan masalah terlepas dari kecakapan mengambil keputusan karena memecahkan masalah berarti mengambil keputusan dari berbagai alternatif yang dapat digunakan untuk memecahkan masalah.

1. Kecakapan Sosial

Kecakapan sosial dalam model ini diartikan sebagai karakteristik model KMP untuk pembelajaran menulis karya ilmiah berdasarkan enam unsur model. Keenam unsur model pembelajaran tersebut adalah orientasi model, urutan kegiatan, sistem sosial, prinsip reaksi, sistem penunjang, dan dampak instruksional dan penyerta. Berdasarkan keenam unsur tersebut model KMP untuk pembelajaran menulis karya ilmiah tersebut ditetapkan prosedur pembelajaran menulis karya ilmiah.

00oo00

3

**Model Pembelajaran KMP dan**

**Konsep Berpikir Kritis**

Pembelajaran berbasis kecerdasan majemuk diharapkan dapat mengondisikan mahasiswa menjadi seorang literat. Demikian juga dengan pembelajaran yang berorientasi partisipasi diharapkan dapat mengkondisikan kegiatan berpikir kritis dan kreatif. Pemaduan dari dua konsep penting ini diharapkan dapat mendorong pencapaian sosok mahasiswa literat yang memiliki kualitas berpikir kritis-kreatif, terutama dalam menghadapi berbagai persoalan yang memerlukan pemecahan masalah.

1. **A**. **Model KMP untuk Pembelajaran Menulis**

**Karya Ilmiah**

Dikemukan oleh Joyce dan Weil (2000:135-136) karakteristik model pembelajaran memiliki unsur sintagmatik, sistem sosial, prinsip reaksi, sistem pendukung dan sarana, dan dampak instruksional dan dampak pengiring. Prototipe model KMP untuk pembelajaran menulis karya ilmiah berdasarkan enam unsur model.

1. Orientasi Model

Model KMP memadukan model pembelajaran dalam tim dan mandiri, serta menetapkan teks artikel sebagai sarana dasar pembelajaran. Teks artikel digunakan sebagai dasar/landasan dalam proses pembelajaran. Pada awal pembelajaran teks artikel digunakan sebagai apersepsi, pada tahap penyajian materi ajar artikel menjadi pemodelan, pada kegiatan bersama dalam tim dan individual produk kreatif artikel adalah tujuan pembelajaran, bahkan pada tahap tindak lanjut teks artikel adalah portofolio mahasiswa.

Model tersebut digunakan dalam pembelajaran menulis karya ilmiah dengan melibatkan kemampuan intelektual, emosional, dan kreativitas. Aktivitas pembelajaran dimulai dalam tim, dilanjutkan dengan belajar secara mandiri. Kompetensi akademik yang meliputi aspek isi, organisasi, bahasa, judul, dan mekanik artikel serta kompetensi soaial dan personal dibangun secara bersama-sama dalam diri peserta didik dengan tujuan agar teks karya ilmiah yang dihasilkan lebih komprehensif.

1. Urutan Kegiatan/Sintagmatik

Sintagmatik model KMP memberikan gambaran tentang serangkaian kegiatan pendidik dan peserta didik yang tertuang dalam enam fase kegiatan pembelajaran. Keenam Fase pembelajaran model ini adalah sebagai berikut. Penyampaian masalah melalui stimulus artikel. Penyampaian informasi. Pengorganisasian peserta didik dalam tim. Pembimbingan tim dan memfasilitasi bahan referensi. Pemberian kesempatan untuk mendemontrasikan hasil menulis. Evaluasi.

Untuk mengidentifikasi masalah digunakan teks/bacaan sebagai stimulus. Teks bacaan itu dibagikan kepada peserta didik untuk dibaca dan didiskusikan dalam kelompok kecil sehingga dihasilkan temuan hasil membaca berupa permasalahan. Selanjutnya, Hasil diskusi kelompok itu kemudian dipresentasikan dalam kelompok besar atau diskusi kelas. Dari diskusi kelompok besar ini diharapkan peserta didik dapat lebih leluasa mengekspresikan pandangannya melalui komunikasi verbal maupun nonverbal tentang permasalahn yang disajikan.

Setelah pokok permasalahan ditentukan, mahasiswa berburu sumber referensi untuk memperkaya wawasan yang mendukung alternatif pemecahan masalah secara individual di luar kelas. Dalam berburu referensi ini peserta didik mengalisis bahan informasi, menginternalisasi dan menyintesis informasi yang relevan untuk menawarkan pemecahan masalah. Setelah ide pemecahan masalah ditemukan, mahasiswa menuangkannya/menulis dalam bentuk artikel dengan mengambil pendapat terkini, mengikuti tata cara dan konvensi penulisan artikel ilmiah, dan menulis artikel ditik pada kertas ukuran kuarto (A.4) dengan huruf Times New Roman, Font 12, dan spasi 1,5.

Keenam fase tersebut lebih lanjut secara rinci ada dalam aktivitas dosen dan mahasiswa dideskkripsi dalam tabel berikut ini.

Tabel 3.1 Sintagmatik Model KMP

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| No. | Aktivitas Pendidik | Fase Kegiatan | Aktivitas Peserta Didik |
| 1 | Membagikan artikel | Penyampaian masalah melalui stimulus artikel | 1. Belajar berkelompok 2. Membaca artikel |
| 2 | Memberi kesempatan kepada mahasiswa sebagai penentu kerja menulisnya | Menyampaikan informasi | Mengidentifikasi masalah melalui stimulus teks/bacaan secara individual |
| 3 | Mengembangkan eksperimen dengan kata dan menghargai keunikan ekspresi mahasiswa | Mengorganisasikan mahasiswa dalam tim | 1. Mendiskusikan temuan-temuan hasil baca dalam kelompok kecil 2. Mengomunikasikan/mempresentasikan hasil diskusi kelompok kecil dalam diskusi kelompok besar |
| 4 | Memodelkan aktivitas menulis, memanfaatkan minat dan kemampuan mahasiswa | Membimbing tim dan memfasilitasi bahan referensi | * 1. Mencari dan mengumpulkan sumber-sumber referensi untuk memperkaya wawasan yang mendukung alternatif pemecahan masalah secara individual di luar kelas   2. Menganalisis, informasi atau bahan-bahan yang relevan untuk menawarkan pemecahan masalah secara individual;   3. Menginternalisasi dan menyintesis informasi atau bahan-bahan yang relevan untuk menawarkan solusi masalah secara individual |
| 5 | Memberi kesempatan peserta didik untuk membaca tulisan temannya. | Mendemontrasikan kemampuan menulis | 1. Menuangkan/menulis dalam bentuk artikel dengan mengambil pendapat terkini 2. Mengikuti tata cara dan konvensi penulisan artikel ilmiah |
| 6 | Mengingatkan peserta didik mengikuti tata cara dan konvensi penulisan artikel ilmiah | Evaluasi | 1. Menulis artikel ditik pada kertas ukuran kuarto (A.4) dengan huruf *Times New Roman*, *Font* 12, dan spasi 1,5. 2. Mencantumkan identitas penulis di bagian bawah pada akhir tulisan. |

3.Sistem Sosial

Sistem sosial model KMP meliputi beberapa tahap yang bersifat luwes, fleksibel, dan tuntas. Proses menulis karya ilmiah dalam berbagai latar permasalahan dan merekonstruksi sebagai hasil belajar. Model tersebut membantu mahasiswa mendapat teman berdiskusi dan berkolaborasi dalam menjelesaikan masalah yang disajikan pada awal pembelajaran. Pembelajaran menulis karya ilmiah dan penyuntingannya dikerjakan mahasiswa dinilai oleh temannya, sehingga memudahkan untuk mengetahui pembaharuan yang telah dilakukan oleh tim/individu sebagai wujud kemmampuan berpikir kritis-kreatif.

Masalah menjadi materi utama yang dipaparkan dalam artikel pada awal pembelajaran. Setelah membaca artikel diharapkan peserta didik dapat berpikir kritis ketika bekerja secara kelompok maupun secara individu. Peserta diberi waktu yang cukup untuk berburu sumber referensi agar mampu menulis karya ilmiah dengan gaya pribadi yang kreatif.

Meskipun teks artikel yang berisi rangsangan masalah adalah karya orang lain dan mahasiswa mengambil beberapa pendapat dari beberapa referensi, tetapi kegiatan menulis karya ilmiah tersebut perlu mendapat penghargaan. Cara merealisasikan penghargaan tersebut adalah dengan mencantumkan nama mahasiswa sebagai tanda pemilik/penulis karya ilmiah tersebut.

Berdasarkan prosedur menulis karya ilmiah, pendidik meminta peserta didik untuk saling menyunting produk tulisan mereka. Mahasiswa dilibatkan pada kegiatan menyunting bertujuan agar peserta didik memiliki pengalaman yang komprehensif prosedur menulis karya ilmiah secara intensif dengan melibatkan berbagai kecerdesan yang dimilikinya.

4. Prinsip Reaksi

Peran dosen dengan menerapkan model parmi cukup kompleks. Pendidik berperan aktif mendukung mahasiswa belajar terbuka, berpikir rasional, dan bereksprei dengan kritis-kreatif, memperagakan, menghargai seluruh respon peserta didik lain, dan memilih analogi-analogi melalui sumber referensi yang membantu peserta didik untuk memperkaya pemikiran mereka.

5. Sistem Penunjang

Proses pembelajaran memerlukan minimal tiga sarana pendidik, artikel ilmiah, buku-buku referensi, dan sarana prasarana mempresentasikan produk belajar. Pendidik menjadi fasilitator gaya belajar mahasiswa dalam pembelajaran tim dan individu. Artikel disesuaikan dengan tingkat perkembangan mahasiswa. Sejumlah media, bahan serta tempat untuk mempresentasikan hasil belajar dalam kelompok kecil maupun kelompok besar. Kelas sebagai tempat belajar yang diperlukan mahasiswa berupa ruangan yang cukup luas dengan tempat duduk yang mudah diatur/digeser untuk beraktivitas secara aktif dalam kelompok kecil maupun kelompok besar secara mandiri.

6. Dampak Instruksional dan Pengiring

Dampak instruksional parmi ada tiga macam yaitu produkivitas tim dan individu, kemampuan berpikir kritis-kreatif berdasarkan artikel yang dibaca, dan proses kreatif dan mandiri yang mendorong mahasiswa menghasilkan produk berupa karya ilmiah.

Dampak pengiring meliputi tiga macam, yaitu tanggung jawab, petualang berpikir analogi untuk memproduksi teks karya ilmiah secara mandiri, dan pencapaian tujuan kurikulum. Model pembelajaran menulis karya ilmiah diprogram dalam satu jalinan kegiatan pembelajaran yang mengedepankan nilai positif dalam kerja tim (kelompok kecil dan kelompok besar), namun tetap mempersiapkan kemampuan personal. Model ini tidak hanya berdampak pada menulis karya ilmiah, tetapi juga belajar menyimak, membaca, dan berbicara perihal karya ilmah. Dampak instruksional dan dampak pengiring model inidideskripsikan sebagai berikut.

Produktivitas tim dan individu

Tanggung jawab

Dampak model kecerdasan majemuk yang berorientasi pada partisipasimahasiswa (KMP)

Kemampuan berpikir kritis-kreatif berdasarkan artikel yang dibaca

Petualang berpikir analogi untuk memproduksi teks karya ilmiah secara mandiri

Proses kreatif dan mandiri yang menghasilkan produk

Pencapaian tujuan kurikulum

Keterangan:

Dampak instruksional

Dampak pengiring

Gambar 3.2 Dampak Instruksional dan Pengiring Model

Model pembelajaran tidak hanya mengembangkan kekuatan kritis-kreatif saja, tetapi juga kekuatan mandiri terhadap keberagam masalah untuk meningkatkan memotivasi sosial dan personal. Peserta didik belajar dalam kelompok untuk memenuhi kebutuhan bergerak, menyentuh (kinestetik) dan bersikap mempertanyakan segala sesuatu (eksistensi), selanjutnya menguasai kemampuan menulis karya ilmiah. Antara mahasiswa yang satu dengan lainnya dan mahasiswa dengan dosen dapat menjalin hubungan sinergis. Semua mahasiswa terlayani untuk mengembangkan kinerja tim dan personal, secara interpersonal maupun intrapersonal.

Model pembelajaran memanfaatkan teks artikel sebagai dasar materi dan evaluasi hasil pembelajaran. Evaluasi dilakukan untuk mengukur kemampuan menulis karya ilmiah secara kreatif berdasarkan aspek dasar teks karya ilmiah. Evaluasi proses pembelajaran dilakukan untuk mengetahui sikap kritis-kreatif, dan sikap mandiri.

Beberapa unsur pembangun model KMP setelah diimplementasikan dalam pembelajaran terealisasi suatu bentuk prosedur menulis karya ilmiah yang khas. Karakteristik model parmi dapat dideskripsikan sebagai berikut.

Pembelajaran Kompetensi Menulis Karya Ilmiah

Model

KMP

Penyajian Materi

Model Dasar

**Proses Pembelajaran**

Pembelajaran berbasis masalah:

Berpikir kritis

Keterampilan literasi

Kebutuhan diri

Keterampilan memecahkan masalah

* Menyajikan gagasan dan fakta yang lengkap dan utuh
* Memperlihatkan pertautan ide yang didukung sarana kohesi dan koheren
* Bahasa artikel
* Judul artikel
* Mekanik artikel
* Membaca artikel secara individual
* Mendiskusikan hasil membaca dalam kelompok kecil
* Mempresentasikan hasil diskusi kelompok dalam diskusi kelas
* Mendapat tugas individual untuk memperdalam wawasan

Gambar 3.3 PrototipeModel KMP

1. **Konsep Literasi**

Secara mikro, istlah literasi mengacu pada kemampuan membaca dan menulis. Dalam konteks makro, literasi dapat juga berarti melek teknologi, politik, berpikiran kritis, dan peka terhadap lingkungan sekitar (Teale&Sulzby, 2010; Cooper, 2005; Alwasilah 2001; Musthafa, 2008).

Konsep literasi yang dikembangkan pada model ini mengacu pada konsep literasi secara makro. Hal ini sejalan dengan literasi dari Kirsch dan Jungeblut yang disebutnya sebagai “literasi kontemporer”. Literasi kontemporer dimaknai sebagai kemampuan seseorang dalam menggunakan informasi tertulis atau tercetak untuk mengembangkan pengetahuan sehingga mendatangkan manfaat bagi masyarakat. Dengan demikian, seseorang baru bisa dikatakan literat jika ia sudah bisa memahami sesuatu karena membaca dan melakukan sesuatu berdasarkan pemahaman bacaaannya. Di samping itu, konsep literasi yang dikembangkan dalam model ini juga sejalan dengan konsep Baynham (2010:9) yang mengartikan literasi atas dasar konteks penggunaannya, yakni pengintegrasi-an dari empat aspek keterampilan berbahasa (menyimak, berbicara, membaca, menulis) dan berpikir kritis.

Berdasarkan uraian tersebut, istilah literasi dapat dimaknai dalam beragam versi, antara lain (1) kemampuan baca-tulis atau kemelekwacanaan; (2) kemampuan performansi membaca dan menulis sesuai dengan kebutuhan; (3) kompetensi seorang akademisi dalam memahami wacana secara professional; (4) kemampuan mengintegrasikan empat aspek ketrampilan berbahasa dan kemampuan berpikir kritis; (5) kemampuan siap pakai guna menguasai gagasan baru atau cara mempelajarinya; dan (6) kemampuan sebagai piranti penunjang keberhasilannya dalam lingkungan akademik atau sosial.

Berdasarkan tingkatannya, konsep literasi Wells (1990) dijadikan acuan dalam pengembangan model ini. Menurutnya, terdapat empat tingkatan literasi, yakni performatif, fungsional, informasional, dan epidemik. Literasi performatif berindikator sekadar mampu membaca dan menulis. Tingkat kedua (fungsional) menunjukan kemampuan menggunakan bahasa untuk keperluan hidup atau *skill for survival* (seperti membaca manual, mengisi formulir permohonan kartu kredit). Tingkat informasional menunjukan kemampuan mengakses pengetahuan. Tingkat keempat (epistemik) menunjukan kemampuan mentranformasikan pengetahuan.

Model pembelajaran literasi yang dikembangkan dalam penelitian ini secara umum mengacu pada model literasi *Construct Meaning Model* dari Cooper (2005), yaitu pengintegrasian empat aspek keterampilan berbahasa dan aspek berpikir. Untuk mengimplementasikan model ini dalam kemasan pembelajaran, sajiannya diwarnai oleh pemajanan isu-isu/permasalahan melalui pendekatan PBL (*problem based learning*). Isu-isu/ permasalahan dimaksud disajikan dalam artikel bacaan yang dibaca secara individual dan didiskusikan dalam kelompok kecil dan kelompok besar. Selanjutnya, temuan-temuan dalam diskusi akan diekplorasi secara individual melalui aplikasi literasi di luar kelas. Hasil final dari pengembangan dan eksplorasi literasi ini, selanjutnya dituangkan ke dalam tulisan semi ilmiah dalam bentuk artikel atau esei.

1. **Konsep Pembelajaran Berbasis Masalah**

Pembelajaran berbasis masalah merupakan suatu pendekatan pembelajaran yang menggunakan masalah dunia nyata sebagai suatau konteks bagi peserta didik yang belajar tentang berpikir kritis dan keterampilan memecahkan masalah, serta untuk memperoleh suatu pengetahuan dan konsep yang esensial dari materi pembelajaran. *Problem based* learning digunakan untuk merangsang berpikir tingkat tinggi yang berorientasikan masalah.

Dalam ensiklopedia (Wikipedia) dijelaskan bahwa *Problem-based Learning* (PBL) merupakan strategi pembelajaran yang bersifat *student-centered*, yaitu peserta didik secara kolaboratif memecahkan masalah-masalah dengan merefleksi pengalamannya. Menurut Schmidt (1993) pemerolehan dan struktur pengetahuan melalui PBL adalah berpikir dan bekerja/berbuat melalui efek kognitif berikut

1. *Initial analysis of the problem and activation of prior knowledge through small-group discussion*
2. *Elaboration on prior knowledge and activate processing of new information*
3. *Restructuring of knowledge, construction of a semantic network*
4. *Social knowledge construction*
5. *Learning in context*
6. *Stimulation of curiosity related to presentation of a relevant problem*

Mula-mula para pembelajar menganalisis masalah dan mengaktifkan pengetahuan sikapnya melalui diskusi-diskusi kelompok kecil. Lalu, mereka memperluas pengetahuan siap dan memproses pengetahuan-pengetahuan baru. Selanjutnya, para pembelajar menata ulang pengetahuan, mengkontruksi jaringan semantik. Lalu membentuk konstruksi pengetahuan sosial melalui belajar di dalam konteks. Akhirnya, terjadi rangsangan ingin tahu yang berkenaan dengan masalah-masalah yang relevan. Beberapa teori mengusulkan agar pembelajaran dilakukan secara kolaboratif dengan mengetengahkan konsep-konsep dan memecahkan masalah yang bermakna. Dalam pandangan ini, pengetahuan lebih berfungsi sebagai alat untuk berpikir dan memungkinkan pembelajar berpartisipasi dalam sebuah aktivitas bermakna.

1. **Konsep Berpikir Kritis-Kreatif**

Berpikir kritis dan kreatif merupakan dua jenis keterampilan tinggi yang antara keterampilan yang satu dengan yang lainnya bersifat komplementer dan saling melengkapi. Istilah berpikir kritis sendiri kadang merujuk pada keterampilan berpikir kritis-kreatif. Pemaduan kedua istilah tersebut, menurut Fisher (2007) terjemahan Hadinata (2009:13), disebabkan oleh dua alasan (1) istilah berpikir kritis kadang-kadang dianggap agak bernada negatif, karena selalu dikaitkan dengan kegiatan mengkritik secara tajam argumen dan gagasan orang lain; (2) untuk menghindari salah tafsir itu lalu kata kritis didampingkan dengan kata kreatif menjadi kritis-kreatif karena untuk memiliki kemahiran dalam mengevaluasi argumen dan gagasan itu seringkali diperlukan imajinasi dan kreativitas dalam mencari dan menemukan celah-celah kemungkinan lain yang lebih variatif dan terbuka.

Berpikir merupakan aktivitas mental dalam mengolah imput dan pengetahuan yang telah dimiliki untuk memperoleh makna, menyusun alasan, menyampaikan pikiran/ide, mengambil keputusan, atau memecahkan persoalan. Berpikir dipandang sebagai aktivitas mental yang sangat kompleks yang melibatkan beberapa operasi mental yang bersifat multilevel, simultan, dan seringkali tumpang tindih. Ada berbagai jenis berpikir, di antaranya adalah berpikir kritis dan kreatif (Beyer,2008).

Menurut Rofiudin (2003), berpikir kritis merupakan salah satu jenis berpikir yang difokuskan pada apakah sesuatu dapat dipercaya atau tidak. Kemahiran yang dikaitkan dengan berpikir kritis diturunkan dari kemahiran dasar berpikir yang terdiri atas dua komponen pokok, yaitu afektif dan kognitif. Komponen afektif memperhatikan kejelasan, memperhatikan alasan/argumen, memperbaiki kesalahan, dapat dipercaya, memanfaatkan situasi, berupaya tetap relevan, berpegang pada originalitias, memperhitungkan alternatif, terbuka, memadukan bukti dan rasio, cermat, sistematis, sensitif, dan menggunakan hasil pemikiran. Menurut Collin *et al* (1992) komponen kognitif terdiri atas pemfokusan pertanyaan, menganalisis argumen, menggunakan pertanyaan yang jelas dan menantang, menilai kredibilitas sumber, mengamati dan menilai hasil pengamatan, menarik deduksi dan menilainya, menarik induksi dan menilainya, membuat penilaian dan menilainya, membuat definisi istilah dan menilainya, mengidentifikasi asumsi, menentukan tindakan, berinteraksi dengan yang lain: mereaksi kesalahan, strategi logis, strategi retoris, dan mengambil posisi tertentu.

Kemampuan memecahkan masalah memiliki hubungan yang erat dengan kemampuan berpikir tingkat tinggi, semisal berpikir kritis-kreatif. Pelatihan pemecahan masalah merupakan proses pelatihan berpikir, dan salah satu ciri dari kemampuan berpikir tingkat tinggi itu ditandai oleh kemampuan memecahkan masalah. Bary Bayer (dalam Rustini 2005:57) mengelompokan kategori berpikir itu kedalam dua kategori, yaitu (a) keterampilan berpikir mikro dan keterampilan berpikir makro. Keterampilan berpikir mikro meliputi enam tahapan proses berpikir yang sejalan dengan konsep *coqnitive domain* pada Taxonomi Bloom (Benjamin S, Bloom), yakni ingatan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesis, dan evaluasi atau penilaian. Sementara keterampilan berpikir makro meliputi (a) keterampilan memecahkan masalah dan (b) keterampilan membuat keputusan.

Dalam kaitannya dengan jenjang berpikir versi Taxonomi Blomm, kemampuan berpikir kritis berada pada 3 tataran teratas, yakni analisis-sintesis-evaluasi. Konsep berpikir pada tataran ini menuntut siswa secara mental untuk mengolah informasi yang berkaitan dengan masalah yang dihadapinya melalui proses-proses berpikir seperti berikut: mengklasifikasikan, mengkategorikan, menggabungkan, menguji, mengkonstruksi, memformulasi, memperdebatkan, menjastifikasi, dan menyimpulkan.

Jenjang analisis dari Taxonomi Bloom ini menuntut peserta didik untuk menganalisis suatu hubungan atau situasi yang kompleks atas konsep-konsep dasar. Pada sintesis siswa dapat menggabungkan atau menyusun kembali hal-hal yang spesifik agar dapat mengembangkan situasi baru. Sedangkan evaluasi merupakan suatu konsep untuk mengetahui sejauh mana siswa mampu menerapkan pengetahuan dan kemampuan yang telah dimiliki untuk menilai sesuatu kasus yang diajukan oleh penyusun soal (Arikunto 2002: 119-120).

Dalam kaitannya dengan jenis dan sifat pertanyaan terhadap problem yang dihadapi, terdapat dua jenis dan sifat pertanyaan yang biasanya digunakan, yakni pertanyaan yang bersifat konvergen dan pertanyaan yang bersifat divergen. Pertanyaan jenis pertama, konvergen, berfokus pada hal-hal yang berupa pengetahuan dasar dan pemahaman. Sementara jenis pertanyaan kedua, divergen, menuntut siswa untuk memproses informasi secara kreatif dan orisinal. Kemampuan ini ditandai oleh kemampuan memberikan argume, menunjukan bukti, menyimpulkan, menilai, dan mempertimbangkan, menawarkan/ memberikan solusi dengan beragam alternatifnya.

Saran pemebelajaran untuk mengembangkan bakat ini adalah memadukan kegiatan membaca dan menulis, memberikan bahan membaca yang beragam untuk setiap siswa, membantu siswa untuk menjadi pembaca yang efektif, menentukan kebutuhan pembelajaran dari individu dan kelompok, memberikan kesempatan untuk mendengarkan dan berbicara, mendorong untuk membaca kritis dan membaca kreatif, dan melibatkan siswa dalam pemecahan masalah (Munandar, 1999).

Istilah berpikir kritis seringkali disejajarkan dengan kreativitas. Meskipun kedua istilah itu memiliki kemiripan bentuk namun berbeda dari sudut makna. Menurut Adair (2007), berpikir kritis akan membawa seseorang pada gagasan baru. Sementara kreativitas mewujudkan gagasan itu ke dalam kenyataan. Untuk kepentingan merealisasikan gagasan ke dalam kenyataan itu dibutuhkan keterampilan dan pengetahuan yang melebihi kemampuan otak.

Kaitan antara konsep berpikir kritis dan kreativitas dapat dilihat dari pengklasifikasian tahapan. Berbuat itu biasanya didahului oleh berpikir, meskipun dalam beberapa kasus tidaklah demikian. Ada kalanya, sebuah gagasan justru muncul untuk pertama kalinya pada saat wujud/bentuk telah terbentuk. Tentu saja, ini sebuah pengecualian. Dalam subuah proses penggarapan, bisa saja gagasan itu berkembang, berubah, penyempurnaan, penambahan dan lain-lain.

00oo00

4

**Hakikat, karakteristik,dan Langkah-Langkah Penulisan Karya Ilmiah**

A

da tiga hal yang dibahas pada bagian ini, yaitu hakikat dan tujuan pembelajaran menulis karya ilmiah, karakteristik karya ilmiah, dan langkah-langkah persiapan menulis karya ilmiah.

1. **Hakikat dan Tujuan Pembelajaran Menulis Karya Ilmiah**

Menulis merupakan unsur utama literasi sekaligus syarat utama untuk menjadi orang yang literatif. Menulis menungkinkan orang berkomunikasi, yaitu membuat teks untuk dibaca orang lain, karena itu menulis adalah keterampilan yang esensial.

Menulis lebih dari sekedar persoalan tata bahasa dan tanda baca. Menulis merupakan suatau cara untuk membantu peserta didik meningkatkan pengetahuannya. Menulis adalah suatu kegiatan intelektual yang mensyaratkan peserta didik mencurahkan pikirannya, mempertajam kemampuan analisisnya, dan membuat perbedaan yang akurat dan valid [*”...complex intellectual activity that requires students to stretch their minds, sharpen their analytical capabilities, and make accurate and valid distintions”*] (National Writing Project 2003). Berdasarkan definisi tersebut secara mudah dapat dipahami bahwa pembelajaran menulis adalah kegiatan yang menantang dan karena itu semestinya tidak diajarkan sebagai konten melainkan sebagai proses.

Mendefinisikan dan menjelaskan proses menulis tidak mudah karena pada dasarnya menulis bukan proses yang linier. Menurut Murray (2010) menulis adalah berpikir, bukan suatu tindakan yang terjadi setelah berpikir dilakukan. Menulis seharusnya menjadi media untuk mengeksplorasi dunia masing-masing, suatu usaha untuk menemukan makna, yang boleh jadi terbagi atau tidak terbagi dengan orang lain. Murray selanjutnya membahas perlunya para penulis pemula diajari proses menulis yang digunakan Murray antara lain persiapan menulis, atau mengumpulkan informasi, menulis draf pertama---lalu draf kedua, ketiga, keempat---sampai penulis merasa puas dengan pesan, merevisi setiap draf agar lebih jelas dan lebih bermakna. Dia juga menekankan perlunya orang lain untuk membaca naskah dan juga perlunya penyunntingan dengan cara mengulas lembar demi lembar sebagaimana layaknya yang dilakukan pembaca.

Berbeda dengan Murray (2010), yang mengemukakan pandangan filosofis dalam proses menulis, Graves (2003) mengajukan sudut pandang sebagai pendidik. Dalam karyanya Graves mengembangkan beberapa strategi untuk membantu peserta didik menulis sebuah komposisi. Langkah pertama adalah mengeksplorasi topik-topik yang mungkin dengan membuat daftar dan draf beberapa kalimat tentangnya. Langkah ini mungkin menyita waktu bagi sebagaian peserta didik untuk menemukan sebuah topik. Setelah menemukan topik, mereka mulai menulis draf tulisan masing-masing di mana gagasan-gagasan muncul dan mungkin dikembangkan atau dibuang. Pendidik bekerja dengan individu-individu atau dengan kelompok-kelompok kecil untuk membahas kemajuan, masalah, dan pemecahannya dengan menyelenggarakan pertemuan berkala.

Revisi, atau memahami kembali teks, mungkin muncul dalam diskusi, dalam diskusi antar siswa, atau dalam sesi bekerja mandiri. Graves menjelaskan bahwa strategi revisi dikembangkan bersama siswa. Siswa sering mengalami kesulitan untuk memahami suatu naskah dari sundut pandang baru. Contoh dan dukungan pendidik sangat menentukan bagi proses revisi yang berhasil. Ketika bekerja dengan siswa melalui proses menulis, guru harus memberi bantuan kepada peserta didik dalam mengembangkan gaya pengungkapan masing-masing, dalam menyusun komposisi naskah yang mudah dibaca oleh orang lain, dan dalam memenuhi konvensi ketatabahasaan sesuai jenjang usia. Peserta didik yang belajar menggunakan konvensi dalam konteks tulisannya sendiri menemukan makna dan menggunakannya dalam situasi lain.

Dalam kajian meta-analisis terhadap hasil kajian tentang pembelajaran menulis serta dampaknya terhadap kinerja peserta didik, Hillocks (1987) menyimpulkan bahwa memokuskan pembelajaran pada tata bahasa tidak berpengaruh nyata terhadap peningkatan mutu tulisan peserta didik; bahkan pendekatan yang berlebih-lebihan terhadap mekanik dan penggunaan kata-kata justru menghilangkan mutu tulisan siswa secara keseluruhan. Dengan menggambarkan penulisan sebagai suatu tugas kompleks yang berat, Hillocks mencatat beberapa strategi yang dapat membantu meningkatkan mutu tulisan siswa. Strategi yang paling membantu adalah pembelajaran menggabungkan kalimat, menggunakan skala dan kriteria untuk panduan revisi, kegiatan-kegiatan inkuiri yang melibatkan pengamatan dan penulisan, dan penggunaan proses penulisan untuk menyusun sebuah komposisi. Hillocks menjelaskan bahwa pengetahuan yang paling bermanfaat bagi penulis pemula adalah pengetahuan prosedural. Dengan membantu penulis-penulis muda memahami prosedur umum proses menyusun komposisi, prosedur khusus pembuatan wacana, dan proses transformasi data ke dalam tulisan, maka guru yang efektif akan meningkatkan mutu tulisan siswa.

