

Lingua Humaniora

Jurnal Bahasa dan Budaya

Lingua Humaniora

Jurnal Bahasa dan Budaya

Diterbitkan oleh

Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Bahasa
Direktorat Jenderal Peningkatan Mutu Pendidik dan Tenaga Kependidikan
Departemen Pendidikan Nasional

Lingua Humaniora	Vol. 2	No. 2	Hlm. 105—192	Juli 2008	ISSN 1978-7219
------------------	--------	-------	--------------	-----------	----------------

Lingua Humaniora

Jurnal Bahasa dan Budaya

TERBIT dua kali dalam setahun pada Januari dan Juli. Diterbitkan secara berkala oleh Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan (PPPPTK) Bahasa Departemen Pendidikan Nasional (Depdiknas). Tulisan yang dimuat adalah hasil penelitian dan atau kajian pustaka dari para kontributor *Lingua Humaniora*. Hak cipta yang dilindungi undang-undang ada pada penulis dan hak penerbitan ada pada PPPPTK Bahasa.

REDAKSI menerima tulisan dari para pembaca yang belum pernah dimuat di media lain. Naskah berupa hasil penelitian dan atau kajian pustaka yang sesuai dengan visi dan misi *Lingua Humaniora*. Setiap naskah yang masuk akan diseleksi dan disunting oleh dewan penyunting. Penyunting berhak melakukan perbaikan naskah tanpa mengubah maksud dan isi tulisan. Bagi penulis yang tulisannya dimuat akan diberi honorarium memuaskan.

Pembina

Muhammad Hatta, Ph.D.

Penanggung Jawab

Dra. Nurlaila Salim, M.Pd.

Ketua Penyunting

Hari Wibowo, S.S., M.Pd.

Wakil Ketua Penyunting

M. Isnaini, S.Pd.

Anggota

Agus Purnomo, S.S.

Ririk Ratnasari, M.Pd.

Mulyadi, S.Ag.

Wahyuningrum, S.Pd.

Joko Sukaton, S.Pd.

Rosidah, S.S.

Mitra Bestari

Prof. Dr. Emzir (UNJ)

Dr. Syihabuddin (UPI)

Umar Muslim, Ph.D. (UI)

Dr. Endang K. Trianto (UNJ)

Dr. Dadang Sunandar (UPI)

Sekretariat dan Tata Usaha

Yusup Nurhidayat, S.Sos.

Dedi Supriyanto, S.Pd.

Lenni Nurliana, S.Pd.

Alamat Redaksi

Sekretariat Jurnal Lingua Humaniora
Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan
Pendidik dan Tenaga Kependidikan Bahasa
Jalan Gardu, Srengseng Sawah, Jagakarsa,
Jakarta Selatan 12640 Kotak Pos 7706 JKS LA
Telp. (021) 7271034 Faks. (021) 7271032
Sur-el: jurnal_linguahumaniora@yahoo.com

Cetakan I, Juli 2008

ISSN 1978-7219

Lingua Humaniora

Jurnal Bahasa dan Budaya

Daftar Isi

Daftar Isi	v
Kemampuan Siswa SMA/MA Menjawab Soal Taraan Bahasa Arab UN [Ahmad Ghozi dkk]	105—116
Analisis Tipe-Tipe Latihan dalam Buku Kontakte Deutsch 1 [Emy Widiarti dkk]	117—124
Pengaruh Pendekatan Penilaian dan Minat Belajar Siswa terhadap Keterampilan Menulis Narasi dalam Bahasa Indonesia [Nurlaila Salim]	125—139
Hak Asasi Bahasa, Identitas, dan Bahasa Etnik sebagai Muatan Lokal dalam Dunia Pendidikan di Indonesia [Katubi]	140—150
Keterampilan Berpidato: Survei di SMUN 2 Depok [Farida Ariani]	151—159
Penerapan Model Kontekstual Untuk Meningkatkan Kemampuan Menulis Puisi [Endah Ariani Madusari]	160—167
Employing Songs in ELT Classroom: Using Authentic Materials [M. Subhan Zein]	168—175

Teaching Indonesian to the Australians: A Griffith University's Real-Life Experience of Foreign Language Teaching [Indriyati Rodjan]	176—180
Media Massa sebagai Materi Pembelajaran Membaca dan Menulis [Gunawan Widiyanto]	181—187
TINJAUAN BUKU: Improving Schools Through Action Research A Comprehensive Guide for Educators (Second Edition)	188—192

Kemampuan Siswa SMA/MA Menjawab Soal Taraan Bahasa Arab UN

Ahmad Khozi dkk

PENDAHULUAN

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 tahun 2003 (UU 20/2003) tentang Sistem pendidikan Nasional dan Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 tahun 2005 (PP 19/2005) tentang Standar Nasional Pendidikan mengamanatkan kurikulum pada KTSP jenjang pendidikan dasar dan menengah disusun oleh satuan pendidikan dengan mengacu kepada SI dan SKL serta berpedoman pada panduan yang disusun oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). Selain itu, penyusunan KTSP juga harus mengikuti ketentuan lain yang menyangkut kurikulum dalam UU 20/2003 dan PP 19/2005.

Semua proses pembelajaran di setiap jenjang mengacu kepada Standar isi dan Standar Kompetensi Lulusan. Standar Isi (SI) mencakup lingkup materi dan tingkat kompetensi untuk mencapai kompetensi lulusan pada jenjang dan jenis pendidikan tertentu, termasuk di dalam SI adalah struktur kurikulum, Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD) setiap mata pelajaran pada setiap semester dari setiap jenis dan jenjang pendidikan dasar dan menengah. Adapun Standar Kompetensi Lulusan (SKL) merupakan kualifikasi kemampuan

lulusan yang mencakup sikap, pengetahuan dan keterampilan sebagaimana yang ditetapkan sesuai dengan Kepmendiknas No.23 tahun 2006 (BSNP,2006:4). SI dan SKL inilah yang menjadi rujukan para guru dalam memberikan materi pembelajaran di kelas dalam upaya mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Sebagaimana kita ketahui, bahwa Pemerintah Indonesia (dalam hal ini Depdiknas) menetapkan bahwa untuk mengukur kompetensi siswa secara nasional diperlukan sebuah alat ukur nasional, yakni Ujian Nasional. Pemberlakuan Ujian Nasional (UN) ini setiap tahun sejak awal diberlakukan selalu menjadi buah bibir karena hanya 3 (tiga) mata pelajaran saja yang diteskan yaitu matematika, bahasa Indonesia (atau bahasa asing) dan bahasa Inggris. Persoalan ini tak hanya karena 3 (tiga) mata pelajaran tersebut, namun juga dikarenakan karena yang diukur hanya aspek kognitifnya saja, sementara aspek afektif, moral dan budi pekerti, dan psikomotor kurang diperhatikan (diabaikan).

Dalam pelaksanaannya, khususnya Ujian Nasional pada jurusan bahasa asing, pada tahun 2005/2006 dapat dilihat pada tabel berikut:

Jenis Sekolah	Status Sekolah	Jumlah Rayon	Jumlah Sekolah	Jumlah Peserta	Tidak Lulus
SMA	Negeri	271	643	20.849	1.475 (0,07075%)

*) Ahmad Khozi, M. Isnaini, dan Mulyadi adalah Widyaiswara Bahasa Arab PPPPTK Bahasa.

Tabel Statistik Sekolah

Nilai UAN Murni	Bahasa Indonesia	Bahasa Inggris	Bahasa Asing	NUAN
Klasifikasi	B	B	B	B
Rata-Rata	7,49	7,08	7,47	22,04
Terendah	2,00	1,40	1,80	3,00
Tertinggi	10,00	10,00	10,00	29,60
Standard Deviasi	0,79	0,74	0,77	1,74

Tabel Distribusi Nilai Siswa

Rentang Nilai	Bahasa Indonesia		Bahasa Inggris		Bahasa Asing		Rerata Nilai	
	Real	%	Real	%	Real	%	Real	%
10.00	24	0,12	5	0,02	98	0,47	-	-
9.01 - 9.99	1.577	7,56	823	3,95	2.415	11,58	753	3,61
8.01 - 9.00	5.763	27,64	4.558	21,86	5.668	27,19	5.638	27,04
7.01 - 8.00	6.252	29,99	6.169	29,59	5.189	24,89	7.009	33,62
6.01 - 7.00	4.304	20,64	4.544	21,79	3.764	18,05	4.679	22,44
4.51 - 6.00	2.566	12,31	3.565	17,10	2.896	13,89	2.475	11,87
4.26 - 4.50	111	0,53	314	1,51	200	0,96	133	0,64
3.01 - 4.25	210	1,01	739	3,54	493	2,36	155	0,74
2.01 - 3.00	33	0,16	123	0,59	120	0,58	4	0,02
1.01 - 2.00	3	0,01	3	0,01	2	0,01	2	0,01
0.01 - 1.00	-	-	-	-	-	-	1	0,00
0 / Tidak Lengkap	6	0,03	6	0,03	4	0,02	-	- 

(Sumber: Badan Standar Nasional Pendidikan Indonesia, 2007)

Adapun hasil tes prestasi bahasa asing yang lebih spesifik, terutama di Jurusan Bahasa Arab, pada tahun 2006/2007 diperoleh hasil sebagai berikut:

No	Sekolah	Jumlah Siswa/ Persentase Kelulusan	Nilai Tertinggi	Rata-Rata	Nilai Terendah
1	SMAN 1 Jonggat, Lombok Tengah, NTB	40 orang / 100%	9,67	7,75	6,10
2	SMA Muhammadiyah 2 Malang, Jawa Timur	14 orang / 92%	10 / 2 orang	-	-
3	SMA Takhossus Wonosobo, Jawa Tengah	82 orang / 100%	10 / 7 orang	90	8,6
4	SMAN 1 Singaparna Tasikmalaya	33 orang / 100%	9,5	8,2	6,8
5	SMA Muhammadiyah 2 Jombang, Jawa Timur	32 orang / 100%	8,75	7,25	6,45
6	SMA Muthmainnah, NTT	21 orang / 95%	9,20	-	2,00
7	SMA Islam Cipasung, Tasikmalaya, Jawa Barat	34 orang / 100%	9,75	8,95	6,65
8	SMAN 2 Bae Kudus, Jawa Tengah	19 orang / 100%	9,40	8,69	6,80

9	MAN 4 Pondok Pinang, Jakarta Selatan	50 orang / 100%	10 / 12 orang	8,5	6,5 / 2 orang
---	---	-----------------	------------------	-----	---------------

Data Hasil UN Tahun 2007 SMA/MA Jurusan Bahasa Arab (Diperoleh dari guru yang pernah didiklat)

Untuk melihat sejauh mana kompetensi siswa yang akan melaksanakan UN, kiranya perlu dilaksanakan penelitian tentang bagaimanakah kompetensi siswa dalam menjawab soal-soal pemahaman bacaan bahasa Arab UN sebagai persiapan bagi siswa menghadapi soal-soal UN tahun 2008.

Berdasarkan latar belakang masalah tersebut perlu diatasi dengan melihat sedini mungkin di mana letak kelemahan kompetensi siswa dalam memahami bacaan. Latihan menjawab tes taran dapat memungkinkan siswa menjadi lebih siap dalam menjawab soal Ujian Nasional. Hal tersebut di atas sangatlah penting dan substansial, sehingga perlu dijawab melalui proses penelitian yang cermat dengan melihat sejauh mana kemampuan dan kesiapan siswa dalam menjawab soal-soal tes bahasa Arab taran pada siswa Sekolah Menengah Atas (SMA) dan Madrasah Aliyah (MA).

Penelitian ini dirancang untuk menjawab pertanyaan: "Sejauh manakah kemampuan siswa SMA/MA menjawab soal-soal tes pemahaman bacaan bahasa Arab taran UN?". Artinya apakah siswa menunjukkan kesiapan yang ditunjukkan melalui prestasi hasil belajar yang signifikan melalui indikator skor yang meyakinkan atau tidak?

Penelitian ini bertujuan menghasilkan suatu deskripsi tentang kemampuan siswa menjawab soal-soal tes bahasa Arab taran UN tahun 2008. Melalui penelitian ini diharapkan sebagian masalah kesulitan siswa menjawab soal-soal tes bahasa Arab taran UN tahun 2008 dapat segera dipecahkan, sehingga pada gilirannya dapat meningkatkan hasil belajar bahasa Arab siswa sekaligus meningkatkan hasil tes UN tahun 2008.

KAJIAN PUSTAKA

A. Hakikat Kemampuan Menjawab soal

Merupakan anugerah Tuhan kepada manusia sehingga mereka dapat berbahasa. Kemampuan seseorang dalam berbahasa me-

liputi kemampuan menyimak, berbicara, membaca, menulis, kosakata dan tata bahasa. Kemampuan atau competence adalah kecakapan dan wewenang. Kemampuan adalah suatu set dari diri seseorang yang menunjukkan suatu kompetensi dalam melakukan sesuatu. Bloom (1977: 84) menjelaskan bahwa kemampuan berfungsi untuk tindakan menampilkan, yang dapat berupa hasil praktik yang dapat dilakukan saat ini. Bagitupun halnya dengan kemampuan menjawab tes. Jadi kemampuan menjawab tes adalah kecakapan yang dimiliki seseorang saat itu untuk menjawab tes yang diberikan kepadanya.

Dalam belajar dan menjawab tes, terdapat 5 (lima) dari banyak strategi belajar yang menurut Holt dalam Sumedi (2007) sering dipakai siswa dalam mengikuti pelajaran di kelas. Pertama, *producer-thinker strategy* (strategi pencetus–pemikir). Istilah *producer* (pencetus) dipakai untuk menunjukkan siswa yang hanya mementingkan jawaban yang benar, dan untuk mendapatkan jawaban itu mereka berbuat apa saja misalnya memakai peraturan dan rumus secara sembarangan. Siswa semacam ini biasanya langsung mencuat dengan jawaban yang benar dan seringkali mundur ke sikap menyalah dan putus asa bila tidak mengetahui apa yang harus dilakukannya. Istilah *thinker* (pemikir) adalah siswa yang berusaha memahami arti, kenyataan, atau apa saja yang sedang dipelajarinya. Pemikir biasanya lebih bersedia bekerja keras. Sayangnya, pengguna strategi pemikir lebih sedikit jika dibandingkan dengan pencetus (*producer strategy*).

Kedua, *mumble strategy* (strategi komat-kamit). Strategi ini sering dipakai siswa dalam pelajaran bahasa di kelas yang besar. Strategi ini sangat bermanfaat untuk guru yang cerewet tentang aksen dan bangga akan aksen dirinya sendiri. Jika siswa diminta mengulangi kalimat, ada yang hanya membuka mulut tanpa mengucapkan bunyi yang jelas atau benar, dan tanpa memahami artinya. Guru akan menyangka semua siswanya

mengikuti pelajaran dengan baik.

Ketiga, *minimax strategy* (strategi meminimalkan). Dengan strategi ini, siswa memanfaatkan peluang untuk menang seluas-luasnya (memaksimalkan), dan menekan serendah-rendahnya (meminimalkan) kekalahan kalau terpaksa harus kalah. Contoh: seorang siswa diminta untuk menentukan di titik mana ia harus menaruh suatu beban pada palang keseimbangan (*balance beam*) sehingga terjadi keseimbangan. Bila teman-temannya berpendapat bahwa palang itu tidak akan seimbang dengan titik pilihannya, makin lama ia makin tidak yakin akan pilihannya. Akhirnya, setelah semuanya berbicara dan ia harus memecahkan masalah itu, ia pun berkata dengan riang: "Saya pribadi juga berpendapat bahwa tidak akan terjadi keseimbangan."

Keempat, *tried and true strategy of guess and look* (strategi coba dan benar dengan tebakan dan pengamatan). Siswa seringkali terus terang dengan strategi yang dipakainya untuk mendapatkan jawaban dari guru. Untuk melakukan tes terhadap siswa dalam hal jenis kata, guru membuat tiga kolom di papan tulis, masing-masing dengan judul kata benda, kata sifat dan kata kerja. Kemudian memberi pertanyaan termasuk jenis kata apa suatu kata. Salah seorang siswa berkata, "Ibu telah menunjukkan jawabannya." Mungkin guru itu terkejut dan bertanya apa maksudnya. Sebenarnya guru tersebut tidak menunjuk, tetapi ia berdiri di samping kolom yang menjadi jawaban. Begitu guru mengucapkan suatu kata, siswa menyimak menghadap ke mana muka guru untuk menebak jawaban yang benar. Siswa tidak sepenuhnya belajar jenis kata, namun lebih mempelajari gerakan atau tingkah guru dalam mengajar. Bahkan dalam penyusunan soal tes, siswa sering mengamati jenis pertanyaan yang biasanya dibuat oleh guru, sehingga siswa hanya belajar bagian tertentu dari pelajaran tersebut.

Kelima, *numeral shoving strategy* (strategi aduk angka). Siswa sering memakai strategi ini dalam pelajaran matematika atau berhitung. Walaupun anak-anak menjawab dengan benar, mereka seringkali tidak betul-betul mengerti masalahnya. Jika kita

menanyakan dari mana mereka memperoleh jawaban itu, segera disadari bahwa mereka hanya mengaduk-aduk bahan pelajaran saja. Pada kenyataannya, siswa memakai strategi secara konsisten. Siswa yang terpandai memakai strategi tersebut, demikian juga siswa yang bodoh, dapat dipastikan selalu menggunakan strategi dalam belajar. Bahkan, setiap siswa cenderung akan memakai strategi tersebut bila dalam keadaan tertekan. Salah satu cara menjelaskan strategi ini adalah dengan menyebutkannya sebagai yang mementingkan jawaban (*answer-centred*) dan yang mementingkan persoalan (*problem-centred*). Perbedaan di antara kedua jenis siswa ini dapat dilihat dari persoalan yang dihadapinya. Kebanyakan anak sekolah cenderung mementingkan persoalan adalah *answer-centred* dari pada *problem-centred*. Mereka memandang masalah sebagai semacam pengumuman yang jawabannya ada di suatu tempat misterius nun jauh di sana, dan mereka harus pergi ke sana untuk mencarinya.

Berdasarkan pernyataan teoretis di atas, dalam menjawab tes bahasa bisa saja terjadi siswa akan menjawab dengan tanpa pemahaman bila tidak dipersiapkan dengan benar oleh guru bahasa di sekolah yang bersangkutan.

Salah satu faktor penyebab siswa menggunakan strategi aduk angka dalam menjawab tes bahasa, termasuk tes pemahaman bacaan, adalah perasaan takut. seharusnya siswa dibebaskan dari rasa ketakutan atau kekhawatiran sehingga mampu menggunakan kemampuan dan penalarannya seoptimal mungkin. Sebagai ilustrasi, ada perbedaan yang sangat mendasar antara sekolah dan perang. Siswa dalam menyesuaikan diri dengan perasaan takut akan berakibat buruk dan menghancurkan kemampuan mereka. Sedangkan prajurit yang ketakutan dapat menjadi penyerang yang baik, namun pelajar yang ketakutan akan selalu menjadi siswa yang bodoh.

B. Hakikat Tes Bahasa

Aspek penilaian (*assessment*) merupakan bagian tak terpisahkan dari perubahan kuri-

kulum. Secara nasional, penilaian diatur dengan standar yang dirumuskan oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP). Sebagaimana tertuang dalam Pasal 63 Peraturan Pemerintah No.19 Tahun 2005 bahwa standar penilaian adalah standar penilaian hasil belajar yang dilakukan oleh pendidik, satuan pendidik, dan pemerintah. Menurut Baedhowi (2007:7) standar penilaian ini memberikan dua hal mendasar yang perlu diperhatikan dalam melakukan penilaian, yaitu: (1) penilaian menekankan pada proses dan bukan output semata, dan (2) penilaian perlu dilakukan sesuai dengan Standar Isi (SI) dan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) yang terdapat dalam kurikulum tingkat satuan pendidikan.

Di antara penilaian yang dilaksanakan adalah dalam bentuk tes bahasa. Bahasa merupakan sesuatu yang kompleks dan berdimensi banyak. Usaha untuk mempelajari dan melakukan analisis terhadap bahasa berkaitan dengan berbagai aspek yang berbeda, dapat dilakukan dengan tes. Tes kemampuan berbahasa dapat diperoleh informasi tentang tingkat kemampuan menggunakan bahasa pada taraf tertentu. Dalam kajian kebahasaan dengan pendekatan struktural, bahasa dipandang sebagai suatu yang terdiri dari komponen-komponen yang dapat dipisah-pisahkan. Sejalan dengan itu, maka atas dasar komponen bahasa yang tingkat penguasaannya diukur, dikenal adanya tes bunyi bahasa, tes kosakata, dan tata bahasa.

Dalam tes bahasa, banyak sekali dikenal macam dan jenis tes bahasa, diantaranya tes bahasa integratif. Meskipun bertitik tolak dari pandangan structural terhadap bahasa, penggunaan tes bahasa integratif tidak memperhatikan satu bagian terkecil saja dari kemampuan berbahasa atau komponen bahasa dalam satu butir tes, namun pada tes bahasa integratif terdapat penggabungan dari bagian-bagian terkecil pada suatu tes (Djiwandono,1996:36). Penggabungan itu dapat terjadi antara satu bagian kemampuan berbahasa atau komponen bahasa dengan bagian lain. Tergantung pada jenis dan bentuk tesnya, penggabungan itu dapat meliputi banyak aspek kebahasaan. Di antara tes

bahasa integratif ini adalah tes memahami bacaan.

Tes memahami bacaan ini mempersyaratkan penggunaan beberapa kemampuan berbahasa dan komponen bahasa, tidak saja pemahaman isi bacaan, tetapi juga organisasi bacaan, struktur kalimat, dan bahkan kosakata. Semua ini terintegrasi bacaan, yang harus dipahami secara integratif pula, sebagai jawaban atas pertanyaan-pertanyaan dalam tes integratif (*ibid.*).

METODE

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian deskriptif dengan melalui teknik survai. Penelitian dengan teknik survai ini menurut Singarimbun (2006:3) adalah penelitian yang informasinya diperoleh dan dikumpulkan dari responden dengan menggunakan kuesioner. Adapun analisis data menggunakan Analisis Deskriptif-Kuantitatif yang mendeskripsikan hasil-hasil skor tes pemahaman bacaan bahasa Arab yang diperoleh siswa.

A. Populasi dan Sampel Penelitian

Menurut Arikunto (2002:108) populasi adalah keseluruhan subyek penelitian. Adapun populasi dari penelitian ini adalah keseluruhan siswa yang belajar bahasa Arab di SMA/MA. Sedangkan sampel yang digunakan adalah sebagai wakil dari populasi adalah siswa jurusan bahasa Arab yang duduk di kelas XII SMA/MA di Jawa Barat, dan Banten pada semester gasal tahun pelajaran 2007/2008.

Sekolah-sekolah yang dipilih tersebut dianggap dapat mewakili sekolah di dua kota tersebut ditinjau dari segi pendidikan bahasa Arab sekolah agama Islam (madrasah) dan sekolah umum pada tingkat menengah atas. MAN dipilih dari antara MA yang ada karena memiliki semua jurusan dan arena kenetralannya dari kelompok golongan. Sementara itu MA swasta umumnya hanya memiliki sebagian jurusan dan siswanya mayoritas dari kelompok tertentu. Adapun SMA dipilih dari kelompoknya, sekolah umum, karena kenetralannya dari kelom-

pok keagamaan maupun sosial. Siswanya mencerminkan ke-bhinneka-an masyarakat Indonesia. Mereka datang dari berbagai kelompok sosial dan keagamaan.

B. Teknik Pengumpulan Data

Untuk memperoleh data tentang kemampuan siswa dalam menjawab tes pemahaman bacaan bahasa Arab, peneliti menyiapkan instrumen penelitian berdasarkan kisi-kisi yang dikeluarkan oleh Pusat Penilaian Pendidikan (Puspendik) dengan teknik pengumpulan data seperti berikut:

- Observasi dan ujicoba instrumen ke sekolah yang siswanya dijadikan responden penelitian
- Menganalisis hasil uji coba instrumen dengan melihat validitas tes
- Mengadakan tes setelah instrumen diujicoba setelah instrumen yang tidak valid didrop
- Menganalisis dan mendeskripsikan hasil tes.

C. Prosedur Penelitian

Secara operasional, dalam penelitian ini, peneliti akan mengadakan tindakan melalui prosedur sebagai berikut:

- Peneliti mengkaji secara teoretis tentang obyek dan lingkup penelitian
- Peneliti mengidentifikasi indikator dalam SI dan SKL.
- Peneliti menyusun tes soal bahasa Arab taran UN tahun 2008 berdasarkan indikator dalam SI dan SKL.

- Peneliti mengadakan tes soal kepada siswa SMA/MA di satu sekolah.

UJICoba

A. Uji Validitas Instrumen

Sebelum penelitian dilaksanakan, diadakan terlebih dahulu uji validitas instrumen. Perhitungan validitas dalam penelitian ini menggunakan *point biserial*, oleh Karena jumlah responden 30 orang, maka *r* table yang dijadikan kriteria penerimaan adalah 0,361 pada $\alpha = 0,05$. Dengan demikian *r* hitung > *r* table maka butir tersebut valid dan sebaliknya jika *r* hitung < *r* table maka butir tersebut tidak valid.

Berdasarkan hasil pengujian validitas instrumen, diperoleh hasil bahwa butir tes yang semula berjumlah 50 butir ternyata terdapat 30 butir valid. 20 butir tes yang tidak memenuhi kriteria validitas yaitu nomor 3, 7, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 21, 24, 25, 28, 29, 33, 35, 36, 41, 47, 48, dan 50. Selanjutnya ke 20 butir tersebut didrop. Dengan melihat pendistribusian butir secara merata serta perlu tidaknya butir tersebut dimasukkan terhadap seluruh indikator, di samping itu untuk menghindari kejenuhan responden dalam menjawab tes. Berdasarkan hasil uji-coba instrument, diperoleh instrumen yang valid yaitu butir soal nomor 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 12, 13, 18, 19, 20, 22, 23, 26, 27, 30, 31, 32, 34, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, dan 49.

