

# BAB I

## PENDAHULUAN

### 1.1 Latar Belakang

Penguasaan keterampilan berpikir kritis merupakan salah satu kompetensi esensial yang memiliki fungsi vital dalam kehidupan individu, baik dalam konteks akademik, profesional, maupun sosial. Keterampilan ini tidak hanya menjadi fondasi dalam pengembangan kemampuan membaca, tetapi juga berperan penting dalam menganalisis ideologi, mengevaluasi informasi, serta mengambil keputusan secara rasional dalam berbagai situasi (Sultan et al., 2017a, 2017b, 2018). Dalam konteks pendidikan abad ke-21, kemampuan berpikir kritis semakin krusial seiring dengan meningkatnya kompleksitas informasi yang dihadapi individu dalam ekosistem digital yang dinamis. Individu dituntut mampu menginterpretasi, mengidentifikasi, serta mengevaluasi informasi dari berbagai sumber, baik lisan maupun tekstual, secara akurat dan reflektif (Muhali, 2019; Che Aziz et al., 2022). Kemahiran berpikir kritis memungkinkan seseorang untuk memiliki kualitas hidup yang lebih baik, terutama di tengah perkembangan masif ilmu pengetahuan dan teknologi di dalam dunia pendidikan (Johnson et al., 2017). Mendorong penguasaan keterampilan berpikir kritis menjadi hal yang sangat urgent di lingkungan pendidikan tinggi. Mahasiswa dituntut memiliki kompetensi yang holistik agar mampu bersaing secara global (Jampel et al., 2016).

Dalam ranah pendidikan tinggi, penguasaan keterampilan berpikir kritis menjadi tuntutan yang tidak terelakkan. Mahasiswa sebagai *agent of change*

dituntut memiliki kompetensi holistik yang mampu menjawab tantangan global, termasuk kemampuan berpikir kritis, pemecahan masalah, komunikasi, kolaborasi, serta kreativitas. Salah satu wahana strategis untuk mengembangkan keterampilan tersebut adalah melalui aktivitas membaca kritis (Miller, 2016; Alhamuddin et al., 2022). Membaca kritis tidak sekadar aktivitas memahami teks secara literal, tetapi merupakan proses kognitif tingkat tinggi yang melibatkan interpretasi, analisis, evaluasi, serta refleksi terhadap isi dan konteks teks (Chambers & Radbourne, 2015; Nurchasanah et al., 2020; Susanti, 2022). Oleh karena itu, pembiasaan membaca kritis di lingkungan pendidikan tinggi menjadi sangat penting untuk membentuk mahasiswa yang aktif, analitis, dan kontekstual dalam merespons informasi.

Seiring dengan perkembangan literasi kritis, pembelajaran membaca semakin diarahkan pada pendekatan berbasis genre teks. Pendekatan ini menekankan bahwa setiap teks memiliki karakteristik struktural, tujuan komunikatif, serta konteks sosial-budaya yang berbeda (Artika & Astika, 2018). Setiap genre teks dilingkupi oleh hubungan antara konteks situasional dan konteks budaya (Halliday, 2009; Palmer & Friedrich, 2014; Wall et al., 2015). Dengan demikian, membaca berbagai genre teks secara kritis menuntut kemampuan berpikir yang lebih kompleks, terutama dalam memahami dimensi ideologis yang terkandung di dalam teks (Fauzan, 2016). Dalam konteks ini, keterampilan berpikir kritis menjadi prasyarat utama untuk mengungkap makna tersirat, bias ideologis, serta relasi kekuasaan yang tersembunyi di balik teks (Olson et al., 2023). Membaca berbagai genre teks dengan memanfaatkan keterampilan berpikir kritis dapat

memberikan mahasiswa peluang untuk melihat serta mengungkap pandangan dunia dengan segala kompleksitasnya (Scollon, 2014; Chambers & Radbourne, 2015). Keterampilan berpikir kritis mencerminkan tingkat kemampuan membaca yang menunjukkan pemahaman kritis (Olson et al., 2023). Kritis dalam hal ini tidak hanya terbatas pada pemahaman bacaan atau kemampuan menjawab soal-soal latihan, tetapi mencakup kegiatan kognitif level tinggi untuk mengungkap makna di dalam teks (Yasa et al., 2016; Yasa, 2021; Wilson, 2016).

Urgensi pengembangan keterampilan membaca kritis berorientasi genre teks tercermin dalam kebijakan kurikulum pendidikan tinggi di Indonesia, khususnya melalui Mata Kuliah Wajib Kurikulum (MKWK) Bahasa Indonesia. Mata kuliah ini berperan penting dalam membekali mahasiswa dengan kemampuan mengonstruksi dan menyampaikan gagasan secara logis, kritis, dan sistematis, baik secara lisan maupun tulisan, sebagaimana diamanatkan dalam Undang-Undang Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi serta kebijakan Dirjen Dikti Nomor 84/E/KPT/2020. Dalam konteks tersebut, pembelajaran membaca kritis berbasis genre menjadi komponen esensial karena mendukung pengembangan kemampuan analitis dan reflektif mahasiswa agar mampu berpartisipasi secara konstruktif dalam kehidupan akademik dan sosial (Rahayu & Nurbaya, 2022). Oleh sebab itu, penguatan pembelajaran membaca kritis dalam MKWK Bahasa Indonesia perlu dioptimalkan agar mahasiswa memiliki kompetensi berpikir kritis yang relevan dengan tuntutan keterampilan abad ke-21 (Dewantara, 2019).