Pada dasarnya karya ilmiah adalah karya tulis yang di dalamnya disajikan gagasan deskripsi atau pemecahan masalah secara sistematis, disajikan secara jujur, objektif dengan menggunakan bahasa baku, serta didukung oleh fakta, teori dan atau bukti-bukti empirik (Wardani 2007:16). Sementara itu, Ambary (1983:1) mendefinisikan karya ilmiah adalah karangan yang di dalamnya diungkapkan buah pikiran hasil pengamatan, tinjauan, penelitian dalam bidang tertentu, disusun menurut metode tertentu dengan sistematika, bahasa yang santun, yang isi maupun kebenarannya dapat dipertanggungjawabkan.

Karya ilmiah merupakan karya (tulisan) ilmiah atau bersifat ilmu. Ilmu adalah pengetahuan yang telah teruji kebenarannya melalui metode-metode ilmiah. Oleh sebab itu, ilmu pada hakikatnya adalah pengetahuan ilmiah. Ilmuwan dituntut memiliki sifat terbuka, jujur, teliti, kritis, tidak mudah percaya tanpa adanya bukti-bukti, tidak cepat putus asa, dan tidak cepat puas dengan pekerjaan atau hasil karyanya. Sifat-sifat tersebut akan memengaruhi cara berpikir dan tindakannya. Dengan kata lain, karangan ilmiah adalah tulisan berdasarkan pengetahuan, sikap, dan cara berpikir ilmiah. Oleh karena itu, karangan ilmiah mengandung kebenaran ilmiah. Kebenaran ilmiah tidak hanya didasarkan pada rasio, tetapi dapat juga dibuktikan secara empiris. Rasionalisme mengandalkan kemampuan berpikir berdasarkan penalaran, sedangkan emprisme mengandalkan bukti-bukti atau fakta nyata.

Menggabungkan kedua cara tersebut, yakni berpikir rasional dan berpikir empiris, adalah berpikir ilmiah. Operasionalisasi dari berpikir ilmiah adalah penelitian ilmiah. Bertolak dari pemikiran tersebut, maka setiap karangan ilmiah dalam bentuk apapun harus berdasarkan atas proses dan hasil berpikir ilmiah dalam bentuk apapun harus berdasarkan atas proses dan hasil berpikir ilmiah melalui penelitian. Proses berpikir ilmiah menempuh langkah-langkah tertentu yang disangga oleh tiga unsur pokok, yaitu pengajuan masalah, perumusan hipotesis, dan verifikasi data. Hasilnya disajikan dan ditulis secara sistematis menurut metode ilmiah. Berdasarkan pendapat-pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa karya ilmiah ialah laporan tertulis sebagai hasil pengamatan suatu peristiwa, gejala, pendapat, atau penelitian yang bersifat faktual, dianalisis, dan akan dikaji berdasarkan metode ilmiah.

Selanjutnya, mata kuliah ini dimaksudkan untuk membekali peserta didik terampil menulis beberapa jenis karya ilmiah analitik-argumentatif: esai, makalah seminar, artikel jurnal ilmiah, artikel opini surat kabar, dan skripsi. Dalam menyusun berbagai bentuk karya ilmiah, baik berupa analisis atau kajian konseptual dan laporan penelitian, secara khusus kompetensi yang diharapkan setiap peserta didik adalah mampu menjelaskan:

1. genre penulisan karya ilmiah (tugas-tugas perkuliahan, termasuk di dalamnya pemahaman pertanyaan atas tugas yang diberikan) dan genre karya ilmiah analitik-argumentatif dalam bentuk esai, artikel jurnal ilmiah, artikel opini surat kabar, makalah seminar, dan skripsi;
2. lembar analisis genre analitik-argumentatif;
3. latihan: mencari model tulisan analitik-argumentatif, menganalisisnya berdasarkan struktur skematik (termasuk di dalamnya penalaran) dan ciri kebahasaan (bahasa karya ilmiah);
4. latihan penulisan analitik-argumentatif: esai, makalah seminar, artikel jurnal ilmiah, artikel opini surat kabar,disertai *peer editing* dan koferensi (jika perlu).
5. **Karakteristik dan Struktur Pembangun Karya Ilmiah**

Berdasarkan hasil penelitian Ezza (2010:33) *The axaminatin of these courses has revealed that English Departement adopted approaches and materials characteristic of the 1940s and 1950s. Thus, uncless the new the developments into the linguistic and writing theories and approaches are incorporated into the writing syllabus, Arab EFL leaners will continue to experience writing problems*. Kebijakan pendidikan dapat memiliki peran dalam masalah tulisan pembelajar. Masalah tulisan ini sebagaian besar dapat disebabkan oleh kerja dengan pendekatan usang dan sumber daya manusia.

Pada dasarnya setiap manusia memiliki kemampuan untuk berkarya sebagai kegiatan berkomunikasi tertulis. Setiap karya tulis yang dihasilkan oleh seseorang tidak dengan serta merta dinamakan karya ilmiah, karena karya tulis ilmiah mempunyai kekhususan. Beberapa kekhususan tersebut di antaranya mengupas dan mempermasalahkan pengetahuan; penerapkan kebenaran ilmiah dan disajikan dengan metode ilmiah; serta menggunakan bentuk dan bahasa ilmiah. Dengan demikian, setiap karya tulis yang memiliki kekhususan tersebut dapat dikategorikan sebagai karya tulis ilmiah.

Salah satu media komunikasi tertulis adalah karangan atau karena berbentuk tulisan maka dinamakan karya tulis. Setiap gagasan seseorang yang dituangkan ke dalam bentuk tulisan dinamakan karya tulis. Namun, tidak semua karya tulis dinamakan karya tulis ilmiah. Karya tulis merupakan bentuk karya tertulis berisi gagasan sehingga sering kali dinamakan karangan.

Banyak sekali bentuk-bentuk karangan yang dapat dijumpai dalam naskah tertulis, salah satu diantaranya adalah karangan ilmu pengetahuan. Namun, karangan ilmu pengetahuan itu terbagi ke dalam karangan ilmu pengetahuan yang bersifat ilmiah dan karangan nonilmiah (Brotowijoyo 2010:3). Klasifikasi ini berdasarkan gagasan yang disajikan, sistematika, dan metode penyajian karangan tersebut. Klasifikasi ini berdasarkan gagasan yang disajikan, sistematika, dan metode penyajian karangan tersebut.

Dalam karya ilmiah disajikan gagasan atau argumen keilmuan berdasasarkan fakta. Gagasan ilmiah itu harus dapat dipercaya kebenarannya, sehingga perlu kriteria penyajian secara benar. Gagasan dalam karya ilmiah seharusnya disajikan dengan tidak membuat pihak lain atau pembaca ragu untuk menerimanya. Dengan memperhatikan uraian itu, selanjutnya (Wardani *et al* 2008:1.6) mengemukakan ciri-ciri karya ilmiah:

1. dari segi isi karya ilmiah menyajikan pengetahuan yang dapat berupa gagasan, deskripsi tentang sesuatu atau pemecahan satu masalah,
2. pengetahuan yang disajikan tersebut didasarkan pada fakta atas data (kajian empirik) atau pada teori-teori yang telah diakui kebenarannya,
3. sebuah karya ilmiah mengandung kebenaran yang objektif serta kejujuran dalam penulisan,
4. bahasa yang digunakan adalah bahasa baku dan banyak menggunakan istilah teknis, di samping istilah-istilah yang bersifat denotatif,
5. sistematika penulisan mengikuti cara tertentu.

Ciri-ciri sebuah karya ilmiah dapat dikaji dari empat aspek, yaitu struktur sajian, komponen dan substansi, sikap penulis, serta penggunaan bahasa. Struktur sajian karya ilmiah sangat ketat, biasanya terdiri dari bagian awal (pendahuluan), bagian inti (pokok pembahasan) dan bagian penutup. Bagian awal merupakan pengantar ke bagian inti, sedangkan inti merupakan sajian gagasan pokok yang ingin disampaikan yang terdapat terdiri dari beberapa bab atau subtopik. Bagian penutup merupakan simpulan pokok pembahasan serta rekomendasi penulis tentang tindak lanjut gagasan tersebut.

Sementara itu, Suherli (2002:43) memberikan ciri-ciri karya ilmiah sebagai berikut.

Fakta disajikan secara objektif dan sitematis dan cermat. Judul, permasalahan atau peristilahan pada karya ilmiah diberikan pengertian dan definisi yang dilakukan secara deskriptif, analitis, ilustratif, perbandingan, eliminatif, dan etimologis. Penguraian masalah dalam karya ilmiah dilakukan secara ringkas, bernalar, dan konseptual. Dalam karya ilmiah digunakan teori-teori yang relevan untuk memecahkan masalah secara faktual dan spesifik. Pembahasan dan pemecahan masalah dapat memberikan jawaban terhadap permasalahan yang dapat diungkapkan baik secara induktif maupun deduktif.

Karya ilmiah memiliki karakteristik tersendiri. Karakteristik karya ilmiah berarti ciri khas karangan ilmiah. Kekhasan karya ilmiah dapat diamati dari cara seorang penulis di dalam menyajikan karya ilmiahnya, sikap ilmiah dalam penulisannya, dan ciri-ciri karya ilmiah itu sendiri. Berdasarkan kajian terhadap cara penyusunan karangan ilmiah maka dapat diungkapkan beberapa karakteristik karya ilmiah sebagaimana dinyatakan Brotowidjojo (2010:58-63). Dalam karya ilmiah disajikan:

1. fakta, yaitu berupa fakta umum yang dapat dibuktikan kebenarannya secara ilmiah dengan mengikuti metodologi penulisan yang benar;
2. definisi, metode penyajian definisi sebagai karakteristik karangan ilmiah meliputi metode eksplikasi, analisis, deskripsi, ilustrasi, perbandingan, analogi, eliminasi, dan etimologi;
3. permasalahan dengan cara jelas, objektif, bernalar, dan konseptual;
4. teori-teori yang dapat dilakukan secara logis, spesifik, atau faktual;
5. pemecahan masalah yang dilakukan dengan cara deduksi, induksi, atau berproses.

Karya ilmiah dibangun oleh kesatuan gagasan yang secara struktural dapat diidentifikasikan berdasarkan pemaknaan pertautan antargagasan yang tertuang dalam setiap bagian tersebut. Struktur karangan yang dimaksud adalah bagian-bagian karangan, bentuk karangan, atau organisasi setiap bagian karangan. Pada umumnya struktur karya ilmiah terdiri tas tiga bagian. Bagian yang dimaksud adalah bagian pendahuluan, isi karangan, dan bagian penutup (Syafi’e,1988). Jika penulis karangan ilmiah kreatif, struktur karangan ilmiah akan dikembangkan ke dalam variasi setiap bagiannya.

Sebagaimana telah diungkapkan bahwa karakteristik karya ilmiah yang pertama adalah penyajian fakta. Dalam karya ilmiah fakta disajikan secara sistematis, objektif, cermat, dan tepat (Brotowidjojo 2010). Karya ilmiah disajikan secara sistematis berarti bagian demi bagian disusun berdasarkan urutan yang bersistem. Sifat objektif dalam karya ilmiah berarti mengungkapkan sesuatu secara apa adanya atau tidak ada penambahan serta perubahan yang dilakukan untuk keperluan pribadi. Kecermatan didalam menyajikan fakta sangat penting karena berkaitan dengan informasi untuk pihak lain dari karya ilmiah yang dibuat. Selanjutnya, fakta yang disajikan harus tepat dan sesuai sehingga tidak mengembangkan permasalahan yang sesungguhnya.

Dalam memberikan definisi suatu istilah dapat dilakukan dengan penguraian bagian-bagiannya, prosesnya, prosedur, organisasinya sehingga memperjelas definisi istilah yang diharapkan. Setiap bagian itu dideskripsikan untuk mendukung definisi yang lebih luas. Penyajian definisi dengan cara ilustrasi biasanya menyertakan bagan atau diagram untuk membantu menjelaskan definisi yang diharapkan. Definisi yang dilakukan dengan cara mengilustrasikannya biasanya berupa proses, mekanisme, organisasi, atau prosedur kerja. Dengan cara ini pendefinisian akan menarik dan jelas. Misalnya, untuk mendefinisikan struktur suatu organisasi, digunakan ilustrasi berupa diagram struktur pengurus organisasi yang bersangkutan. Penyajian definisi dapat diungkapkan dengan melakukan perbandingan, baik dengan definisi lain maupun dengan bagian-bagian objek yang didefinisikan sebelumnya.

Cara penyajian perbandingan pun dapat dilakukan dengan membandingkan pengertian suatu kata dengan kata lainnya. Dengan demikian, cara perbandingan dalam pengungkapan definisi dilakukan untuk mempermudah memahami suatu pengertian. Penyajian memiliki sifat yang sama. Misalnya, dalam mendefinisikan “rutinitas” sesuatu kegiatan diibaratkan dengan rutinnya pergantian siang dan malam dalam jumlah waktu yang tetap. Sementara itu, penyajian definisi dengan cara eliminasi adalah suatu cara mengungkapkan definisi dalam bentuk negasi atau mengeliminasi definisi tersebut dari definisi lainnya sehingga ruang lingkupnya terbatasi oleh pembatasan negasi. Definisi dalam karya ilmiah dapat pula disajikan dengan cara etimologis, yaitu pendefinisian suatu istilah dengan terlebih dahulu mengartikan asal kata atau unsur-unsur pembentuk kata istilah tersebut. Hal ini dilakukan guna membantu dalam memperjelas definisi suatu istilah. Dari beberapa uraian cara penyajian definisi tersebut, jelaslah bahwa banyak cara yang dapat dilakukan untuk menyajikan definisi dalam karya ilmiah. Namun demikian dalam praktiknya kegiatan mendefinisikan suatu istilah dapat menggunakan beberapa cara penyajian definisi di atas.

Penguraian masalah dalam karya ilmiah dapat dilakukan dengan cara abstrak, jelas atau lengkap, objektif, bernalar, dan konseptual. Penguraian masalah secara abstrak menuntut pihak pembaca untuk berpikir abstraktif dan menggunakan kerangka berpikir abstrak, namun tidak berarti bahwa masalah yang diungkapkan itu irasional. Masalah yang diuraikan dalam karya ilmiah biasanya jelas dan lengkap untuk membantu pembaca memahami secara keseluruhan masalah tersebut. Objektivitas penggambaran masalah dalam karya ilmiah pun sangat diperlukan untuk menghindari penafsiran yang keliru. Demikian pula dengan penalaran dan kelogisan masalah dalam karya ilmiah mengikuti kerangka berpikir yang runtut dan bernalar. Penggambaran masalah di dalam karya ilmiah dapat pula didasarkan pada konsep-konsep keilmuan atau pandangan tentang suatu hal.

Dalam karya ilmiah diterapkan teori-teori yang dapat disajikan secara logis, spesifik, atau faktual. Penerapan teori secara logis ditandai oleh pengungkapan teori yang dapat diterima oleh penalaran dan logika dihubungkan dengan kondisi nyata. Dalam karya ilmiah mungkin pula teori diterapkan secara spesifik pada contoh-contoh konkret pada bidang-bidang yang lebih rinci dan mudah diidentifikasi. Namun demikian, kadang-kadang penerapan teori dalam karya ilmiah dihubungkan dengan sesuatu yang bersifat faktual, sehingga dapat memudahkan pembaca dalam memahami teori yang dimaksudkan oleh penulisnya secara mudah. Berikut ini ciri-ciri karya ilmiah dalam bentuk tabel.

Tabel. 4.1 Ciri-ciri Karya Ilmiah

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| No. | Ci-ciri | Cara Penyajian |
| 1 | Faktual (berdasarkan fakta) | objektif, sistematis, cermat |
| 2 | Menyajikan pengertian judul atau permasalan | deskriptif, eskplikasi, analisis, ilustratif,perbandingan, etimologi |
| 3 | Menerapkan teori yang relevan dengan permasalahan | deskriptif, eksplikasi, analisis, ilustrasi, perbandingan |
| 4 | Membahas dan menguraikan masalah | ringkas, bernalar, objektif, konseptual, induktif, deduktif |

Di dalam karya ilmiah disajikan pemecahan masalah yang dapat dilakukan dengan cara deduksi, induksi, atau berproses. Pemecahan masalah yang dilakukan dengan cara deduksi berarti menggunakan alur berpikir deduktif. Keraf (2008:57) menyatakan bahwa deduksi merupakan suatu proses penalaran yang bertolak dari sesuatu proposisi yang sudah ada menuju kepada sesuatu proposisi baru yang berbentuk suatu kesimpulan. Dengan kata lain, pemecahan masalah dengan cara deduktif berarti menguraikan proposisi yang ada pada pernyataan-pernyataan lain yang lebih khusus. Namun demikian, jika proses pemecahan masalah itu dilakukan dengan sebaliknya, yaitu dengan menggunakan proses berpikir yang bertolak dari sejumlah fenomena untuk menurunkan suatu simpulan yang berlaku umum. Hal ini berarti bahwa pemecahan masalah dengan cara induksi dilakukan dengan menguraikan terlebih dahulu masalah-masalah yang bersifat khusus untuk dicari suatu konklusi yang bersifat umum.

Namun, dalam menyajikan pemecahan masalah pada karya ilmiah dapat pula dilakukan dengan menggunakan penggabungan antara cara deduksi dengan cara induksi sehingga kejelasan uraian pemecahan masalah lebih dapat dipahami. Cara penggabungan ini umumnya dinamakan cara berproses karena pemecahan masalah dalam karya ilmiah tersebut dilakukan dengan proses penguraian pemecahan masalah. Pemecahan masalah seperti ini tidak menggunakan pola pemecahan masalah sebagaimana kerangka berpikir tulisan melainkan dibiarkan secara berproses dalam uraian demi uraian dalam karangan.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat diketahui bahwa bagian-bagian karya ilmiah terdiri atas bagian pendahuluan, bagian isi, bagian penutup. Perbandingan jumlah setiap bagian karangan ilmiah pada umumnya lebih banyak pada bagian isi karangan, sedangkan bagian pendahuluan dan penutup cenderung lebih sedikit. Ketiga bagian tersebut merupakan bagian utama dari suatu karangan ilmiah. Warriner (1958:226) menyatakan bahwa bagian pendahuluan seharusnya dibuat secara menarik dan menyatakan maksud dari menulis. Kalimat-kalimat pada bagian pendahuluan karangan, selain disusun secara menarik agar pembaca tertarik terhadap tulisan yang dibuat juga perlu dicantumkan maksud penulisan. Hal ini berarti bahwa pada bagian awal perlu diungkapkan permasalahan dan latar belakang masalah dari suatu pemikiran yang diungkapkan dalam karya ilmiah.

Bagian awal biasanya disebut pula bagian pendahuluan yang berfungsi sebagai bagian untuk mempersiapkan pembaca dalam memahami isi karangan. Syafi’ie (1988:87) menyatakan bahwa bagian pendahuluan mengungkapan pokok permasalahan yang disajikan, pengetahuan dan sikap penulis terhadap pokok karangan, serta permasalahan yang diungkapkan dalam karangan. Bagian isi karangan merupakan pernyataan dan pengembangan gagasan utama (Warriner 1995:227). Bagian ini merupakan bagian karangan yang sesungguhnya karena selain berisi uraian pengembangan gagasan utama, juga berisi pemecahan masalah yang diungkapkan pada bagian pendahuluan karangan. Bagian isi karangan menurut Syafi’ie (1988:88) merupakan bagian pembahasan tentang perihal pokok karangan dan permasalahannya dengan sistematika yang didasarkan pada kompleksitas suatu masalah yang disajikan. Oleh sebab itu, bagian isi karangan biasanya lebih banyak daripada bagian lainnya, karena membahas permasalahan serta solusi yang diusulkan oleh penulisnya.

Selanjutnya, bagian akhir karangan atau bagian penutup merupakan bagian simpulan yang harus memuat gagasan utama yang dituangkan dalam isi karangan (Warriner 1995). Lebih jauh Warriner (1995:227) menyatakan bahwa bagian simpulan dapat pula berupa ringkasan dari solusi yang diuraikan dalam bagian isi karangan. Bagian simpulan ini bukan mengungkapkan peraturan atau kaidah-kaidah melainkan deretan ringkas bagian utama karangan.

Bagian-bagian pelengkap dalam karya ilmiah di antaranya daftar, tabel, grafik, atau gambar merupakan bagian yang berguna untuk mengungkapkan fakta yang sesungguhnya dari uraian data yang dituangkan dalam suatu karangan ilmiah. Bagian ini digunakan pula untuk mempermudah pembaca dalam memahami data hasil penelitian dan untuk meyakinkan pembaca terhadap uraian dalam tubuh karangan. Bagian ini dapat pula berasal dari hasil penelitian pihak lain yang dijadikan sebagai data otentik, sehingga pada setiap akhir bagian itu selalu dicantumkan sumber data tersebut.

Bagian lainnya dalam karya ilmiah adalah daftar pustaka. Brotowidjojo (2010:118) menyatakan bahwa penulisan daftar pustaka ada tiga macam, yaitu daftar karya yang dikutip, daftar acuan, dan bibliografi. Namun, kadang-kadang penggunaan daftar tersebut sebagai daftar sumber yang diacu atau dikutip sering diputarbalikkan, sehingga bargantung pada penafsiran penulis karya ilmiah.

Sementara itu, bibliografi merupakan daftar sumber pustaka, baik berupa sumber yang dikutip, sumber yang diacu, maupun sumber-sumber lain yang berhubungan dan relevan dengan topik karangan ilmiah yang disusun penulis (Brotowidjojo 2010:119). Pada umumnya, bibliografi digunakan daftar kepustakaan karya ilmiah, skripsi, tesis, dan disertasi yang dinamakan daftar pustaka. Dengan demikian, daftar pustaka merupakan daftar sumber informasi dari sumber yang dikutip, diacu, atau sumber yang memiliki relevansi dengan pokok pembahasan karangan ilmiah. Berdasarkan hal ini, sumber pustaka yang terdapat dalam daftar pustaka tidak semuanya yang dijadikan sebagai sumber pustaka dalam karangan, namun semua sumber pustaka yang terdapat dalam karangan harus dicantumkan dalam daftar pustaka. Hal ini merupakan ketentuan umum dalam penulisan karya ilmiah sebagai etika kepenulisan.

Mengapa penulisan karya ilmiah perlu dipelajari atau dilatihkan? Sebagai peserta didik tentu sering diminta menulis sesuatu yang berkaitan dengan bidang ilmu. Oleh karena itu, peserta didik perlu berlatih bagaimana cara menulis yang baik, bagaimana harus memulai tulisan tersebut atau bagaimana cara mengutip pendapat orang. Penulisan karya ilmiah perlu dikuasai oleh setiap peserta didik karena alasan bahwa seseorang yang berpendidikan tinggi diharapkan mampu mengungkapkan gagasannya dalam bentuk karya tulis. Kemampuan menulis perlu dilatih. Kaidah-kaidah dalam menulis karya ilmiah tidak hanya cukup dipahami, tetapi harus diterapkan. Oleh karena itu diperlukan latihan.

Berbagai pengalaman di lapangan (Wardani 1997) dapat dikemukakan bahwa kemampuan menulis para pendidik yang mengikuti pendidikan tinggi masih belum memadai, apalagi dalam menulis karya ilmiah. Karya ilmiah mempunyai ciri khas yang membedakannya dari bentuk tulisan yang lain. Oleh karena itu, ciri khas tersebut harus dikuasi agar dapat diterapkan ketika menulis. Berdasarkan ulasan tersebut, karya ilmiah ditulis dengan berbagai tujuan:

1. menyampaikan gagasan kepada masyarakat luas atau kalangan tertentu. Tujuan seperti ini pada umumnya terkait dengan karya ilmiah yang berupa artikel yang dimuat dalam berbagai media massa;
2. memenuhi tugas yang diberikan sebagai persyaratan dalam studi. Tujuan seperti ini, terkait dengan tugas penulisan makalah dari guru atau dosen, serta penulisan skripsi, tesis, dan disertasi;
3. mendiskusikan dengan kalangan tertentu dalam sebuah pertemuan ilmiah. Misalnya, karya ilmiah yang disusun untuk seminar, simposium, diskusi panel, dan sejenisnya;
4. mengikuti perlombaan penulisan karya ilmiah. Perlombaan penulisan karya ilmiah sering diadakan oleh berbagai lembaga, seperti Lomba Karya Tulis Ilmiah (LKTI) yang setiap tahun diselenggarakan bagi peserta didik seluruh Indonesia; dan
5. menyebarkan hasil penelitian kepada masyarakat luas atau kalangan tertentu, seperti berbagai artikel penelitian yang dimuat dalam berbagai majalah ilmiah.

Sejalan dengan tujuan penulisan karya ilmiah, fungsi atau manfaat karya ilmiah antara lain:

1. sebagai rujukan atau *reference* dalam mempersiapkan karya tulis atau kegiatan ilmiah, seperti seminar, melakukan penelitian, diskusi panel;
2. fungsi edukatif, yaitu sebagai sarana pendidikan yang dapat meningkatkan wawasan seseorang dalam berbgai bidang ilmu; dan
3. menyebarluaskan perkembangan bidang ilmu kepada masyarakat luas atau kelompok tertentu yang terkait, dalam hal ini karya sastra dapat dikatakan mempunyai fungsi *desiminatif*.
4. **Langkah-Langkah Persiapan Penulisan**

**Karya Ilmiah**

Langkah pertama yang harus dilakuakan dalam menulis karya ilmiah adalah bekerja sesuai jadwal. Jalan terbaik untuk memulai menulis adalah mengikuti tahap atau langkah-langkah yang sudah dibuat untuk mencapai sasaran dan memfokuskan konsentrasi. Kedisiplinan dalam mengikuti jadwal ini sangat penting dalam penyelesaian tulisan tepat waktu. Meskipun dapat bekerja secara produktif tanpa henti untuk selama beberapa jam atau mempercepat pekerjaan penulisan, namun kita juga harus siap jika mengalami penurunan konsentrai atau kebuntuan berpikir.

Pada dasarnya, hal penting yang harus dipikirkan oleh seorang penulis karya ilmiah pada tahap persiapan ini adalah pemilihan topik. Untuk memperoleh topik yang diinginkan, sesuai dengan tujuan penulisan hal-hal yang patut dipertimbangkan pada saat memilih topik untuk tulisan ini adalah (1) menentukan topik/masalah, (2) mengidentifikasi pembaca, dan (3) menentukan cakupan materi tulisan (Wardani *et al* 2008:2.4).

1. Pemilihan Topik/Masalah untuk Karya Ilmiah

Menentukan topik untuk karya ilmiah dalam berbagai hal menyerupai pemilihan topik untuk karangan bebas. Namun demikian, ada beberapa hal yang perlu dipertimbangkan pada saat menentukan topik untuk karya ilmiah ini. Dalam penulisan karangan bebas, lebih-lebih tulisan fiksi, penulis bebas berfantasi, bebas menentukan siapa calon pembacanya dan bebas pula menentukan cakupan cerita yang akan dituturkannya.

Penulisan karya ilmiah harus mengikuti kaidah kebenaran dalam isi kajian, metode serta tata cara penulisannya yang bersifat keilmuan. Salah satu cara untuk memenuhi kaidah tersebut adalah dengan melakukan pemilihan topik yang jelas dan spesifik. Pemilihan topik untuk karya ilmiah dapat dilakukan dengan cara merumuskan tujuan, menentukan topik dan melakukan penelusuran terhadap topik tersebut. Dengan melakukan ketiga cara tersebut maka akan diperoleh rumusan topik atau permasalahan yang jelas dan spesifik.

1. Identifikasi Pembaca Karya Ilmiah

Setelah diperoleh topik yang definitif untuk dikembangkan lebih lanjut, langkah berikutnya yang harus dilakukan pada tahap persiapan penulisan adalah mengidentifikasi calon pembaca. Salah satu ciri tulisan yang efektif adalah membantu pembacanya mengerti sesuatu yang diuraikan di dalamnya. Seorang penulis karya ilmiah wajib memuaskan kebutuhan pembacanya akan informasi, yaitu dengan cara menyampaikan pesan yang ditulisnya agar mudah dipahami pembaca. Dengan kata lain, sebelum menulis, ada baiknya mengidentifikasi siapa kira-kira yang akan membaca tulisan tersebut. Hal ini penting karena dengan mengetahui latar belakang dan minat pembaca, akan mempemudah kita dalam mengorganisasikan materi sajian dan cara penyampaiannya. Selain itu, fokus pembicaraan pun menjadi semakin jelas dan spesifik.

Sama halnya dengan perumusan tujuan, penentuan siapa yang akan menjadi pembaca tulisan pun harus dilakukan dengan jelas. Apa yang dibutuhkan pembaca dari tulisan?

1. Tentukan Cakupan Isi Materi Karya Ilmiah

Apabila berdasarkan tujuan dan karakteristik pembaca telah mampu membedakan mana materi yang penting dan mana yang tidak penting untuk dimasukkan dalam tulisan maka sebetulnya kita telah menetapkan cakupan materi yang akan ditulis. Cakupan materi adalah jenis dan jumlah informasi yang akan disajikan di dalam tulisan. Misalnya, kita berminat menulis tentang pendidikan. Sajian seperti apakah yang pantas bagi mereka? Untuk menjawab pertanyaan tersebut, pertama-tama harus dirumuskan terlebih dahulu tujuan menulis. Apakah hanya sekedar memberi informasi tentang pengertian pendidikan bahasa ataukah menguarikan pembelajaran menulis dengan menggunakan model tertentu, sebagai salah satu bagian dari pembelajaran bahasa? Jika tujuan kedua yang dipilih, jenis dan jumlah informasi yang disajikan adalah segala sesuatu yang berkaitan dengan pemanfaatan model pembelajaran untuk mengelola pembelajaran.

Di samping itu, apabila sebagian besar pendidik adalah orang yang sudah berpengalaman dalam mengajar maka materi yang layak dikemukakan adalah hal-hal baru tentang model pembelajaran yang belum mereka ketahui, khususnya model pembelajaran yang berkaitan dengan keterampilan menulis. Dengan demikian, jelas bahwa cakupan materi itu sangat ditentukan oleh rumusan tujuan yang jelas dan pengidentifikasian calon pembaca yang tepat. Jika tidak mengetahui tujuan penulisan, tidak mengetahui siapa yang akan membaca tulisan kita maka kita tidak akan menunjukkan cakupan materi yang akan dibahas. Akibatnya, akan sulit bagi kita untuk memilih dan memilah bahan pustaka, data atau informasi yang dibutuhkan pada saat melakukan tahap pengumpulan data atau informasi untuk tulisan.

