

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

A. Penelitian yang Relevan

Banyak penelitian yang membahas tentang pembelajaran investigasi kelompok, ekspositori, dan apresiasi cerpen. Widodo (2009) telah meneliti tentang “Penerapan Model Investigasi Kelompok Berorientasi Penilaian Bersama dalam Meningkatkan Keterampilan Menulis Peserta didik: Studi Eksperimen Kuasi di Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lampung”. Penelitian ini telah membuktikan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara hasil belajar peserta didik yang menggunakan model investigasi kelompok berorientasi penilaian bersama dengan model pemberian tugas. Hal ini diperlihatkan dari selisih antara rata-rata peningkatan hasil belajar pada kelas kontrol dan kelas eksperimen sebesar 6,49. Di samping itu, nilai probabilitas atau sig. untuk semua aspek menulis sebesar 0,000 lebih kecil daripada 0,05. Hal ini berarti bahwa kenaikan belajar menulis yang terdiri atas lima aspek pada kelas eksperimen signifikan. Hasil uji perbedaan ini menunjukkan bahwa kemampuan menulis argumentasi peserta didik dengan model investigasi kelompok berorientasi penilaian bersama lebih tinggi daripada dengan model pemberian tugas.

Gufon (2012) dalam penelitiannya telah menyimpulkan bahwa metode investigasi kelompok dapat meningkatkan keefektifan dalam pembelajaran menganalisis pementasan drama berdasarkan teknik pementasan. Hasil penelitian dari hasil perhitungan statistik uji t diperoleh t hitung sebesar 2,09, t tabel dengan

tingkat kepercayaan 95% adalah 1,99. Dengan demikian, penulis dapat menyimpulkan bahwa $t_{hitung} > t_{tabel} = 2,09 > 1,99$ maka H_0 ditolak dan H_a diterima. Hal ini berarti penggunaan metode investigasi kelompok dalam pembelajaran menganalisis pementasan drama berdasarkan teknik pementasan pada siswa kelas XI SMA Negeri 9 Cirebon tahun pelajaran 2012/2013 efektif.

Penelitian oleh Purwaningsih (2012) yang berjudul “Penerapan Metode Investigasi Kelompok dalam Meningkatkan Kemampuan Menulis Deskripsi Siswa Kelas IV SD Negeri 2 Tumpukan Kabupaten Klaten Tahun 2011/2012” menunjukkan bahwa penerapan metode investigasi kelompok mampu meningkatkan hasil pembelajaran menulis deskripsi. Dari dua siklus yang dilaksanakan nilai rata-rata menulis siswa mengalami peningkatan, yaitu siklus I sebesar 62% dan pada siklus II meningkat menjadi 85%.

Selanjutnya, untuk penelitian pembelajaran ekspositori antara lain telah dilakukan oleh Sriyati (2012) dalam tesisnya yang berjudul “Pengaruh Strategi Pembelajaran Inkuiri dan Ekspositori terhadap Kemampuan Mengapresiasi Puisi Ditinjau dari Motivasi Belajar (Eksperimen Pada Peserta Didik Kelas VII SMP Negeri Di Surakarta) Tahun Pelajaran 2011/2012”. Berdasarkan penghitungan anava dua jalan/jalur diperoleh hasil bahwa terdapat perbedaan kemampuan mengapresiasi puisi antara siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori dan yang belajar dengan strategi pembelajaran Inkuiri. Hasil analisis diperoleh hasil F_{hitung} Antar A (antarstrategi pembelajaran) sebesar= 7,545 dengan p-value 0,008. Ternyata $p < 0,05$; maka F_{hitung} tersebut signifikan.

Berikutnya, untuk penelitian pembelajaran apresiasi cerpen, juga telah dilakukan oleh peneliti terdahulu. Hanya saja dalam penelitian tersebut, pembelajaran apresiasi cerpen diteliti dengan menggunakan model dan strategi pembelajaran. Penelitian itu antara lain dilakukan oleh Suhardiman (2005). Suhardiman meneliti tentang “Pembelajaran Apresiasi Cerita Pendek dengan Menggunakan Model Induktif yang Berbasis Pembelajaran Aktif (MIPBA)”.

Penelitian ini menunjukkan bahwa rata-rata selisih skor tes awal dengan tes akhir (*gain*) di kelas MIBPA adalah 15,80, sedangkan selisih skor tes awal dengan tes akhir di kelas bukan MIBPA adalah 14,12. Apabila dibandingkan selisih skor di kelas MIBPA dengan di kelas bukan MIBPA, kelas MIBPA lebih unggul. Berdasarkan hasil perhitungan, diperoleh $t_{hitung} (1,12) < t_{tabel} (2,65)$ sehingga dapat disimpulkan bahwa pembelajaran apresiasi cerpen dengan menggunakan MIBPA dan yang tidak menggunakan MIBPA tidak menunjukkan perbedaan yang signifikan. Namun demikian, dilihat dari hasil observasi, pendapat guru, dan pendapat peserta didik, MIBPA baik dan cocok untuk mengajarkan apresiasi cerpen.

Penelitian berikutnya tentang pembelajaran apresiasi cerpen dengan Strategi Tanggapan dan Penggambaran Ulang (STPU) yang dilakukan oleh Cahyono dkk. (2006). Hasil penelitian ini dimuat dalam Jurnal Pendidikan: Volume 12/No. 2/Desember 2006/Halaman 208-226. Penelitian ini membuktikan bahwa pembelajaran apresiasi cerpen dapat ditingkatkan dengan STPU, baik dalam tahap persiapan, pelaksanaan, maupun penilaian. Hasil siklus I adalah 67% dapat meningkat menjadi 97% pada siklus II.

Penelitian berikutnya yang dilakukan oleh Rokhmat (2010) dalam tesisnya yang berjudul “Efektivitas penggunaan Model Kooperatif Tipe Jigsaw dan Two Stay Two Stray dalam Pembelajaran Apresiasi Cerpen di SMP Negeri 1 Gombang Tahun Ajaran 2011/2012”. Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan model kooperatif tipe jigsaw lebih efektif untuk meningkatkan pembelajaran apresiasi cerpen. Hal ini dibuktikan dengan uji beda *scheffe* untuk perlakuan model tipe jigsaw koefisien $F = 43,376$, tingkat signifikan = 0,012 lebih kecil dari 0,05, sedangkan perlakuan model TS-TS dengan koefisien $F = 11,340$ tingkat signifikan 0,024 lebih kecil dari 0,05 pada taraf kepercayaan 95%.

Berdasarkan uraian tersebut di atas, penelitian tentang metode investigasi kelompok, metode ekspositori, dan pembelajaran apresiasi cerpen sudah banyak dilakukan. Hasil penelitian tentang metode investigasi kelompok di atas terbukti dapat meningkatkan hasil belajar peserta didik dalam berbagai materi pembelajaran bahasa Indonesia, baik dalam kompetensi kebahasaan maupun kesastraan. Demikian juga dengan pembelajaran apresiasi cerpen, hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran ini juga dapat ditingkatkan dengan menggunakan berbagai metode pembelajaran.

Namun di sisi lain, peneliti belum menemukan hasil penelitian yang menerapkan metode investigasi kelompok dan metode ekspositori dalam peningkatan kemampuan apresiasi cerpen. Untuk itu, penelitian ini dikerjakan untuk menindaklanjuti dan melengkapi beberapa penelitian yang sudah ada.

B. Kajian Teori

Teori-teori yang digunakan untuk mendasari kajian ini mencakup teori pembelajaran apresiasi cerpen di SMP/MTs, pembelajaran dengan metode investigasi kelompok, penerapan metode investigasi kelompok dalam pembelajaran apresiasi cerpen, pembelajaran dengan metode ekspositori, dan penerapan metode ekspositori dalam pembelajaran apresiasi cerpen. Uraian keseluruhan teori tersebut disajikan sebagai berikut.

1. Pembelajaran Apresiasi Cerpen di SMP/MTs

Apresiasi merupakan kegiatan penting dalam pembelajaran sastra, termasuk juga dalam pembelajaran cerpen. Dalam bukunya yang berjudul *Pengantar Apresiasi Karya Sastra*, Aminuddin (2010: 34) mengutip pendapat Gove yang menyatakan bahwa apresiasi ini mengandung makna (a) pengenalan melalui perasaan dan kepekaan batin dan (b) pemahaman dan pengakuan terhadap nilai-nilai keindahan yang diungkapkan pengarang.

Selanjutnya, pengertian apresiasi menurut Effendi (dalam Aminudddin, 2010: 35) adalah kegiatan menggauli karya sastra secara sungguh-sungguh sehingga menumbuhkan pengertian, penghargaan, kepekaan pikiran kritis, dan kepekaan perasaan yang baik terhadap karya sastra.

