

BAB V HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian dan pembahasan ini didasarkan pada temuan yang terangkum pada akhir Bab IV dan tujuan penelitian. Intinya membahas dinamika perkembangan kualitas pembelajaran menulis di SD yang mengimplementasikan konsep pengajaran literasi dan penilaian portofolio. Sesuai dengan tujuan penelitian, pembahasan ini meliputi perkembangan tiga komponen pengajaran literasi (motivasi, pembelajaran membaca dan menulis, membaca dan menulis mandiri) dan perkembangan kemampuan menulis siswa (kebahasaan, kognitif, moral) yang dipantau melalui variabel guru, siswa, konteks, proses, dan produk.

5.1 Rangkuman Temuan sebagai Hasil Penelitian

Temuan penelitian yang terangkum pada akhir Bab IV diidentifikasi sebagai hasil penelitian. Intinya sebagai berikut.

- (1) Setelah siklus ketiga berakhir, ditemukan suatu model pembelajaran menulis yang perlu disosialisasikan dengan nama "Pengajaran Literasi yang Terfokus pada Pembelajaran Menulis di SD".
- (2) Perkembangan tiga komponen pengajaran literasi yang dipantau melalui variabel guru, siswa, konteks, dan proses dalam implementasi program menunjukkan dinamika sebagai berikut. *Komponen Motivasi:* Pengadaan perpustakaan kelas mengalami kesulitan, media pajangan berkembang sesuai dengan yang diharapkan, sikap positif guru cukup berkembang, partisipasi orang tua cukup positif. *Kom-*

ponen Pembelajaran Membaca dan Menulis: Aktivitas guru dalam perannya sebagai fasilitator sudah tampak, aktivitas siswa dalam mengikuti pelajaran umumnya serius. teks bacaan dan panduan belajar sangat berperan sebagai basis belajar. *Komponen Membaca dan Menulis Mandiri:* Kegiatan membaca dan menulis mandiri siswa belum berkembang.

- (3) Hasil analisis karangan kode KKO dan KS (yang diasumsikan sebagai kondisi awal dan kondisi akhir kemampuan menulis siswa) menunjukkan perkembangan, baik dari aspek kebahasaan, aspek kognitif, maupun aspek moral.

5.2 Pembahasan Hasil Penelitian

5.2.1 Produk Model dan Proses Penyusunannya

Setelah siklus ketiga berakhir, ditemukan suatu model pembelajaran menulis yang perlu disosialisasikan dengan nama "Pengajaran Literasi yang Terfokus pada Pembelajaran Menulis di SD". Sesuai dengan definisi operasional dalam penelitian ini, yang dimaksud dengan model pengajaran adalah suatu rencana atau pola yang digunakan dalam menyusun kurikulum, mengatur materi pengajaran, dan memberi petunjuk kepada pengajar di kelas dalam latar pembelajaran.

Nama di atas dipandang tepat apabila pembelajaran menulis di SD diharapkan dapat menanamkan dasar-dasar kemampuan literasi dalam pengertian mahir wacana. Pada nama itu melekat kemampuan literasi sebagai basis kompetensi yang ingin dicapainya. Landasannya juga kuat, yakni Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No. 28 Tahun 1990 tentang Pendidikan Dasar. Dalam peraturan itu disebutkan: "Isi

kurikulum pendidikan dasar wajib memuat bahan kajian dan pelajaran ..., (d) bahasa Indonesia, (e) membaca dan menulis,” (Bab VII pasal 14 ayat [2]). Menurut pemahaman penulis, dicantulkannya “membaca dan menulis” secara terpisah dengan “bahasa Indonesia” dalam peraturan tersebut tidak lain agar membaca dan menulis mendapat porsi tersendiri dalam rangka membina kemampuan literasi siswa. Artinya, pembelajaran membaca dan menulis tidak boleh berhenti pada pencapaian *literate* dalam pengertian melek huruf saja, tetapi harus mencapai *literate* dalam arti mahir wacana. Pembelajaran membaca dan menulis harus mendapat perhatian penuh.

Pengajaran literasi yang terfokus pada pembelajaran menulis di SD merupakan salah satu upaya untuk merealisasikan substansi bahan kajian dan pelajaran “bahasa Indonesia” dan “membaca dan menulis” yang tercantum dalam peraturan tersebut. Penyusunannya didasarkan atas konsep pengajaran literasi dengan menggunakan pendekatan proses menulis dan penilaian portofolio.

Konsep pengajaran literasi dibangun oleh tiga komponen, yaitu: motivasi, pembelajaran membaca dan menulis, dan membaca dan menulis mandiri. Proses interaksi secara dinamis dan berkelanjutan antar tiga komponen di atas disebut konsep kelas yang terpusat pada literasi. Dalam pembahasan ini, istilah konsep pengajaran literasi dan konsep kelas yang terpusat pada literasi merujuk pada pengertian yang sama dan oleh sebab itu bisa dipertukarkan.

Pendekatan proses menulis digunakan dalam program ini karena implementasinya menawarkan sejumlah alternatif kegiatan, seperti diskusi kecil, respons teman

sebaya, draf berulang, dan kolaborasi. Adapun pendekatan penilaian portofolio digunakan karena fungsinya sebagai wadah dan metode. Sebagai wadah, portofolio digunakan untuk menjaga catatan-catatan (proses, perkembangan, karya, dan perbaikan kemajuan) dan sebagai metode, portofolio digunakan untuk melihat, membandingkan, dan mengamati perkembangan kemampuan menulis siswa yang bisa dilakukan setiap waktu.

Proses penyusunan model tersebut dilakukan seperti biasa, diawali dengan penataan kurikulum berupa analisis hari efektif, analisis GBPP, dan penyusunan program cawu, dilanjutkan dengan pengaturan materi pengajaran dan pemberian petunjuk kepada pengajar dalam bentuk skenario pembelajaran. Isi skenarionya meliputi: (1) identitas program, (2) persiapan guru, dan (3) kegiatan belajar mengajar.

Identitas program terdiri atas tema, kelas, lokasi, cawu, dan fokus pembelajaran. Pada fokus pembelajaran diisi tujuan-tujuan yang meliputi ranah afektif, kognitif, dan psikomotorik. Ranah afektif dirumuskan dalam tujuan yang bertajuk *sikap dan kebiasaan*, ranah kognitif dalam tujuan yang bertajuk *membangun makna dan strategi*, ranah psikomotorik dalam tujuan yang bertajuk *keterampilan*.

Tujuan yang bertajuk *sikap dan kebiasaan* membidik penanaman sikap dan kebiasaan siswa, seperti merespons dan mengekspresikan gagasan. Tujuan yang bertajuk *membangun makna* membidik pengembangan kemampuan siswa dalam membangun makna, baik berdasarkan pengetahuan latar belakang yang dimilikinya, petunjuk yang ada pada teks, atau keduanya. Tujuan yang bertajuk *strategi* membidik

pengembangan kemampuan siswa dalam menggunakan model strategi kognitif dalam membangun makna, misalnya: strategi menyimpulkan, mengidentifikasi informasi penting, memantau, meringkas, dan menurunkan pertanyaan. Tujuan yang bertajuk *keterampilan* membidik pengembangan keterampilan menulis siswa, seperti merencanakan, memperbaiki, dan mengedit karangan.

Persiapan guru diisi dengan petunjuk kegiatan yang harus dilakukan oleh guru sebelum model tersebut diimplementasikan. Misalnya: membaca teks cerita yang akan dijadikan basis belajar, menyiapkan arti kata-kata yang mungkin belum diketahui siswa, menyiapkan teks cerita sebanyak jumlah siswa, dan menyiapkan alat bantu pembelajaran lainnya. Sedangkan format kegiatan belajar mengajar diisi dengan petunjuk-petunjuk kegiatan sebagai pemandu guru dalam melaksanakan pembelajarannya, berupa langkah-langkah kegiatan dan prosedur pelaksanaannya, serta catatan-catatan yang perlu diperhatikan. Dalam format yang terakhir ini, pendekatan proses menulis, penilaian portofolio, model strategi pengembangan kognitif, kegiatan guru, dan kegiatan siswa hendaknya tergambar secara jelas.

Sebagai contoh, seperti yang terangkum pada akhir Bab IV, kegiatan pembelajarannya dapat digambarkan sebagai berikut.

Pertemuan pertama, guru mengajak siswa untuk menemukan informasi penting dari sebuah teks melalui pemahaman lembar kerja yang dirancang sekaligus untuk kebutuhan pengembangan karangan. Selanjutnya guru memberi tugas menulis draf karangan. Apabila waktu yang tersedia tidak mencukupi, tugas

tersebut dijadikan PR. Tagihannya, draf itu sudah terdokumentasikan dalam portofolio siswa sebelum pertemuan berikutnya.

Pertemuan kedua, guru mengajak siswa untuk merevisi draf karangan dengan memahami lembar perbaikan karangan terlebih dahulu secara klasikal. Proses revisi dilakukan secara berpasangan atau kelompok kecil, diawali dengan saling membaca karangan, dilanjutkan dengan saling memberi saran perbaikan. Langkah berikutnya, siswa diberi tugas untuk memperbaiki draf karangannya dengan memperhatikan saran perbaikan yang diterimanya. Apabila waktu yang tersedia tidak mencukupi, tugas tersebut dijadikan PR. Tagihannya, hasil revisi itu sudah terdokumentasikan dalam portofolio sebelum pertemuan berikutnya.

Pertemuan ketiga, guru mengajak siswa untuk mengedit karangan dengan memahami pedoman pengeditan terlebih dahulu secara klasikal. Proses pengeditan, dilakukan secara berpasangan atau kelompok kecil, diawali dengan mengedit karangannya sendiri, lalu saling mengedit karangan, dan dilanjutkan dengan saling memberi saran perbaikan. Langkah berikutnya, siswa diberi tugas untuk menulis karangan jadi dengan memperhatikan hasil pengeditan dan saran perbaikan yang diterimanya. Apabila waktu yang tersedia tidak mencukupi, tugas tersebut dijadikan PR. Tagihannya, karangan jadi itu sudah terdokumentasikan dalam portofolio siswa sebelum pertemuan berikutnya.

Pertemuan keempat, guru mengajak siswa memilih karangan terbaik yang akan dipajang di majalah dinding dengan mendiskusikan kriteria penilaiannya ter-

lebih dahulu secara klasikal. Prosesnya dilakukan melalui diskusi kelompok (4-5 orang) dan dilanjutkan dengan diskusi kelas. Dalam diskusi kelompok, siswa saling membaca karangan dan memilih yang terbaik sesuai dengan kriteria yang telah disepakati. Dalam diskusi kelas, wakil kelompok atau penulisnya membacakan karangan terbaik pilihan kelompoknya di depan kelas. Selanjutnya, dengan dipandu oleh guru, siswa memilih karangan terbaik untuk dipajang di majalah dinding. Pertemuan diakhiri dengan siswa memajang karangan dibantu oleh guru.

Produk model dan proses penyusunannya seperti yang telah dijelaskan di atas diunggulkan oleh peneliti sebagai temuan untuk kegunaan praktis. Diharapkan temuan tersebut menjadi masukan bagi para guru SD dalam menunaikan tugas profesionalnya. Para guru, baik secara perseorangan maupun kelompok, diharapkan tertarik untuk menerapkan, menguji, dan mengembangkannya lebih lanjut dengan cara dan kreativitasnya masing-masing. Berikut ini adalah pembahasan mengenai hasil implementasi model tersebut dalam tiga siklus penelitian tindakan kelas.

5.2.2 Implementasi Model dan Pencapaian Hasilnya

Penelitian ini berusaha memaksimalkan kualitas pembelajaran menulis di SD dengan merujuk pada konsep pengajaran literasi dan penilaian portofolio. Berdasarkan rujukan tersebut, usaha diarahkan pada pengembangan tiga komponen pengajaran literasi yang dipantau melalui variabel guru, siswa, konteks, proses, dan produk. Dengan merujuk pada konsep di atas, kualitas pembelajaran menulis, khususnya di SD lokasi penelitian, diharapkan menjadi lebih baik.

Sesuai dengan definisi operasional dalam penelitian ini, yang dimaksud dengan kualitas pembelajaran menulis adalah kondisi pembelajaran menulis yang ditandai oleh lingkungan belajar, sikap guru, cara guru mengajar, cara siswa belajar, dan kemampuan menulis siswa. Dalam konsep pengajaran literasi, lingkungan belajar dan sikap guru berhubungan dengan komponen motivasi; cara guru mengajar dan cara siswa belajar berhubungan dengan komponen pembelajaran membaca dan menulis; kemampuan menulis siswa berhubungan dengan semua komponen konsep pengajaran literasi, yakni: motivasi, pembelajaran membaca dan menulis, dan membaca dan menulis mandiri. Logikanya, jika pengembangan tiga komponen konsep pengajaran literasi itu berhasil, maka kualitas pembelajaran menulis meningkat.

5.2.2.1 Dinamika Perkembangan Komponen Motivasi

Hasil penelitian menunjukkan dinamika perkembangan komponen motivasi sebagai berikut. Pengadaan perpustakaan kelas mengalami kesulitan, media pajangan berkembang sesuai dengan harapan, sikap positif guru cukup berkembang, dan partisipasi orang tua siswa cukup positif.

Usaha pengembangan perpustakaan kelas dirintis melalui pengadaan sarana sederhana berupa dua buah kotak tempat buku. Sebagai embrio dan untuk menunjang kegiatan implementasi program siklus pertama, kotak tersebut diisi buku cerita "*Si Dul Anak Jakarta*" dan buku "*Pedoman EYD*" masing-masing satu eksemplar untuk setiap kelas; dan copy cerita "*Di Bawah Pohon Sauh*" sebanyak jumlah siswa. Embrio itu diharapkan dapat bertambah koleksi buku-bukunya melalui usaha guru dan orang tua siswa sehingga tercipta lingkungan kelas yang kaya dengan media ke-

bahasa. Kemudian dalam rangka mengembangkan konsep anak sebagai pembaca dan penulis, guru diminta mengajak para siswa untuk menambah koleksi perpustakaan kelasnya dengan kliping koran atau tulisan sendiri yang telah dibukukan.

Ternyata itu tidak mudah. Perpustakaan kelas hanya sedikit berkembang di SD Pisang Candi II dengan penambahan koleksi buku berupa kumpulan kliping koran empat jilid. Isinya berhubungan dengan pelajaran IPA. Walaupun demikian, usaha itu tampak berarti dalam mengembangkan konsep anak sebagai pembaca.

Jika harapan tentang perpustakaan kelas itu dihubungkan dengan kondisi orang tua siswa, tampaknya wajar jika hal itu sulit berkembang. Data menunjukkan bahwa 94,45% dari mereka berpendidikan SLTA ke bawah dan yang suka memberi fasilitas berupa buku-buku atau bacaan kepada anaknya hanya 12,5%. Kondisi demikian dapat menggambarkan minimnya koleksi bacaan yang dimiliki mereka untuk disumbangkan ke perpustakaan kelas.

Sesungguhnya, daya motivasi yang dibangkitkan oleh adanya perpustakaan kelas cukup tinggi. Hal itu terbukti, selama implementasi siklus pertama, kotak buku sering kosong, para siswa bergantian meminjam buku yang ada, bahkan beberapa siswa ada yang mengcopinya. Para siswa tampak haus bacaan. Perhatiannya terhadap cerita "*Si Dul Anak Jakarta*" sangat tinggi. Mereka antusias membacanya dan bergairah ketika diminta menuliskan responsnya. Begitu juga antusias membaca siswa terhadap teks hasil wawancara pada implementasi program siklus ketiga.

Komponen motivasi yang dirintis melalui pengadaan pajangan berupa media 200 cm x 50 cm berkembang sesuai dengan yang diharapkan. Pada awal siklus kedua media tersebut sudah difungsikan. Karangan terbaik hasil diskusi kelas dipajang oleh siswa dengan bantuan guru. Keberadaannya memiliki kontribusi yang signifikan dalam memotivasi siswa untuk menulis karangan. Para siswa cenderung berusaha menulis sebaik-baiknya dengan harapan karangannya terpilih untuk dipajang.