1. Teknik Menulis untuk Mengembangkan Kemampuan Berpikir Ilmiah

Pada saat menulis buku harian, kita tidak memperhatikan siapa pembaca kita. Kita hanya menuangkan isi hati dan perasaan kita tanpa memikirkan apakah tulisan itu dipahami orang lain atau tidak. Sekarang, bandingkan cara kita pada saat menulis buku harian dengan cara kita pada saat menulis surat. Pada saat menulis surat, kita memulai memikirkan kepada siapa surat itu akan ditujukan. Beda target pembaca surat akan mempengaruhi pilihan bahasa kita. Bahasa yang kita gunakan dalam surat yang ditulis untuk orang tua akan berbeda dengan bahasa yang kita gunakan jika surat ditujukan pada teman sebaya. Dengan kata lain, pada saat menggunakan bahasa sebagai alat mengekspresikan diri (seperti dalam penulisan buku harian), si pemakai bahasa tidak perlu memperhatikan siapa yang menjadi pembacanya atau khalayak sasarannya. Ia menggunakan bahasa hanya untuk kepentingan pribadinya. Fungsi ini berbeda dari fungsi bahasa sebagai alat untuk komunikasi. Melalui pilihan kata dalam konteks tertentu dan dalam struktur wacana secara keseluruhan akan dapat diperoleh ide atau gagasan yang sesuai dengan maksud komunikasi seperti yang dikemukakan oleh Caunture di bawah ini.

*Through linguistic choices that comprise registers (conventional ways of saying things in certain contexts) and genres (conventional forms of overall discourse structure), texts present a relevant context for ideational interpretation*. (Caunture 1986:21).

Pada saat menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi, kita sudah memiliki tujuan tertentu. Kita ingin menyampaikan gagasan yang dapat diterima oleh orang lain. Kita ingin membuat orang lain yakin terhadap gagasan kita. Kita ingin mempengaruhi orang lain. Lebih jauh, kita ingin orang lain ‘membeli’ hasil pemikiran kita. Jadi, dalam hal ini, pembaca atau khalayak sasaran menjadi perhatian utama kita. Kita menggunakan bahasa dengan memperhatikan kepentingan dan kebutuhan khalayak sasaran kita.

Sementara itu, gaya ilmiah harus selalu menggunakan ragam standar. Karya ilmiah bukan sepenuhnya karya ekspresi diri. Sebuah karangan, misalnya karya sastra, merupakan ekspresi diri yang dibuat pengarang, dihasilkan dari imajinasi pengarang. Hasil karya merupakan hasil rekaannya sendiri berdasarkan realitas di sekelilingnya. Oleh karena itu, seorang penulis karya disebut seorang pengarang. Sebaliknya, sebuah karya tulis ilmiah merupakan hasil rangkaian gagasan yang merupakan hasil pemikiran, fakta, peristiwa, gejala, dan pendapat. Dengan demikian seorang penulis karya ilmiah menyusun kembali berbagai bahan informasi menjadi sebuah karangan yang utuh. Oleh sebab itu, seorang penyusun atau pembuat karya ilmiah tidak disebut pengarang melainkan penulis.

Jika demikian, apa yang membedakan pengarang dengan penulis? Salah satu aspek yang membedakan kedua sebutan tersebut terletak pada perbedaan dalam pengertian realita dan fakta. Seorang pengarang akan merangkaikan realita kehidupan dalam sebuah cerita, sedangkan seorang penulis, akan merangkaikan berbagai fakta dalam sebuah tulisan. Realistis berarti bahwa peristiwa yang diceritakan merupakan hal yang benar dan dapat dengan mudah dibuktikan kebenarannya, tetapi tidak secara langsung dialami oleh penulis. Data realistis dapat berasal dari dokumen, surat keterangan, surat kabar atau sumber lain, bahkan suatu peristiwa faktual. Faktual berarti bahwa rangkaian peristiwa atau percobaan yang diceritakan benar-benar dilihat, dirasakan, dan dialami oleh penulis (Marahimin 1994).

1. Sruktur Utama Karya Ilmiah

Karya ilmiah dibangun oleh kesatuan gagasan yang secara stuktural dapat diidentifikasi berdasarkan pemaknaan tautan antargagasan yang tertuang dalam setiap bagian tersebut. Struktur karangan yang dimaksud adalah bagian-bagian karangan, bentuk karangan, atau organisasi setiap bagian karangan.

Sebagaimana dikemukakan bahwa pada umumnya struktur karya ilmiah terdiri atas tiga bagian. Bagian pendahuluan, isi karangan,dan bagian penutup (Syafi’ie, 1988). Sejalan dengan pendapat ini, diungkapkan pula oleh Warriner (1995:225) bahwa bagian-bagian suatu karangan adalah bagian pendahuluan, isi dan penutup. Dengan menggunakan pembagian yang sama Wiesman (2010:65) menyatakan bahwa bagian-bagian karya ilmiah terdiri atas sesi I, II, III. Sesi-sesi yang dimaksudkan adalah sesi I berupa pendahuluan, sesi II berupa isi karangan, dan sesi III berupa penutup karangan. Bagian-bagian karangan ini merupakan satu kesatuan dan urutannya selalu mengikuti pola yang tetap. Selain bagian-bagian karangan ilmiah seperti telah diungkapkan di atas Weaver (1968:281--286) menyatakan terdapatnya pula bagian referensial, *direct quotation*, bagian *fotnote*, dan bibliografi sebagai ciri karangan ilmiah. Bagian ini merupakan bagian yang tidak terpisahkan sebagai organisasi karangan ilmiah.

Perbandingan jumlah setiap bagian karya ilmiah pada umumnya lebih banyak pada bagian isi karangan, sedangkan bagian pendahuluan dan penutup cenderung lebih sedikit. Ketiga bagian tersebut merupakan bagian utama dari suatu karya ilmiah. Bagian pendahulu dalam karya ilmiah berdasarkan hasil penelitian pada umumnya diketahui berjumlah sekitar 15% dari seluruh bagian karangan, bagian isi karangan berjumlah sekitar 75% dari seluruh karangan, dan bagian penutup sekitar 10% dari seluruh karangan ilmiah.

1. Bagian Pendahuluan Karangan

Bagian pendahulu menyajikan latar belakang masalah penulisan atau kajian, diikuti oleh prmasalahan atau rumusan masalah, dan menyajikan maksud dan tujuan kajian atau penulisan. Bagian pendahuluan merupakan bagian yang menjadi entri pont bagi pembaca karya ilmiah, sehingga harus disajikan secara baik untuk mengikat pembaca dalam memahami kedudukan gasan yang diusung dalam karya ilmiah.

Warriner (1995: 226) mengemukakan bahwa bagian pendahuluan seharusnya dibuat secara menarik dan menyatakan maksud dari menulis. Kalimat-kalimat pada bagian pendahuluan karangan, selain disusun secara menarik agar pembaca tertarik pada tulisan yang dibuatjuga perlu dicantumkan maksud penulisan. Hal ini berarti bahwa pada bagian awal perlu diungkapkan permasalahan dan latar belakang masalah dari suatu pemikiran yang diungkapkan dalam karangan ilmiah.

Bagian awal karangan biasanyanya disebut pula bagian pendahuluan yang berfungsi sebagai bagian untuk mempersiapkan pembaca dalam memahami isi karangan. Syafi”ie (1988: 87) menyatakan bahwa bagian pendahuluan mengungkapkan pokok permaslahan yang disajikan, pengetahuan dan sikap penulis terhadap pokok karangan, serta permasalahan yang diungkapkan dalam karangan.

1. Bagian Isi Karangan

Bagian isi karangan merupakan pernyataan dan pengembangan gagasan utama (Warriner 1995:227). Bagian ini merupakan bagian karangan yang sesungguhnya karena selain berisi uraian pengembangan gagasan utama juga berisi pemecahan masalah yang diungkapkan pada bagian pendahuluan karangan. Bagian isi karangan menurut Syafi’ie (1988:88) merupakan bagian pembahasan tentang perihal pokok karangan dan permasalahannya dengan sistematika yang didasarkan pada kompleksitas suatu masalah yang disajikan.

Bagian isi karangan bisanya berupa uraian pengembangan gagasan utama atau uraian masalah, sajian pengertian atau definisi, sajian fakta sebagai titik tolak pembahasan, teori-teori yang berkaitan sebagai rujukan, pembahasan masalah dengan teori dan fakta, serta berupa pemecahan permasalan. Oleh sebab itu,bagian isi karangan bisanya lebih banyak daripada bagian lainnya, karena membahas permasalahan yang dihubungkan dengan fakta, teori, dan pemabahsan sebagai konfirmasi yang dilakukan oleh penulis. Pembahasan permasalahan dapat dilakukan dengan menetapkan batasan-batasan atas pengertian atau definsi kemudian mengaitkan antara teori dan fakta dengan masalah, sehingga diperlukan bagian yang mengupas persoalan tersebut sebelum dilakukan pembahasan masalah.

1. Bagian Penutup Karangan

Bagian akhir karangan atau bagian penutup merupakan bagian simpulan yang harus memagut gagasan utama yang dituangkan dalam isi karangan Warriner (1995). Bagian penutup sering disebut sebagai bagian simpulan, sehingga pada bagian ini tertuang simpulan argumen yang disajikan penulis karangan ilmiah. Lebih jauh Warriner (1995: 227) menyatakan bahwa bagian simpulan dapat pula berisi ringkasan dari solusi yang diuraikan bagian bagian isi karangan. Bagian penutup merupakan bagian simpulan atau jawaban atas masalah yang disertai saran atau rekomendasi dari hasilpembahasan. Bagian simpulan ini bukan bagian yang mengungkapkan peraturan atau kaidah-kaidah, melainkan merupakan bentuk ringkas dari bagian utama argumen karangan yang menghubungkan masalah dan pemecahannya, sehinggga terjalin tautan antara argumen yang disajikan dengan teori atau fakta sebagai suatu temuan atau solusi dari permasalahan.

1. Struktur Pelengkap Karangan

Selain struktur utama karya ilmiah sebagimana diungkapkan di atas, terdapat pula bagian pelengkap karya ilmiah. Misalnya bagian referensi. Bagian ini merupakan bagian yang mengungkap keterhubungan antara argumen yang disajikan dengan argumen lain sebagai dasar bagi penguatan agumen yang diusung penulis dalam karya ilmiah. Dengan demikian, bagian pelengkap memiliki peran yang penting pula dalam karya ilmiah sebagai penguat gagasan yang disajikan penulis.

Unsur-unsur atau bagian-bagian pelengkap karya ilmiah terdiri atas: judul dan halaman judul, daftar isi, pendahuluan umum, tubuh uraian, ucapan terima kasih, dan pengakuan meminjam material, daftar pustaka, dan lampiran (Brotowidjojo 2010: 99-120). Apabila diperinci kembali bagian-bagian yang terdapat dalam karya ilmiah, terdapat pula bagian pendukung argumen, di antaranya daftar tabel, grafik, gambar, dan kepustakaan.

Dalam karya ilmiah, daftar tabel, grafik atau gambar merupakan bagian yang berguna untuk mengungkapkan fakta yang sesungguhnya dari uraian data yang diungkapkan dalam suatu karya ilmiah. Bagian ini dapat digunakan pula untuk mempermudah pembaca dalam memahami data hasil penelitian dan untuk meyakinkan pembaca terhadap uraian dalam tubuh karangan. Bagian ini dapat pula berasal dari hasil penelitian pihak lain yang dijadikan data outentik, sehingga pada setiap akhir bagian itu selalu dicantumkan sumber data tersebut. Selanjutnya, berdasarkan silabus pembelajaran, dalam penelitian ini secara khusus akan ditelaah tulisan akademik.

00oo00

5

**Esai, Penggunaan Bahasa, dan Penilaiannya**

Di dalam esai disajikan pandangan penulis tentang suatu persoalan. Suatu pandangan tidak harus subjektif, dan pada taraf tertentu bahkan harus objektif agar dapat meyakinkan orang lain, sedangkan persoalan yang diangkat bisa dari yang paling ringan (masalah kehidupan sehari-hari) sampai yang paling berat (argumen ilmiah). Kemudian, esai dikelompokkan menjadi dua macam, yakni esai formal dan esai nonformal. Esai formal meliputi: makalah, monografi, biografi, bahasan, kritik, dan tinjauan buku. Sementara itu esai nonformal meliputi: sketsa, humor, kesan-kesan, dan artikel.

1. **Esai sebagai Ragam Tulisan Ilmiah**

Menulis penting bagi peserta didik di perguruan tinggi. Sebagai proses, menulis dimulai dengan memahami tugas, dilanjutkan dengan membaca, perencanaan, penataan, penulisan, penyuntingan hingga dihasilkan sebuah teks.

Menurut Gillet (2009) menulis akademik atau tulisan ilmiah adalah tindakan sosial. Menulis sebagai tindakan sosial mengandung arti bahwa menulis merupakan kegiatan yang melibatkan banyak orang, yaitu dengan membayangkan pembaca yang akan membaca tulisannya. Oleh karena itu, seseorang dalam menulis untuk tujuan tertentu: menggambarkan, memaparkan, atau meyakinkan.

Menulis sebagai tindakan sosial juga mengandung arti bahwa kebenarannya dibatasi oleh komunitas tertentu. Di perguruan tinggi kumunitas itu adalah masyarakat akademik seperti dosen, peneliti, dan mahasiswa. Gillet juga menjelaskan bahwa penguasaan terhadap penataan gagasan dan penggunaan bahasa dalam tugas-tugas akademik tidak tercipta secara alamiah, tidak ada orang yang menggunakan bahasa akademik sebagai bahasa ibu. Oleh karena itu, menulis akademik harus dipahami melalui pengamatan, pengkajian, dan pengalaman.

Menulis akademik dibatasi oleh audien yang jelas seperti dosen, peneliti, atau mahasiswa, untuk tujuan yang jelas seperti melaporkan proyek penelitian. Tulisan akademik bersifat terstruktur dan linear, bagian awal, teks utama, dan bagian akhir. Bagian awal (judul, daftar isi) dan bagian akhir (daftar pustaka, lampiran) , sedangkan teks utama umumnya memuat pengantar, batang tubuh, dan simpulan. Ragam tulisan akademik secara umum terdiri dari esai dan laporan.

Esai didefinisikan sebagai karangan yang membicarakan masalah manusia dan kehidupan, dijiwai oleh subjektivitas pengarang, dalam mencari arti hidup dan penjelmaannya. Esai sebagai karangan yang sedang panjangnya, umumnya dalam bentuk prosa, yang mempersoalkan suatu persoalan secara mudah dan sepintas lalu, tepatnya mempersoalkan suatu persoalan sejauh persoalan tersebut merangsang hati penulisnya. Sementara itu, menurut wikipedia esai biasanya adalah tulisan pendek, umumnya berbentuk prosa, dan sering ditulis dari pandangan pribadi penulisnya, seperti kritik sastra, manifesto politik, argumen ilmiah, pengamatan kehidupan sehari-hari, dan refleksi diri.

Esai sebagai tulisan pendek yang menyajikan pandangan penulis tentang suatu persoalan. Suatu pandangan tidak harus subjektif, dan pada taraf tertentu bahkan harus objektif agar dapat meyakinkan orang lain, sedangkan persoalan yang diangkat bisa dari yang paling ringan (masalah kehidupan sehari-hari) sampai yang paling berat (argumen ilmiah).

Secara umum esai adalah karangan yang biasanya dalam bentuk prosa dengan panjang sedang dan tentang suatu topik yang terbatas. Kemudian, esai dikelompokkan menjadi dua macam, yakni esai formal dan esai nonformal. Esai formal meliputi: makalah, monografi, biografi, bahasan, kritik, dan tinjauan buku. Sementara itu esai nonformal meliputi: sketsa, humor, kesan-kesan, dan artikel.

Jenis esai yang banyak ditulis di perguruan tinggi adalah esai formal, objektif, dan intelektual yang disebut dengan tulisan akademik. Sebagaimana dikemukakan oleh Gillet (2009) tulisan akademik atau tulisan ilmiah memiliki struktur linear, yang diawali dengan pengantar, dilanjutkan dengan batang tubuh dan diakhiri dengan kesimpulan.

Dalam tradisi bahasa Inggris, menurut Gillet (2009) esai merupakan suatu bentuk tulisan argumentatif sepanjang beberapa alinea tentang sebuah topik yang biasanya didasarkan kepada hasil bacaan. Maksudnya, esai harus diturunkan secara ketat dari penulisan judul atau permasalahan dan harus didefinisikan sejak permulaan. Bagi peserta didik tujuan penulisan esai adalah untuk berpendapat mengenai gagasan yang dipelajari menggunakan bahasa sendiri. Menulis dengan gagasan orang lain lebih diutamakan daripada gagasan sendiri, bahkan pendapat sendiri harus ditunjukkan secara jelas. Sementara itu, gagasan dari orang lain harus dinyatakan secara tersurat dengan sistem rujukan.

Melalui penulisan esai, peserta didik berlatih tidak hanya memahami dan memproduksi gagasan orang lain dengan bahasa sendiri, melainkan juga mengajukan gagasan sendiri tentang gagasan tersebut. Sebagaimana diungkapkan oleh Flower *et al* (1990) mahasiswa membaca untuk menciptakan teksnya sendiri, berusaha mengintegrasikan informasi yang diperoleh melalui bacaan dengan gagasan yang mereka miliki dan berusaha melakukan hal itu dibawah arahan sebuah tujuan. *Students are reading to create a texs of their own, trying to integrate information from sources with ideas of their own, and attempting to do so under the guidance of a purpose.*

1. **Esai sebagai suatu Komposisi**

Sebagaimana lazimnya sebuah prosa, esai merupakan teks yang disusun berdasarkan komposisi tertentu. Esai sebagai salah satu produk tertulis menggunakan satuan bahasa yang bervariasi dengan menciptakan kombinasi kata-kata disusun dalam komposisi yang tepat. Mengutip pendapat Murray (2010) bahwa esai merupakan sebuah komposisi yang sedang panjangnya tentang subjek atau bagian subjek, dielaborasikan dalam gaya, meskipun terbatas dalam ruang.

Perbedaan jenis esai tersebut berdasarkan cara dan tujuan esai dibuat. Esai narasi berusaha menceritakan atau menyajikan serangkaian peristiwa menurut urutan waktu kejadian. Sebagaimana lazimnya dalam menceritakan narasi biasanya ditandai dengan bentuk aktif, memberikan kesan tempo kadang-kadang dilambatkan, untuk memunculkan penceritaan rinci, penggambaran indah, tokoh (realis ataupun tidak realis), dan penonjolan peristiwa. Tujuannya ialah untuk memberi makna kepada suatu peristiwa atau serangkaian peristiwa dengan cara bercerita. Esai ekspositori, yang pada dasarnya menjelaskan fakta dan gagasan. Esai ekspositori ditulis dalam bentuk yang jelas dan tertentu. Esai deskripsi, pada dasarnya mengungkapkan suatu gambaran, yaitu fisik seseorang, suatu tempat atau suatu barang. Esai semacam ini berusaha menciptakan sebuah citra di dalam benak pembacanya. Esai argumentasi berupaya meyakinkan pembacanya untuk menerima suatu gagasan, sikap, atau kepercayaan, perhatian ditekankan pada ilustrasi kebenaran atau kesalahan. Tujuan penulisannya untuk memotivasi pembacanya agar berbuat atau melakukan suatu tindakan sesuai dengan harapan penulis (Keraf 2008).

Pengelolaan substansi esai mengandalkan ketajaman olah pikir dan olah rasa. Esai sebagai tulisan yang berasal dari respons spontanitas terhadap suatu fenomena kehidupan yang ada, perwujudannya memerlukan pengolahan yang berasal dari (1) motivasi yang mengaktualisasikan diri, (2) informasi yang berhasil diindera, (3) gagasan yang muncul, dan (4) perasaan yang timbul. Keempat hal tersebut tanpa bahasa sulit diketahui. Dengan kata lain, bahasa akan sangat berperan pada saat seseorang mengaktualisasikan diri, menginformasikan berbagai hal, memunculkan gagasan, serta mencurahan perasaan. Sebagaimana diketahui setiap individu hidup beraktivitas dalam lingkungan sosial yang penuh dengan permasalahan. Berkaitan dengan esai, Axelord dan Cooper (2005:578) mengelompokkan masalah menjadi tiga bagian, yakni pertentangan nilai, kepribadian birokrasi, dan perilaku tertentu.

Berdasarkan uraian tersebut, topik dapat diolah baik secara logis maupun nonlogis. Jika digunakan pendekatan logis, maka topik dapat dibahas secara statis, progresif, dan repetitif. Pada pendekatan statis topik dibahas dengan cara deskripsi, definisi, devisi, eksemplikasi, komparasi, dan klasifikasi. Berbeda dengan pendekatan statis, pada pendekatan progresif digunakan narasi, silogisme, sebab-akibat, dan proses. Sementara itu, secara repetitif dapat digunakan literasi, imajinasi, simbolisasi, kondensasi, dan asosiasi bebas. Kedua jenis pendekatan itu dapat dibandingkan dengan tulisan faktual dengan tulisan fiktif.

Dalam buku ini, topik esai akan diambil dari kehidupan nyata berupa isu kontroversial. Pengangkatan isu-isu kontroversial pada hakikatnya berfungsi untuk membatasi topik penulisan. Berkenaan dengan pengalaman nyata bahwa substansi esai dapat dari pengalaman seseorang, sesuatu yang diobservasi, orang yang dikenal, percakapan yang didengar, perasaan dan pikiran dimana pun ada ide yang menarik perhatian.

Sebagimana lazimnya tulisan akademik, penyajian substansi esai dimulai dengan pendahuluan, dikembangkan melalui tubuh karangan, dan diakhiri dengan kesimpulan. Pada umumnya pendahuluan esai ditandai dengan mengemukakan pendapat penulis (yang berbeda dengan pendapat sebelumnya), mengemukakan pendapat umum, menjelaskan istilah atau aspek khusus, memulai memperbincangkan pokok masalah. Axelord dan Cooper (2005:577--578) menjelaskan bahwa pada esai, argumen terhadap pokok permasalahan harus sudah dimunculkan pada bagian pendahuluan. Pada bagian awal penulis harus dapat memfokuskan isu ditinjau dari sudut pandang yang spesifik, mungkin beberapa sudut pandang yang berbeda. Isu tersebut dapat diungkapkan melalui petanyaan,kemudian berusaha dijawab dengan sudut pandang yang berbeda, mungkin kontradiktif. Sebelum menjawab pertanyaan, penulis membuat kata kunci untuk setiap pertanyaan. Kadang-kadang esai berupa pertanyaan atau komentar terhadap kutipan atau pendapat yang kontroversi yang menantang.

Isi merupakan pengembangan gagasan dalam struktur esai. Axelord dan Cooper (2005: 577) menjelaskan bahwa menulis esai memerlukan pemahaman yang luas dan mendalam tentang informasi. Oleh karena itu, diperlukan kegiatan membaca, perkuliahan, diskusi, membuat catatan dan lain-lain.

Selain itu, model pengembangan gagasan pun beragam, dapat disesuikan dengan jenis tulisan yang diperlukan, ketika seseorang menulis maka orang tersebut akan memilih salah satu bentuk tulisan, narasi, laporan, soneta, argumentasi, catatan, dan lain-lain. Model apapun yang digunakan, keluwesan mengorganisasikan gagasan baik yang dihasilkan oleh penalaran maupun perasaan akan menentukan kualitas esai. Penalaran merupakan proses berpikir yang berusaha menghubungkan bagian-bagian sehingga menjadi sebuah kesimpulan.

Dengan organisasi yang baik, pokok pembicaraan mudah diikuti sehingga pembaca mudah memahaminya. Kelancaran mengemukakan gagasan ditandai dengan urutan penyajian yang baik, sehingga pembaca dengan mudah menemukan berbagai gagasan yang disajikan dalam mata rantai yang utuh. Oleh karena itu, penyusunan bagian-bagian pokok pembicaraan tampak lengkap jika diorganisasikan dalam urutan yang logis. Diawali dengan pendahuluan, penulis memperkenalkan masalah atau topik yang akan ditulis, kemudian dibahas isinya. Akhirnya pembicaraan ditutup dengan rangkaian argumen dengan logis untuk sampai pada kesimpulan atau mengkonfirmasikan berbagai permasalahan yang dimunculkan pada bagian pendahuluan dengan jawaban yang diperoleh dari pembahasan bagian isi.

Kualitas tulisan ditentukan oleh kemampuan penulis dalam mengelaborasi substansi yang dibahasnya. Tingkat pengenalan atau rasa familiar penulis terhadap pokok bahasan berpengaruh besar dalam kegiatan elaborasi. Memperkaya ide atau memerinci ke arah detail merupakan indikasi sesorang mampu mengelaborasi tulisannya. Keterampilan ini bersifat divergen menyebar, atau meluas (*look at things in a different way*).

Kemampuan mengelaborasi merupakan hal yang esensial dalam menulis kreatif. Daya analisis yang tajam dan akurat akan menentukan ketepatan elaborasi. Luasnya pengetahuan yang dimiliki penulis akan memperkaya elaborasi ini. Intesitas pemahaman penulis terhadap aspek yang dikajinya akan memperjelas bahasan dengan elaborasi yang mendetail. Hal ini sangat ditentukan oleh kepiawean serta keluasan wawasan yang dimiliki penulisnya. Peserta didik yang luas wawasannya akan dapat dilihat dari caranya mengelaborasi pokok bahasan yang dutilisnya. Untuk mengelaborasi dapat dilakukan dengan cara mempertanyakan substansi atau masalah dari berbagai sudut.

Dari uraian tersebut dapat dikemukakan bahwa untuk melihat tingkat kemampuan penulis mengelaborasi gagasannya dapat ditinjau dari sudut bentuk, yakni jumlah kalimat yang mengisi tiap paragraf, dan dari sudut isi paragraf. Penulis dengan gagasan yang kaya akan mengisi paragraf dengan rincian atau penjelasan yang mendetail, atau meninjau gagasan dari berbagai sudut pandang, serta mengungkapkan gagasannya dengan cara mempertentangkan, membandingkan, mengklarifikasi, memberi contoh, dan sebagainya. Pengembangan gagasan dapat dilakukan dengan sudut pandang, rincian, atau metode penulisan.

Selain itu, kualitas esai ditentukan oleh orisinalitas pokok permasalahan yang ditulis. Orisinalitas akan muncul apabila penulis menguasai pokok permasalahan yang ditulisnya. O’Shea (2000) menjelaskan, orisinalitas biasanya berkenaan dengn *sense of careful and critical thought about the topic* (kehati-hatian dan pikiran kritis tentang topik). Keraf (2008: 125) menjelaskan bahwa keaslian dapat diukur dari beberapa sudut, yakni pilihan pokok persoalan, sudut pandang, pendekatan, rangkain kalimat, dan pilihan kata.

Orisinalitas dalam sebuah tulisan sangat penting karena pada dasarnya orang menyukai hal-hal yang baru. Orisinalitas esai ditandai dengan cara pengungkapan yang berbeda dengan orang lain, kalimat-kalimat yang diungkapkannya disusun berdasarkan pilihan kata yang sesuai dengan pikiran dan perasaannya sehingga dapat dipandang sesuatu yang baru. Kebaruan dapat berupa substansi, proses, peristiwa, pengalaman, data, fakta, contoh, konsep maupun konteks. Selain itu, pengungkapan gagasan yang sesuai dengan sudut pandangnya memungkinkan penulis menemukan gagasan baru, tidak lazim, unik, dan atau mampu membuat kombinasi-kombinasi dari bagian-bagian itu sehingga menghasilkan modifikasi baru.

1. **Penggunaan Bahasa dan Penilaiannya**

Ada lima komponen utama tulisan yang sering dianalisis. Kelima komponen itu mewakili aspek-aspek berdeda tulisan yang penting dicermati dalam menilai tulisan. Komponen tersebut mencakup: sintaks, kelancaran, kosakata, struktur, dan konten.

Walaupun beberapa aspek tulisan seperti kelancaran dan konten mungkin lebih penting dalam menilai mutu bahasa tulis, akan tetapi produk tulisan tidak bisa dianggap matang dan elok jika sintaksisnya buruk. Sintaksis berperan penting dalam menimbulkan keelokan gaya dan keefektifan tulisan. Sintaksis adalah kaidah-kaidah yang mengatur pembentukan kalimat. Sintaksis sering digunakan sebagai indeks prkembangan bahasa tulisan. Namun, sebagian penulis menggunakan istilah “kematangan sintaksis” atau kompleksitas sintaksis” untuk menyebut unsur-unsur kelancaran oleh penulis yang lain. Ada beberapa cara untuk mengukur sintaksis. Salah satunya adalah dengan menghitung jumlah yang termasuk ke dalam kategori-kategori tertentu, misalnya tidak sempurna, sederhana, majemuk, atau kompleks (Mercer 2010). Cara lainnya adalah dengan mengukur panjang kalimat yang digunakan. Setekah itu, panjang klausa, rasio subordinasi, jenis klausa juga umum digunakan untuk mengukur sintaksis.

Salah satu cara yang paling umum digunakan untuk mengukur sintaksis adalah menggunakan panjang minimal unit yang dapat dipisah, disebut “unit T” (minimal *tyerminable unit*, T-unit) (Isaacson 1996). Istilah unit-T pertama kali dikemukakan oleh Hunt (2008) sebagai indeks perkembangan sintaksis. Hunt tidak puas dengan penggunaan panjang kalimat sebagai ukuran kematangan sintaksis peserta didik. Alasan Hunt karena tidak adanya definisi kalimat yang akurat dan banyak kategori yang digunakan dalam menganalisis kalimat. Alasan lain karena peserta didik cenderung terlalu sering menggunakan “dan” tanda jeda waktu. Akibatnya kalimat mereka cenderung amat panjang sehingga boleh jadi dianggap sebagai pertanda kematangan jika penilaian didasarkan panjang kalimat. Menurut Hunt, unit-T adalah kalimat terpendek yang diperbolehkan secara gramatikal untuk pemilihan tema. Jika kalimat dipilah kedalam unit-unit yang lebih pendek, akan tercipta beberapa fragmen. Unit-T akan minimal terhadap panjang kalimat dan setiap unit akan bisa diawali dengan huruf kapital dan diakhiri dengan jeda waktu.

Unit-T menjadi lahan kajian yang luas dalam penelitian komposisi tulisan. Sejak kemunculannya unit-T sering digunakan untuk analisis sintaksis. Banyak pula yang menggunakan sebagai indeks kematangan sintaksis. O’Hare (1973) menggunakan enam faktor yang menunjukkan kematangan. Empat faktor diantaranya melibatkan unit-T. Keenam faktor tersebut adalah (a) kata per unit-T, (b) klausa per unit-T, (c) kata per klausa, (d) frasa kata benda per 100 unit-T, (e) klausa adverbia, (f) klausa ajektiva per 100 unit-T. Dalam penelitiannya O’Hare berusaha membuktikan bahwa semakin peserta menunjukkan kematangan semakin cenderung mereka menambahkan kalimat dalam tulisan yang menghasilkan peningkatan panjang klausa dan unit-T.

Peningkatan panjang klausa mengandung arti produksi tulisan yang mengalir terus tanpa hambatan. Kelancaran tulisan esensial bagi pembelajaran karena penelitian menunjukkan bahwa pengembangan tulisan tidak akan terjadi secara memuaskan dalam program menulis yang tidak menekankan kelancaran (Klein 2009). Juga terdapat kajian yang menunjukkan hubungan nyata antara jumlah kata yang ditulis peserta didik dengan aspek-aspek lain keterampilan menulis (Daiute 1986). Jadi, dengan semakin berkembangnya keterampilan menulis peserta didik akan semakin mampu menghasilkan pesan-pesan yang lebih banyak dengan kata dan frasa yang lebih banyak.

