Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan
Volume 11, Nomor 4, November 2026
ISSN (Print): 2502-7069; ISSN (*Online*): 2620-8326

Pengaruh Pendekatan CRT untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa terhadap Materi KTI Kelas XI-7

Salsabila Keke Mauliyana*, Hasan Suaedi, Afiatul Muthmainnah
PPG Pendidikan Bahasa Indonesia, Universitas Muhammadiyah Jember, Indonesia
*Corresponding Author: Salsabila.keke14@gmail.com

Article History
Received : September 23th, 2026
Revised : October 27th, 2026
Accepted : November 10th, 2026

Abstract: Kemampuan berpikir kritis siswa pada materi karya tulis ilmiah di kelas XI-7 SMA Negeri Kalisat masih tergolong rendah, ditandai dengan kesulitan siswa dalam merumuskan masalah, menyusun kerangka argumen, dan menarik simpulan yang didukung data secara logis. Pendekatan Culturally Responsive Teaching (CRT) yang diintegrasikan dengan model Project Based Learning (PJBL) dipandang mampu menjembatani permasalahan tersebut. Penelitian ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa melalui integrasi CRT dan PJBL pada pembelajaran karya tulis ilmiah. Metode yang digunakan adalah penelitian tindakan kelas desain Kemmis dan McTaggart dalam tiga siklus, yaitu Siklus I (tahap diagnostik), Siklus II (penyusunan kerangka artikel ilmiah), dan Siklus III (penyusunan draf kerangka karya tulis ilmiah), dengan subjek 32 siswa kelas XI-7. Data dikumpulkan melalui tes kemampuan berpikir kritis berbasis indikator Ennis dan dianalisis secara deskriptif kuantitatif serta uji N-Gain. Hasil penelitian menunjukkan peningkatan nilai rata-rata dari 72,72 pada Siklus I menjadi 77,38 pada Siklus II dan 81,84 pada Siklus III, dengan ketuntasan klasikal meningkat dari 28,12% menjadi 100% dan N-Gain keseluruhan sebesar 0,33 (kategori sedang). Simpulan penelitian ini adalah bahwa integrasi CRT dan PJBL efektif meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa dalam aspek interpretasi, analisis, evaluasi, dan inferensi, sehingga pendekatan CRT berbasis proyek direkomendasikan sebagai alternatif strategi pembelajaran menulis karya ilmiah di jenjang SMA.

Keywords: berpikir kritis, *Culturally Responsive Teaching*, karya tulis ilmiah, penelitian tindakan kelas, *Project Based Learning*.

PENDAHULUAN

Kemampuan berpikir kritis merupakan salah satu kompetensi abad ke-21 yang wajib dikuasai siswa sebagaimana ditegaskan dalam dimensi bernalar kritis Profil Pelajar Pancasila pada Kurikulum Merdeka (Wiratna et al., 2023). Kemampuan ini menjadi sangat penting pada pembelajaran menulis karya tulis ilmiah, karena penulisan karya ilmiah menuntut siswa untuk mampu mengidentifikasi masalah, menganalisis data dan sumber, mengevaluasi argumen, serta menarik simpulan yang logis dan dapat dipertanggungjawabkan (Rustam & Priyanto, 2022). Namun, asesmen pembelajaran bahasa dalam implementasi Kurikulum Merdeka pada siswa SMA masih menunjukkan bahwa keterampilan bernalar kritis siswa dalam memproduksi teks ilmiah belum berkembang optimal (Darwin et al., 2023).

Berdasarkan hasil observasi dan tes diagnostik awal pada siswa kelas XI-7 SMA Negeri Kalisat, ditemukan bahwa sebagian besar siswa masih mengalami kesulitan ketika diminta menyusun karya tulis ilmiah, khususnya dalam merumuskan rumusan masalah yang tajam, membangun kerangka berpikir yang sistematis, mengaitkan data dengan argumen, serta menyimpulkan hasil tulisan secara logis. Rendahnya kemampuan berpikir kritis tersebut turut dipengaruhi oleh pembelajaran menulis karya ilmiah yang masih bersifat konvensional dan kurang menghubungkan materi dengan konteks kehidupan maupun latar belakang budaya siswa yang beragam, sehingga siswa cenderung pasif dan kesulitan menemukan gagasan yang relevan untuk ditulis.