Berdasarkan batasan tersebut, dapat disimpulkan bahwa seorang apresiator setelah menggauli karya sastra akan lebih mengenal dan memahami karya sastra sehingga timbul penghargaan, kepekaan kritis, dan kepekaan perasaan yang baik terhadap karya sastra.

Saryono (2009: 52) dalam buku *Dasar Apresiasi Sastra*, menjelaskan bahwa di dalam apresiasi sastra, terjadi interaksi antara manusia dan sastra. Hal ini berarti adanya perjumpaan antara manusia sebagai pengapresiasi dan sastra sebagai bahan yang diapresiasi. Diharapkan dari perjumpaan tersebut, tercapailah tujuan apresiasi sastra yaitu akan memperoleh pengalaman, pengetahuan, kesadaran, dan hiburan. Berikut ini penjelasannya.

a. Pengalaman

Pengalaman yang diperoleh dalam mengapresiasi sastra merupakan pengalaman rohaniah-batiniah manusia, bukan pengalaman jasmaniah. Berbagai macam pengalaman rohaniah-batiniah manusia yang dialami apresiator baik selama maupun sesudah apresiasi berlangsung, misalnya pengalaman literer-estetis, sosial budaya, dan sosial politis.

b. Pengetahuan

Pengetahuan yang didapat selama apresiasi berlangsung merupakan penangkapan kognitif, konseptual, dan penyimpulan atas fenomena-fenomena karya sastra yang kita apresiasi. Pengetahuan ini bukanlah pengetahuan ilmiah, empirik faktual dan sungguh-sungguh terjadi di masyarakat, melainkan pengetahuan yang merupakan tanggapan sastra atas fenomena-fenomena kehidupan, harapan-harapan ideal manusia yang dipersepsi oleh sastrawan, dan citra-citra kehidupan yang kita inginkan atau *dass sollen* kehidupan kita.

c. Kesadaran

Apresiasi sastra selain menghadirkan pengalaman dan pengetahuan, juga menghadirkan dan memberi kesadaran kepada pengapresiasinya. Hasil menga-

apresiasi ini diharapkan bisa memberi sinyal-sinyal kesadaran kepada nurani, rasa, dan budi si pengapresiasi, sehingga pengapresiasi bisa memperoleh kesadaran tentang keindahan, kekejaman, ketidakmanusiaan, kebermaknaan hidup, dan sebagainya.

d. Hiburan

Apresiasi sastra juga menghadirkan hiburan. Hal ini terjadi karena sastra apa pun yang digubah secara jujur dan sungguh-sungguh selalu menghibur; memancarkan sinyal-sinyal permainan yang menyenangkan dan menghibur. Hiburan dalam apresiasi sastra ini merupakan hiburan mentalistis yang bermain-main dalam jiwa kita, batin kita.

Selain mempunyai tujuan, kegiatan apresiasi sastra juga mempunyai manfaat. Aminuddin (2010: 61) lebih lanjut menjelaskan bahwa manfaat mengapresiasi sastra itu meliputi manfaat secara umum dan secara khusus. Secara umum, manfaat mengapresiasi sastra adalah untuk mendapatkan hiburan dan mengisi waktu luang, sedangkan manfaat secara khusus adalah (a) memberikan informasi yang berhubungan dengan pemerolehan nilai-nilai kehidupan, dan (b) memperkaya pandangan atau wawasan kehidupan sebagai salah satu unsur yang berhubungan dengan peningkatan kehidupan manusia.

Kasnadi dan Sutejo (2010: 9) dalam buku *Apresiasi Prosa: Mencari Nilai, Mamahami Fiksi*, mengutip pendapat Sumardjo yang mengungkapkan bahwa pembelajaran sastra yang berupaya meningkatkan apresiasi sastra peserta didik harus dikembalikan pada pertanyaan dasar, apakah yang diajarkan dalam pembelajaran sastra itu, pengetahuan sastra atau seni sastra.

Berkaitan dengan pembelajaran cerpen sebagai salah satu karya sastra yang berbentuk prosa fiksi, jawaban atas pertanyaan di atas, akan menentukan apa dan bagaimana pembelajaran prosa fiksi. Jika pembelajaran bertujuan memberikan pengetahuan, semua pengetahuan atau teori sastra diajarkan tanpa membaca karya prosa fiksi. Namun, jika untuk tujuan yang kedua, peserta didik digiring untuk membaca dan mencintai karya prosa fiksi.

Kasnadi dan Sutejo (2010: 11) menjelaskan lebih lanjut bahwa tujuan utama pembelajaran prosa fiksi tentunya mengembangkan kemampuan apresiasi prosa fiksi itu sendiri. Di sinilah peran guru sangat penting dalam memilih materi pembelajaran yang patut diajarkan sesuai dengan tingkat pengalaman dan pengetahuan peserta didiknya.

Peserta didik pada jenjang SMP/MTs sudah diarahkan untuk memahami mengapa sebuah prosa fiksi itu menarik dan disenangi dan yang lain tidak menarik. Ruang dan kesempatan diskusi diberikan agar peserta didik dapat menikmati dan mengapresiasi prosa fiksi. Segala pertanyaan “mengapa begini mengapa begitu” terhadap karya prosa fiksi itu sudah harus dijawab dengan memasuki analisis sederhana. Peserta didik sudah diberi pertanyaan yang membimbing peserta didik untuk mengerti mengapa sebuah karya berbentuk demikian, di mana kelebihan dan kekurangannya, di mana keistimewaannya. Untuk tingkat ini dapat diperkenalkan gaya bahasa yang membuat prosa fiksi menjadi bernilai seni tinggi dan diberikan karya prosa fiksi yang mempunyai bobot lebih berat yang menyangkut persoalan sosial, ekonomi, pendidikan, hukum, budaya, dan persoalan agama (Kasnadi dan Sutejo, 2010: 12).

Dalam rangka membimbing apresiasi, kegiatan pembelajaran apresiasi cerpen haruslah berpusat pada peserta didik dan dapat menjadikan pembelajaran sastra sebagai pembelajaran yang menarik minat peserta didik. Untuk maksud tersebut, paling tidak ada tiga M yang harus diperhatikan oleh setiap guru sastra, yaitu materi, metode, dan manusia (Suharianto, 2009: 9-11). Masing-masing dari tiga M itu akan dijelaskan berikut ini.

Pertama, metode atau cara dalam proses pembelajaran mempunyai peran yang sangat penting dan menentukan. Metode yang baik adalah yang dapat menjadikan peserta didik dapat mengapresiasi karya sastra. Untuk menetapkan metode pembelajaran harus diperhatikan faktor-faktor: (a) tujuan yang akan dicapai, (b) bahan yang tersedia, (c) alat yang ada, dan (d) kondisi peserta didik.

Kedua, manusia yang dimaksudkan adalah guru yang mengajarkan sastra. Kalau pada bagian kedua, metode merupakan faktor penting, di sini guru merupakan faktor yang maha penting dan maha menentukan. Di tangan guru yang terampil, suatu metode yang secara teoretis kurang baik, dalam penerapan guru yang terampil dan pandai bukan tidak mungkin akan dapat membuahkan hasil yang sangat memuaskan. Selain itu, guru juga harus menguasai materi yang akan diajarkan. Betapa pun menariknya bahan dan metode yang digunakan, bila tidak ditunjang oleh penyaji yang menarik, selamanya tidak akan pernah menjadikan pembelajaran sastra sebagai pembelajaran yang menarik.

Ketiga, materi atau bahan yang disajikan haruslah menarik, paling tidak memenuhi tiga syarat yaitu (a) sesuai dengan usia, perkembangan psikologis, kondisi emosional, dan pengetahuan peserta didik; (b) dapat mengembangkan imaji-

nasi, memberi rangsangan yang sehat kepada emosi peserta didik, dan memberikan kemungkinan mengembangkan daya kreasi peserta didik; dan (c) dapat memperkaya pengertian peserta didik tentang keindahan, kehidupan, kemanusiaan, dan rasa khidmat kepada Tuhan.

Cerpen sebagai salah satu materi dalam pembelajaran sastra, haruslah disajikan dengan pembelajaran yang apresiatif. Hal ini bertujuan agar peserta didik selain dapat memperoleh pengetahuan tentang sastra khususnya cerpen, juga tetap melakukan kegiatan mengapresiasi. Untuk itu, peserta didik harus ditemui dengan karya sastra itu sendiri.