Berikut ini kisi-kisi instrumen setelah di-drop:

No.	Kompetensi Dasar	Materi	Indikator	No Soal
1.	Mengidentifikasi bentuk dan tema wacana sederhana secara tepat	Identitas diri: Huruf <i>hijaiyyah</i> Pola kalimat	Menentukan dua huruf <i>hijaiyyah</i> menjadi kata yang mempunyai arti	1
			Melengkapi kalimat yang menentukan tema dalam wacana	2
			Melengkapi kalimat yang menentukan bentuk wacana	4
2.	Memperoleh informasi umum, informasi tertentu dan atau rinci dari wacana tulis sederhana	Identitas diri: Kosa kata <i>Dhomir</i> (kata ganti) Pola kalimat	Menerapkan <i>dhomir muttashil</i> dalam kalimat yang berkaitan dengan kehidupan sekolah	5
			Menentukan jawaban tentang kebangsaan seseorang	6
			Menjawab pertanyaan mengenai informasi tertentu dari wacana yang berkaitan dengan identitas diri	8

No.	Kompetensi Dasar	Materi	Indikator	No Soal
3.	Menulis kata, frasa, dan kalimat dengan huruf, ejaan dan tanda baca yang tepat	Identitas diri: Huruf <i>hijaiyah</i> Kosa kata Pola kalimat	Menentukan kata yang berkaitan dengan identitas diri	9
			Menentukan frasa yang berkaitan dengan identitas diri	12
			Menerapkan kata menjadi kalimat sempurna yang berkaitan dengan identitas diri	13
4.	Mengidentifikasi bentuk dan tema wacana sederhana secara tepat	Kehidupan sekolah: Pola kalimat Kosa kata	Menentukan tema wacana sederhana tentang kehidupan sekolah.	18
5.	Memperoleh informasi umum, informasi tertentu dan atau rinci dari wacana tulis sederhana	Kehidupan sekolah: Kosa kata Pola kalimat <i>Isim isyarah</i> <i>Isim istifham</i> <i>Dhomir muttasil</i> Huruf <i>jar</i>	Melengkapi benda-benda yang berkaitan dengan kehidupan sekolah	19
			Menentukan informasi dari wacana yang berkaitan dengan kehidupan sekolah	20
			Menentukan makna kata atau ungkapan yang berkaitan dengan kehidupan sekolah	22
6.	Menulis kata, frasa, dan kalimat dengan huruf, ejaan dan tanda baca yang tepat	Kehidupan sekolah: Kosa kata Jumlah <i>ismiyah</i> Jumlah <i>fi'liyah</i>	Mengidentifikasi kata yang berkaitan dengan kehidupan sekolah	23
			Mengasosiasikan kata menjadi frasa yang berkaitan dengan kehidupan sekolah	26
			Menentukan jumlah ismiah yang berkaitan dengan kehidupan sekolah	27
			Menentukan jumlah <i>fi'liyah</i> yang berkaitan dengan kehidupan sekolah	30
7.	Mengungkapkan informasi secara tertulis dalam kalimat sederhana sesuai konteks yang mencerminkan kecakapan menggunakan kata, frasa dengan huruf, ejaan, tanda baca dan struktur yang tepat	Kehidupan sekolah: <i>Dhomir muttasil</i> Isim adad Pola kalimat <i>Dhorof makan</i> <i>Al aushof</i> <i>Laisa</i> dan yang sejenis Struktur	Menentukan kata kepunyaan (<i>dhomir muttasil lil milk</i>) menjadi kalimat dengan struktur yang tepat	31
8	Memperoleh informasi umum, informasi tertentu dan atau rinci dari wacana tulis sederhana	Kegemaran/hobi dan wisata: Kosa kata Pola kalimat	Menjawab pertanyaan mengenai hal penting yang diperlukan oleh orang yang berwisata	32
			Menentukan bentuk pertanyaan mengenai kegemaran/hobi	34
			Mencocokkan pernyataan dengan gambar yang berkaitan dengan kegemaran/hobi dan wisata	37
9	Mengungkapkan informasi secara tertulis dalam kalimat sederhana sesuai konteks yang mencerminkan kecakapan menggunakan kata, frasa dengan huruf, ejaan, tanda baca dan struktur yang tepat	Kegemaran/hobi dan wisata: Kosa kata Struktur. Pola kalimat <i>Fiil madhi</i>	Menentukan susunan frase yang berkaitan dengan kegemaran/hobi dan wisata	38

No.	Kompetensi Dasar	Materi	Indikator	No Soal
10	Mengidentifikasi bentuk dan tema wacana sederhana secara tepat	Layanan umum dan pekerjaan: Kosa kata Pola kalimat	Menerapkan kosa kata yang berkaitan dengan layanan umum	39
			Menentukan kosa kata atau ungkapan yang berkaitan dengan layanan umum	40
			Menerapkan kosa kata yang berkaitan dengan pekerjaan	42
			Menentukan tema dalam wacana tersebut	43
11	Memperoleh informasi umum, informasi tertentu dan atau rinci dari wacana tulis sederhana	Layanan umum dan pekerjaan: Kosa kata Pola kalimat Struktur	Melengkapi kosa kata tentang alat yang dibutuhkan untuk pengiriman surat	44
			Menentukan makna kata/ungkapan yang berkaitan dengan rumah sakit	45
			Menjawab pertanyaan mengenai informasi tertentu yang berkaitan dengan rumah sakit	46
12	Peserta didik mampu mengungkapkan pendapat, perasaan secara tertulis, dengan lancar yang mencerminkan kecakapan menulis dengan tepat.	Layanan umum dan pekerjaan: Kosa kata Pola kalimat	Menentukan pendapat tentang cita-cita seseorang yang berkaitan dengan profesi.	49

HASIL

Tes yang dilakukan di 2 sekolah, yakni SMAN 1 Cisaat, Sukabumi, Jawa Barat, dan MAN 2 Serang, Banten, dengan jumlah responden 55 orang menghasilkan data sebagai berikut:

Mean

Mean adalah rata-rata hitung aritmetis dari semua skor yang diperoleh individu dalam sampel (Ibnu Hajar, 1996: 222). Mean atau rata-rata diperoleh dengan cara menjumlahkan semua skor kemudian dibagi dengan banyaknya observasi (disimbolkan dengan n). Misalnya mean dari 5 observasi yang masing-masing mempunyai skor 6,5,7,8, dan 4 adalah 6 ($6+5+7+8+4=30$. $30 \div 5 = 6$). Rumus mean adalah sebagai berikut:

$$X = \frac{\sum x}{N}, \text{ dimana:}$$

X = rerata

x_i = data ke- i

N = Jumlah data atau frekuensi

Berdasarkan data yang telah diperoleh setelah uji instrumen kemampuan memahami bacaan bahasa Arab soal taran UN siswa SMA/MA, diperoleh rerata sebagai berikut:

$$X = \frac{3700}{55} \\ = 67,27$$

Median

Median adalah titik tengah dari distribusi skor (Ibnu Hajar, *ibid.*). Berdasarkan data yang telah diperoleh setelah uji instrumen kemampuan memahami bacaan bahasa Arab soal taran UN siswa SMA/MA, diperoleh median yaitu 73,33.

Modus

Modus adalah skor yang paling banyak frekwensinya (Ibnu Hajar, *ibid.*). Berdasarkan data yang telah diperoleh setelah uji instrumen kemampuan memahami bacaan bahasa Arab soal taran UN siswa SMA/MA, diperoleh modus sebanyak 53,33.

Deskripsi Hasil Penelitian

Berdasarkan data hasil penelitian melalui uji instrumen kemampuan memahami bacaan bahasa Arab yang diperoleh dari 2 sekolah tadi, maka diperoleh gambaran sebagai berikut:

- a. Mean (rata-rata) kemampuan siswa dalam memahami soal taran Ujian Nasional yang disusun berdasarkan SKL yang telah ditetapkan sudah cukup memadai, sehingga seluruh responden dapat dikatakan telah memiliki kemampuan yang baik yang ditunjukkan berdasarkan nilai rata-rata keseluruhan yang diperoleh siswa, yakni 63,33. Artinya, bahwa secara keseluruhan, siswa telah dapat dikatakan siap dan memiliki kemampuan memahami bacaan bahasa Arab yang cukup baik dan siap untuk melaksanakan Ujian Nasional. Namun, masih perlu latihan kembali sehingga benar-benar siap dalam menjawab soal-soal bahasa Arab guna meningkatkan capaian yang lebih tinggi, khususnya yang berkaitan dengan membaca pemahaman.
- b. Berdasarkan hasil analisis, diperoleh hasil modus 53,33. Ini berarti bahwa skor yang paling banyak diperoleh siswa hanya separo lebih sedikit, yakni 53,33. Hal ini berarti bahwa kemampuan mayoritas siswa yang menjadi responden dalam memahami bacaan bahasa Arab soal taran Ujian Nasional belum maksimal. Sehingga perlu adanya persiapan yang matang dalam menghadapi Ujian Nasional. Meskipun skor tersebut menurut yang dipersyaratkan sudah memadai, namun skor tersebut masih mengkhawatirkan jika siswa kurang memperhatikan kelemahan-kelemahan mereka dalam memahami soal-soal bacaan bahasa Arab.
- c. Berdasarkan hasil median yang diperoleh dari analisis penelitian ini yaitu 73,33, maka hal ini berarti dari ranking rendah dan ranking tinggi, diperoleh nilai *ranking* cukup signifikan yakni diatas 50% yakni 73,33. Hal ini menunjukkan bahwa dari skor yang dicapai, dapat dikatakan bahwa mayoritas siswa sudah siap dan dianggap memiliki kemampuan me-

mahami bacaan bahasa Arab soal taran ujian nasional yang memadai.

Dari data dan deskripsi di atas, menunjukkan bahwa pemahaman siswa SMA/MA terhadap bacaan bahasa Arab telah memperlihatkan hasil yang cukup menggembirakan. Namun demikian, kiranya perlu penguatan dan pendalaman pada materi-materi tertentu, khususnya yang berkaitan dengan *muradif* (sinonim), *mudhodah* (antonim), dan makna kata lainnya. Hal ini disebabkan berdasarkan analisa peneliti, bahwa soal-soal Ujian Nasional sejak tahun 2006 dan 2007 sesuai dengan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) memang tidak berbeda jauh dari model yang akan diterapkan pada Ujian Nasional tahun 2008. Misalnya, masih ada di antara siswa responden yang ternyata kurang mengetahui apa makna **عنواني**, padahal kata tersebut sudah sangat familiar, karena diajarkan pada kelas X pada tema **تعارف**. Berikut ini contoh soal yang menanyakan tentang kalimat yang tepat untuk memperkenalkan diri, dan ternyata masih ada di antara siswa yang kurang memahaminya.

الجملة التي تدلّ على التعارف هي
 أ. اسماء الأستاذ عبد الكريم
 ب. اسمي أحمد. أنا من جاكوتا
 ج. هذا الطالب الذي يجلس على الطاولة
 د. أين المدرسة؟
 هـ. من سافر معك؟

Ada yang menjawab:

هذا الطالب الذي يجلس على الطاولة

Jelas ada interferensi di dalam jawaban siswa, yang berpatokan pada kata **هذا**. Hal seperti inilah yang seyogyanya dilatihkan secara berkesinambungan sehingga siswa familiar dengan soal-soal tersebut.

Berdasarkan analisa tersebut, maka bagi guru dan stakeholder di sekolah hendaknya dapat memberikan porsi waktu luang dalam bentuk les atau belajar kelompok di luar jam pelajaran yang telah ditentukan, khususnya kepada siswa-siswa yang dinilai lemah dalam bidang-bidang tertentu. Hal yang perlu ditekankan pada pendalaman materi adalah

yang berkaitan dengan *idhofah*, *dhomi* (kata ganti), analisa tema bacaan, *zhorof makan* (keterangan tempat), *zhorof zaman* (keterangan waktu), dan sebagainya.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil skor tes instrumen kemampuan memahami bacaan bahasa Arab soal tarraan Ujian Nasional yang diperoleh dari penelitian yang dipaparkan dalam bab IV di atas, maka dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Siswa yang memperoleh skor di atas standar minimal kelulusan Ujian Nasional tahun 2008 (sebesar 4,25) sebanyak 47 orang (85,45%) dari 55 responden yang diteliti dan dianggap telah memiliki kesiapan dalam menghadapi ujian nasional.
2. Siswa yang memperoleh skor di bawah standar minimal kelulusan Ujian Nasional tahun 2008 (sebesar 4,25) sebanyak 8 orang (14,55%) dari 55 responden yang diteliti dan dianggap perlu penanganan khusus untuk meningkatkan kemampuannya memahami bacaan bahasa Arab dalam rangka menunjang kesiapannya dalam menghadapi ujian nasional.
3. Secara umum siswa SMA/MA program bahasa Arab sudah memiliki kemampuan dan kesiapan untuk menghadapi Ujian Nasional tahun 2008 hal ini ditandai dengan hasil rata-rata yang diperoleh yakni 67,27.

SARAN

Berdasarkan hasil penelitian ini, saran peneliti yang dapat dijadikan masukan bagi peningkatan kemampuan siswa dalam proses pembelajaran bahasa Arab, khususnya dalam hal memahami bacaan adalah :

1. guru bahasa Arab harus lebih kreatif dalam mencari sumber bacaan bahasa Arab yang kontekstual dan sistematis.
2. guru bahasa Arab harus lebih kreatif dalam menjabarkan SI dan SKL menjadi kisi-kisi instrumen soal yang dapat

dijadikan sebagai bahan ujicoba sebelum siswa menghadapi Ujian Nasional.

3. guru bahasa Arab harus lebih intensif dalam melatih siswa untuk menjawab soal-soal yang memiliki tingkat kesukaran setara dengan soal Ujian Nasional.
4. Peneliti juga mengharapkan adanya upaya yang berkesinambungan untuk meningkatkan kemampuan siswa memahami bacaan bahasa Arab di sekolah dengan memberikan waktu khusus maupun tambahan bagi siswa-siswa yang kurang menguasai pemahaman bacaan bahasa Arab.

IMPLIKASI

Secara umum, hasil penelitian ini dapat memberikan masukan kepada guru khususnya guru bahasa Arab di SMA/MA sebagai bahan pertimbangan dalam mencari sumber bacaan bahasa Arab yang kontekstual dan sistematis, dan menjabarkan SI dan SKL menjadi kisi-kisi instrumen soal yang setara dengan soal-soal Ujian Nasional, serta optimal dalam melatih dan mengintensifkan siswa untuk menjawab soal-soal tarraan Ujian Nasional tersebut, khususnya memahami bacaan bahasa Arab.

Temuan ini juga dapat dijadikan sebagai pertimbangan dalam pengembangan materi, tujuan, dan proses pembelajaran dalam pencapaian hasil belajar bahasa Arab, khususnya dalam hal pemahaman bacaan. [LH]

DAFTAR PUSTAKA

- العربي، صلاح الدين عبد المجيد. 1981. *تعلم اللغة الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق*. بيروت: مكتبة لبنان.
- إبراهيم، عبد العليم. 1975. *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*. القاهرة: دار المعارف، مصر.
- طعيمة، رشدي أحمد. 1989. *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: منهج وأساليب*. الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
- إسماعيل صيني، محمود. 1994. *العربية للناطقين*. سعودي عربية: جامعة محمد بن سعود

- Arikunto, Suharsimi, (2002), *Prosedur Penelitian (Suatu Pendekatan Praktek)*, Jakarta: Rineka Cipta, Cet.XII.
- Baedhowi. 2007. *Kebijakan Assesmen dalam KTSP*. Jakarta: Depdiknas. <http://www.depdiknas.go.id>. Didownload tanggal 30 Oktober 2007.
- Bloom, Benjamin,. 1977. *Taxonomy in Educational Objective*. New York: david mckay Co.
- BSNP. 2006. *Panduan Penyusunan KTSP Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah*, Jakarta: Depdiknas.
- Djiwandono, M.Soenardi. 1996. *Tes Bahasa dalam Pengajaran*. Bandung: ITB Press.
- Effendi, A.Fuad. 2006. *Buku Bahasa Arab untuk SMA*. Malang: Penerbit Miyskat.
- Hajar, Ibnu., 1996. *Dasar-dasar Metodologi Penelitian Kuantitatif dalam Pendidikan*. Jakarta: PT.Raja Grafindo Persada.
- Hanafi, Abdillah. 1984. *Petunjuk Bagi Peneliti Ilmu-ilmu Sosial*. Surabaya: Usaha Nasional Surabaya Indonesia.
- Hidayat, H,D. 2005. *Buku Bahasa Arab untuk MA*. Jakarta: Menara Kudus.
- Singarimbun, Masri, 2006, *Metode Penelitian Survei*, Jakarta: Pustaka, Cet.X.
- Sumedi, Pujo. 2007. *Mengenal Belajar Siswa untuk Mengatasi Kegagalan*. Jakarta: Depdiknas. <http://www.depdiknas.go.id>. Downloaded tanggal 30 Oktober 2007.

LAMPIRAN

No.	Nama	Sekolah	Jumlah	Skor
1	Devi Sumiyati	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	25	83,33
2	M. Tri Agustian	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	10	33,33
3	Ramdan Pratama	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	18	60,00
4	Ari Pramono	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	10	33,33
5	Gilang Gumilar P	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	14	46,67
6	Riana Rahmadona	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	16	53,33
7	Eneng Devi	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	14	46,67
8	Ita Nurlita Sari	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	9	30,00
9	Izzawati	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	16	53,33
10	Wita Lestari	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	13	43,33
11	Ratnasari	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	16	53,33
12	Liawati P	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	16	53,33
13	Nisa Amaliah	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	13	43,33
14	Suryani	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	21	70,00
15	Rika Susanti	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	16	53,33
16	Siti Nuraeni	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	12	40,00
17	Fitriyanti	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	17	56,67
18	Ade Kurniawan	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	11	36,67
19	Iman Suparman	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	16	53,33
20	Guna Yogi F	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	10	33,33
21	Farhan Adima	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	15	50,00
22	Shakik Balqi	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	11	36,67
23	Meti Ramadayanti	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	15	50,00
24	Lia Mulyanti	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	22	73,33
25	Cailang Ashar	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	17	56,67
26	Imam Maulana	SMAN 1 Cisaat Sukabumi	2	6,67
27	Hesti Utami	MAN 2 Serang, Banten	24	80,00
28	Muflihah	MAN 2 Serang, Banten	20	66,67
29	Emilyana Saputri	MAN 2 Serang, Banten	24	80,00
30	Nila Nurlela	MAN 2 Serang, Banten	25	83,33
31	Nunung Nurhayati	MAN 2 Serang, Banten	23	76,67
32	St. Nuraisyah	MAN 2 Serang, Banten	29	96,67

No.	Nama	Sekolah	Jumlah	Skor
33	Irma Nurfitriani	MAN 2 Serang, Banten	29	96,67
34	Suedah	MAN 2 Serang, Banten	27	90,00
35	Maya Aryani	MAN 2 Serang, Banten	27	90,00
36	Novitasari	MAN 2 Serang, Banten	28	93,33
37	Saefullah	MAN 2 Serang, Banten	24	80,00
38	Muhaimin	MAN 2 Serang, Banten	25	83,33
39	Anis Fuad	MAN 2 Serang, Banten	25	83,33
40	M. Ilham. F	MAN 2 Serang, Banten	27	90,00
41	Adnan	MAN 2 Serang, Banten	25	83,33
42	Firman Khairul H	MAN 2 Serang, Banten	27	90,00
43	R. Arif K.	MAN 2 Serang, Banten	27	90,00
44	Mas Rita R.J	MAN 2 Serang, Banten	16	53,33
45	Rodiah	MAN 2 Serang, Banten	26	86,67
46	Rohiyah	MAN 2 Serang, Banten	19	63,33
47	Chusnul Khotimah	MAN 2 Serang, Banten	28	93,33
48	Dini Urwah Ist.	MAN 2 Serang, Banten	28	93,33
49	Siti Jarnah	MAN 2 Serang, Banten	26	86,67
50	Asri Hasnawati	MAN 2 Serang, Banten	26	86,67
51	Salmah Hermaya	MAN 2 Serang, Banten	24	80,00
52	Wahyuni Damayanti	MAN 2 Serang, Banten	29	96,67
53	Nurfadilah	MAN 2 Serang, Banten	27	90,00
54	Nuri Handayani	MAN 2 Serang, Banten	24	80,00
55	Fitri Rahmawati	MAN 2 Serang, Banten	26	86,67
	JUMLAH		1110	3700

Analisis Tipe–Tipe Latihan dalam Buku Kontakte Deutsch 1

Emy Widiarti dkk

ABSTRACT

The aim of this research is to create a meaningful learning through teacher's understanding types of exercises in Kontakte Deutsch 1. According to the available data, Kontakte Deutsch 1 has 280 exercises and divided into four skills: listening (Hören) gets 27 (9,64%), speaking (Sprechen) gets 63 (22,50%), reading (Lesen) takes of 67 (23,93%) and writing (Schreiben) takes of 123 (43,93%). It means that writing (Schreiben) takes most part of the exercise. However, teacher should focus on the four skills since they are integrated in language learning—including the grammar.

Kata Kunci: Latihan/Tugas, Tipe-Tipe Latihan, Prinsip Analisis, Perencanaan Pembelajaran, Kontakte Deutsch 1

PENDAHULUAN

Kontakte Deutsch saat ini merupakan buku pelajaran bahasa Jerman yang masih digunakan oleh guru-guru bahasa Jerman di SMA/MA meskipun ada perubahan-perubahan kurikulum. Bahkan ketika KTSP mulai dilaksanakan buku tersebut tetap menjadi buku acuan bagi guru-guru bahasa Jerman dalam penyusunan bahan ajar di kelas. Hal tersebut disebabkan karena pada umumnya guru-guru bahasa Jerman memiliki kesulitan dalam memperoleh materi-materi dan buku-buku dalam bahasa Jerman. Faktor lain adalah tema-tema yang ada dalam buku *Kontakte Deutsch* masih relevan untuk KTSP.

Meskipun buku *Kontakte Deutsch* sudah lama menjadi buku pegangan guru bahasa Jerman dalam mengajar, ternyata masih banyak guru-guru yang belum sepenuhnya memahami konsep penyusunan buku tersebut. Sehingga salah satu masalah yang muncul adalah ketidakpahaman atas tipe-tipe/karakteristik latihan dalam buku tersebut. Hal tersebut bisa kita simak dari beberapa pernyataan guru dalam Indrawidjaja (1994) yang perlu diperhatikan dan dikaji untuk memperjelas perlu tidaknya kegiatan meng-

analisis latihan dan soal:

- "Kadang-kadang saya terpaksa tidak membahas latihan-latihan tertentu, hanya karena saya kurang memahami arti dan tujuannya."
- "Untuk apa kita pusing-pusing menganalisa soal-soal yang ada. Apa tidak cukup dengan menyuruh siswa membuatnya?"
- "Kegiatan ini tidak ada gunanya, hanya membuang waktu saja!"
- "Siswapun tidak memerlukannya."

Sebaliknya ada beberapa pernyataan guru dalam Indrawidjaja (*ibid.*) yang menyatakan:

- "Bagi saya pribadi, kegiatan ini bermanfaat. Sesudah mencobanya saya dapat memperkirakan, latihan mana yang menunjang langkah-langkah pengajaran"
- "Sebenarnya dengan lebih mengenali setiap unsur dan materi pelajaran, lebih mudah kita mengelompokkannya sesuai dengan tujuan ataupun keterampilan yang dilatihkan, sehingga memudahkan juga penyusunan persiapan pelajaran"
- "Dengan kemampuan menganalisis latihan, kita lebih dapat mengenali tingkat kesukaran suatu soal bagi siswa, latihan mana yang dapat dikerjakan secara mandiri"

*) Emy Widiarti, Joko Sukaton, Chrisnu Zuliarti, dan Puspita dara Pratiwi adalah Widyaaiswara dan Instruktur Bahasa Jerman PPPPTK Bahasa.

ri sebagai PR, ataupun yang dapat dipakai sebagai latihan pengayaan dsb.”

Dari beberapa pernyataan di atas terlihat bahwa kegiatan menganalisis tipe-tipe latihan diperlukan untuk membantu proses merencanakan/persiapan pengajaran, di mana tujuan yang ingin dicapai adalah menciptakan suatu pembelajaran yang berkualitas.

LATIHAN/TUGAS

Salah satu rambu yang diperhitungkan dalam menyusun sebuah bahan ajar adalah latihan/tugas (Sumardi, 2000). Lebih lanjut Sumardi menjelaskan, bahwa pengajaran bahasa yang menggunakan pendekatan komunikatif mengutamakan pengembangan keterampilan bahasa siswa. Cunningsworth dalam Sumardi (*ibid.*) memperkuat penjelasan di atas dengan mengatakan bahwa empat keterampilan berbahasa merupakan inti dari pembelajaran bahasa. Pembelajar bahasa tidak hanya menguasai kebahasaan yang terdiri dari pengetahuan gramatikal, leksikal dan fonologis, tetapi juga mampu menggunakan bahasa yang dipelajari untuk berkomunikasi.

Latihan bahasa yang perlu dikembangkan adalah latihan-latihan yang memiliki unsur fungsi bahasa yang sesuai konteks dan komunikasi yang akan dikembangkan. Pengajaran tata bahasa tidak secara parsial diajarkan tetapi terintegrasi ke dalam empat keterampilan berbahasa. Pada hakikatnya latihan yang dikembangkan adalah latihan yang tidak hanya menekankan pada segi pengetahuan bahasa tetapi juga memperlihatkan penerapan bahasa yang dipelajari.

TIPE-TIPE LATIHAN (*ÜbungsTypologie*)

Dalam penelitian ini yang dimaksud dengan tipe-tipe latihan adalah dalam konteks pembelajaran bahasa Jerman dikenal dengan istilah *ÜbungsTypologie*. Kata *Übung* yang didefinisikan “latihan” Häussermann dan Piepho (1996) sebagai suatu alat untuk memahami sesuatu dan ruang lingkupnya lebih

untuk tujuan khusus. Latihan bersifat dibatasi pada elemen-elemen yang ingin dilatihkan misalnya ujaran-ujaran komunikatif, tata bahasa, menemukan informasi tertentu, dan sebagainya. Hal serupa dijelaskan oleh Heyne dalam Segermann (1994) bahwa latihan merupakan suatu kegiatan untuk meraih suatu keterampilan. Dalam kamus *Der kleine Wahrig* kata latihan diartikan sebagai suatu alat untuk melatih secara teratur untuk mencapai suatu tujuan tertentu dan untuk meningkatkan hasil.

Kata *Typologie* berasal dari kata *Typ* (Häussermann & Piepho; *ibid.*) didefinisikan sebagai cara menyusun/mengkonstruksi, bentuk, model. Sehingga kata *Typologie* dimaknai suatu kegiatan mengklasifikasi, mengelompokkan dan menyajikan secara sistematis.