Salah satu pendekatan yang dipandang mampu menjembatani kesenjangan tersebut adalah Culturally Responsive Teaching (CRT). CRT merupakan pendekatan pembelajaran yang menghubungkan latar belakang budaya, bahasa, dan pengalaman siswa dengan materi yang diajarkan, sehingga pembelajaran menjadi lebih

bermakna dan kontekstual (Nasution et al., 2023). Melalui CRT, guru mendorong siswa untuk mengangkat isu, fenomena, atau kearifan lokal di sekitar mereka sebagai bahan penulisan karya ilmiah, sekaligus membangun sikap menghargai keragaman perspektif, sebuah prasyarat penting dalam berpikir kritis. Berbagai penelitian terdahulu menunjukkan bahwa pendekatan CRT terbukti mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik pada berbagai jenjang dan mata pelajaran (Surayya et al., 2024).

Agar pengalaman belajar berbasis budaya tersebut dapat diwujudkan secara konkret dalam bentuk produk tulisan, pendekatan CRT dalam penelitian ini diintegrasikan dengan model pembelajaran Project Based Learning (PJBL). PJBL adalah model pembelajaran yang melibatkan siswa secara aktif dalam merencanakan, melaksanakan, dan menghasilkan sebuah proyek nyata melalui tahapan pertanyaan esensial, perencanaan proyek, penyusunan jadwal, pelaksanaan dan pemantauan proyek, penilaian hasil, serta evaluasi pengalaman belajar. Model ini memberi ruang bagi siswa untuk berlatih menganalisis, memecahkan masalah, dan mengambil keputusan secara mandiri sepanjang proses penyelesaian proyek, sehingga sejalan dengan penguatan kemampuan berpikir kritis (Fidela & Fadilah, 2024; Umayroh & Siregar, 2024). Dalam konteks penulisan karya ilmiah, proyek yang dihasilkan siswa berupa artikel ilmiah utuh yang disusun secara bertahap, mulai dari pengumpulan gagasan, penyusunan kerangka, menulis draft artikel, hingga penulisan naskah akhir (Utrina et al., 2025).

Penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas (PTK) yang mengacu pada desain spiral Kemmis dan McTaggart, dilaksanakan dalam tiga siklus tindakan pada siswa kelas XI-7 SMA Negeri Kalisat. Siklus I difungsikan sebagai tahap diagnostik atau bisa disebut juga pra siklus yang bertujuan untuk memetakan kemampuan awal berpikir kritis siswa; Siklus II difokuskan pada pendampingan penyusunan kerangka artikel ilmiah berbasis konteks budaya lokal melalui sintaks PJBL; dan Siklus III difokuskan pada penyusunan draf kerangka karya tulis ilmiah secara lengkap berdasarkan kerangka yang telah disusun. Pada setiap siklus dilakukan tes untuk mengukur kemampuan berpikir kritis siswa, sehingga skor Siklus I berfungsi sebagai data pretest (kondisi awal) dan skor Siklus III berfungsi sebagai data posttest (kondisi akhir) yang mencerminkan dampak keseluruhan tindakan. Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan rata-rata skor kemampuan berpikir kritis siswa secara bertahap pada setiap siklus, disertai peningkatan ketuntasan klasikal yang signifikan, yang mengarah pada simpulan bahwa integrasi pendekatan CRT dan model PJBL efektif meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa pada materi karya tulis ilmiah.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan penerapan pendekatan Culturally Responsive Teaching yang diintegrasikan dengan model Project Based Learning dalam pembelajaran menulis karya tulis ilmiah; dan (2) menganalisis peningkatan kemampuan berpikir kritis siswa kelas XI-7 SMA Negeri Kalisat setelah penerapan pendekatan tersebut selama tiga siklus tindakan.

METODE PENELITIAN

Waktu dan Tempat Penelitian

Penelitian dilaksanakan di SMA Negeri Kalisat, Kabupaten Jember, pada tahun pelajaran 2025/2026 dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia dengan fokus materi karya tulis ilmiah. Penelitian berlangsung dalam tiga siklus tindakan yang masing-masing berlangsung selama dua hingga tiga kali pertemuan.

Populasi dan Sampel

Populasi penelitian adalah seluruh siswa kelas XI-7 SMA Negeri Kalisat pada tahun pelajaran 2025/2026. Sampel ditentukan dengan teknik sampling jenuh (total sampling), yaitu seluruh anggota populasi dijadikan sampel (Sugiyono, 2019), sehingga subjek penelitian berjumlah 32 siswa.