Dengan adanya proses apresiasi yang baik dalam pembelajaran cerpen akan dapat mewujudkan hakikat dan tujuan pembelajaran sastra. Dalam buku *Bulir-Bulir Sastra dan Bahasa Pembaharuan Pengajaran*, Purwo (1991: 61) mengutip pendapat Oemaryati tentang hakikat pembelajaran sastra. Hakikat pembelajaran sastra adalah memperkenalkan kepada peserta didik nilai-nilai yang dikandung karya sastra dan mengajak peserta didik ikut menghayati pengalaman-pengalaman yang disajikan. Secara khusus, pembelajaran sastra bertujuan untuk mengembangkan kepekaan peserta didik terhadap nilai-nilai indrawi, nilai akali, nilai afektif, nilai keagamaan, dan nilai sosial, secara sendiri-sendiri atau bersama-sama, sebagaimana yang tercermin di dalam karya sastra.

Senada dengan pendapat Oemaryati, tujuan pembelajaran sastra menurut Suharianto (2009: 7) dalam *Menuju Pengajaran Sastra yang Apresiatif* adalah membina pribadi-pribadi yang dapat mengapresiasi sastra, menghayati sastra, dan pada akhirnya dengan sepenuh kesadaran mencintai sastra.

Apresiasi sebagai suatu proses melibatkan tiga unsur inti yakni aspek kognitif, aspek evaluatif, dan aspek emotif (Squire dan Taba dalam Aminuddin 2010: 34). Demikian juga dengan apresiasi cerpen. Cerpen sebagai salah satu karya sastra, dalam kegiatan apresiasinya melibatkan tiga unsur tersebut. Berikut ini penjelasannya.

a. Aspek Kognitif

Aspek kognitif dalam mengapresiasi cerpen berkaitan dengan keterlibatan intelek pembaca dalam upaya memahami unsur-unsur kesastraan yang bersifat objektif. Unsur-unsur yang bersifat objektif ini, selain berhubungan dengan unsur-unsur intrinsik, juga dapat berhubungan dengan unsur-unsur ekstrinsik. Berikut ini penjelasannya.

1) Unsur-Unsur Intrinsik Cerpen

Unsur intrinsik cerpen adalah unsur-unsur yang membangun karya sastra (cerpen) itu sendiri. Unsur-unsur instrinsik inilah yang menyebabkan karya sastra hadir sebagai karya sastra. Unsur-unsur ini yang secara faktual akan dijumpai ketika orang lain membaca karya sastra. Siswanto (2008: 142) dalam bukunya yang berjudul *Pengantar Teori Sastra*, menyatakan bahwa para ahli membagi unsur intrinsik prosa rekaan atau cerpen, terdiri atas plot (alur), tokoh dan penokohan, latar cerita (setting), titik pandang (sudut pandang), gaya bahasa, tema, dan amanat.

(a) Tema

Istilah tema menurut Scharbach dalam Aminuddin (2010: 91) berasal dari bahasa Latin yang berarti tempat meletakkan suatu perangkat. Oleh karena itu, te-

ma diartikan sebagai ide yang mendasari suatu cerita sehingga berperan juga sebagai pangkal tolak pengarang dalam memaparkan karya fiksi yang diciptakannya.

Selanjutnya, pengertian tema menurut Nurgiyantoro (2010: 25) dalam buku *Teori Pengkajian Fiksi* adalah sesuatu yang menjadi dasar cerita dan sering disinonimkan dengan ide atau tujuan utama cerita. Tema selalu berkaitan dengan pengalaman kehidupan, seperti masalah cinta, kasih, rindu, takut, religius, maut, dan sebagainya.

Pengertian lain tentang tema diungkapkan oleh Hartoko dan Rahmanto dalam Nurgiyantoro (2010: 68) yaitu gagasan dasar umum yang menopang sebuah karya sastra yang terkandung di dalam teks sebagai struktur semantis dan yang menyangkut persamaan-persamaan atau perbedaan-perbedaan.

Kehadiran unsur-unsur intrinsik yang lain dalam sebuah cerita, haruslah bersifat mendukung kejelasan tema yang ingin disampaikan. Tema menjadi dasar pengembangan seluruh cerita, maka ia pun bersifat menjiwai seluruh bagian cerita itu. Tema mempunyai generalisasi yang umum, lebih luas, dan abstrak. Dengan demikian, untuk menemukan tema sebuah cerpen harus disimpulkan dari keseluruhan cerita, tidak hanya berdasarkan bagian-bagian tertentu cerita.

Sumardjo dan Saini K.M. (1986: 57) dalam bukunya yang berjudul *Apresiasi kesusastraan*, mengatakan bahwa di dalam cerpen yang berhasil, tema justru tersamar dalam seluruh elemen. Pengarang menggunakan dialog-dialog para tokohnya, jalan pikirannya, perasaannya, kejadian, cerita untuk mempertegas atau

menyarankan isi temanya. Seluruh unsur cerita mempunyai satu tujuan dan yang mempersatukan segalanya itu adalah tema.

Dari definisi di atas peneliti menyimpulkan bahwa tema adalah ide dasar cerita yang menjiwai seluruh cerita itu, dan menjadi titik tolak pengarang dalam menciptakan karyanya. Untuk menentukan sebuah tema cerita, pembaca harus memahami terlebih dahulu keseluruhan, tidak hanya berdasarkan bagian-bagian tertentu cerita.

(b) Alur atau Plot

Alur adalah rangkaian cerita yang dibentuk oleh tahapan-tahapan peristiwa sehingga menjalin suatu cerita yang dihadirkan oleh para pelaku dalam suatu cerita. Istilah alur sama dengan istilah plot atau struktur cerita (Aminuddin, 2010: 83).

Alur atau plot adalah cerita yang berisi urutan kejadian, namun tiap kejadian itu hanya dihubungkan secara sebab akibat, peristiwa yang satu disebabkan atau menyebabkan terjadinya peristiwa yang lain (Stanton dalam Nurgiyantoro, 2010: 113).

Pendapat tersebut senada dengan pendapat Hidayati (2009: 98) dalam buku *Teori Apresiasi Prosa Fiksi*, yang mengatakan bahwa plot adalah bagian dari jalan cerita yang berfungsi memperjelas suatu masalah atau urutan kejadian; diatur secara tersusun dan sistematis; serta mengandung hubungan sebab akibat.

Dalam sebuah cerita, alur atau plot mempunyai bagian-bagian atau tahapan-tahapan. Walaupun mungkin dalam kenyataannya, sebuah cerita tidak menyajikan urutan peristiwa secara kronologis dan runtut. Artinya, suatu cerita tidak harus

dimulai dengan kejadian awal dan akhir cerita tidak harus diakhiri dengan kejadian akhir.

Unsur plot terdiri atas tiga bagian, yaitu pengenalan atau eksposisi; pertengahan: konflik, komplikasi, klimaks; dan penyelesaian (Hidayati, 2009: 99).

Montage dan Henshaw dalam Aminuddin (2010: 84) menjelaskan bahwa tahapan peristiwa dalam plot suatu cerita dapat tersusun sebagai berikut: (1) tahapan *exposition*, yakni tahap awal yang berisi penjelasan tentang tempat terjadinya peristiwa serta pengenalan dari setiap pelaku yang mendukung cerita; tahap *inciting force*, yakni tahap ketika timbul kekuatan, kehendak maupun perilaku yang bertentangan dari pelaku; (2) tahap *rising action*, yakni situasi panas karena pelaku-pelaku dalam cerita mulai berkonflik; (3) tahap *crisis*, situasi semakin panas dan para pelaku sudah diberi gambaran nasib oleh pengarangnya; (4) tahap *climax*, yakni situasi puncak ketika konflik berada dalam kadar yang paling tinggi hingga para pelaku ini mendapatkan kadar nasibnya sendiri-sendiri; (5) *falling action*, kadar konflik sudah menurun sehingga ketegangan dalam cerita sudah mulai mereda; (6) sampai menuju pada tahap *conclusion* atau penyelesaian cerita.

Berdasarkan pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa alur atau plot adalah rangkaian peristiwa dalam sebuah karya sastra (cerpen) yang dibentuk oleh tahapan-tahapan peristiwa yang memiliki hubungan sebab akibat. Walaupun mungkin dalam kenyataannya, sebuah cerita tidak menyajikan urutan peristiwa secara kronologis dan runtut.

(c) Tokoh dan Penokohan

Dalam bukunya yang berjudul *Belajar Cepat Menulis Kreatif berbasis Kuantum*, Sukirno (2010: 85) mengatakan bahwa *tokoh atau pelaku* cerpen dapat manusia, binatang, tumbuh-tumbuhan, dan benda-benda lain yang dipersonifikasikan seperti manusia.

Istilah “tokoh” menunjuk pada orangnya atau pelaku cerita, sedangkan penokohan atau karakterisasi, menunjuk pada penempatan tokoh-tokoh tertentu dengan watak-wataknya dalam sebuah cerita (Nurgiyantoro, 2010: 165). Hal ini sesuai dengan pendapat Hidayati (2009: 34), yang mengungkapkan bahwa penokohan atau karakterisasi atau perwatakan adalah cara peneliti menggambarkan tokoh-tokohnya, menjelaskan tentang penokohan seorang tokoh, atau perwatakan seorang watak dalam cerita yang dikisahkan pengarang.