Kelancaran tulisan peserta didik dapat diukur dengan berbagai cara. Salah satu cara yang paling sederhana adalah dengan menghitung jumlah total kata yang ditulis selama tugas menulis singkat. Jumlah kata yang dihasilkan digunakan untuk memantau kemajuan peserta didik dan membandingkan kelancarannya dengan kinerja sebelumnya Isaacson (1988). Namun, jumlah total kata akan bervariasi, tergantung pada prosedur yang digunakan untuk mendapatkan contoh tulisan (Isaacson 1988). Sebagian peneliti menemukan lemahnya hubungan antara jumlah total kata dengan skor mutu umum atau dengan penelitian holistik (Martin dan Marmo 1995).

Dalam kaitan ini Sakri (2007:167) menggunakan tabel Flesch untuk mengukur keterbacaan kalimat berdasarkan jumlah kata yang dikandungnya. Kalimat dengan jumlah < 8 kata termasuk sangat mudah, 11 kata mudah, 14 kata agak mudah, 17 kata baku, 21 kata agak sulit,25 kata sulit, dan >29 kata sangat sulit. Keterbacaan baku dengan rata-rata panjang kalimat 17 kata adalah setara dengan pengetahuan kelas satu atau kelas dua siswa kelas menengah pertama untuk mahasiswa dan buku ajar perguruan tinggi Sakri menyarankan panjang kalimat antara 17 hingga 21 namun tidak melebihi 31 kata.

Penggunaan kosakata termasuk penting dalam tulisan. Kosakata adalah taraf kecanggihan memilih kata. Ia sering diartikan sebagai kemampuan menggunakan kata-kata baru atau kata-kata matang. Kata-kata baru adalah kata-kata yang tidak biasa terdapat dalam daftar kata atau jarang digunakan, sedangkan kata-kata matang adalah kata-kata yang terdiri dari tujuh atau lebih huruf (O’Hare 2010). Penggunaan kata-kata yang relatif panjang merupakan “pertanda kematangan kosakata.” Mereka menemukan bahwa panjang kata berhubungan erat dengan keterampilan menulis dan penulis matang biasanya menggunakan kata yang lebih panjang dari penulis pemula. cara yang paling mudah mengukur kematangan kata siswa adalah dengan menghitung jumlah kata berbeda yang terdiri dari tujuh atau lebih huruf.

Cara lainnya adalah dengan menghitung proporsi kata panjang terhadap kata pendek. (Issacson 1988). Cara lain untuk mengukuran penguasaan kosakata adalah dengan memfokuskan pada jenis kosakata tertentu ketimbang menghitung semua kata sama rata. “Kata-kata tindakan” adalah kata-kata yang menunjukkan tindak, kejadian, dan gerakan fisik atau mental. Ia berbeda dengan kata kerja yang hanya menggambarkan kondisi kepribadian. “Pembantu tindakan” adalah adverbia yang dibentuk dari kata kerja dan mengungkapkan bagaimana sesuatu terjadi. Kata-kata yang dibentuk dari adjektiva, adverbia, frasa proposional atau klausa tidak termasuk ke dalam kategori ini.

Pengukuran kuantitatif kosakata menyita waktu guru. Bahkan sesungguhnya tidak ada perlunya mengukur frekuensi kosakata secara kuantitatif. Seringkali pengukuran kualitatif lebih bermanfaat. Cara yang paling sederhana untuk menilai kosa kata siswa dalam sebuah komposisi adalah dengan mengidentifikasi kata-kata yang digunakan secara berulang-ulang atau secara tidak tepat (Isaacson 1988). Penggunaan yang berkali-kali atau yang keliru bisa menunjukkan kekurang-matangan atau adanya masalah dalam penggunaan kosakata. Demikian juga, pendidik bisa mengamati kata-kata yang dianggap baru atau matang. Hal-hal ini merupakan pertanda bagi kayanya kosakata atau bagusnya pilihan kata siswa. Untuk esai akademik menurut Weigle (2002) penggunaan istilah-istilah akademik secara tepat dan beragam perlu dipertimbangkan sebagai pertanda kemahiran penggunaan bahasa.

Komponen lainnya yang tidak kalah pentingnya adalah struktur bahasa. Struktur sering dikenal sebagai mekanik tulisan. Sebagian peneliti menggunakan istilah “konvensi” untuk konsep yang sama. Secara umum ia dipahami sebagai kapitalisasi, pungtuasi, dan pengejaan. Komponen-komponen struktur membantu penulis mengungkapkan gagasan atau menyampaikan pesan kepada pembaca secara jelas dan mudah dipahami. Di lain pihak, pembaca terbantu oleh mekanik untuk memahami apa yang ditulis.

Pengukuran kuantitatif terhadap struktur komposisi dilakukan dengan menghitung sekuen kata-kata yang benar dalam tulisan (Isaacson 1996). Sekuen kata yang benar adalah dua kata berdekatan yang dilafalkan secara benar dan diterima secara gramatikal dalam konteks frasa (Videen, Deno, dan Marston 1982). Tergantung pada fokus penilaian, sekuen kata yang benar juga bisa mencakup penggunaan kapitalisasi dan pungtuasi yang benar dalam sekuens. Untuk menghitung proporsi sekuen kata yang benar, dapat dilakukan dengan (1) menempatkan topi[^] di setiap sekuen yang benar di antara dua kata yang membentuk sekuen, (2) menempatkan titik besar di antara sekuen yang keliru, dan menempatkan titik sebelum dan sesudah kata yang salah eja, dan (3) membagi jumlah sekuens kata yang benar dengan jumlah total sekuen (yang benar atau yang keliru) (Isaacson 1996).

Kelemahan menghitung proporsi sekuen kata yang benar terletak pada kenyataan minimnya informasi tentang masalah yang dihadapi siswa dari segi pengejaan, pungtuasi, dan kapitalisasi. Karena itu untuk mendiagnosis masalah siswa, proporsi sekuen kata harus disertai dengan metode penilaian struktur lain yang memperjelas bidang ini.

Terakhir yang paling substansial dari semuanya adalah masalah penyajian konten. Konten mencakup akurasi, gagasan, kepaduan, kerekatan, ketertataan, dan struktur teks. Ia aamat penting bagi tulisan karena tulisan tiada berarti tanpa konten, dengan penyajian informasi yang keliru, atau dengan penataan gagasan yang buruk atau menyesatkan. Di antara berbagai aspek konten yang paling diperhatikan para penilai dan seringkali termasuk dalam penilaian ungkapan tertulis adalah kepaduan *(coherence),* kerekatan *(cohesion),* dan ketertataan *(organization).* Konten bisa dinilai secara kuantitatif atau kualitatif. Namun pengukuran kualitatif paling sering digunakan, baik melalui rating holistik maupun skala analisis (Isaacson 1988).

Kepaduan amat penting bagi tulisan karena membentuk “hubungan komunikasi antara pembaca dengan penulis” (Bain *et al* 2001). Kepaduan terletak pada acuan-bersama (*co-reference*) yang memungkinkan pembaca memahami bagaimana bagian-bagian tulisan yang berbeda saling berkaitan dan bagaimana mereka membentuk kesatuan sempurna dengan tema pokok. Kepaduan dicapai dengan mengaitkan gagasan sedemikian rupa sehingga mudah dipahami. Tulisan yang padu mensyaratkan agar penulis tidak hanya memiliki pengetahuan tentang struktur teks melainkan juga mampu memberi tand kepada struktur teks dan keterhubungannya melalui penggunaan kata-kata kunci (Vallecorsa dan Garris 2010).

Kepaduan biasanya diukur secara kualitatif dengan menggunakan skala rating holistik yang meranking kepaduan dalam beberapa kategori berbeda. Kategori-kategori ini biasanya tersusun secara kontinum, misalnya (1) tidak terpadu, (2) membingungkan, (3) acuan tidak jelas, dan (4) terpadu (Vallecorsa dan Garris 2010). Untuk ragam cerita, Graves dan Montague (1991) menggunakan rating skala Likert dengan 0 yang menunjukkan tidak terpadu hingga 5 yang menunjukkan amat terpadu, sedangkan rating didasarkan pada pertimbangan seberapa banyak unsur cerita tercakup dan apakah ia diurut secara runtun waktu atau berkaitan secara logis.

Kerekatan berkaitan dengan kepaduan dari segi bahwa keduanya mempersoalkan hubungan struktur teks. Yang membedakan keduanya, kerekatan menjelaskan hubungan semantiks antar kalimat sedangkan kepaduan membahas hubungan keseluruhan bentuk yang mengendalikan tujuan penulis, pengetahuan dan harapan pembaca, serta informasi yang disampaikan (Bain *et al* 2001). Target penilaian kerekatan difokuskan pada simpul-simpul perekat (Isaacson 1988). Berdasarkan perbedaan fungsinya simpul-simpul perekat bisa dikelompokkan menjadi simpul gramatikal, simpul transisional, dan simpul leksikal. Simpul gramatikal muncul jika sebuah kata ganti mengacu kepada kata benda dalam kalimat lain, atau jika kata-kata tertentu digantikan dengan kata lain atau dihilangkan sehingga maknanya tergantung kepada pernyataan lain dalam wacana. Simpul tradisional mengaitkan pernyataan dengan menunjukkan hubungan antar mereka. Sedangkan simpul leksikal menunjukkan hubungan melalui pemilihan kosakata khusus, misalnya pengulangan kata, sinonim, atau superordinat. (Bain *et al* 2001).

00oo00

6

**Hakikat dan Klasifikasi Model**

**serta Keefektifan Model Pembelajaran KMP**

Untuk menciptakan komunitas peserta didik yang mahir (*creating communities of expert learners*), kita perlu memulai pencarian pengetahuan dan hakikat pembelajaran. Model pembelajaran membantu peserta didik mencari informasi, gagasan, keterampilan, nilai-nilai, cara berpikir, dan makna atau cara mengekspresikan diri mereka, juga memberi mereka cara belajar. Pada kenyataannya hasil belajar jangka panjang terpenting dari pembelajaran adalah meningkatnya kemampuan peserta didik untuk belajar lebih mudah dan lebih efektif pada masa yang akan datang, baik karena bekal, pengetahuan maupun karena bekal keterampilan yang telah mereka peroleh dan karena telah menguasai proses-proses pembelajaran.

Bagaimana suatu pembelajaran dilaksanakan akan memberi dampak pada kemampuan peserta didik untuk mendidik dirinya sendiri. Pendidik yang sukses bukanlah sekedar penyaji yang karismatik dan persuasif. Mereka memperkenalkan peserta didik dalam tugas-tugas sosial dan kognitif, serta mengajarinya bagaimana menggunakan ilmunya secara produktif.

1. **Hakikat Model Pembelajaran**

Dalam proses pembelajaran dikenal beberapa istilah yang memiliki kemiripan makna, sehingga seringkali orang merasa kesulitan untuk membedakannya. Istilah-istilah tersebut adalah pendekatan, strategi, metode, teknik, taktik, dan model pembelajaran.

[Pendekatan pembelajaran](http://akhmadsudrajat.wordpress.com/) dapat diartikan sebagai titik tolak atau sudut pandang terhadap proses pembelajaran, yang merujuk pada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum, di dalamnya mewadahi, menginspirasi, menguatkan, dan mengilhami metode pembelajaran dengan cakupan teoretis tertentu. Sagala (2003:68) menyebut pendekatan merupakan jalan yang akan ditempuh oleh pendidik dan peserta didik dalam mencapai tujuan instruksional untuk suatu satuan tertentu. Pendapat ini menekankan bahwa pendekatan itu dipilih atau dipikirkan sebelum kegiatan belajar-mengajar dilaksanakan. Senada dengan Sagala (2003), Suherman (2001:220) mengemukakan bahwa pendekatan adalah suatu jalan, cara atau kebijaksanaan yang ditempuh dalam pencapaian tujuan pembelajaran dilihat dari proses maupun materi pembelajaran secara umum. Pendekatan tidak hanya berhubungan dengan cara tetapi juga materi pembelajaran.

Berdasarkan pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa pendekatan pembelajaran merupakan cara kerja yang mempunyai sistem untuk memudahkan pelaksanaan proses dalam mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Dilihat dari pendekatannya, terdapat dua jenis pembelajaran, yaitu (1) pendekatan pembelajaran yang berorientasi atau berpusat pada siswa dan (2) pendekatan pembelajaran yang berorientasi atau berpusat pada guru. Dari pendekatan pembelajaran yang telah ditetapkan selanjutnya diturunkan ke dalam strategi pembelajaran.

Dihubungkan dengan kegiatan belajar-mengajar, strategi diartikan sebagai pola-pola umum kegiatan pendidikan dan peserta didik dalam perwujudan kegiatan belajar-mengajar untuk mencapai tujuan yang telah digariskan. Dick dan Carey (2014:106) mengemukakan bahwa strategi pembelajaran adalah komponen-komponen umum dari suatu set materi dan prosedur pembelajaran yang akan digunakan bersama. Artinya, bahwa strategi pada dasarnya masih bersifat konseptual tentang keputusan-keputusan yang akan diambil dalam suatu pelaksanaan pembelajaran. Strategi pembelajaran sifatnya masih konseptual dan untuk mengimplementasikannya digunakan berbagai metode pembelajaran tertentu. Dengan kata lain, strategi merupakan “a *plan of operation achieving something*” sedangkan metode adalah “*a way in achieving something*” (Senjaya, 2008:127).

Strategi pembelajaran merupakan suatu rencana tindakan termasuk juga metode dan pemanfaatan berbagai sumber daya dalam pembelajaran. Ini berarti bahwa dalam penyusunan suatu strategi sampai pada proses penyusunan rencana kerja belum sampai pada tindakan. Arah dari semua keputusan penyusunan strategi adalah pencapaian tujuan pembelajaran.

Cara yang digunakan untuk mengimplementasikan rencana yang sudah disusun dalam bentuk kegiatan nyata dan praktis untuk mencapai tujuan pembelajaran diartikan sebagai metode pembelajaran. Menurut Sudjana (2004:76) metode pembelajaran adalah cara yang dipergunakan pendidik dalam mengadakan hubungan dengan peserta didik pada saat berlangsungnya pembelajaran. Metode pembelajaran adalah cara-cara menyajikan materi pembelajaran yang dilakukan oleh pendidik agar terjadi proses pembelajaran pada diri siswa dalam upaya untuk mencapai tujuan (Sutikno 2014:88). Berdasarkan dua pendapat tersebut, hubungan antara pendidik dengan peserta didik yang berlangsung dilakukan dalam penyampaian materi dan diikat oleh tujuan pembelajaran.

Berdasarkan uraian tersebut dapat dikemukakan bahwa metode pembelajaran merupakan suatu cara yang dilakukan oleh seorang guru agar terjadi proses belajar pada diri siswa untuk mencapai tujuan. Terdapat beberapa metode pembelajaran yang dapat digunakan untuk mengimplementasikan strategi pembelajaran, diantaranya ceramah, demonstrasi, diskusi, simulasi, laboratorium, pengalaman lapangan, *brainstorming*, debat, simposium, dan sebagainya.

Selanjutnya, metode pembelajaran dijabarkan ke dalam teknik dan gaya pembelajaran. Dengan demikian, [teknik pembelajaran](http://akhmadsudrajat.wordpress.com/) dapat diartikan sebagai cara yang dilakukan seseorang dalam mengimplementasikan suatu metode secara spesifik. Misalnya, penggunaan metode ceramah pada kelas dengan jumlah mahasiswa yang relatif banyak membutuhkan teknik tersendiri, yang tentunya secara teknis akan berbeda dengan penggunaan metode ceramah pada kelas yang jumlah siswanya terbatas. Demikian pula, dengan penggunaan metode diskusi, perlu digunakan teknik yang berbeda pada kelas yang siswanya tergolong aktif dengan kelas yang siswanya tergolong pasif. Dalam hal ini, pendidik pun dapat berganti-ganti teknik meskipun dalam koridor metode yang sama.

Sementara itu, taktik pembelajaranmerupakan gaya seseorang dalam melaksanakan metode atau teknik pembelajaran tertentu yang sifatnya individual. Misalnya, terdapat dua orang sama-sama menggunakan metode ceramah, tetapi mungkin akan sangat berbeda dalam taktik yang digunakannya. Dalam penyajiannya, yang satu cenderung banyak diselingi dengan humor karena memang dia memiliki *sense of* humor yang tinggi, sementara yang satunya lagi kurang memiliki *sense of* humor, tetapi lebih banyak menggunakan alat bantu elektronik karena dia memang sangat menguasai bidang itu. Dalam gaya pembelajaran akan tampak keunikan atau kekhasan dari masing-masing pendidik, sesuai dengan kemampuan, pengalaman dan tipe kepribadian dari yang bersangkutan. Dalam taktik ini, pembelajaran akan menjadi sebuah ilmu sekaligus juga seni (kiat).

Apabila antara pendekatan, strategi, metode, teknik dan bahkan taktik pembelajaran sudah terangkai menjadi satu kesatuan yang utuh maka terbentuklah apa yang disebut dengan model pembelajaran. Jadi, model pembelajaran pada dasarnya merupakan bentuk pembelajaran yang tergambar dari awal sampai akhir yang disajikan secara khas oleh pendidik. Dengan kata lain, model pembelajaran merupakan bungkus atau bingkai dari penerapan suatu pendekatan, metode, dan teknik pembelajaran.

Model pembelajaran sebagai suatu rencana mengajar yang memperlihatkan pola pembelajaran tertentu, dalam pola tersebut terlihat kegiatan pendidikan-peserta didik dalam wujud kondisi belajar. Di dalam pola pembelajaran yang dimaksud terdapat karakteristik berupa tahapan perbuatan/kegiatan pendidik-peserta didik dalam peristiwa pembelajaran.

Arends (2002:7) menyatakan, “*The term teaching model refers to a particular approach to instruction that includes its goals, syntax, environment, and management system*”. Istilah model pengajaran mengarah pada suatu pendekatan pembelajaran tertentu termasuk tujuannya, sintaksnya, lingkungannya, dan sistem pengelolaannya. Menurut Kardi dan Nur (2000:9) model pembelajaran mempunyai empat ciri khusus yang tidak dimiliki oleh strategi, metode, atau prosedur. Ciri-ciri khusus tersebut antara lain:

(1) rasional teoretik logis yang disusun oleh para pencipta atau pengembangnya; (2) landasan pemikiran tentang apa dan bagaimana siswa belajar (tujuan pembelajaran yang akan dicapai); (3) tingkah laku mengajar yang diperlukan agar model tersebut dapat dilaksanakan dengan berhasil; dan (4) lingkungan belajar yang diperlukan agar tujuan pembelajaran itu dapat tercapai.

Istilah model pembelajaran meliputi pendekatan suatu model pembelajaran yang luas dan menyeluruh. Misalnya, model pembelajaran berbasis masalah dilandasi oleh teori belajar konstruktivis. Pembelajaran dimulai dengan menyajikan permasahan nyata yang penyelesaiannya membutuhkan kerja sama di antara siswa-siwa. Model pembelajaran dapat diklasifikasikan berdasarkan tujuan pembelajarannya, sintaks (pola urutannya) dan sifat lingkungan belajarnya.

Sintaks (pola urutan) dari suatu model pembelajaran tertentu menunjukkan dengan jelas kegiatan apa yang harus dilakukan oleh guru dan siswa dan membutuhkan sistem pengelolaan dan lingkungan belajar yang sedikit berbeda. Misalnya, model pembelajaran kooperatif memerlukan lingkungan belajar yang fleksibel seperti tersedia meja dan kursi yang mudah dipindahkan.

Istilah ’model’ sering dijumpai dalam berbagai kegiatan dan salah satunya adalah model belajar-mengajar. Dikatakan oleh Dilwort (1992) ”*A model is an abstract representation of same real world proses, system, subsystem. Model are used and all aspect of life. Model are useful in dipicting alternatives and in analyzing their performence*”. Model merupakan representasi abstrak dari suatu proses, sistem atau subsistem yang konkret. Model diartikan sebagai kerangka konseptual yang digunakan sebagai pedoman dalam melakukan suatu kegiatan (Winataputra 2001:3).

Model pembelajaran merupakan suatu rencana atau pola yang dapat digunakan untuk menentukan kurikulum, pola bahan instruksional dan untuk panduan intruksi di dalam kelas atau tempat lainnya. Model pembelajaran tersebut disusun berdasarkan prinsip dan teori pendidikan untuk mencapai tujuan pendidikan. Implementasi keefektifan model pembelajaran yang dipilih dan digunakan ditandai oleh adanya keseimbangan perilaku pendidik dan peserta didik dalam perilaku belajar-mengajar. Arends (2002) menjelaskan bahwa model pembelajaran merupakan suatu istilah yang digunakan untuk menjelaskan suatu pendekatan secara menyeluruh yang memuat tujuan, tahapan-tahapan kegiatan, lingkungan pembelajaran, dan pengelolaan kelas. Berdasarkan pengertian tersebut, yang dimaksud model pembelajaran adalah suatu kerangka konseptual yang menggambarkan prosedur yang sistematis dalam mengorganisasi pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar tertentu dan berfungsi sebagai pedoman bagi pendidik dalam merencanakan dan melaksanakan aktivitas belajar-mengajar. Terkait dengan pendapat tersebut, penciptaan model pembelajaran didasari asumsi bahwa model pembelajaran yang dirancang dapat menciptakan keefektifan, kreativitas, dan produktivitas serta kebermaknaan dalam pembelajaran.

Pembelajaran yang sering juga disebut dengan belajar-mengajar, sebagai terjemahan dari istilah *instructional* terdiri dari dua kata, belajar dan mengajar. Belajar adalah suatu proses yang ditandai dengan adanya perubahan pada diri seseorang. Perubahan sebagai hasil proses belajar dapat ditunjukkan dalam berbagai bentuk seperti berubah pengetahuannya, kecakapannya, kemampuannya, daya reaksinya, daya penerimaannya dan apek-aspek lain yang ada pada individu (Sudjana 2004:28).

Menurut aliran behavioristik kegiatan belajar terjadi karena adanya kondisi/stimulus dari lingkungan. Kegaiatan belajar merupakan respon/reaksi terhadap kondisi lingkungannya. Lingkungan dapat berupa lingkungan keluarga, masyarakat maupun lingkungan sekolah. Lingkungan sekolah terdiri dari pendididk, media pembelajaran, buku teks, kurikulum, teman sekelas, peraturan sekolah, maupun sumber belajar lainnya.

Mengajar pada hakikatnya juga suatu proses, yakni proses mengatur dan mengorganisasi lingkungan yang ada di sekitar peserta didik sehingga dapat menumbuhkan dan mendorong peserta didik melakukan kegiatan belajar. Dalam proses pembelajaran terdapat dua kegiatan yang terjadi dalam satu kesatuan waktu dengan pelaku yang berbeda. Pelaku belajar adalah peserta didik sedangkan pelaku pengajar adalah pendidik. Kegiatan peserta didik dengan kegiatan pendidik berlangsung dalam proses bersamaan untuk mencapai standar kompetensi tertentu. Dengan demikian, dalam proses pembelajaran terjadi hubungan yang interaktif antara pendidik dengan peserta didik dalam ikatan tujuan instruksional. Karena pelaku dalam proses pembelajaran adalah pendidik dengan peserta didik, keberhasilan proses pembelajaran tidak terlepas dari kedua faktor tersebut.

Dari faktor pendidik kegiatan belajar dipengaruhi oleh pengalaman dan kompetensi. Kedua faktor ini diperoleh dari kegiatan kuliah sewaktu menjadi mahasiswa dan pelatihan serta seberapa besar waktu yang digunakan pendidik dalam melakukan persiapan sebelum pembelajaran. Kondisi lingkungan, seperti iklim emosional dan harapan untuk diri dan orang lain juga mempengaruhi kegiatan belajar.

Perilaku pendidik, seperti berorientasi tugas, mengajar dengan heurisik (penyelidikan, gaya penemuan), serta pembelajaran dengan peserta didik mengulangi, menyalin dan menggarisbawahi membuat pembelajaran lebih berkualitas. Faktor keterampilan profesional atau pekerjaan akan mendorong peserta didik untuk belajar mandiri dan semangat memecahkan persoalan yang disajikan dalam materi pembelajaran.

Menurut Clark bahwa hasil belajar siswa di sekolah, 70% dipengaruhi oleh kemampuan siswa dan 30% dipengaruhi oleh lingkungan. Salah satu lingkungan belajar yang paling dominan mempengaruhi hasil belajar siswa adalah kualitas pembelajaran (Sudjana 2001:40). Hal yang sama juga disampaikan oleh Bloom (1977) yang menyatakan ada tiga variabel utama dalam teori belajar di sekolah, yakni karakteristik individu, kualitas pembelajaran, dan hasil belajar siswa.

Hal-hal yang dikemukakan itu tentu saja hanya sedikit dari sekian banyak model atau pendapat yang disajikan oleh para ahli. Model-model tersebut tentu saja berbeda antara yang satu dengan yang lainnya, tergantung cara pandang pengembang model tersebut terhadap hakikat pengetahuan, keterampilan, tujuan pembelajaran, dan unsur-unsur lain yang membentuk model sebagai kesatuan yang khas.

1. **Klasifikasi Model Pembelajaran**

Model pembelajaran merupakan suatu rancangan digunakan untuk membantu menyusun kurikulum, mengembangkan materi ajar dan memberi arahan kepada pengajar dalam kegiatannya di kelas atau latar lainnya (Azies 2007). Joyce *et al* (1980:9) menjelaskan bahwa ”*a model of teaching is aplan or pattern that can be used to shape curriculums (long term cources of study) to design instructional material, and to guide instructional in the classroom and other setting”.* Selanjutnya, Joyce, *et al* (2000) mengembangkan empat model pembelajaran menjadi empat rumpun, yaitu (a) model-model pemrosesan informasi, (b) model-model pribadi, (c) model-model interaksi sosial, dan (d) model-model perilaku.

Pemrosesan informasi yang orientasinya diarahkan kepada pengelolaan kemampuan pembelajar dan cara mereka untuk menguasai informasi. Dalam model ini posisi pembelajar sebagai individu yang merespon stimuli yang datang dari lingkungannya dengan cara mengorganisasikan data, memformulasikan masalah, membangun konsep, dan rencana pemecahan masalah serta penggunaan simbol verbal dan nonverbal.

Model pribadi diarahkan kepada pengembangan diri baik secara individual atau dalam berinteraksi dengan lingkungannya. Model pembelajaran ini berorientasi kepada pengembangan pribadi pembelajar yang dilakukan dengan cara membantu mereka memahami, mengorganisasikan dan membentuk realita yang khas dalam kehidupan masing-masing. Usaha pembelajaran lebih diarahkan untuk membantu peserta didik menjadi pribadi yang produktif baik bagi dirinya maupun lingkungannya.

Sementara itu, model interaksi sosial ditekankan pada pengembangan individu kepada masyarakat atau individu lain. Model ini mengutamakan hubungan antara individu dengan masyarakat atau kelompoknya. Memusatkan perhatian kepada proses mengarahkan peserta didik untuk mampu memandang suatu kenyataan sebagai negosiasi sosial. Model pembelajaran ini sangat demokratis, sehingga peserta didik dapat bekerja secara produktif dalam lingkungannya. Orientasi pembelajarannya diarahkan kepada dasar teori prilaku, seperti teori belajar, teori belajar sosial, dan teori modifikasi prilaku dinamakan model prilaku. Model ini dibangun di atas teori-teori umum mengenai prilaku yang memandang belajar sebagai proses prilaku yang dapat dipecah menjadi bagian-bagian kecil yang dapat di urutkan. Dalam teori ini, belajar dipandang sebagai langkah-langkah yang konkrit, dapat diamati, dan berurutan. Pembelajaran yang demikian merupakan upaya mengubah perilaku pembelajar yang dapat diamati.

Model pembelajaran memiliki tujuan utama membantu pendidik mengaplikasikan kurikulum, mengembangkan materi ajar dan melaksanakan pembelajaran di kelas. Hasil dari pengembangan akan mencerminkan bagaimana pengembang model melihat hakikat belajar, hakikat materi pembelajaran proses bagaimana menguasai materi ajar tersebut. Dengan demikian terdapat tiga tujuan dikembangkannya model pembelajaran, yakni (a) menyusun kurikulum, (b) mengatur materi pembelajaran, dan (c) memberi petunjuk kepada pengajar dalam melaksanakan pembelajaran di kelas.

Hal-hal yang dikemukakan itu tentu saja hanya sedikit dari sekian banyak model atau pendapat yang disajikan oleh para ahli. Model-model tersebut tentu saja berbeda antara yang satu dengan yang lainnya, tergantung cara pandang pengembang model tersebut terhadap hakikat pengetahuan, keterampilan, tujuan pembelajaran, dan unsur-unsur lain yang membentuk model sebagai kesatuan yang khas.

Istilah ’model’ sering dijumpai dalam berbagai kegiatan dan salah satunya adalah model belajar-mengajar. Dikatakan oleh Dilwort (1992) ”*A model is an abstract representation of same real world proses, system, subsystem. Model are used and all aspect of life. Model are useful in dipicting alternatives and in analyzing their performence*”. Model merupakan representasi abstrak dari suatu proses, sistem atau subsistem yang konkret. Model diartikan sebagai kerangka konseptual yang digunakan sebagai pedoman dalam melakukan suatu kegiatan (Winataputra 2001:3).

Model pembelajaran merupakan suatu rencana atau pola yang dapat digunakan untuk menentukan kurikulum, pola bahan instruksional dan untuk panduan intruksi di dalam kelas atau tempat lainnya. Model pembelajaran tersebut disusun berdasarkan prinsip dan teori pendidikan untuk mencapai tujuan pendidikan. Implementasi keefektifan model pembelajaran yang dipilih dan digunakan ditandai oleh adanya keseimbangan perilaku pendidik dan peserta didik dalam perilaku belajar-mengajar. Begitu pula Arends (2002) menjelaskan bahwa model pembelajaran merupakan suatu istilah yang digunakan untuk menjelaskan suatu pendekatan secara menyeluruh yang memuat tujuan, tahapan-tahapan kegiatan, lingkungan pembelajaran, dan pengelolaan kelas. Berdasarkan pengertian tersebut, yang dimaksud model pembelajaran adalah suatu kerangka konseptual yang menggambarkan prosedur yang sistematis dalam mengorganisasi pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar tertentu dan berfungsi sebagai pedoman bagi pendidik dalam merencanakan dan melaksanakan aktivitas belajar-mengajar. Terkait dengan pendapat tersebut, penciptaan model pembelajaran didasari asumsi bahwa model pembelajaran yang dirancang dapat menciptakan keefektifan, kreativitas, dan produktivitas serta kebermaknaan dalam pembelajaran.

Dikemukan oleh Joyce *et al* (2000: 135) setiap model pembelajaran secara umum memiliki unsur sintagmatik, sistem sosial, prinsip reaksi, sistem pendukung dan sarana, dan dampak instruksional dan dampak pengiring. Model pembelajaran yang dibuat oleh Joyce dan Weil tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut. Sintagmatik, ialah tahap-tahap kegiatan dari model. Unsur sistem sosial yaitu suasana yang berlaku dalam model tersebut, dan prinsip reaksi adalah bagaimana kegiatan yang dilakukan oleh pendidik termasuk respon peserta pendidik. Unsur sistem pendukung dan sarana yaitu sarana apa yang diperlukan. Selanjutnya, dampak instruksional dan dampak pengiring adalah hasil belajar yang dicapai secara langsung sesuai dengan tujuan yang diharapkan dan hasil belajar lain yang dihasilkan suatu proses pembelajaran sebagai akibat tercapainya suasana belajar yang dialami langsung oleh peserta didik tanpa pengarahan langsung dari pendidik.