Namun, tuntutan kurikuler tersebut berhadapan dengan realitas empiris yang menunjukkan bahwa kemampuan berpikir kritis dalam membaca masih belum

mencapai tingkat yang diharapkan. Hasil *Programme for International Student Assessment 2022* menunjukkan bahwa tingkat berpikir kritis membaca peserta didik di Indonesia masih berada di bawah rata-rata internasional, dengan skor 359 dibandingkan rata-rata *Organisation for Economic Co-operation and Development* sebesar 476. Temuan ini mengindikasikan adanya persoalan literasi membaca yang bersifat sistemik dan berkelanjutan lintas jenjang pendidikan. Dalam perspektif perkembangan kognitif, keterampilan berpikir kritis dalam membaca dibangun secara kumulatif, sehingga kelemahan yang terjadi pada jenjang pendidikan dasar dan menengah berpotensi terbawa hingga ke pendidikan tinggi (Walgermo et al, 2018). Dengan demikian, rendahnya capaian literasi nasional tersebut dapat dipandang sebagai salah satu faktor yang berkontribusi terhadap belum optimalnya keterampilan berpikir kritis mahasiswa dalam membaca dan menganalisis teks. Kondisi ini menunjukkan bahwa kesiapan berpikir kritis mahasiswa tidak semata-mata merupakan persoalan individual, melainkan juga refleksi dari keterbatasan pengalaman pembelajaran membaca kritis pada jenjang sebelumnya.

Implikasi dari kondisi tersebut tampak secara konkret pada mahasiswa lintas program studi di Universitas PGRI Mahadewa Indonesia (UPMI). Kondisi ini dilandasi oleh hasil evaluasi test awal materi membaca kritis berorientasi genre teks dalam MKWK Bahasa Indonesia kepada mahasiswa semester 2 (dua) di Prodi Bimbingan dan Konseling, Pendidikan Matematika, Pendidikan Sendratasik, Pendidikan Ekonomi, dan Sistem Informasi. Acuan penilaian kemampuan berpikir kritis mahasiswa dalam membaca kritis berorientasi genre teks mengadaptasi teori yang dikembangkan oleh Facione (2015). Facione (2015) mengategorisasikan

keterampilan berpikir kritis dalam membaca menjadi beberapa kemampuan, yaitu menginterpretasi, menganalisis, menginferensi, mengevaluasi, mengeksplanasi, refleksi. Jenis teks yang digunakan sebagai media untuk menguji keterampilan berpikir kritis mahasiswa dalam pembelajaran membaca adalah teks editorial yang diperoleh dari media massa digital Kompas. Genre teks dipilih secara acak dengan tingkat kompleksitas yang relatif.

Penelitian awal menunjukkan bahwa kemampuan interpretasi mahasiswa menjadi paling tinggi dengan skor rerata sebesar 74,4 (cukup), kemampuan menganalisis dengan rerata skor 63,8 (kurang), kemampuan mengevaluasi dengan rerata skor 60,7 (kurang), kemampuan menginferensi dengan rerata skor 52,4 (kurang), kemampuan mengeksplanasi rerata skor 50,8, dan kemampuan refleksi diri menjadi terendah dengan rerata skor 46,3 (kurang). Dari enam aspek parameter keterampilan berpikir kritis dalam pembelajaran membaca, seperti interpretasi, analisis, evaluasi, inferensi, ekplanasi, dan refleksi hanya kemampuan interpretasi memperoleh skor dengan kategori cukup baik sedangkan dominan yang lainnya memperoleh kualifikasi kurang. Hal ini menunjukkan bahwa rata-rata tingkat kemampuan berpikir kritis mahasiswa di UPMI Bali dalam membaca genre teks masih jauh dari harapan. Seseorang dikatakan memiliki kemampuan berpikir kritis dalam membaca jika memiliki kemampuan holistik seperti interpretasi, analisis, inferensi, evaluasi, eksplanasi, dan refleksi (Facione et al., 2017). Tingkat keterampilan berpikir kritis memiliki korelasi yang signifikan dengan kualitas kognitif seseorang (Baki, 2020; Kindeberg & Freebody, 2021; Al Roomy, 2022). Dengan demikian, dapat dikatakan pula rata-rata level kemampuan kognitif

mahasiswa di Universitas PGRI Mahadewa Indonesia (UPMI) dalam membaca genre teks masih kurang.

Rendahnya kemampuan berpikir kritis dalam membaca dan menganalisis teks diidentifikasi sebagai konsekuensi dari interaksi faktor internal dan eksternal yang saling berkelindan. Analisis terhadap data penelitian awal menunjukkan bahwa kedua faktor tersebut termanifestasi dalam berbagai kelemahan pada proses pembelajaran membaca dan analisis teks, yang berdampak pada belum optimalnya pengembangan keterampilan berpikir kritis mahasiswa. Faktor internal berkaitan dengan karakteristik dan kesiapan kognitif mahasiswa dalam proses pembelajaran. Kelemahan yang teridentifikasi meliputi: (1) keterbatasan dalam mengembangkan proses kognitif tingkat tinggi, khususnya dalam merumuskan hipotesis selama aktivitas membaca; (2) kecenderungan memahami teks hanya pada tataran permukaan (tekstual) sehingga menghasilkan kedangkalan makna, tanpa diikuti kemampuan analisis kritis (Cargas et al., 2017; Kintsch, 2013; Adnan et al., 2019); (3) rendahnya pembiasaan berpikir kritis sebagai praktik kognitif dan perilaku, yang masih diposisikan sebatas penguasaan teoretis (Friantary & Eliya, 2023). Sementara itu, faktor eksternal berkaitan dengan desain dan praktik pembelajaran yang diterapkan. Beberapa kelemahan yang ditemukan antara lain: (1) model pembelajaran yang belum adaptif terhadap keberagaman kemampuan mahasiswa dan masih berpusat pada pengajar; (2) kurangnya penekanan pada aspek praktis dan kontekstual dalam pembelajaran membaca, yang masih didominasi oleh penguasaan teori seperti *scanning*, *skimming*, dan membaca pemahaman; (3) ketidaksesuaian pendekatan pembelajaran dengan karakteristik pembelajar abad