PRINSIP-PRINSIP ANALISIS

Neuner dan Krüger dalam Indrawidjaja (*ibid.*) menjelaskan beberapa komponen dalam prinsip-prinsip menganalisa tipe latihan yang komunikatif yaitu :

- a. Tujuan latihan yang komunikatif (*Ziele des kommunikativen Deutschunterrichts*) meliputi :
 1. Latihan untuk mengembangkan dan mengukur tingkat pemahaman
 2. Latihan untuk mengembangkan dasar kemampuan berkomunikasi
 3. Latihan untuk mengembangkan kemampuan berkomunikasi
 4. Latihan untuk mengembangkan keterampilan berkomunikasi secara bebas
- b. Bentuk latihan (*Materialgestaltung*)
- c. Keterampilan yang akan dilatihkan (*Fertigkeit*)

Segermann (*ibid.*) menambahkan komponen di atas dengan:

- Kegiatan pembelajar sehubungan dengan tujuan latihan dalam materi ajar (*Schülertätigkeit*)
- Cara Pengerjaan latihan (*Arbeitsweise*) misalnya dalam kelompok, kerja mandiri, lisan, tulisan, dan sebagainya.

PERENCANAAN PEMBELAJARAN

Harjanto (2003) mengatakan bahwa untuk mencapai suatu sasaran yang ingin dicapai perlu suatu strategi yang dinamakan perencanaan. Salah satu perencanaan yang perlu diperhitungkan adalah perencanaan dalam sistem instruksional yang menunjukkan “proses belajar-mengajar”. Salah satu dimensi dalam sistem instruksional adalah dimensi rencana. Dalam dimensi rencana merujuk pada prosedur atau langkah-langkah yang seyogyanya dilalui dalam mempersiapkan proses belajar-mengajar. Dalam perencanaan sistem instruksional terkandung kegiatan menentukan tujuan instruksional yang hendak dicapai. Tujuan-tujuan akan dapat tercapai jika siswa dan guru melakukan kegiatan belajar mengajar secara tepat, terarah dan terencana.

Kegiatan belajar-mengajar tersebut di atas bisa dicapai apabila guru bisa menentukan metode yang tepat untuk suatu materi ajar apabila tujuan khusus yang ingin dilatihkan dalam latihan tersebut bisa dikenali. Hal tersebut ditekankan Segermann (*ibid.*) bahwa latihan berkaitan dengan proses pemerolehan kemampuan berkomunikasi dalam bahasa asing dan merupakan suatu kegiatan tertentu yang tidak terlepas antara pembelajar dengan metode mengajar dan materi ajar, sehingga pembelajar bisa mencapai kemampuan tertentu dengan menggunakan metode dan materi tersebut.

METODE

Jenis penelitian yang digunakan adalah *Content analysis* (Analisis isi). Metode ini menurut Neuman dalam Prasetyo dan Jannah (2005) menyebutkan *Content analysis is a technique for gathering and*

analyzing the content of text, yang artinya adalah sebuah teknik untuk mengumpulkan dan menganalisis isi teks. Isi teks di sini dimaknai tidak hanya tulisan atau gambar, tetapi juga ide, tema, pesan, arti maupun simbol-simbol.

PEMBAHASAN

Pemetaan Materi Bahasa Jerman

Berdasarkan KTSP pemetaan materi bahasa Jerman dibagi menjadi 2 (dua) besaran utama yaitu materi untuk program bahasa dan materi untuk program pilihan. Secara rinci pemetaan tersebut digambarkan sebagai berikut:

TEMA	SUB-TEMA	PROGRAM	KELAS/SEMESTER
Identitas Diri	<i>Kennenlernen (Begrüßung, Sich und andere vorstellen, Lebenslauf Formular)</i>	Bahasa	XI/1
		Pilihan	X/1
Kehidupan Sekolah	<i>Schule (Der Stundenplan, Gegenstände in der Schule und Schulsachen, Lehrer, Schuaktivität)</i>	Bahasa	XI/1
		Pilihan	X/2
Kehidupan Keluarga	<i>Meine Familie (Kleinfamilie/Großfamilie) Probleme in der Familie</i>	Bahasa	XI/2
		Pilihan	XI/1
Kehidupan Sehari-hari	<i>Essen und trinken Wohnung Kleidung Alltagsleben z.B. Einkauf beim Lebensmittelhändler, im Kaufhaus, im Restaurant</i>	Bahasa	XI/2
		Pilihan	XI/2
Kegemaran/Hobi	<i>Freizeitbeschäftigung Hobby</i>	Bahasa	XII/1
		Pilihan	XII/1
Wisata	<i>Reisen (Ferien, Urlaub und Ausflug)</i>	Bahasa	XII/1
		Pilihan	XII/2
Layanan Umum	<i>Krankenhaus, Post, Bank Im Bahnhof, im Flughafen Orientierung und Weg Beschreibung</i>	Bahasa	XII/2
Pekerjaan	<i>Traumberuf Stelle suchen und finden Arbeitsplätze (im Büro, in der Fabrik)</i>	Bahasa	XII/2

PROFIL BUKU *KONTAKTE DEUTSCH 1*

Buku *Kontakte Deutsch 1* dirancang dalam 3 komposisi yaitu:

- buku pegangan guru;
- buku pelajaran siswa.
- kaset sebagai materi tambahan.

Susunan unit-unit dalam buku *Kontakte Deutsch 1* terdiri dari unit 1,2, dan 3. Masing-masing unit terdiri dari sub-unit-sub-unit. Unit-unit dalam buku *Kontakte Deutsch 1* disusun berdasarkan tema (*theme-based*). Rincian tema-tema dalam buku *Kontakte Deutsch 1* adalah:

Unit	Sub-Unit	Tema
1	1	<i>Erste Kontakte</i>
	1A	<i>Hallo, Freunde in Deutschland! Wir kommen!</i>
	1B	<i>Das PAD-Programm</i>
	1C1	<i>Mit dem Reiskocher unterwegs</i>
	1C2	<i>Arbeitsgemeinschaften im Schuljahr 1994</i>
	1D	<i>Wir wiederholen</i>
	1E	<i>Blick auf die Landkarte</i>
2	2	<i>Kennenlernen</i>
	2A	<i>Erste Kontakte in der Schule</i>
	2B	<i>Reisziel mitten in Deutschland: der Harz</i>
	2C1	<i>Wir stellen vor: Max Tullner</i>
	2C2	<i>Heidelberg – Nostalgie am Neckar?</i>
	2D	<i>Wir wiederholen</i>
	2E	<i>Landschaften in Deutsch-Land</i>
3	3	<i>Schule und Freizeit</i>
	3A	<i>Brief an die Klasse von Arief in Banjarmasin</i>
	3B	<i>Hobbys und Freizeitbeschäftigungen</i>
	3C1	<i>Andrea berichtet aus ihrem Alltag</i>
	3C2	<i>Rauchen ist out – Nichtraucher ist in</i>
	3D	<i>Wir wiederholen</i>
	3E	<i>Das ist wichtig in der Schule und in der Freizeit</i>

INTERPRETASI DATA

1. Keterampilan Berbahasa

Berdasarkan data mentah yang diperoleh, jumlah latihan secara keseluruhan dalam *Kontakte Deutsch 1* adalah 280 nomor. Dari seluruh latihan yang ada, empat keterampilan

berbahasa yang dilatihkan memiliki perbedaan alokasi latihan seperti berikut:

Keterampilan	Jumlah	Persentase (%)
Mendengarkan	27	9,64%
Berbicara	63	22,50%
Membaca	67	23,93%
Menulis	123	43,93%
Total	280	100%

Data tersebut menunjukkan bahwa dalam buku *Kontakte Deutsch 1* porsi untuk keterampilan menulis paling besar dibandingkan keterampilan yang lain. Keterampilan membaca memiliki porsi yang hampir sama dengan keterampilan berbicara. Materi untuk melatih keterampilan mendengarkan paling sedikit diberikan kepada siswa.

2. Bentuk Latihan

Keterampilan Mendengarkan

No.	Bentuk Latihan	Penjelasan	Jumlah	Persentase (%)
1.	Menggarisbawahi kata/angka/jam yang didengar	Kosakata tersebut bisa berupa kata kerja/kata sifat/angka (ordinal, kardinal, waktu, tanggal, dan sebagainya). Kosakata yang diperdengarkan disesuaikan dengan tema yang diajarkan.	5	18,52%
2.	Pilihan ganda	Bentuk latihan ini meminta siswa untuk memilih pernyataan yang benar sesuai dengan teks lisan yang diperdengarkan.	19	70,37%
3.	Menentukan benar/salah suatu pernyataan	Bentuk latihan ini meminta siswa menentukan benar atau salah suatu pernyataan sesuai dengan teks lisan yang diperdengarkan.	3	11,11%
Jumlah			27	100%

Keterampilan Berbicara

No.	Bentuk Latihan	Penjelasan	Jumlah	Persentase (%)
1.	Menirukan lafal/ucapan	Bentuk latihan ini melatih siswa melafalkan atau mengucapkan kalimat dengan intonasi dan tekanan yang tepat sesuai dengan kalimat-kalimat yang diperdengarkan dari kaset.	9	14,28%

2.	Membuat variasi dialog	Bentuk latihan ini melatih keterampilan berbicara siswa dengan membuat dialog. Mula-mula siswa diberi contoh dialog, selanjutnya siswa membuat variasi dialog dengan substitusi/ mengganti kosakata yang ditentukan dialog contoh. Dalam latihan ini juga diperkenalkan ujaran-ujaran baru.	12	19,05%
3.	Memperkenalkan diri/ orang lain	Bentuk latihan ini khusus ditujukan untuk tema Identitas diri, sub-tema Kennenlernen.	2	3,18%
4.	Membuat percakapan/ dialog (tanya jawab, menerka gambar/ benda, menjodohkan gambar&kata, ...)	Bentuk latihan ini melatih mengasah keterampilan berbicara siswa. Berbeda dengan bentuk latihan variasi dialog. Bentuk latihan ini menuntut siswa membuat dialog sesuai petunjuk latihan yang sudah ditentukan, di mana petunjuk latihan disesuaikan dengan tema yang sedang diajarkan.	34	53,97%
5.	Menyebutkan urutan angka ordinal	Bentuk latihan ini meminta siswa menyebutkan angka berikutnya sesuai contoh. Bentuk latihan ini selain memperkenalkan angka-angka dalam bahasa Jerman, juga melatihkan pelafalan angka-angka dalam bahasa Jerman.	2	3,17%
6.	Bernyanyi	Bentuk latihan ini melatihkan pelafalan yang tepat kata-kata dalam bahasa Jerman dengan menggunakan cara/teknik bernyanyi.	3	4,76%
7.	Bermain	Bentuk latihan ini melatihkan pelafalan dan juga teknik pengungkapan ide/maksud dalam bentuk permainan.	1	1,59%
Jumlah			63	100%

Keterampilan Membaca

No.	Bentuk Latihan	Penjelasan	Jumlah	Persentase (%)
1.	Mengisi/melengkapi tabel (dengan informasi dari teks, berdasarkan teknik memahami kata)	Bentuk latihan ini meminta siswa mengisi tabel dengan informasi yang sesuai teks atau dengan hal-hal yang membantu dalam memahami teks.	13	19,40%
2.	Mengisi/melengkapi (skema, rute perjalanan)	Bentuk latihan ini meminta siswa mengisi/ melengkapi skema atau rute perjalanan dengan informasi yang sesuai.	2	2,99%
3.	Menentukan benar/salah	Bentuk latihan ini meminta siswa menentukan benar atau salah suatu pernyataan dengan informasi yang sesuai dari teks.	4	5,97%
4.	Menjawab pertanyaan	Bentuk latihan ini meminta siswa menjawab pertanyaan tentang isi teks dengan informasi yang sesuai dari teks.	4	5,97%
5.	Menentukan jenis teks	Bentuk latihan ini meminta siswa menentukan jenis teks yang sesuai dari teks yang dibaca.	2	2,99%
6.	Menggarisbawahi kata-kata (kata-kata kunci, kata benda, nama, angka, kosakata internasional, kata yang benar, kata turunan, kata yang bermakna angka ...)	Bentuk latihan ini meminta siswa menggarisbawahi kata-kata (kata-kata kunci, kata benda, nama, angka, kosakata internasional, kata yang benar ...) dari teks yang dibaca.	7	10,45%
7.	Menggabungkan kata	Bentuk latihan ini meminta siswa menggabungkan kata menjadi kata baru.	1	1,49%
8.	Membaca Puisi/teks	Bentuk latihan ini meminta siswa membaca teks atau puisi.	2	2,99%
9.	Peta Negara Jerman dan Indonesia, foto-foto pemandangan	Bentuk latihan ini meminta siswa membaca peta negara Jerman dan Indonesia atau melihat foto-foto pemandangan sebagai bahan pengetahuan lintas budaya.	2	2,99%
10.	Menjodohkan/ menghubungkan (kata dengan kata, frasa dengan frasa, tema dengan paragraf, gambar dengan kegiatan, alinea dengan judul)	Bentuk latihan ini meminta siswa menghubungkan (kata dengan kata, frasa dengan frasa, tema dengan paragraf, gambar dengan kegiatan, alinea dengan judul) sesuai isi teks.	4	5,97%

11.	Membandingkan jumlah pengeluaran kegiatan waktu senggang	Bentuk latihan ini meminta siswa diminta untuk membandingkan situasi di Indonesia berdasarkan teks tentang situasi di Jerman.	1	1,49%
12.	Memperbaiki pernyataan yang salah	Bentuk latihan ini meminta siswa untuk memperbaiki pernyataan yang salah sesuai dengan isi teks.	1	1,49%
13.	Melengkapi (kalimat, teks, dialog, surat,)	Bentuk latihan ini meminta siswa melengkapi (kalimat, teks, dialog, surat,).	6	8,96%
14.	Menentukan tema atau judul wacana/teks/paragraf	Bentuk latihan ini meminta siswa menentukan tema atau judul wacana/teks/paragraf.	3	4,48%
15.	Menganalisa judul untuk membuat dugaan tentang isi wacana	Bentuk latihan ini meminta siswa membuat dugaan-dugaan tentang isi wacana melalui kegiatan analisis judul.	2	2,99%
16.	Memilih hal-hal yang membantu pemahaman membaca	Bentuk latihan ini meminta siswa menentukan hal-hal yang membantu dalam memahami teks.	2	2,99%
17.	Menulis/membuat/menyusun (kata kunci, kalimat berita, pertanyaan, jawaban, perintah, slogan, teks/karangan pendek, puisi, kegiatan)	Bentuk latihan ini meminta siswa menulis/membuat/menyusun (kata kunci, kalimat berita, pertanyaan, jawaban, perintah, slogan, teks/karangan pendek, puisi, kegiatan) yang sesuai dengan isi teks.	6	8,96%
18.	Mengurutkan frasa/kalimat sesuai isi teks	Bentuk latihan ini meminta siswa mengurutkan frasa/kalimat yang sesuai dengan isi teks.	2	2,99%
19.	Menentukan situasi gambar	Bentuk latihan ini meminta siswa menganalisa gambar untuk menentukan situasi yang sesuai dengan isi teks.	1	1,49%
20.	Menerka kata/ungkapan baru	Bentuk latihan ini meminta siswa menganalisa gambar untuk menentukan situasi yang sesuai dengan isi teks.	1	1,49%
21.	Menguraikan gabungan kata	Bentuk latihan ini meminta siswa menganalisa gambar untuk menentukan situasi yang sesuai dengan isi teks.	1	1,49%
Jumlah			67	100%

Keterampilan Menulis

No.	Bentuk Latihan	Penjelasan	Jumlah	Persentase (%)
1.	Melengkapi kata/frasa/dialog/kalimat/tabel/urutan angka/surat/teks	Bentuk latihan ini melatih keterampilan menulis dengan cara melengkapi kata/frasa/dialog/kalimat/tabel/urutan angka/surat/teks yang sudah tersedia.	61	49,59%
2.	Menulis (teks, deskripsi figur, kalimat tanya, surat, dialog, kalimat berita, perbandingan, jumlah orang/benda, tentang gambar berdasarkan perspektif, saran, kegiatan	Bentuk latihan ini menuntut siswa membuat/ menulis teks, deskripsi figur, kalimat tanya, surat, dialog, kalimat berita, perbandingan, jumlah orang/benda, tentang gambar berdasarkan perspektif, saran, kegiatan sesuai perintah latihan.	37	30,08%
3.	Menjodohkan kalimat tanya & jawab	Bentuk latihan ini meminta siswa untuk memasang/menjodohkan kalimat tanya dan kalimat jawaban yang sesuai dengan tema.	3	2,44%
4.	Menentukan sinonim/antonim/kata yang tidak cocok/kata gabungan	Bentuk latihan ini meminta siswa menemukan sinonim/antonim/kata yang tidak cocok/kata gabungan sesuai perintah latihan.	11	8,94%
5.	Menggabungkan kata	Bentuk latihan ini meminta siswa membuat kata gabungan sesuai perintah latihan.	2	1,63%
6.	Klasifikasi jenis kata	Bentuk latihan ini meminta siswa membuat klasifikasi jenis kata sesuai perintah latihan.	3	2,44%
7.	Menjawab teka-teki	Bentuk latihan ini melatih menulis melalui bentuk teka-teki.	3	2,44%

8.	Permainan	Bentuk latihan ini melatih menulis melalui permainan.	2	1,63%
9.	Pengelompokan ide berdasarkan tema	Bentuk latihan ini meminta siswa mengelompokkan ide/pokok pikiran berdasarkan tema.	1	0,81%
	Jumlah	123		100%

3. Tujuan-Tujuan Pembelajaran Komunikatif

Data tersebut menunjukkan, bahwa tujuan pembelajaran komunikatif untuk setiap keterampilan adalah:

a. Membaca

- memahami teks (global/selektif/detail). Untuk mengukur pemahaman terhadap teks, maka bentuk-bentuk latihan dibuat seperti pada penjelasan no.2 tentang 21 bentuk latihan untuk keterampilan membaca. Bentuk-bentuk latihan untuk membaca yang beragam tersebut menunjukkan bahwa untuk melatih keterampilan membaca memberi peluang tugas-tugas yang inovatif bagi siswa. Bentuk-bentuk latihan tersebut juga memiliki kecenderungan untuk mendorong siswa bekerja mandiri maupun dalam kelompok. Selain itu bentuk-bentuk latihan tersebut juga mendorong siswa untuk mengembangkan strategi belajar membaca sehingga mereka bisa belajar membaca secara mandiri.
- untuk menemukan kaidah/struktur baru. Melalui teks/bacaan siswa diajak untuk menemukan kaidah/struktur baru yang ditemukan dalam teks. Struktur, atau lebih familiar dengan istilah tata bahasa, tidak diajarkan secara mandiri. Teknik *inquiry* terlihat jelas dalam bentuk latihan menemukan kaidah/struktur ini. Siswa menyimpulkan aturan tata bahasa yang mereka temukan sendiri.
- menyempurnakan struktur. Setelah siswa menemukan kaidah/struktur mereka diberi bentuk-bentuk latihan yang tetap mengacu pada pemahaman teks walaupun bertujuan melatih konsep kaidah/struktur yang baru ditemukan.
- memantapkan struktur dan ujaran. Siswa tidak hanya menemukan kaidah/struktur baru dalam teks tetapi juga kosakata/ujaran baru. Kosakata/ujaran

baru ditemukan melalui teks dan dimantapkan melalui latihan-latihan khusus di mana dalam latihan tersebut masih diberi bantuan-bantuan kosakata/ujaran baru yang akan dilatihkan. Contoh latihan mengisi teks pendek sesuai dengan isi teks yang dibaca dengan menggunakan struktur dan kosakata yang benar.

b. Berbicara

- Melafalkan kalimat dengan intonasi dan tekanan yang benar. Latihan yang diberikan bertujuan untuk melatih pelafalan dan penekanan yang benar kalimat bahasa Jerman. Dimulai dengan keterampilan membaca, di mana kalimat-kalimat yang dilafalkan diambil dari teks yang sudah dipelajari.
- Untuk memantapkan kosakata/ujaran dibuat bentuk latihan variasi dialog dengan memberikan terlebih dahulu contoh dialog dan siswa mengganti kosakata (substitusi)
- Menyempurnakan kosakata + struktur. Dalam latihan ini bantuan/contoh dikurangi, siswa hanya diberi kata-kata kunci untuk membuat kalimat.
- Menerapkan kosakata + struktur. Dalam hal ini siswa membuat dialog lepas tanpa bantuan kata-kata. Dengan memberikan tema tertentu mereka membuat percakapan.

c. Mendengarkan

- Latihan mendengarkan ditekankan pada latihan untuk menemukan informasi (global/tertentu) dari teks lisan. Tingkat kesulitan juga diperhitungkan. Dimulai dengan latihan-latihan mengidentifikasi kata, frasa atau kalimat yang didengar. Selanjutnya dikembangkan dengan latihan memahami teks secara global/selektif.

d. Menulis

- Latihan menulis diawali dengan latihan untuk mengembangkan dasar kemampuan berkomunikasi (latihan-latihan reproduktif untuk pemantapan salah satu unsur bahasa). Menulis di mulai dengan menulis tataran kata. Contoh: latihan dengan melengkapi teks pendek dengan kosakata yang tepat.
- Untuk mengembangkan kemampuan berkomunikasi (Latihan-latihan reproduktif-produktif disertai situasi/peran/ alasan untuk berkomunikasi). Siswa berlatih menulis dengan unsur-unsur bahasa yang sudah dipelajari tetapi masih ada bantuan-bantuan dalam bentuk latihan.
- Untuk mengembangkan keterampilan berkomunikasi secara bebas (Menerapkan pengetahuan, cara berkomunikasi dan kemampuan berbahasa yang sudah dikuasai). Siswa dilatih pada tataran membuat teks atau surat. Latihan diberikan hanya dengan perintah soal tanpa ada bantuan kata-kata kunci.

4. Perintah Latihan

Dalam buku *Kontakte Deutsch 1* perintah-perintah latihan diberikan dalam dua bahasa yaitu Jerman dan Indonesia. Hal tersebut mempertimbangkan bahwa siswa yang belajar dengan buku tersebut adalah pemula (nol pengetahuan bahasa Jerman). Tujuannya adalah untuk membiasakan siswa memahami perintah latihan dalam bahasa Jerman.

5. Pengerjaan Latihan

Latihan-latihan dalam buku *Kontakte Deutsch 1* memungkinkan siswa untuk mengerjakannya dalam bentuk kerja sendiri, kerja berpasangan maupun kelompok. Dari bentuk-bentuk latihan yang sudah digambarkan pada data mentah menunjukkan bentuk interaksi belajar yang bervariasi bisa dikembangkan dengan menggunakan buku *Kontakte Deutsch 1*.

KESIMPULAN

Kesimpulan dari analisis latihan dalam buku *Kontakte Deutsch 1* adalah:

- Latihan-latihan yang dikembangkan dalam buku *Kontakte Deutsch 1* dimulai dari keterampilan membaca, selanjutnya dikembangkan ke dalam keterampilan berbahasa yang lain.
- Tata bahasa tidak diajarkan secara parsial tetapi terintegrasi/terpadu dalam keempat keterampilan.
- Latihan-latihan yang dikembangkan dalam buku *Kontakte Deutsch 1* memungkinkan siswa belajar dalam bentuk interaksi belajar yang bervariasi.
- Latihan-latihan yang dikembangkan dalam buku *Kontakte Deutsch 1* memberi kesempatan kepada siswa untuk menggunakan elemen-elemen kebahasaan yang dipelajari untuk berkomunikasi baik lisan maupun tulisan. [LH]

DAFTAR PUSTAKA

- Der kleine Wahrig Wörterbuch der deutsche Sprache. 1993. Gütersloh: Bertelsmann Lexikon Verlag.
- Harjanto, Drs. Perencanaan Pengajaran. 2003. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Häusserman, Ulrich. Piepho, Hans-Eberhard. 1996. Aufgabenhandbuch Deutsch als Fremdsprache: Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie. München: Judiciumverlag GmbH.
- http://en.wikipedia.org/wiki/Content_analysis
- Indrawidjaja, Eka Dewi. Handout Diklat dasar 3. 1994. Jakarta.
- Prasetyo, Bambang. Jannah, Lina Miftahul. Metode Penelitian Kuantitatif : Teori dan Aplikasi. 2005. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.
- Segermann, Krista. Typologie der fremdsprachlichen Übens. 1994. Bochum: Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer.
- Sumardi, Dr. Panduan Penelitian, Pemilihan, Penggunaan, dan Penyusunan : Buku Pelajaran Bahasa Indonesia SD Sebagai Sarana Pengembangan Kepribadian, Penalaran, Kreativitas, dan Keterampilan Berkomunikasi Anak. 2000. P.T. Grasindo.

Pengaruh Pendekatan Penilaian dan Minat Belajar Siswa terhadap Keterampilan Menulis Narasi dalam Bahasa Indonesia

Nurlaila Salim

ABSTRACT

The purpose of this research is to find out the influence of assessment approach and students learning interest towards narration writing skills in Indonesia Language between different interest group of students. The population of this research is second years students of SMA Negeri 109 Jakarta. The research design is factorial design 2x2 by employing three variables, namely assessment approach, Bahasa Indonesia narration writing skill, and students interest. The data is processed using by Analysis of Variance (ANOVA). The result of this research is (1) the students who were given portfolio assessment approach have higher skills in Bahasa Indonesia narration writing skills than those who had conventional assessment. (2) there is interaction between type of assessment approach and students interest in Bahasa Indonesia narration writing skill, (3) for students with higher study interest who are students with portfolio assessment approach have a higher narration writing skill than those with conventional assessment approach, and (4) for students with low study interest, students given the conventional assessment approach have a positive impact on them that they got a higher narration writing skills than those with portfolio assessment approach.

Kata Kunci: penilaian portofolio, minat, menulis narasi

PENDAHULUAN

Bahasa sebagai alat komunikasi dalam bentuk lisan dan tertulis dalam aspek berbicara dan menulis keduanya mempunyai hubungan yang erat. Komunikasi dalam bentuk lisan cenderung kurang berstruktur, kadang-kadang “kacau”, berubah-ubah, dan tidak tetap; sedangkan komunikasi dalam bentuk tertulis cenderung lebih tertib dalam alam pikiran maupun struktur kalimat, lebih formal dalam gaya bahasa dan jauh lebih teratur dalam pengertian ide-ide.¹

Kualitas Pendidikan Nasional masih memprihatinkan, ini terlihat dari hasil Nilai Ebtanas Murni (NEM) khususnya mata pelajaran bahasa Indonesia bagi siswa SMA rata-rata mencapai angka 5.5. Pelajaran bahasa dan sastra tidak disukai siswa, karena bahasa Indonesia telah diajarkan sejak di

1 Henri Guntur Tarigan, *Membaca Sebagai Suatu Keterampilan* (Bandung: Angkasa. 1990), hlm. 7.

bangku Sekolah Dasar dan kurikulum pendidikan bahasa yang tidak menarik bagi siswa karena tidak relevan lagi dengan kebutuhan siswa. Guru yang mengajar pun kurang memotivasi siswa untuk belajar. Sementara itu, kecenderungan di negara maju sekarang ini adalah bahwa pendidikan bahasa, sastra, dan seni justru menjadi primadona pelajar, karena gurunya bisa “menguasai” kelas dan mampu mengemas pelajaran menjadi menarik, komunikatif, dan tidak kaku. Namun, tidak semua siswa memiliki intensitas yang sama dalam mempelajari suatu mata pelajaran. Ketertarikan siswa terhadap suatu mata pelajaran akan membawa keseriusan dalam mempelajarinya. Sebaliknya, minat yang rendah akan membawanya untuk semakin menjauhi bahkan menarik diri dari mata pelajaran tersebut.

