

## BAB I

### PENDAHULUAN

#### A. Latar Belakang Masalah

Tugas utama guru atau pendidik adalah membelajarkan peserta didik. Membelajarkan peserta didik dalam hal ini diasumsikan sebagai usaha menumbuhkan dan mentransformasikan nilai-nilai positif sambil memberdayakan/mengembangkan potensi-potensi kepribadian peserta didik (Sanusi, 1998:267). Meskipun guru dipandang sebagai pihak yang paling berperan dalam proses pembelajaran, tetapi ukuran keberhasilan suatu proses pembelajaran sebenarnya terletak pada diri peserta didik, yaitu pada seberapa besar peserta didik mengalami proses belajar dan seberapa banyak ia mengalami perubahan ke arah yang diinginkan. Guru sesuai dengan posisinya lebih berperan sebagai pendorong, pengajar, pembimbing, dan fasilitator yang bertanggung jawab memastikan bahwa peserta didik mengalami proses belajar dengan maksimal.

Belajar itu sendiri menurut Gage (Dahar, 1988:12) merupakan suatu proses organisma berubah perilakunya sebagai akibat pengalaman. Bagaimana pengalaman itu dirancang sehingga menimbulkan perubahan yang diharapkan tentu bergantung pada pemahaman (teori) tentang belajar itu sendiri. Dilihat dari perkembangannya, Ratna Wilis Dahar mengelompokkan teori-teori belajar yang ada dalam dua kelompok besar yaitu teori-teori belajar yang berkembang sebelum abad ke-20 dan teori-teori belajar yang berkembang pada abad ke-20 (1988: 22-25). Ada tiga kelompok besar teori belajar pada masa sebelum abad ke-20 yaitu teori disiplin mental yang dikembangkan oleh Plato dan Aristoteles; teori perkembangan alamiah (*natural unfoldment*) yang dikembangkan oleh Jean J. Rousseau, Heinrich Pestalozzi,

dan Frederich Froebel; dan teori apersepsi yang didasarkan pada pandangan Friedrich Herbart. Sedangkan teori-teori belajar yang berkembang pada abad ke-20 adalah rumpun teori behavioristik dan rumpun teori Gestalt-field (teori kognitif).

Salah satu dari teori-teori belajar di atas, yang banyak mendapat perhatian sekarang ini adalah teori belajar Gestalt. Istilah Gestalt yang dijadikan nama aliran psikologi yang dikembangkan oleh Max Wertheimer, Wolfgang Kohler, dan Kurt Koffka ini secara harfiah berarti bentuk, pola, atau konfigurasi. Ciri teori ini adalah adanya penekanan keholistikan, bahwa pengalaman secara menyeluruh tidak bisa disimpulkan sekedar dari bagian-bagiannya tetapi harus dilihat sebagai bentuk, pola, atau konfigurasi yang utuh dan menyeluruh. Menurut teori ini, informasi baru, konsep baru, maupun gagasan baru akan bermakna bagi pembelajar jika dikaitkan dengan konfigurasi struktur pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya. Dengan kata lain, kecepatan dan percepatan pemerolehan hasil belajar akan terjadi jika pengajaran itu memanfaatkan potensi yang telah dimiliki siswa. Dengan demikian, apa yang diistilahkan wulf (dalam Dardjowidjojo, 1995: 87) tentang *leveling* dan *sharpening* dalam proses belajar akan terjadi dengan baik.

Pada sisi lain, masih berdasarkan pada teori belajar Gestalt, Buzan (DePoter, 1999:176-178; Buzan, WWW.mind-map.com) mengajukan teknik mencatat hasil proses membaca dengan nama *mind map* (peta pikiran atau peta ide), suatu cara kreatif menggambarkan hasil baca dalam bentuk gambar, peta, atau simbol yang merupakan kunci universal untuk membuka potensi otak. Teknik yang diajukan Buzan ini mirip dengan teknik peta konsep yang dikemukakan Novak dalam bukunya *Learning how to learn* (Dahar, 1988:149).