ke-21, terutama dalam pemilihan sumber bacaan; (4) belum terintegrasinya keterampilan membaca dengan menulis, padahal keduanya memiliki hubungan yang saling memperkuat (Grabe & Zhang, 2016); (5) terbatasnya penerapan aktivitas pemecahan masalah secara kolaboratif dalam pembelajaran membaca kritis berbasis genre teks; serta (6) belum optimalnya perencanaan capaian pembelajaran dan evaluasi hasil belajar secara sistematis. Kedua faktor tersebut menunjukkan adanya kesenjangan antara tuntutan pembelajaran membaca kritis dan praktik yang berlangsung di lapangan.

Temuan empiris mengindikasikan bahwa keterbatasan berpikir kritis mahasiswa tidak hanya berdampak pada dangkalnya pemahaman teks, tetapi juga pada lemahnya kemampuan mengungkap dimensi ideologis teks secara mendalam. Berdasarkan hal tersebut, analisis kebutuhan mengidentifikasi sejumlah aspek kunci dalam pembelajaran membaca kritis berorientasi genre teks yang perlu dikembangkan secara sistematis untuk meningkatkan kapasitas berpikir kritis mahasiswa. Kebutuhan tersebut teridentifikasi sebagai berikut: (1) pengembangan model pembelajaran yang adaptif terhadap keberagaman tingkat kemampuan mahasiswa. Mahasiswa memiliki kemampuan yang bervariasi, sehingga model pembelajaran perlu dirancang untuk memenuhi kebutuhan individu, bukan hanya mengandalkan pendekatan berpusat pada pengajar. Pada era kampus merdeka, mahasiswa dihargai sebagai agen belajar yang aktif, model konvensional yang berpusat pada pengajar menjadi semakin dianggap kurang relevan dan kurang efektif (Muhali, 2019; Stehle & Peters-Burton, 2019; Suwandi, 2020). (2) Pembelajaran membaca perlu mengaitkan teori dengan aplikasi praktis dalam



kehidupan sosial (Joyce & Calhoun, 2014; Bedir, 2019; Borowski, 2003). (3) Pengembangan model pembelajaran yang melibatkan analisis mendalam dan kritis terhadap teks. Pembelajaran membaca harus dirancang agar tidak hanya melibatkan pemahaman literal teks tetapi juga analisis aspek-aspek kritis dan ideologis (Miller, 2017). (4) Penggunaan sumber teks yang relevan dan model pembelajaran yang sesuai dengan preferensi membaca mahasiswa abad ke-21. (5) Integrasi proses mental seperti perumusan hipotesis dalam pembelajaran membaca. Dalam teori kognitif, membaca melibatkan kemampuan yang memiliki relevansi dengan kognitif dan linguistik, seperti "kesadaran fonologis" dan "kerja memori" (Borowski, 2003; Shanahan & Lonigan, 2010; Wilson, 2016). Pembelajaran membaca harus mencakup teknik yang membantu mahasiswa mengembangkan keterampilan berpikir kritis seperti perumusan hipotesis, penilaian, dan integrasi informasi baru dengan pengetahuan yang ada. (6) Pengembangan model pembelajaran yang mengintegrasikan keterampilan membaca dan menulis. Kedua aktivitas ini merupakan keterampilan bahasa yang mendasar dan bersifat resiprokal, artinya kemampuan dalam satu aktivitas dapat memperkuat kemampuan dalam aktivitas lainnya (Soltani & Kheirzadeh, 2017). Melalui menulis, pembaca dapat berpikir dan merekonstruksi pemahaman mereka tentang teks (Castro & Barrera, 2019). (7) Pembelajaran yang melibatkan aktivitas kolaboratif dalam pemecahan masalah. Pembelajaran harus mencakup peluang untuk diskusi kelompok dan kolaborasi dalam menganalisis teks. Pembelajaran yang bersifat kolaboratif memperkaya pemahaman melalui pertukaran ide, perspektif, dan analisis bersama (Le et al., 2018; Dewantara & Dibia, 2021). (8) Perencanaan hasil belajar yang jelas



dan evaluasi yang konkret. Perencanaan pembelajaran harus mencakup penentuan hasil belajar yang spesifik dan evaluasi yang jelas untuk menilai pencapaian keterampilan membaca. Evaluasi pembelajaran membaca melibatkan penilaian terhadap pemahaman, analisis kritis, dan aplikasi praktis dari keterampilan membaca.

