

BAB II

MENULIS DAN KONSTRUKTIVISME

Bab ini menguraikan menulis dan konstruktivisme. Dalam hal menulis dibahas enam hal, yakni (1) pengertian menulis, (2) sifat alamiah anak untuk menulis, (3) pengembangan kecerdasan intelektual, (4) problematika menulis, (5) bentuk pembelajaran menulis yang diharapkan, dan (6) evaluasi hasil belajar menulis. Dalam hal konstruktivisme dibahas lima hal, yaitu (1) pengertian konstruktivisme, (2) hubungan konstruktivisme dengan beberapa teori belajar, (3) implikasi konstruktivisme pada pembelajaran, (4) model belajar konstruktivisme, dan (5) pelaksanaan model belajar konstruktivisme dalam pembelajaran menulis.

A. Menulis

1. Pengertian Menulis

Di masyarakat dikenal dua macam cara berkomunikasi, yaitu komunikasi secara langsung dan komunikasi secara tidak langsung. Kegiatan berbicara dan mendengar (menyimak) merupakan komunikasi langsung, sedangkan kegiatan menulis dan membaca merupakan komunikasi tidak langsung.

Keterampilan menulis sebagai salah satu keterampilan dari empat keterampilan berbahasa mempunyai peranan yang sangat penting di dalam kehidupan manusia. Dengan menulis seseorang dapat mengungkapkan pikiran dan gagasan untuk mencapai maksud dan tujuan. Seperti yang dikatakan oleh Tarigan (1983 :21), "menulis ialah menurunkan atau melukiskan lambang-lambang grafik yang menggambarkan suatu bahasa yang dipahami oleh seseorang, sehingga orang lain dapat membaca lambang-lambang grafik tersebut kalau mereka memahami bahasa

dan gambaran grafik tersebut”. Dalam hal ini Lado (1971:143) mengatakan, *“To write is to put down the graphic symbols that represent a language that one understands, so that others can read these graphic representation”*. Hal ini dapat diartikan bahwa menulis adalah menempatkan simbol-simbol grafis yang menggambarkan suatu bahasa yang dimengerti oleh seseorang, kemudian dapat dibaca oleh orang lain yang memahami bahasa tersebut beserta simbol-simbol grafisnya.

Menulis adalah kegiatan melahirkan pikiran dan perasaan dengan tulisan. Dapat juga diartikan bahwa menulis adalah berkomunikasi dengan mengungkapkan pikiran, perasaan, dan kehendak kepada orang lain secara tertulis. Selanjutnya, dapat diartikan bahwa menulis adalah menjelmakan bahasa lisan, dengan menyalin melahirkan pikiran atau perasaan seperti mengarang, membuat surat, membuat laporan, membuat karya ilmiah, dan sebagainya.

Kesimpulan yang dapat diambil dari teori di atas yaitu bahwa keterampilan menulis adalah kemampuan seseorang dalam melukiskan lambang grafis yang dimengerti oleh penulis bahasa itu sendiri maupun orang lain yang mempunyai kesamaan pengertian terhadap simbol-simbol bahasa tersebut. Jadi, dapat dilihat bahwa tujuan menulis adalah agar tulisan yang dibuat dapat dibaca dan dipahami oleh orang lain yang mempunyai kesamaan pengertian terhadap bahasa yang dipergunakan.

Dalam menulis diperlukan adanya ekpresi gagasan yang berkesinambungan dan logis dengan menggunakan kosakata serta tatabahasa tertentu atau kaidah bahasa yang digunakan, sehingga dapat menggambarkan atau dapat menyajikan informasi yang diekpresikan secara jelas. Itulah sebabnya untuk terampil menulis diperlukan latihan dan praktek yang terus-menerus serta teratur dengan metode

pengajaran yang tepat.

Siswa dikatakan telah mampu menulis dengan baik jika dia dapat mengungkapkan maksudnya dengan jelas, sehingga orang lain dapat memahami apa yang diungkapkannya. Hal ini dikemukakan oleh Tarigan (1983:20).

Tulisan dikemukakan oleh orang-orang terpelajar untuk merekam, menyakinkan, melaporkan, serta mempengaruhi orang lain dan maksud serta tujuan tersebut hanya bisa dicapai dengan baik oleh orang-orang (penulis) yang dapat menyusun pikirannya serta mengutarakannya dengan jelas dan mudah dipahami.

Dari teori di atas dapat disimpulkan bahwa untuk menjadi seorang penulis yang baik sekurang-kurangnya harus memiliki kepekaan terhadap keadaan sekitarnya agar tujuan penulisannya dapat dipahami oleh pembaca. Selanjutnya, Tarigan mengatakan bahwa penulis yang ulung adalah penulis yang dapat memanfaatkan situasi dan kondisi yang tepat. Dalam hal ini terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi cara penulisan seseorang. Adapun faktor-faktor tersebut menurut Angelo dalam Tarigan (1983:22) antara lain : (a) maksud dan tujuan penulis, (b) pembaca, dan (c) waktu dan kesempatan.

Untuk menjadi seorang penulis yang baik, lebih dahulu penulis harus menentukan maksud dan tujuan penulisannya. Kemudian harus dilihat kondisi pembaca, artinya tulisan ini ditujukan kepada pembaca (dengan mempertimbangkan usia, pengetahuan, dan minatnya). Selain itu, yang harus diperhatikan adalah waktu dan kesempatan. Artinya, model tulisan yang dibuat harus sesuai dengan peristiwa yang terjadi, sehingga menarik untuk diungkapkan dan dibaca.

Banyak keuntungan yang diperoleh dari kegiatan menulis. Menurut Akhadih dkk. (1991: 1-2) ada delapan keuntungan menulis yaitu sebagai berikut.

1. Siswa dapat mengenali kemampuan dan potensi dirinya. Dengan menulis, siswa dapat mengetahui sampai di mana pengetahuan tentang suatu topik. Untuk mengembangkan topik itu, siswa harus berpikir untuk menggali pengetahuan dan pengalaman.
2. Siswa dapat terlatih dalam mengembangkan berbagai gagasan. Dengan menulis, siswa terpaksa menalar, mengungkapkan ide dan gagasan, menghubungkan-hubungkan, serta membanding-bandingkan fakta untuk mengembangkan berbagai gagasannya.
3. Siswa dapat lebih banyak menyerap, mencari, serta menguasai informasi sehubungan dengan topik yang ditulis. Kegiatan menulis dapat memperluas wawasan penulis secara teoretis mengenai fakta-fakta yang berhubungan.
4. Siswa dapat terlatih dalam mengorganisasikan gagasan secara sistematis serta mengungkapkannya secara tersurat. Dengan demikian, siswa dapat menjelaskan permasalahan yang semula masih samar.
5. Siswa akan dapat meninjau atau menilai gagasan sendiri secara lebih objektif.
6. Siswa akan lebih mudah memecahkan permasalahan, yaitu dengan menganalisisnya secara tersurat dalam konteks yang lebih konkret.
7. Siswa terdorong untuk belajar terus secara aktif. Siswa menjadi penemu sekaligus pemecah masalah, bukan sekedar penyadap informasi dari orang lain.
8. Siswa berpikir serta berbahasa secara tertib dan benar.

Pada dasarnya menulis itu terdiri atas tahap perencanaan karangan, tahap penegasan gagasan, tahap pengungkapan gagasan, dan tahap perbaikan (McCrimon, 1983:10-11) .

Dalam tahap perencanaan terdapat lima hal yang perlu dikemukakan, yaitu (1) prapenulisan, (2) bahan dan sumber, (3) pola penyusunan, (4) kerangka karangan, dan (5) teknik pengungkapan.

Dalam tahap prapenulisan tercakup pemilihan dan pembatasan suatu pokok pembicaraan, penentuan tujuan, pernyataan tujuan, pengungkapan tesis, dan pernyataan maksud. Pokok pembicaraan atau topik harus dipilih atau dibatasi. Pemilihan dan penentuan topik hendaknya (a) berasal dari dunia penulis sendiri, (b) diselaraskan dengan pembaca, (c) memiliki arti penting dalam kehidupan, (d) mempertimbangkan waktu dan kesempatan untuk dapat menuliskannya, dan (e)

memiliki kemudahan memperoleh bahan-bahan atau sumber yang diperlukan untuk penulisan. Selain harus dipilih, topik pun harus dibatasi agar tidak terlalu luas dan terlalu kabur (tidak fokus). Pembatasan itu dapat dilakukan berdasarkan faktor waktu, tempat, persoalan, dan jumlah. Selain itu, pembatasan-pembatasan topik lainnya bisa berdasarkan peran, untung rugi, sejarah, asal-usul, latar belakang, keadaan, tipe, jenis, corak, dan sebagainya yang berhubungan dengan topik.

Setelah memilih dan menentukan topik, langkah berikutnya adalah menentukan tujuan menulis. Tujuan menulis yaitu (a) menyampaikan informasi, (b) menggugah perasaan, dan (c) gabungan memberikan informasi dan menggugah perasaan. Apabila tujuan itu telah ditemukan, umpamanya menyampaikan informasi, selanjutnya tujuan itu harus dinyatakan dalam bentuk tesis dan pernyataan maksud. Tesis adalah pernyataan dalam bentuk kalimat yang memuat gagasan pokok atau pikiran tulisan. Dari tesis ini pembaca dapat melihat arah tulisan yang akan dibacanya. Contoh tesis: "Penguasaan teknik-teknik menulis perlu ditingkatkan agar tulisannya semakin baik". Adapun pernyataan maksud adalah perumusan lebih lanjut dari suatu tesis. Contoh pernyataan maksud: "Dalam tulisan ini akan diungkapkan pentingnya teknik-teknik penulisan." Tesis yang baik dapat meramalkan, mengendalikan, dan mengarahkan penulis dalam mengembangkan tulisannya; tidak boleh terlalu luas dan tidak mengandung unsur-unsur yang tidak berkaitan serta dinyatakan dalam kalimat lengkap.

Hal lain yang berkaitan dengan penentuan dan pernyataan tujuan ialah penentuan bentuk karangan dan pendekatan terhadap topik. Jika tujuan karangan memberikan informasi, bentuk yang cocok adalah bentuk laporan, esai, studi, berita, ulasan, risalah, tanya jawab, atau lukisan. Jika tulisan karangan menggugah perasaan,

bentuk yang sesuai ialah kisah, cerita pendek, novel, roman, drama, puisi, surat, dialog, atau monolog. Jika tujuannya memberikan informasi dan menggugah perasaan, bentuk karangan yang cocok ialah biografi, otobiografi, cerita, lukisan, atau peristiwa.

Pendekatan terhadap topik harus sesuai dengan tujuan karangan. Pendekatan yang cocok untuk tujuan memberikan informasi ialah pendekatan faktual. Jika tujuannya menggugah perasaan, pendekatan yang cocok ialah pendekatan imajinatif atau fiktional. Sedangkan jika tujuannya merupakan gabungan, pendekatan yang cocok ialah pendekatan faktual dan imajinatif. Bahan dan sumber penulisan diperoleh melalui pengalaman, pengamatan, penyimpulan, atau hasil bacaan (Widyamartaya, 1987:12-13).

Pola penyusunan karangan bisa berupa pola ilustratif, analisis, atau argumentatif. Pola ilustratif bisa berupa contoh, perbandingan, atau pertentangan. Pola analisis berupa klasifikasi, proses, atau analisis sebab akibat, sedangkan pola argumentatif berhubungan dengan faktor-faktor logika atau penalaran, baik induktif maupun deduktif (Akhadiah, 1991: 29 – 30).

Pola susunan kerangka karangan boleh mengikuti pola alamiah atau pola logis. Pola alamiah berupa urutan ruang, waktu, dan topik yang bersangkutan. Pola logis berupa klimaks, antiklimaks, kausal, pemecahan masalah, deduktif, induktif, familiaritas, atau akseptabilitas (Widyamartaya, 1987:23-24).

Teknik mengungkapkan suatu karangan yang lazim dikenal ialah teknik pengungkapan naratif, deskriptif, ekspositoris, persuasif, dan argumentatif.

Tenik naratif melahirkan wacana narasi yaitu wacana yang menggambarkan suatu peristiwa yang telah terjadi. Narasi mencakup dua unsur dasar, yaitu unsur perbuatan atau tindakan dan unsur rangkaian waktu. Narasi mempunyai dua jenis

yaitu narasi ekspositoris dan narasi sugestif. Narasi ekspositoris memiliki ciri-ciri: memperluas pengetahuan, menyampaikan informasi, mencapai kesepakatan berdasarkan penalaran, atau menyampaikan penjelasan melalui bahasa yang denotatif. Narasi sugestif mempunyai ciri-ciri: menyampaikan suatu makna atau amanat yang tersirat, memunculkan daya khayal pada diri pembaca, menggunakan penalaran hanya untuk kepentingan penyampaian makna, dan menggunakan bahasa figuratif yang menitikberatkan penggunaan kata-kata konotatif.

Teknik deskriptif melahirkan wacana deskripsi yang bertujuan menggambarkan atau melukiskan pengalaman pancaindra, yaitu pengalaman yang diperoleh melalui penglihatan, pendengaran, perabaan, penciuman, dan perasaan. Pengindraan itu bisa dilakukan terhadap suatu peristiwa, keadaan, situasi, atau masalah. Wacana deskripsi terdiri atas deskripsi ekspositoris dan deskripsi sugestif atau impresionistik. Deskripsi ekspositoris menitikberatkan pada penggambaran objek yang dapat memberikan informasi kepada pembaca tanpa ada niat mengubah imajinasi pembaca. Deskripsi sugestif menitikberatkan penggambaran objek yang dapat menggugah daya khayal pembaca, sehingga pembaca serasa melihat atau menyaksikan sendiri objek yang disuguhkan penulis.

Teknik ekspositoris melahirkan wacana ekposisi yang bertujuan mencapai, menerangkan atau menguraikan satu pokok pikiran yang dapat memperluas pandangan atau pengetahuan pembaca.

Teknik persuasif melahirkan wacana persuasi yang bertujuan mencapai persetujuan atau kesesuaian antara penulis dan pembaca.

Teknik argumentatif melahirkan wacana argumentasi yang bertujuan mempengaruhi sikap atau pendapat pembaca agar pembaca itu mempercayai

argumen yang disampaikan dan akhirnya pembaca diharapkan melakukan suatu tindakan berdasarkan kepercayaan terhadap argumen tersebut.

Tahap kedua dalam kegiatan menulis ialah penegasan gagasan. Tahap ini berkenaan dengan penggunaan unsur-unsur kebahasaan yang terdiri dari penggunaan kosakata, kaidah-kaidah ejaan, penyusunan kalimat, dan paragraf, serta penentuan judul.

Tahap terakhir dalam kegiatan menulis adalah melakukan perbaikan-perbaikan terhadap hasil yang telah ditulisnya (*editing*).

2. Sifat Alamiah Anak untuk Menulis

Anak lahir ke dunia tanpa pengetahuan yang akan membantunya untuk menafsirkan dunia di sekitarnya. Akan tetapi, secara alamiah anak siap untuk “mengkomunikasikan” dunia di sekitarnya. Mereka memiliki alat-alat untuk menerima informasi dan memiliki dorongan di dalam dirinya untuk menggunakan alat-alat itu.

Menurut Osborne dan Fryberg (1985) anak hanya dapat menerima informasi melalui alat-alat indranya: matanya, telinganya, hidungnya, mulutnya, dan kulitnya. Namun, ia juga mampu menerima stimuli dari luar. Bila diamati misalnya, anak yang masih kecil menjawab ibunya dengan senyum. Hal ini dapat diartikan bahwa anak telah menerima informasi. Tampaknya hal lain yang terlibat dalam menerima dan menjawab rangsangan/stimulus dari luar yang bukan alat indra; sesuatu yang ada pada diri anak yang tidak terlihat, tidak tersentuh, tidak terbau, dan tidak terdengar, yang disebut minat.

Dengan alat indranya, anak dapat melakukan observasi untuk menerima informasi dari luar. Informasi yang diterimanya dapat diingat, diatur, dan diinformasikan

kembali dalam bentuk yang lain misalnya dengan kata-kata, tulisan, atau benda yang serupa. Hasil pengamatan itu dapat ditafsirkan, diorganisasikan, dan dikategorikan oleh anak, sehingga membentuk suatu konsep. Konsep-konsep yang dibentuk oleh anak pada suatu saat tidak langsung lengkap. Sedikit demi sedikit sesuai dengan penambahan informasi yang diterimanya, anak memodifikasi dan melengkapi konsep terdahulunya.

Konsep-konsep itu menjadi bagian pengetahuan anak dengan informasi lain yang diterimanya. Konsep-konsep itu membentuk pengetahuan yang dimiliki anak mengenai dunia di sekitarnya. Anak dapat menghubungkan informasi yang baru diperolehnya dengan pengetahuan yang sudah dimilikinya kemudian membentuk struktur pengetahuan. Struktur ini merupakan hal yang sangat berharga bagi anak, yang dapat diingat dan diterapkan pada informasi baru. Struktur pengetahuan itu juga membantu anak untuk berkomunikasi lebih efektif.

Sambil mengembangkan dan menambah pengetahuannya, anak memperlihatkan tanda-tanda adanya peningkatan kemampuan dalam meneliti dan mengkomunikasikan lingkungannya. Dari pengalamannya anak belajar memprediksi. Jika pengetahuan yang baru diperoleh dari lingkungan dikaitkan dengan pengetahuan yang telah dimilikinya, anak dapat membuat suatu penjelasan yang dikenal dengan sebutan hipotesis. Anak dapat mengembangkan suatu pendekatan untuk memecahkan masalah dan merancang suatu pengujian untuk menguji hipotesisnya mengenai dunia di sekitarnya.

Ketika mulai bersekolah, anak sudah banyak belajar mengenai dunia di sekitarnya. Kemampuannya sebagai “penulis” dan minatnya untuk menulis yang dibawanya dari kecil merupakan modal utama bagi para guru untuk meningkatkan

kemampuan anak dalam menulis dan mengkomunikasikan idenya dalam bentuk tulisan.

Jadi, pada dasarnya siswa SMP pun sudah memiliki kemampuan untuk menuliskan idenya. Oleh karena itu, sudah seharusnya pembelajaran bahasa Indonesia di sekolah dapat meningkatkan potensi dan minat siswa yang sudah dimilikinya sejak siswa masih anak-anak, agar kemampuan dan minat mereka dapat dipelihara dan ditingkatkan.