Apa yang ditawarkan para pemikir teori belajar di atas tampaknya cukup relevan dijadikan alternatif memperbaiki cara belajar dan kemampuan membaca pelajar kita. Berdasarkan catatan penelitian para ahli, kemampuan membaca pelajar kita sekarang ini masih pada taraf yang memprihatinkan. Berikut ini beberapa catatan tentang kondisi kemampuan membaca siswa dan kualitas hasil pendidikan di Indonesia.

Penelitian yang dilakukan oleh Bank Dunia terhadap siswa kelas 4 SD di 176 SD di empat propinsi di Indonesia (*The World Bank*, November 1992 dalam Dardjowidjojo, 1995:116) menunjukkan bahwa siswa di Indonesia memiliki kemampuan membaca urutan ke 26 dari 27 negara.

Pada tingkatan perguruan tinggi, penelitian Hardjasudjana menemukan kenyataan bahwa kemampuan membaca mahasiswa Indonesia pun tergolong memprihatinkan. Para mahasiswa itu memiliki kecepatan efektif membaca (KEM) rata-rata 250 kpm (kata per menit) dari yang seharusnya 500 kpm (Hardjasudjana, 1997:1).

Adimasana dan Drost (Atmadi, 2000: 30-58) menggambarkan rendahnya kualitas pendidikan kita secara umum baik dari sisi penyelenggaraan, sarana, proses, maupun hasil. Dari sisi penyelenggaraan, mereka mengkritik sistem penyelenggaraan yang sentralistik dengan kurikulum yang *overload* sehingga menimbulkan kualitas penyelenggaraan pendidikan yang serba minimal. Dari sisi sarana, mereka mengeluhkan tidak terpenuhinya sarana dan prasarana pendidikan yang memadai sehingga pelaksanaan pendidikan dijalankan seadanya. Dari sisi proses, mereka menunjukkan bahwa proses pendidikan tidak diisi dengan proses belajar yang bermakna tetapi diisi dengan penjejalan pengetahuan yang lebih mengarah pada hafalan teoretis. Dari sisi hasil, mereka menggambarkan rendahnya kualitas lulusan yang

ditunjukkan dengan nilai rata-rata NEM yang rendah dan banyaknya jumlah *drop out* di perguruan tinggi.

Kritikan Adimassana dan Drost pada sisi proses di atas mengindikasikan pula bahwa proses belajar yang dialami siswa sekarang ini baru sampai pada penjejalan pengetahuan, belum sampai pada pengembangan kemampuan berpikir komprehensif yang mengarah pada pembentukan siswa yang mandiri.

Collins (ERIC Digest, ED363869 93) menekankan bahwa kemampuan berpikir kritis merupakan akar keterampilan (*core skills*) yang harus dimiliki siswa. Kemampuan berpikir kritis yang dimaksudnya ini adalah belajar menilai, menggambarkan pemikiran, dan membuat kesimpulan berdasarkan bukti. Proses pengajaran yang hanya sampai pada penyampaian pengetahuan, seperti dilaporkan oleh NAEP (*National Assessment of Educational Progress*) pada tahun 1981, mengakibatkan 85% siswa yang diteliti tidak mampu merekonstruksi struktur dan makna gagasan yang diterimanya, padahal mereka mampu menjawab dengan tepat ketika diberi pertanyaan pilihan ganda tentang materi yang dipelajarinya itu.

Berdasarkan apa yang dikemukakan Collins, laporan NAEP, dan kondisi prestasi akademis serta kemampuan membaca siswa kita di atas, tawaran teknik mencatat yang dikemukakan Tony Buzan dan Novak secara teoretis sangat relevan dijadikan salah satu solusi memperbaiki kualitas cara dan hasil belajar siswa.

## **B. Pembatasan dan Perumusan Masalah**

Berdasarkan latar belakang masalah di atas, penelitian ini akan difokuskan pada permasalahan :

1. Apakah penggunaan teknik mencatat peta pikiran mampu meningkatkan kemampuan membaca kritis siswa SMU terhadap suatu wacana ?
2. Adakah kendala yang muncul dalam penggunaan teknik mencatat peta pikiran dalam pengajaran membaca kritis ?
3. Bagaimana mengatasi kendala yang muncul tersebut ?
4. Apakah penggunaan teknik mencatat peta pikiran cocok diterapkan pada pembelajaran membaca kritis di SMU ?