Model yang dikembangkan dalam penelitian ini pada dasarnya upaya mengintegrasikan dua model pembelajaran yang dinyatakan dalam Permendikbud Nomor 65 tahun 2013 tentang Standar Proses Pembelajaran. Kedua model pembelajaran tersebut yaitu model *discovery*/*inquiry learning* (rumpum pemrosesan informasi), *project based learning* (rumpun pribadi/individual).

1. Model Inkuiri/diskoveri

Model *discovery learning* adalah memahami konsep, arti, dan hubungan, melalui proses intuitif untuk akhirnya sampai kepada suatu kesimpulan (Budiningsih 2005:43). *Discovery* terjadi bila individu terlibat, terutama dalam penggunaan proses mentalnya untuk menemukan beberapa konsep dan prinsip. Discovery dilakukan melalui observasi, klasifikasi, pengukuran, prediksi, penentuan, dan inferi.

*Discovery learning* mempunyai prinsip yang sama dengan inkuiri. *Discovery learning* lebih menekankan pada ditemukannya konsep atau prinsip yang sebelumnya tidak diketahui dengan masalah yang direkayasa oleh guru, sedangkan pada inkuiri masalahnya bukan hasil rekayasa sehingga siswa harus mengoptimalkan kemampuan dan keterampilannya untuk mendapatkan temua-temuan melalui proses penyingkapan/penelitian.

Model inkuiri merupakan model pembelajaran yang melatih siswa untuk belajar menemukan masalah, mengumpulkan, mengorganisasikan, dan memecahkan masalah (Wenning, 2006). Strategi inkuiri berarti suatu rangkaian belajar yang melibatkan secara maksimal seluruh kemampuan siswa untuk mencari dan menyelidiki secara sistematis, kritis, logis, analitis, sehingga mereka dapat merumuskan sendiri penemuan-penemuannya dengan percaya diri. Tujuan umum dari model pembelajaran inkuiri adalah membantu siswa mengembangkan keterampilan intelektual dan keterampilan lainnya seperti: mengajukan pertanyaan dan menemukan (mencari) jawaban yang berawal dari keingintahuan mereka.

Ciri-ciri dan prinsip pembelajaran Inkuiri menurut Tabany (2014:80) antara lain

1. menekankan pada aktivitas siswa secara maksimal untuk mencari dan menemukan;
2. mencari dan menemukan jawaban sendiri dari suatu yang dipertanyakan sehingga menumuhkan sikap percaya diri;
3. mengembangkan kemampuan berpikir secara sistematis, logis, dan kritis atau mengembangkan kemampuan intelektual sebagai bagian dari proses mental.

Pembelajaran inkuiri menempatkan peserta didik sebagai subjek belajar. Dalam proses pembelajaran, peserta didik tidak hanya berperan sebagai penerima materi tetapi mereka berperan untuk menemukan sendiri inti dari materi pelajaran. Pembelajaran inkuiri juga menempatkan guru bukan sebagai satu-satunya sumber belajar, melainkan lebih diposisikan sebagai fasilitator dan motivator belajar siswa. Dalam pembelajaran ini peserta didik tidak hanya dituntut menguasai materi pembelajaran, tetapi juga bagaimana mereka mengaktualisasikan potensi yang dimilikinya.

1. Pembelajaran Berbasis Proyek

Klein *et al* (2009) menjelaskan bahwa pembelajaran berbasis proyek adalah strategi pembelajaran yang memberdayakan siswa untuk memperoleh pengetahuan dan pemahaman baru berdasar pengalamannya melalui berbagai presentasi. Sementara itu, Olson (1993) menjelaskan bahwa dalam pembelajaran berbasis proyek, siswa merencanakan dan melaksanakan penyelidikan terhadap beberapa topik lintas mata pelajaran.

Ciri-ciri pembelajaran berbasis proyek dalam materi pelatihan kurikulum 2013 yang diterbitkan oleh BPSDMPK dan PMP tahun 2013 dan *Center for Youth Develompment and Education-Boston* (Muliawati 2010:10) adalah

1. adanya permasalahan atau tantangan kompleks;
2. peserta didik mendesain proses penyelesaian permasalahan dengan penyelidikan;
3. peserta didik mempelajari dan menerapkan keterampilan serta pengetahuan yang dimilikinya dalam berbagai konteks ketika mengerjakan proyek;
4. peserta didik bekerja dalam tim kooperatif demikian juga pada saat mendiskusikannya dengan pendidik;
5. secara berkala peserta didik melakukan refleksi atas aktivitas yang sudah dijalankan;
6. evaluasi terhadap produk akhir yang telah dikerjakan.

Pembelajaran yang sering juga disebut dengan belajar-mengajar, sebagai terjemahan dari istilah *instructional* terdiri dari dua kata, belajar dan mengajar. Belajar adalah suatu proses yang ditandai dengan adanya perubahan pada diri seseorang. Perubahan sebagai hasil proses belajar dapat ditunjukkan dalam berbagai bentuk seperti berubah pengetahuannya, kecakapannya, kemampuannya, daya reaksinya, daya penerimaannya dan apek-aspek lain yang ada pada individu (Sudjana 2004:28).

Menurut aliran behavioristik kegiatan belajar terjadi karena adanya kondisi/stimulus dari lingkungan. Kegaiatan belajar merupakan respon/reaksi terhadap kondisi lingkungannya. Lingkungan dapat berupa lingkungan keluarga, masyarakat maupun lingkungan sekolah. Lingkungan sekolah terdiri dari pendididk, media pembelajaran, buku teks, kurikulum, teman sekelas, peraturan sekolah, maupun sumber belajar lainnya.

Mengajar pada hakikatnya juga suatu proses, yakni proses mengatur dan mengorganisasi lingkungan yang ada di sekitar peserta didik sehingga dapat menumbuhkan dan mendorong peserta didik melakukan kegiatan belajar. Dalam proses pembelajaran terdapat dua kegiatan yang terjadi dalam satu kesatuan waktu dengan pelaku yang berbeda. Pelaku belajar adalah peserta didik sedangkan pelaku pengajar adalah pendidik. Kegiatan peserta didik dengan kegiatan pendidik berlangsung dalam proses bersamaan untuk mencapai standar kompetensi tertentu. Dengan demikian, dalam proses pembelajaran terjadi hubungan yang interaktif antara pendidik dengan peserta didik dalam ikatan tujuan instruksional. Karena pelaku dalam proses pembelajaran adalah pendidik dengan peserta didik, keberhasilan proses pembelajaran tidak terlepas dari kedua faktor tersebut. Menurut Cruickshank (1990:10–11) faktor-faktor yang mempengaruhi belajar siswa antara lain

(1) *teacher variables* yang mencakup: *formulative experiences, training experiences, attributes;* (2) *context variabel,* mencakup: *pupil formative* *experiences*, *pupil school experinces*, *pupil attributes*, *school and community*, *classroom context*;(3) *Process Variables* yang mencakup: *teacher classroom behavior, pupil learning strategies, pupil behavior; dan* (4) *Product Variables,* mencakup*: immediate pupil growth, long-termpupil effect.*

Dari faktor pendidik kegiatan belajar dipengaruhi oleh pengalaman dan kompetensi. Kedua faktor ini diperoleh dari kegiatan kuliah sewaktu menjadi mahasiswa dan pelatihan serta seberapa besar waktu yang digunakan pendidik dalam melakukan persiapan sebelum pembelajaran. Kondisi lingkungan, seperti iklim emosional dan harapan untuk diri dan orang lain juga mempengaruhi kegiatan belajar.

Perilaku pendidik, seperti berorientasi tugas, mengajar dengan heurisik (penyelidikan, gaya penemuan), serta pembelajaran dengan peserta didik mengulangi, menyalin dan menggarisbawahi membuat pembelajaran lebih berkualitas. Faktor keterampilan profesional atau pekerjaan akan mendorong peserta didik untuk belajar mandiri dan semangat memecahkan persoalan yang disajikan dalam materi pembelajaran.

Menurut Clark bahwa hasil belajar siswa di sekolah, 70% dipengaruhi oleh kemampuan siswa dan 30% dipengaruhi oleh lingkungan. Salah satu lingkungan belajar yang paling dominan mempengaruhi hasil belajar siswa adalah kualitas pembelajaran (Sudjana 2001:40). Hal yang sama juga disampaikan oleh Bloom (1976:21) yang menyatakan ada tiga variabel utama dalam teori belajar di sekolah, yakni karakteristik individu, kualitas pembelajaran, dan hasil belajar siswa.

1. Pembelajaran Kontekstual

Banyak model atau strategi pembelajaran yang dikembangkan oleh para ahli dalam usaha mengoptimalkan hasil belajar peserta didik. Diantaranya model pembelajaran kontekstual (CTL), pembelajaran kooperatif, pembelajaran kuantum, pembelajaran terpadu, dan pembelajaran berbasis masalah (Sugiyanto 2009:3)

Yang termasuk komponen pembelajaran CTL, antara lain: konstruktivisme, bertanya, menemukan, masyarakat belajar, pembelajaran terpadu, pemodelan, dan penilaian sebenarnya. Landasan filosofi CTL adalah konstruktivisme, yaitu filosofi belajar yang menekankan bahwa belajar tidak hanya sekedar menghafal. Siswa harus mengkontruksi pengetahuan di benak mereka sendiri.

Pembelajaran kooperatif adalah suatu sistem yang didasarkan pada alas an bahwa manusia sebagai makhluk individu yang berbeda satu sama lain sehingga konsekuensi logisnya manusia harus menjadi makhluk sosial, makhluk yang berinteraksi dengan sesama (Nurhadi 2004:60). Menurut Lie (2005:27) pembelajaran kooperatif menciptakan interaksi asah, asih, dan asuh sehingga tercipta masyarakat belajar. Peserta didik tidak hanya belajar dari pendidik, tetapi juga dari sesama. Pembelajaran kooperatif adalah suatu sistem yang di dalamnya terdapat elemen yang saling terkait. Elemen itu adalah (1) saling ketergantungan positif, (2) interaksi tatap muka, (3) akuntabilitas individual, dan (4) keterampilan untuk menjalin hubungan antar pribadi atau keterampilan sosial yang secara sengaja diajarkan.

Pola belajar kelompok dengan cara kerja sama antarmahasiswa dapat mendorong timbulnya gagasan yang lebih bermutu dan meningkatkan kreativitas, pembelajaran juga dapat mempertahankan nilai sosial yang perlu dipertahankan. Ketergantuan timbal balik memotivasi mereka untuk dapat bekerja lebih keras untuk keberhasilan mereka. Hubungan kooperatif juga mendorong mahasiswa untuk menghargai temannya.

Agar pembelajaran dapat berlangsung menyenangkan, dosen dapat menggunakan model pembelajaran kuantum. Pembelajaran kuantum sesungguhnya merupakan ramuan atau rakitan dari berbagai teori atau pandangan psikologi kognitif dan pemrograman neurologi/neurolinguistik yang jauh sebelumnya sudah ada dan temuan empiris De Porter (1999) ketika mengembangkan konstruk awal pembelajaran kuantum. De Porter dan Hernacki (1999:16) menyatakan bahwa *Quantum Learning* menggabungkan sugestologi, teknik percepatan belajar, dan NLP dengan teori, keyakinan, dan metode yang dikembangkannya. Termasuk di antaranya konsep kunci dari berbagai teori dan strategi belajar yang lain, seperti teori otak kanan/kiri, teori otak *triune* (3in 1), pilihan modalitas (visual, auditorial, dan kinestetik), teori kecerdasan ganda, pendidikan holistik, belajar berdasarkan pengalaman, belajar dengan simbol, belajar dengan simulasi/permainan.

Pembelajaran yang berpangkal pada spikologi kognitif ini bersifat humanistik, manusia selaku pembelajar menjadi pusat perhatian. Penciptaan interaksi bermutu dan bermakna dapat mengubah energi kemampuan berpikir dan bakat alamiah yang bermanfaat bagi keberhasilan pembelajar. Pada saat informasi itu disampaikan modalitas berpengaruh pada kecepatan otak menangkap dan menyimpan informasi tersebut dalam ingatan atau memori. Terdapat tiga macam modalitas yaitu visual, auditorial, dan kinestetik.

Modalitas visual mengakses citra visual, warna, gambar, catatan, tabel, diagram, grafik, dan peta pikiran. Auditorial mengakses segala jenis bunyi, suara, musik, nada, irama, cerita, dialog, dan pemahaman materi pembelajaran dengan menjawab atau mendengarkan cerita lagu, dan syair. Selanjutnya, modalitas kinestetik mengakses segala jenis gerak, aktivitas tubuh, emosi, dan koordinasi.

Keberagaman dan kebebasan sebagai kunci interaksi juga dikembangkan dalam model ini dengan mengintegrasikan totalitas tubuh dan pikiran dalam proses pembelajaran, sehingga pembelajaran dapat berlangsung nyaman dan optimal. Penanaman nilai dan keyakinan positif dalam diri pembelajar. Kesalahan tidak dianggap suatu kegagalan karena setiap usaha harus diakui dan dihargai.

Model pembelajaran terpadu adalah kegiatan pembelajaran dengan memadukan beberapa mata pelajaran dalam satu tema. Dengan demikian, pelaksanaan kegiatan belajar-mengajar dengan cara ini dapat dilakukan dengan mengajarkan beberapa mata pelajaran disajikan tiap pertemuan. Menurut Anitah (2003:16-17), pembelajaran terpadu mempunyai banyak keuntungan dan kelebihan (1) dapat meningkatkan kedalaman dan keluasan dalam belajar, (2) memberikan kesadaran metakognitif kepada peserta didik, (3) memudahkan peserta didik untuk memahami alasan mengerjakan sesuatu yang dikerjakan, (4) hubungan antara isi dan proses pembelajaran lebih jelas, dan (5) transfer konsep antarisi bidang studi lebih baik.

Pengalaman dan kegiatan belajar anak akan selalu relevan dengan tingkat perkembangannya. Oleh karena itu, pendidik hendaknya memilih tema pembelajaran disesuaikan dengan tingkat perkembangan, minat, dan kebutuhan peserta didik. Pembelajaran terpadu menumbuhkembangkan keterampilan berpikir anak karena mereka dihadapkan pada gagasan atau pemikiran yang lebih luas ketika menghadapi siatuasi pembelajaran.

Pembelajaran terpadu membantu menciptakan stuktur kognitif yang dapat menjembatani pengetahun awal mahasiswa dengan pengalaman belajar yang terkait sehingga pemahaman menjadi lebih terorganisasi dan mendalam, serta memudahkan memahami hubungan materi dari satu konteks ke konteks lainnya. Dengan menggabungkan berbagai bidang kajian akan terjadi penghematan waktu, tenaga, dan sarana karena berbagai bidang dapat dibelajarkan sekaligus. Selanjutnya, dengan model ini akan mempermudah dan memotivasi mahasiswa untuk menerima dan memahami keterkaitan antara konsep, pengetahuan, nilai yang terdapat dalam beberapa pokok bahasan atau bidang studi.

Model pembelajaran berbasisi masalah, mengambil psikologi kognitif sebagai dukungan teorinya. Fokus model ini tidak banyak pada apa yang dikerjakan peserta didik, tetapi pada apa yang dipikirkan selama mereka mengerjakan sesuatu. Pembimbing memfokuskan diri sebagai pembimbing dan fasilitator sehingga peserta didik dapat belajar untuk berpikir dan menyelesaikan masalah sendiri.

Ibrahim (2000: 13) mengemukakan bahwa ada empat hal yang menjadi karakteristik pembelajara berbasis masalah antara lain mengedepankan masalah, berfokus pada keterkaitan disiplin ilmu, penyelidikan autentik, menghasilkan produk dan memamerkannya. Pembelajaran berbasis masalah bukan hanya mengorganisasikan prinsip-prinsip atau keterampilan akademik tertentu tetapi mengorganisasikan pertanyaan dan masalah yang keduanya penting dan bermakna untuk mahasiswa.

Meskipun pembelajaran berbasis masalah mungkin berpusat pada mata pelajaran tertentu tetapi dalam pemecahannya, mahasiswa dapat meninjaunya dari berbagai mata pelajaran yang ada. Di samping itu, pembelajaran ini juga mengharuskan mahasiswa melakukan penyelidikan autentik untuk mencari penyelesaian yang nyata terhadap masalah yang dihadapi. Mereka dapat dapat mengenalisis dan mendefinisikan masalah, mengembangkan hipotesis, mengumpulkan dan menganalisis informasi, dan merumuskan simpulan.

Pembelajaran berbasis masalah menuntut mahasiswa menghasilkan produk tertentu yang mewakili bentuk penyelesaian masalah yang mereka temukan. Produk ini dapat berupa laporan atau model fisik. Penugasan yang diberikan oleh dosen untuk menghasilkan produk ini memberi kesempatan bagi mahasiswa untuk belajar di luar kelas. Dengan demikian, peserta didik dapat memperoleh pengalaman langsung tentang apa yang dipelajari.

1. **Keefektifan Model KMP untuk Pembelajaran Menulis Karya Ilmiah**

Berdasarkan hasil uji coba di lapangan, penulis dapat menemukan tiga aspek keefektifan model. Ketiga aspek tersebut, yaitu pengalaman belajar, penilaian, dan sumber dan media yang digunakan dalam pembelajaran.

Dilihat dari aspek pengalaman belajar, pembelajaran menulis karya ilmiah model KMP dengan penerapan pembelajaran berbasis masalah ini melibatkan pengalaman belajar mahasiswa yang cukup efektif. Pada skenario pembelajaran tergambar aktivitas mahasiswa dari awal sampai akhir. Misalnya, mengidentifikasi masalah melalui stimulus teks/bacaan secara individual, mendiskusikan temuan hasil baca dalam kelompok kecil, mengomunikasikan hasil diskusi kelompok kecil dalam diskusi kelompok besar, mencari dan mengumpulkan sumber-sumber referensi untuk memperkaya wawasan yang mendukung alternatif pemecahan masalah secara individual di luar kelas, menganalisis informasi atau bahan-bahan yang relevan untuk menawarkan pemecahan masalah secara individual, menginternalisasi dan menyintesis informasi atau bahan-bahan yang relevan untuk menawarkan solusi masalah secara individual, dan mengomunikasikan/menuliskan ide-ide pemecahan masalah dalam bentuk artikel secara individual. Adapun hasil atau produk pembelajaran digunakan untuk mengetahui kemampuan mahasiswa dalam menulis karya ilmiah yang diajarkan.

Hasil uji coba di lapangan menunjukkan bahwa aspek-aspek penilaian menulis karya ilmiah sebanyak tiga aspek (kecakapan personal, sosial, dan akademik) dapat mengukur keberhasilan proses belajar menulis dan hasil menulis mahasiswa dalam belajar menulis karya ilmiah dengan baik. Instrumen penilaian itu mengantarkan sikap mahasiswa menjadi semakin aktif dan kreatif. Mahasiswa bertambah sadar bahwa dalam belajar menulis karya ilmiah bentuk artikel itu akan dinilai dengan instrumen yang tertera pada skenario pembelajaran.

Ditinjau dari sumber dan media yang digunakan dalam pembelajaran, model bahan ajar pembelajaran menulis karya ilmiah itu memuat beberapa sumber belajar menulis. Sumber belajar diambil dari beberapa buku, majalah, dan surat kabar. Sumber belajar yang digunakan untuk teori dasar menulis ilmiah, contoh artikel, mengidentifikasi unsur-unsur pembangunan karya ilmiah. Sumber-sumber belajar itu diambil dari dokumen yang pernah memperoleh kejuaraan di tingkat nasional. Media yang digunakan dalam bahan ajar ini adalah komputer, kliping dari majalah, kliping dari koran, dan majalah dinding. Mahasiswa dapat memilih salah satu bahan ajar menulis karya ilmiah yang disenangi atau yang disepakati.

Berdasarkan hasil uji coba di lapangan, sumber belajar dan media pembelajaran menulis karya ilmiah khususunya dalam menulis artikel itu dapat memenuhi kebutuhan belajar mahasiswa dengan baik. Mahasiswa merasa nyaman menggunakan sumber dan media belajar yang disediakan pada bahan ajar. Kebebasan mahasiswa dalam memilih bahan ajar dan menentukan gaya belajar pribadinya serta bebas untuk menyepakati bahan ajar dan media belajar seperti itu mencerminkan suasana yang demokratis. Tersedianya berbagai sumber belajar, media belajar, dan cara belajar itu menciptakan suasana belajar belajar yang menarik. Pemanfaatan media yang memuat unsur isi pelajaran, suara, musik, warna, dan lain-lainnya menimbulkan suasana belajar yang menyenangkan mahasiswa. Terciptanya kondisi belajar dan cara belajar yang seperti itulah akhirnya mahasiswa dapat melakukan aktivitas belajar menulis karya ilmiah dengan hasil yang lebih baik dalam waktu yang cepat.

Berikut ini hasil uji kemampuan menulis karya ilmiah bagi mahasiswa. Uji keefektifan kemampuan menulis itu dianalisis secara kuantitatif dengan rumus Uji *t-test* yang perhitungannya menggunakan SPSS.

Ada tiga data kuantitatif yang dipaparkan pada penelitian ini, yaitu (a) rata-rata nilai tes kemampuan menulis karya ilmiah kelompok kontrol 1, 2 , dan 3 (b) rata-rata nilai tes kemampuan menulis karya ilmiah kelompok eksperimen 1, 2, dan 3 (c) skor analisis uji *t-tes* kelompok kontrol dan kelompok eksperimen. Rata-rata nilai tes kemampuan menulis karya ilmiah kelompok kontrol 1 sebesar 66,56; nilai tes kelompok kontrol 2 adalah 67,33; dan nilai tes kelompok kontrol 3 sebesar 68,31.

Tabel 6.1 Rata-rata Nilai Tes Kemampuan Menulis Karya Ilmiah

Kelompok Kontrol

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| No. | Kegiatan | Rerata |
| 1 | Kelompok kontrol 1 | 55,56 |
| 2 | Kelompok kontrol 2 | 67,33 |
| 3 | Kelompok kontrol 3 | 68,31 |

Sementara itu, kemampuan menulis karya ilmiah kelompok eksperimen diketahui rata-rata nilai tes kelompok eksperimen 1 sebesar 72,44; nilai tes kelompok eksperimen 2 adalah 73,64; dan nilai tes kelompok eksperimen 3 sebesar 74,88.

Tabel 6.2 Rata Nilai Tes Kemampuan Menulis Karya Ilmiah

Kelompok Eksperimen

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| No. | Kegiatan | Rerata |
| 1 | Kelompok eksperimen 1 | 72,44 |
| 2 | Kelompok eksperimen 2 | 73,64 |
| 3 | Kelompok eksperimen 3 | 74,88 |

1. Uji Persyaratan Analisis Kuantitatif

Uji persyaratan analisis dalam penelitian ini menggunakan uji normalitas dan uji linieritas. Uji persyaratan ini digunakan untuk data interaksi pembelajaran dan hasil pembelajaran sebelum dianalisis untuk menguji kesesuaian model evaluasi yang dikembangkan.

1. Uji Normalitas

Uji asumsi normalitas dalam penelitian ini menggunakan uji normalitas dari Kolmogorov-Smirnov dan Shapiro-Wilk dengan bantuan *software SPSS for Windows*. Pengujian didasarkan pada nilai signifikansi (sig) pada hasil *SPSS* dengan kriteria pengujiannya adalah apabila nilai sig ≥ 0,05 berarti bahwa data diambil dari sampel yang berasal dari populasi yang berdistribusi normal. Apabila nilai sig < 0,05, berarti bahwa data diambil dari sampel yang berasal dari populasi yang berdistribusi tidak normal. Dari analisis menggunakan *SPSS for Windows*, diperoleh hasil berikut ini.

Tabel 6.3 Hasil Uji Normalitas Kelompok Eksperimen

Tests of Normality - Eksperimen

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Kolmogorov-Smirnov(a) | | | Shapiro-Wilk | | |
| Statistic | Df | Sig. | Statistic | Df | Sig. |
| Obs1 | .103 | 108 | .007 | .959 | 108 | .002 |
| Obs2 | .124 | 108 | .000 | .934 | 108 | .000 |
| Obs3 | .125 | 108 | .000 | .949 | 108 | .000 |
| Total | .079 | 108 | .096 | .987 | 108 | .396 |

a Lilliefors Significance Correction

Selanjutnya, hasil uji normalitas pada kelompok kontrol dikemukakan dalam tabel sebagai berikut.

Tabel 6.4 Hasil Uji Normalitas Kelompok Kontrol

Tests of Normality – Kontrol

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Kolmogorov-Smirnov(a) | | | Shapiro-Wilk | | |
| Statistic | Df | Sig. | Statistic | Df | Sig. |
| Obs1 | .120 | 108 | .001 | .943 | 108 | .000 |
| Obs2 | .119 | 108 | .001 | .952 | 108 | .001 |
| Obs3 | .105 | 108 | .005 | .970 | 108 | .014 |
| Total | .067 | 108 | .200(\*) | 986 | 108 | .306 |

\* This is a lower bound of the true significance.

a Lilliefors Significance Correction

Berdasarkan hasil ujitersebut, dapat diketahui bahwa hasil tes dengan Kolmogorov-Smirnov, data kelompok eksperimen memiliki *sig* sebesar 0,096 (> 0,05), dan dari tes dengan Shapiro-Wilks memiliki *sig* 0,396 (> 0,05). Sementara itu, hasil tes dengan Kolmogorov-Smirnov, kelompok kontrol memiliki *sig* sebesar 0,200 (> 0,05) dan dari tes dengan Shapiro-Wilks memiliki *sig* 0,306 (> 0,05). Karena nilai *sig* untuk kedua data tersebut lebih besar dari 0,05 baik hasil tes Kolmogorov-Smirnov maupun Shapiro-Wilks, dapat dikemukakan bahwa data interaksi pembelajaran dan hasil pembelajaran diambil dari sampel yang berasal dari populasi yang berdistribusi normal, sehingga memenuhi syarat dianalisis lebih lanjut.

1. Uji Linieritas

Uji asumsi linieritas dalam analisis persamaan struktural dapat diuji sekaligus dengan program *Lisrel*. Apabila model yang dikembangkan sudah sesuai dengan data, berarti model tersebut juga linier, karena *Lisrel* adalah *Linier Structural Relationships*.

1. Tingkat Kefektifan Model KMP untuk Pembelajaran Menulis Karya Ilmiah

Untuk menguji keefektifan model yang penulis kembangkan telah dilakukan tiga kali tahap pengujian melalui kegiatan uji coba model. Model hipotetik sebagai model awal dalam pengembangan ini diujicobakan melalui beberapa tahap. Kegiatan uji coba dilakukan sebanyak tiga tahap sehingga dihasilkan model yang diinginkan, yang kemudian disebut dengan model KMP.

Untuk menguji keefektifan model KMP dilakukan melalui uji perbedaan *mean* hasil kemampuan menulis karya ilmah pada produk artkel kelompok eksperimen dan kelompok kontrol dengan *t-test* sampai tiga kali.

Berdasarkan tahapan pengujian berbedaan ketiga nilai rata-rata, yakni pada uji kelompok eksperimen diperoleh hasil sebagai berikut.

1. Keefektifan Model KMP Melalui Uji Eksperimen

Hasil uji keefektifan model pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol yang ditunjukkan pada tabel 6.5 di bawah ini.

Tabel 6.5 Data Hasil Validasi Model Pembelajaran KMP

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Kegiatan | N | Rerata | Standar deviasi | Nilai t hitung | Df | t-tabel |
| Kel Eksperimen 1  Kel Kontrol 1 | 108  108 | 72,44  66,56 | 3,184  2,796 | 14,420 | 214 | 1,98 |
| Kel Eksperimen 2  Kel Kontrol 2 | 108  108 | 73,64  67,33 | 3,098  2,669 | 16,026 | 214 | 1,98 |
| Kel Eksperimen 3  Kel Kontrol 3 | 108  108 | 74,88  68,31 | 3,425  2,972 | 15,066 | 214 | 1,98 |

Untuk pengujian keefektifan model pada eksperimen 1 ditunjukkan dengan nilai rata-rata kemampuan berpikir kritis-kreatif menulis artikel pada kelompok kontrol sebesar 66,56, sedangkan kelompok eksperimen sebesar 72,44. Artinya, perlakuan model memberikan pengaruh dalam pembelajaran. Berdasarkan hasil perhitungan uji *t* diperoleh t hitung 14,420 > t tabel 1,98. Dengan demikian, perbedaan itu dinyatakan signifikan dan terbukti efektif untuk meningkatkan kemampuan menulis artikel.

Hasil nilai rata-rata kemampuan berpikir kritis-kreatif menulis artikel pada eksperimen 2 adalah 73,64 (kelompok eksperimen) dan 67,33 (kelompok kontrol). Artinya adanya pengaruh penggunaan model pembelajaran terhadap kemampuan menulis artikel. Hasil perhitungan uji t diperoleh t hitung 16,026 > t tabel 1,98. Dengan demikian dapat dikemukakan bahwa antara skor nilai kelompok kontrol dan kelompok eksperimen memiliki perbedaan yang signifikan dan dinyatakan efektif dalam meningkatkan kemampuan berpikir kritis-kreatif dalam menulis artikel.

Nilai rata-rata kemampuan berpikir kritis-kreatif pada eksperimen 3 untuk kelompok kontrol adalah 68,31, sedangkan kelompok eksperimen sebesar 74,88. Artinya, perlakuan dengan model KMP berpengaruh terhadap proses pembelajaran. Hasil uji t hitung 15,066 > t tabel 1,98. Perbedaan nilai rata-rata itu dinyatakan signifikan dan terbukti efektif dalam meningkatkan kemampuan menulis artikel.

1. Kemamapuan Mahasiswa dalam Menulis Karya Ilmiah

Kemamapuan meulis karya ilmiah bagi mahasiswa yang diukur adalah produk tulisan yang berbentuk artikel. Pemilihan bentuk produk tulisan dalam wujud artikel didasarkan atas pertimbangan bahwa bentuk tulisan ini lebih mencerminkan gagasan dan opini penulisnya atas suatu masalah/fenomena. Di samping itu, gaya sajian tidak terlalu terikat oleh ketentuan formal yang kaku. Dengan demikian, bentuk tulisan seperti ini menyediakan ruang yang leluasa bagi penulisnya untuk berkreasi atau berpikir kreatif. Karena penulis menyatakan pandangannya atas suatu masalah, kualitas gagasan itu dibutuhkan dukungan bukti, argumen, solusi, serta referensi yang kaya. Dengan demikian, penulis dituntut untuk berpikir kritis dalam menyikapi suatu masalah. Dari sisi kemampuan literasi, keterampilan menulis dianggap sebagai akumulasi dari pengimplementasian keterampilan-keterampilan literasi lainnya, seperti menyimak, berbicara, dan membaca.