3. Pengembangan Kecerdasan Intelektual

Kecerdasan intelektual merupakan keterampilan kognitif yaitu keterampilan berpikir yang menghasilkan pengetahuan. Kegiatan berpikir biasanya dilakukan dengan menggunakan keterampilan intelektual.

Perkembangan intelektual manusia menurut Piaget (Dahar, 1989:152-156) dapat dibagi menjadi empat tingkatan, yaitu (1) sensori-motor, (2) praoperasional, (3) operasional konkret, dan (4) operasi formal.

1. Tingkat sensori motor (sejak lahir - 2 tahun), perkembangan kognitif pada tingkat ini baru terlihat dalam bentuk aktivitas motorik. Anak memperoleh pengetahuan hanya atas dasar tindakan-tindakan sensor motorik yang dilakukan terhadap sesuatu bendai, tidak berdasarkan bahasa.
2. Tingkat praoperasional (2-7 tahun) adalah metode perkembangan intelektual yang ditandai dengan adanya bahasa. Anak mulai mengembangkan kemampuannya menginternalkan peristiwa-peristiwa yang dihadapi (berpikir) dan ketergantungannya yang secara langsung pada kegiatan sensor motorik menjadi

berkurang. Pemikiran anak tidak terbatas pada waktu sekarang, tetapi mulai dapat mengkonstruksi kembali peristiwa-peristiwa lampau serta mengorganisasikan waktu yang akan datang. Permainan yang menggambarkan perkembangan berpikir ini adalah permainan imitasi, simbol, kelompok, dan konstruksi.

3. Tingkat operasi konkret (7 – 11 tahun), pada tingkat operasi ini anak dapat melaksanakan operasi mental atau operasi logika dasar. Anak mampu melakukan aktivitas logis tertentu, tetapi hanya situasi-situasi yang konkret. Peristiwa belajar pada tingkat ini berasal dari proses interaksi anak dengan objek bukan dengan lambang gagasan ataupun abstraksi. Kemampuan beroperasi secara verbal pada objek (benda) dengan cara merangkaikan, mengklasifikasikan, menyimpulkan, dan meramalkan, adalah keterampilan anak pada operasi konkret.
4. Tingkat operasi formal (11-15 tahun), pada tingkat ini anak mengembangkan kemampuan memecahkan permasalahan-permasalahan yang dapat diselesaikan melalui berpikir logis. Anak mempunyai kemampuan mengorganisasi data, membuat alasan-lasan ilmiah, serta merumuskan hipotesis. Menurut Piaget, pada masa ini struktur kognitif anak telah mencapai kematangan. Anak telah mampu berpikir menjangkau jauh dari pada kenyataan konkret dan mempunyai sifat deduksi dan sifat kombinator.

Perkembangan intelektual anak tidak sama antara anak yang satu dan yang lainnya. Umur yang dituliskan pada perkembangan intelektual anak merupakan angka rata-rata. Beberapa anak memasuki tahap operasional konkret pada umur 5 tahun, 2 tahun lebih awal dari umur rata-rata. Tetapi ada juga yang berumur 9 tahun baru memasuki tahap perkembangan ini, jadi 2 tahun kemudian dari umur rata-rata.

Selama tingkat operasi formal, anak mempunyai kemampuan lebih baik dalam mengorganisasi data, membuat alasan-alasan yang ilmiah, serta menentukan hipotesis. Salah satu sifat khusus anak pada tingkat berpikir formal terlihat pada cara mereka menghadapi suatu persoalan atau cara memecahkan suatu masalah yaitu cenderung lebih terorganisasi, terpadu, dan lebih sistematis. Ciri-cirinya terlihat ketika menghadapi sejumlah persoalan. Ketika berinteraksi dengan masalah yang harus dipecahkan, mereka cenderung melalui langkah-langkah berpikir secara rasional.

4. Problematika Menulis

Pembelajaran menulis bahasa Indonesia bertujuan agar siswa terampil menggunakan bahasa Indonesia. Dalam pelaksanaannya, pembelajaran menulis dapat berupa menulis hasil analisis wacana, mendeskripsikan isi wacana, menceritakan kembali isi wacana, menghubungkan isi teks dengan pengalaman siswa sendiri, atau mengidentifikasi permasalahan-permasalahan yang berkaitan dengan topik yang dipilih guru dalam menulis. Hanya frekuensi untuk kegiatan tersebut belum merupakan aktivitas yang menonjol. Padahal dalam kata pengantar *GBPP Bahasa Indonesia* disebutkan bahwa pendekatan bahasa Indonesia adalah pendekatan komunikatif. Begitu juga di dalam menulis, siswa dituntut untuk membuat tulisan yang komunikatif dan terintegrasi dengan keterampilan-keterampilan bahasa lainnya.

Dalam konteks kiat berbahasa, menulis merupakan kegiatan yang paling kompleks, sulit dipelajari siswa, dan paling sulit diajarkan oleh guru, khususnya untuk tahap menulis dasar. Dinyatakan demikian karena menulis berkembang dalam berbagai arah atau kecenderungan, kadang-kadang berkembang secara berurutan atau berkesinambungan, kadang-kadang tidak dapat dikenali, dan kadang-kadang

menunjukkan perkembangan yang mengejutkan atau luar biasa.

Dalam keterampilan menulis, siswa dituntut mampu menerapkan sejumlah keterampilan bahasa lainnya sekaligus. Sebelum menulis misalnya, siswa membuat perencanaan. Seperti, menentukan topik dari tema yang diberikan, menata, dan mengorganisasikan gagasan, serta mempertimbangkan bentuk tulisan sesuai dengan calon pembacanya. Pada saat menuangkan gagasan, siswa perlu menyajikannya secara teratur. Begitu pula penggunaan aspek kebahasaan seperti bentukan kata, diksi, dan kalimat perlu disusun secara efektif dan harmonis. Penerapan ejaan dan tanda baca perlu dilakukan secara cermat, tepat, dan fungsional. Tuntutan untuk menggunakan sejumlah keterampilan berbahasa tersebut perlu dituangkan dalam pembelajaran menulis. Dari uraian tersebut dapat dikatakan bahwa kegiatan menulis memang menjadi kompleks dan hal yang paling sukar untuk tahapan siswa SMP.

Berdasarkan pengamatan di lapangan ada beberapa masalah pokok dalam pembelajaran menulis di SMP yaitu (1) pelaksanaan menulis di kelas masih berorientasi pada produk menulis; (2) keterampilan menulis disikapi sebagai kegiatan isolatif yang tidak terintegrasi dengan keterampilan berbahasa lainnya; (3) kegiatan pembelajaran menulis yang dilaksanakan di kelas belum menggambarkan proses menulis yang meliputi pramenulis, *out line*, perencanaan kerangka tulisan, perbaikan tulisan (penyuntingan), dan publikasi, (4) dalam pembelajaran menulis belum tampak interaksi antara siswa dengan teks, siswa dengan siswa, siswa dengan guru, dan (5) hasil pekerjaan siswa tidak bervariasi, bentuknya kebanyakan bentuk narasi (Wattimury, 2000:5-6).

5. Bentuk Pembelajaran Menulis yang Diharapkan

Kiranya perlu dipikirkan bentuk pembelajaran menulis yang lebih baik, yaitu pembelajaran menulis yang mampu menjadikan siswa tidak hanya mengetahui ilmu tentang menulis, tetapi juga yang lebih penting adalah menjadikan para siswa berbahasa Indonesia dengan baik dan benar terutama di dalam keterampilan menulis. Pembelajaran menulis yang dapat dikatakan baik (ideal) bilamana pelaksanaannya memperhatikan prinsip-prinsip belajar bahasa, pembelajaran bahasa, serta tujuan pembelajaran. Mengingat pembelajaran bahasa merupakan alat komunikasi yang di dalamnya selalu terkait masalah-masalah kebahasaan seperti kosakata, struktur gramatika, gaya, register, dan sebagainya, maka pembelajaran menulis semestinya tidak dilaksanakan secara terpisah-pisah. Pembelajaran menulis sebaiknya disajikan secara terpadu dan kolaboratif. Ini berarti guru memulai pembelajarannya dengan suatu tema atau topik yang akan ditulis lalu berkembang ke arah bagaimana siswa menuliskannya berdasarkan tema dan topik tadi dengan memperhatikan kepaduan keterampilan bahasa lainnya seperti menyimak, berbicara, dan membaca.

Meyer dalam Flood (1984:125-128) dan Gipayana (1998:60-65) mengemukakan lima pendekatan dalam pembelajaran menulis di sekolah yang dianggap sukses.

- (1) Pendekatan model yang memiliki asumsi bahwa siswa dapat menulis dengan meniru model sebelum siswa memiliki keterampilan menulis dan berpikir menyusun ide secara terus-menerus. Pendekatan ini bisa diterapkan di kelas dengan menceritakan kembali secara tertulis dengan bahasa siswa sendiri, menulis dengan cara menjiplak penokohan yang ada dalam buku cerita atau meniru pengorganisasian tulisan model dengan mengganti topik dan tokohnya.

Para ahli bahasa banyak yang keberatan karena pendekatan ini hanya tertuju pada produk dari tugas menulis. Proses-proses yang mungkin bisa dilakukan saat tulisan yang disiapkan kurang diperhatikan.

- (2) Pendekatan bertahap yang mengemukakan bahwa menulis adalah suatu proses. Pendekatan ini membagi proses menulis dalam tiga tahapan yaitu tahap pramenulis, tahap penyusunan tulisan, dan tahap perbaikan tulisan. Ciri yang menonjol pada pendekatan ini terpusat pada proses dan penggunaan metode kelompok.
- (3) Pendekatan kombinasi kalimat yang mengemukakan bahwa siswa dapat belajar menulis melalui peniruan struktur menulis. Ciri utama berpusat pada kalimat yang disusunnya menjadi tulisan. Asumsi pendekatan ini mirip dengan pendekatan model; yang berbeda adalah landasannya yaitu berakar pada tradisi kesusastraan dan linguistik. Para ahli bahasa banyak mengajukan kritik bahwa pemusatan pada kalimat tidak memberi kebebasan pada siswa untuk menulis keseluruhan karangannya.
- (4) Pendekatan hubungan yang berpendapat bahwa hubungan yang nyata antara penulis dan pembaca, dan penulis dengan subjek tulisannya. Asumsinya siswa sering menulis dengan teman terdekatnya mengenai suatu topik atau masalah secara pribadi. Hal ini menunjukkan egoisnya dalam menulis secara pribadi dan alami. Gagasan teori belajar Piaget menjadi titik tolaknya yaitu dari tahap praoperasional ke tahap konkret. Kegiatan menulis dalam pendekatan ini meliputi (a) mengembangkan perasaan pembaca atau siswa lainnya dalam improvisasi atau percobaan; (b) memindahkan audien dari diri sendiri ke pada siswa lainnya dan belajar bertindak sebagai penonton serta sebagai seorang yang memiliki

- pengalaman dan pengetahuan dalam pembuatan tulisan jurnal, buku harian, surat, dan kejadian-kejadian yang bersifat otobiografi; (c) bergerak dari audien anonim yang bertindak sebagai penonton sampai bertindak sebagai pemilik pengalaman dalam wawancara, laporan, dialog, dan berargumentasi. Para ahli bahasa juga banyak yang keberatan dengan pendekatan ini karena melihat kenyataan bahwa guru menemui kesulitan dalam menyediakan bacaan yang berbeda-beda untuk siswa di kelas. Guru sulit untuk menolong siswa dalam mengembangkan pengalaman pribadi menjadi gagasan-gagasan yang dituliskannya.
- (5) Pendekatan teori alami yang mengemukakan bahwa siswa harus mempunyai teori alami selain dapat menulis secara efektif. Kritik terhadap pendekatan ini tertuju pada fakta bahwa siswa memerlukan pembelajaran mengolah tulisan. Hal ini terlalu hakiki untuk siswa.

Bertolak dari hal-hal tersebut serta dengan memperhatikan beberapa pendekatan pada pembelajaran menulis yang berlangsung sampai saat ini, kiranya perlu dipikirkan untuk pembelajaran menulis yang lebih kreatif dan lebih baik. Pembelajaran menulis yang mampu menjadikan siswa tidak hanya mengetahui ilmu-ilmu tentang menulis, yang juga lebih penting adalah menjadikan para siswa terampil dan kreatif dalam menulis.

Pembelajaran menulis menjadi hidup jika dikelola secara profesional dengan selalu mencoba memberikan kesempatan belajar menulis secara aktif kepada siswa. Keanekaragaman pendekatan menulis dan teknik pembelajaran tersebut dapat menghindarkan kebosanan siswa dan dapat diterapkan untuk mempertinggi semangat belajar mereka. Pada umumnya siswa ingin belajar dengan baik dan ingin selalu mendapat tantangan untuk mengalami peristiwa belajar seperti pembelajaran model

kostruktivisme.

Beberapa cara menyajikan bahan diharapkan dapat merangsang siswa belajar. Karena seorang siswa berbeda dengan siswa lainnya, maka keanekaragaman penyajian diharapkan dapat mengenai sasaran dan menggugah semangat belajar siswa dalam menulis. Konstruktivisme hanya salah satu upaya untuk meningkatkan keterampilan menulis siswa yang sudah dibuktikan dalam pembelajaran sains dan menulis *workshop* di negara-negara maju.

1) *Kriteria Kelas Menulis yang Baik*

Berikut ini dikemukakan kriteria kelas menulis yang baik dan pembelajaran menulis yang dituntut berdasarkan model konstruktivisme.

Chen I. (1999:1-5) menyebutkan bahwa kelas konstruktivisme adalah sebuah lingkungan di mana siswa-siswa membangun dan membentuk ilmu pengetahuan yang mereka miliki. Itu tidak berarti siswa bekerja sendiri atau tidak belajar dari apa yang orang lain pelajari. Siswa melakukan aktivitas yang meliputi kerja sama dengan temannya serta pemecahan masalah dengan kelompok secara kooperatif dan kolaboratif, sehingga siswa diberi kesempatan untuk menerima dan memberi dalam sebuah proses yang berkelanjutan untuk mencapai keseimbangan dan membentuk skemata (*struktur kognitif*). Hal ini mengandung prinsip bahwa dengan pendekatan bahasa yang menyeluruh, siswa diharapkan untuk belajar membaca dan menulis sebagaimana mereka belajar berbicara sejak kecil, yakni pembelajaran dilakukan secara bertahap sehingga diperlukan lingkungan belajar yang komunikatif dan kolaboratif.

Untuk menciptakan kondisi yang diharapkan, perlu ditekankan bahwa kelas yang baik dengan pendekatan konstruktivisme diuraikan berikut ini.

a) Ciri Kolaborasi

Kelas menulis dengan ciri kolaborasi akan menampakkan kegiatan belajar mengajar yang ditandai dengan adanya aktivitas optimal bagi para siswa, baik antarsiswa itu sendiri maupun antarsiswa dengan gurunya. Aktivitas siswa yang dimaksud berupa kegiatan kerja sama, melibatkan semua siswa yang dapat berupa diskusi, kegiatan berpasangan, bermain peran, dan sebagainya; terutama suasana yang menimbulkan usaha penggunaan bahasa semaksimal mungkin. Peran guru adalah sebagai organisator, fasilitator, dan mediator yang selalu berusaha menciptakan suasana komunikasi dengan menciptakan situasi kolaborasi. Guru dapat memanfaatkan gambar-gambar, foto, grafik, dan data-data pengamatan sebagai bahan diskusi untuk topik menulis.

b) Ciri Tujuan

Kegiatan belajar mengajar menulis dengan ciri kolaborasi jelas mempunyai tujuan yaitu agar siswa terlibat langsung dalam kegiatan menulis. Dengan kata lain, guru harus mempunyai tujuan khusus pada akhir kegiatan menulis yang dilaksanakannya. Tujuan yang ingin dicapai ini yaitu: 1) menentukan kegiatan belajar mengajar; 2) memilih bahan, dan sumber pelajaran menulis; serta 3) menggunakan strategi atau metode konstruktivisme. Bisa saja guru pada akhir unit mengharapkan agar siswa dapat menuliskan topik dari tema yang diberikan lalu menuliskannya dalam suatu tesis penulisan selama lima menit atau dapat menuliskan rangkuman mengenai hasil diskusi suatu tema menulis yang baru dilaksanakan. Apa yang diharapkan pada akhir unit ini akan menjadi arah penentu kegiatan menulis dan pada gilirannya menjadi tolok ukur akan keberhasilan belajar-mengajar pada saat itu.

c) Ciri Minat (*Interest*) Siswa

Lancar tidaknya kegiatan atau aktivitas menulis dalam kelas tidak terlepas dari topik atau tema yang menarik. Topik/tema yang menarik minat siswa tentu akan menciptakan kegairahan dalam menulis. Sebaliknya, tema/topik yang tidak menarik akan menimbulkan kejenuhan atau bahkan sikap antipati. Oleh karena itu, guru dalam memilih bahan haruslah mempertimbangkan minat siswa. Memang, pemilihan bahan yang menarik minat siswa akan berkaitan dengan ciri tujuan, ciri kolaborasi, maupun ciri minat. Ketiga ciri ini harus dipertimbangkan bersama. Kalau tujuan telah ditentukan, pilihan bahan yang menarik minat siswa dan situasi kelas dengan kolaborasi akan terbentuk dengan mudah dan menyenangkan. Dengan demikian, kelas akan merupakan tempat yang menyenangkan bagi siswa dalam belajar menulis.

d) Ciri Pengalaman Siswa

Mempelajari sesuatu yang sudah diketahui siswa akan memberikan suatu dorongan tersendiri dalam menulis. Pengalaman yang diketahui siswa terhadap tema/topik sangat banyak membantu proses belajar mengajar selanjutnya karena hal tersebut akan menjadi modal dan minat. Siswa akan merasakan bahwa kebutuhannya terlayani dengan baik dan pada gilirannya pada diri siswa akan timbul antusiasme dan kesenangan dalam belajar. Antusiasme dan kesenangan dalam belajar sangat diperlukan karena merupakan kunci keberhasilan dalam proses belajar mengajar. Sebaliknya, kebosanan dan kejenuhan merupakan awal dari suatu kegagalan dalam belajar. Kelas menulis yang komunikatif akan nampak, karena siswa merasa kebutuhannya dipenuhi. Oleh karena itu, guru harus pandai-pandai menciptakan suasana ini. Untuk menciptakan suasana yang demikian, guru harus mulai dengan memperhatikan minat siswa dalam memilih topik pembelajaran menulisnya.