Kenyataan di lapangan menunjukkan bahwa pelajaran bahasa dan sastra Indone-

*) Nurlaila Salim adalah Kepala Seksi Data dan Informasi PPPPTK Bahasa.

sia, hampir di seluruh sekolah (SMA) dinomorduakan dan pelajaran sains atau ilmu pasti (IPTEK) diprioritaskan berlebihan. Selain itu, minat siswa untuk mempelajari bahasa kurang karena pelajaran bahasa dianggap tidak perlu dan tidak bergengsi. Peranan orang tua sangat menentukan minat siswa dalam memilih pelajaran, karena orang tua pada umumnya menginginkan si anak menjadi dokter atau insinyur, jarang anak digiring atau disarankan memilih program bahasa. Profesionalisme guru masih kurang, karena guru kurang memotivasi siswa untuk mencintai bahasa dan sastra, dan kurikulum pendidikan tidak relevan dengan kebutuhan siswa karena ia tidak orientatif dengan aktualitas dinamika sosial yang berkembang. Seperti diuraikan di atas, mata pelajaran bahasa Indonesia khususnya keterampilan menulis kurang diminati siswa. Hal ini karena keterampilan ini lebih sulit dikuasai dan menghendaki penguasaan bahasa dan penggunaan unsur di luar bahasa, yakni sesuatu yang akan menjadi isi karangan. Baik unsur bahasa maupun unsur di luar bahasa itu harus terjalin di dalam sebuah komposisi yang runtut dan padu. Demikian pula halnya dengan menulis narasi. Seperti yang diharapkan, di dalam keterampilan menulis narasi penulis hendaknya menuangkan gagasan ke dalam bahasa yang baik dan benar, bentuk dan pilihan kata yang tepat, dan pola pikir yang teratur dan lengkap.

Menurut Tarigan, keterampilan menulis merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang digunakan untuk berkomunikasi tidak langsung, tidak secara tatap muka dengan orang lain, dan merupakan suatu kegiatan yang produktif dan ekspresif. Dalam menulis, orang harus terampil memanfaatkan grafologi, struktur bahasa, dan kosakata.²

Walija mengemukakan bahwa narasi adalah gagasan yang disajikan dalam penceritaan narasi biasanya bernada akrab dan di dalamnya mengandung alur yang menyangkut urutan peristiwa, ada pelaku, ada cakupan atau

dialog. Gaya yang disajikan dengan penceritaan itu dimaksudkan untuk menghadirkan peristiwa di mata angan pembaca.³

Keterampilan menulis narasi berarti terampil dalam menggunakan pola bahasa yang berhubungan satu dengan lain, membentuk satu kesatuan waktu, logis, serta dapat menggambarkan bentuk tulisan yang mengandung awal peristiwa, tengah peristiwa, dan akhir peristiwa.

Salah satu upaya yang dapat dilakukan guru untuk mengembangkan kemampuan psikomotorik siswa dalam proses pembelajaran adalah dengan mengembangkan pembelajaran melalui penilaian portofolio.

Menurut Nitko portofolio digunakan orang untuk berbagai keperluan. Dalam dunia pendidikan, portofolio dimaksudkan sebagai kumpulan tugas-tugas siswa yang sistematis⁴. Popham mengemukakan bahwa, *a portfolio is a systematic collection of one's work*, artinya portofolio adalah kumpulan yang sistematis dari pekerjaan seseorang. Keunggulan penggunaan portofolio menurut Popham adalah; (1) menilai perkembangan tugas dan hasil belajarnya sendiri, (2) mengukur pencapaian hasil belajar masing-masing siswa, (3) penilaian bersama atau kolaboratif dan (4) penilaian diri sendiri (self assessment).⁵

Berdasarkan hasil pengamatan yang dilakukan pada beberapa sekolah SMA Negeri Jakarta Selatan belum ada ditemui guru-guru yang melakukan pembelajaran dengan menggunakan penilaian portofolio. Dari hasil wawancara dengan beberapa kepala sekolah dan guru mata pelajaran, khususnya mata pelajaran bahasa Indonesia diperoleh gambaran bahwa: (1) kepala sekolah dan guru mata pelajaran umumnya telah mengenal istilah pembelajaran dan penilaian portofolio namun belum mempraktekannya, (2) untuk melaksanakan pembelajaran dan

2 Henri Guntur Tarigan, Menulis sebagai Suatu Keterampilan (Bandung: Angkasa, 1986), hlm. 3-4

3 Walija, Mengolah gagasan Menjadi Karangan (Jakarta: Aksara, 1996), h. 5.

4 Nitko, AJ, Educational Assessment of Students (New Jersey: Merrill An Imprint of Prentice Hall, 1996), h. 276

5 Popham, James.W. Classroom Assesment. What Teacher Needs To Know (Los Angeles: Allyn and Bacon, 1995), h. 160

penilaian portofolio dibutuhkan keseriusan, waktu dan tenaga ekstra. Apabila ini dilakukan dikhawatirkan akan menyita waktu untuk pelajaran lain, sehingga guru ragu-ragu untuk melaksanakan pembelajaran dengan penilaian portofolio.

Berdasarkan permasalahan di atas untuk melakukan penelitian tentang cara pembelajaran menggunakan penilaian portofolio dengan memperhatikan minat belajar siswa. Mata pelajaran yang dijadikan objek penelitian adalah mata pelajaran bahasa Indonesia yang diajarkan di kelas II SMA. Diharapkan dengan upaya ini akan menggugah guru-guru mata pelajaran lain untuk mengembangkan pembelajaran menggunakan portofolio dimasa yang akan datang.

Sejauh ini dalam dunia pendidikan belum banyak penelitian yang mengangkat topik penilaian portofolio; juga buku teks mengenai penilaian portofolio yang beredar di pasaran masih langka. Sementara itu, kajian lebih jauh dan mendalam mengenai penggunaan penilaian portofolio dalam konteks pendidikan adalah penting, mengingat semakin gencarnya upaya menggunakan penilaian alternatif yang lebih otentik, baik untuk digunakan bersama-sama dengan penilaian konvensional, maupun untuk digunakan sebagai pengganti penilaian konvensional.

Berdasarkan batasan masalah di atas maka masalah penelitian ini dirumuskan sebagai berikut:

1. Apakah terdapat perbedaan keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia antara siswa yang mengikuti pelajaran menulis dengan pendekatan penilaian portofolio, dan siswa yang mengikuti pelajaran menulis dengan pendekatan penilaian konvensional ?
2. Apakah terdapat pengaruh interaksi antara pendekatan penilaian dalam pelajaran menulis bahasa Indonesia dan minat belajar siswa terhadap keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia ?
3. Untuk siswa yang memiliki minat belajar tinggi apakah terdapat perbedaan keterampilan menulis narasi dalam

bahasa Indonesia antara siswa yang mengikuti pelajaran menulis dengan pendekatan penilaian portofolio, dan siswa yang mengikuti pelajaran dengan pendekatan penilaian konvensional ?

4. Untuk siswa yang memiliki minat belajar rendah apakah terdapat perbedaan keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia antara siswa yang mengikuti pelajaran menulis dengan pendekatan penilaian portofolio, dan siswa yang mengikuti pelajaran menulis dengan pendekatan penilaian konvensional?

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui perbedaan keterampilan menulis dalam bahasa Indonesia pada mata pelajaran bahasa Indonesia melalui implementasi pendekatan penilaian, dengan minat belajar bahasa Indonesia, serta interaksi antara keduanya dalam mempengaruhi keterampilan menulis dalam bahasa Indonesia

METODE PENELITIAN

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode eksperimen dengan desain faktorial 2x2. Dalam penelitian ini terdapat tiga variabel yang terdiri dari dua variabel bebas dan satu variabel terikat. Variabel bebas pertama adalah pendekatan penilaian (A) sebagai variabel perlakuan; variabel bebas kedua adalah minat dalam belajar bahasa Indonesia (B) sebagai variabel moderator. Variabel terikat adalah keterampilan menulis dalam bahasa Indonesia (Y).

Variabel perlakuan pendekatan penilaian (A) dibedakan menjadi dua, yaitu pendekatan penilaian portofolio (A_1) untuk kelompok eksperimen, dan pendekatan penilaian konvensional (A_2) untuk kelompok kontrol. Variabel moderator minat dalam belajar bahasa Indonesia (B) dibedakan menjadi dua level, yaitu minat dalam belajar bahasa Indonesia tinggi (B_1) dan rendah (B_2).

Konstelasi variabel di atas dapat dilihat pada desain faktorial 2x2 sebagai berikut:

Pendekatan Penilaian (A) Minat Belajar (B)	Portofolio (A ₁)	Konvensional (A ₂)
Tinggi (B ₁)	A ₁ B ₁	A ₂ B ₁
Rendah (B ₂)	A ₁ B ₂	A ₂ B ₂
Total	A ₁ B ₁ +A ₁ B ₂	A ₂ B ₁ +A ₂ B ₂

Keterangan:

- A₁ : Kelompok siswa yang mengikuti pelajaran menulis dalam bahasa Indonesia dengan pendekatan penilaian portofolio.
A₂ : Kelompok siswa yang mengikuti pelajaran menulis dalam bahasa Indonesia dengan pendekatan penilaian konvensional.
B₁ : Kelompok siswa yang memiliki minat tinggi dalam belajar bahasa Indonesia.
B₂ : Kelompok siswa yang memiliki minat rendah dalam belajar bahasa Indonesia.
A₁B₁ : Kelompok siswa yang memiliki minat tinggi dalam belajar bahasa Indonesia dan mengikuti pelajaran menulis dengan pendekatan penilaian portofolio.
A₂B₁ : Kelompok siswa yang memiliki minat tinggi dalam belajar bahasa Indonesia dan mengikuti pelajaran menulis dengan pendekatan penilaian konvensional.
A₁B₂ : Kelompok siswa yang memiliki minat rendah dalam belajar bahasa Indonesia dan mengikuti pelajaran menulis dengan pendekatan penilaian portofolio.
A₂B₂ : Kelompok siswa yang memiliki minat rendah dalam belajar bahasa Indonesia dan mengikuti pelajaran menulis dengan pendekatan penilaian konvensional.

Sasaran Penelitian

Populasi penelitian adalah seluruh siswa Sekolah Menengah Atas (SMA) Negeri 109 Jakarta. Sedangkan sampel penelitian ini adalah siswa Sekolah Menengah Atas (SMA) Negeri 109 Jakarta sebanyak siswa kelas 2 ditentukan dengan menggunakan teknik simple random sampling, yaitu cara penarikan sampel yang memberikan kesempatan sama kepada seluruh anggota populasi untuk menjadi anggota sampel. Adapun jumlah sampel setiap sel adalah 20 siswa.

Instrumen Penelitian

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah berbentuk tes untuk melihat keterampilan menulis narasi bahasa Indonesia dan berbentuk (non tes) untuk minat siswa.

Tes menulis disusun dalam bentuk tugas menulis sebuah karangan berdasarkan teori keterampilan menulis. Keterampilan menulis berdasarkan pada indikator yang mencakup (1) penggunaan bahasa; yaitu keterampilan menggunakan tata bahasa, kosakata, ejaan, dan tanda baca, (2) keterampilan stilistika yang meliputi keterampilan menyusun kalimat, paragraf, dan gaya bahasa, (3) relevansi yaitu; keterampilan dalam menyesuaikan isi dan tujuan, dan (4) organisasi yaitu; keterampilan mengembangkan pola pikir dan mengorganisasikan informasi yang relevan dalam tulisannya. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada tabel berikut (Tabel 1).

Tabel 1: Kriteria Penilaian Keterampilan Menulis Narasi Bahasa Indonesia

Aspek	Rentangan Skor	Bobot
1. Penggunaan Bahasa	10-20	30%
2. Keterampilan Stilistika	10-30	30%
3. Relevansi	10-20	20%
4. Organisasi	10-30	30%
Jumlah Skor	100	100%

Tabel 2 Skor dan Kriteria untuk Tugas Portofolio Siswa

No	Aspek Penilaian	SKOR
1.	Pekerjaan Tidak Memadai	
	1.1 Pekerjaan tidak berarti; siswa gagal memperlihatkan informasi mana yang cocok bagi masalah tersebut.	0
	1.2 Siswa benar pada awal, tetapi responnya tidak lengkap karena mereka menemui jalan buntu, atau salah menafsirkan ide-ide yang terkandung dalam masalah.	1
	1.3 Respon pada arah yang tepat; tetapi siswa banyak membuat kesalahan; respon memperlihatkan beberapa hal pokok dalam pengertian bahwa ide kunci dikenali tetapi hubungan antara ide-ide itu tidak dijelaskan.	2
2.	Pekerjaan Memadai	
	2.1 Siswa mencoba pemecahan yang masuk akal, tetapi sedikit kesalahan terjadi dalam notasi atau bentuk; beberapa penjelasan mungkin kurang tepat, tetapi tidak ada kesalahan yang pokok dalam alasan siswa.	3
	2.2 Pemecahan lengkap; semua ide penting dikenali, dan arti serta hubungan ide-ide tersebut didiskusikan.	4

Tabel 3 Rentang Skor pada Tes Minat

Skor Pernyataan	Sangat Setuju	Setuju	Biasa Saja	Tidak Setuju	Sangat tidak setuju
Positif	5	4	3	2	1
Negatif	1	2	3	4	5

sis penelitian dengan menggunakan ANAVA 2 jalur, jika terdapat perbedaan yang signifikan yang ditunjukkan dengan F hitung lebih besar dari F tabel, maka dilanjutkan dengan uji Scheffe.

HASIL PENELITIAN

Skor Keterampilan Siswa Menulis Narasi Dalam Bahasa Indonesia Dengan Pendekatan Penilaian Portofolio

Data mengenai keterampilan siswa menulis narasi dengan pendekatan penilaian portofolio mempunyai rentangan skor teoritik 0,00 – 100,00; n = 40; skor minimum 60,7; skor maksimum 84, rentangan 15,7; banyak kelas 6, interval 4, rata-rata 71,4; simpangan baku 4,9; modus 72,3; dan median 72. Distribusi frekuensi data disajikan pada tabel 5 di bawah ini.

Tabel 5

Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif (%)	Frekuensi Kumulatif (%)
60.7 – 64.6	2	5	5
64.7 – 68.6	7	17.5	22.5
68.7 – 72.6	17	42.5	65
72.7 – 76.6	9	22.5	87.5
76.7 – 80.6	4	10	97.5
80.7 – 84.6	1	2.5	100
	40		

Skor Keterampilan Siswa Menulis Narasi Dalam Bahasa Indonesia Dengan Pendekatan Penilaian Konvensional

Data mengenai keterampilan siswa menulis narasi dengan pendekatan penilaian konvensional mempunyai rentangan skor teoritik 0,00 – 100,00; n = 40; skor minimum 61,3; skor maksimum 76, rentangan 14,7; banyak kelas 7, interval 2, rata-rata 69; simpangan baku 3,5; modus 70; dan median 69,2. Distribusi frekuensi data disajikan pada tabel 6 di bawah ini.

Tabel 4 Kisi-kisi Instrumen Minat Belajar terhadap Bahasa

Indikator	Aspek	Nomor Pernyataan		Jml
		Positif	Negatif	
1. Perhatian	1.1. Rasa ingin tahu	1,4,22,30	2	5
	1.2. Mengerjakan Tugas	9,11,18,25	8,26	6
	1.3. Menyiapkan Buku Pelajaran	6	24	2
	1.4. Mencapai nilai yang baik	19		1
2. Dorongan	2.1. Menjadi lebih baik dari yang lain	5,15	17	3
	2.2. Memperoleh kemajuan	13	14,21	3
	2.3. Kebermanfaatan	3	10,12	3
	2.4. Memperkaya Pengetahuan		7,32	2
	2.5. Berusaha sungguh-sungguh	20		1
3. Keaktifan	3.1. Menekuni pelajaran Bahasa	27,38		2
	3.2. Menggunakan waktu belajar	33	35	2
	3.3. Menggunakan uang untuk belajar	31	29	2
	3.4. Menggunakan energi dalam belajar	34,36,39	37,40	5
4. Cita-cita	4.1. Ingin menjadi ahli	16		1
	4.2. Memperoleh pekerjaan	23	28	2
Jumlah Soal		24	16	40

Teknik Analisis Data

Teknik analisis data yang digunakan untuk menguji hipotesis adalah teknik analisis varians (ANAVA). Untuk memenuhi persyaratan dalam bentuk teknik ANAVA, maka sebelum data dianalisis lebih lanjut, lebih dahulu dilakukan uji normalitas data dan uji homogenitas.

Setelah diadakan uji normalitas dan uji homogenitas dilanjutkan dengan uji hipote-

Tabel 6

Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif (%)	Frekuensi Kumulatif (%)
61,3 – 63,2	4	10	10
63,3 – 65,2	1	2.5	12.5
65,3 – 67,2	6	15	27.5
67,3 – 69,2	9	22.5	50
69,3 – 71,2	12	30	80
71,3 – 73,2	5	12.5	92.5
73,3 – 76,2	3	7.5	100
	40		

1. Keterampilan siswa berminat belajar tinggi dalam menulis narasi Bahasa Indonesia

Data mengenai keterampilan siswa berminat belajar tinggi dalam menulis narasi bahasa Indonesia mempunyai rentangan skor teoritik 0,00 – 100,00; n = 40; skor minimum 61,3; skor maksimum 84, rentangan 22,7; banyak kelas 6, interval 4, rata-rata 70,96; simpangan baku 5,2; modus 70; dan median 70,7. Distribusi frekuensi data disajikan pada tabel 7 di bawah ini.

Tabel 7

Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif (%)	Frekuensi Kumulatif (%)
61,3 – 65,2	5	12.5	12.5
65,3 – 69,2	8	20	32.5
69,3 – 73,2	13	32.5	65
73,3 – 77,2	9	22.5	87.5
77,3 – 81,2	4	10	97.5
81,3 – 85,2	1	2.5	100
	40		

2. Keterampilan siswa berminat belajar rendah dalam menulis narasi Bahasa Indonesia

Data mengenai keterampilan siswa berminat belajar rendah dalam menulis narasi bahasa Indonesia mempunyai rentangan

skor teoritik 0,00 – 100,00; n = 40; skor minimum 60,7; skor maksimum 76, rentangan 15,3; banyak kelas 6, interval 3, rata-rata 69,4; simpangan baku 3,4; modus 69; dan median 69. Distribusi frekuensi data disajikan pada tabel 8 di bawah ini.

Tabel 8

Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif (%)	Frekuensi Kumulatif (%)
60,7 – 63,6	2	5	5
63,7 – 66,6	5	12.5	17.5
66,7 – 69,6	14	35	52.5
69,7 – 72,6	14	35	87.5
72,7 – 75,6	2	5	92.5
75,7 – 78,6	3	7.5	100
	40		

3. Keterampilan siswa berminat belajar tinggi dalam menulis narasi Bahasa Indonesia dengan pendekatan penilaian portofolio

Data mengenai keterampilan siswa berminat belajar tinggi dalam menulis narasi bahasa Indonesia dengan pendekatan portofolio mempunyai rentangan skor teoritik 0,00 – 100,00; n = 20; skor minimum 68,3; skor maksimum 84, rentangan 15,7; banyak kelas 6, interval 3, rata-rata 74,9; simpangan baku 3,5; modus 73,7; dan median 73,8. Distribusi frekuensi data disajikan pada tabel 9 di bawah ini.

Tabel 9

Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif (%)	Frekuensi Kumulatif (%)
68,3 – 71,2	1	5	5
71,3 – 74,2	10	50	55
74,3 – 77,2	4	20	75
77,3 – 80,2	4	20	95
80,3 – 83,2	0	0	95
83,3 – 86,2	1	5	100
	20		

4. Keterampilan siswa berminat belajar rendah dalam menulis narasi Bahasa Indonesia dengan pendekatan penilaian portofolio

Data mengenai keterampilan siswa berminat belajar rendah dalam menulis narasi bahasa Indonesia dengan pendekatan portofolio mempunyai rentangan skor teoritik 0,00 – 100,00; $n = 20$; skor minimum 60,7; skor maksimum 72,3, rentangan 11,6; banyak kelas 6, interval 2, rata-rata 67,9; simpangan baku 3,4; modus 69; dan median 68,6. Distribusi frekuensi data disajikan pada tabel 10 di bawah ini.

Tabel 10

Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif (%)	Frekuensi Kumulatif (%)
60,7 – 62,6	2	10	10
62,7 – 64,6	0	0	10
64,7 – 66,6	5	25	35
66,7 – 68,6	3	15	50
68,7 – 70,6	5	25	75
70,7 – 72,6	5	25	100
	20		

5. Keterampilan siswa berminat belajar tinggi dalam menulis narasi Bahasa Indonesia dengan pendekatan penilaian konvensional

Data mengenai keterampilan siswa berminat belajar tinggi dalam menulis narasi bahasa Indonesia dengan pendekatan konvensional mempunyai rentangan skor teoritik 0,00 – 100,00; $n = 20$; skor minimum 61,3; skor maksimum 70,7, rentangan 9,4; banyak kelas 5, interval 2, rata-rata 67,03; simpangan baku 3,1; modus 70; dan median 67,4. Distribusi frekuensi data disajikan pada tabel 11 di bawah ini.

Tabel 11

Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif (%)	Frekuensi Kumulatif (%)
61,3 – 63,2	4	20	20
63,3 – 65,2	3	15	35
65,3 – 67,2	3	15	50
67,3 – 69,2	2	10	60
69,3 – 71,2	8	40	100
	20		

6. Keterampilan siswa berminat belajar rendah dalam menulis narasi Bahasa Indonesia dengan pendekatan penilaian konvensional

Data mengenai keterampilan siswa berminat belajar rendah dalam menulis narasi bahasa Indonesia dengan pendekatan konvensional mempunyai rentangan skor teoritik 0,00 – 100,00; $n = 20$; skor minimum 67; skor maksimum 76; rentangan 9; banyak kelas 5, interval 2, rata-rata 70,97; simpangan baku 2,7; modus 69; dan median 70,2. Distribusi frekuensi data disajikan pada tabel 12 di bawah ini.

Tabel 12

Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif (%)	Frekuensi Kumulatif (%)
67 – 68	4	20	20
69 – 70	7	35	55
71 – 72	4	20	75
73 – 74	2	10	85
75 – 76	3	15	100
	20		

Rangkuman data hasil penelitian di atas yang selanjutnya dapat digunakan untuk proses analisis dapat dilihat pada Tabel 13.

Pengujian Persyaratan Analisis

Sebelum diadakan pengujian hipotesis terlebih dahulu dilakukan pengujian persyaratan analisis yang meliputi pengujian normalitas dan homogenitas.

1. Uji Normalitas

Berdasarkan perhitungan untuk kelompok siswa yang mendapatkan pendekatan penilaian portofolio (A1) diperoleh harga L -hitung sebesar 0.0786. Sementara itu L -tabel untuk $n = 40$ diperoleh harga 0.1401. Hipotesis nihil yang menyatakan bahwa sampel berasal dari populasi berdistribusi normal diterima jika L -hitung lebih kecil dari L -tabel. Berdasarkan hasil yang diperoleh terlihat bahwa L -hitung (0.0786) lebih kecil dari L -tabel (0.1401) sehingga hipotesis nihil yang menyatakan sampel berasal dari populasi yang berdistribusi normal diterima.

Tabel 13

Pendekatan Penilaian \ Minat Belajar	Portofolio (A_1)	Konvensional (A_2)	Jumlah
Tinggi (B_1)	$n_{A_1B_1} = 20$ $\mu_{A_1B_1} = 74,9$ $S^2_{A_1B_1} = 3,54$	$n_{A_2B_1} = 20$ $\mu_{A_2B_1} = 67$ $S^2_{A_2B_1} = 3,12$	$n_{B_1} = 40$ $\mu_{B_1} = 71$ $S^2_{B_1} = 5,17$
Rendah (B_2)	$n_{A_1B_2} = 20$ $\mu_{A_1B_2} = 67,9$ $S^2_{A_1B_2} = 3,41$	$n_{A_2B_2} = 20$ $\mu_{A_2B_2} = 71$ $S^2_{A_2B_2} = 2,73$	$n_{B_2} = 40$ $\mu_{B_2} = 69,4$ $S^2_{B_2} = 3,42$
Jumlah	$n_{A_1} = 40$ $\mu_{A_1} = 71,4$ $S^2_{A_1} = 4,93$	$n_{A_2} = 40$ $\mu_{A_2} = 69$ $S^2_{A_2} = 3,52$	$n_t = 80$ $\mu_t = 70,2$ $S^2_t = 4,42$

Hal ini juga terjadi pada uji normalitas untuk kelompok-kelompok lainnya dengan harga L-hitung masing-masing yang lebih kecil dibandingkan dengan harga L-tabel untuk n yang sesuai dengan kelompok. Dengan demikian dapat dinyatakan

bahwa sampel penelitian ini berasal dari populasi yang berdistribusi normal. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada tabel 14.