Aspek kemampuan berpikir kritis-kreatif menulis artikel yang diukur melalui beberapa aspek meliputi 1) isi artikel dengan indikator: (a) masalah yang yang disajikan memerlukan pemecahan, (b) berisi gagasan dan fakta yang lengkap dan utuh, (c) sikap penulis terhadap masalah yang didukung oleh bukti, alasan, dan referensi, (d) berisi berbagai kemungkinan solusi; 2) organisasi artikel dengan indikator: (a) struktur artikel memiliki bagian pembuka, isi, dan penutup, (b) pertautan ide yang didukung oleh penggunaan sarana kohesi-koherensi yang tepat, (c) penyajian ide bernilai komunikatif yang tinggi, (d) penyajian tulisan menarik (rangsang baca); 3) bahasa artikel dengan indikator: (a) tingkat kebenaran bahasa dari sudut morfologis, sintaksis, dan semantis, (b) ketepatan bahasa dari segi logika/nalar, (c) bahasa artikel memiliki tingkat keterbacaan yang tinggi, (d) keindahan didukung oleh bunyi, makna, irama, dan kreativitas bahasa; 4) judul artikel dengan indikator: (a) judul sesuai dengan isi dan nada artikel, (b) judul artikel orisinil, (c) ada daya tarik dari segi isi dan menimbulkan rasa penasaran pembacanya, (d) ada daya tarik dari segi bahasa (rima, irama, makna, padat); 5) mekanik tulisan dengan indikator: (a) ketepatan dari segi penggunaan ejaan, (b) ketepatan dari segi penggunaa tanda baca, (c) tidak ada kekeliruan dalam pengetikan, (d) kelaziman dari segi tata tulis ilmiah/konvensi ilmiah (huruf miring, tebal, tanda kutip, dan lain-lain).

Hal-hal yang dapat dijelaskan melalui pemotretan atas kemampuan berpikir kritis-kreatif pada artikel mahasiswa ini adalah sebagai berikut ini.

Secara umum, kemampuan menulis artikel mahasiswa pada setiap eksperimen mengalami peningkatan. Hal ini dipengaruhi oleh latar belakang minat dan skemata mahasiswa terhadap konten permasalahan yang diajukan dalam model pembelajaran. Pada tindakan 2, masalah yang disodorkan berkenaan dengan ”Tak Boleh Menghakimi Remaja Sepenuhnya”. Topik ini tampaknya diminati oleh sebagian besar mahasiswa. Hal ini dibuktikan oleh respon mereka dalam proses pembelajaran. Aktivitas mahasiswa dalam diskusi kelompok kecil, presentasi, dan diskusi kelompok besar menunjukkan antusiasme yang jauh lebih tinggi bila dibandingkan dengan topik masalah pada tindakan 1 tentang ”Mendidik Akal Budi” dan topik tindakan 3 tentang ”Rontoknya Pilar-pilar Kemandirian Bangsa”. Jika dilihat dari kedekatan latar disiplin ilmu, topik pertama jauh lebih dekat dengan disiplin ilmu yang mereka geluti. Namun, dari segi popularitas masalah, rupanya masalah kontroversi remaja jauh lebih menarik minat dan perhatian mahasiswa. Ketika hal ini dikonfirmasi kepada mahasiswa, hampir 95% mahasiswa menunjukkan ketertarikannya pada masalah ini, sementara rontoknya pilar-pilar kebangsaan urutan kedua, dan mendidik akal budi urutan ketiga.

Pada umumnya, alasan ketertarikan mereka terhadap topik masalah kedua (Tak Boleh Menghakimi Remaja Sepenuhnya) lebih didasarkan pada pertimbangan peranan lingkungan terhadap perkembangan remaja agar bertanggung jawab atas perbuatannya. Pengaruh negatif yang mereka tunjukkan disertai oleh dukungan bukti dan fakta empiris yang terjadi di lapangan. Sebagai contoh (1) banyak remaja yang secara empiris menunjukkan gaya hidup bebas para artis dan selebritis dunia yang menjadi idola mereka, (2) remaja tidak mampu mempertanggungjawabkan perbuatannya sehingga tidak bisa mengatur perilakunya baik pada jenjang pranikah, pendidikan, narkoba dan lain-lain. Meskipun hal ini tidak menjadi fokus kajian dalam penelitian ini, namun dapat dijadikan masukan bagi penyempurnaan model yang dikembangkan dan bagi penarikan simpulan atas kemampuan menulis karya ilmiah peserta didik secara umum.

Untuk kemampuan menulis karya ilmiah dengan bobot masing-masing aspek tidak sama, sehigga kriterium pengubahan skor ke nilai standar pun menggunakan kriterium yang berbeda. Kemampuan menulis karya ilmiah setiap aspek dapat dijelaskan sebagai berikut.

1. Kemampuan berpikir kritis-kreatif mahasiswa yang tercermin dalam isi artikel secara umum tergolong *baik* (12,3). Peningkatan kemampuan menulis artikel pada aspek isi cenderung konstan. Kemampuan awal pada tindakan 1 menunjukkan kategori *cukup* (12), bergerak pada kategori *baik* (12) pada tindakan 2, dan menigkat lagi walaupun masih dalam kategori *baik* (13) pada tindakan 3. Artinya, model KMP memiliki pengaruh yang positif terhadap kemampuan berpikir krtis-kreatif aspek isi artikel. Dengan demikian, dari segi isi artikel mahasiswa sudah menunjukkan kemampuan dalam hal (a) menyajikan masalah yang memerlukan pemecahan, (b) menyajikan fakta dan gagasan yang lengkap, (c) memiliki dan menunjukkan sikap yang jelas terhadap masalah yang diajukannya yang didukung oleh bukti, alasan, dan referensi, (d) menawarkan berbagai kemungkinan solusi atas masalah yang disosorkannya itu.
2. Dalam hal pengorganisasian, artikel mahasiswa tergolong *baik* (12). Peningkatan kemampuan berpikir kritis-kreatif pada aspek pengorganisasian artikel juga cenderung konstan. Kemampuan awal pada tindakan 1 sampai dengan tindakan 3 masing-masing menunjukkan kategori *baik* (12). Artinya model KMP memiliki pengaruh yang positif terhadap kemampuan menulis artikel aspek pengorganisasian artikel. Dengan demikian, dari segi organisasi artikel mahasiswa sudah menunjukkan kemampuan dalam hal: (a) menautkan ide yang didukung oleh kemampuan menggunakan sarana kohesi dan koherensi, (b) menunjukkan bagian pembuka, isi, penutup, (c) penyajian urutan ide yang bernilai komunikatif, (d) penyajian tulisan yang memiliki daya tarik.
3. Kemampuan berpikir kritis-kreatif mahasiswa dalam hal penggunaan bahasa artikel tergolong sangat *baik* (11). Peningkatan pada apek penggunaan bahasa artikel juga cenderung konstan. Kemampuan awal pada tindakan 1 sampai dengan tindakan 3 menunjukkan kategori sangat *baik* (11). Artinya model memiliki dampak yang positif terhadap kemampuan berpikir kritis aspek penggunaan bahasa artikel. Bahasa pada artikel umumnya menunjukkan fenomena berikut: (a) bahasa mengandung kebenaran dari sudut morfologis, sintaksis, dan semantis, (b) bahasa mengandung kebenaran dari sudut logika, (c) memiliki tingkat keterpahaman yang tinggi, (d) memiliki keindahan dan pesona, baik dari segi bunyi, makna, irama, maupun kreativitas berbahasa.
4. Kemampuan berpikir kritis-kreatif mahasiswa yang tercermin dalam pembuatan judul artikel tergolong *baik* (6). Peningkatan pada aspek pembuatan judul artikel juga cenderung konstan. Kemampuan awal pada tindakan 1 sampai dengan tindakan 3 menunjukkan kategori *baik (*6), bergerak pada kategori *baik* (6) pada tindakan 2, dan semakin meningkat menjadi kategori sangat *baik* (7) pada tindakan 3. Artinya model memiliki dampak yang positif terhadap kemampuan menulis artikel aspek pembuatan judul artikel. Pada tindakan 1, judul yang dibuat mahasiswa cenderung kaku, tidak bergaya bahasa, dan kurang menarik. Pada tindakan berikutnya, mahasiswa menunjukkan kreativitas dalam membuat judul artikel. Judul-judul yang dibuat mahasiswa menunjukkan fenomena berikut: (a) terdapat kesesuaian antara judul dengan is dan nada artikel, (b) judul menunjukkan orisinalitas penciptanya, (c) judul memiliki daya tarik dari isi sehingga menimbulkan rasa penasaran pembacanya, (d) judul menarik dari segi bahasa (rima, irama, makna, padat).
5. Dalam mekanik, artikel yang ditulis mahasiswa tergolong *baik* (3). Peningkatan kemampuan menulis artikel pada aspek mekanik artikel juga cenderung konstan. Kemampuan awal pada tindakan 1 sampai dengan tindakan 3 menunjukkan kategori *baik* (3). Artinya, model memiliki dampak yang positif terhadap kemampuan menulis aspek mekanik artikel. Pada Tindakan 1, mahasiswa masih menunjukkan kekurangrapikan dalam mekanik artikel, baik yang tergolong *mistakes* maupun tergolong *error.* Pada tindakan-tindakan berikutnya, kemampuan mahasiswa dalam aspek mekanik mengalami peningkatan yang signifikan. Aspek mekanik yang tercermin dalam artikel mahasiswa menunjukkan fenomena berikut: (a) menunjukkan keapikan dalam menerapkan kaidah ejaan, (b) menunjukkan keapikan dalam menerapkan kaidah tanda baca, (c) menunjukkan kecermatan dan keapikan dalam pengetikan, (d) menunjukkan keapikan dalam menerapkan kaidah tatatulis ilmiah (huruf miring, tebal, tanda kutip, dan lain-lain.).

00oo00

7

**Desain dan Rancangan Pelaksanaan Pembelajaran Menulis Karya Ilmiah dengan Model KMP**

Model KMP merupakan alternatif model pembelajaran yang

dapat mengakomodasi pencapaian kemampuan literasi kritis dengan kemampuan berpikir mahasiswa yang disinergikan dengan konten pada mata kuliah prodi/jurusan melalui produk tulisan. Muara akhir dari model KMP ini adalah produk tulisan sebagai hasil dari proses berpikir kritis-kreatif.

Model ini mengondisikan mahasiswa untuk menjadi seorang literat. Seorang yang literat atau terdidikmemiliki kecakapan membaca dan menulis. Menurut Alwasilah (2005:209), mereka yang pandai membaca tetapi tidak menulis sesungguhnya baru setengah terdidik, sebab ilmuwan sejati mampu melakukan keduanya. Oleh karena itu, model KMP dapat digunakan untuk mengondisikan mahasiswa pada aktivitas literasi melalui rangsang masalah dalam bentuk teks/artikel bacaan, dirancang dalam langkah-langkah kegiatan belajar mengajar yang berpusat pada aktivitas mahasiswa dengan bimbingan dosen.

Penyajian masalah yang dikemas dalam teks/artikel bacaan bukan saja berfungsi sebagai stimulus pembelajaran untuk melatih kemampuan berpikir kritis-kreatif, melainkan juga menjadi bahan pemodelan. Melalui pemajanan artikel yang berisi isu-isu/permasalahan yang memerlukan pemecahan, mahasiswa bukan saja dilatih bagaimana menerapkan kemampuan membaca kritis, melainkan juga belajar menganalisis bagaimana penulis lain menyampaikan gagasan melalui bahasa tulis. Proses pengenalan bentuk dan jenis tulisan secara langsung dan faktual akan menginspirasi calon penulis untuk belajar pada penulis. Hal ini sesuai dengan pendapat Butler (1978) yang menyatakan bahwa untuk menjadi penulis yang baik terlebih dahulu harus melihat contohnya dan mengenali karakteristiknya.

Kemampuan berpikir kritis-kreatif perlu ditunjang oleh keluasan dan kedalaman pengetahuan. Mahasiswa harus dibiasakan berburu informasi, berburu referensi. Pengembangan literasi informasi dan literasi teknologi mutlak diperlukan. Hal ini bisa dilakukan di luar aktivitas kelas. Untuk membimbing aktivitas yang tidak teramati ini, model KMP digunakan melalui tugas terstruktur dan tugas individual yang juga berfungsi sebagai alat evaluasi. Alat evaluasi ini, selain digunakan untuk mengukur kadar kemampuan berpikir kritis-kreatif, juga dapat digunakan untuk mengukur kemampuan menulis sebagai cerminan dari kemampuan literasi pembuatnya.

Secara faktual hampir semua mata kuliah menuntut kegiatan menulis ilmiah bagi mahasiswanya. Untuk tuntutan ini, tentu saja tidak hanya cukup berbekal pengetahuan tentang kontennya, melainkan juga dibutuhkan bekal bagaimana cara dan medium yang tepat untuk menyampaikan konten tadi. Strategi pembelajaran dengan kecerdasan matematis-logis dapat diwujudkan dalam bentuk menghitung, membuat kategori atau penggolongan, membuat pemikiran ilmiah dengan proses ilmiah dan membuat analogi. Oleh karena itu, Proses itu jauh lebih berharga daripada produk. Mahasiswa harus dipandu dalam waktu yang panjang, berliku sehingga mereka memiliki pengalaman dan berproses dalam prapenulisan*,* penyusunan, merevisi, mengedit, dan penerbitan.

Secara umum, prosedur aktivitas pembelajaran literasi dalam KMP dengan pembelajaran berbasis masalah digunakan dengan prosedur sebagai berikut.

Mendiskusikan hasil membaca dalam kelompok kecil:

* Berdiskusi
* Menyamakan persepsi
* Mencatat dalam format laporan hasil diskusi

Membaca artikel secara individual

Mempresentasikan hasil diskusi kelompok dalam diskusi kelas:

* *Sharing*
* Perdebatan
* Diskusi panel

Mendapat tugas individual untuk memperdalam wawasan tentang topik diskusi:

* Berburu informasi dan referensi
* Pengembangan literasi

Menulis artikel secara individual

Lanjut ke subkompetensi berikutnya dengan membicarakan:

* kesulitan mahasiswa dalam menulis
* koreksi-koreksi

Gambar 7.1 Prosedur Aktivitas Pembelajaran Model KMP

P

engembangan model kecerdasan majemuk berorientasi pada partisipasi peserta didik (KMP) dalam menulis karya ilmiah ini dirancang berdasarkan landasan yuridis, empiris, dan teori/konseptual. Desain pembelajaran yang dikembangkan pada model ini mengacu pada model hipotetik yang mengacu pada pendapat Richard dan Rogers (2001: 20-29), yakni (1) memuat kompetensi pembelajaran; (2) silabus yang berisi materi yang diseleksi dan diorganisasikan; (3) jenis aktivitas belajar dan pembelajaran; (4) ketentuan atau aturan main untuk pembelajar; (5) ketentuan atau aturan main untuk pengajar; (6) ketentuan pemerolehan materi.

Untuk sampai pada penyusunan rancangan hipotetik KMP, terlebih dahulu penulis menempuh langkah-langkah kerja secara bertahap yang tercermin dalam tahapan-tahapan berikut.

1. **Desain Model Pembelajaran**
2. Kompetensi Pembelajaran

Kompetensi pembelajaran dibagi menjadi dua yaitu standar kompetensi dan kompetensi dasar. Standar kompetensi digali dari Silabus Menulis Karya Ilmiah FBS Universitas Negeri Yogyakarta yang telah diadaptasi. Selanjutnya, kompetensi dasar disusun dengan memperhatikan hal-hal berikut:

1. diorientasikan pada sasaran praktis dengan mengoptimalkan kemanpuan menulis karya imiah (artikel ilmiah);
2. ditujukan untuk mengatasi kebutuhan mahasiswa atas dasar analisis kebutuhan mereka tentang materi menulis karya ilmiah;
3. disusun untuk mengatasi persoalan pembelajaran di perguruan tinggi;
4. dikembangkan berdasarkan konsepsi *multiple intellgences* dan pembelajaran partisipatif dengan berbasis literasi dan *problem based learning*,
5. Materi Pembelajaran

Ruang lingkup dan pemilihan materi ajar didasarkan atas rambu-rambu berikut:

* 1. pertimbangan isi materi didasarkan pada muatan isu/masalah untuk kepentingan stimulus pembelajaran yang dapat merangsang kemampuan berpikir kritis-kreatif peserta didik;
  2. urutan materi didasarkan atas kebutuhan dan tujuan sesuai dengan situasi dan kondisi kelas;
  3. Kemasan materi dapat berupa artikel/teks bacaan, kartu masalah, rangsang visual, atau bentuk lain yang akan disesuaikan dengan situasi dan kondisi kelas.
  4. Pengembangan dan pengayaan materi didasarkan atas hasil refleksi dari kegiatan diskusi kelas.

1. Prinsip, Latar, dan Prosedur Pengembangan
2. Prinsip Pengembangan

Pengembangan kemampuan dasar mahasiswa ditujukan pada:

* 1. pengembangan kemampuan literasi (empat aspek keterampilan berbahasa: menyimak, berbicara, membaca, menulis) untuk menulis karya ilmiah melalui membaca mandiri, diskusi kelompok kecil, diskusi kelompok besar, dan presentasi hasil diskusi;
  2. belajar secara individual dan optimalisasi kemampuan literasi informasi melalui kegiatan membaca mandiri, berburu referensi, dan menulis artikel ilmiah;
  3. penciptaan masyarakat belajar (*learning community*) melalui kegiatan belajar secara kelompok dalam bentuk kegiatan diskusi kelornpok kecil dan diskusi kelompok besar;
  4. kemampuan berpikir kritis melalui stimulus sajian materi (misalnya: artikel bacaan) yang bermuatan masalah yang memerlukan pemecahan (baik yang berkaitan dengan konten umum maupun konten yang sesuai dengan program studi) dan dikemas dalam pembelajaran yang bersifat integratif, komunikatif, dan kolaboratif;
  5. pengoptimalan skemata mahasiswa dalam mengidentifikasi permasalahan dan menawarkan alternatif pemecahan masalah, baik yang disampaikan melalui diskusi, presentasi, berburu referensi, maupun menulis artikel ilmiah dalam rangka melatih dan mengasah kemampuan berpikir kritis-kreatif mereka.

1. Latar

Kegiatan pembelajaran didukung melalui pengkondisian kelas dalam latar:

* 1. kesungguhan mahasiswa untuk belajar melalui penjelasan berbagai aturan main dalam KMP dan pajanan stimulus masalah (baik dalam bentuk bacaan maupun bentuk lainnya) yang bernuansakan permasalahan yang harus dikritisi dan dimaknai secara individual dan secara kelompok;
  2. penyediaan berbagai fasilitas pendukung yang dibutuhkan dalam pembelajaran literasi, misalnya artikel dan sumber referensi melalui model KMP untuk menulis karya ilmiah;
  3. penyiapan dosen/pengajar dengan pengetahuan dan pengaplikasian prosedur, strategi, metode, dan teknik pembelajaran dengan model KMP, sesuai dengan pedoman dan aturan main yang sudah disiapkan;
  4. pernyiapan dan pengkondisian latar kelas yang memungkinkan mahasiswa berdiskusi dalam kelompok kecil dan berdiskusi dalam kelompok besar dengan nyaman.

**c.** Prosedur Pengembangan

Pengembangan model KMP untuk pembelajaran menulis karya ilmiah ditempuh melalui tahapan berikut:

* 1. mengidentifikasi masalah melalui stimulus teks/bacaan secara individual;
  2. mendiskusikan temuan-temuan hasil baca dalam kelompok kecil;
  3. mengomunikasikan/mempresentasikan hasil diskusi kelompok kecil dalam diskusi kelompok besar;
  4. mencari dan mengumpulkan sumber-sumber referensi untuk memperkaya wawasan yang mendukung alternatif pemecahan masalah secara individual di luar kelas;
  5. menganalisis, informasi atau bahan-bahan yang relevan untuk menawarkan pemecahan masalah secara individual;
  6. menginternalisasi dan menyintesis informasi atau bahan-bahan yang relevan untuk menawarkan solusi masalah secara individual;
  7. mengomunikasikan/menuliskan ide-ide pemecahan masalah dalam bentuk artikel secara individual;
  8. mengevaluasi proses dan hasil.

1. Langkah Pengembangan

Pengembangan pembelajaran kemampuan menulis karya ilmiah ditempuh melalui optimalisasi kegiatan literasi pembelajar, baik di dalam maupun di luar perkuliahan, dengan mengintegrasikan empat aspek keterampilan berbahasa (menyimak, berbicara, membaca, dan menulis) dengan kemampuan berpikir kritis-kreatif secara simultan melalui stimulus isu-isu/masalah-­masalah yang memerlukan pemecahan.

1. Prosedur Pembelajaran

Model KMP dirancang untuk 3-4 pertemuan. Setiap kali pertemuan tatap muka berlangsung selama 100 menit. Secara umum, pelaksanaan KMP model hipotetik dilakukan melalui langkah-­langkah berikut ini.

* 1. Penulis berkolaborasi dengan model (dosen) mengenai tatacara pelaksanaan KMP yang akan diujicobakan serta berbagai pedoman yang harus diikuti.
  2. Dosen atau model melaksanakan pembelajaran dengan KMP sebagai hipotetik.
  3. Langkah pembelajaran diawali dengan menyajikan masalah yang sudah dikemas di dalam artikel.
  4. Dalam kelompok kecil mahasiswa membaca dan mendiskusikan hal-hal berikut:
  5. mengidentifikasi masalah berdasarkan informasi yang ditemukan dalam teks bacaan;
  6. mengidentifikasi persamaan-persamaan dan perbedaan-perbedaan pandangan dengan penulis;
  7. menemukan dan memilih masalah utama yang memerlukan pemecahan masalah;
  8. mengidentifikasi berbagai alternatif pemecahan masalah untuk masalah utama tersebut; dan
  9. menetapkan solusi terbaik menurut versi kelompok beserta alasannya.
  10. Perwakilan kelompok mempresentasikan hasil temuan pada kelompok kecil untuk dibawa ke forum diskusi kelas dan membahas beberapa hal berikut ini:
  11. ketepatan mengidentifikasi masalah.
  12. pandangan kelompok terhadap masalah tersebut.
  13. keluasan dan kedalaman wawasan kelompok terhadap masalah tersebut.
  14. ketepatan memilih solusi dan kelogisan alasannya.
  15. Pada akhir pertemuan, pendidik memberikan tugas individual berupa menulis: artikel ilmiah mengenai topik yang didiskusikan dengan memperhatikan hal-hal berikut:
  16. fokus masalah dipilih sesuai dengan minat individu masing-masing;
  17. mengembangkan kemampuan literasi pribadi secara mandiri berdasarkan referensi sumber lain sesuai dengan kebutuhan produk tulisan; dan
  18. menyerahkan produk tulisan pada pertemuan berikutnya.
  19. Dosen bersama observer melakukan refleksi berdasarkan hasil pengamatan aktivitas belajar di kelas dan produk tulisan mahasiswa untuk merencanakan revisi proses belajar-mengajar pada pertemuan berikutnya.

1. Langkah-Langkah Pembelajaran

Pertemuan ke-1

Pada pertemuan pertama, dosen/instruktur menjelaskan:

* 1. tujuan, ruang lingkup materi, kalender akademik, sistem evaluasi, dan segala ketentuan/aturan main pada perkuliahan menulis karya ilmiah;
  2. pedoman prosedur pernbelajaran dengan model KMP yang harus diikuti dan dipatuhi mahasiswa;
  3. rencana jumlah pertemuan yang akan digunakan untuk model KMP; serta
  4. pentingnya partisipasi aktif dan konsistensi kehadiran mahasiswa dalam tatap muka, terutama selama proses pelaksanaan model KMP.

Pertemuan ke-2

* 1. Dosen melaksanakan pembelajaran dengan model KMP tahap/desain awal yang sudah disusun dalam model hipotetik, seperti yang sudah dijelaskan di muka.
  2. Mahasiswa melakukan kegiatan membaca mandiri berdasarkan pajanan teks bacaan/artikel berisi permasalahan yang sudah dipersiapkan instruktur/dosen.
  3. Mahasiswa mendiskusikan hasil membaca mandiri dalam kelompok kecil untuk saling berbagi pendapat tentang hasil temuan dari bacaan yang berupa masalah-masalah yang memerlukan pemecahan dan solusi yang ditawarkan untuk pemecahan masalah tersebut.
  4. Mahasiswa mencatat, melaporkan, dan mempresentasikan hasil diskusi kelompok kecil dalam diskusi kelompok besar untuk berbagi dan membandingkan pendapat kelompok yang satu dengan kelompok lainnya mengenai permasalahan yang ditemukannya melalui rangsang teks bacaan.
  5. Sebagai tugas rumah (di luar kelas), mahasiswa diwajibkan memperkaya wawasan mengenai topik permasalahan yang dibahas dalam perkuliahan hari itu dengan jalan berburu sumber dan referensi secara mandiri melalui berbagai sumber.
  6. Mahasiswa menuangkan hasil internalisasi dan perburuan referensi, ke dalam karya ilmiah (artikel ilmiah) yang harus dibawa pada pertemuan berikutnya.

Pertemuan ke-3

1. Pola pembelajaran yang sama dengan pertemuan kedua dilakukan juga pada pertemuan ketiga, namun dengan rangsang esai, artikel, atau makalah yang berbeda dan topik masalah yang berbeda pula. Misalnya, esai, artikel, atau makalah pada pertemuan kedua berkenaan dengan isu pendidikan akal budi, pertemuan ketiga berkenaan dengan pembinaan generasi muda, dan pertemuan selanjutnya berkenaan dengan isu yang berkaitan dengan latar prodi/jurusan.
2. Dosen bersama mahasiswa membahas sampel salah satu tulisan dari sisi teknis penulisan ilmiah (esai, artikel, atau makalah) sebagai bekal bagi mahasiswa dalam mengerjakan tugas menulis pada pertemuan berikutnya.
3. Mahasiswa mendiskusikan kesulitan-kesulitan dalam menulis di bawah bimbingan pendidik/instruktur.
4. Mahasiswa diminta melakukan tugas menulis kedua dengan topik yang berbeda dengan topik pada tulisan pertama. Langkah-langkah kerja yang harus ditempuh peserta didik sesuai dengan pertemuan-pertemuan sebelumnya.

Pertemuan ke-4

* 1. Pola pembelajaran yang sama dengan pertemuan kedua dan ketiga, namun sudah disempurnakan atas dasar temuan yang dikaji dan direfleksi pada pertemuan-pertemuan sebelumnya. Pada pertemuan keempat ini, pelaksanaan pembelajaran sudah memasuki tahap ujicoba model revisi.
  2. Dosen memastikan kembali pemahaman mahasiswa tentang sistem tata tulis ilmiah, khususnya esai, artikel, atau makalah melalui tanya-jawab.
  3. Mahasiswa diminta melakukan tugas menulis ketiga dengan topik yang berbeda dengan topik pada tulisan pertama dan kedua. Langkah kerja yang harus ditempuh mahasiswa sama dengan pertemuan-pertemuan sebelumnya.

Pertemuan selanjutnya diperlukan jika model revisi yang telah diujicobakan belum memenuhi harapan, dan pertemuan diakhiri jika model yang dikehendaki sudah dianggap memenuhi harapan.

1. Evaluasi

Evaluasi dilakukan untuk mengetahui dan mengukur keberhasilan model yang dikembangkan dan kemampuan pembelajar. Oleh karena itu, penilaian dilakukan tcrhadap proses dan hasil. Penilaian proses dimaksudkan untuk mengukur tingkat pencapaian model yang diinginkan. Penilaian hasil lebih dilakukan untuk mengukur tingkat pencapaian hasil belajar pembelajar sebagai efek dari penggunaan model. Penilaian proses dilakukan pada aspek reseptif, produktif, dan ketertiban bahasa seperti terlihat pada panduan penilaian diskusi kelompok dalam buku ini. Sementara itu, penilian hasil dilakukan pada aspek isi artikel, organisasi, bahasa, judul, dan aspek mekanik.

1. **Rencana Pelaksanaan Pembelajaran**
2. Kompetensi Pembelajaran
   * 1. Standar Kompetensi

Mahasiswa mampu menggunakan bahasa Indonesia untuk memperkaya pikiran, gagasan, dan sikap ilmiah ke dalam berbagai bentuk karya ilmiah yang berkualitas (memenuhi syarat objektivitas, koherensi, kohesi, efektivitas, efisiensi, dan komunikatif).