e) Ciri Holisme

Sebenarnya belajar menulis tidak sama dengan belajar aturan-aturan bahasa atau belajar tentang kosakata, tata kalimat, ejaan, dan lafal serta cara penulisan suatu bahasa. Karena menulis merupakan seperangkat keterampilan yang di dalamnya terdapat aturan-aturan lafal, kosakata, ejaan, tata kalimat, paragraf, dan sebagainya, maka perlakuan terhadap keterampilan menulis harus merupakan perlakuan holistik. Yakni, kesatuan dalam menulis itu sendiri hendaknya tidak dipecah-pecah ke dalam bagian-bagian tertentu yang membingungkan siswa. Pembelajaran menulis secara terpisah-pisah tidak membuat seseorang terampil menulis dengan cepat, melainkan hanya membuat ia tahu tentang menulis secara tidak lengkap dan tidak fungsional. Mungkin seseorang tahu cara-cara menulis dengan baik (paham terhadap aturan-aturan menuliskan sesuatu) tetapi belum tentu mampu menuliskan ide-idenya dengan bahasa tersebut secara tepat dan komunikatif. Ini berarti di dalam belajar menulis sudah secara otomatis belajar struktur bahasa, kosakata, dan lafal secara serentak. Dalam tulisan, gaya-gaya penulisan siswa tersebut sudah terwadahi; bahkan unsur-unsur budaya bahasa itu pun terwadahi.

f) Ciri Dukungan

Kelas menulis yang baik dan komunikatif akan menampilkan tampilan yang memungkinkan siswa merasa senang dan aktif dalam proses belajarnya. Untuk menciptakan dan mewujudkan kondisi yang demikian, guru harus pandai-pandai memberi dukungan (*support*) kepada siswa-siswanya agar arus komunikasi dalam menulis di kelas berlangsung baik, lancar, dan alamiah (*natural*) seperti komunikasi yang berlangsung dalam masyarakat, termasuk memilih register yang sesuai. Pada prosesnya, guru tidak perlu (untuk sementara) membetulkan kesalahan-kesalahan

gramatikal yang dilakukan siswa dalam menulis. Yang diperlukan saat itu adalah dukungan yang memacu keberanian siswa menuliskan idenya dan gagasannya sesuai dengan tema/topik. Kesalahan gramatikal yang ditemukan guru sebaiknya dibicarakan atau didiskusikan pada saat temu umpan balik yang dikhususkan untuk membicarakan kesalahan-kesalahan umum dalam penulisan. Dengan demikian, pada waktu proses menulis dilaksanakan siswa tidak terganggu, tetapi berlangsung dengan baik. Dengan kata lain, “*support*” guru berfungsi dengan baik dan diharapkan keberhasilan belajar menulis dapat dicapai.

g) Ciri Variasi

Pengkondisian kelas menulis yang komunikatif yang di dalamnya ditandai dengan keenam ciri sebagaimana diuraikan di atas masih harus dipertahankan agar tercapainya proses menulis yang diharapkan. Untuk menjaga kondisi tersebut, guru harus dapat memanfaatkan variasi dalam mengorganisasikan kelasnya. Ciri variasi ini akan tampak pada: variasi kolaborasi, (kadang-kadang kerja kelompok, atau bekerja berpasangan sesuai dengan *interest* siswa); tema/topik penulisan *support*, dan sebagainya. Pendek kata, tampilan kelas menulis yang baik dan komunikatif selalu menampilkan situasi komunikasi dan kegiatan menulis yang enak, santai, aktif, dan dinamis, baik yang terjadi antarsiswa maupun antara siswa dengan gurunya.

2) Pembelajaran Menulis yang Dituntut: Tematik

Dalam implikasi kurikulum 1994 dinyatakan bahwa kurikulum bahasa Indonesia disusun dengan menggunakan pendekatan yang berbeda dengan kurikulum sebelumnya. Kurikulum 1994 menggunakan pendekatan yang mengarah pada “komunikatif” dengan tema sebagai titik tolak pengembangan bahan pembelajaran, sedangkan kurikulum sebelumnya menggunakan pendekatan yang cenderung

mengarah pada “struktur”. Pendekatan pembelajaran yang mengarah kepada komunikatif lebih memandang bahasa dari segi fungsinya, yaitu bahasa sebagai alat komunikasi di masyarakat. Karena itu, pembelajaran bahasa disampaikan dalam suatu konteks dalam hal ini “tema”, sedangkan pembelajaran yang mengarah pada struktur lebih menekankan pada pembelajaran bahasa dari segi ilmu kebahasaannya.

Belajar menulis sudah tentu belajar menggunakan bahasa yang digunakan untuk menuliskan ide-ide dan gagasan-gagasan. Dalam belajar bahasa akan terdapat kegiatan bagaimana belajar bahasa itu (*to study how to learn language*) dan akhirnya bahasa yang dipelajari tersebut harus memiliki kebermaknaan dalam kehidupan bermasyarakat.

Dalam konteks dunia nyata, menulis bukanlah pekerjaan individual, tetapi sebuah aktivitas sosial dalam masyarakat seperti berbicara tentang surat-menyurat dan catatan-catatan; meminta nasihat tentang tulisan di tempat kerja, mendiskusikan dalam menulis laporan; serta saling memberi komentar, menambah, dan mengubah tulisan tersebut.

Jadi, agar terjadi kegiatan berbahasa, dalam suatu kegiatan menulis perlu dihadirkan suatu tema untuk didiskusikan dalam kelas menulis. Dari pembicaraan suatu tema, akan muncul secara otomatis perwujudan bahasa (*performasi bahasa*) yang di dalamnya akan terkait unsur-unsur struktur bahasa seperti kosakata, struktur gramatika, lafal, ejaan, dan unsur-unsur pendukung lainnya secara serentak dalam proses menulis. Mereka tidak muncul sendiri-sendiri dan atau bergantian, melainkan secara terpadu dan bersama-sama membentuk sebuah bahasa tulisan yang utuh. Dengan demikian, pembelajaran bahasa tidak lagi berpikir kosakata apa dan struktur yang mana yang dipakai dalam berbahasa, tetapi semuanya akan muncul secara

otomatis, bekerja sama dengan konsep yang akan diungkapkan atau dibahasakan dalam mencurahkan ide-ide dan gagasan dalam tulisan.

6. Evaluasi Hasil Belajar Menulis

Evaluasi hasil belajar sesungguhnya merupakan suatu proses untuk memperoleh informasi yang akurat tentang efektivitas pembelajaran yang dapat digunakan untuk membuat keputusan-keputusan yang menyangkut siswa, memberi umpan balik kepada siswa mengenai kemajuan, kelemahan, dan keunggulan belajar, serta umpan balik kepada guru mengenai program pembelajaran yang sedang atau telah diselenggarakan sehingga dapat digunakan untuk penyempurnaan.

Evaluasi belajar siswa merupakan proses sistematis yang memiliki peran signifikan dalam pembelajaran yang efektif. Evaluasi, sebagaimana terkait dalam pembelajaran dimulai dengan mengidentifikasi hasil belajar yang diharapkan dan berakhir dengan mengenali sejauh mana hasil-hasil belajar telah dapat dicapai.

Di dalam pembelajaran, guru memerlukan berbagai informasi atau data yang sangat diperlukan dalam mengambil keputusan untuk menyusun program dan menyempurnakan PBM. Apabila pengambilan keputusan berdasarkan pada informasi yang akurat dan dapat diandalkan, maka penyusunan penyempurnaan PBM akan tepat, sehingga dapat mengarah pada pencapaian pembelajaran seperti yang diharapkan. Jika dilakukan sebaliknya, maka perancangan penyempurnaan pembelajaran tidak akan sesuai, sehingga pembelajaran tidak efektif dan hasilnya tidak sesuai dengan yang diharapkan.

Evaluasi hasil belajar menekankan pada kegiatan PBM di kelas. Beberapa jenis evaluasi yang menekankan pada proses pembelajaran antara lain sebagai berikut.

1) Evaluasi Informal

Evaluasi informal merupakan evaluasi yang rancangan dan pelaksanaannya kurang terstruktur, tidak secara khusus disusun secara sistematis oleh guru. Evaluasi ini cenderung bersifat formatif dan kualitatif, dilakukan oleh guru secara terus-menerus selama PBM tanpa menggunakan instrumen evaluasi baku. Guru sebagai *life instrumen* mengamati kegiatan siswa selama PBM, memantau kemajuan belajar, memeriksa tugas-tugas (pekerjaan rumah), memberi tanggapan terhadap pertanyaan siswa, melihat siswa di dalam diskusi, dan presentasi di depan kelas dan di luar kelas, serta kegiatan lainnya selama PBM. Evaluasi informal ini memungkinkan siswa untuk dapat mendemonstrasikan pengetahuannya dalam situasi yang nyaman--tidak tertekan, sehingga guru dapat melihat pendokumentasian kemajuan belajar siswa.

2) Evaluasi Formal

Evaluasi formal merupakan evaluasi yang rancangan dan pelaksanaannya disusun secara terstruktur dan sistematis oleh guru, dengan menggunakan instrumen evaluasi yang disusun secara ketat.

a. Penilaian Karangan

Penilaian kemampuan pengungkapan gagasan secara tertulis dilakukan dalam bentuk mengarang atau menulis (Djiwandono, 1996). Kemampuan mengarang meliputi berbagai aspek kemampuan yang saling terkait, yang perlu dikuasai untuk menghasilkan suatu karangan. Untuk dapat dipahami dan diterima dengan baik oleh pembacanya, pengungkapan gagasan melalui karangan menuntut sejumlah kemampuan.

Dari segi isi, kemampuan mengarang menuntut kemampuan untuk

mengidentifikasi dan merumuskan gagasan. Pokok-pokok pikiran itu lebih lanjut perlu disusun menurut urutan yang logis dan sistematis agar mudah diikuti dan dimengerti pembaca. Hal itu menuntut kemampuan mengorganisasikan pokok pikiran.

Pengungkapan seluruh gagasan dan pokok pikiran memerlukan penguasaan berbagai aspek komponen bahasa. Pertama-tama perlu ditemukan sejumlah kosakata yang sesuai dengan isi dan makna yang ingin diungkapkan. Kata-kata itu perlu disusun berdasarkan rangkaian kata-kata yang lugas dan jelas, serta memenuhi persyaratan dan aturan tata bahasa.

Di samping itu, masih diperlukan kemampuan untuk menggunakan gaya bahasa tertentu, sesuai dengan sifat dan tujuan penulisan karangannya. Dalam kaitan dengan teknik penulisan, masih perlu diperhatikan penggunaan tanda baca dengan tepat. Semua itu merupakan bagian-bagian penting dari jbaran kemampuan mengarang. Menurut Jakobs, dkk. (1981: 101) profil kemampuan mengarang bahasa Inggris digambarkan melalui lima komponen pokok yaitu isi, organisasi, kosakata, penggunaan bahasa, dan teknik penulisan.

Penilaian itu merupakan rangkaian kemampuan menulis yang merupakan identifikasi yang lengkap dan jelas terhadap aspek-aspek kemampuan mengarang. Hal itu sangat diperlukan sebagai dasar untuk melakukan penilaian terhadap suatu karangan atau gagasan. Demikian pula, rentangan skor yang dikaitkan dengan tingkat-tingkat penguasaan dalam membuat karangan. Identifikasi yang lengkap itu dapat menentukan baik tidaknya suatu karangan (Djiwandono, 1996: 128-131). Jbaran lengkap penilaian karangan menurut Jakobs, dkk. (1981:101) dapat dilihat dalam tabel berikut ini.

Tabel 2.1
Pedoman Penilaian Karangan

Rincian Kemampuan menulis	Skor	Tingkat	Patokan dalam Penulisan/Karangan
Isi	30 – 27	Amat baik	Amat memahami; amat luas dan lengkap; amat terjabar; amat sesuai dengan judul.
	26 – 22	Baik	Memahami; luas dan lengkap; terjabar; sesuai dengan judul, meskipun kurang terinci.
	21 – 17	Sedang	Memahami secara terbatas; kurang lengkap; kurang terjabar; kurang terinci.
	16 – 13	Kurang	Tidak memahami isi; tidak mengena; tidak cukup untuk dinilai.
Organisasi	20 – 18	Amat baik	Amat teratur dan rapi; amat jelas; kaya akan gagasan; urutan amat logis; kohesi amat tinggi,
	17 – 14	Baik	Teratur, dan rapi; jelas, kaya akan gagasan; urutan logis; kohesi tinggi.
	13 – 10	Sedang	Kurang teratur dan rapi; kurang jelas; kurang gagasan; urutan kurang logis; kohesi kurang tinggi.
	9 - 7	Kurang	Tidak teratur dan rapi; tidak jelas; miskin akan gagasan; urutan tidak logis; kohesi tidak tinggi.
Kosakata	20 – 18	Amat baik	Amat luas; penggunaan amat efektif; amat menguasai pembentukan kata.
	17 – 14	Baik	Luas; penggunaan efektif; menguasai pembentukan kata; pemilihan kata yang tepat.
	13 – 10	Sedang	Terbatas; kurang efektif; kurang menguasai pembentukan kata; pemilihan kata yang tepat.
	9 - 7	Kurang	Seperti terjemahan; tidak efektif; tidak memahami pembentukan kata; tidak menguasai kata-kata.
Bahasa	25 – 22	Amat baik	Amat menguasai tatabahasa. Amat sedikit kesalahan penggunaan dan penyusunan kalimat dan kata-kata.
	21 – 18	Baik	Penggunaan dan penyusunan kalimat yang sederhana; sedikit kesalahan tatabahasa; tanpa mengaburkan makna.
	17 – 11	Sedang	Kesulitan dalam penggunaan dan penyusunan kalimat sederhana; kesalahan tatabahasa yang mengaburkan makna.
	9 - 7	Kurang	Tidak menguasai penggunaan dan penyusunan kalimat; tidak komunikatif; tidak cukup untuk dinilai.
Pilihan Kata	5	Amat baik	Amat menguasai kaidah penulisan kata dan ejaan.
	4	Baik	Menguasai kaidah penulisan kata dan ejaan dengan sedikit menggunakan kesalahan.
	3	Sedang	Kurang menguasai kaidah penulisan kata dan ejaan; dengan banyak kesalahan.
	2	Kurang	Tidak menguasai kaidah penulisan kata dan ejaan; tulisan sulit untuk dibaca; tidak cukup untuk dinilai.
Jumlah skor	100—34		
Jumlah nilai akhir	10—3,4		

Sumber: Jacobs, H. L. Dkk. 1981. *Testing ESL Composition: A Practical Approach*. London: Newbury House Publishers, Inc.

b. Analisis Karangan

Menurut Wilkinson (1983: 70-76) sistem penilaian karangan yang dikembangkan oleh Jakobs, dkk. (1981), tidak cukup 'lembut' untuk menganalisis perkembangan kemampuan menulis secara detail. Penilaian itu bersifat analitik kuantitatif sehingga melintas begitu saja di luar pengetahuan siswa secara individual yang cenderung berusaha menulis dengan model keterampilan tertentu.

Dengan alasan tersebut maka Wilkinson membuat skala analisis keterampilan menulis berdasarkan variabel penggunaan bahasa, kognitif, afektif, dan aspek moral yang secara ringkas dapat ditampilkan dalam tabel berikut ini.

Tabel 2.2
Pedoman Analisis Karangan

No	Aspek Kemampuan Menulis	Indikator	Kriteria/ Rambu-rambu Analisis Karangan
1	Penggunaan Bahasa	Struktur/ Organisasi	Berhubungan dengan unsur-unsur kesatuan organisasi dalam menulis. Perkembangan dari persepsi terhadap unsur-unsur kesatuan organisasi karangan secara tersendiri menjadi persepsi terhadap keseluruhan unsur karangan yang diangkat penulis.
		Kalimat	Berkembang dari kalimat sederhana menjadi kalimat kompleks. Perkembangan paling tinggi terlihat dari kontrol struktur yang tepat dalam hubungannya dengan makna yang diperlukan.
		Kosakata	Secara umum bergerak dari kosakata konkret yang terbatas dan bermakna umum ke kosakata yang baik tingkat ketelitiannya dengan menggunakan abstraksi atau uraian.
		Kohesi	Hubungan antara satu bagian di dalam teks dengan yang lainnya selalu konsisten. Penempatan struktur tatabahasa dalam kalimat sehingga menguatkan semantik dalam teks.

No	Aspek Kemampuan Menulis	Indikator	Kriteria/ Rambu-rambu Analisis Karangan
		Ketepatan Penggunaan Bahasa	<p>Kemampuan beradaptasi dengan gaya wacana yang berterima.</p> <p>Kemampuan siswa untuk tidak tergesa-gesa dalam penyampaian register.</p> <p>Kemampuan menulis dengan menggunakan bahasa tulis bukan dengan bahasa lisan.</p>
		Keefektifan	<p>Keberhasilan penulis dalam berkomunikasi dengan pembacanya.</p> <p>Dalam karangan narasi keefektifan terletak pada minat atau perhatian dan keterangan yang dibangun.</p> <p>Dalam karangan otobiografi terletak pada perasaan dan motif penulis.</p> <p>Dalam karangan yang bersifat instruksi terletak pada keberhasilan dalam menempatkan rambu-rambu.</p>
2	Kognitif	Penggambaran	Bergerak dari pelabelan dan penamaan melalui pernyataan yang sederhana dan informasi yang tidak lengkap ke pelaporan dengan urutan yang lengkap.
		Penafsiran	Bergerak dari keterangan, penjelasan, atau kriteria yang sederhana ke penarikan deduksi dalam satu urutan sebab akibat yang terkait satu sama lain.
		Penyimpulan	Suatu pernyataan konkret yang umum, bergerak dari semua bagian penyajian terakhir dan kemudian ke generalisasi yang dipenuhi oleh sistem pengelompokan.
		Perenungan	Bergerak dari ketidakmampuan ke kemampuan hipotesis sederhana pada tingkat pernyataan, melalui pencarian dan pembangunan makna pada tingkat wacana ke teori terkontrol dan luas.
3	Afektif/Emosional	Intrapersonal/ Hubungan diri sendiri	<p>Penulis menyadari ekspresi emosinya, menyadari alasannya, keluwesannya, dan keruwetannya.</p> <p>Penulis menyadari kesannya.</p>
		Interpersonal/ Orang lain	<p>Menyadari orang lain sebagai identitas yang berbeda.</p> <p>Terhadap pembaca tampak seperti agen pelayan.</p> <p>Perkembangan ini tampak mencerminkan diri sendiri sebagai pribadi dengan bahasa yang mengekspresikan pikiran dan perasaannya.</p> <p>Empati terhadap orang lain ditampilkan penulis.</p>
		Lingkungan	<p>Kesadaran terhadap lingkungan secara fisik.</p> <p>Lingkungan diasumsikan sebagai suatu situasi: direpson atau dihubungkan dengan diri sendiri atau orang lain.</p>

No	Aspek Kemampuan Menulis	Indikator	Kriteria/ Rambu-rambu Analisis Karangan
		Si alamat	Tulisan yang tidak mempertimbangkan si alamat akan menjadi miskin dari segi kualitas karena kekurangan fokus. Imajinasinya akan melompat ke pikiran lain untuk mendapatkan istilah-istilah yang mempunyai makna baginya. Semacam empati yang memberi ciri pada komunikasi yang efektif.
		Kenyataan/ Realitas	Kenyataan ditandai oleh seberapa jauh perbedaan antara dunia fenomena, fantasi, imajinasi; antara berpikir magis dan berpikir logis dikenal oleh penulis. Seberapa jauh kepercayaan penulis hadir pada suatu penyesuaian diri dengan kenyataan eksternal. Seberapa jauh aspek pengalaman yang <i>literal-metaforis</i> dapat diproses secara kompleks.
4	Moral	Norma karakteristik fisik	Pikiran penulis membawa kekuatan moral dengan kosekuensi tindakan fisik.
		Norma Hukum	Menilai diri sendiri dengan orang lain dengan norma hukum sebagai motif untuk bertindak <i>heteronomy</i> .
		Norma Status	Misalnya polisi baik karena statusnya baik. Tukang sihir jelek karena statusnya jelek. Berpikir klise.
		Norma Konvensional	Bersifat menyesuaikan diri dengan lingkungan (adaptasi).
		Norma Tujuan	Menilai diri sendiri dan orang lain tanpa memperhatikan status, kekuatan, atau hasil tindakannya.
		Norma Konsep Abstrak Universal	Menilai diri sendiri dan orang lain daripada norma konvensional atau budaya.
		Norma Sistem Nilai	Mempertimbangkan norma pengembangan sistem nilai secara personal.