Tabel 14

No	Kelompok	n	L-hitung	L-tabel	Keterangan
1.	A_1	40	0.0786	0.1401	Normal
2.	A_2	40	0.0906	0.1401	Normal
3.	B_1	40	0.0832	0.1401	Normal
4.	B_2	40	0.0767	0.1401	Normal
5.	A_1B_1	20	0.1487	0.190	Normal
6.	A_1B_2	20	0.0985	0.190	Normal
7.	A_2B_1	20	0.1190	0.190	Normal
8.	A_2B_2	20	0.1642	0.190	Normal

Keterangan

- A_1 = Siswa yang diberi pendekatan penilaian portofolio
 A_2 = Siswa yang diberi pendekatan penilaian konvensional
 B_1 = Siswa berminat belajar tinggi
 B_2 = Siswa berminat belajar rendah
 A_1B_1 = Siswa berminat belajar tinggi yang mendapat pendekatan penilaian portofolio
 A_1B_2 = Siswa berminat belajar rendah yang mendapat pendekatan penilaian portofolio
 A_2B_1 = Siswa berminat belajar tinggi yang mendapat pendekatan penilaian konvensional
 A_2B_2 = Siswa berminat belajar rendah yang mendapat pendekatan penilaian konvensional

2. Uji Homogenitas

Ringkasan hasil perhitungan uji homogenitas pada Tabel 15 di samping menunjukkan $\chi^2_{hitung} = 1.452$ lebih kecil dari $\chi^2_{tabel} = 7.81$, dengan db = 3 pada taraf signifikansi = 0.05. Dengan demikian hipotesis nol diterima. Ini berarti bahwa varians populasi bersifat homogen. Dari pengujian normalitas dan homogenitas di atas dapat disimpulkan bahwa

persyaratan yang harus dipenuhi oleh data penelitian yang akan diolah dengan teknik analisis varians sudah terpenuhi.

Pengujian Hipotesis

Sesudah uji normalitas dan homogenitas dilakukan dan hasilnya menunjukkan bahwa sampel penelitian berasal dari populasi berdistribusi normal dan varians sampel homogen, maka pengujian hipotesis dengan menggunakan analisis varians dapat dilakukan.

Analisis terhadap data keterampilan siswa menulis narasi dalam bahasa Indonesia dilakukan dengan menggunakan analisis varians (ANOVA) dua jalan (*two way ANOVA*) yang proses perhitungannya dibantu dengan program SPSS 10.0 for windows. Hasil uji ANOVA tersebut kemudian dilanjutkan dengan uji Scheffe' untuk mengetahui signifikansi perbedaan di antara masing-masing kelompok secara signifikan (*simple effect*). Dengan kata lain uji Scheffe' digunakan dengan tujuan untuk melihat kelompok sampel mana yang lebih tinggi keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia.

Ringkasan hasil analisis data dengan menggunakan analisis varians dapat dilihat pada Tabel 16 berikut ini:

Tabel 15

Klp	Varsians	Varsians Gabungan	Harga B	db	χ^2 hitung	χ^2 tabel	Ket
1	12.54	10.33	77.09	76	1.452	7.81	H o m o g e n
2	11.60						
3	9.73						
4	7.47						

Keterangan

- Kelompok 1 = Siswa berminat belajar tinggi dengan pendekatan penilaian portofolio
 Kelompok 2 = Siswa berminat belajar rendah dengan pendekatan penilaian portofolio
 Kelompok 3 = Siswa berminat belajar tinggi dengan pendekatan penilaian konvensional
 Kelompok 4 = Siswa berminat belajar rendah dengan pendekatan penilaian konvensional
 Harga B = Hasil perhitungan B
 Db = Derajat bebas
 χ^2 hitung = Harga Chi kuadrat hitung
 χ^2 tabel = Harga Chi kuadrat tabel

ini membuktikan bahwa perbedaan keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia antara siswa yang memperoleh pendekatan penilaian portofolio dengan siswa yang memperoleh pendekatan konvensional adalah perbedaan yang sangat signifikan. Siswa yang diberi pendekatan penilaian portofolio ($A_1 = 71.4$) memiliki rerata lebih tinggi dari pada siswa yang diberikan pendekatan penilaian konvensional ($A_2 = 69$).

Data yang diperoleh pada pengukuran keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia menunjukkan bahwa rerata skor siswa yang diberi pendekatan penilaian portofolio adalah 71.4. Sementara rerata skor siswa yang diberi pendekatan penilaian konvensional adalah 69. Jika dibandingkan kedua rerata tersebut

Tabel 16

Sumber Variasi	db	JK	RJK=JK/db	$F_h = RJK/RJK(D)$	F_t	
					0.05	0.01
Antar Baris (B)	1	46.4	46.4	4.49*	3.96	6.96
Antar Kolom (A)	1	115.4	115.4	11.17**	3.96	6.96
Interaksi (AxB)	1	596.8	596.8	57.74**	3.96	6.96
Dalam	76	785.5	10.3			
Total	79	1,544.0				

Keterangan :

- A = Pendekatan Penilaian
 B = Minat Belajar Siswa
 db = Derajat Bebas
 JK = Jumlah Kuadrat
 RJK = Rerata (mean) Jumlah Kuadrat
 F-hitung = Harga F-hitung
 F-tabel = Harga F-tabel pada $\alpha = 0.05$
 ** = Sangat Signifikan
 * = Signifikan

Hipotesis Pertama: Perbedaan skor juga ditunjang dengan hasil pengujian analisis varians untuk kedua bentuk pendekatan penilaian. Dari analisis varians yang ringkasannya dapat dilihat pada tabel 18 diperoleh harga F-hitung antar kolom sebesar 11.17, sementara harga F-tabel pada taraf signifikansi = 0.05 adalah 3.96 dan = 0.01 adalah 6.96. Bila dibandingkan terlihat bahwa harga F-hitung antar kolom lebih besar dari F-tabel pada kedua taraf signifikansi. Berdasarkan hasil ini maka hipotesis nol (H_0) ditolak dan hipotesis alternatif (H_1) diterima. Hal

terlihat bahwa rerata keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia siswa yang diberi pendekatan penilaian portofolio lebih tinggi daripada rerata siswa yang diberi pendekatan penilaian konvensional.

Hipotesis Kedua: Terdapat pengaruh interaksi pendekatan penilaian dan minat terhadap keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia

Perbedaan skor di atas juga ditunjang oleh hasil analisis varians untuk melihat interaksi

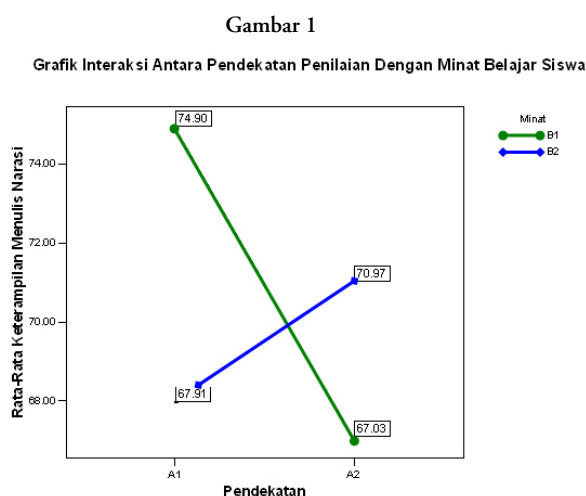
Tabel 17

Pendekatan Penilaian (A) \ Minat Belajar (B)	Portofolio (A_1)	Konvensional (A_2)
Minat Belajar Tinggi (B_1)	74.9	67
Minat Belajar Rendah (B_2)	67.9	71

antara pendekatan penilaian dengan minat belajar siswa. Pada tabel 18 terlihat harga F-hitung interaksi adalah 57.74, sementara F-tabel pada taraf signifikansi = 0.05 ada-

lah 3.96 dan = 0.01 adalah 6.96. Bila dibandingkan terlihat bahwa harga F-hitung interaksi lebih besar dari pada F-tabel pada kedua taraf signifikansi. Berdasarkan hasil tersebut maka hipotesis nol (H_0) ditolak dan hipotesis alternatif (H_1) diterima. Hal ini membuktikan bahwa interaksi antara minat belajar siswa dengan jenis pendekatan penilaian pada keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia merupakan interaksi yang sangat signifikan.

Berdasarkan penjelasan di atas bila interaksi tersebut dibuat dalam bentuk grafik maka akan terlihat adanya persilangan antara garis-garis yang menghubungkan rerata skor keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia pada minat belajar dan jenis pendekatan penilaian. Persilangan yang terjadi dalam grafik tersebut menunjukkan adanya interaksi antara minat belajar dengan pendekatan penilaian terhadap keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada gambar 1 di bawah ini.



Dari analisis varians yang dilakukan terlihat bahwa interaksi yang terjadi antara jenis pendekatan penilaian dengan minat belajar terhadap keterampilan siswa menulis narasi dalam bahasa Indonesia merupakan interaksi yang meyakinkan. Karena adanya interaksi tersebut maka harus dilakukan analisis lanjutan untuk melihat *simple effect* di antara sub-sub faktor yang membangun interaksi tersebut. Analisis yang digunakan adalah Uji Scheffe'. Adapun hipotesis statistik lanjutan untuk menguji simple

effect adalah sebagai berikut:

Hipotesis ketiga: Pada kelompok siswa berminat belajar tinggi, siswa yang diberi

$$\begin{array}{ll} 3. H_0 : A_1B_1 = A_2B_1 & 4. H_0 : A_1B_2 = A_2B_2 \\ H_1 : A_1B_1 > A_2B_1 & H_1 : A_1B_2 < A_2B_2 \end{array}$$

pendekatan penilaian portofolio (A_1B_1) memiliki minat lebih tinggi daripada siswa yang diberi pendekatan penilaian konvensional (A_2B_1).

Hasil yang diperoleh pada uji Scheffe' menunjukkan harga F-hitung ($A_1B_1 - A_2B_1$) sebesar 20.2. Sementara itu harga F-tabel adalah 2.72. Bila dibandingkan kedua harga F tersebut maka terlihat bahwa harga F-hitung ($A_1B_1 - A_2B_1$) lebih besar dari pada harga F-tabel. Dengan hasil ini maka hipotesis alternatif (H_1) diterima. Sehingga dapat dinyatakan bahwa perbedaan rerata (mean) keterampilan menulis narasi pada kelompok siswa berminat belajar tinggi antara siswa yang diberikan pendekatan penilaian portofolio dengan siswa yang diberikan pendekatan penilaian konvensional merupakan perbedaan yang signifikan.

Secara empirik diperoleh hasil bahwa siswa yang diberikan pendekatan penilaian portofolio memiliki keterampilan menulis narasi lebih tinggi ($A_1B_1 = 74.9$) daripada siswa yang diberikan pendekatan penilaian konvensional ($A_2B_1 = 67$). Berdasarkan hasil ini maka siswa berminat belajar tinggi akan lebih tinggi keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia bila diberikan pendekatan penilaian portofolio daripada diberikan pendekatan penilaian konvensional.

Hipotesis keempat: Pada kelompok siswa berminat belajar rendah, siswa yang diberi pendekatan penilaian portofolio (A_1B_2) memiliki keterampilan menulis narasi lebih rendah daripada siswa yang diberi pendekatan penilaian konvensional (A_2B_2).

Hasil analisis pada uji Scheffe' diperoleh harga F-hitung ($A_1B_2 - A_2B_2$) sebesar 3.1. Sedangkan harga F-tabel $(3,80;0,05)$ adalah 2.72. Bila dibandingkan maka terlihat harga F-hitung lebih besar daripada F-tabel. Berdasarkan hasil tersebut maka hipotesis alternatif (H_1) diterima. Sehingga dapat dinyatakan

bahwa perbedaan rerata keterampilan menulis narasi antara siswa yang diberi pendekatan penilaian portofolio dengan siswa yang diberikan pendekatan penilaian konvensional pada kelompok siswa berminat belajar rendah adalah perbedaan yang signifikan. Secara empirik diperoleh hasil bahwa rerata keterampilan menulis narasi siswa yang diberi pendekatan penilaian portofolio lebih rendah ($A_1B_2 = 67.9$) daripada siswa yang diberi pendekatan penilaian konvensional ($A_2B_2 = 71$). Berdasarkan hasil tersebut maka siswa yang berminat belajar rendah akan lebih tinggi keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia bila diberikan pendekatan penilaian konvensional dari pada diberikan pendekatan penilaian portofolio.

PEMBAHASAN HASIL PENELITIAN

Hasil penelitian pada kelompok siswa dengan perlakuan pendekatan penilaian berbeda menunjukkan adanya perbedaan keterampilan menulis narasi antara kelompok siswa yang mendapat pendekatan penilaian portofolio (A_1) dengan kelompok siswa yang mendapat pendekatan penilaian konvensional (A_2). Perbedaan ini dapat dilihat dari perbedaan rerata skor keterampilan menulis narasi yang diperoleh setiap kelompok tersebut. Rerata kelompok siswa yang mendapat pendekatan penilaian portofolio ($A_1=71.4$) lebih tinggi dari pada rerata kelompok siswa yang diberi pendekatan penilaiann konvensional ($A_2= 69$).

Selain perbedaan yang ditunjukkan oleh rerata skor, perbedaan kedua kelompok tersebut juga diperkuat dengan hasil analisis varians yang memperlihatkan harga F_{hitung} (11.17) lebih besar dari F_{tabel} baik pada taraf signifikansi 5 % (3.96) maupun taraf signifikansi 1 % (6.96). Hasil ini memperkuat asumsi bahwa pendekatan penilaian yang berbeda akan memberikan perbedaan keterampilan menulis narasi yang berbeda pula.

Pada pendekatan penilaian portofolio dilakukan pemberian umpan balik (feedback) secara kontinyu melalui penilaian teman maupun evaluasi diri. Dengan kondisi ini siswa akan mendapat kesempatan untuk mengetahui kelebihan, kemajuan, serta kele-

mahan mereka. Karena kemajuan (progress) merupakan salah satu tujuan dalam portofolio maka siswa dapat melakukan perbaikan-perbaikan sesuai dengan hasil refleksinya. Dalam melakukan refleksi maupun perbaikan tersebut tentunya telah terjadi suatu proses belajar pula. Pada pendekatan ini siswa benar-benar mengetahui bagaimana membuat sebuah narasi yang baik. Siswa dapat membuatnya tidak sekedar banyak dari segi jumlah kata dan halaman (kuantitas) tetapi juga mutu tulisannya. Siswa melakukan perbaikan terus menerus berdasarkan umpan balik yang diterimanya setiap saat.

Sementara itu pada pendekatan konvensional, penilaian dan proses serta hasil belajar cenderung didasarkan pada pemberian tugas dan ulangan harian maupun ulangan umum. Penilaian yang digunakan bentuk dan kriterianya masih seputar tes/soal obyektif yang berbentuk pilihan ganda, isian singkat, dan uraian. Hasil penilaiannyapun belum dimanfaatkan secara optimal bagi perbaikan kegiatan pembelajaran. Nilai pengamatan yang diperoleh bukan berdasarkan kriteria yang jelas tapi lebih pada unsur perkiraan dan subyektifitas guru. Pembelajaran menulis dengan pendekatan konvensional ini lebih menekankan pada hasil berupa tulisan yang telah jadi, tidak pada proses penulisannya.

Gronlund menyatakan fokus penilaian dipusatkan pada hasil kerja ketika : 1) prosedur yang berbeda dapat menghasilkan produk yang baik dan sama, 2) langkah-langkah prosedur telah dikuasai, 3) produksinya memiliki mutu yang dapat diidentifikasi dan dinilai⁶. Dalam penilaian portofolio difokuskan mulai dari proses sampai hasil pembelajaran, sedang penilaian konvensional difokuskan pada hasil pembelajaran saja.

Siswa hanya berpraktik menulis tetapi tidak mempelajari bagaimana cara menulis yang baik. Pendekatan ini hanya akan memacu siswa untuk menulis sebanyak-banyaknya dalam upaya menyelesaikan tugas dan mendapat nilai tanpa meninggalkan pengetahuan tentang cara menulis yang benar. Walaupun mungkin nilai yang diperoleh tinggi tetapi dari segi kualitas isi narasi tidak

⁶ Norman E. Gronlund, *How To Make Achievement Test and Assessment* (Boston : Allyn and Bacon 1993), h. 118

dapat dijadikan patokan.

Perbedaan yang terlihat dalam hal keterampilan siswa menulis narasi ini merupakan pengaruh dari pendekatan penilaian dan minat belajar siswa. Pada penelitian ini secara sangat signifikan dapat diperlihatkan interaksi di antara kedua variabel tersebut. Berdasarkan hasil uji analisis varians terlihat bahwa F-hitung interaksi lebih besar nilainya (57.74) daripada nilai F-tabel baik pada taraf signifikansi 5% (3.96) maupun 1% (6.96). Hasil ini menunjukkan bahwa interaksi antara minat belajar siswa dengan jenis pendekatan penilaian pada keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia merupakan interaksi yang sangat signifikan. Data secara empirik juga menunjukkan bahwa kelompok siswa berminat belajar tinggi memperoleh rerata skor keterampilan menulis narasi lebih tinggi bila mendapatkan pendekatan penilaian portofolio. Sementara untuk kelompok siswa berminat belajar rendah memperoleh rerata skor lebih tinggi bila mendapatkan pendekatan penilaian konvensional.

Deskripsi data penelitian memperlihatkan bahwa siswa berminat belajar tinggi dan memperoleh pendekatan penilaian portofolio memperoleh rerata skor keterampilan menulis narasi sebesar 74.9. Sementara itu kelompok siswa berminat belajar rendah yang mendapatkan pendekatan penilaian yang sama hanya memperoleh skor sebesar 67.9.

Pada pendekatan penilaian konvensional, siswa berminat belajar rendah memperoleh rerata skor keterampilan menulis narasi sebesar 71. Sementara kelompok siswa berminat tinggi hanya memperoleh rerata skor sebesar 67.

Pada penelitian ini kelompok siswa berminat belajar tinggi memperoleh rerata skor keterampilan menulis narasi lebih tinggi dengan pendekatan penilaian portofolio. Hal ini dapat dijelaskan bahwa siswa berminat belajar tinggi menyukai suatu situasi belajar yang kompetitif dan menantang. Dengan kondisi ini sangat memungkinkan mereka untuk memperoleh input secara langsung untuk mencapai target yang telah ditetapkannya. Siswa seperti ini menganggap bahwa imbalan (*reward*) yang diperolehnya bukan sebagai insentif tetapi merupakan suatu ukuran atas taraf keunggulannya.

Sementara itu penilaian portofolio meru-

pakan penilaian otentik yang memberi kesempatan belajar kepada siswa untuk melakukan kegiatan belajarnya sesuai dengan kebutuhan, kemampuan dan minatnya. Pembelajaran dengan pendekatan portofolio ini bersifat *individualized* dan *open-ended* sehingga siswa berminat belajar tinggi dapat menentukan sendiri arah dan target belajarnya. Penilaian portofolio juga memberi kesempatan kepada siswa untuk melakukan refleksi dan evaluasi diri maupun umpan balik.

Melihat kaitan antara karakteristik siswa berminat belajar tinggi dengan pendekatan penilaian portofolio ini maka akan sangat terlihat kaitan yang kuat. Kecocokan antara kedua karakter ini tentu akan menimbulkan kenyamanan, ketenangan, dan kegembiraan dalam belajar. Hal ini adalah modal besar untuk dapat memperoleh prestasi yang besar dalam belajar. Kesesuaian antara minat belajar dengan karakteristik penilaian menjadi kunci keberhasilan siswa memperoleh skor keterampilan menulis narasi yang baik.

Pada kelompok siswa berminat belajar rendah terlihat bahwa rerata skor keterampilan menulis narasi lebih tinggi dengan pendekatan penilaian konvensional. Hal ini dapat dijelaskan bahwa karakteristik siswa berminat rendah adalah cepat putus asa, kurang aktif, kurang memahami tujuan belajarnya sehingga tidak memiliki target yang jelas, tidak inovatif dalam menyelesaikan masalah serta cenderung menunggu campur tangan orang lain dalam belajarnya. Sementara karakteristik penilaian konvensional adalah penilaian yang menekankan pada hasil bukan pada proses. Siswa tidak dituntut untuk melakukan yang terbaik tetapi hanya sekedar menyelesaikan tugas untuk mendapatkan nilai. Tidak ada usaha yang sungguh-sungguh dari siswa agar mendapatkan hasil yang baik. Penilaian ini juga berorientasi kognitif dimana siswa akan melakukan tugas atas dasar apa yang diketahui dan dijelaskan oleh guru. Guru akan memberikan tugas sesuai dengan apa yang telah diajarkan. Dengan kondisi ini tentunya akan sangat nyaman bagi siswa yang berminat rendah untuk meraih nilai baik. Mereka hanya sekedar menghafal apa yang pernah dipelajari tanpa perlu melakukan perbaikan-perbaikan

atas pekerjaan yang dilakukannya.

Dalam kelompok siswa berminat belajar tinggi dapat dilihat bahwa antara siswa yang mendapat pendekatan penilaian portofolio dengan pendekatan penilaian konvensional memperoleh skor rerata menulis narasi yang berbeda. Secara empirik perbedaan tersebut adalah signifikan. Hal ini dapat dilihat dari uji Scheffe', dimana diperoleh harga F-hitung sebesar 20.2 lebih besar dibandingkan F-tabel sebesar 2.72. Perbedaan yang signifikan juga dapat dilihat dari harga rerata skor menulis narasi. Siswa yang diberi pendekatan penilaian portofolio memperoleh skor rerata sebesar 74.9. Sementara siswa yang diberi pendekatan konvensional mendapat rerata skor sebesar 67.

Seperti telah diungkapkan di atas bahwa siswa berminat belajar tinggi memiliki karakter yang menyukai situasi belajar menantang dan kompetitif. Dengan kondisi ini mereka akan memperoleh masukan secara langsung untuk mencapai target yang telah ditetapkannya. Mereka menyukai tantangan dan proses keberhasilan yang diperolehnya. Imbalan bukan merupakan insentif bagi mereka tetapi sebagai sebuah bukti keunggulan dari yang lainnya. Mereka senang berada pada kelas yang di dalamnya penuh situasi persaingan.

Sementara itu pendekatan portofolio adalah bentuk penilaian yang memberi kesempatan kepada pembelajar untuk melakukan kegiatan belajarnya sesuai dengan kebutuhan, keterampilan, dan minatnya. Pembelajaran dengan pendekatan ini bersifat individualized sehingga siswa dapat menentukan sendiri arah dan target belajarnya tanpa menunggu orang atau teman yang lainnya. Kesesuaian antara karakteristik minat tinggi dan pendekatan penilaian portofolio menjadi sebuah bentuk kenyamanan dalam belajar sehingga siswa akan mengerahkan segala keterampilannya untuk menunjukkan keunggulannya.

Berbeda dengan yang memperoleh pendekatan penilaian konvensional, siswa berminat belajar tinggi tidak mendapatkan apa yang menjadi harapannya. Kebebasan mereka untuk berkreasi dengan menentukan arah dan target belajarnya tidak mendapatkan tempat yang kondusif. Pendekatan konvensional lebih menekankan pada hasil daripada prosesnya. Hasil yang sudah jadi adalah targetnya

tanpa perlu diketahui bagaimana proses menjadikannya. Orientasi kognitif membuat yang hanya mengandalkan hafalan dan instruksi guru membuat kreativitas siswa terhambat. Mereka tidak mampu berkembang secara akademik. Kondisi ini membuat mereka menjadi tidak nyaman dalam mengikuti pembelajaran yang berimbas pada tidak maksimalnya skor yang mereka peroleh.

Kondisi sebaliknya dapat dilihat pada kelompok siswa berminat belajar rendah. Siswa berminat belajar rendah yang memperoleh pendekatan penilaian portofolio memperoleh skor rerata menulis narasi lebih rendah dibanding siswa yang memperoleh pendekatan konvensional. Perbedaan skor ini secara empirik adalah signifikan. Berdasarkan uji Scheffe' diperoleh harga F-hitung sebesar 3.1 lebih besar dibanding F-tabel sebesar 3.72. Demikian pula secara deskriptif dapat dilihat bahwa skor rerata siswa yang memperoleh pendekatan portofolio sebesar 67.9 lebih rendah dibanding siswa yang memperoleh pendekatan penilaian konvensional sebesar 71.

Siswa berminat belajar rendah dari karakternya adalah siswa yang cepat putus asa, kurang aktif, kurang memahami tujuan belajarnya sehingga tidak memiliki target yang jelas. Siswa ini juga tidak inovatif dalam menyelesaikan masalah serta cenderung menunggu campur tangan orang lain dalam proses belajarnya. Karakter ini cocok sekali dengan pendekatan konvensional dimana guru banyak melakukan campur tangan dalam pembelajaran. Orientasi yang mengarah pada kognitif dimana lebih mengedepankan keterampilan dalam menuangkan hafalan lebih memudahkan siswa berminat rendah untuk meraih nilai tinggi.

KESIMPULAN

Kesimpulan yang dapat diambil dari penelitian ini adalah sebagai berikut ini: (1) Siswa yang diberi pendekatan penilaian portofolio memiliki keterampilan menulis narasi dalam bahasa Indonesia secara keseluruhan terdapat perbedaan yang signifikan daripada siswa yang diberi pendekatan penilaian konvensional, dimana keterampilan menulis narasi yang diberi penilaian portofolio lebih tinggi daripada yang diberi penilaian konvensional. (2) Terdapat interaksi antara jenis

**Tabel Perbandingan Penilaian Portofolio dengan
Penilaian Konvensional terhadap Keterampilan Menulis**

No.	Komponen	Penilaian Portofolio	Penilaian Konvensional
1.	Pilihan Topik	Siswa memilih topik sendiri, atau topik-topik yang diambil dari bidang studi lain	Tugas menulis kreatif yang spesifik diberikan oleh Guru
2.	Pembelajaran	Guru mengajar siswa mengenai proses menulis dan mengenai bentuk-bentuk tulisan	Guru hanya sedikit atau tidak memberikan pelajaran. Siswa diharapkan menulis sebaik-baiknya.
3.	Fokus	Berfokus pada proses yang digunakan siswa ketika menulis	Berfokus pada tulisan yang sudah jadi
4.	Rasa Memiliki	Siswa merasa memiliki tulisan sendiri	Siswa menulis untuk Guru dan kurang merasa memiliki tulisan sendiri
5.	Pembaca	Siswa menulis untuk pembaca sesungguhnya	Guru merupakan pembaca utama
6.	Kerja sama	Siswa menulis dengan berkerja sama dan berbagi tulisan yang dihasilkan masing-masing dengan teman-teman satu kelompok/kelas	Hanya sedikit atau tidak ada sama sekali
7.	Draft	Siswa menulis draft kasar (outline) untuk menuangkan gagasan dan kemudian merevisi dan menyunting draft ini sebelum membuat hasil akhir	Siswa menulis draft tunggal dan harus memusatkan pada isi dan sekaligus segi mekanik (ejaan, tanda baca, tata tulis)
8.	Kesalahan Mekanik	Siswa mengoreksi kesalahan sebanyak-banyaknya selama menyunting, tetapi tekanannya lebih besar pada isi daripada segi mekanik	Siswa dituntut untuk menghasilkan tulisan yang bebas dari kesalahan
9.	Peran Guru	Guru mengajarkan cara menulis dan memberikan balikan selama siswa merevisi dan mengedit/ menyunting	Guru memberikan tugas menulis dan menilainya jika tulisan sudah jadi
10.	Waktu	Siswa mungkin menghabiskan waktu tidak hanya satu jam pelajaran untuk mengerjakan setiap tugas menulis	Siswa menyelesaikan tulisan dalam satu jam pelajaran
11.	Dokumen	Semua tugas, ulangan, LKS tersusun dalam file/ folder	Tidak diarsipkan atau tidak ada dokumentasi
12.	Evaluasi	Guru dan siswa dapat menilai/ mengevaluasi hasil menulis	Guru mengevaluasi kualitas tulisan setelah tulisan selesai disusun

pendekatan penilaian dengan minat belajar siswa pada keterampilan menulis narasi bahasa Indonesia. (3) Pada kelompok siswa

berminat belajar tinggi, siswa yang diberi pendekatan penilaian portofolio memiliki keterampilan menulis narasi lebih tinggi dari pada siswa yang diberi pendekatan penilaian konvensional. (4) Pada kelompok siswa berminat belajar rendah, siswa yang diberi pendekatan penilaian konvensional memiliki keterampilan menulis narasi lebih tinggi dari pada siswa yang diberikan pendekatan penilaian portofolio.