Selanjutnya, Baribin (1985: 55-57) dalam buku *Teori dan Apresiasi Prosa Fiksi* menjelaskan tentang dua macam cara memperkenalkan tokoh dan perwatakan. *Pertama*, secara analitik. Pengarang memaparkan watak atau karakter tokoh secara langsung. *Kedua*, secara dramatik. Pengarang menggambarkan watak tokoh secara tidak langsung yaitu melalui pilihan nama tokoh, penggambaran fisik, cara berpakaian, tingkah laku, dan melalui dialog. Cara yang terakhir ini merupakan cara yang cukup penting dan dominan karena watak dan cara berpikir seseorang mudah diamati lewat apa yang dikatakannya.

Menurut Nurgiyantoro (2010: 177-191) ada lima jenis tokoh. *Pertama*, dilihat dari segi peranan atau tingkat pentingnya tokoh dalam sebuah cerita. Tokoh dapat dibedakan menjadi dua, yaitu tokoh utama (*central character, main character*)

dan tokoh tambahan (*peripheral character*). Tokoh utama adalah tokoh yang diutamakan penceritaannya dan yang paling banyak diceritakan, baik sebagai pelaku kejadian maupun yang dikenai kejadian. Tokoh tambahan adalah tokoh-tokoh yang hanya dimunculkan sekali atau beberapa kali dalam cerita, tidak dipentingkan, dan kehadirannya hanya jika ada keterkaitannya dengan tokoh utama.

Kedua, dilihat dari fungsi penampilan tokoh dalam pengembangan plot. Tokoh dapat dibedakan menjadi tokoh protagonis dan tokoh antagonis. Tokoh protagonis adalah tokoh yang kita dikagumi, yang salah satunya jenisnya secara populer disebut hero. Tokoh yang merupakan pengejawantahan norma-norma, nilai-nilai, yang ideal bagi kita (Alterbern & Lewis, dalam Nurgiyantoro, 2000:178). Sedangkan, tokoh antagonis adalah tokoh yang berposisi dengan tokoh protagonis secara langsung maupun tak langsung, secara fisik maupun batin.

Ketiga, dilihat dari perwatakannya. Tokoh sederhana dan tokoh bulat. Tokoh sederhana adalah tokoh yang hanya memiliki satu kualitas pribadi tertentu, satu sifat atau watak tertentu saja. Tokoh bulat adalah tokoh yang kompleks, yang dapat diungkap berbagai kemungkinan sisi kehidupannya, sisi kepribadian dan jati dirinya.

Keempat, dilihat dari berkembang atau tidaknya perwatakan tokoh-tokoh cerita. Tokoh jenis ini terdiri atas: tokoh statis tak berkembang (*simple character*) dan tokoh berkembang (*developing characters*). Tokoh statis adalah tokoh cerita yang secara esensial tidak mengalami perubahan dan atau perkembangan perwatakan sebagai akibat adanya peristiwa-peristiwa yang terjadi. Tokoh berkem-

bang adalah tokoh cerita yang mengalami perubahan dan perkembangan perwatakan sejalan perkembangan dan perubahan peristiwa dan plot yang dikisahkan.

Kelima, dilihat dari kemungkinan pencerminan tokoh cerita terhadap sekelompok manusia dalam kehidupan nyata. Tokoh ini dapat dibedakan menjadi dua, yaitu tokoh tipikal (*typical character*) dan tokoh netral (*neutral character*). Tokoh tipikal adalah tokoh yang hanya sedikit ditampilkan keindividualitasnya, dan lebih banyak ditonjolkan kualitas pekerjaan atau kebangsaannya. Tokoh netral adalah tokoh cerita yang bereksistensi demi cerita itu sendiri. Ia benar-benar tokoh imajiner, yang hanya hidup dalam dunia fiksi.

Masalah penokohan, selain berhubungan dengan jenis dan perwatakan para tokoh cerita, juga berhubungan dengan cara melukiskan kehadiran tokoh secara tepat sehingga mampu mendukung keutuhan cerita. Secara garis besar teknik pelukisan tokoh dalam suatu karya sastra dapat dibedakan menjadi dua cara atau teknik yaitu teknik ekspositori (*expository*) dan teknik dramatik (*dramatic*). (Abrams dalam Nurgiyantoro, 2010: 194-210).

Teknik ekspositori (teknik analitis) adalah pelukisan tokoh cerita dilakukan dengan memberikan deskripsi, uraian, atau penjelasan secara langsung. Teknik dramatik adalah pelukisan tokoh cerita dilakukan secara tidak langsung, pengarang tidak mendeskripsikan secara eksplisit sifat, sikap, serta tingkah laku tokoh. Teknik dramatik biasanya dilakukan dengan cara: teknik cakapan, teknik tingkah laku, teknik pikiran dan perasaan, teknik arus kesadaran, teknik reaksi tokoh, teknik reaksi tokoh lain, teknik pelukisan latar, dan teknik pelukisan fisik.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa tokoh adalah pelaku cerita, masing-masing tokoh dalam cerita memiliki karakter atau watak yang dilukiskan melalui banyak cara oleh pengarang. Dengan demikian, dalam mengapresiasi penokohan bukan hanya memahami siapa tokoh dalam cerita tersebut, bagaimana karakternya, tetapi juga cara pengarang menggambarkan karakter tokoh tersebut dalam cerita yang ditulisnya.

(d) Latar (*setting*)

Abrams dalam Nurgiyantoro (2010: 216) mengemukakan bahwa latar atau *setting* yang disebut juga sebagai landas tumpu, menyoroti pada hubungan tempat, waktu, dan lingkungan sosial tempat terjadinya peristiwa-peristiwa yang diceritakan.

Menurut William Kenney (dalam Hidayati, 2009: 37) latar atau *setting* mengacu pada waktu dan tempat terjadinya peristiwa atau plot. Selanjutnya, Hidayati mengungkapkan bahwa latar tidak hanya berkaitan dengan tempat dalam arti geografis, tetapi juga sosial dan historis.

Aminuddin (2010: 67) menjelaskan bahwa *setting* adalah latar peristiwa dalam karya fiksi, baik berupa tempat, waktu, maupun peristiwa, serta memiliki fungsi fisikal dan fungsi psikologis. Latar yang bersifat fisikal hanya terbatas pada sesuatu yang bersifat fisik, sedangkan latar yang bersifat psikologis dapat berupa suasana ataupun sikap serta jalan pikiran suatu lingkungan masyarakat tertentu.

Kemudian, Hamalian dan Karel dalam Aminuddin (2010: 68) menjelaskan bahwa *setting* dalam karya fiksi bukan hanya berupa tempat, waktu, peristiwa, suasana, serta benda-benda dalam lingkungan tertentu melainkan juga dapat be-

rupa suasana yang berhubungan dengan sikap, jalan pikiran, prasangka maupun gaya hidup suatu masyarakat dalam menanggapi suatu problema tertentu.

Latar atau *setting* cerita terdiri atas latar tempat, waktu, dan situasi. Latar tempat dapat berupa alam yang terbuka luas, di dalam ruang yang luas, dan di ruang yang sempit. Latar waktu dapat menunjukkan pagi, siang, sore, malam, hari, pekan, bulan, tahun, dan zaman. Adapun latar situasi berupa penceritaan situasi suka, duka, tenang dan lain-lain (Sukirno, 2010: 89).

Nurgiyantoro (2010: 227-233) membedakan latar ke dalam tiga unsur pokok, yaitu tempat, waktu, dan sosial. *Pertama*, latar tempat adalah latar yang menyoroti pada lokasi terjadinya peristiwa yang diceritakan dalam sebuah karya fiksi. *Kedua*, latar waktu berhubungan dengan masalah “kapan” terjadinya peristiwa-peristiwa yang diceritakan oleh karya fiksi. *Ketiga*, latar sosial berhubungan dengan dengan perilaku kehidupan sosial masyarakat di suatu tempat yang diceritakan dalam karya fiksi. Tata cara kehidupan masyarakat itu begitu kompleks. Ia dapat berupa kebiasaan hidup, adat istiadat, tradisi, keyakinan, pandangan hidup, cara berpikir dan bersikap, dan lain-lain.

(e) Sudut pandang (*point of view*)

Sudut pandang atau *point of view* adalah bagian narasi yang berperan memperlihatkan hubungan yang ada antara pengarang dengan objek dari seluruh aksi dan tindak-tanduk yang berlangsung dalam kisah itu (Hidayati, 2009: 39).