Prosedur Penelitian

Penelitian ini merupakan Penelitian Tindakan Kelas (PTK) atau Classroom Action Research yang bertujuan memperbaiki dan meningkatkan kualitas praktik pembelajaran di kelas secara reflektif dan kolaboratif (Kemmis et al., 2014). Desain PTK yang digunakan mengacu pada model spiral Kemmis dan McTaggart, yang terdiri atas empat tahapan pada setiap siklus, yaitu perencanaan (planning), pelaksanaan tindakan (acting), pengamatan (observing), dan refleksi (reflecting). Keempat tahapan tersebut dilaksanakan secara berulang dalam tiga siklus tindakan hingga indikator keberhasilan tercapai. Tindakan pada setiap siklus dirancang dengan mengintegrasikan prinsip Culturally Responsive

Teaching (CRT) ke dalam sintaks Project Based Learning (PJBL) (Fidela & Fadilah, 2024; Utrina et al., 2025), dengan uraian sebagai berikut.

Siklus I (Tahap Diagnostik). Pada tahap perencanaan, peneliti menyusun instrumen tes diagnostik untuk memetakan kemampuan awal berpikir kritis siswa terhadap materi karya tulis ilmiah. Pada tahap tindakan, guru memperkenalkan konsep karya tulis ilmiah dan menstimulasi siswa dengan pertanyaan pemantik (essential question) yang berkaitan dengan isu-isu di lingkungan dan budaya sekitar siswa sebagai wujud penerapan prinsip CRT. Tahap observasi dilakukan dengan mengamati keaktifan siswa dan memberikan tes untuk mengukur kemampuan awal berpikir kritis. Tahap refleksi digunakan untuk mengidentifikasi kendala siswa sebagai dasar perbaikan pada siklus berikutnya.

Siklus II (Penyusunan Kerangka Artikel Ilmiah). Perencanaan siklus II disusun berdasarkan hasil refleksi siklus I dengan memperkuat pendampingan pada tahap perumusan masalah dan penyusunan kerangka berpikir. Tindakan dilaksanakan mengikuti sintaks PJBL, yaitu: (1) penentuan pertanyaan esensial berbasis konteks budaya dan kearifan lokal; (2) penyusunan desain proyek berupa kerangka artikel ilmiah secara berkelompok; (3) penyusunan jadwal penyelesaian proyek; (4) pemantauan proses penyusunan kerangka oleh guru dengan pendekatan responsif budaya, yaitu memberi ruang siswa mengaitkan topik dengan pengalaman dan latar belakang budaya masing-masing. Observasi dilakukan terhadap kualitas kerangka yang dihasilkan dan hasil tes berpikir kritis siswa. Refleksi difokuskan pada evaluasi ketajaman rumusan masalah dan keruntutan kerangka argumen siswa.

Siklus III (Penyusunan Draf Kerangka Karya Tulis Ilmiah). Berdasarkan refleksi siklus II, perencanaan siklus III diarahkan pada penguatan kemampuan siswa menyempurnakan kerangka menjadi draf kerangka karya tulis ilmiah yang disertai data pendukung dan simpulan yang logis. Tindakan meliputi tahap penilaian hasil proyek (assessment of the outcome), yaitu siswa menyusun draf kerangka karya tulis ilmiah secara lengkap berdasarkan kerangka yang telah disusun pada siklus II, dengan bimbingan intensif guru pada aspek penyajian argumen, penggunaan data/bukti, dan penarikan simpulan. Observasi dilakukan terhadap draf kerangka karya tulis ilmiah yang dihasilkan serta hasil tes akhir kemampuan berpikir kritis. Tahap evaluasi (evaluate the experience) dilakukan secara reflektif bersama siswa untuk mengulas keseluruhan proses pembelajaran tiga siklus.

Data kemampuan berpikir kritis dikumpulkan melalui tes uraian pada setiap akhir siklus yang dikembangkan berdasarkan indikator berpikir kritis Ennis, meliputi: (1) memberikan penjelasan sederhana (elementary clarification); (2) membangun keterampilan dasar (basic support), yaitu menilai kredibilitas sumber dan hasil observasi; (3) menyimpulkan (inference); (4) memberikan penjelasan lanjut (advanced clarification); dan (5) mengatur strategi dan taktik (strategy and tactics) dalam menyusun argumen tertulis (Fatiah et al., 2022). Data pendukung dikumpulkan melalui lembar observasi aktivitas siswa dan dokumentasi hasil karya tulis ilmiah siswa pada setiap siklus.