Berdasarkan hasil analisis kebutuhan di atas, tampak bahwa pembelajaran membaca kritis memerlukan suatu model yang tidak hanya menstimulasi proses penalaran tingkat tinggi, tetapi juga mampu menjamin ketercapaian kemampuan berpikir kritis secara konkret dan terukur. Alternatif yang ditawarkan adalah mengembangkan model yang mampu menggabungkan kekuatan *cognitive inquiry* dengan orientasi hasil belajar yang jelas. Strategi modifikasi model menjadi opsi logis karena tidak ada satu pendekatan tunggal yang sepenuhnya mampu menjawab kompleksitas pembelajaran membaca kritis. Pertimbangan tersebut didasarkan pada kenyataan bahwa model jenis *inquiry*, seperti *Hypothesis-Based Driven Learning* (HBDL) ini memiliki potensi besar dalam mengembangkan penalaran ilmiah melalui kegiatan merumuskan, menguji, dan merevisi hipotesis (Arifin et al, 2025; Sam, 2024). Namun demikian, model ini masih memiliki beberapa kelemahan mendasar karena terlalu menitikberatkan pada proses kognitif tanpa secara eksplisit mengaitkannya dengan indikator pencapaian hasil belajar. Hal tersebut menyebabkan implementasi HBDL kerap berlangsung tanpa arah capaian yang terstruktur, memerlukan waktu yang relatif panjang, serta berpotensi menimbulkan miskonsepsi jika hipotesis tidak dikendalikan melalui kriteria *outcome* yang terstandar. Untuk menjembatani kelemahan tersebut, prinsip-prinsip dalam

*Outcome-Based Teaching and Learning* (OBTL) menjadi penting untuk diintegrasikan. OBTL menekankan pentingnya hasil belajar yang terukur, indikator kinerja yang jelas, serta keselarasan antara tujuan, kegiatan pembelajaran, dan asesmen, sehingga mampu mengarahkan proses *inquiry* dalam HBDL agar lebih sistematis dan bermakna. Sinergi kedua pendekatan ini menghasilkan model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL), yakni model pembelajaran yang merekonstruksi kelemahan HBL dengan mengintegrasikan orientasi hasil belajar secara eksplisit. Melalui integrasi tersebut, OBHL tidak hanya mempertahankan dimensi eksploratif dalam pembelajaran berbasis hipotesis, tetapi juga memastikan bahwa kemampuan berpikir kritis yang dikembangkan dapat diukur, dievaluasi, dan dipertanggungjawabkan sebagai capaian pembelajaran.

*Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) memiliki prinsip dasar yang dimulai dengan merumuskan tujuan yang jelas dan spesifik serta mengembangkan hipotesis yang diuji dan dievaluasi secara konkret selama proses belajar. *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) mendukung pengembangan keterampilan mengeksplorasi masalah dan berpikir kritis melalui perumusan hipotesis, kolaborasi, komunikasi, dan realisasi pencapaian hasil pembelajaran yang diinginkan. Mahasiswa dapat belajar berkomunikasi dengan efektif, berbagi ide, dan bekerja dalam tim sesuai dengan tuntutan pembelajaran abad ke-21 (Musdalifah & Erlani, 2019). *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) merangsang kreativitas dan inovasi. Mahasiswa diberikan kebebasan untuk menjelajahi ide-ide baru dan kritis, belajar merumuskan hipotesis, pembuktian hipotesis melalui tindakan investigasi, dan menilai informasi sebagai dasar untuk

merumuskan pendapat atau mengambil keputusan. Kreativitas ini sangat diperlukan dalam menghadapi tantangan dan perubahan yang cepat di berbagai sektor (Widiana et al., 2021).

Pengembangan model pembelajaran membaca kritis berdasarkan telaah literature dalam satu dekade terakhir telah menunjukkan kemajuan yang signifikan, baik dalam bentuk program literasi kritis, intervensi strategi membaca, maupun pengembangan model berbasis multimodal dan analisis wacana kritis. Berbagai model tersebut, seperti yang dikembangkan oleh Albeckay (2014), Chambers & Radbourn (2015), Tengberg & Olin-Scheller (2016), Sultan et al. (2017), hingga Sari et al. (2024), pada dasarnya telah memberikan kontribusi penting dalam meningkatkan kemampuan pemahaman dan analisis teks. Demikian pula, model literasi dinamis yang dikembangkan oleh Kim (2020) dan pendekatan multimodal dari Sesmiyanti et al (2021) memperkaya dimensi kognitif dan semiotik dalam pembelajaran membaca. Namun demikian, kajian-kajian tersebut masih menunjukkan sejumlah keterbatasan mendasar. Pertama, pada tataran konseptual, sebagian besar model pembelajaran membaca masih dikembangkan dalam kerangka pendekatan yang bersifat parsial. Artinya, masing-masing model berfokus pada satu dimensi tertentu, seperti strategi kognitif, literasi kritis, atau multimodalitas, tanpa adanya upaya sintesis yang sistematis untuk mengintegrasikan berbagai pendekatan tersebut ke dalam satu desain pembelajaran yang komprehensif. Padahal, kompleksitas aktivitas membaca kritis, khususnya dalam menghadapi teks multigenre, menuntut adanya pendekatan yang mampu mengakomodasi interaksi antara proses kognitif, interpretatif, dan reflektif secara