Sumber: Wilkinson, A. (1983). "Assesing Language Development: The Crediton Projek", dalam *Learning to Write: First Language/Second Language*. London & New York: Longman.

Skala yang ditunjukkan oleh Wilkinson di atas tidak didesain seperti yang ditunjukkan oleh Jakobs yaitu instrumen penilaian yang *short cut*, tetapi bersifat deskriptif kualitatif. Model tersebut memungkinkan penilai membuat analisis secara detail mengenai sebuah tulisan, sehingga dapat membuka tabir untuk mempertimbangkan secara nyata (Gipayana, 2002: 73).

B. Konstruktivisme

1. Pengertian Konstruktivisme

Istilah konstruktivisme (*constructivism*) digunakan dengan berbagai makna dan telah dimulai tahun 1710 oleh “filosof kognitif”. Giambatista Vico menyatakan “seseorang hanya dapat dikatakan mengetahui sesuatu bila seseorang dapat menjelaskannya” (Yager, 1994 dan Philip, 1998:1). Lebih lanjut Philip menyatakan bahwa pembelajar bukan penerima informasi yang pasif, tetapi ‘*active learner*’.

Konstruktivisme menurut Piaget (Suparno, 1997: 38) adalah suatu konstruksi (bentukan) dari kegiatan/tindakan seseorang. Konstruktivisme juga menyatakan bahwa pengetahuan ilmiah itu berevolusi, bersifat sementara, tidak statis, dan merupakan proses; proses konstruksi dan reorganisasi yang terus-menerus; pengetahuan bukanlah sesuatu yang ada di luar, tetapi di dalam diri seseorang yang membentuknya. Dengan demikian, konstruktivisme yang dikemukakan Piaget bersifat personal dan individual yang lebih menekankan pada proses internal.

Konstruktivisme menurut Vigotsky (Suparno, 1997: 45) yaitu suatu pembentukan dan perkembangan pengetahuan anak secara psikologis dengan lebih menekankan pada hubungan dialektik antara individu dan masyarakat, sebagai

interaksi sosial dalam hal bahasa dan budaya sebagai proses belajar.

Yager (1992: 14-16) mengajukan model konstruktivisme yang di dalamnya terdapat cara belajar dan perubahan pembelajaran. Maka konstruktivisme dapat berarti bahwa setiap manusia (pembelajar) menempatkan bersama-sama gagasan dan struktur yang dimaknai oleh seseorang untuk dipelajari. Pengetahuan tidak pernah diobservasi secara independen. Dalam kenyataannya, pengetahuan harus diperoleh dalam *personal-sense*; tidak dapat ditransfer dari seseorang ke pada orang lain seperti mengisi pembuluh darah, tetapi memerlukan *personal commitment* untuk menyatakan, menjelaskan, dan menguji penjelasan agar memperoleh kebenaran. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa teori belajar konstruktivisme lebih menekankan pada pembangunan ilmu pengetahuan seseorang dengan mengacu pada sumber belajar atau sumber ilmu pengetahuan, baik yang berasal dari luar maupun dari dalam diri seseorang yang secara aktif dapat membangun pengetahuan dan menemukannya dalam konstelasi kognisinya.

Menurut pandangan konstruktivisme, pengetahuan yang dimiliki oleh setiap individu adalah hasil konstruksi secara aktif individu itu sendiri. Individu tidak sekedar meniru dan membentuk bayangan dari pengetahuan yang diamati atau diajarkan oleh guru, tetapi secara aktif menyeleksi, menyaring, memberi arti, dan menguji kebenaran atas informasi yang diterimanya. Pengetahuan yang dikonstruksi siswa merupakan hasil interpretasi siswa itu sendiri terhadap peristiwa atau informasi yang diterimanya. Para pendukung konstruktivisme berpendapat bahwa pengertian yang dibangun setiap siswa dapat berbeda dengan pengetahuan yang diajarkan guru (Katu, 1999:2).

Dalam periode dua puluh tahun terakhir ini filsafat konstruktivisme sangatlah mempengaruhi perkembangan penelitian serta praktek pendidikan sains dan

matematika di seluruh dunia. Banyak pembaharuan sistem belajar mengajar serta kurikulum sains, matematika, bahasa, dan kebudayaan didasarkan pada konstruktivisme, yang menekankan peran aktif siswa dalam membentuk pengetahuan tersebut (Suparno,1997:5).

Dalam dekade terakhir ini *workshop* menulis dan membaca bahasa Inggris di Amerika Serikat berdasarkan konstruktivisme sosial (Chen, 1999, *On line, http://www.Coe, uh.edu/~lizzs*) telah mencapai puncak keberhasilan dan berkembang dalam lingkungan pendidikan. Teori ini secara mendasar merupakan pembelajaran menulis dan membaca sebagai suatu proses pembelajaran yang berpusat pada siswa dalam kedudukan siswa sebagai individu atau kelompok. Hal ini menitikberatkan pada sifat pembelajaran menulis yang kolaboratif dan sosial. *Workshop* menulis telah diperbaharui dan diperbaiki sejak awal tahun 1970 awal dengan cara bekerja sama dengan para siswa; membentuk arti melalui membaca dan menulis.

Metode dasar latihan kognitif telah menunjukkan keberhasilan penerapannya pada keterampilan membaca dan menulis. Metode ini membantu siswa untuk menerapkan keterampilan dan pengetahuan yang dimilikinya dalam situasi-situasi yang baru.

Para pendukung konstruktivisme menganjurkan dalam proses pembelajaran agar terbuka peluang terjadinya tawar-menawar intelektual antara siswa dengan guru dan juga antarsiswa sendiri. Pokok-pokok yang dibahas juga sebanyak mungkin dikaitkan dengan pengalaman siswa.

Untuk itu, perlu dirancang model pembelajaran yang diawali dengan kegiatan yang merancang siswa untuk mengungkapkan pemahaman mereka mengenai pokok yang akan dibahas.

Konstruktivisme digunakan sebagai acuan untuk membangun kelas yang memaksimalkan siswa belajar (Tobin, dkk, 1994:47), mencari tahu hal-hal yang telah diketahui siswa (Osborne & Freyberg, 1985:82), memaksimalkan interaksi sosial antarteman agar dapat bernegosiasi makna, dan memperoleh berbagai pengalaman bagaimana cara membangun makna dari temannya.

Mengenai pengaruh kepercayaan guru konstruktivisme terhadap kinerja guru dalam melaksanakan pembelajaran telah dilakukan penelitian oleh beberapa ahli. Misalnya, Hashweh (1996: 61) menemukan adanya pengaruh positif kepercayaan guru konstruktivisme terhadap penggunaan strategi efektif yang menyebabkan siswa mengubah konsepnya secara khusus. Loucks-Horsly, dkk. (1990:133-134) menyebutkan beberapa cara agar belajar ilmu pengetahuan lebih efektif, yaitu pertama, merefleksikan belajar konstruktivisme; kedua, menggunakan interdisipliner; ketiga meliputi asumsi historis dan filsafat secara konteks; keempat, membantu guru menghubungkan sains, teknologi, dan isu sosial; kelima, menggunakan strategi pembelajaran; keenam; mengenalkan pemecahan masalah; dan ketujuh, kolaborasi antara berbagai cabang ilmu dan bidang kajian.

Dengan pandangan itu maka karakteristik iklim pembelajaran yang sesuai dengan konstruktivisme dapat dijelaskan sebagai berikut.

- 1) Siswa tidak dipandang sebagai sesuatu yang pasif melainkan individu yang memiliki tujuan serta dapat merespon situasi pembelajaran berdasarkan konsep awal yang dimilikinya.
- 2) Guru melibatkan proses aktif dalam pembelajaran yang memungkinkan siswa mengkonstruksi pengetahuannya.
- 3) Pengetahuan bukanlah sesuatu yang datang dari luar, melainkan melalui seleksi

secara personal dan sosial.

Iklim pembelajaran tersebut menuntut guru untuk (a) mengetahui dan mempertimbangkan pengetahuan awal siswa; (b) melibatkan siswa dalam kegiatan aktif di kelas, dan (c) memperhatikan interaksi sosial dengan melibatkan siswa dalam diskusi kelas maupun kelompok.

Ada beberapa model pembelajaran yang berdasarkan pada teori konstruktivisme. Model-model pembelajaran tersebut di antaranya model siklus belajar (*learning-cycle model*). Model siklus belajar bertujuan untuk melibatkan siswa dalam mengeksplorasi suatu penelitian atau percobaan atau pengamatan dan masalah-masalah yang berhubungan dengan suatu bidang ilmu agar menimbulkan rasa ingin tahu sehingga mengarahkan siswa ke arah berpikir abstrak (Meyers, 1986:32). Model siklus belajar ini terdiri dari tiga (3) fase yaitu fase eksplorasi, pengenalan konsep, dan aplikasi.

1) Eksplorasi

Pada fase ini, siswa secara langsung diberi kesempatan menggunakan pengetahuan awalnya dalam pengobservasian, memahami fenomena lingkungan, dan mengkomunikasikannya pada orang lain. Aspek penting dalam fase ini adalah menciptakan lingkungan belajar yang menuntut siswa untuk menggali pengetahuan dan memunculkan pertanyaan-pertanyaan yang menantang struktur mental siswa dan daya pikirnya. Pada fase eksplorasi guru lebih berperan sebagai katalisator dan fasilitator (Meyers, 1986:32).

2) Penemuan Konsep

Pada fase ini guru mengontrol langsung pengembangan konsep yang dilakukan oleh siswa dan membantu mengidentifikasi konsep serta hubungan

antarkonsep yang telah siswa dapatkan. Meyers (1986:32) mengatakan bahwa pada fase ini siswa diarahkan untuk memahami konsep dalam konteks yang bermakna. Guru tidak perlu membuat kesimpulan bagi siswa tetapi siswa dilibatkan dalam pengembangan cara berpikir.

3) Aplikasi Konsep

Pada fase ini siswa melakukan kegiatan menerapkan konsep atau prinsip-prinsip dalam konteks kehidupan sehari-hari atau disiplin ilmu lain dan selanjutnya menerapkan konsep pada situasi yang baru. Tujuan fase ini adalah untuk mendorong pengembangan daya pikir siswa. Dalam hal ini guru berperan sebagai mentor yaitu guru mendorong dan menguji kemampuan siswa untuk menerapkan konsep dalam situasi baru (Meyers, 1986:33).

2. Hubungan Konstruktivisme dengan Beberapa Teori Belajar

a. Pandangan tentang Belajar

Pandangan umum yang masih banyak dianut oleh guru, baik di perguruan tinggi maupun di pendidikan dasar dan menengah adalah proses pembelajaran pengetahuan diberikan oleh guru dan diterima oleh murid. Guru berasumsi bahwa pengetahuan yang diterima oleh murid harus sesuai dengan tujuan. Keberhasilan dalam belajar diukur dari kemampuan siswa yang menunjukkan bahwa mereka mengungkapkan pengetahuan yang diinginkan guru. Jika yang diungkapkan tidak sesuai dengan yang diinginkan guru, maka murid dianggap gagal atau tidak belajar. Dengan asumsi ini, guru berperan sangat aktif dalam penyampaian informasi (dengan ceramah) sedangkan murid hanya mendengar dan mencatat.

Beberapa orang menyamakan belajar dengan penghafalan fakta. Menurut

pandangan ini, anak yang paling berhasil dalam belajar adalah anak yang paling banyak mengingat jawaban yang benar. Jika demikian, benarkah belajar itu hanya merupakan pemindahan pengetahuan dari guru ke pada siswa, lalu kembali lagi ke pada guru pada waktu guru menguji siswa? Atau, adakah hal-hal lain yang terjadi di antara keduanya? Memang hal-hal yang harus diingat akan tetapi tidak semua hal yang ada di alam yang sangat beraneka ragam itu harus dihafal. Peristiwa belajar akan jauh lebih berarti bila disertai dengan pemahaman.

Belajar lebih dari sekedar menghafal. Ahli-ahli psikologi menafsirkan belajar sebagai perubahan tingkah laku yang terjadi sebagai akibat adanya pengalaman dan sifatnya relatif tetap. Tingkah laku di sini dimaksudkan tingkah laku dalam arti seluas-luasnya, yang menyangkut sikap, pengetahuan, maupun keterampilan. Melalui proses belajar dapat terjadi perubahan sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Usaha untuk mencapai perubahan-perubahan itu (sikap, pengetahuan, dan keterampilan) ke arah yang lebih baik sering disebut pendidikan.

Untuk dapat memahami hakekat belajar, para ahli pendidikan telah berusaha menyusun teori. Teori yang menjelaskan hakekat belajar disebut teori belajar. Teori belajar menyangkut apa, bagaimana, dan mengapa belajar. Apa yang terjadi ketika proses terjadinya belajar berlangsung? Bagaimana belajar itu terjadi? Bagaimanakah proses belajar itu dapat dibuat lebih efektif? Mengapa ada siswa yang dapat belajar sesuatu dan mengapa ada yang tidak? Banyak lagi pertanyaan-pertanyaan lain yang dicoba dijawab oleh para ahli teori belajar itu. Seperti juga halnya dengan teori ilmu pengetahuan, teori belajar pun penuh dengan sangkaan-sangkaan atau dugaan-dugaan. Kompleksnya perilaku manusia memungkinkan menjadi penyebab utama belum adanya teori yang mapan sehingga teori belajar terus berkembang. Meskipun

demikian, pengenalan berbagai teori belajar adalah baik bagi seorang guru. Seringkali dengan menggunakan teori-teori ini seorang guru dapat mengambil keputusan tentang permasalahan yang menyangkut belajar dengan cara yang lebih baik.

Teori belajar adalah bagian dari teori-teori psikologi pada umumnya. Teori psikologi mencoba menjawab pertanyaan apa, bagaimana, dan mengapa manusia bertingkah laku tertentu. Teori belajar adalah bagian psikologi yang berkaitan dengan belajar, yaitu perubahan tingkah laku.

Para ahli cenderung membedakan dua aliran teori belajar, yaitu aliran tingkah laku (*behaviorism*) dan aliran kognitif (*cognitivism*). Masing-masing aliran memandang belajar dari sudut pandang yang berbeda. Akan tetapi, keduanya menjelaskan hakekat belajar.

Secara umum dapat dikatakan bahwa aliran tingkah laku mencoba menjelaskan belajar itu dari tingkah laku yang dapat diamati dari aspek yang tampak, seperti stimulus yaitu sesuatu yang menyebabkan timbulnya suatu perilaku dan tanggapan atau respon yaitu perilaku itu sendiri. Ahli-ahli yang mengikuti aliran ini di antaranya Waston, Thorndike, dan Skinner.

Aliran kognitif (*cognitivism*) adalah aliran yang berusaha membebaskan penjelasan tentang belajar dari perilaku-perilaku yang teramati dan lebih memusatkan perhatian pada hal-hal yang menyangkut pengetahuan, pemrosesan informasi, dan pengambilan keputusan. Mereka pada umumnya lebih banyak berusaha menjelaskan dari segi, "apakah yang terjadi dalam diri manusia ketika terjadi peristiwa belajar?". Ahli-ahli di bidang ini termasuk Bruner, Ausubel, dan Piaget.

Teori belajar konstruktivisme termasuk aliran kognitif. Menurut Suparno (1997:61), kaum konstruktivis beranggapan bahwa belajar merupakan proses aktif

siswa dalam mengkonstruksi arti teks, dialog, dan pengalaman fisis. Belajar juga merupakan proses mengasimilasikan dan menghubungkan pemahaman atau bahan yang dipelajari dengan pengertian yang sudah dipunyai seseorang. Lebih lanjut Suparno (1997:16) mengemukakan ciri-ciri proses belajar konstruktivisme sebagai berikut.

1. Belajar berarti membentuk makna. Makna diciptakan oleh siswa dari apa yang mereka lihat, dengar, rasakan, dan alami. Konstruksi arti itu dipengaruhi oleh pengertian yang telah ia punyai.
2. Konstruksi arti itu adalah proses yang terus-menerus. Setiap kali berhadapan dengan fenomena atau persoalan yang baru, diadakan rekonstruksi, baik secara kuat atau lemah.
3. Belajar bukan mengumpulkan fakta, melainkan lebih ke suatu pengembangan pemikiran dengan membuat pengertian yang baru. Belajar bukan hasil perkembangan, melainkan perkembangan itu sendiri.
4. Proses belajar yang sebenarnya terjadi pada waktu skema seseorang dalam keraguan yang merangsang pemikiran lebih lanjut. Situasi ketidakseimbangan adalah situasi yang baik untuk memacu belajar.
5. Hasil belajar dipengaruhi oleh pengalaman pelajar dengan dunia fisik dan lingkungannya.
6. Hasil belajar seseorang tergantung pada apa yang telah diketahui siswa, konsep-konsep, tujuan, dan motivasi yang mempengaruhi interaksi dengan bahan yang dipelajari.