Teknik Analisis Data

Data kuantitatif berupa skor tes kemampuan berpikir kritis dianalisis secara deskriptif dengan menghitung rata-rata, nilai tertinggi, nilai terendah, dan persentase ketuntasan klasikal berdasarkan Kriteria Ketuntasan Tujuan Pembelajaran (KKTP) sebesar 78. Peningkatan kemampuan berpikir kritis antarsiklus dianalisis menggunakan rumus N-Gain (Hake, 1998), yaitu selisih skor posttest dan pretest dibagi selisih skor ideal dan skor pretest, dengan kategori: tinggi ($g \geq 0,7$), sedang ($0,3 \leq g < 0,7$), dan rendah ($g < 0,3$). Skor Siklus I diperlakukan sebagai data pretest (kondisi awal sebelum tindakan penuh diterapkan) dan skor Siklus III diperlakukan sebagai data posttest (kondisi akhir setelah tiga siklus tindakan), sehingga peningkatan Siklus I ke Siklus III merepresentasikan efektivitas keseluruhan pendekatan CRT-PJBL yang diterapkan. Indikator keberhasilan tindakan ditetapkan apabila nilai rata-rata kelas mencapai atau melebihi KKTP (78) dan ketuntasan klasikal mencapai minimal 85% dari jumlah siswa.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Analisis hasil dan pembahasan pada bagian ini didasarkan pada lima indikator berpikir kritis Ennis, yaitu: (1) memberikan penjelasan sederhana (elementary clarification); (2) membangun keterampilan dasar (basic support), yaitu menilai kredibilitas sumber dan hasil observasi; (3) menyimpulkan (inference); (4) memberikan penjelasan lanjut (advanced

clarification); dan (5) mengatur strategi dan taktik (strategy and tactics) dalam menyusun argumen tertulis (Fatiah et al., 2022). Kelima indikator tersebut digunakan sebagai acuan dalam mengembangkan instrumen tes pada setiap siklus (lihat bagian 2.4) sekaligus sebagai kerangka untuk menginterpretasikan capaian siswa yang disajikan pada Tabel 1 hingga Tabel 4.

Hasil Kemampuan Berpikir Kritis Siswa per Siklus

Data hasil tes kemampuan berpikir kritis siswa kelas XI-7 pada materi karya tulis ilmiah yang diperoleh dari tiga siklus tindakan yang telah dilakukan diketahui bahwa dari 32 siswa, sebanyak 31 siswa (96,9%) mengalami peningkatan nilai secara konsisten pada setiap siklus, sedangkan seorang siswa menunjukkan nilai stagnan pada satu siklus sebelum kembali meningkat pada siklus berikutnya. Nilai terendah pada Siklus I sebesar 70 meningkat menjadi minimal 73 pada Siklus III, sementara nilai tertinggi meningkat dari 78 pada Siklus I menjadi 90 pada Siklus III.

Tabel 1. Statistik Deskriptif dan Ketuntasan Klasikal per Siklus

Siklus	Rata-rata	Nilai Tertinggi	Nilai Terendah	Ketuntasan Klasikal (%)	Kategori
Siklus I (Diagnostik)	72,72	78	70	28,12	Kurang
Siklus II (Kerangka Artikel Ilmiah)	77,38	85	73	90,62	Baik
Siklus III (Draf Kerangka Karya Tulis Ilmiah)	81,84	90	78	100,00	Sangat Baik

Data pada Tabel 1 menunjukkan peningkatan rata-rata nilai kemampuan berpikir kritis siswa secara konsisten, yaitu dari 72,72 pada Siklus I (dengan ketuntasan klasikal baru mencapai 28,12%, atau 9 dari 32 siswa) menjadi 77,38 pada Siklus II (ketuntasan klasikal 90,62%, atau 29 dari 32 siswa), dan mencapai 81,84 pada Siklus III dengan ketuntasan klasikal 100% seluruh siswa telah mencapai atau melampaui KKTP (75). Pencapaian tersebut menunjukkan bahwa indikator keberhasilan tindakan yang ditetapkan (ketuntasan klasikal ≥85%) telah terpenuhi sejak akhir Siklus III.

