

BAB 1

PENDAHULUAN

1.1 Latar Belakang

Kemampuan berkomunikasi melalui bahasa tulis merupakan kebutuhan setiap anggota masyarakat yang ingin “*survive*” dalam dinamika kekuatan global yang sedang melanda dunia dewasa ini, yakni perkembangan teknologi komunikasi. Kemampuan tersebut diyakini dapat membentuk pribadi yang mandiri, yang mampu menyesuaikan dirinya dengan berbagai perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (iptek) sehingga berpotensi untuk mengarahkan perkembangan iptek itu sesuai dengan visinya. Sumber daya manusia seperti itu sungguh diperlukan oleh bangsa kita dalam rangka mewujudkan kehidupan masyarakat yang demokratis, menjunjung tinggi supremasi hukum, egalitarian, dan religius. Dalam konteks ini, pengajaran literasi (*literacy learning*) di sekolah-sekolah menampakkan peranannya yang amat penting. Pernyataan Harjasujana (1999) yang menyebutkan bahwa bahasa Indonesia hendaknya tidak hanya digunakan sebagai alat komunikasi, tetapi harus pula berfungsi sebagai “pencerdas” bangsa, sangat relevan dengan kebutuhan sumber daya manusia seperti di atas.

Dalam “*Dictionary of Education*” (Good [ed.], 1945:244) disebutkan bahwa literasi adalah kemampuan yang paling sederhana untuk membaca dan menulis. Lebih maju lagi, Teale dan Sulzby (1989) menegaskan bahwa literasi adalah kemampuan membaca dan menulis. Dalam pengertian luas, menurut Cooper (1993:6), literasi meliputi aspek-aspek keterampilan berbahasa (membaca, menulis, berbicara, mendengar-

kan) dan aspek berpikir yang menjadi elemen di dalamnya. Seseorang disebut *literate*, menurut definisi Unesco (1962), apabila ia memiliki pengetahuan dan kemampuan yang hakiki untuk digunakan dalam setiap aktivitas yang menuntut fungsi literasi secara efektif dalam masyarakatnya; dan kepemilikan literasi yang diperolehnya melalui membaca, menulis, dan aritmetika memungkinkan ia menggunakan kemampuan tersebut untuk dirinya sendiri dan perkembangan masyarakatnya (dalam Baynham, 1995:2).

Definisi di atas menunjukkan bahwa untuk menjadi *literate*, untuk menjadi pemikir kritis yang dapat berpartisipasi dalam kehidupan masyarakat, seseorang perlu memiliki kemampuan menulis. Menurut Akhadiyah (1998:637), kemampuan itu meliputi kemampuan merenungkan, mengolah, dan menanggapi gagasan secara logis-kritis-analitis, serta kemampuan mengkomunikasikannya melalui bahasa tulis secara jernih dan kreatif. Dengan demikian, kemampuan itu mencakup pula kemampuan membaca. Menurut Keraf (1998:734), kemampuan menulis tidak akan terbentuk hanya dengan kemampuan berbahasa saja, tetapi perlu didukung pula oleh kemampuan bernalair dan pengetahuan tentang dasar-dasar retorika. Harapan agar pengajaran bahasa Indonesia tidak hanya berhenti pada pencapaian *literate* dalam pengertian “melek huruf” saja, tetapi harus pula mencapai *literate* yang lebih tinggi, yakni “mahir wacana” (Purwo, 1998:641), penting untuk ditindaklanjuti.

Dalam Kurikulum SD 1994 yang telah disesuaikan dengan suplemen GBPP 1999 (Depdiknas, 2000:14), mata pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia diberi pengertian sebagai program untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan ber-

bahasa, dan sikap positif terhadap bahasa Indonesia. Ruang lingkupnya meliputi aspek penguasaan kebahasaan, kemampuan memahami, kemampuan menggunakan, dan kemampuan mengapresiasi bahasa dan karya sastra Indonesia. Mengenai pengajaran literasi, memang tidak secara eksplisit tercantum di dalamnya, tetapi sejatinya, sudah tersirat dalam ruang lingkup itu: membaca dan menyimak berada pada aspek kemampuan memahami; berbicara dan menulis berada pada aspek kemampuan menggunakan.