Abrams dalam Nurgiyantoro (2010: 248) mengemukakan bahwa sudut pandang (*point of view*) menyoroti pada cara sebuah cerita dikisahkan. Ia merupakan cara atau pandangan yang dipergunakan pengarang sebagai sarana untuk me-

nyajikan tindakan tokoh, latar, dan berbagai peristiwa yang membentuk cerita dalam sebuah karya fiksi kepada pembaca. Dengan demikian, sudut pandang pada hakikatnya merupakan strategi, teknik, siasat, yang sengaja dipilih pengarang untuk mengemukakan gagasannya.

Menurut Nurgiyantoro (2010:256) membedakan tiga jenis sudut pandang yaitu sudut pandang persona ketiga: “dia”, sudut pandang persona pertama: “aku”, dan sudut pandang campuran. Pengisahan cerita yang menggunakan sudut pandang persona ketiga, narator adalah seseorang yang berada di luar cerita yang menampilkan tokoh-tokoh cerita dengan menyebut nama atau kata gantinya (ia, dia, mereka). Berdasarkan tingkat kebebasan dan keterikatan pengarang dan bahan ceritanya, sudut pandang ini dibedakan menjadi dua yaitu (1) bersifat mahatahu, narator bebas menceritakan segala sesuatu yang berhubungan dengan tokoh “dia” dan (2) bersifat terbatas hanya selaku pengamat, narator mempunyai keterbatasan “pengertian” terhadap tokoh “dia”.

Pengisahan cerita yang menggunakan sudut pandang persona pertama, narator adalah seseorang yang terlibat dalam cerita. Sudut pandang ini dapat dibedakan ke dalam dua golongan berdasarkan peran dan kedudukan si “aku” dalam cerita. Pertama, “aku” sebagai tokoh utama. “Aku” menduduki peran utama, pusat cerita, dan menjadi tokoh protagonis. Kedua, “aku” sebagai tokoh tambahan protagonis atau berlaku sebagai saksi. Tokoh “aku” hadir untuk membawakan cerita kepada pembaca, sedangkan tokoh cerita yang dikisahkan itu kemudian “dibiarkan” untuk mengisahkan sendiri berbagai pengalamannya. Tokoh cerita yang dibiarkan sendiri itu itulah yang kemudian menjadi tokoh utamanya.

Pengisahan cerita dengan sudut pandang campuran digunakan apabila pengarang berganti-ganti teknik atau sudut pandang dalam cerita yang dituliskannya. Hal ini tergantung pada kemauan dan kreativitas pengarang.

(f) Gaya bahasa

Gaya atau *style* mengandung pengertian cara seorang pengarang menyampaikan gagasannya dengan menggunakan media bahasa yang indah dan harmonis serta mampu menuansakan makna dan suasana yang dapat menyentuh daya intelektual dan emosi pembaca (Aminuddin, 2010: 72).

Dalam Aminuddin (2010: 72) dijelaskan bahwa ada tiga masalah yang berhubungan dengan gaya, yaitu (1) masalah media berupa kata atau kalimat, (2) masalah hubungan gaya dengan makna dan keindahannya, dan (3) seluk-beluk ekspresi pengarangnya sendiri yang akan berhubungan erat dengan masalah individual kepengarangan, maupun konteks sosial masyarakat yang melatarbelakaginya.

Dilihat dari segi kata, karya sastra menggunakan pilihan kata yang mengandung makna padat, reflektif, asosiatif, dan bersifat konotatif. Dari segi kalimat-kalimatnya menunjukkan adanya variasi dan harmoni sehingga mampu menuansakan keindahan dan bukan nuansa makna tertentu saja. Alat gaya melibatkan masalah kiasan dan majas: majas kata, majas kalimat, majas pikiran, dan majas bunyi (Aminuddin, 2010: 773-76).

(g) Amanat

Amanat cerpen menurut Sukirno (2010: 91) adalah pesan moral pengarang cerpen yang ingin disampaikan pengarang kepada pembacanya agar di akhir cerita

pembaca itu dapat memetik hikmah dibalik peristiwa itu. Amanat dapat bersifat mengajak, mempengaruhi, mengingatkan, atau melarang.

Menurut Siswanto (2008: 162) amanat adalah gagasan yang mendasari karya sastra atau pesan yang ingin disampaikan pengarang kepada pembaca atau pendengar. Di dalam karya sastra modern amanat biasanya tersirat, sedangkan di dalam karya sastra lama pada umumnya tersurat.

2) Unsur-Unsur Ekstrinsik cerpen

Unsur-unsur ekstrinsik cerpen berkaitan dengan unsur-unsur di luar teks sastra yang secara langsung menunjang kehadiran teks sastra itu sendiri, antara lain (a) biografi pengarang, (b) latar proses kreatif pengarang, dan (c) latar sosial-budaya yang menunjang kehadiran teks cerpen (Aminuddin, 2010: 34). Menurut Kurniawan (2009: 10) unsur-unsur ekstrinsik yang membangun karya sastra, contohnya: pembaca, lingkungan, dan pengarang.

b. Aspek Evaluatif

Aspek ini berhubungan dengan kegiatan memberikan penilaian terhadap karya sastra yang dibacanya, seperti penilaian terhadap baik buruk, indah tidak indah, sesuai tidak sesuai serta sejumlah ragam penilaian lain yang tidak harus hadir dalam karya kritik, tetapi secara personal cukup dimiliki oleh pembaca. Keterlibatan unsur penilaian ini masih bersifat umum sehingga apresiator yang telah mengerti unsur-unsur yang membangun karya sastra dan memahami maknanya, sekaligus juga mampu memberikan penilaian (Aminuddin, 2010: 37).

c. Aspek Emotif

Aspek ini berkaitan dengan keterlibatan unsur emosi pembaca dalam upaya menghayati unsur-unsur keindahan dalam teks sastra yang dibaca. Unsur-unsur emosi ini sangat berperan dalam upaya memahami unsur-unsur yang bersifat subjektif. Penampilan tokoh serta penataan *setting* yang terpapar akan memberikan sugestif makna pada pembaca. Hal ini sangat ditentukan oleh kepekaan emosi pembaca yang pada dasarnya ditentukan oleh pengalaman dan pengetahuan yang dimiliki (Aminuddin, 2010: 34).

Aminuddin (2010: 43) menambahkan bahwa selain berhubungan dengan masalah keindahan, seperti penampilan pelaku dan penataan *setting*, penikmatan keindahan juga berhubungan dengan masalah gaya bahasa, penyampaian cerita, peristiwa, dan gagasan tertentu yang lucu dan menarik sehingga mampu memberikan hiburan dan kesenangan kepada pembaca.

Senada dengan pendapat tersebut di atas, Kurniawan (2009: 11) dalam bukunya yang berjudul *Sastra Anak dalam Kajian Strukturalisme, Sosiologi, Semiotika, hingga Penelitian kreatif* menyatakan bahwa pada aspek emotif ini, pemaknaan pembaca lebih bersifat reflektif, yakni membiarkan diri menemukan makna dan nilai-nilai dari karya sastra yang dibacanya. Aspek emotif ini berhubungan dengan pemahaman pembaca terhadap karya sastra.

2. Pembelajaran dengan Metode Investigasi Kelompok

a. Hakikat Metode Investigasi Kelompok

Dalam buku *Models Teaching (Model-Model Pembelajaran)*, Joyce, Weil, dan Calhoun (2011: 36) menjelaskan bahwa metode investigasi kelompok merupakan salah satu jenis metode yang mengembangkan hubungan-hubungan kooperatif di dalam kelas. Metode ini dirancang untuk membimbing peserta didik dalam memperjelas masalah, menelusuri berbagai perspektif dalam masalah tersebut, dan mengkaji bersama untuk menguasai informasi, gagasan, dan *skill* yang secara simultan. Metode ini juga dapat mengembangkan kompetensi sosial peserta didik. Guru mengelola dan menertibkan proses kelompok tersebut, membantu peserta didik menemukan dan mengelola informasi, dan memastikan bahwa ada tingkat kegiatan dan pembahasan yang dinamis.

Metode investigasi kelompok ini diprakarsai oleh John Dewey dan Herbert Thelen. Dalam buku *Democracation and Educational* (1916), John Dewey menyarankan agar sekolah diatur sedemikian rupa untuk menjadi miniatur negara demokrasi, kemudian pendapat Dewey ini diaplikasi oleh John U. Michaelis (1963) dalam sebuah pembelajaran. Inti dari metode pembelajarannya adalah membuat sebuah kelompok demokrasi yang dapat mendefinisikan dan mengatasi beberapa masalah terkait dengan signifikansi sosial. Sementara itu, Herbert Thelen sebagai salah satu pencetus *National Training Laboratory*, menerapkan gaya investigasi kelompok mirip dengan metode yang disarankan Dewey dan Michaelis. Investigasi kelompok berusaha mencampurkan bentuk strategi penga-

jaran dengan dinamika proses demokrasi serta proses akademik yang berupa penelitian (Joyce, Weil, dan Calhoun, 2011: 314).