simultan. Kedua, pada aspek pedagogis, model-model yang ada cenderung menitikberatkan pada proses pemahaman dan analisis teks, tetapi belum secara eksplisit mengaitkan proses tersebut dengan pencapaian hasil belajar yang terukur dan terstandar. Dalam konteks pendidikan tinggi, khususnya yang berbasis kurikulum berbasis capaian (*outcome-based education*), pembelajaran membaca seharusnya tidak hanya berorientasi pada aktivitas, tetapi juga pada ketercapaian kompetensi yang dirumuskan secara jelas dalam capaian pembelajaran mata kuliah (CPMK). Ketiadaan keterkaitan yang kuat antara proses membaca kritis dengan *outcome* pembelajaran menyebabkan evaluasi keberhasilan pembelajaran menjadi kurang terarah dan kurang akuntabel. Ketiga, dari sisi epistemologis, pembelajaran membaca kritis belum sepenuhnya diposisikan sebagai proses berpikir ilmiah. Aktivitas membaca masih didominasi oleh praktik memahami, menginterpretasi, dan mengevaluasi teks, tetapi belum diformulasikan sebagai proses konstruksi pengetahuan yang melibatkan perumusan, pengujian, dan verifikasi hipotesis terhadap makna teks. Padahal, dalam konteks berpikir kritis tingkat tinggi, pembaca idealnya tidak hanya mengonsumsi makna, tetapi juga secara aktif membangun dan menguji kemungkinan makna berdasarkan bukti tekstual.

Selain model-model pembelajaran yang telah dikembangkan di atas, ada juga model pembelajaran membaca yang telah mapan dan banyak diterapkan oleh praktisi pendidikan, seperti model SQ3R (*Survey, Question, Read, Recite, and Review*) dan PQ4R (*Preview, Question, Read, Reflect, Recite, and Review*). Namun, kedua model ini masih memiliki titik lemah yakni berorientasi pada strategi prosedural dan belum mengembangkan dimensi berpikir hipotetis sebagai inti dari

aktivitas membaca kritis. Dengan kata lain, pembelajaran membaca masih cenderung menempatkan pembaca sebagai penerima makna, bukan sebagai pengonstruksi makna yang aktif melalui proses penalaran ilmiah. Sejalan dengan hal tersebut, pengembangan model pembelajaran membaca tetap relevan dilakukan guna menjawab keterbatasan model pembelajaran yang ada serta mengakomodasi kebutuhan, karakteristik, dan keragaman gaya belajar peserta didik (Dakhi et al., 2020). Berdasarkan celah tersebut, diperlukan suatu model pembelajaran yang tidak hanya mengintegrasikan berbagai pendekatan membaca, tetapi juga mengonstruksi aktivitas membaca sebagai proses berpikir ilmiah berbasis hipotesis yang berorientasi pada pencapaian hasil belajar yang terukur. Dalam konteks ini, pengembangan model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) menjadi relevan dan mendesak. Model ini menawarkan sintesis antara pendekatan *outcome-based learning* dengan proses berpikir hipotetis, sehingga pembelajaran membaca tidak hanya berfokus pada pemahaman teks, tetapi juga pada kemampuan mahasiswa dalam merumuskan, menguji, dan merefleksikan hipotesis terhadap makna teks secara kritis dan sistematis.

*Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) merupakan pembelajaran yang berpusat pada mahasiswa atau *Student Centered Learning* (SCL) secara efektif memfasilitasi Capaian Profil Lulusan (CPL) dan CMPK yang ditentukan secara spesifik oleh pengajar sesuai dengan level KKNi (Kemenristekdikti, 2018). *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) merupakan model pembelajaran yang dikembangkan dari turunan paradigma baru Kurikulum Pendidikan Tinggi (KPT) yang dikenal dengan istilah *Outcome-Based Curriculum* (OBC) yang

diterapkan di Universitas PGRI Mahadewa Indonesia. *Outcome-Based Curriculum* (OBC) merupakan landasan kurikulum yang diterapkan di UPMI Bali untuk mendukung peningkatan kualitas program MBKM dan perkuliahan secara umum. Kurikulum ini dirancang untuk memastikan bahwa lulusan perguruan tinggi memiliki kompetensi yang relevan dengan kebutuhan pasar kerja dan perkembangan global. Mengingat implementasinya relatif masih baru, berbagai tantangan mulai dirasakan, seperti perubahan paradigma pendidikan, keterbatasan infrastruktur dan sumber daya, hingga perubahan budaya akademik. Universitas PGRI Mahadewa Indonesia berupaya beradaptasi dan berinovasi untuk memastikan bahwa penerapan *Outcome-Based Curriculum* (OBC) dapat berjalan efektif dan memberikan dampak positif bagi kualitas lulusan serta relevansinya di dunia kerja. Untuk mendukung kualitas lulusan di dunia kerja dalam konteks kemampuan berpikir kritis dalam membaca, ketepatan pengembangan model pembelajaran, seperti *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) ini fokus pada pencapaian pengetahuan, kemampuan, dan perilaku yang berorientasi pada hasil. *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) adalah pelaksanaan kegiatan pembelajaran yang didefinisikan sebagai interaksi dalam kegiatan belajar mengajar antara dosen, mahasiswa, sumber belajar dan lingkungan belajar untuk mencapai tujuan atau CPMK yang telah ditetapkan (Ramli et al., 2022; Sun & Lee, 2020; G. Zhang & Fan, 2020; Rahate et al., 2020).