Dalam program tersebut, pengajaran menulis ditujukan agar siswa (1) mampu mengungkapkan gagasan, pendapat, pengalaman, pesan, dan perasaan secara tertulis; (2) mampu menyampaikan informasi secara tertulis sesuai dengan konteks dan keadaan; (3) memiliki kegemaran menulis; dan (4) mampu memanfaatkan unsur-unsur kebahasaan karya sastra dalam menulis. Pembelajarannya diharapkan dapat menanamkan dasar-dasar kemampuan tersebut sebagai bekal pengembangan pada jenjang pendidikan selanjutnya.

Harapan itu belum sepenuhnya tercapai. Badudu (1995) menyebutkan bahwa sampai sekarang masih didengar keluhan masyarakat yang menyatakan kegagalan sekolah dalam membina murid-muridnya untuk menjadikan mereka terampil berbahasa Indonesia. Pendapat itu masih diyakini kebenarannya oleh beliau ketika diminta konfirmasinya dalam perkuliahan tahun 1999.

Terbetik juga berita dari Seminar Nasional Pengajaran Bahasa dan Sastra Indonesia di Universitas Bung Hatta Padang bahwa anak-anak di sekolah mengalami pendangkalan nalar berbahasa dan pendangkalan keterampilan menuangkan pikiran secara

berurutan dan jernih. Padahal menurut Sumarsono, salah seorang penyaji dalam seminar itu (*Kompas*, 20-4-1999), pendekatan Kurikulum 1994 terhadap bahasa dan pengajaran bahasa sudah benar, yakni pendekatan sociolinguistik, tematik, dan integratif. Sayangnya, kurikulum yang baik itu belum dipahami secara baik oleh guru, dan belum dilaksanakan rambu-rambunya secara optimal.

Persoalan itu sebenarnya sudah mengemuka sejak tahun 1993. Anton Moeliono menengarai bahwa pokok persoalannya terletak pada penggunaan metode pengajaran (*Republika*, 28-9-1993). Dikatakannya bahwa metode pengajaran yang selama ini digunakan di setiap jenjang pendidikan terbukti belum bisa menghasilkan manusia yang bisa berbahasa Indonesia dengan baik dan benar. Tiga tahun kemudian, Djohar mengatakan bahwa proses mengajar yang terjadi sekarang lebih merupakan implementasi dari konsep "*sistem penyampaian*". Guru cenderung hanya sekedar memamerkan kemampuannya pada anak didik, tanpa menghasilkan cara belajar yang bermakna (*Republika*, 21-2-1997). Menteri pendidikan dan Kebudayaan waktu itu juga meresponnya dengan mengatakan bahwa kelemahan utama proses belajar-mengajar tertetap pada kurang diterapkannya prinsip belajar-mengajar yang benar (*Republika*, 22-2-1997). Lalu berkembanglah opini di masyarakat bahwa lulusan sekolah kita kurang berani bertanya, kurang kritis, dan kurang kreatif.

Penelitian pemerhati pendidikan Inggris Stuart Weston di enam propinsi daerah binaan PEQIP (*Primary Education Quality Improvement Project*) di Indonesia, menyatakan bahwa 50% murid SD kelas VI tidak bisa mengarang (*Republika*, 2-3-1999).

Hasil penelitian itu cocok dengan hasil survei diagnostik Suparno dkk. (1998) yang dipresentasikan dalam Kongres Bahasa Indonesia VII 1998 di Jakarta. Menurut Suparno, ada empat faktor bermasalah dalam pembelajaran bahasa Indonesia, yaitu faktor guru, siswa, buku ajar, dan evaluasi hasil belajar. Keempat faktor bermasalah tersebut disarikan sebagai berikut.