Selanjutnya, Slavin (2005: 214) dalam bukunya yang berjudul *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*, menjelaskan bahwa investigasi kelompok merupakan sebuah bentuk pembelajaran kooperatif yang sebenarnya dilandasi oleh filosofi belajar John Dewey dan beberapa tahun terakhir telah diperbaharui dan diteliti oleh Slomo dan Yael Saran serta Rachel-Lazarowits. Pandangan Dewey terhadap kooperasi di dalam kelas sebagai prasyarat untuk dapat menghadapi masalah yang kompleks di masyarakat. Kelas adalah sebuah tempat kreativitas kooperatif antara guru dan peserta didik dalam membangun proses pembelajaran. Kelompok dijadikan sarana sosial dalam proses pembelajaran dan rencana kelompok adalah satu metode untuk mendorong keterlibatan maksimal para peserta didik.

Dalam buku *Belajar dan Pembelajaran* karangan Aunurrahman (2009: 151), Tsoi, Goh, dan Chia berpendapat bahwa investigasi kelompok secara filosofis beranjak dari paradigma konstruktivis yaitu terdapatnya situasi yang di dalamnya peserta didik saling berinteraksi dan berkomunikasi satu sama lain dengan berbagai informasi dan melakukan pekerjaan secara kolaboratif untuk menginvestigasi suatu masalah, merencanakan, mempresentasikan, serta mengevaluasi kegiatan mereka. Metode ini juga sangat sesuai untuk merespon kebutuhan-kebutuhan peserta didik akan pentingnya *collaborative learning* melalui kerja kelompok beranjak dari pengalaman masing-masing peserta didik guna mewujudkan interaksi sosial yang lebih baik. Pembelajaran dengan menggunakan

investigasi kelompok akan memuat empat hal esensial yaitu kemampuan melakukan investigasi, kemampuan mewujudkan interaksi, kemampuan menginterpretasi, serta kemampuan menumbuhkan motivasi intrinsik (*intrinsic motivation*).

b. Langkah-Langkah Pembelajaran dengan Metode Investigasi Kelompok

Selanjutnya, Slavin (2005: 218-220) menjelaskan enam tahap dalam pembelajaran investigasi kelompok yaitu (1) mengidentifikasi topik dan mengatur peserta didik ke dalam kelompok; (2) merencanakan tugas yang akan dipelajari; (3) melaksanakan investigasi; (4) menyiapkan laporan akhir; (5) mempresentasikan laporan akhir; dan (6) evaluasi.

Pertama, mengidentifikasi topik dan mengatur peserta didik ke dalam kelompok. Dalam tahap ini, kegiatan yang dilakukan antara lain (1) peserta didik meneliti beberapa sumber, mengusulkan sejumlah topik, dan mengkategorikan saran-saran; (2) peserta didik bergabung dengan kelompoknya untuk mempelajari topik yang telah mereka pilih; (3) komposisi kelompok didasarkan pada keterampilan peserta didik dan harus bersifat heterogen; dan (4) guru membantu dalam pengumpulan informasi dan memfasilitasi pengaturan.

Kedua, merencanakan tugas yang akan dipelajari. Pada tahap ini peserta didik merencanakan bersama mengenai (1) apa yang kita pelajari, (2) bagaimana kita mempelajarinya, (3) siapa melakukan apa (pembagian tugas), dan (4) untuk tujuan apa kita menginvestigasi topik ini.

Ketiga, melaksanakan investigasi. Kegiatan yang dilakukan peserta didik antara lain (1) peserta didik mengumpulkan informasi, menganalisis data, dan mem-

buat kesimpulan; (2) tiap anggota kelompok berkontribusi untuk usaha-usaha yang dilakukan kelompoknya; dan (3) saling bertukar, berdiskusi, mengklarifikasi, dan mensistesis semua gagasan.

Keempat, menyiapkan laporan akhir. Pada tahap ini yang perlu dilakukan adalah (1) anggota kelompok menentukan pesan-pesan esensial dari proyek mereka; (2) anggota kelompok merencanakan apa yang akan mereka laporkan dan bagaimana mereka akan mempresentasikannya; dan (3) wakil-wakil kelompok membentuk sebuah panitia acara untuk mengkoordinasikan rencana presentasi.

Kelima, mempresentasikan laporan akhir. Yang perlu diperhatikan dalam tahap ini antara lain (1) presentasi yang dibuat untuk seluruh kelas dalam berbagai macam bentuk; (2) bagian presentasi tersebut harus dapat melibatkan pendengarnya secara aktif; dan (3) para pendengar tersebut mengevaluasi kejelasan dan penampilan presentasi.

Keenam, evaluasi. Pada tahap terakhir ini, peserta didik saling memberikan umpan balik mengenai topik tersebut, tugas yang telah mereka kerjakan, keefektifan pengalaman-pengalaman mereka. Guru dan murid berkolaborasi dalam mengevaluasi pembelajaran peserta didik. Dalam investigasi kelompok, guru harus mengevaluasi pemikiran paling tinggi peserta didik mengenai subjek yang dipelajari. Misalnya, dalam menginvestigasi aspek-aspek tertentu dari subjek, mengaplikasikan pengetahuan mereka terhadap solusi dari masalah-masalah baru, dan menggunakan kesimpulan dari apa yang mereka pelajari.

Langkah-langkah umum pelaksanaan Metode investigasi kelompok dapat dilihat pada Gambar 2.1 berikut ini.

Kegiatan Guru	Langkah Pokok	Kegiatan Siswa
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mengidentifikasi topik-topik umum ▪ Membantu dan memfasilitasi pengaturan kelompok 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Mengidentifikasi topik dan mengatur peserta didik</div> <div style="text-align: center; margin: 5px 0;">↓</div>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Menjabarkan topik-topik umum menjadi sub-sub topik yang diminati ▪ Bergabung dengan kelompok sesuai dengan subtopik yang dipilihnya
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Membimbing kegiatan perencanaan tugas 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Merencanakan tugas yang akan dipelajari</div> <div style="text-align: center; margin: 5px 0;">↓</div>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Membagi tugas antaranggota kelompok ▪ Mencari informasi atau data pendukung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Memacu keefektifan diskusi kelompok 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Melaksanakan investigasi</div> <div style="text-align: center; margin: 5px 0;">↓</div>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mengumpulkan informasi ▪ Menganalisis data ▪ Membuat simpulan ▪ Mendiskusikan dan mensintesis semua gagasan sebagai bahan pembuatan laporan
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Membimbing peserta didik untuk aktif dalam PBM 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Menyiapkan laporan akhir</div> <div style="text-align: center; margin: 5px 0;">↓</div>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Membuat laporan ▪ Persiapan presentasi
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Membimbing peserta didik untuk aktif dalam diskusi kelas 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Mempresentasikan laporan akhir</div> <div style="text-align: center; margin: 5px 0;">↓</div>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mempresentasikan hasil laporan ▪ Menanggapi hasil laporan
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Membimbing proses dan penyuntingan revisi laporan ▪ Mengevaluasi pembelajaran 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Evaluasi</div>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Memberikan umpan balik kepada kelompok lain yang telah mempresentasikan hasil laporannya ▪ Memperbaiki laporan sesuai dengan saran-saran atau masukan kelompok lain

Gambar 2.1
Matrik Langkah-Langkah Umum Pelaksanaan Pembelajaran dengan Metode Investigasi kelompok

3. Penerapan Metode Investigasi Kelompok dalam Pembelajaran Apresiasi Cerpen

Penerapan metode investigasi kelompok dalam pembelajaran apresiasi cerpen berdasarkan tahap-tahap yang dikemukakan oleh Slavin (2005: 218-220) yaitu (a) mengidentifikasi topik dan mengatur peserta didik ke dalam kelompok; (b) merencanakan tugas yang akan dipelajari; (c) melaksanakan investigasi; (d) menyiapkan laporan akhir; (e) mempresentasikan laporan akhir; dan (f) evaluasi.

Tahap-tahap pembelajaran dengan metode investigasi kelompok di atas, dalam proses pembelajaran apresiasi cerpen sudah disederhanakan atau dimodifikasi, disesuaikan dengan latar belakang kemampuan peserta didik, waktu, dan kebutuhannya. Berikut ini kegiatan-kegiatan yang dilakukan pada tiap tahap dalam pembelajaran apresiasi cerpen.