Tabel 2. Peningkatan Antarsiklus Berdasarkan Uji N-Gain

Perbandingan Antarsiklus	Selisih Rata-rata	Peningkatan (%)	N-Gain	Kategori
Siklus I → Siklus II	4,66	6,40	0,17	Rendah
Siklus II → Siklus III	4,47	5,78	0,20	Rendah
Siklus I → Siklus III (Pretest–Posttest)	9,13	12,55	0,33	Sedang

Sebagaimana disajikan pada Tabel 2, peningkatan dari Siklus I ke Siklus II menghasilkan N-Gain sebesar 0,17 (kategori rendah), dan dari Siklus II ke Siklus III sebesar 0,20 (kategori rendah). Meskipun demikian, apabila skor Siklus I diposisikan sebagai data pretest dan skor Siklus III sebagai data posttest yang merepresentasikan dampak keseluruhan penerapan pendekatan CRT terintegrasi PJBL selama tiga siklus diperoleh N-Gain sebesar 0,33 yang berkategori sedang. Nilai tersebut mengindikasikan bahwa pembelajaran karya tulis ilmiah berbasis CRT-PJBL memberikan efektivitas peningkatan kemampuan berpikir kritis pada taraf sedang, dengan peningkatan persentase keseluruhan sebesar 12,55% dari kondisi awal.

Deskripsi Ketercapaian Kriteria Berpikir Kritis Siswa

Untuk melengkapi gambaran kuantitatif pada Tabel 1 dan Tabel 2, skor tes berpikir kritis siswa pada setiap siklus juga dikategorikan ke dalam empat kriteria ketercapaian, yaitu sangat kritis, kritis, cukup, dan kurang kritis, dengan rentang skor yang diselaraskan dengan Kriteria Ketuntasan Tujuan Pembelajaran (KKTP) sebesar 78, yaitu: kurang kritis (<60), cukup (60–77), kritis (78–84), dan sangat kritis (85–100) (Fatiah et al., 2022). Siswa dinyatakan tuntas berpikir kritis apabila berada pada kategori kritis atau sangat kritis. Rekapitulasi ketercapaian kriteria berpikir kritis siswa pada setiap siklus disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Deskripsi Ketercapaian Kriteria Berpikir Kritis Siswa per Siklus

Kriteria	Rentang Skor	Siklus I (Diagnostik)	Siklus II (Kerangka Artikel)	Siklus III (Draf Kerangka)
Sangat Kritis	85–100	0 (0,00%)	1 (3,12%)	6 (18,75%)
Kritis	75–84	9 (28,12%)	28 (87,50%)	26 (81,25%)
Cukup	60–74	23 (71,88%)	3 (9,38%)	0 (0,00%)
Kurang Kritis	<60	0 (0,00%)	0 (0,00%)	0 (0,00%)
Jumlah Tuntas (Kritis + Sangat Kritis)	≥75	9 (28,12%)	29 (90,62%)	32 (100,00%)

Berdasarkan Tabel 3, tampak bahwa pada Siklus I sebagian besar siswa (71,88%) masih berada pada kategori cukup dan belum ada seorang pun siswa yang mencapai kategori sangat kritis, sejalan dengan rendahnya ketuntasan klasikal pada tahap diagnostik ini (28,12%). Kondisi tersebut mengindikasikan bahwa pada tahap awal siswa masih mengalami kesulitan pada indikator elementary clarification dan basic support, yaitu merumuskan pertanyaan yang spesifik serta menilai kredibilitas sumber atau fenomena yang diangkat. Pada Siklus II, terjadi pergeseran yang signifikan menuju kategori kritis, yang meningkat tajam dari 9 siswa (28,12%) menjadi 28 siswa (87,50%), sementara kategori cukup menyusut drastis menjadi 9,38% dan mulai muncul satu siswa (3,12%) pada kategori sangat kritis. Peningkatan ini mencerminkan penguatan kemampuan siswa dalam merumuskan pertanyaan esensial dan menyusun kerangka argumen secara sistematis selama tahapan PJBL pada siklus tersebut.

Pada Siklus III, seluruh siswa (100%) telah berada pada kategori kritis atau sangat kritis, dengan proporsi kategori sangat kritis meningkat menjadi 18,75% (6 siswa) dan tidak ada lagi siswa pada kategori cukup maupun kurang kritis. Capaian ini menegaskan bahwa proses penyusunan draf kerangka karya tulis ilmiah pada Siklus III, yang menuntut siswa mengevaluasi bukti dan menyusun simpulan secara mandiri (advanced clarification serta strategy and tactics), berhasil mendorong seluruh siswa mencapai kategori tuntas dalam berpikir kritis. Pergeseran distribusi kriteria dari didominasi kategori cukup pada Siklus I menuju dominasi kategori kritis dan sangat kritis pada Siklus III ini memperkuat temuan pada uji N-Gain (Tabel 3) bahwa integrasi pendekatan CRT dan model PJBL efektif meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa secara bertahap dan konsisten di sepanjang tiga siklus tindakan.