Komponen motivasi yang dihidupkan melalui sikap positif guru dalam merespons tulisan siswa cukup berkembang. Selain antusias merespon ide dan tulisan siswa dengan memberikan catatan-catatan pada karangan siswa, muncul juga sikap positifnya yang lain. Ibu K menyediakan hadiah bagi siswa yang karangannya terpilih untuk dipajang. Ibu R menunda pemberian lembar kerja berikutnya apabila tagihan sebelumnya tidak terdokumentasi dalam portofolio. Ibu E memperbanyak bahan belajar sendiri dengan cara memfoto copy. Di antara mereka pun kerap terjadi diskusi penyamaan persepsi dan saling tukar informasi mengenai kesulitan belajar siswa dan cara mengatasinya. Peranannya sebagai fasilitator tampak. Mereka sudah berusaha menumbuhkan harapan bagi siswa untuk mencapai keberhasilan dalam menulisnya. Sayangnya, pelayanan terhadap siswa yang belum lancar membaca, yang tulisannya sulit dibaca, dan yang bekerja asal-asalan belum maksimal.

Komponen motivasi yang dihidupkan melalui partisipasi orang tua siswa berkembang cukup positif. Partisipasi orang tua siswa mulai dirintis setelah hasil belajar siswa terkoleksi dalam portofolionya selama tiga siklus tindakan. Kepada mereka diberikan semacam angket yang intinya meminta untuk membaca dan menilai tulisan

anak-anaknya. Walaupun sesungguhnya penilai terbaik karangan adalah penulisnya, dalam hal ini siswa itu sendiri, namun untuk memperbaikinya perlu dibantu oleh pembaca. Dalam konteks itulah, orang tua siswa dilibatkan untuk berpartisipasi dengan mengambil bagian sebagai pembaca.

Ternyata responnya cukup baik. Mereka mau menunjukkan keunggulan, memberikan penilaian, dan saran perbaikan untuk kemajuan anak-anaknya. Tentu saja sesuai dengan pengalaman, pengetahuan, dan keterbatasannya. Yang jelas, data itu sekaligus mencerminkan tiga wajah: sebagai jalinan komunikasi antara sekolah dengan orang tua siswa, sebagai implementasi konsep penilaian portofolio, dan sebagai motivasi belajar siswa.

Usaha pengembangan lingkungan belajar menulis yang kondusif dengan menghidupkan perpustakaan kelas, pajangan, sikap positif guru, dan partisipasi orang tua siswa, yang hasilnya telah dipaparkan di atas, bagaimanapun telah mewarnai motivasi siswa untuk belajar. Seperti telah dikemukakan di atas, mereka antusias membaca teks sebagai basis belajar dan bergairah ketika diminta menuliskan responsnya. Mereka cenderung berusaha menulis sebaik-baiknya dengan harapan karangannya terpilih untuk dipajang. Hasil angket menunjukkan 90,9% siswa senang belajar menulis dan 52,27% tertarik untuk menjadi penulis.

Dalam konteks belajar bahasa, menurut Widdowson (1997:141), motivasi seperti itu termasuk motivasi instrumental dan motivasi intrinsik. Disebut motivasi instrumental karena belajar siswa mengekspresikan usahanya sebagai konsekuensi

dari keinginannya untuk mencapai tujuan fungsional, dalam hal ini agar tulisannya terpilih untuk dipajang. Disebut motivasi intrinsik karena belajar siswa mengekspresikan usahanya sebagai konsekuensi dari perhatiannya yang dibangkitkan oleh kenyataan aktivitas belajar, dalam hal ini dibangkitkan oleh konsep pengajaran literasi. Sebagai dampak dari motivasi itu, tampak juga belajar siswa yang mengekspresikan usahanya sebagai konsekuensi dari kesuksesannya, yang menurut Widdowson disebut motivasi resultatif.

Kenyatannya, motivasi yang diekspresikan oleh siswa dalam belajarnya itu bersifat dinamis. Motivasi bukan sesuatu yang dimiliki atau tidak dimiliki oleh siswa, tetapi sesuatu yang bervariasi dari satu momen ke momen selanjutnya, bergantung pada konteks dan tugas belajarnya. Oleh sebab itu, sebagai rekomendasi, lingkungan kelas yang kaya media kebahasaan, sikap positif guru, dan partisipasi orang tua siswa perlu diusahakan lebih hidup lagi agar siswa senantiasa termotivasi untuk lebih gigih mengusahakan tulisan yang lebih baik.

5.2.2.2 Dinamika Perkembangan Komponen Pembelajaran Membaca dan Menulis

Pembahasan mengenai ini berada pada konteks implementasi model pembelajaran. Indikatornya meliputi cara guru mengajar dan cara murid belajar. Di dalamnya termasuk pendekatan, metode, bahan, dan panduan pembelajaran. Hasil penelitian menunjukkan: aktivitas guru sebagai motivator dan fasilitator sudah tampak, aktivitas siswa dalam mengikuti pelajaran umumnya serius, bahan dan panduan pembelajaran sangat bermakna sebagai basis belajar. Indikasi adanya dinamika perkembangan

komponen tersebut dapat dikaji dari data yang dipantau melalui variabel guru, siswa, dan proses.

Sampai implementasi siklus ketiga, guru tampak lebih percaya diri. Penguasaan kelasnya menjadi lebih baik. Tujuan pembelajaran tersampaikan secara jelas. Penjelasan-penjelasan lebih efektif, tidak lagi bertele-tele. Prosesnya mengalir sesuai dengan langkah-langkah yang direncanakan dalam skenario. Peranannya sebagai motivator dan fasilitator sudah tampak. Dalam menumbuhkan sikap belajar siswa, selain disampaikan secara verbal berupa anjuran dan perintah, dilakukan juga dengan membantu siswa secara proaktif. Hanya sayang, pelayanan terhadap siswa yang belum lancar membaca, yang tulisannya sulit terbaca, dan yang bekerja asal-asalan belum juga maksimal.

Temuan di atas menunjukkan komponen pembelajaran membaca dan menulis sudah terakomodasi dengan baik karena prosesnya sudah sesuai dengan langkah-langkah yang direncanakan dalam skenario. Ketika guru mengajak siswa untuk menemukan informasi penting dari sebuah teks melalui pemahaman lembar kerja yang dirancang sekaligus untuk kebutuhan pengembangan karangan, berarti komponen pembelajaran membaca terakomodasi. Ketika guru memberi tugas untuk menulis draf karangan, berarti komponen pembelajaran menulis terakomodasi. Ketika waktu yang tersedia tidak mencukupi lalu tugas tersebut dijadikan PR, berarti ada penghematan waktu dengan mengalihkan sebagian pengalaman belajar siswa. Rangkaian pembelajaran seperti itu menunjukkan terakomodasinya komponen pembelajaran membaca dan menulis yang diusung dalam konsep pengajaran literasi.

Begitu juga selanjutnya, seperti pada gambaran kegiatan pembelajaran yang dikemukakan pada pembahasan 5.2.1. Di situ bahkan tampak juga bagaimana aspek keterampilan berbahasa lainnya, seperti berbicara dan menyimak terintegrasikan dalam implementasi model pembelajaran menulis. Contohnya pada proses revisi yang dilakukan secara berpasangan atau kelompok kecil, yang diawali dengan saling membaca karangan, dilanjutkan dengan saling memberi saran perbaikan. Dalam proses itu, empat aspek keterampilan berbahasa sekaligus terintegrasikan.

Cara murid belajar, juga meningkat. Aktivitas siswa dalam mengikuti pelajaran umumnya serius. Perhatiannya terhadap bahan belajar sangat tinggi. Mereka antusias membacanya dan bergairah ketika diminta menulis karangan. Mereka bergerak, bertukar pikiran, dan berdiskusi dengan teman-temannya mengikuti kemauan lembar panduan belajar sesuai dengan pemahamannya. Mereka saling membaca karangan dan memberi saran perbaikan. Mereka bekerja untuk memenuhi tagihan, mengisi portofolionya dengan hasil pekerjaan sesuai dengan tugas yang diberikan guru. Mereka mulai terbiasa berdiskusi secara berpasangan, kelompok kecil, dan klasikal. Mereka mulai terlatih untuk belajar melalui proses pemahaman dan penyelesaian panduan belajar. Hanya beberapa siswa saja yang tidak seperti itu. Mereka adalah siswa yang belum lancar membaca, yang tulisannya sulit dibaca, dan yang suka bekerja asal-asalan.

Cara siswa belajar seperti temuan di atas, juga menunjukkan komponen pembelajaran membaca dan menulis sudah terakomodasi dengan baik. Tampak juga bagaimana aspek keterampilan berbahasa lainnya, seperti berbicara dan menyimak

terintegrasikan dalam pengalaman belajar siswa. Mereka antusias membaca, bergairah ketika diminta menulis karangan, bertukar pikiran, berdiskusi, saling membaca karangan, saling memberi saran perbaikan, bekerja untuk memenuhi tagihan, dan mengisi portofolio dengan hasil belajarnya masing-masing. Dalam pengalaman belajar seperti itu, empat aspek keterampilan berbahasa sekaligus terintegrasikan.

Proses pembelajaran yang memberikan pengalaman belajar kepada siswa seperti di atas terprogram karena digunakannya pendekatan proses menulis (Calkin, 1986; Hillocks, 1987; Graves, 1991) dan penilaian portofolio (Jasmine, 1993:5; Cooper, 1993:552; Carter dan Desai, 1994:4). Dua pendekatan tersebut bersinergi memberi rujukan pada langkah-langkah kegiatan belajar mengajar, pendokumentasian hasil belajar, dan metode penilaiannya.

Dalam hubungannya dengan penggunaan pendekatan proses menulis, hasil penelitian ini mirip dengan hasil penelitian Furaidah (1998). Ada keteraturan dan kesempatan yang cukup bagi siswa untuk menulis sesuai dengan proses menulis secara alami. Melalui alternatif kegiatan yang tersedia dalam pendekatan proses menulis, seperti diskusi kecil (*con-ferencing*) dan draf berulang (*multiple draf*), terciptalah situasi yang mendorong siswa merasa senang, memberikan respons, dan menyediakan pertolongan untuk saling memberikan saran perbaikan karangan. Melalui penggunaan teks asli sebagai basis belajar, siswa mendapatkan pajanan penggunaan bahasa yang real dalam proses menulisnya. Hanya saja, implementasi pendekatan proses menulis dalam penelitian ini masih agak kaku, belum secara sungguh-sungguh memperhatikan karakteristik siswa secara perseorangan.

Adapun waktu yang digunakan, sampai siklus ketiga, berhasil dihemat menjadi 8 jam pelajaran atau 4 x pertemuan. Ini berarti ada penghematan 1 x pertemuan dibandingkan dengan siklus kedua, atau ada penghematan 2 x pertemuan dibandingkan dengan siklus pertama. Penghematan tersebut dilakukan dengan mengalihkan sebagian pengalaman belajar siswa ke dalam bentuk PR. Diyakini juga, penghematan tersebut berhasil karena adanya perkembangan guru dan siswa yang mulai terbiasa dengan skenario pembelajaran yang dikembangkan dalam penelitian ini.

Dalam hubungannya dengan penggunaan pendekatan penilaian portofolio, temuan penelitian ini relatif sama dengan hasil penelitian Gipayana terdahulu (Tesis, 1998). Para siswa terdorong untuk mendokumentasikan proses dan hasil pekerjaan menulisnya ke dalam potofolionya masing-masing. Dalam kegiatan itu mereka ter-kondisi untuk berani bertanya, kritis, dan kreatif. Koleksi pekerjaan siswa yang di-dokumentasikan dalam portofolionya itu bisa dibuka dan dibaca oleh teman, guru, dan orang tua setiap saat. Melalui portofolionya itu para siswa dapat berkomunikasi dengan siapa saja untuk mendapatkan masukan guna memperbaiki karangannya.

Kondisi itu sudah tercipta, tetapi belum termanfaatkan secara maksimal. Faktor kesibukan guru dan tuntutan mata pelajaran lainnya menyebabkan kondisi yang sudah tercipta itu agak mubazir. Guru belum sungguh-sungguh memanfaatkan portofolio literasi siswa untuk mengetahui karakteristiknya secara perseorangan. Diskusi-diskusi siswa, seperti dalam perbaikan karangan dan pengeditan, walaupun mulai terbiasa, tetapi masih terbatas oleh pengetahuan menulisnya yang masih dangkal (data hasil orientasi menunjukkan 73,45% siswa berada pada kualifikasi kurang sekali ke cu-

kup). Kedangkalan itu diduga ada hubungannya dengan pengakuan jujur para guru, seperti yang disampaikan dalam forum KKG. "Pelajaran Bahasa Indonesia sering dianaktirikan, kerap kali cenderung diganti dengan pelajaran lain."

Bahan pembelajaran yang diambil dari teks asli terbukti menarik perhatian siswa. Panduan belajar yang disiapkan untuk membantu siswa dalam mengerjakan tugas-tugas belajarnya, juga terbukti dapat memperlancar pekerjaan siswa. Keduanya berperan sebagai basis belajar yang membantu mengarahkan proses menulis siswa sehingga tugas-tugas yang tagihannya diminta terdokumentasikan dalam portofolio terpenuhi.

Tetapi perlu diakui, pengadaannya memerlukan dedikasi, dana, dan kreativitas. Menurut guru-guru pelaksana dan kepala sekolah setempat, hal itu akan menjadi hambatan. Alasannya, banyak kertas yang harus disediakan, dan itu memerlukan dana. Sedangkan di SD, dana untuk itu tidak tersedia. Mereka mencatatnya sebagai kelemahan model pembelajaran ini. Kelemahan lainnya menurut mereka, seperti yang dirisaukannya sejak awal, yaitu waktu yang dibutuhkan relatif lama.

Dari uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa komponen pembelajaran membaca dan menulis sebagai aspek pengajaran literasi sudah terimplementasikan dengan baik. Dengan digunakannya pendekatan proses menulis dan penilaian portofolio, aspek keterampilan berbahasa lainnya, seperti menyimak dan berbicara, sudah terintegrasi di dalamnya. Dengan demikian, prinsip bimbingan pengembangan literasi yang pertama, yakni: pembelajaran hendaknya mengarah pada pengembangan

aktivitas keterampilan berbahasa dan berpikir secara otentik dengan menggunakan teks asli sebagai basis belajar (Cooper, 1993:20), sudah terpenuhi.

Bersinerginya pendekatan proses menulis dan penilaian portofolio memberikan rujukan pada langkah-langkah kegiatan belajar mengajar, pendokumentasian hasil belajar, dan metode penilaiannya. Dengan pendekatan proses menulis, ada keteraturan dan kesempatan yang cukup bagi siswa untuk menulis sesuai dengan proses menulis secara alami. Alternatif kegiatan yang tersedia dalam pendekatan proses menulis dapat menciptakan situasi yang mendorong siswa merasa senang, memberikan respons, dan menyediakan pertolongan untuk saling memberikan saran perbaikan karangan. Dengan pendekatan penilaian portofolio, para siswa terdorong untuk mendokumentasikan proses dan hasil pekerjaan menulisnya. Dalam kegiatannya mereka terkondisi untuk berani bertanya, kritis, dan kreatif.

Kelemahannya: *Pertama*, banyak kertas yang harus disediakan; *kedua*, waktu yang dibutuhkan relatif lama. Kelemahan pertama berhubungan dengan dana yang tersedia di SD, kelemahan kedua berhubungan dengan materi lainnya yang harus diselesaikan.

5.2.2.3 Dinamika Perkembangan Komponen Membaca dan Menulis Mandiri

Pembahasan mengenai ini berhubungan dengan kegiatan membaca dan menulis yang dilakukan siswa secara mandiri. Hasil penelitian menunjukkan kegiatan itu belum berkembang. Namun demikian, ada data yang cukup menggembirakan: hampir semua siswa tamat membaca cerita "*Si Dul Anak Jakarta*" secara bergantian.