Menurut Suparno (1997:49-60) dan Katu (1999:1), prinsip-prinsip konstruktivisme adalah (1) pengetahuan dibangun oleh siswa sendiri, baik secara personal maupun sosial, (2) pengetahuan tidak dapat dipindahkan dari guru ke murid, melainkan hanya dengan keaktifan murid itu sendiri untuk menalar, (3) murid aktif mengkonstruksi pikirannya secara terus-menerus, sehingga selalu terjadi perubahan konsep menuju konsep yang lebih rinci, lengkap, serta sesuai dengan konsep ilmiah, dan (4) guru membantu menyediakan sarana dan situasi agar proses konstruksi siswa berjalan mulus. Inti teori tersebut berkaitan dengan beberapa teori belajar seperti teori perubahan konsep, teori belajar bermakna Ausubel, dan teori skema.

Dengan demikian, menurut kaum konstruktivisme dapat dikatakan bahwa siswa

sendirilah yang bertanggung jawab atas hasil belajarnya. Siswa yang membawa pengertian yang lama dalam situasi belajar yang baru. Siswa sendiri yang membuat penalaran atas apa yang telah ia ketahui dengan apa yang ia perlukan dalam pengalaman yang baru.

Waktu pertama kali datang ke kelas, siswa sudah membawa makna tertentu tentang dunianya. Inilah pengetahuan dasar mereka untuk dapat mengembangkan pengetahuan yang baru. Mereka juga membawa perbedaan tingkat intelektual, personal, sosial, emosional, dan kultural. Ini semua mempengaruhi pemahaman mereka. Latar belakang dan pengertian awal yang dibawa siswa tersebut sangat penting dimengerti oleh guru agar dapat membantu menunjukkan dan mengembangkannya sesuai dengan pengetahuan yang lebih ilmiah.

Menurut Katu (1999:1-2), beberapa ahli pendidikan mempunyai pandangan mengenai belajar mengajar. Piaget (1975) mengungkapkannya sebagai berikut.

Pengetahuan bukan merupakan sebuah *copy* dari sebuah objek, untuk mengetahui sebuah gejala atau kejadian, bukan sesuatu yang membuat "*mental copy*" atau bayangan tentang sebuah objek. Mengetahui adalah memodifikasi, menstransformasi objeknya, dan mengerti proses transformasi. Sebuah operasi adalah inti dari pengetahuan; operasi adalah aksi dalam pikiran yang memodifikasi objek pengetahuan.

Belajar adalah proses yang menyebabkan terjadinya perubahan yang tetap dari tingkah laku seseorang. Belajar menghasilkan perubahan dalam pandangan tentang fakta, konsep, prinsip, hukum, teori, keterampilan dalam menyelesaikan permasalahan, keterampilan motorik atau dalam sikap, perasaan, keyakinan, dan perhatian. Beberapa bentuk belajar dapat dilakukan dengan cepat, bentuk lain memerlukan waktu dan pengalaman yang cukup lama untuk mengembangkannya. Ada pengetahuan yang bertahan cukup lama dan ada yang perlu diperkuat berulang

kali agar tidak cepat dilupakan.

Piaget juga mempostulatkan intelegensi manusia memiliki struktur yang berubah pada waktu manusia tumbuh menjadi dewasa. Piaget menekankan bahwa pelajar termotivasi untuk belajar manakala mereka dihadapkan pada peristiwa yang mengherankan; yang berbeda dari mereka juga akan terjadi (*element of surprise*).

Menurut Gagne (1977), inti dari desain pembelajaran berada pada sebuah analisis tugas. Tujuan utama dari belajar dirumuskan dalam bentuk sasaran tingkah laku. Tujuan utamanya ditempatkan pada puncak hirarki dan sasaran lainnya disusun di bawahnya yang menunjang tercapainya tujuan utama. Oleh Gagne dibuat hirarki belajar dengan delapan tipe belajar: mulai dari yang tinggi "*problem solving*" sampai ke yang paling rendah "*signal learning*".

Bruner menjelaskan bahwa proses belajar adalah proses mencari pengetahuan atau yang disebutnya sebagai "*inquiry or discovery learning*". Ada empat manfaat yang diperoleh dengan menerapkan *discovery learning* dalam pembelajaran yaitu: (1) meningkatnya kemampuan intelektual, (2) bergesernya penghargaan dari eksternal ke internal, (3) belajar tentang langkah-langkah penemuan, dan (4) membantu proses memori.

Ausebel mengingatkan para guru tentang bahaya belajar yang dapat mengarah kepada sekedar hafalan jika pembelajaran itu tidak bermakna (*meaningless*) bagi para murid. Untuk membuat bermakna, maka bahan yang dipelajari murid haruslah dekat dengan pengalaman mereka sehari-hari. Guru perlu memperkenalkan materi pelajarannya sebanyak mungkin dikaitkan dengan pengetahuan yang sudah diketahui para murid.

b. Pandangan tentang Mengajar

Sesungguhnya belum ada teori mengajar yang formal seperti halnya teori belajar. Yang ada adalah seperangkat strategi pembelajaran yang didasarkan atas teori-teori belajar yang sudah ada (Kertiasa, 1995:3).

Mengajar sering disebut-sebut sebagai seni dan sekaligus juga ilmu pengetahuan. Ada sebagian orang yang tampaknya dari lahir memiliki bakat untuk mengajar dan mendidik, tanpa melalui pendidikan guru formal. Orang seperti ini dapat diberi nama "*guru yang dilahirkan*" atau dikatakan "*guru alami*". Akan tetapi, kebanyakan guru mempelajari ilmu tentang mengajar. Karena ilmu tentang mengajar didasarkan pada ilmu tentang belajar, sedangkan ilmu tentang belajar masih belum sempurna benar, sering ilmu tentang mengajar itu gagal. Hal itu dapat diatasi dengan menggunakan seni mengajar.

Bahkan dalam ilmu mengajar yang sudah memadai pun penerapan seni dalam bentuk sikap kemanusiaan selalu diperlukan. Pada waktu mengajar selalu harus diingat bahwa yang dihadapi oleh guru adalah makhluk hidup yang berperasaan, bukan benda. Oleh karena itu, permasalahan-permasalahan di dalam praktek akan selalu lebih rumit daripada yang dapat diungkap oleh teori. Meskipun demikian, keseluruhan proses mengajar dapat disederhanakan menjadi suatu uraian bersahaja untuk dipahami. Penyederhanaan uraian tentang proses mengajar itu dapat dilakukan dalam bentuk model mengajar.

Melihat banyaknya model mengajar, ada beberapa kemungkinan tanggapan yang diberikan oleh guru. Ada guru yang merasa alangkah beratnya menjadi guru jika harus menerapkan sekian banyak model mengajar. Tetapi ada yang sebaliknya, betapa dunia mengajar menawarkan serangkaian teori yang unik dalam upaya

menciptakan kondisi agar siswa belajar dengan baik dan berhasil.

Tidak ada keharusan bagi guru untuk menerapkan semua model yang ada, tetapi guru yang kreatif dan memiliki semangat untuk mencobakan pendekatan-pendekatan pembelajaran baru akan dengan senang hati menerapkan model mengajar yang baru. Jika disertai kesungguhan dan mau belajar dari pengalaman yang ada, guru dapat melahirkan sendiri model pembelajaran yang baru.

Namun, ada hal penting yang harus diperhatikan guru ketika menerapkan suatu model. Dalam hal ini Dahlan (1983:15) mengemukakan sebagai berikut.

Penerapan model yang dipilih sebaiknya relevan dan mendukung tercapainya tujuan pembelajaran. Jadi, pertimbangan utama pemilihan model mengajar adalah tujuan pembelajaran yang hendak dicapai. Tujuan itu dijabarkan dalam tujuan instruksional khusus (TIK). Tetapi tujuan-tujuan itu tidak tertulis secara eksplisit, namun guru berhasrat mencapainya. Dengan demikian, tujuan menjadi pertimbangan dalam memilih model pembelajaran dan tidak selalu identik dengan TIK dalam satuan pembelajaran.

Kesulitan utama menerapkan model pembelajaran baru terletak pada guru dan atau siswa yang kurang begitu akrab dengan model yang diterapkan. Mencoba model yang baru memang kurang menyenangkan karena harus mengubah kebiasaan yang telah lama dijalankan. Seorang guru yang biasanya “berceramah” di depan kelas dan siswanya menjadi pendengar setia, mungkin kurang senang untuk menerapkan model konstruktivisme sebab dominasi berbicara di depan kelas dikurangi. Memang kebiasaan tidak mudah diubah dan hanya hasrat yang kuat untuk mengubah ke arah yang lebih baik yang mampu menyingkirkan kesulitan-kesulitan itu.

Siswa juga dapat menjadi sumber kesulitan. Siswa-siswa yang biasa di bawah iklim yang otoriter akan merasa kurang nyaman jika mereka belajar di bawah situasi yang membuat pencurahan ide-ide yang bebas dengan model belajar konstruktivisme. Mungkin siswa pada mulanya merasakan sesuatu belajar konstruktivisme tak ubahnya

dengan main-main bukan belajar sungguhan.

Melalui ketabahan guru dan keinginannya untuk mencari alternatif-alternatif, pendekatan pembelajaran konstruktivisme tidak akan sulit diterapkan. Guru akan lebih terbiasa menggunakan model konstruktivisme tanpa perasaan kurang “sreg” atau kaku. Begitu juga siswa-siswanya. Dengan demikian, proses belajar dan mengajar akan merupakan pengalaman yang menyenangkan bagi guru atau siswa. Bagi guru, akan dirasakan sebagai mengajar yang dapat menghilangkan kejemuhan. Bagi siswa, belajar merupakan serangkaian pengalaman yang menyenangkan dengan penuh variasi dan tidak monoton. Hal ini akan memaksimalkan hasil belajar karena pengalaman belajar diperoleh 10% dari yang dibaca; 20% dari yang didengar, 30% dari yang dilihat, 50% dari yang dilihat dan didengar, 70% dari yang dilakukan, dan 90% dari yang dikatakan. Perubahan mengandung arti ditinggalkannya kebiasaan-kebiasaan lama dan diperoleh perubahan baru dalam mengajar. Model pembelajaran konstruktivisme bukan untuk mengubah apa yang sudah dimiliki oleh guru dan biasa dilakukan di kelas tetapi menambah, melengkapi, dan memperluas variasi gaya mengajar guru.

Perubahan dapat terjadi jika guru memiliki kesungguhan dalam melakukannya. Banyak hal baru yang dapat diambil dalam model mengajar konstruktivisme. Seorang guru yang telah terbiasa menggunakan metode ceramah untuk kemudian menerapkan model konstruktivisme secara bertahap akan mengurangi kebiasaannya yang terlampau mengutamakan ceramah di hadapan siswa-siswanya. Akan tetapi, guru sama sekali tidak meninggalkan metode ceramah, ini hanya porsi saja yang berkurang. Guru lebih banyak memberi kebebasan kepada para siswanya untuk aktif mencari sendiri dan membantu sebagai mediator dan fasilitator. Jadi, gaya mengajar

lama masih dipertahankan dengan mendapat pengayaan dari model konstruktivisme yang ditawarkan.

Tidak ada alasan untuk bersifat fanatik hanya pada satu model mengajar. Tidak ada dalih yang kuat bagi guru untuk menolak perubahan dalam gaya mengajar. Tidak ada dasar yang kuat untuk menyatakan bahwa model yang satu lebih baik dari model yang lain tanpa penjelasan yang komprehensif, dalam kondisi apa dan untuk tujuan apa, dan bagaimana model tersebut diterapkan. Fanatisme terhadap satu model merupakan awal kejemuhan. Sikap terbuka terhadap perubahan merupakan awal datangnya kegairahan dalam proses belajar mengajar.

Menentukan model yang dianggap tepat amat sulit. Hal itu tergantung dari tujuan pembelajaran itu sendiri. Pada hakikatnya mengajar adalah suatu proses ketika guru dan siswa menciptakan lingkungan yang baik agar terjadi kegiatan belajar yang berdaya guna, menciptakan lingkungan belajar yang kondusif, dan meningkatkan keberhasilan siswa dalam mencapai tujuan belajarnya. Untuk mencapai tujuan tersebut, maka dipilih model konstruktivisme sebagai suatu terobosan dalam mengajarkan menulis.

Menurut Bertencourt dalam Suparno (1997:65), mengajar bukan kegiatan memindahkan pengetahuan dari guru ke siswa, melainkan suatu kegiatan yang memungkinkan siswa membangun sendiri pengetahuannya. Mengajar berarti berpartisipasi dengan siswa dalam bentuk pengetahuan, membuat makna, mencari kejelasan, bersikap kritis, dan mengadakan justifikasi. Jadi, mengajar adalah suatu bentuk belajar sendiri. Mengajar dalam konteks ini adalah membantu seseorang berpikir secara benar dengan membiarkannya berpikir sendiri.

Menurut prinsip konstruktivisme, seorang guru berperan sebagai mediator dan

fasilitator yang membantu agar belajar siswa berjalan dengan baik. Fungsi mediator dan fasilitator dapat dijabarkan sebagai berikut.

1. Menyediakan pengalaman belajar yang memungkinkan siswa bertanggung jawab dalam membuat rancangan, proses, dan penelitian.
2. Menyediakan dan memberi kegiatan-kegiatan yang merangsang keingintahuan siswa dan membantu mereka untuk mengekspresikan gagasan-gagasannya dan mengkomunikasikan ide-idenya secara tertulis maupun lisan.
3. Menyediakan sarana yang merangsang siswa berpikir secara produktif. Menyediakan kesempatan dan pengalaman yang paling mendukung proses belajar siswa. Mengamati siswa dan perlu menyediakan pengalaman konflik.
4. Memonitor, mengevaluasi, dan menunjukkan apakah pemikiran siswa jalan atau tidak. Guru menunjukkan dan mempertanyakan apakah pengetahuan siswa itu berlaku untuk menghadapi persoalan baru yang berkaitan. Guru membantu mengevaluasi hipotesis dan kesimpulan siswa.

Dari uraian tersebut dapat disimpulkan bahwa mengajar menurut prinsip konstruktivisme adalah proses membantu seseorang untuk membentuk pengetahuannya sendiri. Dengan demikian, dapat dikatakan tugas guru dalam proses ini lebih menjadi mitra yang aktif bertanya, merangsang pemikiran, menciptakan persoalan, membiarkan siswa mengungkapkan gagasan dan konsepnya secara kritis, dan menguji konsep siswa. Yang paling penting adalah menghargai dan menerima pemikiran siswa apapun adanya sambil menunjukkan apakah pemikiran itu jalan atau tidak. Guru harus menguasai bahan secara luas dan mendalam sehingga lebih fleksibel dalam menerima gagasan siswa yang berbeda.

3. Implikasi Konstruktivisme pada Proses Pembelajaran Menulis Bahasa Indonesia

Pengetahuan tidak dapat secara sederhana dipindahkan dari guru ke pada siswa hanya dengan kata-kata. Penjelasan secara verbal terhadap suatu persoalan tidak langsung membuat siswa mengerti, kecuali konsep yang dihubungkan dengan komponen bahasa dari penjelasan yang diberikan adalah “*compatible*” dengan pengetahuan yang ada dalam pikiran guru. Pengetahuan tidak pernah didapat secara pasif karena sesuatu yang baru tidak dapat ditangani kecuali melalui asimilasi pada struktur kognitif yang sudah dimiliki oleh siswa yang berpengalaman itu. Dalam pembelajaran perlu ada kesempatan bagi siswa untuk menguji kebenaran informasi yang diberikan guru dengan membandingkannya dengan pengetahuan yang sudah mereka miliki. Untuk itu, perlu ada dialog antara siswa dengan guru dan antara siswa dengan siswa agar terjadi proses tawar-menawar intelektual antara pembicara dengan pendengar. Pendengar harus yakin bahwa pengetahuan yang ditawarkan guru betul-betul bermanfaat bagi mereka. Dengan dialog, guru juga dapat mengetahui pengetahuan yang dikuasai siswa sehingga guru dapat menyusun strategi pembelajaran yang sesuai dengan kondisi.

Menurut Suparno (1997) fungsi guru sebagai fasilitator pembelajaran adalah memberi pengalaman belajar yang memungkinkan para siswa bertanggung jawab dalam mendesain, menyusun langkah-langkah penyelesaian permasalahan (*problem solving strategies*), dan melakukan investigasi. Guru juga perlu menyiapkan kegiatan pembelajaran yang membangkitkan minat dan rasa ingin tahu siswa. Hal ini paling baik dilakukan jika guru menyiapkan kegiatan-kegiatan pembelajaran yang menimbulkan konflik kognitif (*disonance*) yang akan memotivasi siswa dalam mencari jawaban yang memuaskan. Sebagai fasilitator, guru harus terus-menerus memonitor dan

mengevaluasi perkembangan berpikir siswa.

Guru diharapkan dapat membiasakan diri untuk sabar dalam mendengarkan dan memahami pendapat siswanya sehingga mampu memutuskan pengalaman belajar yang mana yang akan diterapkan supaya sesuai dengan kebutuhan siswa. Dia juga perlu memiliki pemikiran yang fleksibel dan mampu menghargai pemikiran dan pendapat siswa yang belum tentu sesuai dengan pemikirannya (Suparno, 1997).

4. Model Belajar Konstruktivisme dalam Pembelajaran Menulis Bahasa Indonesia

Model belajar konvensional dilandasi oleh asumsi tersembunyi bahwa pengetahuan dapat dipindahkan secara utuh dari pikiran guru ke pikiran siswa, sedangkan model belajar konstruktivisme dilandasi oleh asumsi bahwa pengetahuan dibangun dalam pikiran siswa. Dalam model belajar konstruktivisme, siswa itu sendiri yang aktif secara mental membangun pengetahuannya yang dilandasi oleh struktur kognitif yang telah dimiliki sebelumnya. Guru lebih banyak berperan sebagai fasilitator atau mediator yang kreatif.

Model belajar konstruktivisme dapat dilukiskan dalam tahap-tahap berikut:

Pertama, siswa secara aktif memilih dan mengamati beberapa masukan sensori dalam lingkungannya, dalam hal ini struktur kognitif yang telah ada pada diri siswa sangat berpengaruh terhadap pemilihan masukan sensori yang akan dicermatinya.