Pertama, faktor guru. Dari segi persyaratan kualifikasi guru umumnya sudah memadai, tetapi kemampuan melaksanakan tugas-tugas pembelajaran dan evaluasi dalam rangka peningkatan hasil prestasi belajar masih perlu ditingkatkan. *Kedua*, faktor siswa. Jumlah siswa setiap kelas yang umumnya jumlah besar (di atas 40 orang) berdampak negatif pada proses pembelajaran, antara lain beban guru dalam pengelolaan kelas bertambah, dan pembelajaran individual tidak dapat dilaksanakan secara intensif. *Ketiga*, faktor buku ajar. Jumlah buku ajar yang tidak seimbang dengan jumlah siswa mengakibatkan proses pembelajaran di kelas kurang intensif dan siswa tidak memiliki peluang yang cukup untuk belajar sendiri. *Keempat*, faktor evaluasi hasil belajar. Pelatihan yang terfokus pada aspek kemampuan berbahasa Indonesia belum terlaksana dengan baik, akibatnya evaluasi terhadap aspek-aspek kemampuan tersebut tidak dapat dilaksanakan.

Fenomena itu cukup merisaukan dan oleh karenanya menarik untuk diteliti lebih lanjut. Apa masalahnya sehingga anak-anak SD tidak bisa mengarang? Mengapa anak-anak di sekolah mengalami pendangkalan nalar berbahasa dan keterampilan menuangkan pikirannya secara berurutan dan jernih? Bagaimana mengatasinya? Untuk me-

mahami dan mengatasi masalah itu, dipandang perlu suatu penelitian yang misinya bersifat penyembuhan masalah, pelatihan guru (*in-service training*), dan pemasyarakatan hasil-hasil inovasi. Penelitian yang mengemban misi seperti itu berada pada perspektif penelitian tindakan '*action research*' (Hopkins, 1992; Huda, 1992). Atas dasar pertimbangan "manfaat" yang ingin dicapai, yakni perbaikan dan peningkatan mutu pembelajaran di kelas, maka penelitian ini berpijak pada pendekatan penelitian tindakan kelas (Burn, 1999; Kasbollah, 1999).

1.2 Identifikasi Masalah

Penelitian tindakan kelas ini dilakukan di SDN Pisangcandi I, II, III Kotamadya Malang. Subyek penelitian difokuskan pada pembelajaran menulis di kelas V. Berdasarkan hasil orientasi pada tahap perencanaan awal (Agustus 2000), diperoleh gambaran sebagai berikut.

SDN Pisangcandi I, II, III berada dalam satu kompleks di jalan Galunggung No.1 Kodya Malang. Lokasinya cukup strategis, mudah dijangkau, dan kaya akan pranata budaya lingkungan, terutama yang berdimensi perkotaan. Di seberang jalan depan sekolah terdapat *mini market*, *apotek*, dan *foto copy* yang cukup ramai. Sekitar 100 meter ke arah barat terdapat kantor kelurahan; dan 100 meter ke arah timur terdapat pertokoan elite *Dieng Plaza*. Sebuah perguruan tinggi swasta *Universitas Merdeka Malang* berada sekitar 200 meter setelah berbelok ke arah selatan dari *Dieng Plaza*. Namun demikian, para siswa di sekolah itu umumnya datang dari keluarga sederhana yang tinggal di perkampungan, bukan dari kompleks perumahan sekitar kampus.

Proses pembelajaran menulis di sana belum dikelola secara maksimal. Hal itu tercermin dari minimnya sarana lingkungan kelas yang menunjang pengembangan kemampuan menulis siswa. Hasil observasi dan daftar cek yang diisi oleh guru kelas menunjukkan bahwa sarana perpustakaan kelas, tempat pajangan, dokumentasi tulisan siswa, dan tempat menyimpan dokumentasi tulisan siswa belum dikembangkan. Upaya memotivasi siswa untuk menulis mandiri melalui penyediaan waktu khusus secara periodik, juga belum dilakukan. Belum maksimalnya pembelajaran tersebut ditunjukkan pula oleh nilai prestasi siswanya. Hasil tes pengetahuan menulis siswa menunjukkan prestasi rata-rata 49,27 dan hasil tes kemampuan menulisnya menunjukkan prestasi rata-rata 48,64 berada pada kualifikasi C, yakni "hampir cukup ke cukup".