Berbeda sekali dengan hasil penelitian Furaidah dkk. (1999) di SD Laboratorium Universitas Negeri Malang. Penelitian yang bertujuan meningkatkan kebiasaan membaca anak secara rutin itu menyimpulkan bahwa program tersebut berhasil meningkatkan kebiasaan membaca siswa. *Pertama*, ada peningkatan frekuensi waktu membaca siswa di sekolah, baik selama program dilaksanakan maupun saat-saat di luar program. *Kedua*, ada peningkatan buku yang dibaca siswa di sekolah. *Ketiga*, mayoritas siswa memilih alternatif kegiatan membaca untuk mengisi waktu luangnya di sekolah. *Keempat*, siswa terlibat secara serius dalam mengikuti program dan antusias melakukan kegiatan membaca.

Hambatannya diduga karena perpustakaan sekolah tidak berjalan. Sedangkan perpustakaan kelas yang diharapkan dapat menyediakan fasilitas untuk kegiatan itu, koleksinya tidak mampu menambah frekuensi kegiatan membaca mandiri siswa. Himbauan agar disediakan waktu secara rutin untuk kegiatan tersebut belum mendapat respons dari guru dan kepala sekolah.

Tentang keantusiasan siswa dalam membaca, tampaknya ditentukan juga oleh jenis bacaan dan daya tariknya. Hal itu terbukti, cerita "*Si Dul Anak Jakarta*" tamat dibaca oleh hampir semua siswa. Walaupun bukunya hanya satu untuk satu kelas, tetapi mereka antusias membacanya secara bergantian. Begitu juga terhadap teks hasil wawancara wartawan *REPUBLIKA* dengan Sherina yang sengaja difoto copy sebanyak jumlah siswa untuk keperluan pembelajaran.

Sebenarnya, pemberian waktu kepada siswa untuk membaca mandiri sangat penting (Morrow, 1987; Anderson, Wilson dan Fielding, 1988; Taylor, Frye, dan Maruyama, 1990). Hasil penelitian *Center for the Study of Reading* (dalam Cooper, 1993:56) menyimpulkan bahwa membaca mandiri memperhalus membaca pemahaman, memperluas pengetahuan, memperkaya kosakata, dan menumbuhkan sikap membaca siswa sebagai aktivitas belajar seumur hidup.

Begitu juga dengan menulis mandiri. Hal itu penting untuk mengembangkan kecakapan siswa dalam menggunakan tata bahasa dan ejaan. Asumsinya, membaca dan menulis mandiri menunjang proses perluasan pengalaman autentik sebagai konsep dasar belajar literasi secara menyeluruh (Anderson, 1985; Hillocks, 1987). Menurut Cooper (1993: 56-57), kelas 3 s.d. 6 perlu disediakan waktu sekitar 15 s.d. 20 menit dan 30 s.d. 45 menit untuk membaca dan menulis mandiri.

Sebagai rekomendasi, mengingat begitu besar manfaat kegiatan membaca dan menulis mandiri bagi perkembangan literasi siswa SD, maka sekolah harus berani mengambil kebijakan untuk menyediakan waktunya secara rutin dan terprogram. Untuk menunjangnya, lingkungan kelas yang kaya media kebahasaan perlu terus-menerus ditingkatkan.

Itulah usaha maksimal yang dapat dicapai dari penelitian ini. Pertanyaan yang paling menggoda, "Bagaimanakah dampak diterapkannya model pengajaran literasi yang terfokus pada pembelajaran menulis di SD terhadap perkembangan kemampuan menulis siswa dilihat dari aspek kebahasaan, kognitif, dan moral?" Jawabannya tentu

saja ada pada data variabel produk yang dikoleksi siswa dalam portofolionya masing-masing. Berikut ini pembahasannya.

5.2.2.4 Dinamika Perkembangan Kemampuan Menulis Siswa

Hasil analisis karangan kode KKO dan KS, yang diasumsikan sebagai kondisi awal dan kondisi akhir kemampuan menulis siswa, menunjukkan adanya peningkatan. Baik dilihat dari aspek kebahasaan, aspek kognitif, maupun aspek moral.

(1) Dilihat dari Aspek Kebahasaan

Kemampuan Menulis Kata

Kemampuan siswa dalam menulis kata pada kondisi awal rata-rata 96,25%, pada kondisi akhir 99,41%. Itu berarti ada peningkatan rata-rata 3,16%. Data kesalahan penulisan kata pada kondisi awal 312 dari 8325 kata (3,74%), pada kondisi akhir 42 dari 7161 kata (0,58%). Itu berarti bisa ditekan 3,16%.

Peningkatan yang paling mencolok terdapat pada penulisan kata ulang. Data kemampuan pada kondisi awal 82,36%, pada kondisi akhir 96,57. Itu berarti ada peningkatan 14,21%. Data kesalahan penulisan kata ulang pada kondisi awal, 67 dari 318; pada kondisi akhir, 5 dari 146. Peningkatan penulisan kata lainnya, yaitu: kata dasar 0,87%; kata turunan 6,75%; kata depan di/ke 13,89%.

Adapun data kesalahan penulisan kata tersebut dapat dibedakan atas 6 tipe, yaitu: (1) salah karena ejaan, (2) salah karena pemenggalan kata tanpa tanda hubung, (3) salah karena pemenggalan kata tidak tepat, (4) salah karena tidak mencantumkan

tanda hubung, (5) salah karena pemisahan imbuhan, dan (6) salah karena penggabungan kata depan di/ke. Contohnya adalah sebagai berikut.

- (1) **Salah Karena Ejaan:** sesud = *sesudah*, tibah = *tiba*, dadi = *jadi*, setela = *setelah*, mahrib = *maghrib*, jilit malam = *jerit malam*, kema = *kemah*, sko jam = *squat jump*, Saptu = *Sabtu*, untu = *untuk*, jagak = *cagak*, seneng = *senang*, duhur = *dzuhur*, kaka = *kakak*, tendah = *tenda*, wuduk = *wudhu*, kepadah = *kepada*, grup = *group*, yg = *yang*, azhar = *ashar*, suda = *sudah*, sangking = *saking*. disuru = *disuruh*, menyalahkan = *menyalakan*, membakarya = *membakarnya*, dimasakya = *dimasaknya*, membawah = *membawa*, melati = *melatih*, mebakar = *membakar*, penyelajahan = *penjelajahan*, diberih = *diberi*, menaleni = *mengikat*, diimbau = *dihimbau*, mengasikkaan = *mengasyikkan*, mejabuti = *mencabuti*, membawah = *membawa*, setibah = *setiba*, menyuru = *menyuruh*, menyenangkan = *menyenangkan*, mengasikan = *mengasyikkan*, menjebur = *mencebur*, meng-apsen = *mengabsen*, tengelam = *tenggelam*, beryayi = *bernyanyi*, berwudhu = *berwudhu*.
- (2) **Salah karena pemenggalan kata tanpa tanda hubung:** har/us = *ha-/rus*, ka/mi = *ka-/mi*, ke/mah = *ke-/mah*, man/di = *man-/di*. mem/buat = *mem-/buat*, menja/wab = *men-/jawab*, penjela/san = *penjelas-/an*, melaku/kan = *melaku-/kan*, ber/gegas = *ber-/gegas*, pem/bina = *pem-/bina*, mendiri/kan = *men-/dirikan*, gemb/ra = *gemb-/ra*, pagi/nya = *pagi-/nya*.
- (3) **Salah karena pemenggalan kata tidak tepat:** beri-/tirahat = *ber-/istirahat*, berpami-/tan = *berpamit-/an*, menguca-/pkan = *mengucap-/kan*.
- (4) **Salah karena tidak mencantumkan tanda hubung:** anak anak = *anak-anak*, kira kira = *kira-kira*, alat alat = *alat-alat*, lagu lagu = *lagu-lagu*, teman teman = *teman-teman*, bersiap siap = *bersiap-siap*, tolong menolong = *tolong-menolong*, bergotong royong = *bergotong-royong*, anak2 = *anak-anak*.
- (5) **Salah karena pemisahan imbuhan:** barang-barang nya = *barang-barangnya*, di beri = *diberi*, di lepas = *dilepas*, di suruh = *disuruh*, me masak = *memasak*, ber nyanyi = *bernyanyi*, ber guguran = *berguguran*.
- (6) **Salah karena penggabungan kata depan di/ke:** kelapangan = *ke lapangan*, kesekolah = *ke sekolah*, kerumah = *ke rumah*, ketendanya = *ke tendanya*, ketempatnya = *ke tempatnya*, dilapangan = *di lapangan*, disana = *di sana*, ditenda = *di tenda*, diperjalanan = *di perjalanan*.

Dalam proses menulis, masalah kesalahan penulisan kata biasanya diatasi dalam langkah pengeditan. Langkah pengeditan berlangsung setelah siswa mengadakan

revisi. Pada langkah tersebut siswa diajak untuk mengecek struktur kalimat, penulisan ejaan, dan tanda baca. Pada penelitian ini, langkah pengeditan dilakukan sebagai implementasi penilaian portofolio. Dengan dibantu *Lembar Panduan Pengeditan*, para siswa melakukan pengeditan terhadap karangannya sendiri-sendiri, kemudian dengan lembar panduan yang sama, mereka mengedit karangan teman-temannya secara berpasangan. Oleh sebab itu, adanya perkembangan kemampuan siswa dalam penulisan kata 3,16% seperti dikemukakan di atas, sulit untuk tidak diakui sebagai dampak positif dari peran langkah pengeditan tersebut.

Sehubungan dengan kenyataan tersebut, sebagai rekomendasi, agar langkah pengeditan lebih bermakna lagi, maka *Lembar Panduan Pengeditan* sebaiknya dirancang dengan memperhatikan tipe-tipe kesalahan penulisan kata seperti yang dikemukakan di atas. Sebab, kesalahan penulisan kata dalam karangan siswa SD terbukti tidak lepas dari 6 tipe kesalahan itu.

Kemampuan Menggunakan Huruf Besar

Kemampuan siswa dalam menggunakan huruf besar pada kondisi awal rata-rata 79,61% dan pada kondisi akhir 97,04%. Itu berarti ada peningkatan 20,43%. Data kesalahan pada kondisi awal: 127 karena ketidakhadiran, 39 karena kehadiran. Data kesalahan pada kondisi akhir: 22 karena ketidakhadiran, 29 karena kehadiran. Data lainnya, huruf besar yang hadir pada kondisi awal 829, pada kondisi akhir 1692.

Peningkatan yang mencolok terdapat pada kemampuan menggunakan huruf besar pada huruf pertama kata dalam judul: pada kondisi awal 87,03%; pada kondisi

akhir 100%. Itu berarti ada peningkatan 12,97% dan tidak lagi terdapat kesalahan. Yang paling mencolok lagi adalah kemampuan menggunakan huruf besar pada huruf pertama petikan langsung: kondisi awal 18,18%; kondisi akhir 100%. Tetapi karena datanya hanya ada 11 dan 16, maka peningkatan tersebut kurang berarti. Adapun data peningkatan lainnya, yaitu: kemampuan menggunakan huruf besar pada kata awal kalimat 9,28%; pada huruf pertama nama 25,3%. Namun demikian, pada kondisi akhir, keduanya tidak sampai lepas dari kesalahan sama sekali.

Adapun kesalahan penggunaan huruf besar tersebut dapat dibedakan atas 2 tipe, yaitu: (1) salah karena kehadiran, (2) salah karena ketidakhadiran. Tipe kesalahan yang pertama dapat terjadi pada huruf pertama kata dalam judul dan kata lainnya dalam tubuh karangan. Sedangkan tipe kedua dapat terjadi pada huruf pertama kata dalam judul, awal kalimat, petikan langsung, dan nama. Berikut adalah contoh masing-masing kesalahan yang dijamin dari hasil analisis.

(1) Huruf pertama kata dalam judul:

Salah: Pergi Kemah Dalam Rangka Pramuka (P.08/KKO).

Mestinya: *Pergi Kemah dalam Rangka Pramuka.*

Huruf pertama kata dalam tubuh karangan:

Salah: ... Truk ... [1/13]. ... Sholat ... [18/178] (P.25/KKO).

Mestinya: ... *truk* *sholat*

(2) Huruf pertama kata dalam judul:

Salah: Pramuka di luar sekolah (P.09/KKO).

Mestinya: *Pramuka di Luar Sekolah.*

Huruf pertama kata pada awal kalimat:

Salah: Sesudah kelihatan indah anak-anak bersiap siap pulang. [8/271]

setelah bersiap-siap akan pulang anak-anak tidak lupa untuk berdoa

sebelum berangkat pulang anak-anak lalu naik ke atas mobil. [9/289]

setelah sampai akhirnya ia selamat. (P.09/KKO).

Mestinya: *Sesudah kelihatan indah anak-anak bersiap siap pulang. Setelah bersiap-siap akan pulang anak-anak tidak lupa untuk berdoa sebelum berangkat pulang. Anak-anak lalu naik ke atas mobil. Setelah sampai akhirnya ia selamat.*

Huruf pertama kata pada petikan langsung:

Salah: Salah seorang anak menjawab, ya karena berkemah bisa melatih diri. [7/55] (P.06/KKO).

Mestinya: *Salah seorang anak menjawab, "Ya karena berkemah bisa melatih diri."*

Huruf pertama nama:

Salah: Kalau penjelajahan tidak bisa dasa Darma pramuka akan dihukum. [17/164] (P.10/KKO).

Mestinya: *Kalau penjelajahan tidak bisa Dasa Dharma Pramuka akan dihukum.*

Huruf pertama kata lainnya di dalam kalimat:

Salah: Pada hari Sabtu Kak Supri mengajak berkema Dan setelah itu Kak Supri menyuru anak kls V dan VI membawa Bahan-Bahan dan [1/75] (P.40/KKO).

Mestinya: Pada hari Sabtu Kak Supri mengajak berkema dan setelah itu Kak Supri menyuru anak kls V dan VI membawa bahan-bahan dan

Dalam proses menulis, masalah kesalahan penggunaan huruf besar, juga diperbaiki dalam langkah pengeditan. Dengan bantuan *Lembar Panduan Pengeditan* para siswa diajak mengecek kembali penggunaan huruf besar. Adanya perkembangan kemampuan siswa dalam menggunakan huruf besar 20,43% sulit untuk tidak diakui sebagai dampak positif dari peran langkah pengeditan tersebut. Sebagai rekomendasi, agar langkah pengeditan lebih bermakna lagi, maka *Lembar Panduan Pengeditan* sebaiknya dirancang dengan memperhatikan pula tipe-tipe kesalahan penggunaan huruf besar seperti yang dikemukakan di atas. Sebab, kesalahan penggunaan huruf besar dalam karangan siswa SD terbukti tidak lepas dari 2 tipe kesalahan itu. Adapun

fokus sasaran pengeditannya, yaitu: huruf pertama kata pada judul, awal kalimat, petikan langsung, nama, dan kata lainnya di dalam kalimat.

Kemampuan Menggunakan Tanda Baca

Kemampuan siswa dalam menggunakan tanda baca pada kondisi awal rata-rata 85,79%, pada kondisi akhir 96,79%. Itu berarti ada peningkatan 11%. Data kesalahan pada kondisi awal: 131 karena ketidakhadiran, 22 karena kehadiran. Data kesalahan pada kondisi akhir: 25 karena ketidakhadiran, 5 karena kehadiran. Data lainnya, tanda baca yang hadir pada kondisi awal 1077, pada kondisi akhir 935.