Berdasarkan pertimbangan peluang dan kesempatan yang ada, penelitian ini dibatasi pada penerapan teknik mencatat peta pikiran dalam pembelajaran membaca kritis pada tingkat SLTA kelas 1 dengan subjek penelitian siswa SMU PGII 2 Bandung. Materi yang digunakan sebagai bahan belajar adalah wacana yang terdapat dalam buku paket / buku pelajaran Terampil Berbahasa Indonesia Kelas 1.

Penentuan buku mata pelajaran bahasa Indonesia didasarkan pada pertimbangan bahwa lingkup pengajaran membaca secara eksplisit terdapat dalam mata pelajaran bahasa Indonesia. Di sisi lain, mata pelajaran bahasa Indonesia sesuai dengan bidang keahlian peneliti. Sedangkan penentuan siswa SMU sebagai subjek penelitian didasarkan pada anggapan bahwa kemampuan berpikir kritis, dalam hal ini melalui kegiatan membaca kritis, harus sudah dimiliki pada jenjang sekolah lanjutan tingkat atas.

### **C. Tujuan dan Manfaat Penelitian**

Sesuai dengan rumusan masalah di atas, tujuan penelitian ini adalah untuk memperoleh gambaran tentang

1. dampak penggunaan teknik peta pikiran terhadap kemampuan membaca kritis siswa ;
2. kendala-kendala yang ditemui pada saat penerapan teknik mencatat peta pikiran dalam pengajaran membaca kritis ;
3. cara-cara praktis mengatasi kendala yang mungkin muncul dalam penerapan teknik mencatat peta pikiran dalam pembelajaran membaca kritis;
4. bisa tidaknya teknik mencatat peta pikiran diterapkan dalam pengajaran membaca kritis.

Adapun manfaat yang dapat diambil dari hasil penelitian ini, sebagai berikut :

1. Bagi peneliti bahasa dan pengajarannya, hasil penelitian ini bisa dijadikan bahan bandingan atau dasar penelitian berikutnya;
2. Bagi para guru, penelitian ini akan memperkaya wawasan mereka dalam metodologi pengajaran membaca untuk meningkatkan efektivitas pengajaran di sekolah;
3. Bagi siswa, mereka akan mendapat imbas pelayanan pengajaran dan memperoleh bekal alternatif cara belajar yang membantu kemampuan berpikir komprehensif dan kritis;

#### **D. Anggapan Dasar dan Hipotesis**

Penelitian ini didasari anggapan dasar bahwa :

1. Salah satu fungsi pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia di SMU adalah sebagai sarana pengembangan penalaran (Depdiknas, 2001:9);

2. Kegiatan membaca adalah suatu proses berpikir sehingga upaya-upaya meningkatkan kemampuan membaca pada prinsipnya meningkatkan pula kemampuan berpikir.
3. Membaca adalah kegiatan yang meliputi pengenalan lambang-lambang cetak atau yang ditulis sebagai perangsang ingatan akan berbagai makna yang terbentuk pada masa lalu, dan penyusunan pengertian baru melalui manipulasi berbagai konsep yang sudah dimiliki pembaca sebelumnya.
4. Catatan berbentuk peta pikiran merupakan salah satu teknik mencatat yang dirancang pembuatnya untuk mempermudah kerja otak dalam memahami dan merekonstruksi pesan suatu wacana.

Dengan berdasarkan asumsi dasar di atas, penulis membuat hipotesis atau jawaban sementara sebagai berikut :

1. Penerapan teknik mencatat peta pikiran dapat meningkatkan kemampuan membaca kritis siswa SMU .
2. Penerapan teknik mencatat peta pikiran dapat diterapkan dalam pengajaran membaca kritis di SMU.