Di sisi lain, sikap siswa terhadap menulis termasuk positif. Hal itu didukung oleh hasil angket yang menunjukkan skor 46,68 yang pada rentang skor 26 s.d.104 (*sangat berani menulis s.d. sangat takut menulis*), skor tersebut menunjukkan sikap siswa yang positif.

Dari segi jumlah siswa, kelas tersebut termasuk kelas kecil karena masing-masing hanya terdiri atas 18, 20, dan 17 siswa. Kenyataan itu memungkinkan terlaksananya pembelajaran individual secara intensif karena beban guru relatif ringan. Namun hal itu, setidak-tidaknya dalam pembelajaran menulis, belum berjalan.

Sikap guru terhadap pembelajaran menulis relatif positif, tetapi karena wawasan mengenai hal itu belum memadai, maka hasil kinerjanya belum maksimal. Sikap positif itu terlihat dari kepeduliannya terhadap tulisan siswa: guru mau menulis catatan-catatan



pada karangan siswa. Sikap positif itu juga terlihat dari responsnya yang antusias terhadap "Instrumen penilaian kemampuan menulis" (diadaptasi dari *ESL Composition Profile* yang dikembangkan oleh Jacob dkk, 1981). Responsnya yang antusias itu termotivasi oleh kebutuhannya akan cara penilaian karangan yang efektif. Diakui bahwa selama ini penilaian karangan dilakukan secara holistik dengan tingkat subyektivitas yang tinggi karena rambu-rambunya belum dikuasai secara jelas. Itupun sering dihindari karena banyak menyita waktu. Maka dapatlah dipahami jika hasil kinerjanya belum maksimal.

Kualifikasi pendidikan guru cukup memadai. Guru kelas 5 SDN Pisangcandi I sarjana pendidikan bahasa dan sastra Indonesia, guru kelas 5 SDN Pisangcandi II dan III sarjana Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan. Pengalaman kerjanya sebagai guru kelas masing-masing 22 tahun, 2 tahun, dan 20 tahun. Ketiganya putri. Jarak dari rumahnya ke sekolah relatif dekat karena bisa ditempuh dalam waktu paling lama 10 menit dengan kendaraan bermotor.

Perpustakaan sekolah belum dikelola secara maksimal. Kendalanya adalah faktor petugas. Maksudnya, petugas perpustakaan di sana adalah tenaga honorer yang digaji murah, jauh di bawah porsi pekerjaan ideal yang mesti mereka lakukan. Akibatnya, toleransi yang berdampak pada rendahnya pelayanan tidak bisa dihindarkan. Petugas perpustakaan cenderung semauanya datang ke sekolah. Padahal, buku-bukunya cukup untuk menunjang sarana kegiatan membaca mandiri, baik judul maupun jumlahnya.

Itulah kondisi obyektif yang terpotret melalui observasi, tes, angket, daftar cek, dan wawancara bebas dengan beberapa personal selama orientasi di lokasi tersebut. Dalam hubungannya dengan pembelajaran menulis, kondisi itu mengisahkan adanya masalah, peluang, dan harapan.

Masalah *pertama* tampak dari tes pengetahuan dan kemampuan menulis siswa yang hasilnya masuk dalam kualifikasi “kurang”. Pada sisi lain, sikap menulis siswa termasuk “positif”. Walaupun hasil tes itu tidak sepenuhnya mencerminkan produk pembelajaran selama di kelas 5 karena diberikan pada awal caturwulan pertama, tetapi prestasi seperti itu menuntut kerja keras guru yang bersangkutan untuk memperbaikinya. Masalahnya mengarah pada proses pembelajaran. Bagaimana mengefektifkan pelajaran bahasa Indonesia agar kemampuan menulis siswa meningkat?

Masalah *kedua* tampak dari lingkungan kelas yang belum kondusif untuk pembelajaran menulis. Koleksi tulisan siswa belum terdokumentasikan secara sistematis. Pajang yang merupakan sarana komunikasi dan publikasi tulisan siswa belum dikembangkan. Di sisi lain, perpustakaan sekolah belum berfungsi seperti yang diharapkan sehingga buku-buku yang berpotensi untuk memperkaya wawasan siswa belum dimanfaatkan secara maksimal. Masalahnya mengarah pada kondisi lingkungan belajar. Bagaimanakah menciptakan lingkungan kelas yang dapat memotivasi siswa untuk gemar menulis?