Peningkatan yang paling mencolok terdapat pada kemampuan menggunakan tanda hubung (-): pada kondisi awal 65,29%; pada kondisi akhir 89,42%. Itu berarti ada peningkatan 24,13%. Data kesalahan penggunaan tanda hubung pada kondisi awal, 143 dari 412; pada kondisi akhir 22 dari 208 yang seharusnya ada. Hal itu menunjukkan kelatihan siswa dalam menggunakan tanda hubung sudah dapat dihilangkan, walaupun belum seratus persen.

Sama dengan penggunaan huruf besar, kesalahan penggunaan tanda baca pun dapat dibedakan atas 2 tipe, yaitu: (1) salah karena kehadiran, (2) salah karena ketidakhadiran. Contohnya adalah sebagai berikut.

- (1) Salah karena kehadiran tanda hubung (-):
 ... memasang-/ tenda ... [2/32] ... kami-/ disuruh ... [7/90],
 ... sesudah-/ latihan ... [8/96] ... berwudhu-/ lalu ... [9/106] (P.50/KKO)
Mestinya: ... memasang tenda ... ; ... kami disuruh ... ; ... sesudah latihan ... ; ... berwudhu lalu
 Salah karena kehadiran tanda petik ("..."):
 "Bermain Sepak Bola" (judul P.20/K.S.2)
Mestinya: *Bermain Sepak Bola*

(2) Salah karena ketidakhadiran tanda titik (.):

lalu membu-/at tenda satu regu anak laki-laki menda pat bagian mema sak untuk makan siang [10/99] (P.11/KKO)

Mestinya: *Lalu membuat tenda satu regu anak laki-laki mendapat bagian memasak untuk makan siang.*

Salah Karena Ketidakhadiran tanda tanya (?), tanda seru (!), dan tanda petik ("..."):

Ada apa Yud, ayo kita bermain sepak bola. [5/49] Ayo, kebetulan aku sudah menyelesaikan pekerjaan rumahku. [6/56] Ayo kita pergi [7/59] (P.27/KS.2)

Mestinya:

"Ada apa Yud?"

"Ayo kita bermain sepak bola."

"Ayo, kebetulan aku sudah menyelesaikan pekerjaan rumahku."

"Ayo kita pergi!"

Salah karena ketidakhadiran tanda hubung (-):

... teman teman [2/15][3/24][4/31][6/42][15/102][17/117][18/124]
[19/134][26/201][32/252] ... bersama sama [18/124][19/134][30/237]
[34/262] ... anak anak ... (19/134), j... alan jalan [21/163] ... buah
buah [24/184] ... berlari lari [26/201] (P.16/KKO)

Mestinya: ... teman-teman..., ... bersama-sama..., ... anak-anak..., ... jalan-jalan..., buah-buahan..., ... berlari-lari...

Dalam proses menulis, masalah kesalahan penggunaan tanda baca, juga diperbaiki dalam langkah pengeditan. Dengan bantuan *Lembar Panduan Pengeditan* para siswa diajak mengecek kembali penggunaan tanda bacar. Adanya perkembangan kemampuan siswa dalam menggunakan tanda baca 24,13% sulit untuk tidak diakui sebagai dampak positif dari peran langkah pengeditan tersebut. Sebagai rekomendasi, agar langkah pengeditan lebih bermakna lagi, maka *Lembar Panduan Pengeditan* sebaiknya dirancang dengan memperhatikan pula tipe-tipe kesalahan penggunaan tanda baca seperti yang dikemukakan di atas. Sebab, kesalahan penggunaan tanda baca dalam karangan siswa SD terbukti tidak lepas dari 2 tipe kesalahan itu. Fokus

pengeditannya perlu diarahkan pada: tanda titik (.), tanda tanya (?), dan tanda seru (!) pada akhir kalimat; tanda petik ("...") pada kalimat langsung; dan tanda hubung (-) pada kata ulang, dan kata yang terpisah oleh penggantian baris.

Kemampuan Memilih Kata

Kemampuan siswa dalam memilih kata pada kondisi awal rata-rata 42,30% cukup spesifik, pada kondisi akhir 76,36%. Itu berarti ada peningkatan 34,09%. Pada kondisi awal, siswa cenderung memilih kata-kata yang bermakna umum, pada kondisi akhir cenderung memilih kata-kata yang bermakna khusus.

Kemampuan siswa dalam memilih kata pada kondisi awal, sesuai dengan jenis karangannya, dianalisis dengan menggunakan pendekatan peta cerita. Berdasarkan pendekatan tersebut, analisis diarahkan pada indikator pilihan kata untuk judul, pelaku, waktu, dan tempat kejadian. Dari sudut itu tampak jelas, mana pilihan kata yang cukup spesifik dan kurang spesifik. Contohnya sebagai berikut.

Berkemah

Pada pukul 09.00 para regu pramuka berangkat dengan menggunakan Truk ke taman berkemah. [1/13] Mereka tiba pukul 10.00. [2/17] Disana mereka semua turun dengan rapi dari truk dan tidak berdesakan. [3/29] dengan latihan itu mereka diajarkan disiplin agar mereka bisa hidup disiplin. [4/40] Waktu akan masuk ke Taman berkemah ada yang memberi tahu tempat yang akan mereka tempati. [5/55]

Di tempat itu mereka membangun tenda tenda. [6/61] Mereka membangun tenda dengan hati-hati. [7/66] Ada yang membangun tenda juga ada yang mengambil air juga memb/uat tempat untuk memasak. [8/80] Mereka memasang bendera regu mereka di atas tenda. [9/88]

Sehabis itu mereka merebus air untuk minum. [10/95] Mereka mengamb/il kayu bakar dari ranting pohon yang kering dan sudah jatuh. [11/107] Setelah mereka mengerjakan tugas masing masing mereka beristirahat sebentar. [12/115] ada yang berteduh dipohon dan ada yang mengambil buah kelapa yang belum matang betul. [13/130] Mereka mengambil air kelapa untuk

menghilangkan haus. [14/137] Setelah airnya mendidih mereka minum air hangat untuk menghilangkan kepinginan. [15/147]

Mereka berkemah selama tiga hari itu adalah Jumat, Sabtu dan Minggu. [16/159] Setelah mereka istirahat satu malam. [17/164] Mereka bang/un pagi sekali dan yang beragama Islam Sholat di tenda masing masing dan berganti pakaian. [18/178] Pramuka atau latihan pramuka dilaksanakan pukul 07.00. [19/185] Setelah itu mereka latihan upacara bendera. [20/191] Setelah itu mereka bergegas pulang dan merobohkan tendanya dan membawa perbekalan masing masing. [21/203] (P.25/KKO)

Pilihan kata untuk judul, yakni "Berkemah", kurang spesifik. Ruang lingkupnya masih luas, belum memberikan gambaran yang jelas. Dalam rangka apa? Di mana? Apa namanya? Pada kondisi awal, hampir sebagian siswa (48,71%) memberikan judul karangannya persis seperti itu. Sebagian lainnya cukup bervariasi, tetapi umumnya kurang spesifik. Misalnya, "Pergi Berkemah", "Kegiatan Berkemah", "Berkemah di Pegunungan".

Pilihan kata untuk pelaku, yakni "para regu pramuka" [1/13], dan "mereka" pada kalimat-kalimat berikutnya, juga kurang spesifik. Pilihan kata seperti itu belum memberikan gambaran yang jelas (Regu pramuka mana? Siapa saja anggotanya?) Pada kondisi awal, baru sebagian saja (35,89%) yang pilihan kata untuk pelaku ceritanya cukup spesifik. Contohnya pada karangan kode P.12/KKO. Pelaku dalam karangan tersebut: Budi, Edi, Oki dan kawan-kawan, mereka, pembina pramuka.

Pilihan kata untuk waktu, yakni "hari Jumat, Sabtu, Minggu" [16/159], cukup spesifik Begitu juga yang lainnya, seperti: "pada pukul 09.00" [1/13], "tiba pukul 10.00" [2/17], "dilaksanakan pukul 07.00" [19/185]. Pada kondisi awal, pilihan kata untuk indikator ini sebagian besar (89,74) cukup spesifik.

Pilihan kata untuk tempat, yakni “taman berkemah” [1/13][5/55], kurang spesifik. Pada kondisi awal, pilihan kata untuk indikator ini umumnya (66,6%) kurang spesifik. Ruang lingkupnya masih terlalu umum sehingga kurang memberikan gambaran yang jelas.

Kemampuan siswa dalam memilih kata pada kondisi akhir, sesuai dengan jenis karangannya, dianalisis dengan menggunakan tiga pendekatan: (1) peta cerita, (2) identifikasi informasi dari teks cerita, dan (3) identifikasi informasi dari teks hasil wawancara. Pendekatan *pertama*, dilakukan terhadap 17 karangan; *kedua*, terhadap 3 karangan, dan *ketiga*, terhadap 19 karangan. Pendekatan-pendekatan tersebut diambil sesuai dengan istilah strategi pengembangan kognitif yang digunakan dalam pembelajarannya.

Berdasarkan pendekatan pertama, analisis diarahkan pada indikator judul, pelaku, waktu, dan tempat kejadian. Contohnya, analisis terhadap karangan berikut ini.

Bermain Petak Umpet

Pada hari Minggu Aditya, Dewi, dan Anti bermain kerumah Elgy. [1/10] Sesampainya di rumah Elgy, Dewi mengu-/sulkan bermain petak umpet. [2/19] Aditya, Anti, dan Elgy setuju. [3/24] Lalu kami semua hompimpa. [4/28] Setelah hompimpa, ternyata yang jadi adalah Anti. [5/35] Anti jadi, lalu Aditya, Dewi, Elgy bersembunyi. [6/42] Aditya bersembunyi di kamar mandi, Dewi bersembunyi di loteng, dan Elgy bersembunyi di bawah kursi. [7/55]

Setelah itu Elgy bilang sudah. [8/60] Lalu Anti mencari. [9/63] Elgy kena lalu Anti mencari Aditya dan Dewi. [10/71] Waktu itu di kamar mandi, terdengar kelonteng. [11/78] Anti menjadi curiga. [12/81] Lalu dia ke kamar mandi. [13/86] Ternyata Aditya kena. [14/89] Sekarang tinggal Dewi yang belum kena. [15/95]

Lalu Anti mencari di loteng. [16/100] Ternyata Dewi ada di sana. [17/105] Dewi langsung berlari ketika Anti melihatnya. [18/111] Waktu itu mereka berdua sama-sama berlari. [19/117] Lalu tanpa sengaja tangan Dewi memukul tangan Anti. [20/125] Anti menjadi marah. [21/128] Mereka berdua

akhirnya bertengkar. [22/132] Elgy dan Aditya yang melihatnya langsung memisah. [23/139] Elgy dan Aditya menyuruh Dewi dan Anti bermaafan. [24/147] Dan akhirnya mereka bermaafan. [25/151] Kami berempat kembali bermain dengan riang gembira. [26/158] (P.30/KS.2)

Pada karangan di atas, pilihan kata untuk judul (*Bermain Petak Umpet*) cukup spesifik, pelaku (*Aditya, Dewi, Anti, Elgy*) cukup spesifik, waktu (*pada hari Minggu*) cukup spesifik, dan tempat (*rumah Elgy*) cukup spesifik.

Pada kondisi akhir, pilihan kata dalam karangan siswa yang dianalisis dengan pendekatan peta cerita, sebagian besar sudah cukup spesifik. Kata-kata yang dipilih untuk judul, pelaku, waktu, dan tempat kejadian cenderung bermakna khusus. Maknanya cukup berkesan dalam pikiran pembaca. Beberapa contohnya disajikan berikut ini.

Judul: Bermain Sepak Bola (P.05/KS.2); Bermain Boneka (P.06/KS.2); Pencurian Peralatan Pengantin (P.51/KS.2).

Pelaku: saya, saya dan teman-teman, Fajar, Erik, Deris, Judra, Tomi, kami, paman saya (wasit), kesebelasan saya (P.05/KS.2); saya, Rizky (P.06/KS.2); anak-anak, Asep, Maruli, Tono, Dadang, Dodo, Aceng, Mamat (P.51/KS.2).

Waktu: hari Senin, pulang sekolah (P.08/KS.2); pada waktu Minggu pagi (P.27/Ks.2); pada tanggal 21-9-1999 (P.51/KS.2).

Tempat: di sekolah, di lapangan IKIP (P.16/KS.2); di lapangan yang ada di depan rumah kakek saya (P.17/KS.2); di halaman sekolah (P.27/KS.2).

Berdasarkan pendekatan kedua, analisis diarahkan pada indikator judul, sumber informasi, tokoh favorit, alasan, kutipan, dan tanggapan penulis. Contohnya, analisis terhadap karangan berikut ini.

Tanggapan terhadap Cerita “Di Bawah Pohon Sauh”

Cerita yang saya tanggapi berjudul “Di Bawah Pohon Sauh”. [1/9] Judul tersebut merupakan judul pertama dari delapan judul lainnya dalam buku cerita “SDAJ”. [2/22] Judul cerita “Di Bawah Pohon Sauh” dikarang oleh Aman DT. Madjoindo dan dimuat pada halaman 11 sampai halaman 22, diterbitkan oleh PT Balai Pustaka. [3/46] Sampai tahun 1997. [4/49]

Tokoh Pavorit saya adalah Si Dul. [5/55] Karena ia jujur dan berani membela yang benar. [6/63] Ia patuh pada ibunya. [7/67] Ketika ibunya sakit Si Dul membelikan obat. [8/74]

Gambaran itu dapat diketahui dari bagian cerita di bawah ini. [9/84]
 “Dul, dimane lu dapat duit?” tanya ibunya dengan keras. [10/94] aye kagak nyolong!” [11/97]

Aye kagak beli nasi, Aye diberi si As.” [12/105]

“Ngapain lu di sana? [13/109] Ayoh pulang!” [14/111] Dul kalau mau dahar nasi ada di dalam grobag. [15/120] Nyak mau nyuci!” [16/123]
 (P.03/KS.1)

Pada karangan di atas, pilihan kata untuk judul (*Tanggapan terhadap Cerita “Di Bawah Pohon Sauh”*) cukup spesifik. Sumber informasi (*“Di Bawah Pohon Sauh”, judul pertama dari delapan judul lainnya dalam buku cerita “SDAJ” [2/22] ...dikarang oleh Aman Dt. Madjoindo dan dimuat pada halaman 11 sampai halaman 12, diterbitkan oleh PT Balai Pustaka [3/46]*) cukup spesifik. Tokoh favorit (*Si Dul*) cukup spesifik. Alasan (*... ia jujur dan berani membela yang benar [6/63] Ia patuh pada ibunya [7/67]*) cukup spesifik. Kutipan (*kalimat [10/94], [11/97], [12/105], [13/109], [14/111], [15/120], dan [16/123]*) cukup spesifik. Tanggapan tidak ada.

Pada kondisi akhir, pilihan kata dalam karangan siswa yang dianalisis dengan pendekatan kedua ini, sebagian besar sudah cukup spesifik. Kata-kata yang dipilih untuk judul, sumber informasi, tokoh favorit, alasan, kutipan, dan tanggapan cenderung bermakna khusus. Maknanya cukup berkesan dalam pikiran pembaca.

Berdasarkan pendekatan ketiga, analisis diarahkan pada indikator judul, sumber informasi, informasi (prestasi, hobi, cita-cita, sikap, penampilan, dan pendapat), dan respons penulis. Contohnya, analisis terhadap karangan berikut ini.