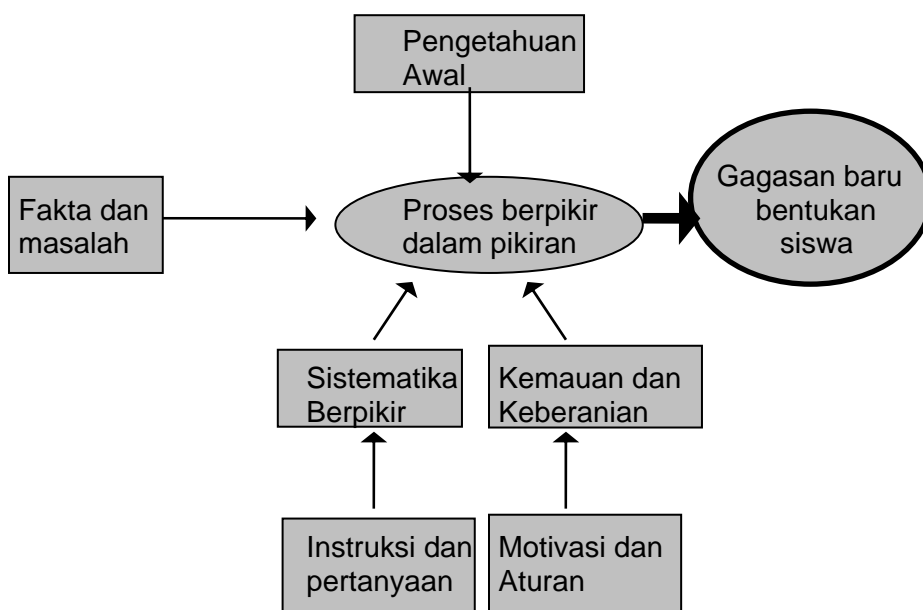
Kedua, sensori yang telah dipilih dan menjadi perhatiannya tidak segera bermakna bagi dirinya. Untuk dapat memberi makna terhadap masukan sensori, siswa terlebih dahulu membangun hubungan antara masukan sensori dengan gagasan-gagasan yang telah ada pada dirinya.

Ketiga, makna-makna yang merupakan sensori yang telah disusunnya dan dirasakan

bertentangan dengan memori dan pengalamannya, mungkin akan diuji.

Keempat, makna-makna atas masukan sensorial yang diwujudkan sebagai suatu pengetahuan baru akan dimasukkan ke dalam salah satu memori dengan jalan menghubungkannya dengan gagasan-gagasan yang telah ada atau dengan cara merestrukturisasi gagasan-gagasan yang telah dimasuki sebelumnya. Adapun yang dimaksud dengan masukan dalam pembelajaran menulis adalah sumber bahan penulisan. Menurut Syamsudin (1994), ada beberapa bahan penulisan yakni ide, bacaan, dan simakan, sedangkan Akhadiah, dkk (1991:21). mengemukakan perpustakaan, pengalaman, penalaran, dan kewenangan sebagai sumber bahan penulisan.

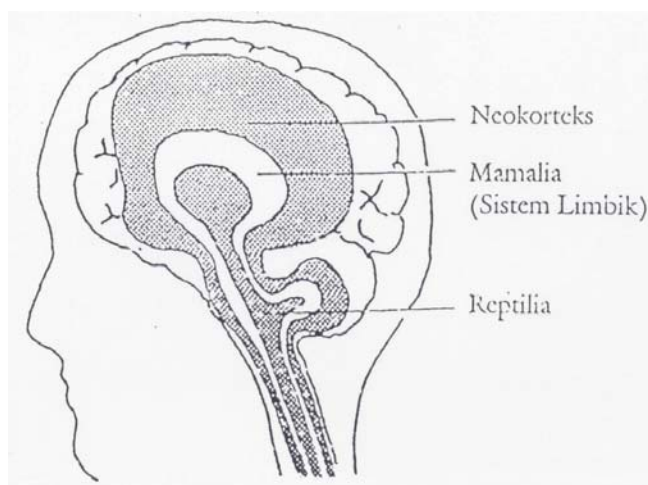
Menurut Darliana, (1999:8), komponen-komponen utama dalam model belajar konstruktivisme ada empat, yakni (1) pengetahuan awal (*prerequisite*), (2) fakta dan masalah, (3) sistematika berpikir, dan (4) kemauan dan keberanian. Jika digambarkan, keempat komponen tersebut adalah sebagai berikut.



Gambar 2.1 Komponen-komponen Model Belajar Konstruktivisme

Dalam pembelajaran, proses berpikir dalam pikiran siswa akan terjadi jika komponen-komponen utama, yaitu fakta dan masalah, pengetahuan awal (pengetahuan yang sudah dimiliki siswa), dan sistematika berpikir digunakan siswa. Komponen-komponen tersebut digunakan apabila siswa memiliki kemauan dan keberanian untuk menggunakan komponen-komponen tersebut.

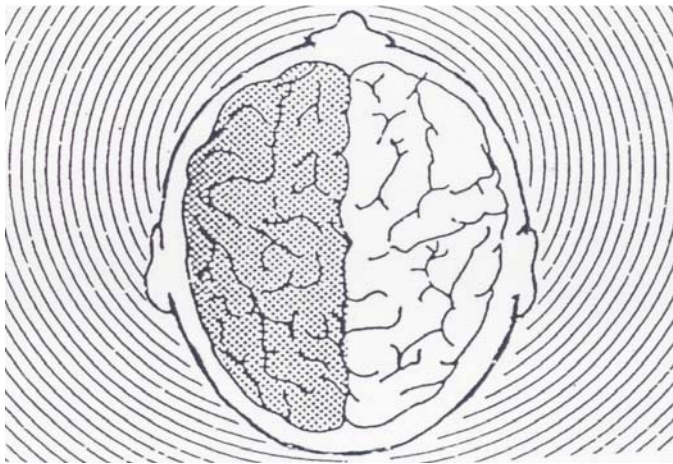
Menurut Porter (2000:16-20), otak manusia mempunyai tiga bagian dasar yaitu: batang (“otak reptil”), sistem limbik (“otak mamalia”), dan neokorteks (“otak berpikir”). Masing-masing bagian tersebut berkembang pada waktu yang berbeda dan mempunyai struktur syaraf tertentu dan mengatur tugas yang dilakukan: (a) otak reptil mengatur fungsi motor sensorik dan kelangsungan hidup; (b) otak mamalia mengatur perasaan, emosi, memori, bioritmik, dan sistem kekebalan tubuh, dan (c) otak berpikir mengatur berpikir intelektual, penalaran, perilaku waras, bahasa, dan kecerdasan yang lebih tinggi.



Gambar 2.2 Bagian Otak Manusia

Tiga bagian otak tersebut dibagi menjadi belahan kanan dan belahan kiri. Dua belahan ini lebih dikenal sebagai “otak kanan” dan “otak kiri”. Eksperimen terhadap

dua belahan otak tersebut telah menunjukkan bahwa masing-masing belahan bertanggung jawab terhadap cara berpikir dan masing-masing mempunyai spesialisasi dalam kemampuan tertentu, walaupun ada beberapa persilangan dan interaksi antara kedua sistem otak tersebut.



Gambar 2.3 Belahan Otak Manusia

Menurut Nickerson (1985), otak mengendalikan setiap gerak, aktivitas, atau kegiatan manusia. Kegiatan menulis dan berpikir lebih banyak dikendalikan oleh belahan otak kiri. Hal ini dapat dilihat dalam skema daerah dominasi otak kiri dan otak kanan berikut ini.

DAERAH DOMINASI

OTAK KIRI

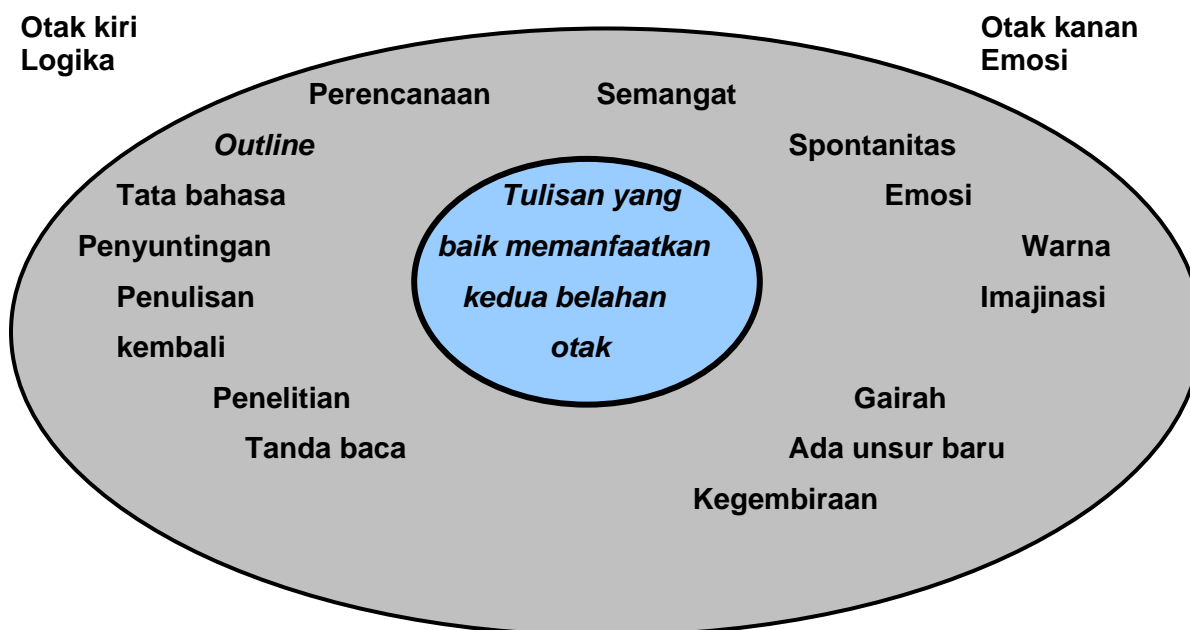
1. Intelektual
2. Mengingat nama
3. Tanggap terhadap penjelasan dan intruksi verbal
4. Percobaan sistematis dan dengan pengendalian

OTAK KANAN

- Intuitif
- Mengingat wajah
- Tanggap terhadap demonstrasi, ilustrasi atau instruksi simbolik
- Percobaan acak dan dengan sedikit pengendalian

5. Membuat pertimbangan objektif	Membuat pertimbangan subjektif.
6. Terencana dan tersusun	Berubah-ubah dan spontan
7. Lebih suka kenyataan, informasi pasti	Lebih suka hal yang sukar dipahami, informasi tidak
8. Pembaca analisis	Pembaca sistematis
9. Bergantung pada bahasa dalam berpikir dan mengingat	Bergantung pada kesan dalam berpikir dan mengingat
10. Lebih suka berbicara dan menulis objek	Lebih suka menggambar dan memanipulasi
11. Lebih suka tes pilihan ganda	Lebih suka pertanyaan terbuka
12. Kurang baik dalam menginterpretasi bahasa tubuh	Baik dalam menginterpretasi bahasa tubuh
13. Mengendalikan perasaan	Lebih bebas dengan perasaan
14. Jarang menggunakan metafora	Sering menggunakan metafora
15. Menyenangi pemecahan masalah secara logis	Menyenangi pemecahan masalah secara intuitif

Menulis menuntut aktivitas seluruh otak yang menggunakan belahan otak kanan (emosional) dan otak kiri (logika). Pernyataan tersebut secara sederhana dapat digambarkan sebagai berikut.



Gambar 2.4 Aktivitas Otak Kiri dan Otak Kanan Manusia (Porter & Mike Hernacki, 2000:179)

Pengalaman empiris membuktikan bahwa pemahaman terhadap objek tulisan berpengaruh terhadap hasil menulis. Tidaklah mungkin menulis tentang suatu objek yang tidak dikuasai atau dipahami karena objek yang tidak dipahami menimbulkan berpikir yang tidak jernih; berpikir tidak jernih menimbulkan tulisan yang tidak jelas.

Menurut kaum konstruktivis semua orang adalah penulis. Di dalam diri setiap manusia ada jiwa unik yang berbakat yang mendapatkan kepuasan mendalam karena menceritakan suatu kisah, menerangkan bagaimana melakukan sesuatu, atau sekedar berbagi rasa dan pikiran. Dorongan untuk menulis itu sama besarnya dengan dorongan untuk berbicara; untuk mengkomunikasikan pikiran atau pengalamannya kepada orang lain; untuk paling tidak menunjukkan identitas dirinya kepada orang lain.

Anak-anak adalah penulis alamiah yang masih polos yang selalu mempunyai sesuatu untuk dikatakan kepada orang lain. Yang mereka tulis kerap kali begitu segar dan mendalam. Tulisan mereka dapat membuat orang-orang di sekitar mereka dapat melihat segala sesuatu dengan cara yang tidak pernah mereka lakukan sebelumnya. Sebagai seorang anak, pikirannya berkecamuk dengan berbagai macam gagasan. Lama-kelamaan tertutuplah aliran alamiah kreativitas itu. Kesadaran diri pun muncul. Dia menjadi kritis terhadap dirinya dan terperangkap dalam perjuangan pikiran dengan gagasan-gagasannya. Setiap dia duduk untuk menulis secara formal rasanya seperti berada dalam ketakutan di mana dia berhadapan dengan banyak jalan buntu. Akhirnya, dia diliputi frustrasi dan hanya duduk bersungut-sungut atau berpaling dari proses itu sama sekali dan melakukan hal yang lain (Porter & Mike Hernacki, 2000:179-181).

Kesulitan menulis ini akibat dari teknik mengajar formal yang membuat menulis menjadi proses otak kiri semata, alih-alih membiarkan curahan imajinasi dan ekspresi. Teknik-teknik mengajar tradisional mengabaikan kebenaran bahwa menulis

merupakan aktivitas seluruh otak. Sebenarnya, walaupun proses lengkap melibatkan kedua belah otak dengan cara bervariasi, peran otak kanan harus didahulukan. Belahan otak kanan adalah tempat munculnya gagasan-gagasan baru, gairah, dan emosi. Kalau langkah untuk membangkitkan energi otak kanan dilewatkan, maka memulai menulis saja tidak bisa. Ketidakadaan dorongan ini dikenal sebagai hambatan dalam menulis.

Menurut Twain (Porter, 2000:180), hal pertama yang perlu ditanamkan dan dipelajari adalah bagaimana kembali belajar “cara bercerita” apa adanya dari masa anak-anak. Dengan demikian, dalam pembelajaran menulis diperlukan cara-cara untuk menyalurkan proses pemikiran kreatifnya.

Sehubungan dengan besarnya potensi siswa untuk menulis, Porter dan Mike Hernacki (1990:80) mengatakan pendapatnya sebagai berikut.

Pikiran anak adalah tempat penyimpanan ide-ide panas, bergejolak, mendidih, yang meletup-letup untuk dapat bebas ke luar. Bendungan yang menahannya adalah hambatan bagi anak untuk menulis. Begitu kuatnya bendungan itu sehingga ia benar-benar menghambat anak untuk menggoreskan pena di atas kertas dan memulai menulis. Tetapi kita harus tetap berusaha karena tidak mengalirnya ide-ide pada anak bukan berarti ia tidak mempunyai ide. Bayangkan bahwa suatu keretakan kecil muncul pada bendungan itu, dan ide-ide mulai merembes ke luar. Perlahan-lahan pada awalnya. Begitu besar hambatan yang diderita anak-anak dan begitu besar tekanan dibalik rembesan itu sehingga keretakan itu semakin besar dan ide-ide yang panas itu pun segera menyembur ke luar. Akhirnya, bendungan itu bobol dan banjir kata-kata dan kalimat ke luar dengan derasnya menjadi lautan kreativitas dalam menulis.

Menulis adalah salah satu di antara kegiatan mental manusia yang paling rumit. Untuk itu, agar menghasilkan suatu tulisan, penulis harus mengikuti langkah-langkah sebagai berikut.

1. Membuka ingatan untuk menyusun sesuatu yang diketahui.
2. Mengkaji ulang informasi yang dihasilkan dan alih bentuk dalam bentuk

ujaran/tulisan.

3. Menata ide utama.
4. Memperhatikan keseluruhan informasi untuk menemukan fokus/intinya.
5. Menyusun struktur kerangka kerja untuk mengkomunikasikan pesan.
6. Alih bentuk jaringan kerja pikiran dalam bentuk makalah.
7. Mengevaluasi hasil kerja/*editing*.

Deskripsi proses menulis di atas mirip dengan tahap-tahap proses berpikir yang tergambar dalam ranah kognitif taksonomi Bloom: pengetahuan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesis, dan evaluasi (Tarigan, 1999: 4-5). Kemiripan proses menulis dan proses berpikir itu terlihat dengan jelas pada skema berikut ini.

Tabel 2. 3 Persamaan Proses Menulis dan Proses Berpikir

Proses Menulis	Proses Berpikir
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Pramenulis (<i>prewriting</i>) ◆ Pramenyusun (<i>precomposing</i>) ◆ Penulisan (<i>writing</i>) ◆ Pengumpulan gagasan (<i>sharing</i>) ◆ Revisi (<i>revising</i>) ◆ Penyuntingan (<i>editing</i>) ◆ Evaluasi (<i>evaluation</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Pengetahuan (<i>knowledge</i>) ◆ Pemahaman (<i>comprehension</i>) ◆ Penerapan (<i>application</i>) ◆ Analisis (<i>analysis</i>) ◆ Sintesis (<i>synthesis</i>) ◆ Evaluasi (<i>evaluation</i>)

Berpikir dan menulis adalah proses rekursif ketika orang sering harus mundur dan maju, kemudian diterima secara umum. Kegiatan menyusun karangan dapat digambarkan dalam suatu model garis linear yang jelas. Dalam proses menulis, terkadang evaluasi mendahului proses sintesis; analisis mendahului penerapan; dan dua tahap atau lebih proses menulis dilangkahi secara simultan. Kegiatan itu tidak mengubah butir penting, yakni penyusunan karangan melibatkan semua keterampilan

yang ada dalam taksonomi Bloom.

Setiap urutan tahap proses berpikir merupakan kegiatan intelek karena seraya menyusun karangan, penulis harus menjawab dua pertanyaan pokok. Pertama, berkaitan dengan isi tulisan: “Apa yang harus saya kemukakan?” Kedua, berkaitan dengan prosedur alih bentuk gagasan ke dalam tulisan yang lebih berpusat kepada bentuk karangan daripada isi karangan: “Bagaimana cara menuangkan gagasan saya dalam bentuk tulisan?”