Pada tahap *mengidentifikasi topik dan mengatur peserta didik ke dalam kelompoknya*, kegiatan yang dilakukan adalah *pertama*, guru bersama peserta didik mengidentifikasi topik-topik tentang unsur-unsur apresiasi cerpen yang akan diteliti. Kemudian, bersama peserta didik menjabarkan topik-topik umum tersebut menjadi beberapa subtopik. *Kedua*, peserta didik bergabung dengan kelompoknya untuk membahas topik/subtopik yang telah dipilihnya (setiap kelompok terdiri atas 6 peserta didik). *Ketiga*, komposisi kelompok didasarkan pada ketertarikan peserta didik. Guru membantu dan memfasilitasi pengaturan dalam pembagian kelompok. *Keempat*, setiap kelompok ditunjuk satu peserta didik sebagai penanggung jawabnya dan melaporkan nama kelompok dan topik/subtopik kepada kelompok yang lain secara lisan.

Pada tahap *merencanakan tugas yang akan dipelajari*, kegiatan yang dilakukan oleh setiap kelompok adalah merencanakan bersama tugas masing-masing anggota kelompok. Pembagian tugas ini diharapkan adil dan tidak ada anggota yang menerima tugas yang sama.

Pada tahap *melaksanakan investigasi*, kegiatan yang dilakukan adalah *pertama*, peserta didik mengumpulkan informasi, menganalisis data, dan membuat kesimpulan berdasarkan topik/subtopik yang dikerjakan. *Kedua*, setiap anggota dalam kelompoknya saling bertukar, berdiskusi, mengklarifikasi, dan mensintesis hasil kerja anggota kelompok. *Ketiga*, kelompok memantapkan semua bahan yang telah dikumpulkan untuk diteruskan ke dalam pembuatan laporan.

Kegiatan yang dilakukan setiap kelompok pada tahap *menyiapkan laporan akhir* adalah mengerjakan laporan dan mempersiapkan bahan presentasi. Selanjutnya, wakil-wakil kelompok membentuk sebuah panitia acara untuk mengkoordinasikan rencana presentasi. Misalnya, menunjuk anggota sebagai moderator, sekretaris, penyaji, dan penanggung.

Tahap berikutnya adalah *mempresentasikan laporan akhir*. Yang dilakukan dalam tahap ini adalah setiap kelompok mempresentasikan hasil kerja kelompok secara bergantian, sedangkan kelompok penanggung mengkritisi laporan yang telah dipresentasikan dan mengevaluasi penampilan presentasi setiap kelompok.

Pada tahap *evaluasi*, terdapat empat kegiatan. *Pertama*, peserta didik memberikan umpan-balik atau masukan kepada kelompok yang telah mempresentasikan hasil laporannya. *Kedua*, hasil kerja kelompok diperbaiki atau dilengkapi sesuai dengan saran-saran atau masukan peserta didik lain. *Ketiga*, guru

mengomentari jalannya diskusi, penampilan, serta isi dan bahasa laporan. Keempat, tugas yang sudah diperbaiki dikumpulkan kembali untuk dikoreksi guru.

4. Pembelajaran dengan Metode Ekspositori

a. Hakikat Metode Ekspositori

Dalam bukunya yang berjudul *Principles and Methods of Teaching*, Lardizabal, dkk. (2000: 118) menyampaikan bahwa metode ekspositori adalah sejenis metode untuk menunjukkan atau memberitahukan. Dalam hal ini, eksposisi diartikan sebagai cara menjelaskan atau menafsirkan. Metode ekspositori ini dapat digunakan untuk kelas bawah, kelas atas, sekolah menengah, bahkan perguruan tinggi ketika materi itu memerlukan penjelasan guru.

Menurut Iskandarwassid (2008: 29) dalam metode ekspositori peran guru sangat dominan, sedangkan peserta didik berperan sangat pasif atau menerima saja (Iskandarwassid, 2008: 29). Senada dengan pendapat Iskandarwassid, Budimansyah, dkk. (2010: 44) menyatakan bahwa paradigma pembelajaran ini dikenal sebagai paradigma *teachers-centered*.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa metode ekspositori merupakan metode pembelajaran yang lebih berpusat pada guru dan dilaksanakan dalam pengajaran klasikal.

Menurut Lardizabal, dkk. (2000: 118) metode ekspositori dapat digunakan apabila (1) guru akan menyampaikan informasi yang relevan yang berkaitan dengan materi yang harus dipelajari, (2) guru akan menyampaikan materi baru, (3) bahan pelajaran yang diajarkan hanya cocok dengan dipresentasikan, dan (4) guru

tidak memiliki waktu cukup untuk menggunakan metode yang berpusat pada peserta didik.

Gunawibowo dalam Junaidi (2009) menyatakan bahwa jika dibandingkan dengan metode ceramah, dominasi guru dalam metode ekspositori sudah berkurang. Kegiatan guru berbicara pada metode ekspositori hanya dilakukan pada saat-saat tertentu saja, seperti pada awal pembelajaran, menerangkan materi, dan memberi contoh soal. Kegiatan peserta didik tidak hanya mendengarkan, membuat catatan, atau memperhatikan saja, tetapi juga mengerjakan soal-soal latihan. Dalam kegiatan ini, peserta didik dapat saling bertanya, mengerjakan soal latihan bersama temannya, dan diminta mengerjakan latihan di papan tulis. Saat peserta didik mengerjakan latihan, kegiatan guru memeriksa pekerjaan peserta didik secara individual dan menjelaskan kembali secara individual. Jika dipandang perlu untuk kesempurnaan hasil pekerjaan peserta didik, kegiatan diikuti dengan penjelasan secara klasikal.

Berdasarkan pendapat di atas, dalam pembelajaran dengan metode ekspositori dapat dikombinasikan dengan metode tanya jawab dan pemberian tugas. Pemberian tugas dapat dikerjakan di sekolah atau di rumah yang dikerjakan secara individual maupun kelompok.

b. Langkah-Langkah Pembelajaran dengan Metode Ekspositori

Langkah-langkah pembelajaran dengan metode ekspositori meliputi (1) pendekatan (*approach*), (2) penyajian (*presentation*), (3) penerapan (*application*) (Lardizabal dkk, 2000: 119). Berikut ini penjelasannya.

1) Pendekatan (*Approach*)

Pada tahap ini berkaitan dengan persiapan peserta didik untuk menerima pelajaran. Yang dilakukan guru dalam tahap ini adalah mengaitkan antara pengalaman peserta didik dengan pembelajaran yang akan dipelajari. Hal ini untuk mengajak peserta didik keluar dari kondisi mental yang pasif dan membangkitkan motivasi belajar mereka.

2) Penyajian (*presentation*)



Dalam langkah penyajian ini yang harus dipikirkan guru adalah bagaimana agar materi pembelajaran dapat dengan mudah ditangkap dan dipahami peserta didik. Pada tahap ini, guru menerapkan prinsip-prinsip berikut: (a) menghubungkan materi pembelajaran dengan pengalaman peserta didik atau hal-hal lain yang memungkinkan peserta didik dapat menangkap keterkaitan dalam struktur pengetahuan yang telah dimilikinya; (b) guru dan siswa harus memiliki kesamaan pandangan mengenai apa yang akan dijelaskan; (c) eksposisi berarti tidak hanya menjelaskan, tetapi juga menafsirkan; (d) materi harus diatur untuk memberi peluang siswa untuk berpikir; dan (e) agar penjelasan jelas dan efektif sebaiknya menggunakan media seperti: analogi dan cerita, ilustrasi, model, diagram, demonstrasi, dan rangkuman yang membangun fakta-fakta yang sesuai dengan materi pelajaran.

3) Penerapan (*Application*)

Langkah aplikasi merupakan langkah unjuk kemampuan peserta didik setelah menyimak penjelasan guru. Melalui langkah ini, guru akan dapat mengumpulkan informasi tentang penguasaan dan pemahaman materi pelajaran oleh

peserta didik. Teknik yang dilakukan adalah dengan membuat tugas yang relevan dengan materi yang disajikan dan dengan memberikan tes yang sesuai dengan materi pelajaran yang disajikan atau aktivitas lain.

Matrik langkah-langkah umum pelaksanaan metode ekspositori dapat dilihat pada Gambar 2.2 berikut ini.

Kegiatan Guru	Langkah Pokok	Kegiatan Siswa
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mengaitkan pengalaman peserta didik dengan materi yang akan disampaikan ▪ Mengajak peserta didik keluar dari kondisi mental yang pasif ▪ Membangkitkan motivasi 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Pendekatan (<i>Approach</i>)</div> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Menyiapkan diri untuk mengikuti pembelajaran ▪ Memperhatikan penjelasan guru
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Menghubungkan materi pelajaran dengan pengalaman peserta didik ▪ Menyajikan materi pelajaran ▪ Menyampaikan simpulan isi pembelajaran dengan tanya jawab. 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Penyajian (<i>Presentation</i>)</div> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Memperhatikan dan menyimak penjelasan guru ▪ Memahami penjelasan guru ▪ Bertanya jawab dengan guru ▪ Menjawab pertanyaan guru
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Memberikan tugas/penilaian yang sesuai dengan materi pembelajaran 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Penerapan (<i>Aplication</i>)</div>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mengerjakan tugas atau tes

Gambar 2.2
Matrik Langkah-Langkah Umum Pelaksanaan Pembelajaran dengan Metode Ekspositori

5. Penerapan Metode Ekspositori dalam Pembelajaran Apresiasi Cerpen

Berikut ini penerapan metode ekspositori dalam pembelajaran apresiasi cerpen berdasarkan tiga tahap yang dikemukakan oleh Lardizabal (2000: 119) yaitu pendekatan (*approach*), (2) penyajian (*presentation*), (3) penerapan (*application*).