Saya Suka Sherina

Nama lengkapnya Sinna Sherina Munaf dan nama panggilannya adalah Sher. [1/10] Sherina sangat disukai banyak orang, apa lagi anak-anak. [2/18] Album terakhirnya terjual sebanyak 70 ribu keping dalam tujuh hari pertama peredarannya. [3/30] Kini Sherina masih duduk di bangku kelas V SD. [4/39]

Sherina pernah diwawancarai oleh salah satu wartawan dari Republika yang bernama Ratu Ratna Damayani. [5/53] Wartawati menanyai Sherina, kalau ia itu artis atau bukan. [6/62] Sherina pun menjawab kalau ia itu bukan artis. [7/70] Dia merasa biasa saja. [8/74] Sherina tidak sombong, walaupun dia sudah terkenal. [9/81] Sherina sangat baik kepada semua orang. [10/87]

Sherina tinggal bersama dengan kedua orang tuanya. [11/94] Nama ayahnya adalah Triawan Munaf dan nama ibunya adalah Lucky Ariani. [12/105] Ia pun mempunyai kakak. [13/109]

Ia juga mempunyai prestasi yaitu menyanyi dan main film. [14/118] Sherina mempunyai hobi yaitu menyanyi, menggambar, dan renang. [15/125] Ia suka menggambar tokoh komik kesukaannya. [16/131] Dulu, kata ibu Sherina, kalau menangis sediakan saja selembar kertas dan krayon dia akan diam dan mulai asyik menggambar. [17/150]

Cita-citanya belum pasti. [18/153] Sikap Sherina sangat baik, ramah, cepat akrab, dan rendah hati. [19/163] Penampilannya juga biasa-biasa saja. [20/167]

Cara Sherina menjadi penyanyi yang baik dan berbakat adalah kemampuan, suara kuat, latihan tekun, nadanya pas, vibranya tidak terlalu sekali, jaga suara, tidak boleh makan gorengan, tidak boleh makan es krim, tidak boleh makan yang dingin-dingin dan pedas. [21/205]

Kegiatan Sherina sangat baik dan bermanfaat. [22/211] Kita perlu mencontohnya. [23/214] Sherina senang kalau filmnya dapat dilihat banyak orang karena ia jadi lebih terkenal. [24/227]

Saya senang pada Sherina karena ia pandai menyanyi, lagi pula suaranya merdu. [25/239] Saran saya pada teman-teman sehubungan dengan kegiatan Sherina adalah kalau kalian ingin seperti Sherina, kalian harus rajin belajar dan membaca buku. [26/260] (P.18/KS.3)

Pada karangan di atas, pilihan kata untuk judul (*Saya Suka Sherina*) cukup spesifik. Sumber informasi (... *salah satu wartawati dari Republika yang bernama Ratu Ratna Damayani [5/53]*) cukup spesifik. Informasi (prestasi: *menyanyi, main film [14/118]*, hobi: *menyanyi, menggambar, renang [15/125]*, Cita-cita: *belum pasti [18/153]*, sikap: *sangat baik, ramah, cepat akrab, dan rendah hati [19/163]*, penampilan: *biasa-biasa saja [20/167]*, pendapat: *tidak jelas*). Respons penulis (*Saya senang pada Sherina karena ia pandai menyanyi, lagi pula suaranya merdu [25/239]*, *Saran saya pada teman-teman, kalau ingin seperti Sherina, kalian harus rajin belajar dan membaca buku [26/260]*) cukup spesifik.

Pada kondisi akhir, pilihan kata dalam karangan siswa yang dianalisis dengan pendekatan ketiga ini, sebagian besar sudah cukup spesifik. Kata-kata yang dipilih untuk judul, sumber informasi, informasi (prestasi, hobi, cita-cita, sikap, penampilan, dan pendapat), dan respons penulis cenderung bermakna khusus. Maknanya cukup berkesan dalam pikiran pembaca.

Selain perkembangan pilihan kata dari kecenderungannya bermakna umum ke pilihan kata yang bermakna khusus, kosa kata siswa juga bertambah. Kosakata yang muncul pada karangan kondisi akhir cukup mencengangkan. Pada kondisi awal, kosakata yang muncul adalah kosakata kepramukaan yang sangat terbatas, seperti: *kemah, tenda, latihan baris-berbaris, dan api unggun*. Pada kondisi akhir muncul kata-kata, seperti: *judul, bagian cerita, pengarang, halaman, diterbitkan, tokoh favorit, sikap jujur, berani membela yang benar, patuh, detektif, penyanyi cilik, ilmuwan cantik, populer, menjelajah imajinasi, komik, novel, mengaransir, artis, kursus vokal, privat*

bahasa Inggris, album, menyedot perhatian publik, klasik, jazz, orkestra, wawasan, wilayah tambang selebritis, iklan produk, dan vibra.

Perkembangan kemampuan memilih kata dan penambahan kosakata siswa di atas, sulit untuk tidak diakui sebagai dampak positif dari terintegrasinya pembelajaran menulis dengan membaca. Pembelajaran menulis yang berbasis teks bacaan sebagai basis belajar (seperti yang diimplementasikan dalam penelitian ini) terbukti dapat memetik nilai-nilai makna literasi: kemampuan siswa dalam memilih kata meningkat dan kosakatanya bertambah. Kenyataan ini mendukung hasil penelitian *Center for the Study of Reading* (dalam Cooper, 1993:56) yang menyebutkan bahwa membaca dapat memperluas pengetahuan latar-belakang dan memperkaya kosakata.

Selain sulit untuk tidak diakui sebagai dampak dari terintegrasinya pembelajaran menulis dengan membaca, sulit juga untuk tidak diakui sebagai dampak dari pendekatan dan model strategi pembelajaran yang diterapkan. Pendekatan proses menulis dan penilaian portofolio membawa siswa ke arah pengembangan keterampilan menulis yang lebih baik, model strategi pembelajaran membekali siswa dalam strategi membangun makna.

Kemampuan Membuat Kalimat

Jumlah kalimat pada kondisi awal 676 dari 8325 kata, pada kondisi akhir 694 dari 7161 kata. Jika dirata-rata, maka setiap karangan pada kondisi awal terdiri atas 17,3 kalimat dari 213,46 kata, pada kondisi akhir 17,79 kalimat dari 183,62 kata.

Dengan demikian, setiap kalimat pada kondisi awal rata-rata 12,33 kata, pada kondisi akhir rata-rata 10,32.

Dari segi jumlah klausa utamanya, pada kondisi awal: 411 (60,80%) kalimat terdiri atas satu klausa, 118 (17,40%) terdiri atas dua klausa, 56 (8,28%) terdiri atas tiga klausa, 30 (4,43%) terdiri atas empat klausa, dan 37 (5,47%) terdiri atas lima klausa atau lebih. Pada kondisi akhir: 486 (70,03%) kalimat terdiri atas satu klausa, 131 (18,87%) terdiri atas dua klausa, 45 (6,48%) terdiri atas tiga klausa, 18 (2,59%) terdiri atas empat klausa, dan 9 (1,29%) terdiri atas lima klausa atau lebih. Data lainnya, jumlah "kalimat" yang sebenarnya baru merupakan bentuk frase, pada kondisi awal ada 24 (3,55%), pada kondisi akhir ada 5 (0,72%).

Dari angka-angka di atas, ada tiga hal yang cukup menarik untuk dicermati. *Pertama*, pada kondisi akhir, rata-rata jumlah kata setiap kalimat berkurang (dari 12,33 kata menjadi 10,32 kata). *Kedua*, pada kondisi akhir, kalimat yang terdiri atas 1 dan 2 klausa bertambah (dari 411 dan 118 menjadi 486 dan 131), sedangkan yang terdiri atas 3, 4, 5 klausa atau lebih berkurang (dari 56, 30, 37 menjadi 45, 18, 9). *Ketiga*, pada kondisi akhir, "kalimat" yang berupa satuan bahasa berbentuk frase berkurang (dari 24 menjadi 5). Pada sisi lain, jumlah kata pada kondisi akhir rata-rata berkurang (dari 213,46 menjadi 183,62).

Ketiga hal di atas mengindikasikan berkurangnya kecenderungan siswa dalam membuat kalimat-kalimat yang rumit. Menurut Gazali (Disertasi, 1998) kerumitan kalimat siswa SD mengacu pada banyaknya inti leksikal, inti fungsional, dan proses

proyeksi menuju proses maksimal. Semakin banyak inti leksikal dan inti fungsional yang terlibat dalam proses proyeksi akan semakin rumit kalimat tersebut. Indikatornya, menurut pemahaman penulis, klausanya lebih banyak dan dengan sendirinya jumlah kata-katanya pun lebih banyak.

Logikanya, berkurangnya jumlah kata pada setiap kalimat memungkinkan berkurangnya jumlah klausa dalam kalimat. Faktanya, kalimat-kalimat yang terdiri atas 1 dan 2 klausa menjadi bertambah dan kalimat-kalimat yang terdiri atas 3, 4, 5 klausa atau lebih menjadi berkurang. Searah dengan berkurangnya "kalimat-kalimat" yang berbentuk frase, hal itu dapat dipahami sebagai perkembangan siswa dalam memahami konstruksi kalimat.

Untuk melengkapi uraian di atas, berikut ini disajikan beberapa contoh kalimat dan urutan fungsi-fungsi sintaksisnya pada kondisi awal.

"Kalimat" Satuan Bahasa Berbentuk Klausa Subordinatif

- (1) Setelah bernyanyi dan ada juga tepuk pramuka [6/226] (P.40/KKO)
- (2) Karena mereka sudah melatih diri untuk mandiri. [4/28] (P.6/KKO)

Satuan bahasa (1) terdiri atas 1 klausa subordinatif yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

[1] Setelah bernyanyi (kw) dan (konj) ada juga (p) tepuk pramuka (s) (Kw)

Klausa (1) di atas belum merupakan kalimat. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: (kw-konj-p-s) Kw.

Satuan bahasa (2) terdiri atas 1 klausa subordinatif yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

[2] Karena [konj] mereka [s] sudah melatih diri [p] untuk mandiri [ktuj] (Ks).

Klausa di atas belum merupakan kalimat. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: (konj-s-p-ktuj) Ks.

Kalimat 1 Klausa Utama

- (3) Mereka bercakap-cakap di tengah perjalanan. [8/60] (P.6/KKO)
- (4) Mereka sangat senang sekali. [3/21] (P.6/KKO)
- (5) Anak-anak berkata, "Wah enak sekali ya berkemah, selain berkemah menyenangkan, tempatnya juga indah...!" [5/41] (P.6/KKO)
- (6) Pada hari sabtu saya dan guru-guru SDN Pisangcandi diajak pramuka, berkemah, dan penjelajahan di hutan yang sangat sepi dan tidak hewanpun yang berkegiatan. [1/24] (P.20/KKO)
- (7) Ketika ia sudah memasang talinya dan kayu ada berdoanya. [4/64] (P.20/KKO)

Kalimat (3) terdiri atas 1 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

[3] Mereka (S) bercakap-cakap (P) di tengah perjalanan (Kt).

Klausa di atas merupakan kalimat tunggal. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: S-P-Kt.

Kalimat (4) terdiri atas 1 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

[4] Mereka (S) sangat senang sekali (P).

Klausa di atas merupakan kalimat tunggal. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: S-P.

Kalimat (5) terdiri atas 1 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [5] Anak-anak (S) berkata (P), "Wah enak sekali ya [p] berkemah [s], selain [konj] berkemah [s] menyenangkan [p], tempatnya [s] juga indah...!" [p]
(0)

Klausa di atas merupakan kalimat majemuk bertingkat anak kalimat pengganti objek. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: S-P-O[p-s + s-p +s-p].

Kalimat (6) terdiri atas 1 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [6] Pada hari sabtu (Kw) saya dan guru-guru SDN Pisangcandi (S) diajak (P) pramuka, berkemah, dan penjelajahan (Pel) di hutan yang sangat sepi dan tidak hewanpun yang berkeliaran (Kt).

Klausa di atas merupakan kalimat tunggal. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: Kw-S-P-Pel-Kt.

Kalimat (7) terdiri atas 1 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [7] Ketika (konj) ia (s) sudah memasang (p) talinya dan kayu (o) (Kw) ada (P) berdoanya (S).

Klausa di atas merupakan kalimat majemuk bertingkat anak kalimat pengganti keterangan waktu. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya: (konj-s-p-o) Kw-P-S.

Kalimat 2 Klausa Utama

- (8) Ia membawa perlengkapan kemah ada yang membawa tali dan lain-lain. [2/34] (P.20/KKO)
- (9) Kakak pembina memanggil kelas V SDN pisang candi I, kakak pembina mengajak juga berkemah di lapangan. [2/66] (P.31/KKO)
- (10) Dan ada juga yang membuat kuda terbang dan ada juga yang membuat Grup Bunga Mawar. [2/90] (P.40/KKO)

Kalimat (8) terdiri atas 2 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [8.1] Ia (S) membawa (P) perlengkapan kemah (O)
 [8.2] ada (P) yang membawa tali dan lain-lain (S).

Kedua klausa di atas merupakan kalimat majemuk setara yang dihubungkan tanpa konjungtor. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: S-P-O + P-S.

Kalimat (9) terdiri atas 2 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [9.1] Kakak pembina (S) memanggil (P) kelas V SDN pisang candi I (O),
 [9.2] kakak pembina (S) mengajak juga (P) berkemah (Pel) di lapangan (Kt).

Kedua klausa di atas merupakan kalimat majemuk setara yang dihubungkan tanpa konjungtor. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: S-P-O + S-P-Pel-Kt.

Kalimat (10) terdiri atas 2 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [10.1] Dan (Konj) ada juga (P) yang membuat kuda terbang (S)
 [10.2] dan (Konj) ada juga (P) yang membuat Grup Bunga Mawar (S).

Kedua klausa di atas merupakan kalimat majemuk setara yang dihubungkan oleh dua konjungtor *dan*. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya: Konj-P-S + Konj-P-S.

Kalimat 3 Klausa Utama

- (11) Ketika sudah selesai membuat kemah ia membawa kayu untuk yang sangat banyak ada yang membawa kayu tiga untuk membuat cagak masak air ketika sudah selesai ia membawa kayu kecil-kecil untuk memasak air. [6/137] (P.20/KKO)
- (12) Salah satu Salah satu seorang anak berbicara kepada kakak pembina anak itu berbicara hari apa dan jam berapa kata anak itu, kakak pembina pun menjawab, hari Minggu, pukul 00.70 dan hari latihannya hari Sabtu pukul 10.30. [3/101] (P.31/KKO)
- (13) Dan setelah itu anak PBB, setelah PBB pukul 12.30 anak-anak istirahat setelah itu Kak Supri mengajari anak-anak untuk bernyanyi pramuka. [5/219] (P.40/KKO)

Kalimat (11) terdiri atas 3 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [11.1] Ketika (konj) sudah selesai (p) membuat kemah (s) (Kw) ia (S) membawa (P) kayu (O) untuk yang sangat banyak (Pel)
- [11.2] ada (P) yang membawa kayu tiga (S) untuk membuat cagak masak air (Ktuj)
- [11.3] ketika sudah selesai (Kw) ia (S) membawa (P) kayu kecil-kecil (O) untuk memasak air (Ktuj).

Ketiga klausa di atas merupakan kalimat majemuk campuran. Klausa [11.1] merupakan klausa subordinatif, klausa lainnya merupakan klausa tunggal. Ketiganya dihubungkan tanpa konjungtor. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: (konj-p-s) Kw-S-P-O-Pel + P-S-Ktuj + Kw-S-P-O-Ktuj.

Kalimat (12) terdiri atas 3 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [12.1] Salah satu seorang anak (S) berbicara (P) kepada kakak pembina (Kpeny)
- [12.2] anak itu (S) berbicara (P) hari apa dan jam berapa (p) kata anak itu (s) (Pel),
- [12.3] kakak pembina pun (S) menjawab (P), hari Minggu, pukul 00.70 dan hari latihannya hari Sabtu pukul 10.30 (Kw)

Ketiga klausa di atas merupakan kalimat majemuk campuran. Klausa [12.1] dan [12.3] merupakan klausa tunggal, klausa [12.2] merupakan klausa subordinatif. Ketiganya dihubungkan tanpa konjungtor. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: S-P-Kpeny + S-P-Pel (p-s) + S-P-Kw.

Kalimat (13) terdiri atas 3 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [13.1] Dan (Konj) setelah itu (Kw) anak (S) PBB (P),
- [13.2] setelah (konj) PBB (s) pukul 12.30 (p) (Kw) anak-anak (S) istirahat (P)
- [13.3] setelah itu (Kw) Kak Supri (S) mengajari (P) anak-anak (O) untuk bernyanyi pramuka (Ktuj).