* + 1. Kompetensi Dasar

Kompetensi yang akan dicapai dalam pembelajaran menulis karya ilmiah adalah:

1. memahami ciri-ciri dan penggunaan bahasa Indonesia ragam ilmiah serta mengaplikasikannya dalam berbahasa tulis dan lisan terutama dalam kon­teks akademik;
2. menggunakan kemampuan literasi tingkat tinggi untuk mencari sumber-­sumber yang relevan bagi kepentingan penulisan ilmiah;
3. menyampaikan gagasan dalam bahasa yang baik dan benar, logis, dan bernalar, baik secara lisan melalui kegiatan presentasi dan diskusi maupun secara tertulis melalui tulisan ilmiah/semi ilmiah yang dibuatnya;
4. Indikator Pembelajaran

Secara khusus, mahasiswa diharapkan dapat:

* 1. menjelaskan ciri-ciri bahasa Indonesia ragam ilmiah serta mengaplikasikannya dalam berbahasa tulis dan lisan terutama dalam kon­teks akademik;
  2. mengaplikasikan penggunaan bahasa Indonesia dengan baik dan benar dalam empat aspek keterampilan berbahasa: menyimak, berbicara, membaca, dan menulis;
  3. mengaplikasikan kemampuan literasi tingkat tinggi untuk mencari sumber­sumber yang relevan bagi kepentingan penulisan ilmiah;
  4. menggali informasi dari berbagai ragam wacana yang bernuansakan isu-isu yang memerlukan pemecahan masalah;
  5. menyampaikan gagasan dalam bahasa yang baik dan benar, logis, dan bernalar, baik secara lisan melalui kegiatan presentasi dan diskusi maupun secara tertulis melalui tulisan ilmiah/semi ilmiah yang dibuatnya;
  6. menerapkan kriteria penulisan karya ilmiah/semi ilmiah yang menceminkan kualitas berpikir kritis-kreatif melalui produk tulisan artikel;

1. Materi
2. Materi yang disiapkan berupa artikel bacaan yang memuat isu-isu mutakhir yang memerlukan pemecahan masalah.
3. Isi materi berkenaan dengan tata tulis ilmiah dengan segala aturannya bersifat kontekstual dan situasional bergantung pada hasil, diskusi kelompok kecil dan diskusi kelompok besar yang berkembang pada saat PBM berlangsung.
4. Materi pendukung akan dicari oleh peserta didik secara individual untuk mengomptimalkan kemampuan literasi masing-masing dengan arahan dan petunjuk pendidik.
5. Prinsip, Latar, dan Prosedur Pengembangan Pembelajaran
6. Prinsip Pengembangan

Pengembangan kemampuan dasar peserta didik ditujukan pada:

1. pengembangan kemampuan literasi empat aspek keterampilan berbahasa (menyimak, berbicara, membaca, menulis) untuk menulis karya ilmiah melalui kegiatan membaca dan menyimak, membaca mandiri, diskusi kelompok kecil dan diskusi kelompok besar, dan presentasi basil diskusi melalui aturan main model KMP;
2. belajar secara individual dan optimalisasi kemampuan literasi informasi melalui kegiatan membaca mandiri, berburu referensi, dan menulis artikel;
3. penciptaan masyarakat belajar melalui kegiatan belajar secara kelompok dalam bentuk kegiatan diskusi kelompok kecil dan diskusi kelompok besar;
4. kemampuan berpikir kritis melalui stimulus sajian materi (misalnya: artikel/ bacaan) yang bermuatan masalah yang memerlukan pemecahan (baik yang berkaitan dengan konten umum maupun konten yang sesuai dengan program studi mahasiswa) dan dikernas dalam pembelajaran yang bersifat integratif, komunikatif, dan kolaboratif;
5. pengoptimalan skemata peserta didik dalam mengidentifikasi permasalahan dan menawarkan alternatif pemecahan masalah, baik yang disampaikan melalui diskusi, presentasi, berburu referensi, maupun menulis artikel dalam rangka melatih dan mengasah kemampuan berpikir kritis-kreatif mereka.
6. Latar

Kegiatan pembelajaran didukung melalui pengkondisian kelas dalam latar:

1. kesungguhan mahasiswa untuk belajar melalui penjelasan berbagai aturan main dalam model pembelajaran kecerdasan majemuk yang berorientasi pada partiisipasi peserta didik (KMP) dan pajanan stimulus masalah (baik dalam bentuk bacaan maupun bentuk lainnya) yang bernuansakan permasalahan yang harus dikritisi dan dimaknai secara individual dan secara kelompok;
2. penyediaan berbagai fasilitas pendukung yang dibutuhkan dalam pembelajaran lierasi berbasis kecerdasan majemuk yang berorientasi partisipasi peserta didik;
3. penyiapan pendidik dengan pengetahuan dan pengaplikasian model KMP, sesuai dengan pedoman dan aturan main yang sudah disiapkan;
4. penyiapan dan pengkondisian latar kelas yang memungkinkan pesrta didik berdiskusi kelompok kecil dan berdiskusi kelompok besar dengan nyaman.
5. Prosedur Pengembangan Pembelajaran

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| No. | Tahapan Pembelajaran | Aktivitas Mahasiswa | Aktivitas Dosen |
| 1 | Prauji coba model (melalui pendekatan PTK) | Memperhatikan penjelasan pendidik mengenai berbagai aturan main pelaksanaan model KMP yang akan mereka Ikuti | Mengikuti arahan mengenai tatacara pelaksanaan model KMP di dalam pembelajaran yang akan dibawakannya serta mendiskusikan hal-hal yang belum dipahaminya |
| 2 | Pajanan stimulus 1 artikel yang memuat isu/masalah dengan topik yang sudah ditentukan | * 1. Duduk melingkar dalam kelompok-kelompok kecil yang sudah dibentuk pada pertemuan 1   2. Membaca dan mencatat informasi penting dari bacaan   3. Mengidentifikasi masalah‑masalah yang memerlukan pemecahan, fakta-fakta, opini, serta menyimpulkanisi bacaan   4. Mendiskusikan informasi yang diperoleh dari bacaan kelompok kecil, terutama yang berkaitan dengan masalah dan solusinya.   5. Mencatat dan menuliskan hasil baca dan diskusi ke dalam format laporan yang telah disediakan.   6. Perwakilan tiap kelompok mempresentasikan hasil te­muan dalam diskusi kelompok kecil dan mendiskusikannya di dalam diskusi kelompok besar (kelas)   7. Menerima tugas individual untuk berburu referensi dan menulis artikel dengan topik yang sama seperti yang didiskusikan dalam perkuliahan hari itu. | * + 1. Mengondisikan peserta didik dalam bentuk kelompok‑ kelompok kecil yang beranggotakan 5-6 orang.     2. Menyiapkan dan membagikan bahan bacaan pada peserta didik secara individual     3. Menjelaskan tujuan dan aktivitas yang, harus dilakukan peserta didik dalam kegiatan membaca mandiri     4. Membagikan pertanyataan pemandu diskusi, mengamati, dan mengarahkan kegiatan diskusi kelompok     5. Menghimpun format lapor­an hasil baca dan diskusi dari setiap kelompok peserta didik     6. Mengawasi dan mengarah­kan jalannya diskusi ke­lompok besar     7. Memberi dan menjelas­kan tugas individual yang harus dikerjakan peserta didik di luar perkuliahan un­tuk diserahkan pada perte­muan berikutnya |
| 3 | Refleksi atas materi pertemuan 1: peng­gunaan bahasa Indonesia ragam resmi-tidak resmi dalam artikel  Pajanan materi stimulus 2: artikel dengan topik yang sudah ditentukan | a.Melakukan tanya-jawab mengenai materi penggunaan bahasa Indonesia ragam resmi ­tidak resmi untuk ke­pentingan berkomunikasi, baik lisan maupun tertulis  b. Membaca, mengidentifika­si, menyimpulkan, dan mencatat informasi penting yang diperoleh dari teks stimulus 2, mengidentifikasi masalah­masalah yang ditemukan serta menawar-kan solusinya.  c. Mendiskusikan informasi yang ditemukan dalam bacaan di dalam kelompok kecil, terutama yang berkaitan dengan masalah dan solusinya.  d. Mencatat dan menuliskan hasil baca dan diskusi, ke dalamformat laporan yang telah disediakan.  e.. Perwakilan tiap kelompok mempresentasikan hasil te­muan masalah serta alter­natif solusinya yang diper­oieh dari diskusi kelompok keeil di dalam diskusi ke­lompok besar (kelas)  f. Menyimpulkan hasil diskusi kelompok besar (kelas)  g. Menerima tugas individual untuk berburu referensi dan menulis artikel dengan topik yang sama seperti yang didiskusikan dalam perkuliahan hari itu. | 1. Menjelaskan hal-hal yang ditanyakan peserta didik mengenai kaidah penulisan artikel 2. Mengingatkan kembali ak­tivitas yang harus dilaku­kan peserta didik, mengawasi kegiatan diskusi kelompok kecil, dan mengumpulkan format laporan hasil baca dari setiap kelompok. 3. Mengawasi dan mengarahkan jalannya diskusi ke­lompok besar 4. Mencatat dan mencermati kelemahan berbahasa lisan peserta didik dari segi penggunaan bahasa ragam resmi untuk bahan refleksi 5. Mencatat hal-hal yang belum dan sudah dikuasai mahasiswa, terutama untuk bahan refleksi dan bahan revisi. 6. Memberikan penguatan terhadap hasil diskusi kelompok. 7. Memberikan dan menjelas­kan tugas individual kedua untuk diserahkan pada pertemuan berikutnya, memeriksanya di rumah untuk bahan refleksi pada pertemuan selanjutnya. |
| 4. | Refleksi atas materi pertemuan 2: kaidah penulisan artikel  Pajanan materi stimulus 3: artikel dengan topik yang sudah ditentukan | a. Melakukan tanya-jawab mengenai materi kaidah penulisan artikel.  b. Mendiskusikan masalah serta kemungkinan solusi-nya di dalam diskusi, kelompok kecil;  c. Perwakilan tiap kelompok mempre-sentasikan hasil temuan-temuan masalah beserta alternatif solusinya dalam diskusi kelom-pok besar (kelas)  d. Menyimpulkan hasil diskusi kelompok besar (kelas) dan menuliskan hasilnya di dalam format laporan hasil diskusikelompok.  e. Menerima tugas individual untuk berburu referensi dan menulis artikel dengan topik yang sama seperti yang didiskusikan dalam perkuliahan hari itu. | * + 1. Menjelaskan hal-hal yang dipertanyakan peserta didik berkaitan dengan kaidah penulisan artikel;     2. Mengamati pelaksanaan kegiatan diskusi kelompok kecil; memfasilitasi aktivitas mereka     3. Mengamati pelak-sanaan diskusi, ikut serta dalam diskusi itu, dan mencatat hal-hal yang memerlukan penjelasan ulang;     4. Mengingatkan mahasiswa untuk menuliskan hasil diskusinya ke dalam format laporan diskusi.     5. Memberikan dan menjelaskan tugas individual ketiga untuk dikaji kelemahan dan kelebihannya. |

1. Langkah-langkah Kegiatan Pembelajaran

Pertemuan ke-1

Pada pertemuan pertama, pendidik/instruktur menjelaskan hal-hal berikut:

1. tujuan, ruang lingkup materi, kalender akademik, sistem evaluasi, dan segala ketentuan/aturan main pada perkuliahan Menulis Karya Ilmiah;
2. pedoman prosedur pembelajaran literasi berbasis KMP (kecerdasan majemuk yang berorientasi pada partisipasi peserta didik) yang harus diikuti dan dipatuhi mahasiswa;
3. rencana jumlah pertemuan yang akan digunakan untuk model KMP; serta
4. pentingnya partisipasi aktif dan konsistensi kehadiran mahasiswa dalam tatap muka, terutama selama proses pelaksanaan model KMP.

Pertemuan ke-2

Kegiatan Awal (Pembukaan)

Pada kegiatan pembukaan dosen/instruktur melakukan hat-hal berikut:

* 1. menyapa, menyampaikan salam, berbicara ringan untuk mencairkan suasana, menyampaikan tujuan dan ruang lingkup perkuliahan, dan mengecek kehadiran mahasiswa;
  2. mengingatkan kembali aturan main model KMP yang telah dijelaskan pada pertemuan yang lalu.

Kegiatan Inti

* 1. Mahasiswa dikelompokkan ke dalam kelompok-kelompok kecil yang beranggotakan 5-6 orang, ketua dan sekretaris yang ditunjuk dipilih oleh mereka.
  2. Dalam posisi duduk melingkar, masing-masing kelompok diberi artikel/ bacaan dengan totik yang telah ditentukan untuk dibaca secara individual. Hasil membaca individual itu kemudian didiskusikan di dalam kelompok kecil dengan acuan pada pedoman diskusi dalam bentuk pertanyaan-pertanyaan.
  3. Hasil diskusi kelompok dicatat oleh sekretaris dan dimasukkan ke dalam format laporan hasil diskusi (terlampir) untuk dibawa dan dipresentasikan di dalam kelompok besar/kelas.
  4. Masing-masing perwakilan kelompok mepresentasikan hasil diskusi kelompok kecilnya dan mendiskusikannya dalam kelompok besar.
  5. Dosen mencatat hal-hal yang menjadi kelebihan dan kekurangan dari proses proses belajar-mengajar pada pertemuan tersebut untuk bahan perbaikan model pada pertemuan berikutnya.
  6. Sepuluh menit sebelum pertemuan berakhir, dosen mengingatkan mahasiswa untuk memperkaya wawasan hasil membaca dan hasil diskusi kelompok kecil dan besar pada hari itu dengan berburu referensi dari berbagai sumber di luar kelas. Hasil perburuannya itu akan dijadikan bahan tulisan/artikel yang ditulis secara individual mengenai topik yang berkenaan dengan permasalahan yang dibicarakan pada hari itu.

Kegiatan Akhir (Penutup)

Pada akhir perkuliahan, dosen melakukan:

* 1. refleksi dan mengingatkan beberapa hal yang harus dilakukan peserta didik di luar perkuliahan serta tugas-tugas yang harus dikerjakan untuk dibawa pada pertemuan berikutnya;
  2. mengucapkan salam penutup perkuliahan.

Pertemuan ke-3

Kegiatan Awal (Pemhukaan**)**

Pada kegiatan pembukaan dosen/instruktur melakukan hal-hal berikut.

* 1. Menyapa, menyampaikan salam, menyampaikan tujuan, mengecek kehadiran mahasiswa, dan mengingatkan tagihan tugas pada pertemuan lalu.
  2. Mengumpulkan tugas pertama berupa artikel/esei (tugas ke-1)
  3. Memberikan penghargaan berupa *reinforcement* atas kesungguhan siswa dalam melaksanakan tugas.
  4. Menandai beberapa tugas mahasiswa (berdasarkan penilaian komprehensif­ sebagai sampel (terbaik dan terjelek) untuk dibahas menjelang, pertemuan ketiga berakhir.
  5. Melakukan tanya-jawab di seputar kesulitan mereka dalam menulis artikel

Kegiatan Inti

* + - * 1. Waktu 100 menit yang tersedia pada pertemuan kedua ternyata tidak cukup untuk mempresentasikan hasil diskusi kelompok kecilnyanya. Untuk itu, sebelum kegiatan membaca mandiri melalui rangsang artikel kedua diberikan, terlebih dahulu kelompok yang belum mendapat giliran tampil pada pertemuan lalu, diberi kesempatan dulu untuk menyajikan hasil diskusi kelompoknya dengan pembatasan waktu.

1. Setelah kegiatan presentasi (sisa pertemuan lalu selesai), mahasiswa diberi artikel/bacaan kedua dengan topik yang sudah ditentukan untuk dibaca secara individual. Hasil membaca individual itu kemudian didiskusikan di dalam kelompok kecil dengan acuan pada pertanyaan-pertanyaan pemandu seperti halnya pada pertemuan kedua.
2. Hasil diskusi kelompok dicatat oleh sekretaris dan dimasukkan ke dalam format laporan hasil diskusi untuk dibawa dan dipresentasikan di dalam kelompok besar/kelas.
3. Berdasrkan pengalaman pada pertemuan kedua yang kekurangan waktu untuk menampilkan masing-masing kelompok dalam diskusi kelas, maka format diskusi kelas diubah ke dalam format diskusi panel. Dengan demikian, masalah kekurangan waktu teratasi.
4. Pendidik mencatat hal-hal yang menjadi kelebihan dan kekurangan dari proses belajar-mengajar pada pertemuan tersebut untuk bahan perbaikan model pada pertemuan berikutnya.
5. Dua puluh menit sebelum peremuan ketiga berakhir, dosen mengulas dan membahas kekurangan artikel dari sisi kaidah penulisan ilmiah (khususnya artikel) hasil tulisan mahasiswa pada tugas pertama. Dosen juga mengingatkan mahasiswa untuk memperkaya wawasan hasil membaca dan hasil diskusi kelompok kecil dan besar pada hari itu dengan berburu referensi dari berbagai sumber di luar kelas. Hasil perburuannya itu akan dijadikan bahan tulisan/artikel sebagai tugas kedua dengan topik tertentu.

Kegiatan Akhir (Penutup)

Pada akhir perkuliahan, pendidik melakukan:

* + 1. refleksi dan mengingatkan beberapa hal yang harus dilakukan mahasiswa di luar perkuliahan serta tugas-tugas yang harus dikerjakan untuk dibawa pada pertemuan berikutnya;
    2. mengucapkan salam penutup perkuliahan.

Pertemuan ke-4

Kegiatan Awal (Pembukaan)

Pada kegiatan pembukaan dosen/instruktur melakukan hal-hal berikut.

* + 1. Menyapa, menyampaikan salam, menyampaikan tujuan, mengecek kehadiran mahasiswa, dan mengingatkan tagihan tugas pada pertemuan lalu.
    2. Mengumpulkan tugas kedua berupa artikel/esei (tugas ke-2)
    3. Memberikan penghargaan berupa *reinforcement* atas kesungguhan siswa dalam melaksanakan tugas dan untuk hasil tulisan yang dianggap baik dari segi tata tulis (melalui sampel).

Kegiatan Inti

* + 1. Sepuluh menit pertama, beberapa orang dosen dipersilakan untuk membacakan artikel karya beberapa orang mahasiswa yang dianggap karya terbaik. Mahasiswa lain diminta menyimak, mengomentari, memberikan tanggapan, mengkritisi kelemahan dan kelebihan artikel dimaksud. Dosen memberikan penjelasan tambahan yang berkaitan dengan kaidah penulisan artikel.
    2. Setelah kegiatan membaca sampel karya mahasiswa, selanjutnya peserta didik diberi rangsang masalah dalam bentuk kartu-kartu masalah. Hal ini dilakukan berdasarkan hasil refleksi pada pertemuan sebelumnya yang menunjukkan indikasi mahasiswa mulai bosan dengan kegiatan membaca (artikel/bacaan). Topik masalah berkaitan dengan yang telah ditentukan. Selanjutnya, dalam kelompok kecil peserta didik mendiskusikan masalah tersebut di dalam kelompok kecil untuk menawarkan alternatif-alternatif solusinya.
    3. Hasil diskusi kelompok kecil dicatat dan dimasukkan ke dalam format laporan diskusi untuk dibawa dan dipresentasikan di dalam kelompok besar/kelas.
    4. Berdasarkan pengalaman pada pertemuan sebelumnya yang kekurangan waktu untuk menampilkan masing-masing kelompok dalam diskusi kelas, maka format diskusi kelas diubah ke dalam format diskusi panel. Dengan demikian, masalah kekurangan waktu teratasi.
    5. Dosen mencatat hal-hal yang menjadi kelebihan dan kekurangan dari proses PBM pada pertemuan tersebut untuk bahan perbaikan model pada pertemuan berikutnva.
    6. Dua puluh menit sebelum pertemuan ketiga berakhir, dosen mengulas dan membahas kekurangan-kekurangan mahasiswa dari sisi kaidah penulisan ilmiah (khususnya artikel) yang didasarkan atas temuan-temuan pada hasil tulisan mahasiswa pada tugas kedua. Pendidik juga mengingatkan peserta didik untuk memperkaya wawasan hasil membaca dan hasil diskusi kelompok kecil dan besar pada hari itu dengan berburu referensi dari berbagai sumber di luar kelas. Hasil perburuannya itu akan dijadikan bahan tulisan/artikel sebagai tugas ketiga dengan topik yang sudah ditentukan.

Kegiatan Akhir (Penutup)

Pada akhir perkuliahan, pendidik melakukan:

* + 1. refleksi dan mengingatkan beberapa hal yang harus dilakukan peserta didik di luar perkuliahan serta tugas-tugas yang harus dikerjakan untuk dibawa pada pertemuan berikutnya;
    2. mengucapkan salam penutup perkuliahan.

1. Metode Pembelajaran

Pendekatan : Kecerdasan majemuk yang berorientasi partisipasi mahasiswa.

Strategi : Pembelajaran berbasis masalah , literasi, dan berpikir kritis-kreatif.

Metode : diskusi, penugasan, simulasi, brainstorming, dan lapangan.

Media : wacana/artikel yang bermuatan topik yang memerlukan pemecahan masalah, kartu masalah, *power point*.

1. Penilaian
   1. Prosedur penilaian dilakukan pada saat PBM berlangsung dan setiap akhir pertemuan uji-coba model.
   2. Jenis penilaian: tertulis (menulis artikel ilmiah)
   3. Sasaran penilaian: proses dan hasil
   4. Aspek hasil yang dievaluasi meliputi tingkat kekritisan dan kekreatifan peserta didik dalam artikel (produk tulisan), meliputi:
2. aspek isi tulisan
3. aspek organisasi tulisan
4. aspek penggunaan bahasa
5. aspek judul
6. aspek mekanik tulisan
   1. Penilaian proses dilakukan oleh observer, dosen/instruktur, dan teman sejawat (antarkelompok). Penilaian hasil dilakukan oleh tiga orang penilai menggunakan pedoman penilaian yang sudah ditentukan.
   2. Penilaian kemampuan berpikir kritis-kreatif dalam produk artikel mengguna­kan kriteria sebagai berikut.

**KRITERIA PENILAIAN KEMAMPUAN MENULIS ARTIKEL**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ASPEK | KATEG. NILAI | RENTANG  SKOR | INDIKATOR | SKOR  IDEAL |
| Isi  artikel | Sangat  Baik | 16-20 | 1. Masalah yang disajikan memerlukan pemecahan 2. Berisi gagasan dan fakta yang lengkap dan utuh 3. Sikap penulis terhadap masalah didukung bukti, alasan, dan referensi 4. Berisi berbagai kemungkinan solusi | 20 |
| Baik | 11-15 | Jika hanya mengandung 3 dari 4 indikator aspek isi pada kategori SB |
| Cukup | 6- 10 | Jika hanya mengandung 2 dari 4  indikator aspek isi pada kategori SB |
| Kurang | 0– 5 | Jika hanya mengandung 1 dari 4 indikator aspek isi pada kategori SB |
| Organisasi  artikel | Sangat  Baik | 13-16 | 1. Struktur artikel memiliki bagian pembuka, isi, penutup 2. Pertautan ide yang didukung oleh penggunaan sarana kohesi-koherensi yang tepat 3. Penyajian ide bernilai komunikatif tinggi 4. Penyajian tulisan bernilai kemenarikan (rangsang baca) | 16 |
|  | Baik | 9– 12 | Jika hanya mengandung 3 dari 4  Indikator aspek organisasi pada kategori SB |  |
| Cukup | 5 –8 | Jika hanya mengandung 2 dari 4  indikator aspek organisasi pada  kategori SB |
| Kurang | 0-4 | Jika hanya mengandung 1 dari 4  indikator aspek organisasi pada  kategori SB |
| Bahasa  artikel | Sangat  Baik | 10- 12 | 1. Ttingkat kebenaran dari sudut, morfologis, sistaksis, dan semantik 2. Ketepatan bahasa dari segi logik/nalar 3. Bahasa artikel menggambarkan tingkat keterbacaan yang tinggi 4. Keindahan dan yang oleh bunyi, makna, irama, dan kreativitas bahasa | 12 |
| Baik | 7-9 | Jika hanya mengandung 3 dari 4  Indikator aspek bahasa pada  kategori SB |
| Cukup | 4-6 | Jika hanya mengandung 2 dari 4  Indikator aspek bahasa pada  kategori SB |
| Kurang | 0-3 | Jika hanya mengandung 1 dari 4  Indikator aspek bahasa pada  kategori SB |
| Judul artikel | Sangat  Baik | 7-8 | 1. Judul sesuai dengan isi dan nada artikel 2. Judul menunjukkan orisinalitas penulisnya 3. Judul memiliki daya tarik dari segi isi dan menimbulkan rasa penasaran pembaca 4. Judul memiliki daya tarik dari segi bahasa (rima, irama, makna, padat) | 8 |
| Baik | 5 – 6 | Jika hanya mengandung 3 dari 4  indikator aspek judul pada  kategori SB |
| Cukup | 3-4 | Jika hanya mengandung 2 dari 4  Indicator aspek judul pada  kategori SB |
| Kurang | 0-2 | Jika hanya mengandung 1 dari 4  indikator aspek judul pada  kategori SB |
| Mekanik  tulisan | Sangat  Baik | 3,5-4 | 1. Keapikan dari segi penggunaan ejaan 2. Keapikan dari segi penggunaan tanda baca 3. Keapikan dari kekeliruan pengetikan (*mistakes*) 4. Penguasaan   dari segi tata tulis ilmiah/ konvensi-konvensi ilmiah. | 4 |
| Baik | 2,5-3,4 | Jika hanya mengandung 3 dari 4  indikator aspek mekanik pada  kategori SB |
| Cukup | 1,5-2,4 | Jika hanya mengandung 2 dari 4  indikator aspek mekanik pada  kategori SB |
| Kurang | 1,4 | Jika hanya mengandung 1 dari 4  indikator aspek mekanik pada  kategori SB |
| TOTAL | | | | 60 |

**C. Silabus Mata Kuliah Menulis Karya Ilmiah**

Fakultas/Program Studi : FKIP/PBI

Mata kuliah : MENULIS KARYA ILMIAH

Kode : -

1. Jumlah sks : Teori: 2 SKS Praktik: 2 SKS

Sem : III

Waktu : 1.700 menit

1. Mata kuliah prasyarat & Kode : -
2. Dosen :

1. **DESKRIPSI MATA KULIAH**

Matakuliah Menulis Karya Ilmiah pada Prodi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia merupakan mata kuliah kompetensi utama mahasiswa Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia berbobot 4 SKS. Mata kuliah ini memakai pendekatan genre dan pendekatan proses di dalam proses belajar-mengajar menulis karya ilmiah. Garis besar materi meliputi: komunitas wacana ilmiah, peulisan karya ilmiah analitik-argumentatif: esai, makalah seminar, artikel jurnal ilmiah, artikel opini surat kabar (teori dan praktik latihan), dan skripsi; pengajaran menulis karya ilmiah; evaluasi penulisan karya ilmiah; dan penelitian dalam penulisan karya ilmiah.

1. **KOMPETENSI PEMBELAJARAN**
2. Mahasiswa mengetahui komuninitas wacana dan komunitas profesional sebagai bagian dari keterampilan berbahasa.
3. Mahasiswa mengetahui dan memahami pendekatan pembelajaran menulis karya ilmiah berdasarkan genre dan proses penulisan.
4. Mahasiswa mengetahui dan memahami evaluasi dan penilaian dalam proses menulis.
5. Mahasiswa mengetahui dan memahami model-model retotika sebagai bagian dan keterampilan berbahasa terutama keterampilan menulis.
6. Mahasiswa mengetahui dan memahami tahap-tahap prapenulisan, penulisan, dan pascapenulisan.
7. Mahasiswa mengetahui dan memahami jenis tulisan deskriptif dan tulisan analitik argumentatif.
8. Mahasiswa mengetahui dan memahami plagiarism dan pengembangan bukti penulisan seperti: kutipan, ringkasan, dan referensi.
9. Mahasiswa mengetahui dan memahami genre karya ilmiah berdasarkan struktur skematik dan ciri kebahasaaan dan pengembangannya.
10. Mahasiswa mengatahui dan memahami pendekatan dan strategi pembelajaran menulis karya ilmiah.
11. Mahasiswa mengetahui dan memahami penelitian dalam menulis karya ilmiah.
12. **POKOK BAHASAN DAN RINCIAN POKOK BAHASAN**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Minggu  Ke- | Pokok Bahasan | Rincian Pokok Bahasan | Waktu |
| 1 | 1. Komunitas wacana (*discourse community*) dan komunitas profesional (*profesional community*) | 1.1 Komunitas sosial wacana  1.2 Komunitas kesesuaian antar bidang  1.3 Pengertian komunitas profesional  1.4 Peran dan fungsi komunitas profesional  1.5 Upaya membangun komunitas professional | 100 menit |
| 2 | 1. Pendekatan pembelajaran menulis karya ilmiah berda-sarkan genre | 2.1 Pendekatan proses  2.2 Pendekatan berbasis makalah  2.3. *Deep dialogue/ critical thinking* | 100 menit |
| 3 | 1. Pendekatan pembelajaran menulis karya ilmiah berdasarkan proses penulisan | 3.1 Tahap prapenulisan  3.2 Tahap penulisan  3.3 Tahap pasca-penulisan | 100 menit |
| 4-5 | 4. Evaluasi dalam proses menulis | 4.1 Ciri evaluasi menulis secara holistik  4.2 Jenis penilaian holistik  4.3 Alat penilaian tes  4.4 Evaluasi *decomposition*  4.5 Evaluasi *comparative judment*  4.6 Evaluasi *synthesis of priority*  4.7 Evaluasi logikal consistency  4.8 Dokumentasi penulisan  4.9 Portofolio  4.10 Penilaian portofolio | 200 menit |
| 6 | 5. Model-model retorika | 5.1 Pendekatan retorika oriental  5.2 Pendekatan retorika linear  5.3 Pendekatan retorika semit  5.4 Pendekatan retorika Rusia dan Roman  5.5 Perbedaan retorika oriental dan linear | 100 menit |
| 7 | 1. Tahap-tahap prapenulisan | 6.1 Eksplorasi  6.2 Brainstorming  6.3 Pengembangan bentuk tulisan | 100 menit |
| 8 | 7.Tahap penulisan | 7.1 Struktur esai pada umumnya  7.2 Genre esai argumentatif (pengenalan awal)  7.3 Perbandingan struktur esai pendek dan panjang  7.4 *Lexical density* | 100 menit |
| 9 | 8. Tahap pasca- penulisan | 8.1 Pembacaan peer essay dan peer editing (isi tulisan, kohesi dan koherensi, mekanik)  8.2 Dinamika konferensi | 100 menit |
| 10 | 9. Tulisan deskriptif vs tulisan analitik argumentatif | 9.1 Pendekatan analitik  9.2 Pendekatan impresionistik  9.3 Pendekatan menurut sikap penulis  9.4 Penalaran deduksi  9.5 Penalaran induksi  9.6 Penalaran deduksi-induksi | 100 menit |
| 11 | 10.*Plagiarism*, dan pengembangan bukti: kutipan, ringkasan, referensi | 10.1 Menggunakan tulisan orang lain secara mentah  10.2 Mengambil gagasan orang lain tanpa memberikan notasi yang cukup  10.3 Kutipan langsung  10.4 Kutipan tidak langsung  10.5 Mencatat gagasan utama  10.6 Menulis referensi dari: buku, makalah, laporan penelitian, dan artikel | 100 menit |
| 12-13 | 11.Genre penulisan karya ilmiah berdasarkan struktur skematik dan ciri kebahasaaan dan pengembangannya | 11.1 Genre penulisan karya ilmiah (tugas-tugas kuliah)  11.2 Genre karya ilmiah analitik-argumentatif dalam bentuk esai, artikel jurnal ilmiah,artikel opini surat kabar, makalah seminar, dan skripsi  11.3 Latihan: mencari model tulisan analitik-argumentasif, menganalisisnya berdasarkan struktur skematik dan ciri kebahasaan (bahasa karya ilmiah)  11.4 Latihan penulisan analitik-argumentatif: esai, makalah seminar, artikel jurnal ilmiah, artikel opini surat kabar, disertai peer-editing dan konferensi (jika perlu) | 200 menit |
| 14 | 12.Pendekatan dan strategi pembelajaran menulis karya ilmiah | 12.1 Keterampilan merencanaan dan melaksanakan pembelajaran  12.2 Keterampilan mengorganisasikan kegiatan pembelajaran  12.3 Keterampilan membimbing dalam pembelajaran | 100 menit |
| 15-16 | 13.Penelitian dalam penulisan karya ilmiah | 13.1 Metode kuantitatif  13.2 Metode kualitatif  13.3 Metode campuran  13.4 Menulis artikel konseptual  13.5 Menulis laporan penelitian  13.6 Menulis artikel hasil penelitian | 200 menit |

**D**. **Panduan Pembelajaran untuk Dosen**

* + - 1. Prapembelajaran

Sebelum pelaksanaan pembelajaran, dosen/instruktur hendaknya melakukan hal-hal berikut

* + 1. mengingatkan mahasiswa tentang berbagai aturan main pembelajaran model KMP sesuai dengan panduan yang telah dibuat.
    2. meminta mahasiswa menyiapkan segala sesuatu yang dibutuhkan dalam pelaksanaan pembelajaran sesuai dengan panduan yang telah dibuat.
    3. meminta mahasiswa untuk mempelajari panduan dengan seksama dan mendiskusikan hal-hal yang masih belum jelas bagi mereka.
       1. Sesi Pelaksanaan
    4. Mahasiswa membentuk kelompok-kelompok kecil beranggotakan 5-6 orang (pemberian nama-nama kelompok bergantung pada pilihan kelompoknya masing-masing). Kemudian pendidik/ instruktur melakukan hal-hal berikut:

1. menjelaskan kembali prosedur KMP dibantu media powerpoint;
2. membagikan artikel 1 untuk dibaca, dikaji, dan didiskusikan kelompok kecil
   * 1. Dalam kelompok kecil mahasiswa mendiskusikan artikel/tulisan yang disediakan pendidik/instruktur. Kemudian peserta didik melakukan hal-hal berikut:
3. menemukan masalah;
4. membuat daftar fakta-fakta yang telah diketahui dan membuat daftar fak-ta­-fakta yang belum diketahui, kemudian melakukan studi terhadap hal tersebut;
5. mencari alternatif-alternatif solusi yang memungkinkan untuk memecahkan permasalahan;
6. memilih salah satu solusi yang paling sesuai;
   * 1. Dosen memfasilitasi diskusi kelompok kecil:
7. memberikan bantuan berupa pertanyaan-pertanyaan pemandu/ penggiring;
8. memastikan semua anggota kelompok berpartisipai dalam diskusi kelompok kecil;
   * 1. Diskusi kelompok besar: setiap perwakilan kelompok mempre­sentasikan hasil diskusi kelompoknya di dalam kelompok besar:
9. temuan masalah
10. solusi yang dipilih kelompok untuk memecahkan masalah beserta alasannya.
11. argumen-argumen yang mendukung pilihan solusi
    * 1. Mahasiswa mengerjakan untuk tugas individual yang dilakukan di luar kelas:
12. mencari dan memperluas referensi secara mandiri dari berbagai sumber
13. membuat artikel tentang masalah dan solusi hasil pemikiran sendiri.
    * 1. Dosen mengingatkan mahasiswa untuk tagihan tugas pada pertemuan berikutnya (pertemuan ke-2), berupa:
14. artikel (individual)
15. laporan diskusi kecil (kelompok)

Catatan: langkah pelaksanaan pembelajaran tersebut dilakukan secara berulang dengan sajian artikel/bacaan yang berbeda-beda

* + - 1. Sesi Presentasi pada Diskusi Kelompok Besar

1. Pilih 2-3 kelompok secara random untuk presentasi hasil diskusi kelompok kecil, instruktur berkewajiban untuk membangun dinamika kelas, bila perlu gunakan panduan-panduan pertanyaan pemancing.
2. Pertanyaan dari audien boleh ditanggapi oleh anggota kelompok lain yang tidak tampil.
3. Kelompok lain dapat memberikan penilaian atas kelompok yang tampil dengan menggunakan format lembar penilaian yang disediakan.