Berdasarkan temuan-temuan tersebut maka dapat disimpulkan bahwa untuk meningkatkan keterampilan menulis narasi pada siswa yang memiliki minat tinggi terhadap pembelajaran bahasa Indonesia, penggunaan penilaian portofolio lebih tepat dibandingkan dengan penilaian konvensional. Sebaliknya, pada siswa yang memiliki minat rendah dalam pembelajaran bahasa Indonesia, penggunaan penilaian konvensional lebih sesuai dari pada penilaian portofolio. Namun demikian, jika dibandingkan secara keseluruhan. Penerapan penilaian portofolio menunjukkan bukti yang cenderung lebih baik daripada penilaian konvensional.

SARAN

(1) Jenis pendekatan penilaian dan minat belajar merupakan suatu komponen yang dapat mempengaruhi keterampilan menulis narasi bahasa Indonesia. Oleh Karena itu sebaiknya guru dapat memetakan minat belajar siswanya untuk selanjutnya menggunakan pendekatan penilaian yang sesuai dengan minat siswa. (2) Untuk meningkatkan keterampilan menulis narasi bahasa Indonesia siswa yang berminat belajar tinggi sebaiknya guru menggunakan pendekatan penilaian portofolio. (3) Untuk meningkatkan keterampilan menulis narasi bahasa

Indonesia siswa yang berminat belajar rendah sebaiknya guru menggunakan pendekatan penilaian konvensional. [LH]

DAFTAR PUSTAKA

- Achmad, Muchsin. *Dasar-Dasar Komposisi Bahasa Indonesia*. Malang: Yayasan Asih. 1990.
- Akadiah, Sabarti. *Evaluasi Dalam Pengajaran Bahasa*. Jakarta: Depdikbud, Dirjen Dikti, Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan. 1988.
- Anne Anastasi and Susana Urbina. *Psychological Testing*. New Jersey: Prentice Hall, Inc., Published by Simon A Schuster/A Viacom Co. Upper Saddle River. . 1997
- Arikunto, Suharsimi. *Dasar-dasar evaluasi pendidikan*. Jakarta: Penerbit Bumi Aksara. 1997.
- Brown, Sally, Phill Race and Brenda Smith. *500 Tips on Assesment*. London: Kogan Page Limited. 1996.
- Bryne, Donn. *Teaching Writing Skills*. London And New York: Longman. 1988,
- Budimansyah. *Model pembelajaran portofolio*. Bandung: PT Genesindo. 2003.
- DePorter, B dan Hemacki, M. *Quantum Learning, membiasakan belajar nyaman dan menyenangkan*. Edisi XVII. Bandung: Kaifa. 2003.
- Duhou, Abu. *School-Based Management (Manajemen Berbasis Sekolah)*. Jakarta: Penerbit Logos. 2002.
- Emzir. *Bahan Penataran Guru Bahasa Arab di SMA*. PPPG Bahasa, Diknas.
- Gay, L.R. *Education Research Competencies for Analysis and Application*. New Jersey : Prentice Hall. Inc. 1996
- Gronlund Norman E.. *How To Make Achievement Test and Assessment*: Boston : Allyn and Bacon 1993
- Harjanto. *Perencanaan Pengajaran*. Jakarta: PT Rineka Cipta. 1997.
- Henri Guntur Tarigan. *Membaca Sebagai Suatu Keterampilan*. Bandung: Angkasa. 1990.
- _____. *Menulis Sebagai Suatu Keterampilan*. Bandung: Angkasa. 1986.
- _____. *Menyimak Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa. 1990.
- Herbert J Klausmeier. *Educational Psychology*. New York: Harper, A Row Publishers. 1985.
- J, Morsey R. *Improving English Instruction*. Chicago: Rend Nenally Collage Publishing Company. 1976.
- James Chaplin. *Kamus Lengkap Psikologi*. Jakarta: Grafindo Persada. 1997.
- Jones. *Writing Tips*. <http://www.missouri.edu/partvf311/tips.htm> 1996.
- Lester D. Crow and Alice Crow. *Educational Psychology*. New York: American Book Company. 1973.
- Linn, RI & Gronlund, NE. *Measurement and assesment in teaching*. New Jersey: Prentice Hall, Inc. 1995.
- Margareth Foster & Geoff Masters. "Working Portfolios, Documentary Portfolios, Show Portfolios", *Portfolios Assesment Resource Kit*. Camberwell Melbourne: The Australian Council for Educational Research ltd. 1996.
- Mulyasa. *Kurikulum berbasis kompetensi (KBK), konsep, karakteristik dan implementasi*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya. 2003.
- Nana Sudjana. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Remaja Rosdakarya. 2004.
- Nitko, AJ. *Educational Assesment of Students*. 2nd Edition. New Jersey: Merrill an imprint of Prentice Hall. 1996.
- Popham, James. W. *Classroom assesment. What teachers need to know*. Los Angeles: Allyn and Bacon. 1995.
- Rose, C & Nicholl, MJ. *Accelerated learning fo 21st century. The Six step plan to unlock your master mind*. New York: Delacorte Press. 1997.
- Rusyana, Yus. *Bahasa dan Sastra dalam Gamitan Pendidikan*. Bandung: CV Diponegoro. 1984.
- Sandra Hamlar Fradd. *Instructional Assesment an Integrative Approach to Evaluating Students Performance*. 1994.
- Semi, Atar. *Menulis Efektif*. Padang: Angkasa Raya. 1998.
- Suryosubroto. B. *Proses Belajar Mengajar di Sekolah*. Jakarta: PT Rineka Cipta. 2002.
- Tompkins, Gail E. *Teaching Writing Balancing Process and Product*. New York: Macmilan Publishing Company. 1990.
- Umara, Jahya. *Bahan Penataran Pengujian Pendidikan*. Jakarta: Puslitbang Sisjian Depdikbud.
- Walija. *Mengolah Gagasan Menjadi Karangan*. Jakarta: Aksara. 1996.
- WS Winkell. *Psikologi Pengajaran*. Jakarta: Penerbit PT Grasindo. 1991.

Hak Asasi Bahasa, Identitas, dan Bahasa Etnik sebagai Muatan Lokal dalam Dunia Pendidikan di Indonesia

Katubi

ABSTRACT

Three things are taken into consideration in this writing, namely linguistic rights, identity and local content. Based on study result in regions such as Alor and Kupang, East Nusa Tenggara and Lampung, it can be understood that it is not easy to have local language as a local content. It is due to the fact that language is not only a means of communication but a symbol of identity as well. The appreciation to linguistic rights is needed in arranging the materials of local content curriculum to revitalize local language. So it will not make language and the culture of another language community become dissapear. Multiculturalism must be taken into consideration to determine local language as materials of local content in very heterogenous community.

Keywords: linguistic human rights, identity, local content

PENGANTAR

Judul di atas mengisyaratkan adanya tiga hal yang dibahas dalam tulisan ini, yaitu hak asasi bahasa (*linguistic human rights*), identitas, dan kurikulum muatan lokal. Tentu saja ketiga konsep itu tidak akan dipaparkan dalam tulisan ini secara rinci karena kajian satu konsep secara rinci akan menghasilkan uraian yang panjang. Oleh sebab itu, ketiga hal itu secara konseptual akan dipaparkan secara ringkas dalam tulisan ini. Dengan demikian, penulis ini mempraanggapkan pembaca setidaknya sudah memiliki pemahaman dasar tentang ketiga konsep tersebut. Dalam tulisan ini, fokus kajian terletak pada hubungan dan pertelingkahan antara ketiga konsep tersebut.

Setakat ini, seiring dengan gerakan otonomi daerah, pencarian identitas daerah menjadi sesuatu yang “lumrah”. Di katakan demikian karena selama masa Orde Baru, konsep *Bhineka Tunggal Ika* dimaknai secara sepihak oleh penguasa sehingga kebhinekaan

dengan sengaja dihilangkan, dan tunggal ika yang ditonjolkan. Ibarat bandul jam, bandul lebih terayun ke arah tunggal ika. Siapa yang menginginkan perbedaan, harus berurusan dengan aparat keamanan dan ujung-ujungnya dimusnahkan. Dengan pemaknaan seperti itu, identitas daerah dan juga etnik pada zaman itu mustahil bisa dikedepankan. Jangankan dikedepankan, ditampakkan saja sudah menjadi sesuatu yang harus diperjuangkan dengan merangkak agar tidak terlihat oleh penguasa Orde baru dan tukang pukunya, TNI. Lantas, identitas daerah dan etnik pada saat itu seolah-olah direduksi sekadar menjadi tari-tarian yang dipertontonkan di TVRI, yang terkadang teramat membosankan, terutama bagi kelompok etnis lain. Padahal, identitas bukanlah sekadar tari-tarian, juga bukan sekadar kesenian.

Giddens (1991) menyebut identitas sebagai “proyek”. Maksudnya, identitas merupakan sesuatu yang kita ciptakan,

*) Penulis adalah peneliti bidang Humaniora pada Pusat Penelitian Kemasyarakatan dan Kebudayaan (PMB) LIPI, yang memusatkan kajian pada bidang bahasa dalam dimensi kemasyarakatan dan kebudayaan.

sesuatu yang selalu dalam proses, suatu gerak maju tinimbang sesuatu yang datang kemudian. Proyek identitas membangun apa yang kita pikir tentang diri kita saat ini dari sudut situasi masa lalu dan masa kini kita, bersama dengan apa yang kita pikir kita inginkan, lintasan harapan kita ke depan.

Barker (2000: 170) menyatakan bahwa identitas merupakan ‘seluruh aspek’ budaya, yang spesifik menurut ruang dan waktu tertentu. Ini berarti bahwa bentuk identitas dapat berubah dan terkait dengan berbagai konteks sosial dan budaya. Gagasan itu dengan sangat mudah ditebak sebagai gagasan aintiesensialisme. Identitas bukanlah benda, melainkan deskripsi dalam bahasa. Identitas adalah konstruksi diskursif yang berubah maknanya menurut ruang, waktu, dan pemakaian.

Lantas, apa hubungannya dengan otonomi daerah? Pada umumnya, pejabat di daerah menganggap pentingnya “simbol kedaerahan”, yang digunakan sebagai pembatas diri (*self*) dengan liyan (*the other*). Demi hal tersebut, banyak hal dimunculkan kembali, di antaranya sejarah daerah, kesenian lokal, dan juga bahasa etnik. Lalu, sejumlah tokoh mengagendakan dijadikannya bahasa etnik sebagai muatan lokal di wilayah administratif tertentu. Contoh yang paling mudah ialah beberapa tokoh dari Bamus Betawi dan Forkabi (Forum Komunikasi Anak-anak Betawi) mengusulkan dijadikannya bahasa Melayu Betawi sebagai muatan lokal di DKI Jakarta. Bahkan, sejumlah daerah sudah menerapkan diajarkannya bahasa etnik sebagai muatan lokal “secara paksa”. Dikatakan “secara paksa” karena penerapan kurikulum muatan lokal itu pada dasarnya “memperkosakan” hak asasi anak untuk mendapatkan dan mempelajari bahasa etniknya sendiri. Coba kita bayangkan, bagaimana jadinya anak-anak dari Jawa dan juga dari Betawi yang tinggal di Depok dipaksa untuk mempelajari bahasa Sunda hanya karena Kotamadya Depok merupakan bagian dari wilayah administratif Provinsi Jawa Barat. Padahal, anak-anak itu di rumah, bahkan dalam percakapan keseharian

sama sekali tidak pernah menggunakan dan mendengar orang menggunakan bahasa Sunda dalam lingkungan sekitar mereka. Demikian juga yang terjadi di Cirebon. Muatan lokal bahasa Sunda wajib dipelajari anak-anak di sekolah. Padahal, orang Cirebon sendiri secara etnisitas juga tidak akan mengaku diri sebagai orang Sunda. Bahasa yang mereka gunakan sehari-hari juga bukan bahasa Sunda sekaligus juga bukan bahasa Jawa.

MASALAH

Uraian di atas memperlihatkan bahwa pencarian identitas daerah yang akhirnya melangkah dengan cara gegabah menjadikan bahasa etnik sebagai muatan lokal menimbulkan sejumlah persoalan. Pertama, bagaimanakah hubungan muatan lokal bahasa etnik itu dengan hak asasi bahasa, yang saat ini mulai didengung-dengungkan banyak pihak, terutama di luar negeri? Pertanyaan itu muncul berdasar fakta adanya penerapan kurikulum muatan lokal bahasa etnik pada wilayah yang masyarakatnya sangat heterogen, seperti DKI Jakarta atau wilayah Lampung, yang penduduknya justru sebagian besar orang Jawa, Sunda, dan Bali. Kedua, bagaimana pula penerapan muatan lokal bahasa etnik di Indonesia ditinjau dari sudut multikulturalisme? Pertanyaan kedua ini muncul karena multikulturalisme diharapkan menjadi “proyek kita” --bangsa Indonesia--ke depan karena selama ini masyarakat Indonesia baru terbentuk menjadi masyarakat plural, belum sampai pada masyarakat multikultural akibat dari kebijakan kebudayaan yang “terlalu menekankan tunggal ika” selama rezim Orde Baru.

PENJELASAN KONSEPTUAL

Pada bagian ini, ada dua konsep yang akan dijelaskan secara singkat, yaitu hak asasi bahasa dan identitas.

Hak Asasi Bahasa (*Linguistic Human Rights*)

Konsep ini pada mulanya muncul berkaitan dengan pembahasan bahasa minoritas. Perlindungan bahasa minoritas melahirkan unsur substantif pengembangan hukum hak asasi manusia pada umumnya. Hal itu berkaitan erat dengan penghargaan terhadap kebebasan beragama berbasiskan rasa toleran.

Hak bahasa merupakan dimensi esensial dari hak asasi manusia. Hal itu merupakan alasan yang cukup kuat keharusan negara mendukung diversitas bahasa dan kebudayaan dan hak bahasa, yang bukan hanya demi alasan hak asasi manusia. Identitas bahasa dan kebudayaan merupakan inti dari kebudayaan pada sebagian besar kelompok etnis (Smolicz dalam Skutnabb-Kangas (1999: 202). Ancaman terhadap identitas ini dapat memiliki potensi kuat untuk membangkitkan amarah kelompok. Seperti halnya ketidakhadiran hak ekonomi dan sosial, ketiadaan atau penyangkalan terhadap hak bahasa dan kebudayaan sekarang juga menjadi sarana efektif penyulut terjadinya konflik dan kekerasan. Dengan demikian, jaminan terhadap keberadaan hak bahasa dan kebudayaan merupakan langkah awal untuk menghindari konflik “etnik”, disintegrasi negara, dan kerusuhan massa serta tindak anarkis seperti yang banyak terjadi di dunia barat. Sayangnya, hubungan hak bahasa dan hak asasi manusia yang lain, termasuk hak sosial dan ekonomi pada satu sisi dan hak politik dan hak sipil pada sisi lain, jarang sekali diketahui, apalagi diakui.

Konsep hak bahasa juga memunculkan pertanyaan: apakah bahasa sepenting karakteristik kemanusiaan yang lain dalam hukum hak asasi manusia? Dalam beberapa instrumen hak asasi manusia multilateral, regional, dan internasional, bahasa dijelaskan dalam pembukaan dan klausa umum, baik dalam pasal 2 *Universal Declaration of Human Rights* maupun pasal 2.1 *International Covenant on Civil and Political Rights* (1996) sebagai salah satu ciri dasar, yang mengharuskan dihindarinya diskriminasi, bersama dengan *race, colour, sex, religion, political or other*

opinion, national or social origin, property, birth or other status. Sementara itu, ada empat ciri mendasar yang asli yang dikutip dalam pasal 13 *United Nations Charter*, yaitu ras, jenis kelamin, bahasa, dan agama. Hal itu menunjukkan bahwa bahasa dipandang sebagai salah satu dari ciri paling penting dari manusia dalam konteks permasalahan hak asasi manusia. Meskipun deklarasi tersebut mendukung adanya diversitas kebudayaan, termasuk diversitas bahasa, pengikatan hukum internasional pada hak asasi manusia masih terjadi penyangkalan terhadap hak asasi bahasa, terutama dalam pendidikan. Hal itu sebenarnya sangat bertentangan dengan spirit dari instrumen hak asasi manusia pada umumnya. Dengan begitu, bahasa mendapatkan perlakuan yang buruk dalam instrumen hak asasi manusia dibanding perlakuan terhadap atribut manusia yang penting lainnya seperti gender, ras, dan agama.

Berkaitan dengan bahasa minoritas, posisi hak bahasa menimbulkan persoalan. Menurut Riagain dan Shuibne (1997: 16), secara tradisional hak bahasa dipandang sebagai unsur etnisitas dan ras. Akan tetapi, ciri kemandirian hak bahasa juga diakui karena adanya hubungan di antara keduanya. Deklarasi Hak Perseorangan untuk memilih bangsa atau etnik, agama, dan minoritas agama yang dikemukakan PBB (1992) menegaskan hakikat mendasar adanya hak bahasa. Lantas, hak bahasa merupakan hak hukum (*legal right*) jika hak hukum mensyaratkan adanya perlindungan terhadap hak moral. Karena itu, hak untuk berbicara dalam bahasa minoritas mengimplikasikan keinginan adanya perlindungan, mempersyaratkan kewajiban negara dan institusi lain, dan mekanisme penyelenggaraan hukum yang memadai.

Pertanyaan lain yang muncul sehubungan dengan konsep hak bahasa ialah: apakah hak bahasa itu dapat dianggap sebagai hak asasi dasar atau turunan dari hak dasar lain seperti kebebasan berekspresi, perlindungan dari diskriminasi, dan hak kesamaan di depan hukum? Green (1987: 191) menegaskan bahwa kebebasan berekspresi berlaku un-

tuk hak memilih bahasa, tetapi hak bahasa sendiri memiliki dasar moral yang mandiri. Pada dasarnya prinsip perlakuan yang sama di depan hukum dan kebebasan berekspresi memiliki implikasi untuk pemakaian bahasa. Namun, pasal 27 dari ICCPR (*International Covenant on Civil and Political Right*) menegaskan bahwa hak bahasa minoritas memerlukan jaminan perlindungan terpisah dan berbeda untuk menjamin keefektifan implementasinya dan untuk membantu menyediakan kebutuhan khusus dari penutur bahasa minoritas. Baik hak positif (hak yang menjamin kebebasan dari diskriminasi) maupun hak negatif (hak mencipta dan mengimplementasikan hak untuk memilih bahasa) merupakan prasyarat yang penting demi pelaksanaan hak bahasa minoritas secara efektif.

Jika hak bahasa (minoritas) diberlakukan, ada beberapa syarat yang harus dipenuhi, yaitu syarat pekerjaan dan layanan publik, syarat pendidikan, dan syarat media. Berkaitan dengan syarat pekerjaan dan layanan publik, larangan diskriminasi memiliki kemaknawian manakala negara menawarkan layanan atau berbagai keuntungan terhadap individu yang berbahasa minoritas, misalnya layanan penerjemahan dalam kasus tertentu dan hak menerima layanan dalam bahasa minoritas dari berbagai kantor pemerintahan. Dalam bidang pendidikan, ancaman yang dianggap paling adil dan realistis ialah penerapan sistem bilingual pada sekolah publik meskipun hal itu juga bersifat problematik. Sementara itu, sekolah swasta yang menggunakan bahasa minoritas harus diperbolehkan untuk dibuka dengan memberikan standar kelulusan dan kemampuan yang sama dengan sekolah yang menggunakan bahasa resmi atau bahasa mayoritas. Berkaitan dengan syarat media, pada praktiknya sulit memberlakukan prasyarat demi pelaksanaan hak bahasa (minoritas) karena organisasi media bukanlah maujud otonom secara sosial, tetapi terintegrasi dalam sistem sosioekonomi. Namun, otoritas negara dapat memberikan bantuan kepada media swasta demi hak bahasa minoritas tanpa mempengaruhi independensi media.

Menurut Hornberger (1998: 450), hak asasi bahasa mendesak untuk diterapkan karena adanya ancaman ganda. Pertama, hilangnya atau punahnya bahasa di seluruh dunia yang semakin cepat. Kedua, pertumbuhan bahasa-bahasa dunia yang melaju dengan dukungan kekuatan sosial politik, terutama bahasa Inggris, yang kini dianggap sebagai imperialisme kebudayaan. Hal itu memungkinkan terjadinya “satu corong” penghasil produk opini dan kebudayaan.

IDENTITAS

Identitas dalam Pandangan Kelompok Esensialis vs Antiesensialis

Selama ini kata *identity* sering diterjemahkan menjadi jatidiri dalam bahasa Indonesia. Penggunaan istilah jatidiri itu untuk mengukuhkan pemahaman bahwa identitas seolah-olah maujud yang tidak berubah. Oleh sebab itu, sering kita mendengar ujaran “kita telah kehilangan jatidiri” atau “kita harus mempertahankan jatidiri.” Persoalannya ialah: betulkah identitas itu merupakan sesuatu yang tetap? Mengapa pula identitas begitu penting sehingga orang rela untuk saling membunuh demi atas nama identitas?

Masalah identitas banyak dibicarakan dalam kajian posmodernisme dan globalisasi. Robertson (dalam Thufail 2003: 1) menempatkan kajian identitas sebagai bagian dari kajian tentang globalisasi karena identitas merupakan salah satu aspek sosial dan kultural yang paling dianggap terkena dampak globalisasi. Dalam proses globalisasi itu, dunia sedang mengalami proses pembentukan identitas global yang dimungkinkan oleh kemajuan yang dicapai dalam bidang teknologi komunikasi. Kemajuan teknologi komunikasi merupakan salah satu aspek yang menjadi dasar teori posmodernisme.

Posmodernisme menolak segala bentuk kemungkinan adanya esensi dan realisme karena kesan kedalaman esensial semacam ini dianggap bersifat semu belaka. Berkaitan dengan identitas, konsep posmodernisme bertentangan dengan esensialisme. Hall (1990)

sangat gamblang menjelaskan perbedaan pandangan esensialis dan antiesensialis, yang darinya identitas budaya dapat dipahami. Dalam versi esensialis, identitas dipandang sebagai nama dari “satu diri sejati” kolektif dan dipandang terbentuk di luar sejarah, keturunan, dan serangkaian sumber simbolis umum. Asumsi yang mendasari pandangan tersebut ialah identitas kolektif itu ada dan bahwa ia adalah “satu keseluruhan” yang diekspresikan melalui representasi simbolis. Berdasarkan pandangan ini, akan ada esensi, misalnya esensi identitas kulit hitam yang didasarkan atas kemiripan pengalaman.

Hall sebagai pakar dari kelompok anti-esensialis menekankan bahwa sebagaimana halnya dengan soal kemiripan, identitas diatur di sekitar sejumlah titik perbedaan. Identitas budaya dilihat bukan sebagai refleksi atas kondisi suatu hal yang tetap dan alamiah, melainkan sebagai proses menjadi. Tidak ada esensi bagi identitas yang perlu dicari. Identitas budaya terus-menerus diproduksi di dalam vektor kemiripan dan perbedaan. Identitas budaya bukanlah esensi, melainkan posisi yang terus-menerus berubah dan titik perbedaan di sekitar identitas budaya bisa membentuk identitas budaya menjadi beragam dan berkembang. Titik perbedaan itu antara lain adalah identifikasi kelas, gender, seksualitas, umur, etnisitas, kebangsaan, posisi politik pada berbagai isu, moralitas, agama, dan lain-lain. Masing-masing posisi diskursif tersebut dengan sendirinya tidak stabil. Makna keindonesiaan, keamerikan, maskulinitas, feminitas, dan sebagainya terikat pada perubahan yang terus berlanjut karena makna tidak pernah berhenti atau selesai. Identitas kemudian menjadi “potongan” atau kilatan makna yang terungkap.

Hal yang hendak dikemukakan dalam uraian di atas adalah adanya pertentangan antara dua kutub pemahaman. Bagi kelompok esensialis, identitas merupakan maujud tetap, sedangkan bagi kelompok antiesensialis, identitas bukanlah maujud tetap, melainkan maujud yang terus-menerus berubah. Gagasan ini pada dasarnya terinspirasi oleh feneomena kebahasaan: bahasa itu hidup

sehingga selalu berubah sepanjang waktu. Karena itu, penting pula diperbincangkan hubungan bahasa dan identitas.

Bahasa dan identitas

Menurut Barker (2000: 177), bahasa bukanlah cermin yang merefleksikan dunia objek independen (“realitas”), melainkan sumber dalam menyediakan bentuk bagi diri kita dan dunia kita di luar aliran perbincangan dan praktik sehari-hari yang tidak menentu dan tidak tertata. Di sini identitas bukanlah suatu hal yang tetap dan abadi. Identitas juga bukan suatu unsur dalam diri seseorang yang menjadi acuan kata-kata, melainkan suatu cara teratur dalam “berbicara” tentang orang. Gagasan bahwa identitas merupakan konstruksi diskursif diperkuat oleh pandangan tentang bahasa bahwa tidak ada esensi yang menjadi acuan bahasa sehingga tidak ada identitas esensial. Jadi, representasi tidak “memotret” dunia, tetapi membangunnya untuk kita. Itu semua berdasar alasan berikut ini. Pertama, penanda membangun makna tidak dalam kaitannya dengan objek tetap, tetapi dalam kaitannya dengan penanda lain. Menurut teori semiotika, makna dibangun melalui berbagai relasi perbedaan. Jadi, bentuk “baik” akan bermakna ketika dikaitkan dengan “buruk”. Kedua, hubungan antara bunyi dan tanda bahasa, penanda, dan apa yang mereka maksud, petanda, tidak diyakini berada pada hubungan yang tetap dan abadi. Ketiga, berpikir tentang dunia objek independen berarti melakukan hal yang sama dalam bahasa. Tidak mungkin lari dari bahasa agar mampu melihat secara langsung dunia objek independen. Kita pun tidak dapat menemukan sudut pandang yang menyerupai Tuhan di mana kita melihat hubungan antara bahasa dengan dunia. Keempat, bahasa berkarakter relasional. Kata-kata membangun makna tidak dengan mengacu kepada sejumlah karakteristik khusus atau esensial dari suatu objek atau suatu benda, tetapi melalui jaringan hubungan permainan bahasa yang digunakan. Kelima, kata tertentu mengandung gema atau jejak makna lain dari kata lain yang terkait dalam

berbagai konteksnya. Makna pada dasarnya tidak stabil dan terus-menerus terpeleket. Demikian pula halnya dengan *difference* ‘perbedaan dan pemeleketan’, di mana produksi makna terus-menerus dipeleketkan dan ditambahkan (atau dilengkapi) oleh makna kata lain.