Ketiga klausa di atas merupakan kalimat majemuk campuran. Klausa [13.2] merupakan klausa majemuk subordinatif, klausa lainnya merupakan klausa tunggal. Ketiganya dihubungkan oleh konjungtor waktu *setelah* pada klausa [13.2] dan [13.3], dan diawali oleh konjungtor *dan* pada klausa [13.1]. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: Konj-Kw-S-p + (konj-s-p) Kw-S-p + Kw-S-P-O-Ktuj.

Kalimat 4 Klausa Utama

- (14) Para SDN Pisangcandi membuat kemah yang sangat sederhana ada yang laki laki dan ada yang dewasa dan perempuan ia bekerjasama membuat kemah. [3/55] (P.20/KKO)
- (15) Anak perempuan ada yang membawa panci dan lain-lain ketika ia sudah dipasang talinya ia memasang lagi kain untuk memasang kemah anak laki laki dan anak perempuan ia bekerjasama untuk membuat kemah ada juga yang menaleni (mengikat *pen.*) kemahnya untuk biar padat dan kuat. [5/105] (P.20/KKO)
- (16) Ada yang haus dan ada yang tidak haus ketika airnya sudah matang apinya dimatikan terlebih dahulu, ketika apinya sudah mati air yang di ceret sangat panas sekali. [8/185] (P.20/KKO)

Kalimat (14) terdiri atas 4 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [14.1] Para SDN Pisangcandi (S) membuat (P) kemah yang sangat sederhana (O)
- [14.2] ada (P) yang laki laki (S)
- [14.3] dan (Konj) ada (P) yang dewasa dan perempuan (S)
- [14.4] ia (S) bekerjasama (P) membuat kemah (Pel).

Keempat klausa di atas merupakan kalimat majemuk setara yang dihubungkan oleh konjungtor *dan* pada klausa [14.3]. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: S-P-O + P-S + Konj-P-S + S-P-Pel.

Kalimat (15) terdiri atas 4 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [15.1] Anak perempuan (S) ada yang membawa panci dan lain-lain (P)
- [15.2] ketika (konj) ia (s) sudah dipasang (p) talinya (o) (Kw) ia (S) memasang lagi (P) kain (O) untuk memasang kemah (Ktuj)
- [15.3] anak laki laki dan anak perempuan ia (S) bekerjasama (P) untuk membuat kemah (Ktuj)
- [15.4] ada juga (P) yang menaleni kemahnya (S) untuk biar padat dan kuat (Ktuj).

Keempat klausa di atas merupakan kalimat majemuk campuran. Klausa [15.2] merupakan klausa subordinatif, klausa lainnya merupakan klausa tunggal. Keempatnya dihubungkan tanpa konjungtor. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: S-P + (konj-s-p-o) Kw-S-P-O-Ktuj + S-P-Ktuj + P-S-Ktuj.

Kalimat (16) terdiri atas 4 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [16.1] Ada (P) yang haus (S)
- [16.2] dan (Konj) ada (P) yang tidak haus (S)
- [16.3] ketika (konj) airnya (s) sudah matang (p) (Kw) apinya (S) dimatikan (P) terlebih dahulu (Kw),
- [16.4] ketika (konj) apinya (s) sudah mati (p) (Kw) air yang di ceret (S) sangat panas sekali (P).

Keempat klausa di atas merupakan kalimat majemuk campuran. Klausa [16.3] dan [16.4] merupakan klausa subordinatif, klausa [16.1] dan [16.2] merupakan klausa tunggal. Keempatnya dihubungkan oleh konjungtor *dan* pada klausa [16.2] dan konjungtor waktu *ketika* pada klausa [16.3] dan [16.4]. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: P-S + Konj-P-S + (konj-s-p) Kw-S-P-Kw + (konj-s-p) Kw-S-P.

Kalimat 5 Klausa Utama

- (17) Waktu ada yang menata tenda tenda itu jatuh dan diberdirikan lagi, ada yang menancapkan bendera ke ujung tenda, ada yang memasak air karena kehausan dan ada yang mencari kayu untuk api unggun dan untuk memasak. [7/232] (P.31/KKO)

Kalimat (17) terdiri atas 5 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [17.1] Waktu ada yang menata tenda (Kw) tenda itu (S) jatuh (P)
- [17.2] dan (Konj) diberdirikan lagi (P),
- [17.3] ada (P) yang menancapkan bendera ke ujung tenda (S),
- [17.4] ada (P) yang memasak air karena kehausan (S)
- [17.5] dan (Konj) ada (P) yang mencari kayu untuk api unggun dan untuk memasak (S)

Kelima klausa di atas merupakan kalimat majemuk setara yang dihubungkan oleh konjungtor *dan* pada klausa [17.2] dan [17.5]. Pada klausa [17.2] terjadi pelesapan subjek *tenda itu*. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: Kw-S-P + Konj-(s)-P + P-S + P-S + Konj-P-S.

Kalimat 6 Klausa Utama

- (18) Dan setelah itu Kak Supri menyuruh anak-anak pulang naik truk dengan Kak Supri setelah naik truk semua ke sekolah untuk memberi bagai mana cara kita berpramuka dan setelah itu anak-anak disuruh istirahat untuk memulihkan tenaga dan Kak Supri melakukan PBB bersama murid-murid setelah itu Kak Supri pulang bersama-sama dan kembali ke rumah sendiri. [7/277] (P.40/KKO)

Kalimat (18) terdiri atas 6 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [18.1] Dan (Konj) setelah itu (Kw) Kak Supri (S) menyuruh (P) anak-anak (O) pulang (Pel) naik truk (Ka) dengan Kak Supri (Kpeny)
- [18.2] setelah naik truk (Kw) semua (S) ke sekolah (P) untuk memberi bagai mana cara kita berpramuka (Ktuj)
- [18.3] dan (Konj) setelah itu (Kw) anak-anak (S) disuruh (P) istirahat (Pel) untuk memulihkan tenaga (Ktuj)
- [18.4] dan (Konj) Kak Supri (S) melakukan (P) PBB (O) bersama murid-murid (Kpeny)
- [18.5] setelah itu (Kw) Kak Supri (S) pulang (P) bersama-sama (Kc)
- [18.6] dan (Konj) kembali (P) ke rumah sendiri (Ktuj).

Keenam klausa di atas merupakan kalimat majemuk setara yang dihubungkan oleh konjungtor dan pada klausa [18.1], [18.3], [18.4], dan [18.5]; dan konjungtor waktu setelah pada klausa [18.2] dan [18.5]. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: Konj-Kw-S-P-O-Pel-Ka-Kpeny + Kw-S-P-Ktuj + Konj-Kw-S-P-Pel-Ktuj + Konj-S-P-O-Kpeny + Kw-S-P-Kc + Konj-P-Ktuj.

Kalimat 7 Klausa Utama

- (19) Pada hari Kamis siswa-siswi SDN Pisang candi II merencanakan berkemah di lapangan, hari Sabtu yang mereka tunggu-tunggu mereka merencanakan secara tersembunyi hari Jumat pun tiba, semakin dekat hari mereka semakin senang, pada waktu kakak pembina datang mereka menghampiri kakak pembina, mereka berbicara soal berkemah akhirnya kakak pembina setuju dengan ajakan mereka. [1/51] (P.31/KKO)

Kalimat (19) terdiri atas 7 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [19.1] Pada hari Kamis (Kw) siswa-siswi SDN Pisang candi II (S) merencanakan (P) berkemah (O) di lapangan (Kt),
 [19.2] hari Sabtu yang mereka tunggu-tunggu (Kw) mereka (S) merencanakan (P) secara tersembunyi (Kc)
 [19.3] hari Jumat pun (S) tiba (P),
 [19.4] semakin dekat hari (Kw) mereka (S) semakin senang (P),
 [19.5] pada waktu (konj) kakak pembina (s) datang (p) (Kw) mereka (S) menghampiri (P) kakak pembina (O),
 [19.6] mereka (S) berbicara (P) soal berkemah (Pel)
 [19.7] akhirnya (Konj) kakak pembina (S) setuju (P) dengan ajakan mereka (Kc).

Ketujuh klausa di atas merupakan kalimat majemuk campuran. Klausa [19.5] merupakan klausa majemuk subordinatif, kalimat lainnya merupakan kalimat tunggal. Ketujuh klausa tersebut dihubungkan tanpa konjungtor, kecuali pada klausa [19.1]



dan [19.5] oleh konjungtor *pada* dan klausa [19.7] oleh konjungtor *akhirnya*
fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: Kw-S-P-O-Kt +Kw-S-P-Kc +S- P +Kw-S-P +
(konj-s-p) Kw-S-P-O + S-P-Pel + Konj- S-P-Kc.

Kalimat 8 Klausa Utama

- (20) Hari Sabtu pun tiba mereka sangat senang, pada waktu pukul 10.30 kakak pembina pun lupa akan janjinya, kakak pembina lupa sekarang hari Sabtu dan pukul 10.00, salah satu siswa SDN Pisang candi II menghampiri kakak pembina, anak itu berbicara sekarang kan hari Sabtu dan pukul 10.30 katanya sekarang latihan kakak pembinanya pun ingat janjinya. [4/157] (P.31/KKO)

Kalimat (20) terdiri atas 8 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [20.1] Hari Sabtu pun (S) tiba (P)
[20.2] mereka (S) sangat senang (P),
[20.3] pada waktu pukul 10.30 (Kw) kakak pembina pun (S) lupa (P) akan janjinya (Pel),
[20.4] kakak pembina (S) lupa (P) sekarang (s) hari Sabtu dan pukul 10.00 (p) (Kw),
[20.5] salah satu siswa SDN Pisang candi II (S) menghampiri (P) kakak pembina (O),
[20.6] anak itu (S) berbicara (P) sekarang kan (s) hari Sabtu dan pukul 10.30 (p) (Kw)
[20.7] katanya (S) sekarang latihan (P)
[20.8] kakak pembinanya pun (S) ingat janjinya (P).

Kedelapan klausa di atas merupakan kalimat campuran, juga terdiri atas kalimat berita dan kalimat langsung. Klausa [20.4] merupakan klausa majemuk subordinasi, klausa lainnya merupakan klausa tunggal. Selain itu, klausa [20.6] merupakan kalimat langsung. Kedelapan klausa itu dihubungkan tanpa dengan konjungtor. Urutan fungsi

sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: S-P + S-P + Kw-S-P-Pel + S-P-Kw (s-p) + S-P-O + S-P-Kw (s-p) + S-P + S-P.

Kalimat 9 Klausa Utama

- (21) Pada hari Sabtu Kak Supri mengajak berkemah dan setelah itu Kak Supri menyuruh anak kelas V dan VI membawa bahan-bahan dan semua mematuhi peraturan dan Kak Supri menyuruh anak-anak untuk naik truk Pukul 08.00 anak-anak berangkat dan setelah sampai di Gunung Bromo anak Kelas V, VI segera turun dan setelah itu semua memasang tenda untuk berteduh dan ada juga yang membuat api unggun Setelah itu semua anak kelas V dan kelas VI membuat grup sendiri. [L 75] (P.40/KKO)

Kalimat (21) terdiri atas 9 klausa utama yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [21.1] Pada hari Sabtu (Kw) Kak Supri (S) mengajak (P) berkemah (Pel)
 [21.2] dan setelah itu (Kw) Kak Supri (S) menyuruh (P) anak kelas V dan VI (s) membawa (p) bahan-bahan (o) (O)
 [21.3] dan (Konj) semua (S) mematuhi (P) peraturan (O)
 [21.4] dan (Konj) Kak Supri (S) menyuruh (P) anak-anak (O) untuk naik truk (Pel)
 [21.5] Pukul 08.00 (Kw) anak-anak (S) berangkat (P)
 [21.6] dan (Konj) setelah sampai di Gunung Bromo (Kw) anak Kelas V, VI (S) segera turun (P)
 [21.7] dan (Konj) setelah itu (Kw) semua (S) memasang (P) tenda (O) untuk berteduh (Ktuj)
 [21.8] dan (Konj) ada juga (P) yang membuat api unggun (S)
 [21.9] Setelah itu (Kw) semua anak kelas V dan kelas VI (S) membuat (P) grup sendiri (O).

Kesembilan klausa di atas merupakan kalimat majemuk campuran. Klausa [21.2] merupakan klausa majemuk subordinatif, klausa lainnya merupakan klausa tunggal. Kesembilan klausa tersebut dihubungkan oleh konjungtor *dan* pada klausa [21.2], [21.3], [21.4], [21.6], [21.7], [21.8]; dan konjungtor *waktu* setelah pada klausa

[21.9]. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: Kw-S-P-Pel + Kw-S-P-O (s-p-o) + Konj-S-P-O + Konj-S-P-O-Pel + Kw-S-P + Konj-Kw-S-P + Konj-Kw-S-P-O-Ktuj + Konj-P-S + Konj-Kw-S-P-O.

Kalimat 10 Klausa Utama

- (22) Setelah tidur pukul 03.00 semua petugas pramuka bangun untuk PBB semua regu ikut semua dan setelah itu setiap regu ada pemimpinnya dan melakukan PBB Setelah melakukan PBB akan makan bersama dan setelah makan Kak Supri mengadakan penjelajahan dan setiap murid membawa tali pramuka dan membawa tongkat pramuka setelah penjelajahan dimulai dengan melewati sungai dan memanjat untuk melihat pemandangan dengan menggunakan tali pramuka setelah sampai semua Kak Supri mengadakan kelompok pramuka yang disebut Ciung Wanara saya setelah membuat kelompok Kak Supri menyuruh anak-anak turun untuk ke tenda lagi. [4/199] (P.40/KKO)

Kalimat (22) terdiri atas 10 klausa utama dan 2 prasa yang fungsi sintaksis unsur-unsurnya adalah sebagai berikut.

- [22.1] Setelah tidur pukul 03.00 (Kw) semua petugas pramuka (S) bangun (P) untuk PBB (Ktuj)
- [22.2] semua regu (S) ikut semua (P)
- [22.3] dan (Konj) setelah itu (Kw) setiap regu (S) ada pemimpinnya (P)
- [22.4] dan (Konj) melakukan (P) PBB (O)
- [22.5] Setelah melakukan PBB (Kw) akan makan bersama (P)
- [22.6] dan (Konj) setelah makan (Kw) Kak Supri (S) mengadakan (P) penjelajahan (O)
- [22.7] dan (Konj) setiap murid (S) membawa (P) tali pramuka (O)
- [22.8] dan (Konj) membawa (P) tongkat pramuka (O)
- [22.9] setelah (konj) penjelajahan (s) dimulai (p) dengan melewati sungai (kc) dan (konj) memanjat (p) untuk melihat pemandangan (ktuj) dengan menggunakan tali pramuka (kc) setelah sampai semua (kw) (Kw) Kak Supri (S) mengadakan (P) kelompok pramuka yang disebut Ciung Wanara (O)
- [22.10] saya setelah membuat kelompok (Kw) Kak Supri (S) menyuruh (P) anak-anak (O) turun (Pel) untuk ke tenda lagi (Ktuj).

Kesepuluh klausa di atas merupakan kalimat majemuk campuran. Klausa [22.9] merupakan klausa majemuk subordinatif, klausa lainnya merupakan klausa tunggal. Kesepuluh klausa tersebut dihubungkan oleh konjungtor *dan* pada klausa [22.3], [22.4], [22.6], [22.7], dan konjungtor waktu *setelah* pada [22.8]; [22.1], [22.5], dan [22.9]. Urutan fungsi sintaksis unsur-unsurnya, yaitu: Kw-S-P-Ktuj + S-P + Konj-Kw-S-P + Konj-P-O + Kw-P + Konj-Kw-S-P-O + Konj-S-P-O + Konj-P-O + (konj-s-p-kc + konj-p-ktuj-kc-kw) (Kw-S-P-O + Kw-S-P-O-Pel-Ktuj).