**E. Panduan Pembelajaran untuk Mahasiswa**

Prapembelajaran

Sebelum pelaksanaan pembelajaran, mahasiswa melakukan hal-hal berikut ini.

1. Memperhatikan penjelasan dosen/instruktur yang berkaitan dengan pelak­sanaan pembelajaran literasi berbasis multiple intelligences, meliputi: (a) bagaimana prinsip-­prinsip dan prosedur pelaksanaan pembelajarannya, (b) kapan dan bagaimana alokasi dan pembagian waktunya, (c) apa dan bagaimana aturan main yang harus diikuti dan dilaksanakan mahasiswa, dan (d) mempelajari dan memahami berbagai panduan untuk mahasiswa.
2. Memastikan diri atas pemahaman mereka terhadap prinsip, prosedur, aturan main, jadwal dan alokasi waktu pelaksanaan proses pembelajaran. Jika masih ada bagian-bagian yang tidak dipahami, segera berkon­sultasi dengan instruktur/ dosen sebelum pembelajaran dimulai.

Sesi pelaksanaan

Dalam pelaksanaan pembelajaran mahasiswa melakukan hal-hal sebagai berikut:

* + 1. membentuk kelompok-kelompok kecil beranggotakan 5-6 orang;
    2. Membaca artikel/teks yang disiapkan dosen secara individual, lebih kurang 5-10 menit;
    3. mendiskusikan isi artikel sesuai dengan pertanyaan-pertanyaan pemandu yang disediakan pendidik/instruktur, lebih kurang 20-25 menit;
    4. mencatat butir-butir penting hasil diskusi kecil untuk dibawa ke forum diskusi kelas dan dimasukkan ke dalam format kegiatan pertemuan 1 untuk diserah-kan kepada pendidik/instruktur pada hari itu juga;
    5. berbekal hasil diskusi kelompok kecil dan kelompok besar, di luar kelas dan di luar jam perkuliahan, secara individual mahasiswa berburu dan mencari sumber-sumber dan referensi lain/tambahan yang relevan dengan topik terkait untuk bahan menulis artikel sebagai tugas individual; dan
    6. menulis artikel (tugas individual) mengenai topik terkait untuk diserahkan pada pertemuan berikutnya.

**Catatan**: langkah pelaksanaan pembelajaran tersebut dilakukan secara berulang dengan bahan artikel/bacaan yang berbeda-beda.

Sesi Presentasi pada Diskusi Kelompok Besar (Kelas)

Langkah-langkah yang dilakukan mahasiswa pada sesi resentasi/ disukusi kelompok besar adalah sebagai berikut.

1. Bersiap-siap untuk mempresentasikan hasil diskusi kelompok kecil dalam diskusi kelompok besar/kelas karena setiap kali pertemuan hanya akan dipilih secara acak 2-3 kelompok untuk, tampil sebagai wakil pada pertemuan tersebut. 2-3 kelompok lainnya pada pertemuan berikutnya. Demikian seterusnya, diskusi besar dilakukan per kelompok secara bergiliran.
2. Pertanyaan dari audien boleh ditanggapi oleh anggota kelompok lain yang tidak tampil.
3. Kelompok lain harus memberikan penilaian atas kelompok yang tampil dengan menggunakan format lembar penilaian yang disediakan.

**F. Panduan Pertanyaan untuk Bahan Diskusi Kelompok**

1. Bacalah artikel yang berjudul “......................................” karya....................... Waktu yang disediakan untuk membaca dan mendiskusikan artikel tersebut .......... menit.

|  |
| --- |
| 1. Artikel disediakan pendidik 2. Sebelum dilakukan diskusi kelompok kecil, mahasiswa membaca artikel tersebut secara individual 3. Selesai membaca secara individual, mahasiswa mendiskusikan hasil kegiatan membaca itu dalam kelompok kecil 4. Sebagai bantuan, disediakan pertanyaan-pertanyaan pemandu untuk bahan diskusi |

1. Tujuan diskusi

Setelah membaca dan mendiskusikan isi atikel, diharapkan mahasiswa dapat:

1. mengenali permasalah/informasi penting dalam artikel,
2. menggolongkan jenis masalah/informasi penting dalam artikel, dan
3. memberikan komentar atau pendapat tentang solusi penulis terhadap masalah dalam artikel.
4. Setelah membaca tulisan/artikel tersebut, diskusikanlah jawaban atas pertanyaan-pertanyaan berikut ini.
   1. Permasalahan apa yang menjadi perbincangan dalam tulisan tersebut?
   2. Apa tujuan penulis atas artikel yang ditulisnya itu?
   3. Adakah pertanyaan kunci (baik eksplisit ataupun implisit) dari tulisan tersebut?
   4. Informasi-informasi penting apa sajakah yang dapat Anda temukan dalam tulisan tersebut?
   5. Apakah informasi penting dalam bacaan itu tergolong fakta atau opini? Kemukakan bukti dan alasannya!
   6. Apa yang menjadi pemikiran kritis penulisnya atas informasi tersebut? Apa pendapatnya dan bagaimana sikap penulis terhadap masalah tersebut?
   7. Bagaimana pendapat Anda/kelompok Anda atas pendapat dan sikap penulis itu? Setujukah atau tidak setuju? Berilah alasan singkat!
   8. Apakah ada bukti/informasi lain yang relevan dengan permasalahan yang tengah diperbincangkan dalam tulisan tersebut yang Anda ketahui dari sumber lain?
   9. Apa tindakan yang, ditawarkan penulis dalam menangani permasalahan dalam tulisan tersebut?
   10. Apakah menurut Anda tindakan tersebut tepat? Kemukakan alasan Anda?
   11. Apa pula solusi yang Anda/kelompok Anda tawarkan untuk mengatasi masalah utama yang teridentifikasi dalam artikel/bacaan tadi?
   12. Tuliskan secara singkat pandangan Anda/kelompok Anda atas pertanyaan­pertanyaan (butir a - k) di atas untuk bahan presentasi dalam diskusi kelas/kelompok besar!

**G. Panduan Tugas Individual untuk Mahasiswa di Luar Kelas**

Petunjuk:

* + 1. Baca ulang hasil diskusi kelompok kecil dan diskusi kelompok besar yang dilakukan di kelas!
    2. Carilah sumber/referensi lain yang relevan dengan permasalahan yang terdapat dalam artikel tadi yang telah didiskusikan dalam kelompok kecil dan kelompok besar.
    3. Setelah mendapat informasi tambahan basil perburuan Anda sendiri atas permasalahan tadi, mungkin Anda berubah pikiran dari pikiran semula, berbeda pendapat baik dengan kelompok kecil maupun kelompok besar, atau mungkin mengukuhkan pendapat semula atau pendapat kelompok kecil/besar.
    4. Tuliskan pendapat terkini yang Anda yakini itu ke dalam sebuah artikel ilmiah!
    5. Ikuti tata cara dan konvensi penulisan artikel ilmiah. Jika belum paham atau ada bagian yang belum Anda pahami, tanyakan dan konsultasikan kepada instruktur/dosen.
    6. Artikel ditik pada kertas ukuran kuarto (A.4) dengan huruf Times New Roman, Font 12, dan spasi 1,5.
    7. Jangan lupa, cantumkan identitas penulis di bagian bawah pada akhir tulisan.

**H. Format Laporan Hasil Membaca dan Diskusi Kelompok**

Topk/Judul Artikel :

Waktu/Tempat :

Nama Kelompok :

Jurusan/Prodi :

Ketua :

Anggota : 1. 3

2. 4

1. Pokok-pokok Isi Artikel: ………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

2. Hal-hal/informasi yang sudah diketahui: ………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………………

3. Hal-hal/informasi yang relatif baru: …………………………………………………………………………………………………………………………………….......................

4. Fakta-fakta dalam Artikel: ……………………………………………………………………………………………………………………………………………………

5. Opini dalam Artikel: …………………………………………………………………………………………………………………………………………………

6. Masalah-masalah atau isu-isu penting yang perlu ditanggapi dan diberi solusi

(1) Masalah utama: ………………………………………………………………………………………………………………………………………………

(2) Masalah tambahan: ………………………………………………………………………………………………………………………………………………

7. Alternatif solusi yang diusulkan kelompok beserta argumennya: ……………………………………………………………………………………………………………………………………………………

Ketua kelompok, Pendidik/Instruktur,

............................. .........................

* + - 1. **Panduan Penilaian Laporan Diskusi Kelompok**

Waktu & Tempat Diskusi :

Kelompok Penampil :

Jurusan/Prodi :

Topik Masalah :

Pembicara :

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| No | Aspek Penilaian | SKOR | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| A | Keterempilan Reseptif (Literasi dan Pembelajaran Berbasis Masalah) |  |  |  |  |  |
| 1. | Ketepatan menyarikan isi bacaan/artikel |  |  |  |  |  |
| 2. | Kemampuan membedakan fakta dan opini dari bacaan |  |  |  |  |  |
| 3. | Keluasan pengetahuan siap/skemata mengenai topik bacaan/artikel |  |  |  |  |  |
| 4. | Ketepatan mengidentifikasi masalah atau isu-isu penting bacaan |  |  |  |  |  |
| B | Keterampilan Produktif (Literasi, Pembelajaran Berbasis Masalah, Berpikir kritis‑kreatif) |  |  |  |  |  |
| 1. | Kebervariasian menawarkan solusi |  |  |  |  |  |
| 2. | Ketepatan memilih dan menetapkan solusi |  |  |  |  |  |
| 3. | Ketepatan dan kelogisan argumen yang diberikan untuk solusi |  |  |  |  |  |
| 4. | Keluasan wawasan dan pemunculan ide-ide baru |  |  |  |  |  |
| C | Ketertiban Bahasa dan Sistematikac (Literasi, Pembelajaran Berbasis Masalah, Berpikir kritis‑ kreatif) |  |  |  |  |  |
| 1. | Ketepatan diksi |  |  |  |  |  |
| 2. | Kebenaran dan keefektifan struktur kalimat |  |  |  |  |  |
| 3. | Keruntutan jalan pikiran/nalar |  |  |  |  |  |
|  | JUMLAH |  |  |  |  |  |

Keterangan:

5 : Sangat baik 3 : cukup

4 : Baik 2 : Kurang

3 : Cukup 1 : sangat kurang

**J. Panduan Pertemuan Tatap Muka**

Mata Kuliah : …………………….............................

Jurusan/Prodi : ……………………………………….

Hari/Tgl : ……………………………………….

Waktu : ……………………………………….

Dosen : ……………………………………….

Topik : ……………………………………….

Kelompok Penampil /Jumlah anggota:

……………………………………………………………………………………………………………………………………………………

* 1. Mahasiswa yang melakukan presentasi

1. ………………………………………………………

2. ………………………………………………………

3. dst

* 1. Mahasiswa didik yang bertanya

1. ………………………………………………………

2. ………………………………………………………

3. dst

* 1. Mahasiswa yang memberikan tanggapan/komentar

1. ………………………………………………………

2. ……………………………………………………..

3.dst

* 1. Materi/Aspek presentasi yang belum dikuasai (belum jelas)

………………………………………………………………………………………………………………………………………………

**K. Panduan Observasi Aktvitas Mahasiswa**

Pertemuan ke : ...............................

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| No | Tahapan Pembelajaran | Aktivitas Mahasiswa | Skala Nilai | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1. | Orientasi pada  masalah | a. Memperhatikan petunjuk pendidik mengenai prosedur pelaksanaan model KMP   1. Membaca secara kritis teks/artikel yang dijadikan stimulus pembelajaran model KMP |  |  |  |  |
| 2. | Pengorganisasian mahasiswa | 1. Membangun kelompok kecil beranggotakan 4-5 orang 2. Melakukan diskusi kelompok berdasarkan panduan pertanyaan yang disiapkan untuk diskusi kelompok kecil; |  |  |  |  |
| 3. | Pembimbingan  terhadap  aktivitas  kelompok | 1. Terlibat secara aktif dalam diskusi kelompok. 2. Menyampaikan temuan-temuan hasil baca pada diskusi kelompok kecil, |  |  |  |  |
| 4. | Pengembangan  dan penyiapan  hasil | 1. Terlibat dalam pembuatan laporan hasil diskusi kelompok. 2. Terlibat dalam persentasi laporan hasil diskusi |  |  |  |  |
| 5. | Analisis dan  evaluasi  terhadap proses  dan hasil  pemecahan  masalah | 1. Terlibat dalam diskusi kelas guna menyimak beragam tawaran solusi. 2. Terlibat dalam menjawab pertanyaan (permasalahan) yang diajukan teman dalam diskusi, 3. Menyimak petunjuk untuk kegiatan tindak lanjut di luar kelas berupa tugas individual menulis artikel. |  |  |  |  |

……………………,………………………………..

Observer.

Keterangan:

4 : Baik

3 : Cukup

2 : Kurang

1 : Sangat Kuran

00oo00

**DAFTAR PUSTAKA**

Abimanyu, S. 2008. *Strategi Pembelajaran*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Departemen Pendidikan Nasional.

Adair, J. 2007. *Decision Making & Problem Solving Strategies*. London: Kogan Page.

Alwasilah, A. Chaedar. 2000. “Membenahi Kuliah MKDU Bahasa Indonesia di Perguruan Tinggi”. Dalam Kaswanti Purwa (Ed). *Kajian Serba Linguistik*  untuk Anton M. Moeliono Pereksa Bahasa. Halaman 677- 693. Jakarta: BPK Gunung Mulia dalam kerja sama dengan Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya.

Alwasilah, C. 2001. ”Membangun Kota Berbudaya Literat”. *Media Indonesia*. Jakarta, Sabtu 6 Januari 2001.

Alwasilah, C. dan Alwasilah,S.S. 2005. *Pokoknya Menulis*. Bandung: Kiblat.

Amstrong, T. 2002. 7 Kinds of Smart. “Menemukan dan Meningkatkan Kecerdasan Anda Berdasarkan *Teori Multiple Intelligence*”. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

Anitah, S. 2003. ”Pembelajaran Terpadu: Implementasi Paradigma Konstruktivistik dalam Rangka Pengembangan Kecerdasan Ganda”. *Pidato Pengukuhan Guru Besar*. Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Sebelas Maret.

Arends, R. I. 2002. *Classroom Management*. New York: McGraw-Hill Companies. Inc.

Arikunto, S. 2002. *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Bina Aksara.

Azies A.W . 2007. *Metode dan Model – Model Mengajar Matematika*: Bandung: Alfabeta.

Bain, Ann.M., Bailet L. Lyons., dan Moats Louisa Cook . 2001. *Written Language Disorders: Theory into Practice*. Austin, TX: Pro-Ed. Hal 80.

Baynham, M. 2010. *Literacy Practice: Investigating Literacy in Social Context*. London: Longman.

Beyer, B. K. 2008. *Teaching Tinking Skill: A Handbook for Elementary School Teacher*. Bostob: Allyn and Bacon.

Bloom, B. S. 1977. ”Human Characteristics and School Learning” [*American Educational Research Association*](http://www.jstor.org/action/showPublisher?publisherCode=aera)*,* Vol. 14, No. 1 (Winter, 1977), pp. 73-75. Diperoleh dari http://www.jstor.org/stable/1162520 (diunduh 14 Maret 2014).

Brotowidjojo, M. D. 2010. *Penulisan Karangan Ilmiah*. Jakarta: Penerbit Akademiki Pressindo.

Brown, J. S., Collins, A. and Duguid, P. 1989. ”Situated Cognition and the Culture of Learning”. Dalam *Educational Researche*r, Vol 18, No.1 (Jan.-Feb.) 1989. Hal 32-42.

Budiningsih. 2005. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.

Collin*. et al* .1992. *Teaching Thinking: An Agenda for the Twenty-Fisrt Century.* Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Cooper, J.D. 2005. *Literacy: Helping Children Construct Meaning*. Boston Toronto: Hougton Miffin Compani.

Couture, B. (Ed.). 1986. *Fungtional Approaches to Writting: Research Perspectives*. London: Ablex Publishing Corporation.

Cruickshank, D. R. 1990. *Research that Informs Teacher and Teacher Educators*. Bicomington. Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation.

Dendiknas RI. 2007. *Pedoman Penyusunan Kurikulum Perguruan Tinggi dan Penilaian Hasil Belajar Mahasiswa*. Jakarta: Depdiknas.

Dilworth, J.B. 1992. *Operations Management: Design, Planing and Control for Manufacturing Services*. New Yorka: Mc. Graw-Hill, Inc.

De Porter, Bobbi dan Hernacki, M. 2007. *Quantum Learning: Unleashing the Genius in You*. New York: Dell Publishing.

De Porter, B. dan Hernacki, M. 1999. *Quantum Learning: Unleashing the Genius in You*. New York: Dell Publishing.

Dick W. dan Carey L. 2014. *The Systematic Design of Instruction*. New York: Harper Collins Publishers.

Ezza, El-Sadig. 2010. ”Arab EFL Learners Writting Dilemma at Tertiory Level.” *English Language Teachin*g Vol.3 Desember 2010. Hal 33-39.

Fahim, M. dan Ansori, D.N. 2006. ”A Multiple Intelligences-Based Investigation into the Effects of Feedback Conditions on EFL Writing Achievement.” *IJAL*, Vol.9, Nomor 2, September 2006. Hal 51-78.

Fisher, A. 2007. *Critical Thinking an Introduction (Berpikir Kritis Sebuah Pengantar).* Terjemahan Benyamin Hadinata (2009). Jakarta: Erlangga.

Flower, Linda, Stein, V., Ackerman, J., Kantz, M., McCormick, K., & Peck, W., 1990. *Reading-to-write: Exploring a cognitive and social process.* New York: Oxford University Press.

Freire, P. 2008. *Pendidikan Kaum Tertindas*. Jakarta: LP3ES.

Gardner, H. 2003. Kecerdasan Majemuk (*Multiple Intelligences*) Teori dalam Praktek (Alih bahasa Alexander Sindoro). Batam Centre: Interaksara.

Gillet, Andy. 2009. *Using English for Academic Purposes: A. Guide for Student in Higher Education.* <http://www.uefap.com/writing/writfram.htm>.

Graves, A., dan Montague, M. (1991). ”Using story grammar cueing to improve the writing of students with learning disabilities”. *Learning Disabilities Research and Practice*, 6. Hal 246-250.

Graves, Donald H. 2003. *Writing: Teachers and Children at Work*. (Rev. Ed.) Portsmouth. NH: Heinemann.

Grinder, Michael. 1991. *Righting the Educational Conveyor Belt*. Portland,Ore: Metamorphous Press.

Halliday, M.A.K. 1985. *Spoken and Written Language*. Victoria: Desakin University Press.

Hambalik, O. 2005. *Perencanaan Pengajaran Berdasarkan Pendekatan Sistem*. Bandung: Bumi Aksara.

Hillocks, George. 1987. ”Synthesis of Research on Teaching Writing”. *Educational Leader-ship, 44* (8), 71-82. Written at three Grade Levels. NCTE Research Report#3. Champaign, IL: NCTE.

Hunt, K.W. 2008. ”Grammatical Structure Written at Three Grade Levels”. *NCTE Research Report* 3. Campaign, IL: NCTE.

Hyme, D.H. 1971. On Linguistic Theory, Competensi, and the Education of Disadvantaged Children.m M-L Wax-S.A Diamond & F. Gearing (Eds) Antropological Prespektives on Education (pp 51-66). New York: Basic Books.

Ibrahim. 2000. *Pembelajaran* *Berdasarkan Masalah (Buku Ajar Mahasiswa).* Surabaya: Universitas Surabaya-University Press.

Indra-Supil, M. C. 2003. *Multiple Intelligences: Mengenali dan Merangsang Potensi Kecerdasan Anak*. Jakarta: Ayahbunda.

Issacson. Stephen. 1988. ”Assesing the Writing Product: Qualitative and Quantitative Meassures”. *Exceptional Children*, 54. Hal 528-534.

Issacson, Stephen. 1996. ”Simple Ways to Assess the Writing Skill of Student with Learning Disabilities”. *The Volta Review*, 98. Hal 1983-199.

Joyce, B., Weil, M. dan Calhoun, E. 2000. *Models of Teaching*. Boston-London: Allyn and Bacon.

Kardi, S. dan Nur, M. 2000. *Pengajaran Langsung*. Surabaya: University Press.

Keraf, G. 2008. *Komposisi*: *Sebuah Pengantar Kemahiran Bahasa*. Jakarta: Gramedia.

Kern, R. 2000*. Literacy and Language Teaching*. Oxford, England: Oxford University Press.

Klein, M.L. 1985. *The Development of Writting in Children Pre-k ThroughnGrade* 8. Englewod Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Klein, J.I., Santiago T., Sabrina H. K., Anna C., Linda C., Barbara R. (2009). *Project-Based Learning: Inspiring Middle School Student to Engage in Deep and Active Learning.* New York: NYC Departement of Education.

Lie, A. 2005. *Cooperatif Learning*. Jakarta: Grasindo.

Lohman, David F. 2001. ”Fluid Intelligences, Inductive Reasoning, and Working Memory: Where the Theory of Multiplr Intelligences Fall Short”. *Paper presented at the annual meeting of the Americam Educational Research Assosiation in Seattle, MA*.

Lwin, M. 2005. *Cara Membangkitkan Berbagai Komponen Kecerdasan*. Jakarta: Gramedia.

Marahimin, I. 1994. *Menulis Secara Populer*. Jakarta: Pustaka Jaya.

Mercer, C. D. 2010. *Students with Learning Disabilities. (5 th ed).* Upper Saddle River, NJ: Merr UI.

Mulyadi. 2008. ”Efektivitas Pembelajaran Matematika Berbasis Multiple Intelligences dalam Meningkatkan Prestasi Belajar Siswa” *Skripsi*. UPI Bandung.

Muliawati. 2010. “Kelebihan dan Kelemahan Pembelajaran Berbasis Proyek”. Diperoleh dari [http://id.shvoong.com/social-sciences/education/2197626-kelebihan-dan-kelemahan-pembelajaran-berbasis Proyek/](http://id.shvoong.com/social-sciences/education/2197626-kelebihan-dan-kelemahan-pembelajaran-berbasis%20Proyek/). (diunduh 14 Februari 2012).

Munandar, U. 1999. *Pengembangan Kreativitas Anak Berbakat*. Jakarta: Rineka Cipta.

Murray, D. M. 2010. *A. Writer Teacher Writing, ((2 ed)*. Boston: Houghton Mifflin Co.

Musthafa, B. 2008. *Dari Literasi Dini ke Literasi Teknologi*. Jakarta: Yayasan CREST.

Nurhadi, B. A. G. 2004. *Pembelajaran Kontekstual (Contextual Teaching and Learning/CTL) dan Penerapannya dalam KBK*. Malang: Penerbit Universitas Negeri Malang.

O’Hare, F. 2010. *Sentence-Combining: Improving Student Writing Without Formal Grammar Instruction*. NCTE.

Olson, D. 1977. ”From Uterance to Text: The Basis of Language in Speech and Writing”. *Harvard Educational Riview*,47. Hal 257.

O’Nelll, W. F. 2002. *Idiologi-Idiologi Pendidikan*. Terjemahan Omi Intan Naomi. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Permendiknas RI No. 41 Tahun 2007 *tentang Standar Proses*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan RI.

Prasetyo, R. dan Yeny A. 2009. *Multiply Your Multiple Intelligences*. Yogyakarta: Andi.

Richard, J.C. & Rodgers T.S. 2001. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Riyanto, T. 2002. *Pembelajaran sebagai Proses Pembibingan Pribadi*. Jakarta: Grasindo.

Rofiuddin, A. 2003. ”Faktor Kreativitas dalam Kemampuan Membaca dan Menulis Siswa Sekolah Dasar*” Jurnal Bahasa dan Seni*, Tahun 31, Nomor 2, Agustus 2003. Universitas Negeri Malang.

Safaria, T. 2005. *Interpersonal Intelligence:* *Metode Pengembangan Kecerdasan Interpersonal Anak.* Yogyakarta: Amara Books.

Sagala, S. 2003. *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung: Alfabeta.

Sakshaug L., Olson, M. & Olson, J. (2002). *Children are Mathematical Problem Solvers.* Reston, VA: NCTM, Inc.

Sakri, A. 2007. *Bangun Kalimat Bahasa Indonesia. Edisi Kedua*. Bandung: Penerbit ITB.

Salinger, J.D. 2001. *The Catcher in the Rye*. Boston: Litle, Brown/Back Bay.

Scimidt, H.G. 1993. ”Foundation of Problem-Based Learning: Some Explanatory Notes”. *Jurnal Medical Educatio*. Nomor 27: 422-432.

Senjaya, W. 2008. *Strategi Pembelajaran: Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Sudjana, D. 2000. *Strategi Pembelajaran*. Bandung: Falah Production

Sudjana, D. 2001. *Metode dan Teknik Pembelajaran Partisipatif*. Bandung: Falah Production.

Sudjana, D. 2004. *Manajemen Program Pendidikan untuk Pendidikan Nonformal dan Pengembangan Sumber Daya Manusia*. Bandung: Falah Production.

Suherli. 2002. ”Pengembangan Model Literasi dalam Pembelajaran Menulis: Studi tentang Pembelajaran Menulis Karangan Ilmiah pada Mahasiswa Galuh”. *Disertasi*. Bandung: Program Pascasarjana UPI.

Suherman, E. 2001. *Strategi Pembelajaran Matematika Kontemporer*. Bandung: JICA-Universitas Pendidikan Indonesia (UPI).

Sugiyanto. 2009. *Model-Model Pembelajaran Inovatif*. Surakarta: Mata Padi Presindo.

Sutikno, M. Sobri. 2014. *Metode & Model-Model Pembelajaran*. Jakarta: Holistica.

Syafi’ie, Imam. 1988. *Retorika dalam Menulis*. Jakarta: Dirjen Dikti, Depdikbud.

Teale, W.H. dan Sulzby. 2010. *Emergent Literac*y. Norwood, N.J: Ablex.

Tyler, R. W.1973. *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.

Undang-Undang RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Vallecorsa, A. dan Garriss, E. 2010. ”Story Composition Skill of Middle-Grade Students With Learning Disalities”. *Exceptional Children*, 56. Hal 48-54. Diperoleh dari http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2226614 (diunduh 22 Maret 2014).

Videen, J. Deno, S., dan Marston, D. 1982. *Correct Word Equences: A Valid Indicator of Profeciency in Written Expression (Research Report N0. 84)* Minneapolis: University of Minnesota, Institut for Research in Learning Disabilities.

Wardani, I.G.A.K. 1997. *Modul Laporan Penelitian, Buku Materi Pokok Metode Penelitian* (MKDU4411), Buku 5. Jakarta: Universitas Terbuka.

Wardani. 2007. *Karangan Ilmiah*. Jakarta: Universitas Terbuka.

Wardani, I.G.A.K., Sajati, I.M., dan Andriani, D. 2008. *Teknik menulis Karya Ilmiah*. Jakarta: Universitas Terbuka.

Warriner, J. E. 1995. *English Grammar and Composition*. New York: Harcourt, Brace and World Inc.

Weaver, Richard M. 1968. *Composition*. New York: Harcourt, Brace and World Inc.

Weigle, C.S. 2002. *Assessing Writting*. Cambridge University Press.

Well, G. 1990. ”Creating the Condition to Encourage Literate Thinking” *Jurnal Educational Leadership*. Nomor 47.

Weisman, H. M. 2010. *Basic Technical Writing*. London: Charle E. Merril.

Wenning, C.J. 2006. “A Generic Model For Inquiry-Oriented Labs In Postsecondary Introductory Physics”. Journal Physics Teacher Education Online, 3(3): 25. Available. Diperoleh dari http: //phy.ilstu.edu/pte/publications/model\_for\_inquiry.pdf. (diunduh 27 November 2013)

Winataputra, U. S. 2001. *Model-model Pembelajaran Inovatif*. Jakarta: PAU-PPAI.

Yus, A. 2011. *Model Pendidikan Anak Usia Dini*. Jakarta: Kencana Pranada Media Gorup.

**TENTANG PENULIS**

****

Terlahir dengan nama Khabib Sholeh, di Purworejo, 22 Februari 1962 dari pasangan Muh Irjas dan Sarimpi. Pendidikan formal ditempuh dari SD Negeri Sukomanah, SMP Muhammadiyah Purwodadi dan SMA Muhammadiyah Sragen. Pendidikan tinggi ditempuh di FKIP/PBSI IKIP Muhammadiyah Purworejo, Program Magister (S-2) dan Doktoral (S-3) di Universitas Negeri Semarang.

Penulis aktif dalam kegiatan organisasi, antara lain Pelajar Islam Indonesia (PII), Pemuda Muhammadiyah, Majelis Pendidikan Dasar dan Menengah, serta Majelis Pendidikan Kader Pimpinan Daerah Muhammadiyah Purworejo. Penulis mulai mengajar tahun 1985 di SMK Batik Purworejo; menjadi guru SMA Negeri Pecangan, Jepara (1995-2000); guru SMA Negeri 5 Purworejo (2000-2008); dan mulai tahun 2008 sampai sekarang menjadi dosen pada FKIP/PBSI Universitas Muhammadiyah Purworejo.

Beberapa karya ilmiah yang telah ditulis melalui penelitian PTK, eksperimen, maupun penelitian pengembangan yang publikasikan dalam jurnal maupun berbagai forum ilmiah seminar regional, nasional, maupun internasional.