Kegiatan menulis sama dengan kesibukan operator telepon yang dapat menyelesaikan setiap masalah dan bekerja dengan beban kognisi yang berat. Dalam menulis, siswa bergulat dengan berbagai hambatan. Dengan keterbatasan pengetahuannya siswa harus menyusun dan mengekspresikan makna. Dengan penguasaan bahasa yang kurang, siswa harus menyampaikan sesuatu yang diketahuinya, memenuhi tuntutan penilaian pembaca, menetapkan tujuan menulis dari sisi tulisannya. Semua hal ini tidak cukup diselesaikan oleh tugas menulis lalu mengharapkan perbaikan cara berpikir. Latihan menulis secara individual pun tidak cukup untuk meningkatkan keterampilan berpikir dan keterampilan menulis. Pengembangan kemampuan memecahkan masalah memerlukan berbagai fasilitas. Guru merancang pelajaran yang tingkat kerumitan intelektualnya berjenjang. Latihan menulis terpimpin akan memudahkan siswa mencapai tujuan menulis dan memahami berbagai cara menyusun karangan.

Di sini akan dikemukakan dua cara untuk memudahkan siswa menulis sebagai penuntun dalam pendekatan konstruktivisme yaitu yang pertama dengan “curah pendapat (*brainstorming*)” dan kedua adalah dengan “pengelompokan (*clustering*) .”

a. **“Curah Gagasan (*Brainstorming*)”**

Beberapa strategi penemuan adalah mungkin dilakukan untuk suatu penulisan. Penulis dapat menemukan metode mana yang tepat pada pembentukan ide-ide pada sebuah naskah. Salah satunya adalah metode “curah gagasan (*brainstorming*)” sebagai sebuah teknik invensi prapenulisan. Penulis secara sederhana membuat daftar kata-kata dan ungkapan mengenai sebuah topik yang diberikan sebagai ide-ide yang berasal dari konsentrasi pemikiran penulis. Kadang-kadang dua orang atau lebih dapat mencoba curah gagasan sebagai sebuah kegiatan kelompok. Para praktisi menulis mencurahkan pendapatnya dari pikiran yang mereka miliki. Tidak ada batas-batas atau ketentuan dan peraturan terhadap sebuah metode ini kecuali menilai tiap-tiap ide yang datang tanpa mencoba menganalisis atau mempertimbangkannya. Jika hal itu bisa digunakan, beberapa ide secara alami akan membawa ke pemikiran yang lain.

Sebagai contoh daftar curah gagasan yang pendek dalam topik *restoran* yang dapat dipaparkan di bawah ini.

menerima tamu

bermuka ramah dan sopan santun

goreng udang besar

teh panas

sibuk melayani

menuangkan minuman

segera menyiapkan makanan

melengkapi makanan/melengkapai makanan/peralatan di meja makan

serbet untuk makan

minuman dingin yang gratis

cuci mulut

soda segar

menyediakan serbet yang bersih
saos tomat yang pedas
keramahan

Sebuah daftar curah gagasan dapat meliputi banyak atau sedikit perencanaan tetapi daftar seperti ini dapat ditampilkan pada metode menulis awal. Tahap selanjutnya menata daftar ke dalam kelompok-kelompok yang terkait. Gagasan-gagasan seperti ini akan banyak mencakup beberapa poin. Dengan pengelompokan seseorang dapat mulai menemukan suatu pemahaman dan pengarahannya jika ia tidak memiliki suatu rencana untuk berkembang. Sejumlah topik akan mengawali penulisan yang terlintas di dalam pikiran sehingga membentuk satu kesatuan. Contohnya, dari daftar curah gagasan yang pertama dapat dijadikan sebuah daftar yang lebih kecil yang dapat tercakup pada item-item di bawah ini.

kurangnya makanan yang menarik
rendahnya pelayanan
memerlukan tempat makanan yang lebih baik
memerlukan pelayanan yang lebih baik lagi
kecerobohan
mempertimbangkan anggaran dan harga

Seorang penulis dapat merasakan bahwa banyak waktu tersita dalam mempersiapkan daftar-daftar curah gagasan, tetapi mereka mengenal kata-kata secara terus-menerus. Seorang penulis sebenarnya dapat menghemat waktu karena ide-idenya akan tetap berkembang membentuk struktur kognitif dan ia akan menemukan bahwa daftar yang ditulisnya berkembang. Item-item akan lebih jelas baginya. Waktunya tidak akan terbuang percuma.

Sebelum memulai menulis, ide-ide ditempatkan pada kelompok utama. Ide-ide

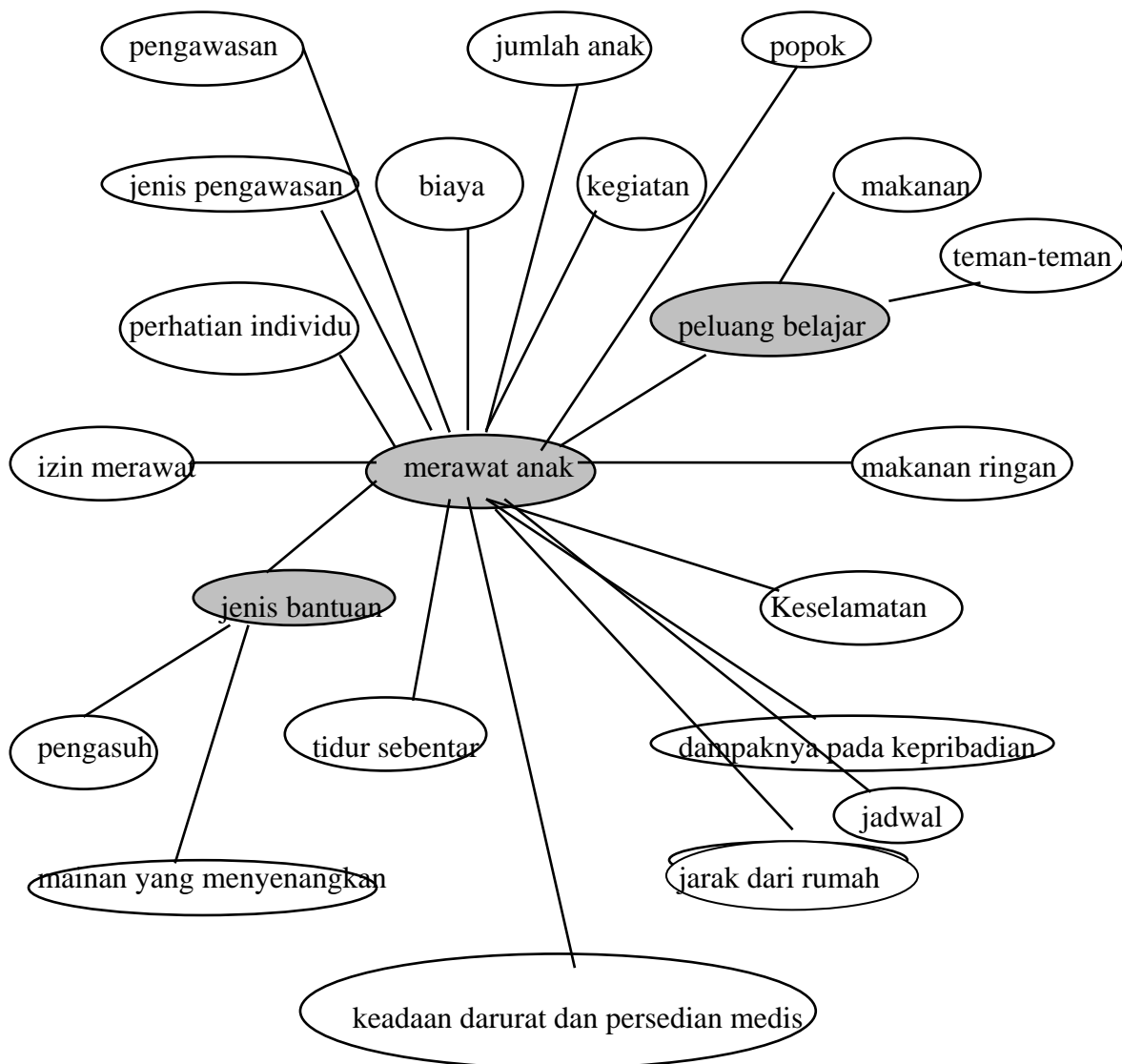
yang kurang penting dapat disisipkan ke dalam penjelasan-penjelasan. Pada contoh *restoran*, *makanan yang kurang menarik* akan menjadi topik yang utama dan *bermuka ramah tamah*, *minuman dingin yang segar*, dan *goreng udang besar* akan menjadi bahasan pelengkap. Topik utama yang kedua bisa *pelayanan yang kurang memuaskan* dengan bahasan tentang *menerima tamu*, *kekurangan meja makanan*, dan *menyediakan serbet yang bersih* merupakan bahan-bahan pelengkap pada topik tersebut.

b. “Pengelompokan (*Clustering*)”

Metode lain yang serupa dengan curah gagasan adalah *clustering* “*pengelompokan*”. Dalam metode pengelompokan ini ide-ide dikelompokkan dalam suatu diagram konsep; sebuah topik utama diuraikan dalam item-item. Karena itu, pemikiran-pemikiran dirancang dalam sebuah lembaran sehingga item-item itu mengelilingi topik utama. Garis-garis dapat digambarkan dari suatu ide sampai ke aspek-aspek lain untuk menunjukkan antaritem, sebagaimana digambarkan pada metode curah gagasan. Pengelompokan bisa mengungkapkan beberapa bagian yang hampir terlupakan menjadi informasi materi dalam menulis. Jenis materi ini dapat dipakai dalam mengembangkan bahasan-bahasan pendukung bagi sebuah tulisan. Pengelompokan bisa membantu seseorang untuk menentukan ide-ide dasar mengenai suatu topik dan selanjutnya memperhatikan hubungan antarsubtopik. Ini dapat membantu penulis menentukan perincian ide-ide yang mendukung dan dapat membantu mengidentifikasi poin-poin khusus untuk menggunakannya jika mereka harus melebarkan sebuah topik.

Pengelompokan ide atau gagasan meliputi asosiasi bebas sebagai suatu arti

yang berhubungan dengan gambaran-gambaran dan pemikiran-pemikiran. Sebuah kelompok dapat diawali dengan --sebuah kata-- mengarah pada kata-kata yang lain dan ungkapan-ungkapan pada pemikiran ide-ide yang terkait pada ide orisinal. Seringkali metode ini tersusun dalam sebuah diagram yang bisa menjadi suatu kerangka yang memuaskan bagi seorang penulis untuk menyusun pola suatu tulisan. Di bawah ini adalah sebuah contoh pengelompokan.



Dari bahasan di atas, sebuah pengelompokan dapat membantu penulis mencari ide-ide yang berhubungan dan cara-cara menghubungkan pemikiran dengan ide. Selain itu, pengelompokan dapat membantu penulis untuk mengumpulkan materi dan menemukan asosiasi-asosiasi baru dan cara mengkombinasikannya.

5. Pelaksanaan Model Belajar Konstruktivisme dalam Pembelajaran Menulis

Menurut teori konstruktivisme, belajar adalah kegiatan yang membentuk pengertian realitas sesuatu. Beberapa ciri belajar menurut teori ini adalah (1) belajar berarti mencari makna, (2) konstruksi makna adalah proses yang terus-menerus, (3) belajar bukan kegiatan mengumpulkan fakta, melainkan pengembangan pemikiran dengan membuat pengertian baru, (4) hasil belajar dipengaruhi oleh pengalaman subjek belajar dengan dunia fisik dan lingkungannya, dan (5) hasil belajar tergantung pada yang telah diketahui (Meyers, 1986).

Menulis sebagai tahapan suatu proses berpikir serta menulis sebagai keterampilan mekanis yang dapat dipahami dan dipelajari. Berkaitan dengan hal ini, dapat dikemukakan tiga tahap proses menulis yakni pramenulis, menulis, dan kegiatan menulis kembali. Setiap tahapan kegiatan itu mengandung berbagai kegiatan yang dilakukan oleh siswa-siswa atau guru-siswa secara kolaboratif.

Pelaksanaan pembelajaran menulis berdasarkan model konstruktivisme dirancang berdasarkan model siklus belajar, yaitu suatu model yang bertujuan untuk melibatkan siswa dalam mengeksplorasi suatu penelitian atau percobaan dan masalah-masalah yang berhubungan dengan satu bidang ilmu agar menimbulkan rasa ingin tahu sehingga mengarahkan siswa dari tarap berpikir konkret ke tarap berpikir abstrak. Model siklus belajar ini terdiri dari tiga fase yaitu fase eksplorasi,

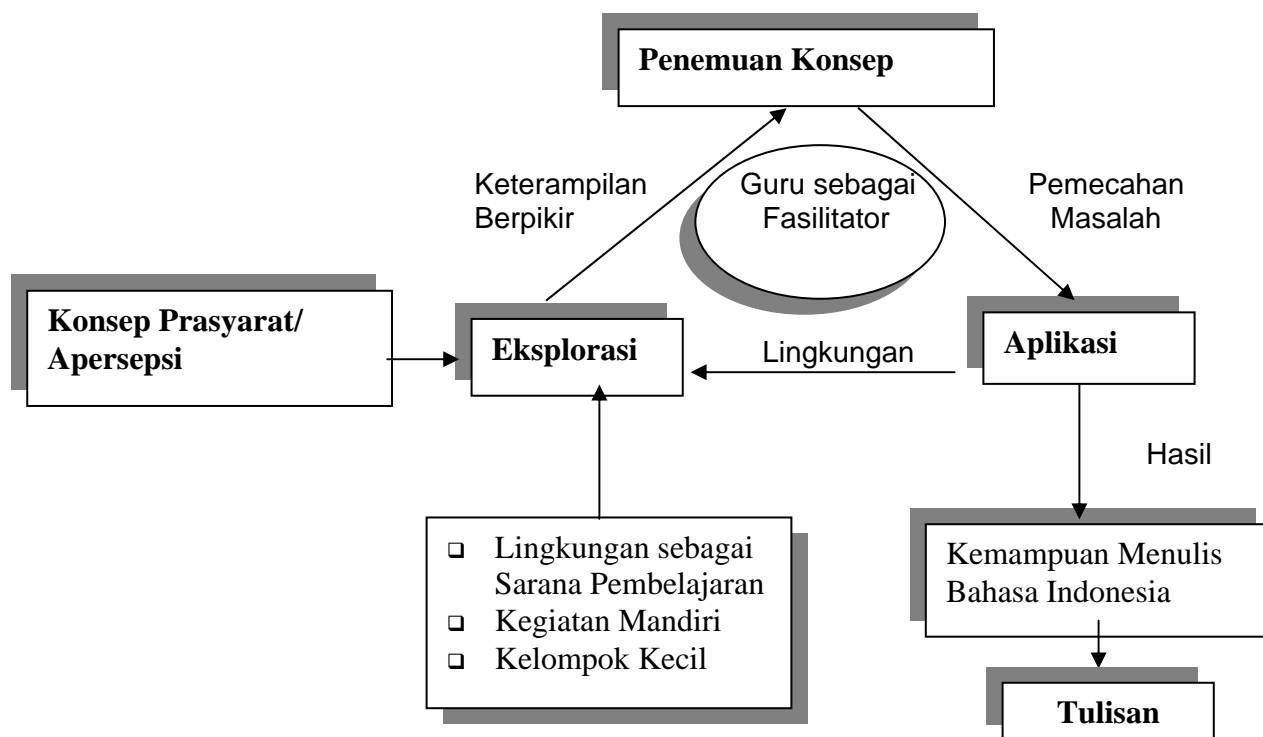
pengenalan/penemuan konsep, dan aplikasi konsep (Meyers, 1986: 30-32).

Pada fase eksplorasi, siswa secara langsung diberi kesempatan menggunakan pengetahuan awalnya dalam mengobservasi, memahami fenomena alam, dan mengkomunikasikan pada orang lain. Aspek penting dalam fase ini menciptakan lingkungan belajar yang menuntut siswa untuk menggali pengetahuan dan memunculkan pertanyaan-pertanyaan yang menantang struktur mental siswa atau daya pikirnya. Pada fase ini guru lebih berperan sebagai katalisator dan fasilitator.

Pada fase penemuan konsep, guru mengontrol langsung pengembangan konsep yang dilakukan siswa dan membantu mengidentifikasi konsep serta menghubungkan antara konsep yang mereka dapatkan. Meyers (1986: 32) mengatakan bahwa pada fase ini siswa diarahkan untuk memahami konsep (abstraksi) dalam konteks yang bermakna. Guru tidak perlu membuat kesimpulan bagi siswa tetapi siswa dilibatkan dalam pengembangan cara berpikir dan menulis.

Fase aplikasi konsep, menuntut siswa untuk melakukan penerapan konsep atau prinsip-prinsip dalam konteks kehidupan sehari-hari atau disiplin ilmu yang lain dan selanjutnya menerapkannya dalam kondisi baru. Tujuan fase ini adalah untuk mendorong mengembangkan daya pikir siswa. Guru berperan sebagai mentor yaitu guru mendorong dan menguji kemampuan siswa untuk menerapkan konsep dalam situasi baru.

Model belajar konstruktivisme dalam pembelajaran menulis yang menggunakan siklus belajar secara sederhana dapat dilihat pada bagan berikut ini.



Gambar 2.5 Model Konstruktivisme dalam Pembelajaran Menulis Bahasa Indonesia

Pembelajaran menulis menurut pendekatan konstruktivisme dapat dilakukan melalui empat tahapan, yaitu (1) tahap orientasi/apersepsi, (2) tahap eksplorasi, (3) tahap penemuan konsep, dan (4) tahap aplikasi.

Pelaksanaan kegiatan dalam mengkonstruksi sebuah teks dapat diuraikan satu per satu.

1) Tahap Orientasi/Apersepsi

Tahap orientasi yaitu suatu tahapan untuk mengobservasi ide-ide yang dimiliki siswa sebelum pembelajaran menulis. Hal ini bertujuan untuk memberi kesempatan pada siswa untuk mengembangkan motivasinya dalam mempelajari suatu topik dan siswa diberi kesempatan untuk mengadakan observasi terhadap topik yang hendak

dipelajarinya. Pengembangan topik ini dapat diperoleh dari pengalaman pembelajaran bidang studi lain yang dipelajarinya seperti IPA, IPS, Agama, PKK, Sejarah, dan lain-lain.