Dari 22 contoh kalimat di atas, dapat dilihat, kalimat-kalimat yang terdiri atas 1 dan 2 klausa tidak serumit kalimat-kalimat yang terdiri atas 3 klausa atau lebih. Kerumitan itu paling tidak disebabkan oleh empat persoalan yang perlu diatasi, sebagai berikut. *Pertama*, siswa lalai atau belum bisa menggunakan huruf besar pada awal kalimat. *Kedua*, siswa lalai atau belum bisa menempatkan tanda baca pada akhir kalimat. *Ketiga*, siswa belum terlatih untuk menempatkan unsur-unsur kalimat (subjek, predikat, objek, pelengkap, dan keterangan) dalam bahasa tulisnya. *Keempat*, siswa belum terlatih untuk memilah-milah ide atau gagasan dalam sebuah bangunan makna yang tertata dan mudah dipahami.

Kalimat (22) misalnya, sebenarnya terbelenggu oleh empat persoalan di atas. Jika siswa terlatih untuk memilah-milah ide ke dalam urutan unsur-unsur kalimat yang lengkap dengan memperhatikan penggunaan ejaan sebagai ciri kalimat, maka kalimat tersebut tidak akan lahir. Jika belenggu itu lepas, maka kalimat (22) itu kemungkinan akan menjadi 1 paragraf dengan 10 kalimat, sebagai berikut.

Setelah tidur pukul 03.00, semua petugas pramuka bangun untuk PBB. Semua regu ikut. Setiap regu ada pemimpinnya. Mereka melakukan PBB. Setelah melakukan PBB mereka makan bersama. Setelah makan, Kak Supri mengadakan penjelajahan. Setiap murid membawa tali pramuka dan membawa tongkat pramuka. Setelah penjelajahan, dimulailah melewati sungai dan memanjat untuk melihat pemandangan dengan menggunakan tali pramuka. Setelah sampai semua, Kak Supri mengadakan kelompok pramuka yang disebut Ciung Wanara. Saya, setelah membuat kelompok, Kak Supri menyuruh anak-anak turun untuk ke tenda lagi. [4/199] (P.40/KKO)

Persoalan di atas seyogianya menjadi perhatian guru dalam membantu siswanya untuk menulis lebih baik lagi. Sebagai rekomendasi, pendekatan proses menulis dan penilaian portofolio yang menyediakan sejumlah alternatif kegiatan, seperti diskusi kecil, respons teman sebaya, draf berulang, dan kolaborasi, sebaiknya digunakan karena sedikit-banyak sudah terbukti keandalannya. Angka-angka di atas menunjukkan hal itu. Melalui pendekatan tersebut, para siswa akan mendapat kesempatan untuk memperbaiki karangannya, sehingga kelalaian, kebelumbiasaan, dan kekurangan berlatih, sedikit-sedikit akan teratasi. Apalagi di tangan guru yang profesional.

Kemampuan Menggunakan Sarana Kohesi

Kemampuan siswa dalam menggunakan sarana kohesi pada kondisi awal adalah sebagai berikut. Anafora ditemukan pada 30 (76,92%) karangan siswa, konjungsi yang menyatakan kelanjutan dari peristiwa sebelumnya ditemukan pada 39 (100%) karangan siswa, dan leksikal dengan pengulangan kata yang sama ditemukan pada 39 (100%) karangan siswa. Pada kondisi akhir, anafora ditemukan pada 35 (89,74%) karangan siswa, konjungsi yang menyatakan kelanjutan dari peristiwa sebelumnya ditemukan pada 28 (71,79%) karangan siswa, leksikal dengan pengulangan kata yang sama ditemukan pada 38 (97,43%) karangan siswa. Dengan demikian,

pada kondisi akhir, siswa yang menggunakan anafora bertambah 12,82%, konjungsi yang menyatakan kelanjutan dari peristiwa sebelumnya turun 28,21%, leksikal dengan pengulangan kata yang sama turun 2,57%.

Menurut hemat peneliti, bertambahnya pengguna sarana kohesi anafora, bertambah pula pengguna variasi hubungan perkaitan antarproposisi yang memperhatikan kaidah kehematan, ketepatan, dan kecermatan. Karena, substansi penggunaan kohesi anafora adalah menjaga hubungan perkaitan antar proposisi dengan menghindari pengulangan kata yang sama. Oleh sebab itu, berkurangnya pengguna kohesi leksikal dengan pengulangan kata yang sama, dapat juga dicatat sebagai perkembangan. Begitu juga berkurangnya pengguna konjungsi yang menyatakan kelanjutan dari peristiwa selanjutnya. Karena, pada konjungsi seperti itu terdapat pengulangan kata yang membuat karangan menjadi tidak menarik dan membosankan.

Dari angka-angka di atas diketahui bahwa sarana kohesi yang mendominasi karangan siswa SD ialah (1) referensi anafora, (2) konjungsi yang menyatakan kelanjutan dari peristiwa sebelumnya, dan (3) leksikal dengan pengulangan kata yang sama. Dari tiga dominasi itu, yang kedua dan ketiga merupakan ciri karangan siswa SD dalam arti negatif: karangan menjadi tidak menarik dan membosankan. Contohnya sebagai berikut ini.

- (23) **Konjungsi yang menyatakan kelanjutan dari peristiwa sebelumnya:**
Pada hari Sabtu ... [1/14] Setelah sampai di pegunungan ... [3/37]
Sesudah ditentukan tempatnya ... [4/57] Sesudah tenda di pasang ...
[5/63] Sesudah semua selesai... [9/111]. (P.18/KKO)
Pada hari Sabtu pukul 12.00 ... [1/11] Sesampai di tempat itu ... [3/26]
Sesampai di tempat itu ... [6/60] Setelah menyelesaikan tugas itu ... [8/74]

Setelah kami beristirahat ... [10/88] Setelah air minum pun matang ... [13/118] Seusai kami menggoreng ... [18/162] Seusai kami mandi ... [23/200] Setelah upacara selesai ... [24/215] (P.26/KKO)

Pada hari Minggu ... [1/10] Sesampainya di rumah Elgy ... [2/19] Lalu ... [4/28] Setelah hompimpa ... [5/35] Setelah itu ... [8/60] Lalu ... [9/63] Waktu itu ... [11/78] Lalu ... [13/86] Ternyata ... [14/89] Sekarang ... [15/95] lalu ... [16/100] Ternyata ... [17/105] Waktu itu ... [19/117] Lalu ... [20/125] Dan akhirnya ... [25/151] (P.30/KS.2)

(24) **Leksikal dengan Pengulangan kata-kata yang sama:**

Pada hari Sabtu saya dan teman-teman diajak oleh kakak pembina berkemah di luar sekolah. [1/14] Saya dan teman-teman naik truk. [2/19] setelah sampai di pegunungan saya dan teman-teman turun dari truk ... [3/37] (P.18/KKO)

Di tempat itu mereka membangun tenda-tenda. [6/61] Mereka membangun tenda dengan hati-hati. [7/66] Ada yang membangun tenda juga ada yang mengambil air juga membuat tempat untuk memasak. [8/80] (P.25/KKO)

Lalu kami semua hompimpa. [4/28] Setelah hompimpa, ternyata yang jadi adalah Anti. [5/35]

Anti jadi, lalu Aditya, Dewi, Elgy bersembunyi. [6/42] Aditya bersembunyi di kamar mandi, Dewi bersembunyi di loteng, dan Elgy bersembunyi di bawah kursi. [7/55]

Elgy dan Aditya yang melihatnya langsung memisah. [23/139] Elgy dan Aditya menyuruh Dewi dan Anti bermaafan. [24/147] (P.30/KS.2)

Contoh (22) ingin menunjukkan bagaimana konjungsi “*sesudah, setelah, sesampai, lalu*”, yang menyatakan kelanjutan dari peristiwa sebelumnya, kerap mendominasi karangan. Contoh (23) ingin menunjukkan bagaimana kohesi leksikal dengan pengulangan kata, yang juga kerap mendominasi karangan siswa SD. Apabila hanya terjadi sesekali dan terukur, penggunaan sarana kohesi seperti itu akan mempunyai daya tarik tersendiri, tetapi bila sudah mendominasi, hal itu membosankan. Akibatnya karangan menjadi tidak menarik. Lain halnya dengan kohesi referensi seperti berikut ini.

(25) Referensi Anafora:

Pada pukul 09.00 *para regu pramuka* berangkat dengan menggunakan truk ke *taman berkemah*. [1/13] Mereka tiba pukul 10.00. [2/17] *Di sana ...* [3/29]. (P.25/KKO)

... latihan pramuka dilaksanakan pukul 07.00. [19/185] Setelah itu mereka latihan upacara bendera. [20/191] (P.25/KKO)

Pada hari Sabtu pukul 12.00 kami pergi berkemah di tempat *perkemahan*. [1/11] Sesampai di tempat *itu* kami berjalan ke tempat untuk berkemah. [3/26] (P.26/KKO)

Sherina sangat disukai banyak orang, apa lagi anak-anak. [2/18] Album terakhirnya ... [3/30] (P.18/KS.3)

Pada hari Minggu *Aditya, Dewi, dan Anti* bermain kerumah *Elgy*. [1/10] Sesampainya di rumah *Elgy, Dewi* mengusulkan bermain petak umpet. [2/19] *Aditya, Anti, dan Elgy* setuju. [3/24] Lalu kami semua hompimpa. [4/28] (P.30/KS.2)

Dewi langsung berlari ketika *Anti* melihatnya. [18/111] Waktu itu mereka berdua sama-sama berlari. [19/117] (P.30/KS.2)

Contoh (25) ingin menunjukkan bahwa sarana kohesi referensi anafora sudah terimplementasikan dalam karangan siswa. Dari contoh-contoh tersebut tampak adanya hubungan perkaitan antarproposisi yang memperhatikan kaidah kehematan, ketepatan, dan kecermatan.

Persoalan dominasi penggunaan sarana kohesi yang membuat karangan siswa kurang menarik dan membosankan seperti di atas perlu menjadi fokus perhatian para guru di sekolah. Para siswa perlu diajak untuk berlatih mengatasi itu pada waktu merevisi dan mengedit karangannya. Tidak ada salahnya apabila para siswa juga dilatih untuk menggunakan sarana kohesi lainnya, seperti substitusi, elipsis, atau konjungsi dan leksikal lainnya. Sebab, seperti yang ditemukan pada karangannya, potensi untuk itu ada pada siswa. Contohnya sebagai berikut.

(26) Substitusi:

Kausal: *Kegiatan Sherina sangat baik dan bermanfaat.* [22/211] Kita perlu mencontohnya. [23/214] (P.18/KS.3)

Nominal: ... padahal hampir seluruh rakyat Indonesia mengenal Sherina. [9/108] Termasuk saya dan teman-teman sekelas [10/113] (P.11/KS.3)

(27) Elipsis:

Sesudah tenda di pasang, *teman-teman segera bekerja.* [5/63] Ada yang mencari kayu bakar untuk memasak, ada yang memasak air untuk minum. [6/76]. (P.18/KKO)

Waktu bermain *bekel* harus *bergiliran.* [4/26] Waktu itu saya yang bermain duluan. [5/32] (P.10/KS.2)

(28) Leksikal Pengulangan menggunakan hiponim:

Kami memasak sayur kacang panjang dan memasak tempe dan tahu. [17/157] Sesuai *kami menggoreng* kami pun memakannya. [18/162]. (P.26/KKO)

(2) Dilihat dari Aspek Kognitif

Dilihat dari aspek kognitif, kemampuan menulis siswa pada kondisi awal ditandai oleh pelabelan, penamaan, dan pernyataan-pernyataan sederhana, dengan urutan kronologis kejadian. Tanda-tanda tersebut menunjukkan bahwa ide-ide yang muncul diorganisasikan dengan strategi kognitif penggambaran. Sehubungan dengan itu maka analisisnya dilakukan dengan menggunakan pendekatan peta cerita. Hasilnya, kehadiran indikator pelaku, waktu, dan tempat kejadian, 48,7% cukup spesifik.

Pada kondisi akhir, dari 39 karangan yang dianalisis, 17 ditandai oleh penamaan dan pernyataan-pernyataan sederhana, dengan urutan kronologis; 3 ditandai oleh keterangan dan penilaian sederhana, dengan urutan emosional; dan 19 ditandai oleh informasi-informasi dan pernyataan, dengan urutan khusus-umum. Tanda-tanda tersebut menunjukkan bahwa ide-ide siswa yang muncul masing-masing diorganisasikan dengan strategi kognitif penggambaran, penafsiran, dan penyimpulan. Sehubung-

an dengan itu, maka analisisnya masing-masing dilakukan dengan pendekatan peta cerita, identifikasi informasi dari teks cerita, dan identifikasi informasi dari teks hasil wawancara, yang indikator-indikatornya didasarkan pada lembar panduan belajarnya masing-masing.

Hasilnya, kehadiran indikator peta cerita (pelaku, waktu, dan tempat kejadian) pada 17 karangan pertama, 83,82% cukup spesifik. Isi karangan umumnya cukup lengkap dan jelas. Kehadiran indikator informasi dari teks cerita (sumber informasi, tokoh favorit, alasan, dan kutipan) pada 3 karangan kedua, 86,66% cukup spesifik. Isi karangan umumnya cukup lengkap dan jelas. Kehadiran indikator informasi dari teks hasil wawancara (sumber informasi, identitas yang bersangkutan, prestasi, hobi, cita-cita, sikap, penampilan, pendapat, dan pesan) pada 19 karangan ketiga, 64,73% cukup spesifik. Isi karangan umumnya lengkap, tetapi kurang jelas karena pengorganisasiannya meloncat-loncat. Tetapi secara keseluruhan, aspek kognitif pada kondisi akhir 70,7% kehadiran indikator-indikatornya cukup spesifik, lengkap, dan jelas.

Dari deskripsi di atas dapat disimpulkan bahwa kemampuan menulis siswa dilihat dari aspek kognitif menunjukkan perkembangan dari segi: (1) kelengkapan ide, (2) kejelasan isi, dan (3) strategi pengembangannya. Perkembangan dari segi yang pertama dan kedua cukup berarti, yakni 22%. Perkembangan dari segi yang ketiga pun demikian, yakni: siswa mendapatkan pengalaman belajar menulis dengan model strategi pengembangan kognitif penggambaran, penafsiran, dan penyimpulan.

Untuk memperjelas pembahasan ini, berikut disajikan contoh analisis yang menggunakan tiga pendekatan di atas.

Data P.03/KS.1

Judul: Tanggapan terhadap Cerita “Di Bawah Pohon Sauh”

Sumber bacaan:

Cerita yang saya tanggapi berjudul “Di Bawah Pohon Sauh”. [1/9] Judul tersebut merupakan judul pertama dari delapan judul lainnya dalam buku cerita “SDAJ”. [2/22] Judul cerita “Di Bawah Pohon Sauh” dikarang oleh Aman DT. Madjoindo dan dimuat pada halaman 11 sampai halaman 22, diterbitkan oleh PT Balai Pustaka. [3/46] Sampai tahun 1997. [4/49]

Tokoh favorit:

Tokoh Pavorit saya adalah Si Dul. [5/55]

Alasan:

Karena ia jujur dan berani membela yang benar. [6/63] Ia patuh pada ibunya. [7/67] Ketika ibunya sakit Si Dul membelikan obat. [8/74]

Kutipan:

Gambaran itu dapat diketahui dari bagian cerita di bawah ini. [9/84]

“Dul, dimané lu dapat duit?” tanya ibunya dengan keras. [10/94]

“Aye kagak nyolong! [11/97] Aye kagak beli nasi, Aye diberi si As.” [12/105]

“Ngapain lu di sana? [13/109] Ayoh pulang!” [14/111] Dul kalau mau dahar nasi ada di dalam grobag. [15/120] Nyak mau nyuci!” [16/123]

Pesan penulis: tidak ada.