Pandangan tentang bahasa ini mengandung sejumlah konsekuensi penting bagi pemahaman diri dan identitas. Tidak bisa dikatakan bahwa bahasa secara langsung merepresentasikan ‘aku’, yang telah ada sebelumnya. Bahasa dan pemikiran membentuk ‘aku’, keduanya membawa ‘aku’ menuju hakikat melalui proses pemaknaan. Seseorang yang tidak mampu memiliki ‘aku’ juga tidak akan dapat memiliki identitas. Agaknya, seseorang dibentuk melalui bahasa sebagai serangkaian wacana. Bahasa tidak mengekspresikan ‘benar dengan sendirinya’ dari wujud yang ada, tetapi membawa diri menuju hakikat.

Meski bahasa membangun makna melalui serangkaian perbedaan yang bersifat relasional dan tidak stabil, ia juga ditata di dalam diskursus yang mendefinisikan, mengonstruksi, dan memproduksi objek pengetahuan mereka. Walhasil, yang dapat kita katakan tentang karakteristik identitas, misalnya bagi laki-laki, dibatasi secara sosial. Identitas adalah konstruksi diskursif, yang tidak mengacu kepada suatu “hal” yang telah ada sebelumnya. Identitas tidak stabil dan secara temporer distabilkan oleh praktik sosial dan perilaku yang teratur dan dapat diprediksikan. Ini adalah suatu pandangan yang dipengaruhi karya Foucault.

Identitas: Kritik yang Menentang

Konsep identitas yang dikembangkan oleh antiesensialis menempatkan identitas sebagai konstruksi diskursif. Konsep tersebut merupakan ciri dominan pada pemikiran kajian budaya kontemporer. Namun, tetap saja ada aliran dalam kajian budaya yang menentang atau setidaknya berusaha memodifikasi konsep tersebut seperti dikemukakan Barker (2000: 196), yaitu suatu konsepsi masyarakat dan identitas yang terpusat pada diskursus meruntuhkan

pandangan tentang kehidupan sosial menjadi bahasa. Beberapa kritikus berpendapat bahwa segala hal menjadi diskursus dan tidak ada realitas material. Namun, mengatakan bahwa kita hanya bisa memiliki pengetahuan tentang dunia materi melalui diskursus tidak berarti mengatakan bahwa dunia materi semacam itu tidak ada. Memang ada beberapa aspek dunia yang ‘menjadi efek dari sebab yang tidak memasukkan kondisi mental manusia’. Namun, kita hanya dapat mengetahui mereka melalui bahasa. Diskursus dan materialitas tidak dapat dipisahkan.

Dikatakan bahwa teori berbasis diskursus meniadakan agensi manusia sehingga manusia dipandang sebagai “efek” dari diskursus. Namun, agensi adalah kapasitas yang dikonstruksi secara sosial. Diskursus membuka peluang bagi tindakan dengan menyediakan suatu posisi subjek agensi.

Dinyatakannya bahwa argumen anti-esensialis tentang identitas tidak bernilai praktis. Kita memerlukan suatu penjelasan yang lebih konstruktif dan positif tentang politik identitas yang didasarkan pada esensialisme strategis di mana kita bertindak seolah-olah identitas adalah suatu maujud stabil bagi tujuan praktis dan tujuan politik tertentu.

MUATAN LOKAL BAHASA ETNIK: PELAJARAN DARI KASUS

Sulit diterka, apa tujuan yang pasti berbagai pemerintah daerah melalui Dinas Pendidikan Nasional menjadikan bahasa etnik sebagai muatan lokal, yang dapat berlaku dari sekolah dasar hingga SMU. Haan (2004: 11)—seorang aktivis pendukung perlunya bahasa daerah sebagai muatan lokal di Nusa Tenggara Timur, terutama di Kabupaten Alor—menyatakan bahwa ada dua tujuan utama yang dapat diupayakan pencapaiannya melalui Mulok bahasa daerah. Pertama, untuk melestarikan bahasa daerah sekaligus melestarikan nilai-nilai luhur yang tersimpan di dalam bahasa daerah. Kedua, untuk mempelajari dan mengembangkan nilai-nilai luhur yang ada dalam bahasa daerah dengan tujuan untuk dipedomani dan juga untuk diperagakan

(atraksi seni dan sebagainya) agar dapat dinikmati banyak orang. Bagi dia, untuk tujuan pertama diperlukan tata bahasa dan kamus yang sempurna untuk pengembangan silabus dan materi bahasa daerah yang akan “dimulokkan”. Sementara itu, tujuan kedua lebih mengutamakan nilai-nilai budaya, seni, dan lain-lain, yang ada dalam bahasa daerah yang akan “dimulokkan”, sebagai bahan pengembangan silabus dan materi mulok.

Namun, kebijakan menjadikan bahasa daerah sebagai materi kurikulum mulok itu sebenarnya tidak hanya karena didorong oleh kesadaran akan pentingnya melestarikan bahasa daerah atau mempertahankan bahasa yang hampir punah atau karena “ketakutan” akan imperialisme bahasa Inggris. Secara implisit kebijakan itu mengandung unsur keinginan menjadikannya bahasa daerah tertentu sebagai identitas daerah. Dengan berbagai tujuan tersebut, menentukan bahasa daerah sebagai materi mulok bukanlah hal yang mudah, apalagi dalam masyarakat yang heterogen dalam kebudayaan. Berdasar hal itu, perlu kiranya dikemukakan beberapa kasus “memulokkan” bahasa daerah di berbagai tempat sehingga pada akhirnya dapat dijadikan pelajaran berharga sebelum mengambil keputusan perihal perlu tidaknya bahasa daerah dijadikan materi mulok.

Pelajaran dari Kupang, Nusa Tenggara Timur

Kupang adalah ibu kota Provinsi Nusa Tenggara Timur (selanjutnya disingkat NTT), yang diperkirakan terdiri atas ratusan pulau. Di antara pulau-pulau yang besar ialah Pulau Sumba, Flores, Alor, Sabu, Rote, dan Solor. Kupang menjadi magnet yang memiliki daya tarik bagi migran dari seluruh penduduk NTT. Fox (1991: 249) menyebut Kupang sebagai *a polyglot town*. *Kupang's diverse ethnic mix means less social cohesion, but the citizens of Kupang have their own identity and their own language, derived from Malay, the lingua franca of trade used before and during the Dutch colonial periode*. Menurut Jacob (2001: 10), ragam bahasa Melayu yang biasa disebut bahasa Kupang atau bahasa Melayu Kupang telah ada

sebelum bahasa Indonesia dideklarasikan sebagai bahasa nasional Republik Indonesia pada 1945 dan bahkan sebelum kedatangan orang-orang Eropa. Bahasa Melayu Kupang berfungsi sebagai bahasa untuk komunikasi luas (*language of wider communication*) di kota Kupang dan wilayah sekitarnya. Kini bahasa tersebut memiliki sekitar 200.000 penutur asli dan berfungsi sebagai bahasa kedua bagi 200.000 penutur. Dalam kaitannya dengan keberadaan bahasa Indonesia, bahasa Melayu Kupang dipakai dalam ranah rendah, sedangkan bahasa Indonesia dipakai dalam ranah tinggi sehingga tercipta situasi diglosik, yaitu adanya dua bahasa yang berbeda yang digunakan oleh komunitas bahasa, tetapi masing-masing bahasa memiliki peran yang berbeda. Dalam kaitannya dengan bahasa etnik lain, bagi sebagian penutur, bahasa Melayu Kupang berfungsi sebagai basantara (*lingua franca*) untuk berkomunikasi dengan penutur dari kelompok etnolinguistik dalam suatu kawasan atau dalam perkawinan campur.

Ketika otonomi daerah mulai bergema di Indonesia dan ketika pemerintah daerah NTT membahas masalah otonomi daerah, sebagian besar pembahasan terfokus pada proses politik dan ekonomi. Namun, menurut Grimes (2005: 1), ideologi otonomi daerah membantu melegitimasi bahasa Melayu Kupang yang sebelumnya dianggap sebagai “bahasa tanpa legitimasi.”

Menurut Grimes (2005: 10), ketika Departemen Pendidikan dan Kebudayaan NTT menentukan topik seminar seperti “Bahasa Ibu Peletak Dasar Peradaban Manusia dan Pendukung Perkembangan Bahasa Indonesia”, istilah bahasa ibu merupakan istilah yang dipilih secara hati-hati karena sulitnya mengategorikan bahasa Kupang. Memang sudah jelas bahwa bahasa Kupang adalah bahasa ibu bagi anak-anak di Kupang, tetapi hal itu memunculkan keraguan untuk memberi label lain pada bahasa Kupang karena kebijakan pendidikan negara hanya mengakui tiga jenis bahasa, yaitu bahasa lokal, bahasa nasional, dan bahasa internasional. Bahasa nasional dan bahasa internasional dalam sistem pendidikan di

Indonesia didefinisikan dengan jelas, yaitu bahasa Indonesia dan bahasa Inggris. Namun, makna bahasa lokal tidak ditetapkan secara jelas.

Sejak 1994 Kurikulum Nasional membolehkan kurikulum dikembangkan secara lokal; tanggung jawab diserahkan kepada departemen di provinsi untuk mengembangkan muatan lokal seperti sumber daya alam, bahasa, dan kebudayaan. Namun, di wilayah NTT, yang memiliki lebih dari 60 bahasa lokal, tugas menyediakan muatan lokal dalam bahasa lokal merupakan tugas berat nan berkelimpahan. Bahkan, dalam wawancara pribadi dengan Kepala LPMP NTT, menjadikan bahasa lokal sebagai materi muatan lokal merupakan pekerjaan yang memerlukan kajian serius karena begitu banyaknya bahasa lokal. Lagi pula perangkat untuk menjadikan bahasa lokal sebagai muatan lokal tidaklah sama kondisinya dari satu bahasa dengan bahasa lain. Hasil penelitian Katubi (2005) di Alor, NTT juga menunjukkan kesulitan serupa. Berbagai komunitas bahasa yang terancam punah banyak yang hidup dalam satu kawasan sehingga menyulitkan revitalisasi bahasa tersebut melalui dunia pendidikan, terutama melalui muatan lokal.

Ketika para pendidik membicarakan bahasa Kupang pada seminar itu, mereka mengambil simpulan yang tak terbantahkan bahwa sebagian besar anak-anak di Kupang berbicara dalam bahasa Kupang sebagai bahasa ibu. Lantas, dideklarasikanlah bahasa Kupang sebagai bahasa lokal sehingga dimasukkan dalam kurikulum muatan lokal. Penetapan bahasa Kupang sebagai bahasa lokal merupakan penolakan secara implisit tentang anggapan umum bahwa bahasa secara inheren berkaitan dengan etnisitas. Dikatakan demikian karena bahasa Kupang tidak berkaitan dengan kelompok etnis tunggal. Berbagai kelompok etnis yang tinggal di Kupang menjadikan bahasa Kupang sebagai bahasa sehari-hari atau basantara. Di Kupang bahasa Kupang merupakan bahasa tiap orang, tetapi tanpa satu pun “warisan kebudayaan” menempel

dalam bahasa Kupang.

Uraian itu menunjukkan bahwa bahasa Melayu Kupang adalah bahasa yang dulu tidak memiliki penutur jati. Namun, kini perkembangan Kupang yang menjadi kota tempat bertemunya berbagai kelompok etnis yang ada di NTT membuat bahasa Melayu Kupang memiliki penutur jati, yakni generasi terkini yang sudah tidak dapat lagi mempertahankan bahasa etniknya masing-masing. Generasi tersebut sejak kecil menggunakan bahasa Melayu Kupang dalam berkomunikasi sehari-hari. Berdasar keadaan itu, dijadikanlah bahasa Melayu Kupang sebagai “simbol” daerah dengan cara menjadikannya bahasa tersebut sebagai materi dalam kurikulum muatan lokal. Upaya itu telah mengubah persepsi masyarakat tentang bahasa Melayu Kupang, yang dulu dianggap sebagai bahasa Indonesia yang jelek menjadi bahasa yang memiliki pesona dan wibawa. Dengan gema otonomi daerah dan hak untuk mengelola sumber daya lokal, bahasa Kupang kini menjadi simbol dan bukanlah “invisible language.”

Dalam hal ini, bahasa Melayu Kupang bukanlah bahasa ibu bagi anak-anak di seluruh NTT, melainkan hanya bahasa ibu anak-anak di Kupang sehingga muatan lokal bahasa Melayu Kupang juga hanya berlaku di Kupang saja. Hal itu tidak menimbulkan masalah karena hasil survei Jacob (2001: 18) menunjukkan bahwa anak-anak di Kupang sebagian besar dalam kehidupan sehari-hari, berbicara dengan keluarga, dan berbicara dengan orang yang lebih muda menggunakan bahasa Melayu Kupang. Artinya, dalam keseluruhan ranah rendah, anak-anak Kupang kini menggunakan bahasa Kupang. Dengan demikian, penetapan bahasa Melayu Kupang sebagai materi muatan lokal tidak berimplikasi pada terjadinya hegemoni kebudayaan melalui bahasa. Otoritas dan *power* bahasa Kupang berasal dari akarnya sebagai *lingua franca creole*. Bahasa Kupang lalu dapat dimaknai sebagai bahasa yang menyimbolkan identitas kolektif orang Kupang.

Pelajaran dari Lampung

Lampung kini telah menjadi daerah yang sangat kompleks. Dikatakan demikian karena Lampung telah menjadi daerah tujuan transmigran sejak abad ke-17 dan juga sejak zaman kolonial Belanda. Dalam buku *Adat Istiadat Daerah Lampung* disebutkan bahwa transmigran dari luar daerah Lampung yang masuk ke daerah ini sebelum perang dunia kedua terdiri atas orang-orang Banten, yang memasuki daerah pantai selatan pada abad ke-17 dan seterusnya secara susul-menyusul. Kemudian, setelah berakhirnya Perang Raden Intan pada akhir tahun 1856, di samping terjadinya perpindahan di antara orang-orang Lampung dalam daerah sendiri, pada tahun 1876 masuk pula orang-orang yang berasal dari Ulu Lunas dan Makakau (Sumatera Selatan) ke daerah lingkungan Marga Buway Bahuga, Way Kanan. Pada tahun-tahun selanjutnya masuk pula orang Semende.

Pada tahun 1905 Pemerintah Hindia Belanda memasukkan orang-orang dari Jawa Tengah (Bagelan) yang ditempatkan di Way Semah, Gedong Tataan. Sejak tahun 1932 pelaksanaan transmigrasi meningkat dengan pesat sehingga hampir setiap tahun ada sekitar 15.000 orang-orang Jawa yang pindah ke daerah Lampung. Sampai pada zaman Jepang program transmigrasi terus berjalan. Pada zaman revolusi kemerdekaan, Lampung menjadi daerah evakuasi bagi penduduk Palembang. Kemudian, sejak tahun 1950-an, program transmigrasi oleh pemerintah Republik Indonesia dimulai lagi, yang dikoordinatori Corps Tjadangan Nasional dan Biro Rekonstruksi Nasional. Penduduk asal transmigran berkembang begitu pesat tidak saja karena faktor kelahiran, tetapi juga karena terus bertambahnya jumlah transmigran setiap tahun.

Hal yang hendak diperlihatkan dari paparan tersebut ialah bahwa penduduk Lampung adalah penduduk yang sangat heterogen. Dengan demikian, situasi di Lampung sangatlah berbeda dengan di situasi di Kupang, NTT seperti di atas. Masyarakat Lampung adalah masyarakat multi-etnik dengan berbagai bahasa etnik.

Namun, hal itu ternyata tidak dipahami oleh pengambil kebijakan. Lampung di mata pengambil keputusan tetap dianggap sebagai wilayah yang memiliki identitas kebudayaan yang homogen sehingga bahasa Lampung diacu sebagai simbolnya, yang membuat bahasa minoritas lain menjadi “languages invisible”. Artinya, menjadikan bahasa Lampung menjadi materi muatan lokal yang harus dipelajari anak-anak di seluruh Lampung adalah menafikan keberadaan anak-anak orang Jawa, Sunda, dan Bali—bahkan kelompok ini mejadi mayoritas dalam segi jumlah—yang tidak berbahasa Lampung sekaligus meniadakan hak mereka untuk berbahasa etnik mereka sendiri. Pendapat itu memang dapat dibantah oleh sebagian pemerhati bahasa Lampung dengan menyatakan bahwa hak mereka (orang Lampung) untuk mempertahankan bahasa Lampung dengan menjadikannya bahasa Lampung sebagai materi muatan lokal. Argumen tersebut akhirnya bertendensi serius menyangkut “asli” vs “pendatang”. Tentu saja orang Lampung mengklaim diri sebagai “orang asli Lampung”, sedangkan kelompok etnis lain akan disebut pendatang.

Namun, persoalan asli dan pendatang itu kini menjadi wacana yang menarik. Apa maknanya kata asli? Bukankah sejarah orang Lampung seperti dalam buku *Adat Istiadat Daerah Lampung* juga menunjukkan bahwa “orang asli Lampung” pada mulanya adalah juga pendatang? Kitab *Kuntara Raja Niti* menjelaskan bahwa orang Lampung (suku Pubijan, Abung Peminggir, dan lain-lain) berasal dari Pagaruyung, keturunan Putri Kayangan dan Kua Tunggal. Nama Pagaruyung tentu saja berkaitan dengan Minangkabau. Asal-usul orang Lampung ini dapat pula dibaca dalam Zakaria (1994) dan “draft sejarah orang Lampung” yang dikeluarkan oleh Yayasan Paksi Buay Nyerupa (tanpa tahun).

Persoalannya kini sebenarnya hanyalah siapa yang datang terlebih dahulu ke Lampung. Kebetulan saja berbagai kelompok etnis lain, seperti Jawa, Sunda, dan Bali yang ditransmigrasikan sejak zaman Belanda itu datang belakangan dibanding “orang

Lampung asli.” Jika demikian, tidak adakah hak mereka (para pendatang itu) untuk menggunakan bahasa etniknya sendiri? Tidak berhakkah anak-anak mereka untuk belajar dan mempertahankan bahasa etnik mereka sendiri? Jika ditelaah dari sudut hak asasi bahasa, anak-anak Jawa, Sunda, Bali, serta anak-anak dari berbagai etnik lain yang ada di Lampung memiliki hak untuk memilih dan mempelajari bahasanya sendiri seperti hak yang melekat pada dirinya untuk memilih agama dan etnisitas. Meskipun demikian, memang patut diperhitungkan upaya revitalisasi bahasa Lampung tersebut karena berdasar hasil penelitian Katubi (2006) memang terbukti bahwa bahasa Lampung telah mengalami pergeseran dalam berbagai ranah. Sebagian besar anak-anak, baik di pedesaan maupun di perkotaan cenderung menggunakan bahasa Indonesia.

PENUTUP

Bahasa tidak dapat dilepaskan dari identitas karena konsep identitas dalam pandangan antiesensialis sendiri dianalogikan dengan keberadaan bahasa yang tidak stabil. Bahasa dapat menjadi bagian dari identitas. Namun, hal itu tidak serta merta menjadikan bahasa sebagai satu-satunya penanda identitas.

Bahasa juga terkait dengan etnisitas. Akan tetapi, bahasa bukanlah satu-satunya penentu seseorang mengaku sebagai bagian dari etnik tertentu. Meskipun begitu, tidak dapat dinafikan eratny hubungan bahasa, identitas, dan etnisitas.

Menjadikan bahasa lokal sebagai materi kurikulum muatan lokal memerlukan kajian mendalam dari berbagai perspektif sehingga tidak memarginalkan kelompok lain. Keputusan menjadikan bahasa sebagai materi kurikulum muatan lokal dengan tujuan keberlangsungan transmisi bahasa etnik dari generasi ke generasi sehingga diharapkan menghambat kepunahan bahasa memang banyak didukung banyak pihak. Hal itu tampak dalam ajakan seorang linguist Indonesia, Multamia RMT Lauder (2006: 10) yang menyatakan bahwa gagasan dan upaya untuk memasukkan pelajaran bahasa

daerah sebagai muatan lokal perlu didukung oleh semua pihak. Ajakan itu dilakukan dalam rangka upaya untuk melakukan preservasi dan revitalisasi bahasa daerah.

Namun, ajakan itu perlu mendapatkan pertanyaan lebih lanjut: bahasa daerah yang bagaimanakah yang akan diajarkan dan dalam masyarakat yang bagaimana? Lauder dalam hal ini menyatakan bahwa penentuan pelajaran bahasa daerah yang dapat dijadikan muatan lokal di sekolah harus dilakukan. Tidak mungkin ke-726 bahasa daerah mendapat kesempatan yang sama untuk dijadikan muatan lokal, hanya bahasa daerah yang berpenutur banyak yang memperoleh kesempatan itu.

Pernyataan Lauder itu sungguh mengagetkan! Bagaimana halnya dengan bahasa-bahasa etnik di Indonesia Timur yang sebagian besar hanya digunakan oleh seribuan orang, bahkan hanya ratusan orang? Bagaimana pula jika dalam masyarakat yang sangat heterogen seperti Lampung, yang justru bahasa etnik yang besar di sana adalah bahasa Jawa?

Memasukkan bahasa lokal sebagai materi muatan lokal merupakan hal yang boleh saja dilakukan. Akan tetapi, hal itu jangan sampai membutakan diri atas fenomena lain yang patut dipertimbangkan, misalnya karakteristik komunitas tempat pemberlakuan muatan lokal. Masyarakat yang sangat heterogen atau multi-etnik dengan multibahasa etnik jangan diimajinasikan sebagai masyarakat yang homogen sehingga pemberlakuan bahasa etnik sebagai materi muatan lokal tidak akan memunculkan hegemoni kebudayaan seperti yang terjadi di Lampung. Tidak ada sebuah kelompok etnik pun yang berhak memaksa kelompok etnis lain untuk mempelajari bahasa mereka. Multikulturalisme harus dikembangkan melalui penghargaan atas keberadaan bahasa-bahasa etnik lain dalam suatu kawasan, sekecil apa pun penutur bahasa etnik tersebut. *[LH]*

PUSTAKA ACUAN

Edwards, John. 1997. “Language Minorities and Language Maintenance.” Dalam *Annual Review of Applied Linguistics*, 17, 30-42.

- Barker, Chris. 2000. *Cultural Studies: Theory and Practice*. London: Sage Publication.
- Depdikbud. 1980. *Adat Istiadat Daerah Lampung*. Jakarta: Depdikbud.
- Fox, James J. 1991. "History and People: the Flow of Life in Nusa Tenggara". Dalam David Pickell (ed.). *East of Bali: from Lombok to Timor*. Barkeley: Periplus Editions.
- Grimes, Barbara Dix. 2005. "How bad Indonesian becomes Good Kupang Malay: Articulating Regional Autonomy in West Timor." Makalah dipresentasikan pada 4th International Symposium of the Journal Antrologi Indonesia. Depok, 12~15 Juli 2005.
- Hall, S. 1990. "Cultural Identity and Diaspora." Dalam J. Rutherford (ed.). *Identity: Community, Culture, Difference*. London: Lawrence & Wishart.
- Haan, Wem John. 2004. "Peranan bahasa daerah (bahasa ibu) dalam perkembangan peradaban manusia." Paper yang dipresentasikan pada Workshop Penulisan Bahasa-bahasa Daerah di Alor. Kalabahi, 21~22 Juli 2004.
- Hornberger, Nancy H. 1998. "Language Policy, Language Education, Language Rights: Indigenous, immigrants, and International Perspectives." Dalam *Language in Society*, 27, 439~458.
- Jacob, June. 2001. "A Sociolinguistic Profile of Kupang Malay: A Creole Spoken in West Timor, Eastern Indonesia." Special topic paper towards the requirements for the degree of Masters of Applied Linguistics. Faculty of Science, Information Technology and Education, Northern Territory University, Darwin, Australia.
- Katubi. 2005. "Bahasa, Identitas, dan Pendidikan: Pelajaran dari Moru, Alor, Nusa Tenggara Timur." Makalah dibentangkan pada Pertemuan Linguistik ASEAN 3 di Jakarta, 29~30 November 2005.
- Katubi. 2006. "Lampung Languages: Looking for New Evidence of the Possibility of Language Shift in Lampung and the Question of Its Reverse." Makalah yang dibentangkan pada International Conference on Austronesian Linguistics di Puerto Princessa, Palawan, Filipina, 17~20 Januari 2006.
- Katubi. 2006. "Menyoal Orang Lampung dari Perspektif Bahasa dan Etnisitas. Dalam Masyarakat Indonesia. Jilid XXXII No. 1. 2006.
- Kontra, Miklos, Robert Phillipson, Tove Skutnabb-Kangas, dan Tibor Varady (eds.). 1999. *Language: A Right and a Resource*. Budapest: Central European University Press.
- Lauder, Multamia R.M.T. 2006. "Revitalisasi Bahasa Minoritas". Makalah untuk Seminar Internasional Penyelamatan Bahasa-bahasa yang Terancam Puna, di Jakarta, 9 Desember 2006.
- Masanori, Kaneko. 2002. "Inventing a Regional Culture in New Order Indonesia: Language and Culture Policy and Local Language Education. [Http://www.cseas.kyoto-u.ac.jp/edit/publications/seas/40/2/kaneko.pdf](http://www.cseas.kyoto-u.ac.jp/edit/publications/seas/40/2/kaneko.pdf).
- Riagain, Pdraig O dan Niamh Nic Shuibhne. 1997. "Minority Language Rights". Dalam *Annual Review of Applied Linguistics*, 17, 11~29.
- Thufail, Fadjar I. 2001. "Politik Identitas: Sebuah Kemungkinan Kajian." Makalah acuan diskusi Kelompok Diskusi "Politik Identitas" LIPI.
- Yayasan Paksi Buay Nyerupa. Tanpa tahun. "Riwayat Sekala Be'rak. (Asal-Usul Bangsa Lampung)". Tidak diterbitkan.
- Zakaria, Zakwan. 1994. "Sekelumit Asal-Usul Suku Lampung". Tidak diterbitkan.