Masalah *ketiga* tampak dari sistem penilaian yang belum mendukung motivasi siswa untuk gigih mengusahakan tulisan yang lebih baik. Penilaian karangan masih me-



rupakan pekerjaan guru yang melelahkan, sementara *sharing* tulisan antara siswa dengan siswa yang memungkinkan proses belajar antar teman sebaya berlangsung, belum dikembangkan secara maksimal. Pada sisi lain, substansi penilaian kemampuan menulis belum dikuasai oleh guru. Sedangkan idealnya, substansi penilaian itu dipahami juga oleh siswa. Masalahnya, bagaimanakah mengusahakan sistem penilaian yang efektif agar siswa termotivasi untuk menulis yang lebih baik?

Berdasarkan kajian pustaka, program yang diduga dapat mengatasi permasalahan di atas adalah “program pengajaran literasi dan penilaian portofolio”. Di atas sudah dikemukakan bahwa literasi adalah keterampilan membaca dan menulis. Berdasarkan pengertian yang sederhana itu, istilah program pengajaran literasi dirumuskan sebagai program pengajaran yang membantu siswa untuk mengembangkan keterampilan membaca dan menulis. Dengan kata lain, program pengajaran literasi adalah program pengajaran yang membantu siswa agar tumbuh menjadi mahir wacana.

Diingatkan oleh Cooper (1993:6) bahwa pada saat berpikir bagaimana menolong siswa agar tumbuh menjadi mahir wacana, pembelajaran membaca, menulis, berbicara, mendengarkan, dan elemen berpikir di dalamnya tidak dikembangkan sebagai komponen yang terpisah. Seluruh aspek literasi harus benar-benar dikembangkan secara *simultan* dan *interaktif*. Asumsinya, anak belajar membaca dan menulis dengan membaca dan menulis serta merespons bacaan dan tulisannya (Pappas dan Brown, 1987).

Menurut Cooper (1993:30), ada tiga komponen yang saling berkaitan dalam program tersebut, yaitu motivasi, pembelajaran membaca dan menulis, dan membaca

dan menulis mandiri. Proses interaksi antar tiga komponen itu oleh Cooper diberi label *'literacy-centered classroom'*. Dalam penelitian ini, konsep itu diadopsi sebagai konsep "kelas yang terpusat pada literasi".

Seiring dengan konsep di atas, perspektif penilaian dalam pembelajaran menulis pun berubah. Penilaian berupa tes dipandang tidak relevan dengan konsep itu. Tyler dan White, misalnya, mengkritik penilaian tradisional yang berupa tes, sebagai berikut.

- (1) Test do not reflect the full range of student cultural backgrounds and thus lead to decisions that are unfair to minority students. (2) Current standardized tests have only limited value for holding teachers, schools, and school systems accountable for the quality of education. (3) Tests exercise a limiting effect on classroom teaching. (4) Tests are too narrow in scope to provide fair evaluation of new approaches to teaching (dalam Cooper, 1993:548).

Selama ini penilaian kemampuan berbahasa siswa terfokus pada aspek-aspek keterampilan berbahasa secara terpisah. Hal itu didasarkan pada keyakinan bahwa siswa belajar membaca dan menulis dengan mempelajari koleksi keterampilan yang dipandang sebagai bagian integral dari membaca dan menulis. Akibatnya, proses pembelajaran membaca dan menulis terkebiri menjadi proses pemberian informasi dengan sistem tagihan yang mengutamakan hasil belajar jangka pendek. Penilaiannya dilakukan untuk mengetahui apakah siswa dapat menguasai informasi itu atau tidak.