Tahap pertama, pendekatan (*approach*) yaitu tahap untuk mempersiapkan peserta didik menerima pelajaran. Kegiatan yang dilakukan guru agar peserta didik termotivasi dan aktif dalam mengikuti pembelajaran antara lain (a) mengaitkan pengalaman peserta didik dengan materi yang akan disampaikan; (b) mengajak peserta didik keluar dari kondisi mental yang pasif; (c) membangkitkan motivasi dan minat belajar; dan (d) menyampaikan tujuan pembelajaran yang akan dicapai.

Tahap kedua, penyajian (*presentation*) yaitu langkah penyajian materi apresiasi cerpen. Kegiatan yang dilakukan antara lain (a) guru mengaitkan materi apresiasi cerpen dengan pengalaman peserta didik; (b) guru menyampaikan materi apresiasi cerpen dengan menjelaskan unsur-unsur inti dalam proses apresiasi cerpen; (c) peserta didik memperhatikan dan menyimak penjelasan guru; dan (d) peserta didik memahami dan bertanya jawab dengan guru.

Tahap ketiga penerapan (*Application*) yaitu langkah unjuk kemampuan peserta didik setelah menyimak penjelasan guru. Pada tahap ini, guru membuat tugas yang relevan dengan materi yang disajikan, kemudian peserta didik mengerjakan tugas/latihan. Setelah tugas selesai dikerjakan, beberapa peserta didik melaporkan hasilnya secara tertulis di papan tulis. Guru dan peserta didik se-

cara bersama-sama mencocokkan pekerjaan peserta didik. Jika dipandang perlu, untuk kesempurnaan hasil pekerjaan peserta didik, guru memberikan penjelasan secara klasikal.

C. Kerangka Berpikir

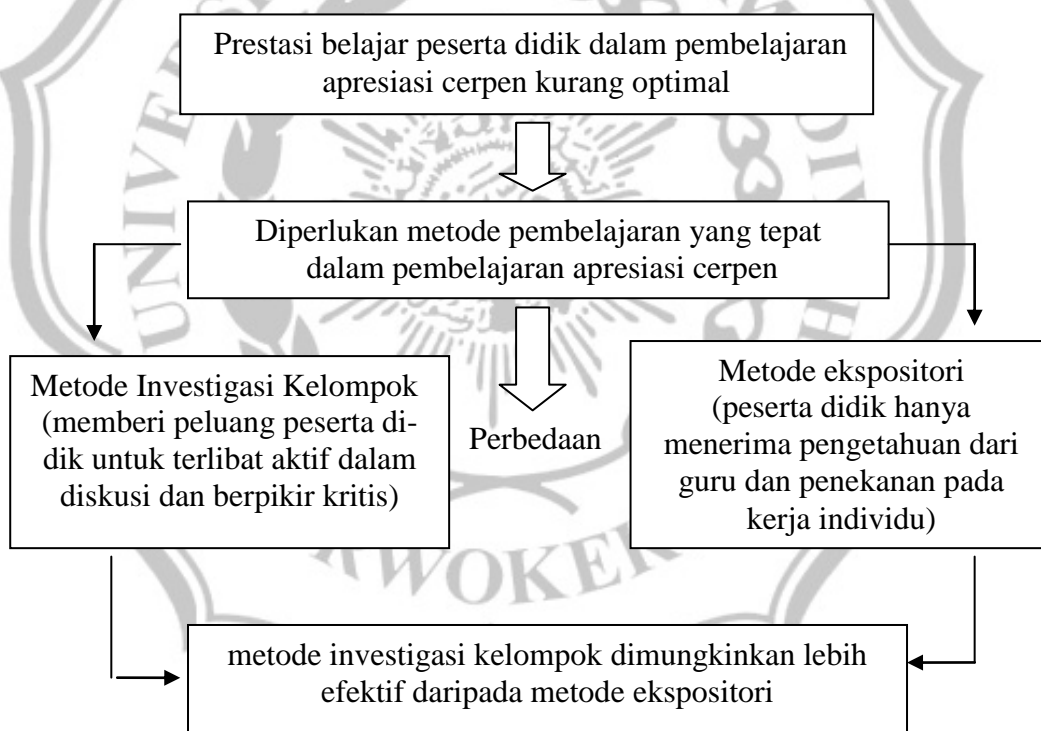
Pembelajaran apresiasi cerpen merupakan salah satu materi kesastraan dalam mata pelajaran bahasa Indonesia. Selama ini, setiap mengikuti pembelajaran sastra, khususnya dalam pembelajaran apresiasi cerpen, peserta didik kurang tertarik dan termotivasi untuk mengikuti pembelajaran. Hal ini disebabkan oleh proses pembelajaran yang lebih menekankan pada aspek kognitif (pengetahuan) tentang teori sastra. Padahal, sebagai suatu proses, apresiasi itu melibatkan tiga unsur inti yaitu aspek pemahaman, evaluatif, dan emotif. Sebagai akibatnya, peserta didik kurang dapat memahami isi karya sastra dengan baik, khususnya cerpen. Hal inilah menyebabkan hasil belajar kurang optimal.

Untuk mengatasi permasalahan ini dapat dilakukan dengan menerapkan metode pembelajaran yang tepat, yang dapat menumbuhkan motivasi peserta didik untuk aktif dalam mengikuti proses pembelajaran. Dengan demikian, permasalahan yang dihadapi guru dan kesulitan yang dihadapi peserta didik dalam proses pembelajaran apresiasi cerpen dapat dikurangi semaksimal mungkin.

Banyak metode yang dapat diterapkan dalam pembelajaran apresiasi cerpen. Dalam penelitian ini, metode yang digunakan adalah metode investigasi kelompok dan ekspositori. Pembelajaran dengan metode investigasi kelompok diharapkan dapat memberi peluang peserta didik untuk terlibat dalam diskusi, berpikir kritis, serta berani dan mau mengambil tanggung jawab mereka sendiri.

Peran guru dalam pembelajaran adalah sebagai narasumber, perancang, fasilitator, dan pembimbing proses pembelajaran. Pembelajaran dengan metode ekspositori lebih menekankan pada kerja individual dan diharapkan peserta didik dapat menguasai materi pembelajaran.

Dari hasil penelitian ini, akan dapat dilihat perbedaan keefektifan penggunaan kedua metode tersebut dalam meningkatkan kemampuan apresiasi cerpen. Berdasarkan uraian tersebut, kerangka berpikir dalam penelitian ini dapat digambarkan melalui bagan 2.1 berikut ini.



Bagan 2.1
Kerangka Berpikir

D. Hipotesis Penelitian

Hipotesis dalam penelitian ini dirumuskan sebagai berikut ini:

- 1 Ho Tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara kelas yang menggunakan metode investigasi kelompok dan yang menggunakan metode ekspositori dalam kemampuan mengapresiasi cerpen aspek pemahaman pada peserta didik kelas IX MTs Negeri Purwokerto.
Ha Metode investigasi kelompok lebih efektif dibandingkan dengan metode ekspositori dalam meningkatkan kemampuan mengapresiasi cerpen aspek pemahaman pada peserta didik kelas IX MTs Negeri Purwokerto.
- 2 Ho Tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara kelas yang menggunakan metode investigasi kelompok dan yang menggunakan metode ekspositori dalam kemampuan mengapresiasi cerpen aspek evaluatif pada peserta didik kelas IX MTs Negeri Purwokerto.
Ha Metode investigasi kelompok lebih efektif dibandingkan dengan metode ekspositori dalam meningkatkan kemampuan mengapresiasi cerpen aspek evaluatif pada peserta didik kelas IX MTs Negeri Purwokerto.
- 3 Ho Tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara kelas yang menggunakan metode investigasi kelompok dan yang menggunakan metode ekspositori dalam kemampuan mengapresiasi cerpen aspek emotif pada peserta didik kelas IX MTs Negeri Purwokerto.

Ha Metode investigasi kelompok lebih efektif dibandingkan dengan metode ekspositori dalam meningkatkan kemampuan mengapresiasi cerpen aspek emotif pada peserta didik kelas IX MTs Negeri Purwokerto.