Model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) merupakan pendekatan yang relatif baru dalam konteks pendidikan tinggi, khususnya dalam pembelajaran membaca kritis. *Novelty* utama model ini terletak pada integrasi dua



kerangka yang selama ini berkembang secara terpisah, yaitu *outcome-based learning* dan proses berpikir hipotetis berbasis penalaran ilmiah. Berbeda dengan model pembelajaran membaca yang umumnya berfokus pada strategi pemahaman atau analisis teks, OBHL mengonstruksi aktivitas membaca sebagai proses ilmiah yang melibatkan perumusan, pengujian, dan verifikasi hipotesis terhadap makna teks, yang secara langsung diarahkan pada pencapaian hasil belajar yang terukur. Model ini dari aspek pedagogis menawarkan pergeseran paradigma dari pembelajaran membaca yang bersifat reseptif menuju pembelajaran yang produktif dan reflektif. Mahasiswa tidak lagi sekadar memahami isi teks, tetapi berperan sebagai pengonstruksi makna yang aktif melalui proses berpikir kritis berbasis bukti tekstual. Dalam hal ini, kemampuan merespons teks dalam bentuk tanggapan kritis tidak hanya menjadi hasil akhir, tetapi merupakan bagian integral dari proses pembelajaran yang dirancang secara sistematis.

Dari sisi konseptual, meskipun pendekatan berbasis hipotesis telah lama digunakan dalam pembelajaran bidang sains, teknologi, *engineering*, dan matematika (STEM) (Aprilia & Nana, 2021; Rahmawati et al., 2021; Saputra, 2019), penerapannya dalam pembelajaran membaca, khususnya pada analisis berbagai genre teks, masih sangat terbatas. Oleh karena itu, penelitian ini menghadirkan kebaruan dengan mentransformasikan kerangka berpikir hipotetis ke dalam konteks literasi, sehingga aktivitas membaca tidak hanya dipahami sebagai proses interpretasi, tetapi juga sebagai proses *problem solving* yang melibatkan penalaran ilmiah. Model OBHL juga berkontribusi dalam menyediakan kerangka pembelajaran yang terstruktur dan terukur, karena setiap tahapan pembelajaran



diarahkan pada pencapaian capaian pembelajaran mata kuliah (CPMK) yang jelas. Dengan demikian, pembelajaran tidak hanya menekankan proses, tetapi juga memastikan ketercapaian hasil belajar yang dapat dievaluasi secara sistematis. Secara teoretis, model ini berlandaskan pendekatan konstruktivistik yang menempatkan mahasiswa sebagai subjek aktif dalam membangun pengetahuan (Dunaway, 2021; Suhendi & Purwarno, 2018; Fernando & Marikar, 2017; Dagar & Yadav, 2016). Namun, berbeda dengan pendekatan konstruktivistik pada umumnya, OBHL secara eksplisit mengintegrasikan mekanisme berpikir ilmiah melalui hipotesis sebagai inti dari proses konstruksi pengetahuan. Hal ini memungkinkan mahasiswa mengembangkan kreativitas dan kemampuan berpikir reflektif dalam merespons berbagai permasalahan berbasis teks.

## 1.2 Identifikasi Masalah

Penelitian ini didasari oleh beberapa kondisi permasalahan yang terjadi pada membaca kritis berorientasi genre teks dalam MKWK Bahasa Indonesia di Universitas PGRI Mahadewa Indonesia. Permasalahan ini dapat diidentifikasi dari beberapa perspektif, di antaranya:

1. Keterampilan berpikir kritis mahasiswa dalam membaca kritis berbasis genre teks masih tergolong rendah.
2. Model pembelajaran yang digunakan masih bersifat konvensional dan berpusat pada dosen.
3. Pembelajaran membaca kritis belum menyediakan ruang berpikir kritis bagi mahasiswa untuk membangun, menguji, dan memvalidasi hipotesis interpretatif terhadap teks.

4. Model pembelajaran yang diterapkan belum mengintegrasikan capaian pembelajaran secara eksplisit ke dalam aktivitas kognitif mahasiswa.
5. Pembelajaran membaca kritis belum mengoptimalkan interaksi kolaboratif sebagai ruang negosiasi makna dan pengujian hipotesis.
6. Pendekatan pembelajaran membaca belum bersifat holistik dan kontekstual.
7. Aktivitas membaca kritis masih didominasi oleh reproduksi pengetahuan dan analisis permukaan.
8. Terjadi ketidaksesuaian antara model pembelajaran yang diterapkan dengan karakteristik mahasiswa serta tuntutan akademik dan dunia kerja.
9. Rendahnya partisipasi dalam diskusi akademik berbasis teks.
10. Model pembelajaran membaca yang ada belum adaptif terhadap kompleksitas genre teks.
11. Ketidadaan kerangka pembelajaran yang secara eksplisit mengaitkan capaian pembelajaran dengan proses berpikir mahasiswa.

### 1.3 Pembatasan Masalah

Berdasarkan identifikasi masalah di atas, permasalahan yang ada cukup luas sehingga perlu adanya pembatasan masalah. Mengingat keterbatasan waktu dan sumber daya peneliti, penelitian ini akan terfokus pada pemecahan masalah sebagai berikut.

1. Penelitian ini dibatasi pada pengembangan produk model pembelajaran *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) yang dirancang untuk

memfasilitasi peningkatan keterampilan berpikir kritis mahasiswa dalam pembelajaran membaca kritis berorientasi genre teks.