Konsep kelas yang terpusat pada literasi memberikan perspektif baru pada penilaian pengajaran bahasa, khususnya menulis. Asumsi bahwa penilaian dilakukan untuk mengetahui penguasaan informasi oleh siswa, dipandang tidak mengikuti perkembangan, tidak mengikuti apa yang kini dikenal sebagai pengajaran literasi (Valencia dan

Pearson, 1987; Pikulski, 1989; Cambourne dan Turbill, 1990). Perspektif baru itu adalah penilaian portofolio '*portfolio assessment*', yang dalam pengajaran literasi disebut portofolio literasi '*literacy portfolio*' (Cooper, 1993:556).

Penilaian portofolio berakar pada perspektif penilaian autentik, yakni penilaian yang menyediakan kesempatan kepada siswa untuk mengukur, memproduksi kembali, dan membangun pengetahuannya sendiri. Penilaian tersebut mengukur penampilan siswa yang terungkap melalui aktivitas yang bermanfaat untuk dirinya sendiri dalam melaksanakan tugas-tugas belajar yang secara langsung berhubungan dengan kepentingan hidupnya. Dalam perspektif penilaian autentik, para siswa didorong untuk mengevaluasi dirinya sendiri. Hal ini berbeda dengan perspektif penilaian tradisional.

Dalam perspektif penilaian tradisional, untuk memperoleh informasi sebagai bahan penilaian, para guru menggunakan tes tertulis (*paper-pencil-test*) dengan menekankan pada pengetahuan atau keterampilan tertentu yang dapat diuji secara objektif. Bentuknya sering berupa tes objektif, seperti pilihan ganda dan sebagainya. Penilaian tradisional dipandang banyak menguras energi dan kreativitas guru hanya untuk mempersiapkan para siswa agar dapat merespons tes yang hubungannya dengan literasi sangat kecil. Padahal, kondisi belajar menulis yang kaya literasi, yang dalam prosesnya mengaitkan penilaian siswa dengan apa yang dituliskannya, penting untuk dijadikan tujuan, agar siswa terbina menjadi anggota masyarakat yang mahir wacana.

Penilaian portofolio memiliki asumsi bahwa siswa adalah pembelajar yang aktif (*active learner*). Menurut Tierney, Carter, dan Desai (1991:4), konsep penilaian por-

tofolio dalam pembelajaran membaca dan menulis sungguh-sungguh digerakkan oleh suatu usaha mendekati isu penilaian secara aktual sesuai dengan kondisi kelas dan siswanya. Tujuannya adalah mewujudkan penilaian yang responsif terhadap apa yang dilakukan siswa: perkembangan berpikir dan usaha siswa diletakkan di dalamnya, prosesnya didaftar, dan perbaikan kemajuannya didemonstrasikan.

Menurut Cooper (1993:552–555), penilaian portofolio relevan dengan prinsip-prinsip penilaian dalam konsep kelas yang terpusat pada literasi. Prinsip-prinsip itu adalah sebagai berikut.

1. Assessment should be a continuous, ongoing process.
2. Effective assessment is an integral part of instruction.
3. Assessment must be authentic, reflecting “real” reading and writing.
4. Assessment should be a collaborative, reflective process.
5. Effective assessment is multidimensional.
6. Assessment should be developmentally and culturally appropriate.
7. Effective assessment identifies students’ strenghts.
8. Assessment must be based on what we know about how student learn to read and write.

Portofolio literasi merujuk pada penilaian portofolio yang berakar pada perspektif penilaian autentik. “*A portfolio is a systematic collection of one’s work*”, kata Dophan (1993:163). Adapun portofolio literasi, menurut Valensia (dalam Cooper, 1993:556) adalah koleksi pekerjaan, catatan-catatan perkembangan, dan prestasi siswa dalam belajar literasi, yang dikumpulkan setiap saat untuk mewujudkan penilaian yang responsif terhadap apa yang dilakukan siswa. Koleksi itu biasanya dijaga dalam sebuah map yang isinya bisa berupa sampel pekerjaan, dokumen bacaan dan tulisan sendiri,

daftar cek, penilaian-diri, dan hasil tes formal. Koleksi itu digunakan untuk memantau perkembangan belajar dan berpikir siswa, serta merancang pembelajaran selanjutnya.