Hasil Pretest dan Posttest Kemampuan Berpikir Kritis

Perbandingan hasil pretest (Siklus I) dan posttest (Siklus III) menunjukkan perubahan yang signifikan pada seluruh indikator berpikir kritis Ennis yang diukur. Pada tahap pretest, siswa umumnya masih berada pada kategori kurang kritis, ditandai dengan: (1) kesulitan merumuskan pertanyaan penelitian yang spesifik dan kontekstual (elementary clarification); (2) minimnya kemampuan menilai kredibilitas sumber atau fenomena yang diangkat sebagai topik (basic support); serta (3) simpulan tulisan yang cenderung deskriptif dan belum didukung argumen yang kuat (inference). Setelah tiga siklus tindakan, hasil posttest menunjukkan perbaikan yang nyata pada seluruh indikator ttersebut. Siswa telah mampu merumuskan masalah yang lebih tajam dan relevan dengan konteks budaya atau lingkungan sekitar mereka, menyusun kerangka argumen secara runtut, mengaitkan data pendukung dengan klaim yang diajukan (advanced clarification), serta menyusun strategi penulisan yang lebih sistematis dari pendahuluan hingga simpulan (strategy and tactics).

Peningkatan pada indikator inferensi dan evaluasi tampak paling menonjol, sejalan dengan tahap akhir PJBL pada Siklus III yang mendorong siswa menilai kembali (evaluate) kualitas argumen dan bukti dalam karya tulis mereka sebelum draf kerangka karya tulis ilmiah diselesaikan. Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian Utrina et al. (2025) yang menunjukkan bahwa pembelajaran menulis karya ilmiah melalui dimensi bernalar kritis dengan model Project Based Learning efektif membantu siswa menuliskan artikel ilmiah secara sistematis, serta hasil penelitian Rustam dan Priyanto (2022) yang menegaskan bahwa asesmen berpikir kritis pada pembelajaran menulis teks ilmiah di SMA perlu diarahkan pada kemampuan siswa mengevaluasi dan menyintesis argumen, bukan sekadar menyusun struktur teks secara formal.

Pembahasan: Integrasi CRT dan PJBL dalam Peningkatan Berpikir Kritis

Peningkatan kemampuan berpikir kritis siswa pada penelitian ini tidak terlepas dari kombinasi dua elemen kunci, yaitu pendekatan Culturally Responsive Teaching (CRT) sebagai landasan filosofis pembelajaran dan model Project Based Learning (PJBL) sebagai kerangka prosedural pelaksanaan. CRT berperan menjembatani jarak antara materi karya tulis ilmiah yang bersifat abstrak dengan pengalaman hidup siswa, dengan mendorong siswa memilih topik penulisan yang berakar pada isu, tradisi, atau permasalahan di lingkungan budaya mereka sendiri. Hal ini sejalan dengan temuan Nasution et al. (2023) bahwa pembelajaran berbasis CRT mampu menumbuhkan keterlibatan emosional dan kognitif siswa karena materi dirasakan lebih relevan dan bermakna, serta temuan Surayya et al. (2024) yang menunjukkan CRT secara signifikan meningkatkan kemampuan berpikir kritis peserta didik dibandingkan pembelajaran konvensional.

Sementara itu, PJBL menyediakan struktur bertahap yang memungkinkan proses berpikir kritis dilatih secara eksplisit dan berulang, mulai dari perumusan pertanyaan esensial pada Siklus I, penyusunan kerangka argumentatif pada Siklus II, hingga penyusunan dan evaluasi draf kerangka karya tulis ilmiah pada Siklus III. Struktur proyek yang berjenjang ini memberi siswa kesempatan untuk mengalami sendiri proses berpikir tingkat tinggi menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta sebagaimana ditegaskan oleh Fidela dan Fadilah (2024) bahwa model PJBL secara konsisten terbukti meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif siswa SMA di berbagai mata pelajaran. Temuan serupa juga dilaporkan oleh Umayroh dan Siregar (2024) yang membuktikan bahwa penerapan PJBL berdampak signifikan terhadap peningkatan kemampuan berpikir kritis dibandingkan model konvensional.