2. Pengembangan model OBHL difokuskan pada perancangan komponen utama model pembelajaran, yang meliputi sintaks pembelajaran, sistem sosial pembelajaran, prinsip reaksi dosen, sistem pendukung, serta sistem evaluasi pembelajaran yang berorientasi pada capaian hasil belajar.
3. Implementasi model OBHL dibatasi pada pembelajaran membaca kritis dalam Mata Kuliah Wajib Kurikulum (MKWK) Bahasa Indonesia di Universitas PGRI Mahadewa Indonesia dan Universitas Warmadewa.
4. Materi pembelajaran yang digunakan dalam pengembangan dan implementasi model dibatasi pada genre teks argumentatif, yaitu teks eksposisi, opini, dan editorial, karena ketiga genre tersebut memiliki karakteristik yang mendukung aktivitas perumusan hipotesis, analisis bukti tekstual, dan evaluasi argumen.
5. Keterampilan berpikir kritis yang dikaji dalam penelitian ini dibatasi pada kemampuan interpretasi, analisis, inferensi, evaluasi, dan eksplanasi teks, yang mengacu pada indikator keterampilan berpikir kritis dalam membaca.
6. Pengujian kualitas model OBHL dibatasi pada aspek validitas, kepraktisan, dan efektivitas model pembelajaran dalam meningkatkan keterampilan berpikir kritis mahasiswa.
7. Subjek penelitian dibatasi pada mahasiswa yang mengikuti MKWK Bahasa Indonesia di Universitas PGRI Mahadewa Indonesia, sehingga hasil penelitian ini tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan secara langsung pada konteks mata kuliah atau jenjang pendidikan lainnya.

#### 1.4 Rumusan Masalah

Sesuai dengan latar belakang penelitian di atas, penelitian ini diarahkan untuk menjawab masalah-masalah sebagai berikut.

- 1) Bagaimanakah rancang bangun model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) dalam pembelajaran membaca kritis berorientasi genre teks untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis?
- 2) Bagaimanakah validitas model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) dalam pembelajaran membaca kritis berorientasi genre teks untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis?
- 3) Bagaimanakah kepraktisan implementasi model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) dalam pembelajaran membaca kritis berorientasi genre teks untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis?
- 4) Bagaimanakah efektivitas implementasi model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) dalam pembelajaran membaca kritis berorientasi genre teks untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis?

#### 1.5 Tujuan Penelitian

Berpijak dari masalah penelitian tersebut di atas, tujuan yang ingin dicapai dalam penelitian ini sebagai berikut:

- 1) Untuk menghasilkan rancang bangun model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) dalam pembelajaran membaca kritis berorientasi genre teks untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis.
- 2) Untuk menganalisis aspek validitas *Model Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) dalam pembelajaran membaca kritis berorientasi teks untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis.
- 3) Untuk mengungkap dan menganalisis aspek kepraktisan implementasi model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) dalam pembelajaran membaca kritis berorientasi genre teks untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis.
- 4) Untuk mengungkap dan menganalisis efektivitas implementasi model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) dalam pembelajaran membaca kritis berorientasi genre teks untuk meningkatkan keterampilan berpikir kritis.

### 1.6 Manfaat Penelitian

Penelitian *Development and Research* ini memiliki signifikansi hasil penelitian yang bermanfaat baik secara teoretis maupun praktis.

#### 1. Manfaat Secara Teoretis

Secara teoretis, penelitian ini berkontribusi pada pengembangan kajian pembelajaran membaca kritis dengan memperluas pemahaman tentang integrasi antara teori *Outcome-Based Teaching and Learning* (OBTL) dan *Hypothesis-Based Driven Learning* (HDBL) dalam konteks pembelajaran membaca berbasis genre teks. Model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) yang dikembangkan dalam penelitian ini tidak hanya mensintesis dua pendekatan tersebut, tetapi juga

mengoperasionalkan teori berpikir kritis, khususnya kemampuan interpretasi, analisis, inferensi, dan evaluasi teks ke dalam struktur desain pembelajaran yang sistematis dan terukur.

Selain itu, penelitian ini memberikan kontribusi teoretis dengan merekontekstualisasi teori berpikir kritis yang selama ini lebih banyak digunakan sebagai kerangka penilaian, menjadi landasan konseptual dalam perancangan sintaks pembelajaran membaca kritis. Dengan demikian, OBHL memperkaya khazanah teori pembelajaran membaca dengan menawarkan model konseptual yang menjelaskan hubungan antara orientasi capaian hasil belajar, aktivitas perumusan dan pengujian hipotesis, serta pengembangan keterampilan berpikir kritis dalam membaca teks berbasis genre.

## 2. Manfaat Secara Praktis

Penelitian ini memiliki signifikansi secara praktis yang dapat bermanfaat positif bagi berbagai kalangan ataupun *stekholder*, di antaranya:

### a) Bagi Mahasiswa

Model Outcome-Based Hypothesis Learning (OBHL) mendorong pengembangan keterampilan analitis, pemecahan masalah, dan kemandirian belajar. Melalui perumusan dan pengujian hipotesis, mahasiswa terlibat aktif dalam memahami teks, sekaligus mengasah kemampuan membaca dan menulis. Proses ini juga melatih mereka menyusun respons, esai analitis, dan ulasan kritis secara lebih terstruktur.