Sesuai dengan program hipotetis di atas, penelitian ini diberi judul “Pengajaran Literasi dan Penilaian Portofolio dalam Pembelajaran Menulis di SD: *Penelitian Tindakan Kelas di SDN Pisangcandi I, II, III Kotamadya Malang*”. Tujuannya, berusaha memaksimalkan hasil pembelajaran menulis dengan memperhatikan kondisi lingkungan kelas, proses pembelajaran, dan sistem penilaiannya. Di atas itu semua, ada suatu kebutuhan yang lebih mendasar, yakni menyiapkan sumberdaya manusia yang mampu berkomunikasi melalui bahasa tulis guna mewujudkan kehidupan masyarakat yang demokratis, menjunjung tinggi supremasi hukum, egalitarian, dan religius, sebagaimana masyarakat madani yang didambakan oleh bangsa kita.

1.3 Rumusan Masalah

Masalah pokok penelitian ini, yaitu: Bagaimanakah memaksimalkan kualitas pembelajaran menulis di SD melalui konsep pengajaran literasi dan penilaian portofolio? Secara rinci masalah itu dirumuskan sebagai berikut.

- (1) Bagaimanakah memaksimalkan peran motivasi (lingkungan kelas, sikap guru, dan partisipasi orang tua) sebagai komponen konsep pengajaran literasi dan penilaian portofolio dalam pembelajaran menulis di SD?
- (2) Bagaimanakah memaksimalkan peran pembelajaran membaca dan menulis sebagai komponen konsep pengajaran literasi dan penilaian portofolio dalam pembelajaran menulis di SD?

- (3) Bagaimanakah memaksimalkan peran membaca dan menulis mandiri siswa sebagai komponen konsep pengajaran literasi dan penilaian portofolio dalam pembelajaran menulis di SD?
- (4) Seberapa besar dampak pengajaran literasi dan penilaian portofolio terhadap perkembangan kemampuan menulis siswa dari aspek kebahasaan, kognitif, dan moral?

1.4 Tujuan Penelitian

Sesuai dengan masalah pokok di atas, penelitian ini bertujuan untuk menemukan cara memaksimalkan kualitas pembelajaran menulis di SD melalui konsep pengajaran literasi dan penilaian portofolio. Secara rinci tujuan itu dirumuskan sebagai berikut.

- (1) Memaksimalkan peran motivasi (lingkungan kelas, sikap guru, partisipasi orang tua siswa) sebagai komponen konsep pengajaran literasi dan penilaian portofolio dalam pembelajaran menulis di SD.
- (2) Memaksimalkan pembelajaran membaca dan menulis sebagai komponen konsep pengajaran literasi dan penilaian portofolio dalam pembelajaran menulis di SD.
- (3) Memaksimalkan membaca dan menulis mandiri siswa sebagai komponen konsep pengajaran literasi dan penilaian portofolio dalam pembelajaran menulis di SD.
- (4) Mengaji seberapa besar dampak pengajaran literasi dan penilaian portofolio terhadap perkembangan kemampuan menulis siswa dari aspek kebahasaan, kognitif, dan moral.

1.5 Asumsi Penelitian

Penelitian ini berpijak pada beberapa asumsi, sebagai berikut.

- (1) Siswa adalah pembelajar yang aktif (*active learner*).
- (2) Menulis merupakan suatu proses.
- (3) Anak belajar membaca dan menulis dengan membaca dan menulis dan merespons bacaan dan tulisannya.
- (4) Siswa SD memiliki potensi untuk melakukan penilaian terhadap karangannya sendiri (*self-assessment*).
- (5) Suatu tulisan atau karangan dapat mencerminkan aspek kebahasaan, kognitif, dan moral.
- (6) Pengukuran dampak pembelajaran harus dikaitkan dengan pencapaian tujuan pembelajaran.

1.6 Lingkup dan Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini difokuskan pada pengembangan kualitas pembelajaran menulis di SD. Misinya bersifat penyembuhan masalah, pelatihan guru, dan pemasyarakatan hasil inovasi pembelajaran. Pencapaiannya diupayakan melalui pendekatan penelitian tindakan kelas. Dalam pelaksanaannya peneliti bermitra dengan guru kelas 5 dan kepala sekolah di tiga SD.