Integrasi kedua pendekatan tersebut menghasilkan siklus belajar yang saling menguatkan: CRT menjaga relevansi dan motivasi belajar siswa, sedangkan PJBL menyediakan wahana konkret bagi siswa untuk menuangkan pemikiran kritis tersebut ke dalam produk nyata berupa artikel ilmiah. Peningkatan ketuntasan klasikal dari 28,12% pada Siklus I menjadi 100% pada Siklus III mengindikasikan bahwa strategi ini tidak hanya efektif bagi siswa dengan kemampuan awal tinggi, tetapi juga mampu mengangkat capaian siswa yang pada Siklus I masih berada di bawah KKTP. Meskipun demikian, nilai N-Gain antarsiklus yang masih berkategori rendah hingga sedang mengindikasikan bahwa peningkatan berpikir kritis merupakan proses bertahap yang memerlukan waktu dan pengulangan tindakan yang konsisten, sehingga durasi tiga siklus dalam penelitian ini relevan untuk mencapai hasil yang optimal.

Beberapa kendala yang teridentifikasi selama pelaksanaan tindakan antara lain kesulitan sebagian siswa dalam mengaitkan topik budaya lokal dengan struktur argumentasi ilmiah pada tahap awal Siklus II, serta variasi kemampuan menulis akademik antarsiswa yang memengaruhi kualitas draf kerangka karya tulis ilmiah pada Siklus III. Kendala tersebut diatasi melalui pendampingan individual dan pemberian contoh model tulisan (mentor text) yang relevan dengan konteks budaya siswa pada setiap siklus, sehingga pada Siklus III seluruh siswa dapat menyelesaikan draf kerangka karya tulis ilmiah sesuai kriteria yang ditetapkan.

Tabel 4. Keterkaitan Indikator Berpikir Kritis Ennis dengan Temuan Penelitian

No	Indikator	Deskripsi	Temuan Penelitian
1	Elementary clarification	Merumuskan pertanyaan/masalah secara spesifik dan kontekstual	Pada Siklus I siswa masih kesulitan merumuskan masalah yang tajam (ketuntasan klasikal 28,12%); kemampuan ini membaik signifikan pada Siklus II seiring pendampingan perumusan pertanyaan esensial berbasis konteks budaya (bagian 3.1 dan 3.2).
2	Basic support	Menilai kredibilitas sumber dan hasil observasi	Pada tahap diagnostik (Siklus I) sebagian besar siswa (71,88%) masih berada pada kategori cukup, mengindikasikan kesulitan menilai kredibilitas sumber/fenomena yang diangkat (bagian 3.2 dan 3.3).
3	Inference	Menyimpulkan secara logis berdasarkan data/bukti	Peningkatan paling menonjol terjadi pada indikator ini, sejalan dengan tahap evaluasi pada Siklus III yang mendorong siswa menilai kembali kualitas argumen sebelum menyusun simpulan (bagian 3.3).

No	Indikator	Deskripsi	Temuan Penelitian
4	Advanced clarification	Mengaitkan data pendukung dengan klaim/argumen yang diajukan	Pada Siklus III siswa mampu menyusun kerangka argumen secara runtut dan mengaitkan data pendukung dengan klaim, berbeda dengan kondisi awal yang cenderung deskriptif (bagian 3.3 dan 3.4).
5	Strategy and tactics	Menyusun strategi penulisan argumen tertulis secara sistematis	Ketuntasan klasikal meningkat dari 28,12% (Siklus I) menjadi 100% (Siklus III) dengan N-Gain keseluruhan 0,33 (kategori sedang), menunjukkan penguatan strategi penulisan dari pendahuluan hingga simpulan (bagian 3.1 dan 3.3).

Tabel 5 menunjukkan bahwa integrasi pendekatan CRT dan model PJBL memberikan kontribusi pada kelima indikator berpikir kritis Ennis, dengan peningkatan yang paling menonjol pada indikator inference dan strategy and tactics, sebagaimana telah diuraikan pada bagian 3.2, 3.3, dan 3.4.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian tindakan kelas yang dilaksanakan dalam tiga siklus pada siswa kelas XI-7 SMA Negeri Kalisat, dapat disimpulkan bahwa penerapan pendekatan Culturally Responsive Teaching (CRT) yang diintegrasikan dengan model Project Based Learning (PJBL) efektif meningkatkan kemampuan berpikir kritis siswa pada materi karya tulis ilmiah. Peningkatan tersebut ditunjukkan oleh kenaikan nilai rata-rata dari 72,72 pada Siklus I (pretest) menjadi 77,38 pada Siklus II dan 81,84 pada Siklus III (posttest), disertai peningkatan ketuntasan klasikal dari 28,12% menjadi 100%, dengan N-Gain keseluruhan sebesar 0,33 berkategori sedang. Peningkatan tersebut tampak pada seluruh indikator berpikir kritis Ennis, khususnya pada kemampuan merumuskan masalah kontekstual, menyusun kerangka argumen, mengevaluasi bukti, dan menarik simpulan yang logis dalam penulisan artikel ilmiah.