b) Bagi Dosen/Tenaga Pengajar

Model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) menjadi dasar untuk pembelajaran yang lebih efektif dan menantang, dengan menekankan pembentukan dan pengujian hipotesis. Dosen/ tenaga pengajar berperan sebagai fasilitator yang membimbing dan berkolaborasi dengan mahasiswa dalam proses tersebut. OBHL membantu menyelaraskan kegiatan belajar dengan tujuan spesifik, memungkinkan penilaian berbasis hasil yang lebih kontekstual, serta memperkuat keterlibatan mahasiswa dan hubungan pengajar-mahasiswa.

c) Bagi Pendidikan Tinggi

Hasil penelitian pengembangan model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) berkontribusi pada peningkatan kualitas pembelajaran di pendidikan tinggi melalui pendekatan terstruktur yang berorientasi pada hasil. Model ini sejalan dengan kebijakan Kemenristekdikti (2018) tentang pentingnya *Outcome-Based Education* (OBE), serta mendukung terciptanya ekosistem akademik yang responsif terhadap kebutuhan dunia kerja. OBHL membantu menyelaraskan kurikulum dengan tuntutan profesional, membekali mahasiswa dengan keterampilan yang relevan, dan meningkatkan daya saing institusi. Keterlibatan aktif mahasiswa dalam merumuskan dan menguji hipotesis juga menjadi nilai tambah dalam menarik minat calon mahasiswa. Selain itu, model ini membuka peluang bagi pengembangan metodologi pembelajaran inovatif yang adaptif terhadap tantangan pendidikan tinggi masa depan.

d) Bagi Peneliti Lain

Penelitian ini dapat menginspirasi eksplorasi pendekatan baru dalam pembelajaran membaca berbasis teori inovatif. Hasilnya memberikan pemahaman mendalam tentang penerapan model OBHL dalam mengembangkan keterampilan berpikir kritis. Selain memperkaya literatur akademik di bidang pembelajaran membaca dan teknologi pendidikan, temuan serta metodologi penelitian ini juga dapat menjadi rujukan teoritis bagi studi lanjutan dalam pengembangan keterampilan membaca.

### 1.7 Novelty dan Orisinalitas Penelitian

Novelty utama penelitian “Pengembangan *Model Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) dalam Membaca Kritis Berorientasi Genre Teks untuk Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis” terletak pada rekonstruksi epistemologis pembelajaran membaca kritis melalui integrasi sistematis antara *Outcome-Based Teaching and Learning* (OBTL) dan *Hypothesis-Based Driven Learning* (HBDL) ke dalam satu model pedagogis yang utuh, operasional, dan teruji. Rekonstruksi epistemologis yang dihasilkan oleh model OBHL pada dasarnya menyentuh cara pengetahuan tentang teks diperoleh, divalidasi, dan dikembangkan dalam aktivitas membaca. Dalam konteks ini, model OBHL tidak sekadar menawarkan strategi pembelajaran baru, tetapi menggeser fondasi epistemik membaca kritis itu sendiri. Dalam praktik konvensional, membaca kritis sering diposisikan sebagai upaya memahami, menafsirkan, dan mengevaluasi makna yang sudah ada dalam teks. Pengetahuan dianggap sebagai sesuatu yang

direproduksi melalui pemahaman. Melalui pengembangan model OBHL, membaca direkonstruksi sebagai proses menghasilkan pengetahuan baru melalui perumusan hipotesis. Pembaca tidak lagi sekadar menemukan makna, tetapi mengonstruksi dugaan makna yang kemudian diuji secara sistematis. Dengan demikian, pengetahuan menjadi hasil dari proses *evidence inquiry* yang aktif dan reflektif dalam aktivitas membaca teks.

Model *Outcome-Based Hypothesis Learning* (OBHL) juga menghadirkan pergeseran dari epistemologi intuitif ke epistemologi berbasis bukti (*evidence-based reasoning*). Dalam banyak praktik membaca, respons kritis sering bersifat impresif atau opini subjektif yang tidak selalu ditopang oleh bukti tekstual yang kuat. Model OBHL menstrukturkan proses berpikir sehingga setiap klaim atau interpretasi harus melalui mekanisme pengujian hipotesis dengan data linguistik, struktur genre, dan konteks wacana. Artinya, validitas pemahaman tidak lagi ditentukan hanya interpretasi pembaca, tetapi oleh kekuatan bukti yang mendukungnya. Dalam paradigma lama, teks sering dipandang sebagai sumber makna yang relatif stabil, sementara pembaca berperan sebagai penafsir. Dalam model OBHL, relasi ini menjadi lebih dialogis, yakni teks diposisikan sebagai objek problematik, sedangkan pembaca sebagai *epistemic agent* yang aktif mengajukan pertanyaan, merumuskan hipotesis, dan menguji asumsi. Dengan demikian, membaca menjadi praktik negosiasi makna yang berbasis penalaran, bukan sekadar konsumsi makna.

Dari sisi orisinalitas konseptual, penelitian ini juga memperluas paradigma *Outcome-Based Education* (OBE) yang selama ini cenderung berorientasi pada

formulasi dan asesmen capaian belajar, menjadi arsitektur kognitif pembelajaran. Dalam OBHL, capaian berpikir kritis tidak hanya menjadi tujuan akhir, tetapi berfungsi sebagai prinsip pengorganisasian epistemik yang mengarahkan keseluruhan desain pembelajaran. Hal ini menghasilkan bentuk *constructive alignment* yang lebih mendalam, karena keselarasan tidak hanya terjadi antara tujuan, aktivitas, dan asesmen, tetapi juga pada koherensi antara struktur kognisi yang dilatihkan dengan karakteristik epistemik teks berbasis genre.