Sumber informasi cukup lengkap (judul cerita, judul buku, pengarang, halaman, dan penerbit sudah teridentifikasi). Tokoh pavorit penulis cukup jelas (si Dul). Alasannya cukup jelas (ia jujur, berani membela yang benar, patuh pada ibunya). Kutipan yang mendukung alasan kurang lengkap (karakter berani membela yang benar belum teridentifikasi). Pesan penulis kepada pembaca tidak ada. Data P.03/KS.1 di atas ditandai oleh keterangan-keterangan dan penilaian sederhana. Pengorganisasian ide seperti itu termasuk pengembangan kognitif penafsiran.

Data P.30/KS.2

Judul: Bermain Petak Umpet. Pelaku: Aditya, Dewi, Anti, Elgy. Waktu: Pada hari Minggu. Tempat: rumah Elgy.

Urutan cerita:

Pada hari Minggu Aditya, Dewi, dan Anti bermain ke rumah Elgy. [1/10] di rumah Elgy, Dewi mengusulkan bermain petak umpet. [2/19] Aditya, Anti, dan Elgy setuju. [3/24] kami hompimpa. [4/28] yang jadi Anti. [5/35] Anti jadi, Aditya, Dewi, Elgy bersembunyi. [6/42] Aditya bersembunyi di kamar mandi, Dewi bersembunyi di loteng, Elgy bersembunyi di bawah kursi. [7/55] Elgy bilang sudah. [8/60] Anti mencari. [9/63] Elgy kena, Anti mencari Aditya dan Dewi. [10/71] di kamar mandi, terdengar kelonteng. [11/78] Anti menjadi curiga. [12/81] dia ke kamar mandi. [13/86] Aditya kena. [14/89] tinggal Dewi belum kena. [15/95]

Anti mencari di loteng. [16/100] Dewi ada di sana. [17/105] Dewi berlari ketika Anti melihatnya. [18/111] mereka sama-sama berlari. [19/117] tangan Dewi memukul tangan Anti. [20/125] Anti marah. [21/128] Mereka bertengkar. [22/132] Elgy dan Aditya memisah. [23/139] Elgy dan Aditya menyuruh Dewi dan Anti bermaafan. [24/147] mereka bermaafan. [25/151] Kami kembali bermain dengan gembira. [26/158]. (P.30/KS.2)

Peta cerita cukup jelas (pelaku, waktu, dan tempat kejadian cukup spesifik).

Isinya disusun secara kronologis, berdasarkan urutan kejadian, berupa pernyataan-pernyataan sederhana. Pengorganisasian ide seperti itu termasuk pengembangan kognitif penggambaran.

Data P.18/KS.3

Judul karangan: Saya Suka Sherina

Sumber informasi:

Sherina pernah diwawancarai oleh salah satu wartawan dari Republika yang bernama Ratu Ratna Damayani. [5/53]

Identitas yang bersangkutan:

Nama lengkapnya Sinna Sherina Munaf dan nama panggilannya adalah Sher. [1/10] Kini Sherina masih duduk di bang-ku kelas V SD. [4/39] Sherina tinggal bersama dengan kedua orang tuanya. [11/94] Nama ayahnya adalah Triawan Munaf dan nama ibunya adalah Lucky Ariani. [12/105] Ia pun mempunyai kakak. [13/109]

Prestasinya:

Ia juga mempunyai prestasi yaitu menyanyi dan main film. [14/118]

Hobinya:

Sherina mempunyai hobi yaitu menyanyi, menggambar, dan renang. [15/125] Ia suka menggambar tokoh komik kesukaannya. [16/131] Dulu, kata ibu Sherina, kalau menangis sediakan saja selembar kertas dan kreyon dia akan diam dan mulai asyik menggambar. [17/150]

Cita-citanya:

Cita-citanya belum pasti. [18/153]

Sikapnya:

Wartawati menanyai Sherina, kalau ia itu artis atau bukan. [6/62] Sherina pun menjawab kalau ia itu bukan artis. [7/70] Dia merasa biasa saja. [8/74] Sherina tidak sombong, walaupun dia sudah terkenal. [9/81] Sherina sangat baik kepada semua orang. [10/87] Sikap Sherina sangat baik, ramah, cepat akrab, dan rendah hati. [19/163] Sherina senang kalau filmnya dapat dilihat banyak orang karena ia jadi lebih terkenal. [24/227]

Penampilannya:

Penampilannya juga biasa-biasa saja. [20/167]

Pendapatnya:

Cara Sherina menjadi penyanyi yang baik dan berbakat adalah kemampuan, suara kuat, latihan tekun, nadanya pas, vibranya tidak terlalu sekali, jaga suara, tidak boleh makan gorengan, tidak boleh makan es krim, tidak boleh makan yang dingin-dingin dan pedas. [21/205]

Pesan penulis:

Sherina sangat disukai banyak orang, apa lagi anak-anak. [2/18] Album terakhirnya terjual sebanyak 70 ribu keping dalam tujuh hari pertama peredarannya. [3/30] Kegiatan Sherina sangat baik dan bermanfaat. [22/211] Kita perlu mencontohnya. [23/214] Saya senang pada Sherina karena ia pandai menyanyi, lagi pula suaranya merdu. [25/239] Saran saya pada teman-teman sehubungan dengan kegiatan Sherina adalah kalau kalian ingin seperti Sherina, kalian harus rajin belajar dan membaca buku. [26/260]

Informasi pada karangan P.18/KS.3 di atas cukup lengkap (sumber informasi, prestasi, hobi, cita-cita, sikap, penampilan, dan pendapat yang bersangkutan teridentifikasi). Urutan penyajian meloncat-loncat. Pesan penulis disertai respons terhadap teks bacaan. Informasi-informasi yang dikemukakan merupakan bagian-bagian yang bersifat khusus, pesannya merupakan pernyataan kongkrit yang bersifat umum. Pengorganisasian ide seperti itu termasuk pengembangan kognitif penyimpulan.

Dengan pendekatan analisis seperti itulah, kelengkapan ide, kejelasan isi, dan strategi pengembangan kognitif siswa dapat diketahui. Ketiganya, baik secara internal maupun eksternal tentu ada penjelasannya. *Pertama*, mengenai perkembangan ke-

lengkapan ide dan kejelasan isi karangan yang cukup berarti, yakni 22%. *Kedua*, mengenai perkembangan pengalaman belajar menulis dengan strategi pengembangan kognitif penggambaran, penafsiran, dan penyimpulan.

Adanya perkembangan yang pertama sulit untuk tidak diterima sebagai dampak dari diterapkannya konsep pengajaran literasi, pendekatan proses menulis, penilaian portofolio, dan strategi pengembangan kognitifnya yang mewarnai lembar kerja siswa. Konsep pengajaran literasi mengantarkan pada terintegrasinya membaca dan menulis, pendekatan proses menulis dan penilaian portofolio mengantarkan pada dinamika siswa untuk berusaha membuat karangan yang lebih baik, dan strategi pengembangan kognitif memberi bimbingan dalam membangun makna.

Adanya perkembangan yang kedua pun demikian. Untuk yang ini, kontribusi daya bimbingan lembar kerja siswa sangat berarti. Dengan bantuan lembar kerja yang diwarnai strategi pengembangan kognitif, siswa mendapatkan latihan untuk membuat karangan dengan pengembangan penggambaran, penafsiran, dan penyimpulan. Pencapaian aspek kognitif kemampuan menulis siswa, yang semula rata-rata 48,7% menjadi 70,7% pada kondisi akhir, menunjukkan ampuhnya konsep, pendekatan, dan strategi di atas.

Dalam pembelajaran menulis, faktor perkembangan berpikir siswa tidak boleh diabaikan. Menulis sebagai salah satu aspek kemampuan berbahasa pada hakekatnya merupakan refleksi pikiran. "Menulis merupakan proses kognitif," kata Vigotski (da-

lam Flood dan Salus, 1984:120). "Menulis adalah proses yang sifatnya berkembang," kata Logan dan Paterson (1972:297).

Menurut Piaget, setiap tahap perkembangan berpikir mempunyai struktur intelektual tertentu yang disebut "skema". Fungsinya mengatur interaksi struktur kognitif dengan lingkungan. Teori tersebut memberikan sumbangan yang berarti pada konsep pengajaran literasi. Intinya, anak-anak mengembangkan skemanya melalui pengalaman. Jika pengalamannya tentang suatu topik terbatas berarti tidak mempunyai skemata yang memadai untuk dipanggil ulang.

Perkembangan skema berlangsung secara bertahap bergantung pada tingkat kematangan psikis. Piaget membaginya pada tiga tahap, yaitu sensorimotor, pra-operasional, dan operasional. Perkembangan berpikir anak usia kelas V SD, menurut teori Piaget, berada pada tahap operasional kongkrit ke operasional formal. Keterkaitan antara berpikir dan berbahasanya dapat melahirkan pemikiran terarah, yakni pemikiran yang dipengaruhi oleh logika dan pengalaman nyata. Hal itu sangat diperhatikan dalam konsep pengajaran literasi. Itulah sebabnya mengapa fokus pengajaran literasi diarahkan pada pengembangan aktivitas membaca, menulis, berbicara, menyimak, dan berpikir secara otentik dengan menggunakan teks asli sebagai basis belajar.

Sebuah teks tidaklah dengan sendirinya mengandung makna. Untuk dapat memahaminya secara penuh harus menggunakan skemata dan petunjuk yang ada pada teks. Sebab dalam pandangan baru, pemahaman adalah strategi proses pembaca

mengkonstruksi atau memaknai teks dengan menggunakan petunjuk dalam teks dan pengetahuan awalnya. Berdasarkan pandangan baru itu, dua pijakan yang dapat membantu pengembangan pemahaman siswa, yaitu memahami sebagai strategi proses dan sebagai membangun makna. Pijakan pertama menuntun ke arah pemberian bantuan kepada siswa untuk memahami struktur teks dan gagasan yang dikemukakan penulis, pijakan kedua menuntun ke arah pengembangan kemampuan menghubungkan pengetahuan itu dengan skemata yang tersedia dalam pikirannya.

Strategi pengembangan kognitif dengan pengenalan peta cerita, identifikasi informasi penting terhadap teks cerita, dan identifikasi informasi penting terhadap teks hasil wawancara yang diprogram sebagai pengalaman belajar siswa dalam penelitian ini adalah implementasi dari dua pijakan di atas. Hasilnya, kemampuan menulis siswa dari aspek kognitif mengalami kemajuan seperti yang dijelaskan di atas.

(3) Dilihat dari Aspek Moral

Dilihat dari aspek moral, kemampuan menulis siswa berhubungan dengan internalisasi moralitas budayanya. Pada kondisi awal, aspek tersebut terekspresikan pada 3 (7,69%) karangan siswa, yakni 2 berisi norma tindakan fisik dan 1 berisi norma status. Pada kondisi akhir, aspek tersebut terekspresikan pada 32 (82,05%) karangan siswa, yakni 10 berisi norma tindakan fisik, 6 berisi norma hukum, 6 berisi norma status, 10 berisi norma konvensional. Dengan demikian ada peningkatan 74,36%.

Untuk melengkapi temuan di atas, berikut ini disajikan beberapa contoh aspek moral yang terekspresikan pada karangan siswa.

Data P.22/KKO

Akan tetapi mereka bekerja dengan giat dan melakukannya secara bergotong royong. [10/99] Mereka baris dengan rapi sekali anak-anak yang ikut kegiatan berkemah itu semuanya rajin, sopan, dan tidak nakal. [13/129]

Kalimat di atas mengeksperikan adanya pertimbangan moral norma tindakan fisik. Penulis menilai bahwa “anak-anak yang ikut kegiatan berkemah itu semuanya rajin, sopan, dan tidak nakal” melalui tindakan karakter fisik “mereka bekerja dengan giat, melakukannya secara bergotong royong, baris dengan rapi”.

Data (P.21/KS.2)

Sesaat kemudian Leo mengejek Toni dan Anto. [3/20] Leo mendorong Anton hingga jatuh. [4/25] Toni dipukul hingga pipinya berdarah. [8/43] Silvi melihat kejadian itu. [9/50] Dia berlari mencari Tutik, agar tahu permasalahannya. [10/58] Tutik dan Silvi melerai mereka. [11/65] Leo disuruh Tutik dan Silvi minta maaf pada Toni dan Anton. [13/86] Silvi dan Tutik ke rumah Leo. [14/93] Mereka menyatakan semua permasalahan kepada Ibu Leo. [15/106] Akhirnya Leo mendapat hukuman. [17/122] Leo dihukum tidak bermain 4 hari. [18/129]

Kalimat-kalimat di atas mengekspresikan adanya pertimbangan moral norma tindakan fisik dan hukum. Norma karakter tindakan fisik tampak dari penilaian penulis terhadap tindakan “Leo mendorong Anton hingga jatuh” dan “memukul Toni hingga pipinya berdarah”. Tindakan itu dinilainya tidak baik sehingga perlu “berlari mencari Tutik, agar tahu permasalahannya” dan bisa “melerai mereka”. Penulis menilai bahwa Leo salah, oleh sebab itu harus minta maaf kepada Anton dan Toni. Norma hukum tampak dari pertimbangan penulis melalui “Tutik dan Silvi” menyampaikan semua permasalahan Leo kepada ibunya. Atas perbuatannya yang tidak terpuji itu, ibunya memberi hukuman “tidak bermain 4 hari”.

Data (P.30/KS.2)

Tanpa sengaja tangan Dewi memukul tangan Anti. [20/125] Anti menjadi marah. [21/128] Mereka berdua akhirnya bertengkar. [22/132] Elgy dan Aditya yang melihatnya langsung memisah. [23/139] Elgy dan Aditya menyuruh Dewi dan Anti bermaafan. [24/147] Dan akhirnya mereka bermaafan.

Kalimat-kalimat di atas mengekspresikan adanya pertimbangan moral norma konvensional. Penulis memiliki pertimbangan moral bahwa jika ada yang marah dan bertengkar seyogianya dipisah dan diajak saling mema'afkan.

Data (P.28/KS.1)

Tokoh pavorit saya adalah Dul Hamid, [11/101] Sifat Dul baik hati dan suka menolong. [12/108]

Kalimat-kalimat di atas mengekspresikan adanya pertimbangan moral norma konvensional. Penulis menilai bahwa "Dul Hamid menjadi tokoh pavorit" karena "sifatnya baik hati dan suka menolong".

Dari contoh-contoh di atas tampak jelas bagaimana aspek moral terekspresikan dalam karangan siswa. Apabila merujuk pada tingkatan perkembangan moral yang ditawarkan Wilkinson (1983:75), maka aspek moral yang terekspresikan sudah meliputi norma karakter fisik, hukum, status, dan konvensional. Norma-norma yang secara kumulatif oleh Wilkinson ditempatkan di atasnya, seperti norma konsep abstrak universal dan pengembangan sistem nilai secara personal belum terekspresikan.

Meskipun ada ketidaksepakatan para psikolog mengenai tingkatan anak dalam hubungannya dengan internalisasi moralitas budayanya, tetapi menurut Wilkinson, secara umum mereka sepakat bahwa pada masa kanak-kanak, *anomy* memberikan jalan pada *heteronomy*, yang pada gilirannya memberikan jalan pada *sosionomy*, dan

akhirnya menuntun pada munculnya *autonomy*. Piaget (1932) menegaskan bahwa *sosionomy* menggantikan *heteronomy* pada tahap akhir operasional kongkret. Dengan merujuk pada teori-teori tersebut, maka aspek moral yang terekspresikan dalam karangan siswa itu dapat dipahami. Kapasitas kognitif anak usia kelas 5 SD baru sampai pada munculnya *sosionomy*, yakni norma yang menimbulkan perasaan toleransi terhadap orang lain. Norma-norma konsep abstrak universal dan pengembangan sistem nilai secara personal, yang menandai munculnya *autonomy* belum bisa terekspresikan.