Keberhasilan tindakan ini menegaskan bahwa pembelajaran karya tulis ilmiah akan lebih bermakna dan efektif dalam menumbuhkan berpikir kritis apabila materi dikaitkan dengan konteks budaya dan pengalaman nyata siswa (CRT), serta disajikan melalui tahapan proyek yang terstruktur dan reflektif (PJBL). Penelitian ini merekomendasikan agar guru Bahasa Indonesia dan mata pelajaran lain yang memuat kompetensi menulis ilmiah dapat mengadaptasi integrasi CRT-PJBL sebagai alternatif strategi pembelajaran. Penelitian lanjutan disarankan untuk mengkaji efektivitas pendekatan ini pada populasi yang lebih luas serta menelaah pengaruhnya terhadap aspek keterampilan menulis lain, seperti kemampuan berpikir kreatif dan literasi digital siswa.

UCAPAN TERIMA KASIH

Terima kasih disampaikan kepada Ibu Afiatul Muthmainnah, S.Pd. Gr. selaku guru pamong, Dr. Hasan Suaedi, M.Pd. selaku dosen pembimbing lapangan, seluruh siswa kelas XI-7 SMA Negeri Kalisat, dan Mahasiswa PPG Universitas Muhammadiyah Jember yang telah membantu pelaksanaan penelitian di SMA Negeri Kalisat, Jember.

REFERENSI

Darwin, D., Boeriswati, E., & Murtadho, F. (2023). Asesmen pembelajaran bahasa dalam Kurikulum Merdeka Belajar pada siswa SMA. Lingua Rima: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, 12(2), 25–36.

Fatiah, A., Riyadi, R., & Daryanto, J. (2022). Analisis keterampilan berpikir kritis dalam pemecahan masalah matematika berdasarkan teori Robert H. Ennis pada kelas V sekolah dasar. Didaktika Dwija Indria, 9(6). https://doi.org/10.20961/ddi.v9i6.56158

Fidela, W., & Fadilah, M. (2024). Literature review: Penerapan model Project Based Learning (PjBL) untuk meningkatkan hasil belajar dan kemampuan berpikir kreatif siswa SMA. Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI), 4(4), 1498–1511.

Hake, R. R. (1998). Interactive-engagement versus traditional methods: A six-thousand-student survey of mechanics test data for introductory physics courses. American Journal of Physics, 66(1), 64–74.

Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). The action research planner: Doing critical participatory action research. Springer.

Nasution, N., Dewi, E., & Qiyarotul Ummah, S. V. R. (2023). Pengembangan karakter komunikatif dan disiplin melalui metode Culturally Responsive Teaching dengan pembelajaran sosial emosional pada pembelajaran sejarah siswa kelas X-2 SMAN 1 Kalitidu. Journal on Education, 6(1), 2408–2420.

Rustam, R., & Priyanto, P. (2022). Critical thinking assessment in the teaching of writing Indonesian scientific texts in high school. Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, 26(1), 12–25. https://doi.org/10.21831/pep.v26i1.36241

Sugiyono. (2019). Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D. Alfabeta.

Surayya, S., Patonah, S., & Sumiyatun. (2024). Pengaruh pendekatan Culturally Responsive Teaching (CRT) untuk meningkatkan berpikir kritis peserta didik kelas IV SDN Peterongan Semarang. COLLASE (Creative of Learning Students Elementary Education), 7(2), 214–222.

Umayroh, R., & Siregar, N. (2024). Pengaruh model Project Based Learning (PJBL) terhadap kemampuan berpikir kritis siswa pada materi bangun ruang di Sekolah Dasar. ELSE (Elementary School Education Journal), 8(3), 10–20. https://doi.org/10.30651/else.v8i3.23853

Utrina, A., Rustam, & Wini, L. O. (2025). Pembelajaran menulis karya ilmiah menggunakan dimensi bernalar kritis dengan model Project Based Learning. SeBaSa: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, 8(1), 273–286. https://doi.org/10.29408/sbs.v8i1.29827

Wiratna, M. M., Hestuaji, Y., Nisa, A. F., & Sulistyawati, E. (2023). Penguatan Profil Pelajar Pancasila dimensi bernalar kritis pada pembelajaran IPAS melalui model Problem Based Learning. Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 8(3), 3810–3822. https://doi.org/10.23969/jp.v8i3.10670