Sesuai dengan tujuan di atas, perkembangan komponen konsep pengajaran literasi dan penilaian portofolio tersebut dipantau melalui variabel guru, siswa, konteks, proses, dan produk. Variabel guru meliputi pengalaman formatif, pengalaman keguru-

an, sikap, dan keterampilan mengajar. Variabel siswa meliputi pengalaman formatif siswa, sikap siswa terhadap menulis, dan pengetahuan siswa tentang menulis. Variabel konteks meliputi lingkungan belajar siswa. Variabel proses meliputi aktivitas guru dan aktivitas siswa di dalam kelas. Variabel produk meliputi perkembangan kemampuan menulis siswa dari aspek kebahasaan, kognitif, dan moral.

1.7 Definisi Operasional

Untuk menghindari perbedaan tafsir, beberapa istilah penting dalam penelitian ini didefinisikan sebagai berikut.

- (1) *Literasi* adalah keterampilan membaca dan menulis. Dalam pengertian luas, literasi meliputi aspek keterampilan berbahasa (membaca, menulis, berbicara, mendengarkan) dan aspek berpikir yang menjadi elemen di dalamnya.
- (2) *Pengajaran literasi* adalah pengajaran membaca dan menulis yang membantu siswa untuk tumbuh menjadi mahir wacana, yang dibangun oleh komponen motivasi, pembelajaran membaca dan menulis, dan membaca dan menulis mandiri siswa.
- (3) *Kelas yang terpusat pada literasi* adalah kelas yang menyelenggarakan pengajaran literasi dengan memperhatikan proses interaksi antara komponen motivasi, pembelajaran membaca dan menulis, dan membaca dan menulis mandiri secara dinamis dan berkelanjutan.
- (4) *Portofolio* adalah koleksi pekerjaan siswa secara sistematis.

- (5) *Portfolio literasi* adalah koleksi pekerjaan, catatan perkembangan, dan prestasi siswa dalam pengajaran literasi yang digunakan untuk memantau perkembangan belajar dan berpikir siswa.
- (6) *Kemampuan menulis* adalah kemampuan siswa dalam menulis karangan dengan memperhatikan aspek kebahasaan, kognitif, dan moral.
- (7) *Kualitas pembelajaran menulis* adalah kondisi pembelajaran menulis yang ditandai oleh wawasan, sikap, dan keterampilan guru dalam pembelajaran menulis, lingkungan belajar, dan cara siswa belajar serta kemampuan menulisnya.
- (8) *Program pengajaran* adalah suatu rencana atau pola yang digunakan dalam menyusun kurikulum, mengatur materi pengajaran, dan memberi petunjuk kepada pengajar di kelas dalam latar pengajaran atau latar lainnya.

1.8 Pentingnya Penelitian

Hasil penelitian ini akan berupa temuan empiris dari penerapan konsep pengajaran literasi dan penilaian portofolio dalam konteks pembelajaran menulis di SD. Temuan tersebut dipandang penting untuk dua kegunaan: teoretis dan praktis. Untuk kegunaan teoretis diharapkan dapat memberi sumbangan konseptual pada dunia pendidikan di Indonesia, khususnya dalam pembelajaran menulis di SD. Penerapan konsep tersebut diharapkan dapat memberdayakan konsep Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA) yang pamornya mulai redup. Secara konseptual temuan tersebut akan menjadi khazanah keilmuan yang dapat dirujuk oleh para peneliti, pengambil kebijakan, atau siapa saja yang

menaruh minat pada perkembangan inovasi di bidang pembelajaran bahasa Indonesia, khususnya pembelajaran literasi.

Temuan untuk kegunaan praktis diharapkan dapat memberikan sumbangan substansial, khususnya kepada para guru, berupa produk program dan proses penyusunannya. Para guru, baik secara perseorangan maupun kelompok, dapat menerapkan, menguji, dan mengembangkannya lebih lanjut dalam upaya menolong siswa tumbuh menjadi anggota masyarakat yang mahir wacana.