2) Tahap Eksplorasi

Pramenulis memegang peranan yang sangat penting dalam menggali ide-ide siswa untuk menulis. Sama halnya dalam model belajar konstruktivisme, pengetahuan awal (*prior knowledge*) siswa digunakan sebagai dasar dalam merancang dan mengimplementasikan program pembelajaran. Kegiatan ini meliputi pemilihan topik berdasarkan tema; pengembangan topik; penulisan judul, dan penyusunan kerangka karangan. Strategi yang dilakukan guru untuk membantu mengarahkan siswa melakukan prapenulisan adalah sebagai berikut.

(a) Mengeksplorasi Gagasan Siswa

Untuk membentuk gagasan pokok permasalahan yang akan ditulis dapat dilakukan dengan penjajagan ide. Melalui penjajagan ide atau mengeksplorasi gagasan, siswa dapat menggali skemata, pengetahuan, dan pengalamannya dalam bentuk topik yang akan ditulis. Pelaksanaan menggali ide/gagasan dapat melalui langkah-langkah sebagai berikut (a) guru menentukan tema berdasarkan kurikulum dan integratif kurikulum, minat, pengetahuan siswa, atau pertimbangan tertentu; (b) guru mengadakan tanya jawab dengan siswa untuk menggali gagasan siswa, pengalaman, minat, hobi, skemata siswa yang berhubungan dengan tema secara tertulis atau lisan, dengan tidak mengadakan koreksi terhadap jawaban siswa; (c) mengelompokkan jawaban yang relevan dengan tema berdasarkan tanya jawab yang dilakukan. Selanjutnya, guru bersama siswa atau siswa dengan siswa secara

berkelompok atau individu menentukan topik yang digemarinya sesuai dengan tema yang ada di dalam kurikulum.

(b) Pemetaan Gagasan

Pemetaan gagasan sebelum menulis draf dapat memudahkan siswa untuk melihat hubungan antara tema yang ada pada kurikulum dengan topik, antara topik dengan gagasan pokok, antara gagasan pokok dengan detail penjelasannya, yang dapat menjadi dasar penyusunan kerangka karangan.

Beberapa bentuk pemetaan gagasan yaitu (a) pemetaan gagasan cerita; (b) pemetaan gagasan 5W & 1H; (c) pemetaan gagasan laporan; dan (d) pemetaan gagasan sensorial detail.

Adapun langkah-langkah pelaksanaannya sebagai berikut.

- (1) Guru dan siswa menentukan tema yang ditempatkan pada pusat lingkaran.
- (2) Guru dan siswa secara bersama mengembangkan/menjabarkan tema menjadi beberapa topik dan subtopik dan detail penjelasannya yang ditempatkan di sekeliling lingkaran yang dihubungkan dengan garis-garis.
- (3) Berdasarkan pengembangan tersebut, guru dan siswa menyusun kerangka karangan.

Penerapan strategi ini yang dipadukan dengan strategi penyusunan pertanyaan dan jawaban yang berhubungan dengan topik terpilih dapat meningkatkan pengetahuan siswa tentang topik yang akan ditulis. Berdasarkan pertanyaan dan jawaban, siswa dapat menulis judul dan menyusun kerangka karangan.

3) Tahap penemuan konsep

Pada tahap restrukturisasi ide ini siswa mengembangkan kerangka karangan

yang telah disusun berdasarkan topik ke dalam draf, atau siswa mengembangkan gagasan pokok dan detail penjelas dalam rangkaian kalimat dan paragraf. Penyusunan gagasan itu tidak terlepas dari tema dan topik yang dipilih. Dengan demikian, permasalahan pokok dalam tahap pembuatan draf karangan ini adalah cara untuk membantu dan mengarahkan siswa mengembangkan gagasan pokok dan detail-detail penjelasan dalam rangkaian kalimat dan paragraf yang dapat difahami dengan baik. Pada tahap ini guru mendorong dan membangkitkan minat dan keberanian siswa untuk menulis tanpa memperhatikan ketepatan aspek mekanik. Guru memberi penjelasan kepada siswa bahwa kerangka yang dihasilkan masih bersifat sementara, atau masih akan diperbaiki dan disunting melalui temu pendapat secara berpasangan, berkelompok, atau individu dalam diskusi dengan guru.

Strategi yang digunakan guru untuk membantu dan membimbing siswa dalam menulis kerangka/rancangan adalah strategi pengenalan model teks. Melalui model ini siswa memperoleh pemahaman tentang bentuk karangan, kerincian, dan kejelasan objek yang dideskripsikan. Dengan demikian, siswa merasa memiliki pengetahuan tentang semua aspek, yang sesuai dengan kerangka karangan. Adapun langkah-langkahnya sebagai berikut.

- (1) Siswa menceritakan pengalaman atau ide-ide yang menyangkut topik dan gagasan yang diberikan.
- (2) Guru memberi arahan dengan pertanyaan berkaitan dengan rincian detail topik dalam cerita siswa.
- (3) Siswa menulis kalimat yang di dalamnya terdapat kata yang terkait dengan topik.
- (4) Tiap-tiap kelompok atau individu melaporkan hasil kerjanya.

Selanjutnya, siswa menulis draf karangan berdasarkan kerangka yang telah disusunnya ke dalam paragraf sampai menghasilkan draf awal yang bersifat sementara.

4) *Tahap aplikasi*

Pada tahap aplikasi siswa menuliskan ide-idenya secara rinci dan jelas. Pengembangan objek dalam draf dengan cara mengganti, menambah, menghilangkan, kata atau kalimat, baik secara berkelompok atau berpasangan juga balikan langsung dari guru.

Pada tahap pembelajaran penulisan dan perbaikan, peran guru adalah membantu dan mengarahkan siswa agar dapat menambah, mengurangi, dan menghilangkan gagasan siswa yang tidak relevan, tidak tepat, dan tidak mendukung objek yang digambarkan atau yang diceritakan. Berdasarkan pernyataan, saran, pendapat, dan pernyataan teman, siswa merencanakan dan melakukan perbaikan terhadap draf karangannya.

Strategi lain yang dapat dilakukan guru untuk membantu dan mengarahkan siswa melakukan penulisan dan perbaikan terhadap draf karangan adalah pemberian penuntun. Strategi perbaikan tersebut, dilaksanakan dengan memberikan daftar pengecekan perbaikan dan rambu-rambu pertanyaan evaluatif untuk menuntun dan memudahkan siswa melakukan perbaikan terhadap draf karangannya atau karangan teman sejawatnya. Strategi tersebut dilaksanakan dalam temu pendapat secara berpasangan atau secara berkelompok.

Strategi ketiga yang dapat digunakan guru untuk membantu siswa memperbaiki karangannya adalah balikan guru. Strategi ini mengharuskan guru

memberikan balikan terhadap karangan siswa yang telah diperbaiki sebagai perbaikan final. Adapun bentuk balikan guru tersebut adalah: (a) balikan secara tertulis bila jumlah siswa terbatas; (b) balikan secara lisan bila jumlah siswa banyak; dan (c) balikan diberikan pada pokok-pokok menulis bila topik karangan siswa beragam atau banyak.

Selanjutnya, karangan yang dihasilkan dievaluasi. Proses ini perlu dialami siswa agar tulisannya lebih baik. Fokus pembelajaran pada penyuntingan menyangkut aspek mekanik draf. Aspek-aspek itu adalah (a) penulisan huruf kapital; (b) penulisan kata dasar, penulisan kata ganti; kata depan, dan lain-lain; (c) pemenggalan kata; (d) pemakaian tanda baca; titik, koma, seru, tanya, dan lain-lain. Jadi, dalam pembelajaran penyuntingan berkaitan erat dengan bagaimana strategi yang digunakan untuk membimbing dan mengarahkan siswa sehingga dapat memperbaiki kesalahan penulisan pemenggalan kata dan penulisan tanda baca dengan benar berdasarkan kaidah EYD.

Strategi yang dapat dilakukan guru untuk membimbing siswa melakukan penyuntingan draf temannya atau draf dia sendiri adalah dengan membaca secara seksama dan perlahan, untuk menemukan kesalahan mekanik dalam draf. Kesalahan yang ditemukan dibahas dalam kelompok, atau meminta balikan guru, kemudian siswa dapat menyunting sendiri. Penyuntingan dilaksanakan oleh kelompok dan memanfaatkan balikan guru. Kegiatan ini sama dengan kegiatan dalam perbaikan. Yang membedakannya adalah pada tahap perbaikan siswa memperbaiki aspek isi dan kebahasaan, sedangkan pada tahap penyuntingan siswa memperbaiki aspek mekanik. Di samping itu, dalam pembelajaran penyuntingan dapat memanfaatkan daftar pengecekan penyuntingan. Penggunaan daftar pengecekan penyuntingan tersebut

membantu siswa mengadakan penyuntingan, sekaligus mempermudah guru melakukan pemantauan terhadap tingkat kemampuan dan kemajuan penyusunan draf.

Setelah semua tahap menulis dilewati sebagai suatu proses, maka pada tahap akhir siswa melakukan penulisan kembali tulisannya secara lengkap. Hasil tulisan siswa ditampilkan melalui kegiatan berbagai hasil tulisan di kelas atau di sekolah. Kegiatan ini dilakukan untuk mendapat masukan terhadap hasil karangan siswa. Masukan dapat diperoleh dalam kelompok atau dari guru, maupun dari masyarakat umum, misalnya bila dipajang di majalah dinding, atau kegiatan yang dilakukan dengan membaca hasil karyanya di depan kelas.

Berikut ini diberikan contoh hasil pengamatan siswa terhadap bunga sebagai perwujudan dari model belajar konstruktivisme.

a. Apersepsi

Guru mengadakan tanya jawab berkenaan dengan penanaman bunga di dalam pot. Salah seorang siswa mendemonstrasikan cara menanam bibit bunga di dalam sebuah pot sambil menerangkan kepada teman-temannya.

b. Eksplorasi

Dalam kelompok kecil siswa mengamati bunga yang dipilihnya. Masing-masing kelompok mengajukan pertanyaan berikut jawabannya seperti pada contoh berikut.

Pertanyaan	Jawaban
1) <i>Bunga apakah ini?</i>	<i>Bunga ros.</i>
2) <i>Apakah bunga itu kelihatannya subur?</i>	<i>Subur.</i>
3) <i>Bagaimana ciri-cirinya bahwa bunga itu subur?</i>	<i>Daunnya hijau, tumbuhnya baik, banyak cabangnya, dan bunganya mekar.</i>
4) <i>Pengaruh apakah yang mengakibatkan bunga itu subur?</i>	<i>Tanahnya gembur, dipupuk, disiram, dirawat, dan selalu kena sinar matahari.</i>
5) <i>Bagaimana warna tanah di</i>	<i>Gembur, kehitam-hitaman, dan banyak pupuk</i>

Pertanyaan	Jawaban
<p>dalam pot tersebut?</p> <p>6) Apakah bunga di dalam pot itu sering disiram?</p> <p>7) Mengapa bunga itu membutuhkan air?</p> <p>8) Bagaimana bunga itu dapat menyerap air?</p> <p>9) Pupuk apakah yang digunakan untuk memupuk bunga tersebut?</p> <p>10) Bagaimana kalau bunga tersebut tidak disiram?</p> <p>11) Sebaiknya di mana pot bunga itu diletakkan?</p> <p>12) Apakah cahaya matahari mempengaruhi tumbuhan bunga tersebut?</p>	<p>kompos. Sering.</p> <p>Untuk menjaga penguapan dan pembawa zat-zat makanan. Dengan akar-akar serabutnya.</p> <p>Pupuk kompos dari sekam padi.</p> <p>Akan layu dan terus mati.</p> <p>Di tempat yang selalu kena sinar matahari.</p> <p>Cahaya matahari diperlukan untuk proses fotosintesis seperti halnya kita memerlukan udara untuk bernapas.</p>

c. Penemuan Konsep

Dari hasil pertanyaan tersebut siswa menentukan kerangka karangan seperti berikut.

Cara Menanam Bunga dalam Pot

1. Menentukan jenis bunga yang akan ditanam
2. Menyediakan tanah yang subur
3. Memasukkan tanah dalam pot
4. Menanam bibit bunga di dalam pot
5. Menyiram bibit bunga
6. Memupuk bunga di dalam pot

d. Aplikasi

Akhirnya, siswa mengembangkan kerangka karangan tadi menjadi sebuah karangan seperti contoh berikut.

Berkebun Bunga di Pot

Ada beberapa hal yang perlu diperhatikan sebelum kita menanam bunga di dalam pot. Pertama, kita harus menentukan bunga apa yang akan kita tanam pada pot itu.

Setelah kita menentukan jenis bunga yang akan ditanam, lalu sediakan pot yang besarnya sesuai dengan jenis bunga yang akan ditanam. Misalnya, pot untuk bunga kuping gajah harus lebih besar dibanding dengan pot untuk bunga ros.

Selanjutnya, kita menyediakan tanah yang cukup gembur. Tanah yang gembur cirinya berwarna gelap, dalam keadaan lembab, dan mudah untuk diceraikan. Setelah siap, baru kita memasukkan tanah itu ke dalam pot kira-kira setengahnya. Jangan lupa lubang pot bunga yang ada di bawah ditutup terlebih dahulu dengan potongan genteng. Sebab, lubang di bawah ini sangat penting agar aliran air terjamin dengan baik.

Sekarang, berdirikan bibit bunga yang akan ditanam itu di atas tanah yang ada di dalam pot dan aturlah akar-akar bunga tersebut agar mendatar dengan permukaan tanah, kecuali akar tunggangnya ditancapkan tegak lurus. Kemudian, tutuplah akar tanaman tersebut dengan tambahan tanah sejenisnya sehingga, pot bunga penuh dengan tanah sampai ke permukaannya. Setelah tanah sampai ke permukaan pot bunga, padatkan tanah itu sehingga bibit bunga yang ditanam dapat berdiri tegak dengan kokoh. Kemudian, siramlah bibit bunga tersebut dengan air secara teratur. Bila ingin bunga itu dipupuk, taburkanlah pupuk di bidang atasnya dan jangan lupa pilihlah pupuk yang cocok untuk bunga tersebut. Bila perlu tanyakan pupuk apa yang baik untuk tanaman bunga tersebut ke petani atau penjual pupuk.

Contoh pembelajaran menulis lainnya adalah sebagai berikut.

a. Apersepsi

Guru mengajukan beberapa pertanyaan tentang pengalaman siswa.

b. Eksplorasi

Siswa secara bergiliran menceritakan pengalamannya seperti contoh berikut.

1. *Saya pernah mengalami sebuah pengalaman yang menyenangkan.*
2. *Pengalaman itu saya alami, ketika saya duduk di kelas 5 SD.*
3. *Kejadiannya di sekolah.*
4. *Urutan peristiwanya sebagai berikut.*

Waktu itu di sekolah kami diadakan loba cerdas cermat tingkat kecamatan. Pesertanya dari tiap sekolah adalah satu regu yang terdiri dari tiga orang. Sebelum bertanding, peserta dikumpulkan. Waktu itu panitia mengumpulkan semua peserta lomba. Dia menghitungnya. Mungkin dia bingung karena peserta lomba tidak lengkap. Dia hitung lagi. Saya tetap mengamati panitia, tapi tetap

tidak bergabung dengan peserta lainnya. Kemudian, bapak panitia bicara bahwa peserta lomba kurang satu. Teman satu regu saya bilang bahwa temannya ada di belakang sambil ia memberi tahu nama saya. Akhirnya, bapak panitia memanggil nama saya. Saya pun cepat nememui dia.

Mengapa waktu itu saya tidak bergabung dengan peserta lainnya? Kejadian ini selalu mengesankan bagi saya. Saya ingat waktu itu yang berkumpul semuanya laki-laki, sedangkan saya seorang perempuan.

5. *Perasaan waktu itu susah dibayangkan. Mungkin saya merasa lucu dan yang tertanam dalam hatiku bahwa hanya aku satu-satunya perempuan yang mengikuti lomba cerdas cermat.*

c. Penemuan Konsep

Siswa menyusun kerangka karangan berdasarkan pengalamannya masing-masing seperti contoh berikut ini.

Kerangka Karangan

Lomba Cerdas Cermat antar-SD

- I. *Persiapan Berlomba*
 - 1.1 *Berlatih berlomba*
 - 1.2 *Penentuan peserta lomba cerdas cermat*
- II. *Pelaksanaan Lomba Cerdas Cermat*
 - 2.1 *Panitia mengumpulkan peserta*
 - 2.2 *Peserta lomba cerdas cermat tidak lengkap*
 - 2.3 *Peserta perempuan hanya aku sendiri*

d. Aplikasi

Setelah menyusun kerangka karangan, siswa mengembangkannya menjadi sebuah karangan seperti contoh berikut.

LOMBA CERDAS CERMAT ANTAR-SD

Sudah menjadi kegiatan rutin di kecamatan tempat tinggal kami bahwa setiap tahun diadakan perlombaan. Perlombaannya meliputi pemilihan siswa teladan, cerdas cermat, dan olah raga. Pesertanya diambil dari kelas 5 SD.

Waktu itu kami duduk di kelas V. Surat pemberitahuan untuk mengikuti lomba cerdas-cermat sudah sampai kepada Bapak Kepala Sekolah. Untuk itu, Bapak Kepala

Sekolah menganjurkan agar guru kelas V melatih muridnya untuk berlomba dalam semua mata pelajaran.

Satu minggu menjelang lomba sesungguhnya, guru kami menentukan nama-nama wakil yang akan ikut berlomba. SD kami akan diwakili oleh Dede, Maman, dan saya. Kami pun berusaha menyiapkan diri untuk menghadapi perlombaan itu.

Saat berlomba telah tiba. Kebetulan sekolah kami menjadi tuan rumah, sedangkan panitianya dari kecamatan.

Panitia pun datang. Peserta dari SD lain pun sudah datang. Murid-murid SD kami dan guru-guru menyambutnya dalam suatu upacara pembukaan perlombaan.

Menjelang saatnya lomba, bapak panitia mengumpulkan peserta lomba. Dia menghitung jumlah peserta disesuaikan dengan jumlah regu yang mendaftar. Mungkin dia merasa kebingungan karena kelihatannya dia menghitung peserta lomba sampai beberapa kali. Akhirnya, dia berbicara bahwa pesertanya tidak lengkap --tidak sesuai dengan jumlah regu yang mendaftar. Pesertanya kurang satu.

Temanku memberi tahu bahwa anggotanya belum bergabung dan dia memberi tahu nama saya kepada bapak panitia. Kemudian, bapak panitia memanggil saya dan segeralah saya menemuinya.

Mengapa waktu itu saya tidak ikut berbaris. Karena, tidak ada seorang wanita pun saat itu yang berbaris untuk mengikuti lomba cerdas cermat pada upacara pembukaan.