Keterampilan Berpidato: Survei di SMAN 2 Depok

Farida Ariani

ABSTRACT

This research is aimed to know the correlation between the variables of self concept and listening comprehension and the variable of speech delivery partly and simultaneously. The research was conducted at SMAN 2 Depok on the second semester of academic year 2002/2003. It employed 60 respondents. Questionnaire was used as a emthod to measure self concept (X_1), test to measure listening comprehension (X_2), and test speech delivery (Y). It means that 23,6% of speech delivery is determined partly and simultaneously by self-concept and listening comprehension. Therefore, it is concluded that the increase of speech delivery can be determined by the increase of positive self concept and listening comprehension.

Kata Kunci: Berpidato, Menyimak, Korelasi

PENDAHULUAN

Keterampilan berpidato merupakan salah satu bentuk komunikasi yang banyak digunakan untuk berbagai keperluan, baik urusan kekeluargaan maupun kedinasan. Dalam kegiatan kekeluargaan, pidato dapat digunakan dalam berbagai upacara, misalnya perkawinan, kelahiran, dan khitanan. Sementara dalam kedinasan, pidato dapat digunakan dalam berbagai kesempatan dan kegiatan, misalnya perpisahan, pelantikan, seminar, lokakarya, dan serah terima jabatan. Selain hal di atas, pidato dapat digunakan dalam kegiatan politik, keagamaan, dan keilmuan. Salah satu contoh, pidato Bung Karno, Presiden Republik Indonesia pertama, dilaksanakan di lapangan terbuka yang membuat masyarakat berduyun-duyun ingin melihat dan menyimak langsung dari dekat tokoh kharismatik dan isi pidato yang disampaikannya.

Menurut Keraf, mereka yang memiliki keahlian berbicara dengan mudah dapat menguasai massa, berhasil mendesak ide mereka sehingga dapat diterima oleh orang lain. Sebagai contoh, dapat dilihat ketika

Abdullah Gymnastiar atau sering disapa Aa Gym berpidato di depan umum, melalui keterampilan berpidato, kiai ini disenangi oleh banyak umat. Pada saat ia berpidato, selain isi pidato yang menarik, bahasa yang digunakan sangat sederhana sehingga mudah dipahami oleh semua kalangan masyarakat baik kalangan bawah maupun atas. Oleh karena itu, keterampilan berpidato sangat diperlukan dalam masyarakat terutama para pemimpin, para pakar, dan tokoh masyarakat.

Dari uraian di depan dikatakan bahwa kegiatan berpidato, konsep diri, dan kemampuan menyimak tampaknya sangat penting untuk diperhatikan. Hal ini tidak saja terkait dengan peranan dan manfaatnya pada masa lampau, tetapi juga fungsinya masa sekarang dan masa yang akan datang. Dengan demikian, konsep diri dan kemampuan menyimak merupakan faktor internal yang mungkin dapat mempengaruhi keterampilan berpidato siswa. Konsep diri yang positif dan kemampuan menyimak yang baik kemungkinan akan meningkatkan keterampilan berpidato siswa.

Kegiatan-kegiatan itu merupakan fenome-

*) Farida Ariani adalah Widyaiswara Bahasa Indonesia PPPPTK Bahasa.

na menarik untuk diteliti. Selama ini kegiatan tersebut selain dilakukan dalam proses belajar mengajar, juga dijadikan sebagai kegiatan ekstrakurikuler dalam kegiatan “Sanggar Bahasa”. Kegiatan sanggar bahasa ini dipe-runtukkan bagi siswa kelas I, II, dan III jurusan IPS. Dalam kegiatan sanggar tersebut kegiatan siswa di antaranya adalah latihan berpidato, menyimak, apresiasi sastra, dan menulis yang dilaksanakan di laboratorium bahasa.

Sebagai salah satu bentuk kepedulian, peneliti mencoba mengangkatnya dalam penelitian korelasional dengan topik “Hubungan Konsep Diri dan Kemampuan Menyimak dengan Keterampilan Berpidato dalam Bahasa Indonesia pada Siswa SMAN 2 Depok”. Topik ini menempatkan keterampilan berpidato sebagai variabel terikat, dan konsep diri serta kemampuan menyimak sebagai variabel bebas.

Penelitian ini bersifat korelasional. Oleh karena itu, permasalahannya terbatas pada hal-hal yang terkait satu sama lain. Hal ini dimaksudkan agar penelitian lebih komprehensif. Artinya, melalui satu penelitian diharapkan sudah dapat diketahui hubungan antara ketiga variabel tersebut.

Untuk itu, masalah dalam penelitian dirumuskan sebagai berikut:

1. Apakah terdapat hubungan konsep diri dengan keterampilan berpidato?
2. Apakah terdapat hubungan kemampuan menyimak dengan keterampilan berpidato?
3. Apakah terdapat hubungan konsep diri dan kemampuan menyimak dengan keterampilan berpidato?

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui apakah ada hubungan konsep diri dan kemampuan menyimak, hubungan kemampuan menyimak dan keterampilan berpidato, dan hubungan konsep diri dan kemampuan menyimak dengan keterampilan berpidato.

TINJAUAN PUSTAKA

Keterampilan Berpidato

Winkel mengatakan bahwa keterampilan adalah keterampilan intelektual, kemampu-

an untuk berhubungan dengan lingkungan hidup dan dirinya sendiri dalam bentuk suatu representasi, khususnya konsep dan lambang atau simbol.

Quirk menyatakan bahwa keterampilan merupakan kemampuan khusus untuk melakukan sesuatu dengan baik yang diperoleh dengan cara belajar dan berlatih. Dengan demikian, dapat dinyatakan bahwa suatu keterampilan tidak datang dengan sendirinya, melainkan dapat dikuasai melalui kegiatan belajar yang artinya melakukan suatu usaha, latihan atau memperagakan apa yang dipelajarinya secara teratur atau terus menerus karena bahasa adalah alat komunikasi baik lisan maupun tertulis.

Berbicara menurut Little adalah sebuah proses informasi yang disampaikan antara individu dan organisasi sehingga dapat menghasilkan sebuah tanggapan yang dapat dipahami. Pendapat lain dikemukakan oleh Tarigan, berbicara adalah kemampuan mengucapkan bunyi-bunyi melalui artikulasi atau kata-kata untuk mengekspresikan, serta menyatakan pikiran, gagasan, dan perasaan. Jadi, dalam berbicara selain menyampaikan informasi atau perasaan kepada orang lain, hal lain yang dituntut dalam berbicara adalah pemahaman informasi yang disampaikan dengan memperhatikan ekspresi sesuai dengan pembicaraan.

Dalam berbicara formal, salah satu jenisnya adalah berpidato. Pidato adalah salah satu bentuk komunikasi lisan yang memainkan peranan penting dalam kehidupan. Dalam kehidupan sosial masyarakat, pidato dapat dijumpai di berbagai tempat untuk mendukung berbagai kegiatan. Menurut Pateda dan Pulubuhu, pidato adalah bahan yang disampaikan secara lisan oleh seseorang kepada pendengarnya yang dilaksanakan pada saat tertentu berdasarkan alasan dan tujuan tertentu pula.

Suryountoro menyatakan, pidato adalah berbicara di muka orang banyak dengan tujuan atau maksud tertentu. Jadi, berpidato adalah suatu informasi atau pikiran yang disampaikan seseorang kepada khalayak yang bertujuan apa yang disampaikan dapat diterima dengan baik.

Berpidato adalah menyampaikan gagasan, pikiran atau informasi kepada orang banyak secara lisan dengan cara tertentu dan itu dapat diartikan sebagai seni membujuk. Jadi, orang dikatakan berpidato dengan baik dan berhasil apabila ia mampu membujuk pendengarnya untuk memahami, menerima, atau mematuhi pesan-pesan yang berupa informasi, ide atau pikirannya.

Untuk mengetahui kemampuan seseorang dalam berpidato, dapat dilakukan berbagai cara antara lain melalui penilaian. Adapun segi-segi yang dapat dinilai ialah (1) lafal atau ucapan (termasuk vokal dan konsonan, variasi dan tekanan), (2) tatabahasa, (3) kosakata, (4) kefasihan (kemudahan dan kecepatan berbicara), dan (5) pemahaman (dalam komunikasi lisan tentu harus ada pembicara dan orang yang memberikan reaksi terhadap pembicaraan itu).

Konsep Diri

Calham menyatakan bahwa konsep diri adalah pandangan diri seseorang sendiri, penghargaan seseorang mengenai dirinya dan penilaian orang itu tentang dirinya sendiri. Pendapat di atas menggambarkan bahwa konsep diri merupakan foto atau gambar dari diri seseorang, gambaran tersebut bisa bersifat positif atau negatif sesuai dengan apa yang dilihat atau yang terdapat pada diri individu itu.

Selanjutnya, Rakhmat mengemukakan bahwa konsep diri merupakan pandangan dan perasaan tentang diri pribadi, persepsi tentang diri yang bersifat sosial, psikologis, dan fisis yang diperoleh dari pengalaman berinteraksi dari orang lain. Konsep diri dalam pandangan di atas merupakan hasil penilaian seseorang terhadap dirinya yang merupakan proses internal atau yang bersifat psikologis, penilaian bisa berupa respons orang lain terhadap dirinya, pengamatan dan penilaian sendiri terhadap penampilannya.

Konsep diri sebagai hasil belajar atau pengalaman hidup akan terjadi sepanjang manusia itu hidup. Oleh sebab itu konsep diri seseorang pun akan selalu berubah-ubah dari waktu ke waktu. Perkembangan konsep diri menurut Burns tidak pernah berakhir ber-

jalan terus dengan aktif dari saat seseorang lahir sampai akhir hayat sepanjang individu tersebut secara terus menerus menemukan potensi baru di dalam proses “menjadi itu”.

Konsep diri terbentuk atas dua komponen, yaitu komponen kognitif dan afektif. Komponen kognitif merupakan pengetahuan individu tentang keadaan dirinya atau merupakan penjelasan tentang “siapa saya” yang akan dapat memberikan gambaran tentang “diri saya”. Gambaran diri (*self picture*) tersebut akan membentuk citra diri (*self image*). Komponen afektif merupakan “penilaian individu terhadap diri yang akan dapat membentuk penerimaan terhadap diri (*self acceptance*), serta harga diri (*self-esteem*) individu.

Berdasarkan kajian di atas, secara konseptual dapat disimpulkan bahwa konsep diri adalah pandangan serta pengakuan seseorang atau dirinya yang meliputi aspek fisik, psikis, sosial, dan potensi akademis. Oleh sebab itu konsep diri dapat berhasil dengan baik apabila seseorang mau belajar dari lingkungan keluarga khususnya dan masyarakat pada umumnya yang pada akhirnya akan mempunyai konsep diri yang positif. Sebaliknya orang akan mempunyai konsep diri yang negatif apabila ia tidak memedulikan lingkungannya, tidak menghargai orang lain, dan selalu bersikap ingin mau menang sendiri.

Kemampuan Menyimak

Menurut Ames kemampuan adalah penampilan seseorang dalam melakukan beberapa pekerjaan. Apabila penampilan tersebut diukur, orang tersebut cenderung untuk melakukan pekerjaan itu sebaik-baiknya dengan harapan akan mencapai hasil yang tinggi. Begitu pula pendapat yang dikemukakan oleh Jagacinski dan Nicholis, kemampuan merupakan suatu usaha maksimum seseorang untuk melakukan suatu kegiatan. Dengan demikian untuk mencapai hasil yang maksimal harus didorong oleh konsep diri yang tinggi sebab kemampuan seseorang akan berhasil apabila ia mempunyai konsep diri yang baik (positif).

Menyimak merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang berkembang pada

awal kehidupan manusia, kemudian baru lah keterampilan berbicara, membaca, dan menulis. Kegiatan menyimak bersifat reseptif (pemahaman) yang hasilnya dapat dilakukan secara lisan atau tertulis. Oleh sebab itu, kegiatan menyimak dapat dilakukan dalam kehidupan sehari-hari dan dalam proses belajar mengajar. Melalui kegiatan menyimak dapat diterima informasi dan pengetahuan yang dibutuhkan. Kamidjan mengemukakan, menyimak adalah suatu proses mendengarkan lambang-lambang bahasa lisan dengan sungguh-sungguh, penuh perhatian, pemahaman, apresiatif, dan memahami makna komunikasi yang disampaikan secara nonverbal.

Dalam menyimak, selain dibutuhkan perhatian, diperlukan pengalaman sebab pengalaman sangat membantu penyimakan. Menurut Marcus menyimak adalah suatu pengalaman yang sangat dipengaruhi oleh banyak faktor, yaitu (1) penerima, (2) pembicara, (3) lingkungan di mana pembicaraan terjadi. Jadi, dalam menyimak selain kemampuan dalam memahami, faktor yang sangat mempengaruhi adalah pembicara, bahan yang disampaikan, bahasa yang digunakan, dan situasi.

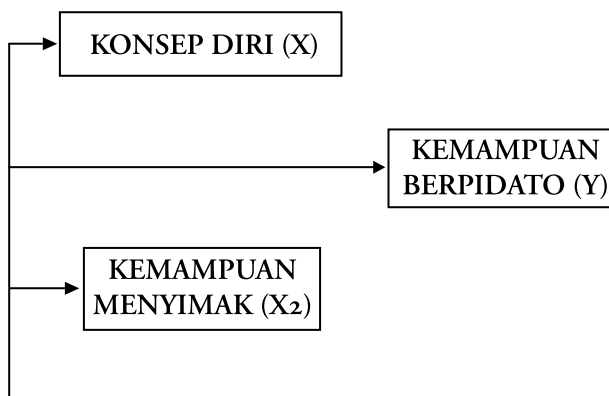
Sementara itu Soewandi mengemukakan, menyimak adalah memberikan reaksi terhadap informasi yang disampaikan secara lisan. Pendapat yang sama dipertegas oleh Purwanto. Hal itu menunjukkan bahwa pendengar selain menemukan informasi yang disimak, juga memberikan tanggapan atas apa yang telah dipahaminya. Reaksi yang diberikan bisa positif (setuju) atau negatif (tidak setuju) dengan pembicara.

METODOLOGI PENELITIAN

Metode yang digunakan untuk penelitian ini adalah metode survei dengan teknik korelasional. Metode ini digunakan untuk mengumpulkan data dari berbagai sumber yang berhubungan dengan judul penelitian. Kemudian data yang terkumpul dianalisis dengan teknik korelasional.

Dalam penelitian ini terdapat variabel bebas yaitu konsep diri (X1) dan kemampuan

menyimak (X2), dan satu variabel terikat yaitu keterampilan berpidato (Y), selanjutnya variabel-variabel ini dihubungkan antara satu sama lain. Analisis hubungan antarvariabel tersebut dirumuskan dalam konstelasi seperti berikut ini.



Keterangan:

- X₁ = Konsep Diri
- X₂ = Kemampuan Menyimak
- Y₂ = Keterampilan Berpidato

Populasi penelitian ini adalah seluruh siswa kelas dua Sekolah Menengah Atas Negeri 2 Depok, Jawa Barat yang berjumlah 120 orang siswa.

Penentuan sampel penelitian dari populasi adalah 32/100X120 orang siswa = 60 orang siswa. Teknik pengambilan sampel ini dilakukan dengan teknik *random sampling* dengan pengembalian. Pengembalian yang dimaksud adalah bahwa setiap anggota populasi mempunyai peluang yang sama untuk terpilih menjadi sampel penelitian.

Dalam suatu penelitian diperlukan alat pengumpul data yang disebut instrumen. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah tes dan kuesioner. Ada dua macam tes yang digunakan yaitu (1) tes yang digunakan untuk memperoleh data tentang keterampilan berpidato, dan (2) tes objektif pilihan ganda (*multiple choice*) untuk kemampuan menyimak. Sementara itu, ada satu kuesioner yang digunakan dalam penelitian ini yaitu kuesioner tentang konsep diri.

Untuk memperoleh skor variabel-variabel penelitian ini, digunakan instrumen yang disusun dalam beberapa jenis validitas, yaitu validitas isi dan validitas butir. Validitas isi digunakan untuk mengetahui kesahihan instrumen keterampilan berpidato, sedangkan

validitas butir digunakan untuk mengetahui butir-butir yang terdapat dalam tes objektif dan kuesioner.

Penelitian ini menggunakan dua jenis pengujian validitas instrumen, yaitu: validitas konstruk dan validitas butir soal. Validitas konstruk adalah validitas yang memperlmasalahkan seberapa jauh item-item tes mampu mengukur apa yang benar-benar hendak diukur sesuai dengan definisi konseptual yang telah ditetapkan. Validitas konstruk biasanya digunakan untuk mengukur variabel-variabel konsep, baik yang bersifat performansi tipikal seperti untuk mengukur konsep diri, minat, motivasi dan yang lainnya. Untuk mengetahui validitas konstruk suatu instrumen dilakukan terlebih dahulu penelaahan teori dari konsep variabel yang hendak diukur. Selanjutnya dirumuskan konstruk, penentuan dimensi dan indikator dan penjabaran butir-butir instrumen.

Data dikumpulkan dengan menggunakan instrumen dan tugas berpidato. Sebelum instrumen dibuat terlebih dahulu disusun kisi-kisi yang diturunkan dari kerangka teori dan variabel penelitian. Sebelum instrumen digunakan, terlebih dahulu diujicobakan dengan tujuan untuk mengetahui validitas dan reliabilitas instrumen.

Dalam penelitian ini dilakukan analisis data terhadap dua hal pokok yaitu uji persyaratan analisis dan pengujian hipotesis. Baik pengujian persyaratan maupun pengujian hipotesis penelitian dilakukan dengan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$. Kedua hal pokok tersebut dianalisis dengan cara analisis deskriptif dan analisis inferensial yang diuraikan sebagai berikut.

Analisis deskriptif dalam penelitian ini dimaksudkan untuk melakukan penghitungan terhadap harga rata-rata hitung, standar deviasi dari ketiga skor variabel, yakni skor hasil konsep diri, kemampuan menyimak, dan keterampilan berpidato. Selanjutnya hasil dari perhitungan setiap variabel tersebut dideskripsikan dalam daftar frekuensi masing-masing variabel dan divisualisasikan dalam bentuk histogram.

Analisis inferensial dalam penelitian ini digunakan untuk menguji hipotesis dan

generalisasi hasil pengujian. Untuk pengujian hipotesis pertama dan kedua digunakan teknik analisis regresi dan korelasi sederhana. Sedang untuk hipotesis ketiga dilakukan pengujian yang menggunakan teknik regresi dan korelasi jamak (*multiple*), kemudian dilanjutkan dengan menghitung koefisien korelasi persial yaitu untuk menganalisis korelasi antara setiap variabel terikat yang dikontrol oleh variabel bebas lainnya. Sebelum uji hipotesis perlu dilakukan uji persyaratan analisis yaitu uji normalitas galat baku taksiran Y atas X_1 dan X_2 dengan menggunakan uji Lilefors dan uji Barlett.

I. Hipotesis Statistik

1. $H_0 : \rho_{y1} = 0$
 $H_1 : \rho_{y1} \neq 0$
2. $H_0 : \rho_{y2} = 0$
 $H_1 : \rho_{y2} \neq 0$
3. $H_0 : \rho_{y12} = 0$
 $H_1 : \rho_{y12} \neq 0$

Keterangan:

ρ_{y1} = Koefisien konsep diri dengan keterampilan berpidato.

ρ_{y2} = Koefisien korelasi kemampuan menyimak dengan keterampilan berpidato.

ρ_{y12} = Koefisien korelasi antara konsep diri dan kemampuan menyimak dengan keterampilan berpidato.

HASIL PENELITIAN

Hubungan Konsep Diri dengan Keterampilan Berpidato

Berdasarkan hasil analisis regresi linear sederhana terhadap pasangan data penelitian antara variabel Konsep Diri (X_1) dengan Keterampilan Berpidato (Y) dihasilkan koefisien arah regresi b sebesar 0,26 dan konstanta a sebesar -4,13. Dengan demikian, bentuk hubungan antara kedua variabel tersebut dapat dinyatakan oleh persamaan regresi $\hat{Y} = -4,13 + 0,26X_1$. Sebelum digunakan untuk keperluan prediksi, persamaan regresi ini harus memenuhi syarat kelinearan dan keberartian.

Untuk mengetahui derajat kelinearan dan keberartian persamaan regresi tersebut, maka perlu dilakukan uji F. Adapun hasilnya dapat

ditelaah pada Tabel 1.

Analisis korelasi terhadap pasangan data dari kedua variabel tersebut menghasilkan koefisien korelasi *product moment* sebesar r_{y1}

ma. Temuan ini menyimpulkan bahwa terdapat hubungan positif antara Konsep Diri dengan Keterampilan Berpidato.

Tabel 1

Sumber Variasi	dk	JK	RJK	F-hitung	F-tabel	
					$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
Total (T)	60	25028	-	-		
Regresi (a)	1	24200,42	-	-		
Regresi (b/a)	1	122,86	122,86	10,11**	4,00	7,08
Sisa	58	704,72	12,15	-		
Tuna Cocok Galat	17	158,822	9,34	0,70	1,90	2,49
	41	545,90	13,31			

Keterangan:

dk = derajat kebebasan

JK = Jumlah Kuadrat

RJK = Rata-rata Jumlah Kuadrat

** regresi sangat signifikan ($F_{hitung} = 10,11 > F_{tabel} = 7,08$) pada $\alpha = 0,01$

ns = non signifikan, berarti regresi linear ($F_{hitung} = 0,70 < F_{tabel} = 1,90$) pada $\alpha = 0,05$

= 0,38. Untuk uji keberartian koefisien korelasi disajikan pada tabel 2 berikut ini.

Berdasarkan uji keberartian korelasi antara pasangan skor Konsep Diri (X_1) dengan Keterampilan Berpidato (Y) sebagaimana

Tabel 2

Korelasi Antara	Koefisien Korelasi	Koefisien Determinasi	t_{hitung}	t_{tabel}	
				$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
X_1 dan Y	0,38	0,14	3,18	1,67	2,39

Keterangan:

**Koefisien korelasi sangat signifikan ($t_{hitung} = 3,18 > t_{tabel} = 2,39$) pada $\alpha = 0,01$

terlihat pada Tabel 4.9 diperoleh $t_{hitung} = 3,18 > t_{tabel} = 2,39$ pada taraf sangat signifikan $\alpha = 0,01$. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa koefisien korelasi $r_{y1} = 0,38$ sangat signifikan. Dengan demikian H_0 yang mengatakan tidak terdapat hubungan antara Konsep Diri dengan Keterampilan Berpidato ditolak, konsekuensinya H_1 diteri-

Hubungan Kemampuan Menyimak dengan Keterampilan Berpidato

Berdasarkan hasil analisis regresi linear sederhana terhadap pasangan data penelitian antara variabel Kemampuan Menyimak (X_2) dengan Keterampilan Berpidato (Y) dihasilkan koefisien arah regresi b sebesar 0,371 dan konstanta a sebesar 9,081. Dengan demikian bentuk hubungan antara kedua variabel tersebut dapat dinyatakan oleh persamaan regresi $\hat{Y} = 9,081 + 0,371 X_2$. Sebelum digunakan untuk keperluan prediksi, persamaan regresi ini harus memenuhi syarat kelinearan dan keberartian.

Untuk mengetahui derajat kelinearan dan keberartian persamaan regresi tersebut, maka perlu dilakukan uji F. Adapun hasilnya dapat ditelaah pada Tabel 3.

Analisis korelasi terhadap pasangan data dari kedua variabel tersebut menghasilkan koefisien korelasi *product moment* sebesar $r_{y2} = 0,375$. Untuk uji keberartian koefisien korelasi disajikan pada tabel 4 berikut ini.

Berdasarkan uji keberartian korelasi antara pasangan skor Kemampuan Menyimak (X_2) dengan Keterampilan Berpidato (Y) sebagaimana terlihat pada Tabel 4.11 diperoleh $t_{hitung} =$

Tabel 3

Sumber Variasi	dk	JK	RJK	F-hitung	F-tabel	
					$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
Total (T)	60	25028	-	-		
Regresi (a)	1	24200,42	-	-		
Regresi (b/a)	1	116,334	116,334	9,487**	4,00	7,08
Sisa	58	711,250	12,263	-		
Tuna Cocok Galat	12	237,977	19,831	1,928	1,97	2,60
	46	473,273	10,289			

Keterangan:

dk = derajat kebebasan

JK = Jumlah Kuadrat

RJK = Rata-rata Jumlah Kuadrat

**regresi sangat signifikan ($F_{hitung} = 9,487 > F_{tabel} = 7,08$) pada $\alpha = 0,01$

ns = non signifikan, berarti regresi linear ($F_{hitung} = 1,928 < F_{tabel} = 1,97$) pada $\alpha = 0,05$

Tabel 4

Korelasi Antara	Koefisien Korelasi	Koefisien Determinasi	t_{hitung}	t_{tabel}	
				$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
X_2 dan Y	0,375	0,141	3,080	1,67	2,39

Keterangan:

**Koefisien korelasi sangat signifikan ($t_{hitung} = 3,080 > t_{tabel} = 2,39$) pada $\alpha = 0,01$

$3,080 > t_{tabel} = 2,39$ pada taraf signifikansi $\alpha = 0,01$. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa koefisien korelasi $r_{y2} = 0,375$ sangat signifikan. Dengan demikian H_0 yang mengatakan tidak terdapat hubungan antara Kemampuan Menyimak dengan Keterampilan Berpidato ditolak, konsekuensinya H_1 diterima. Temuan ini menyimpulkan bahwa terdapat hubungan positif antara Kemampuan Menyimak dengan Keterampilan Berpidato.

Hubungan Konsep Diri dan Kemampuan Menyimak dengan Keterampilan Berpidato

Berdasarkan hasil analisis regresi jamak terhadap pasangan data antara Konsep Diri, Kemampuan Menyimak secara bersama-sama dengan Keterampilan Berpidato (Y) dihasilkan koefisien arah regresi jamak b sebesar 0,215 untuk X_1 (Konsep Diri), 0,301 untuk X_2 (Kemampuan Menyimak), serta konstanta sebesar $-8,762$. Dengan demikian, bentuk hubungan antara ketiga variabel tersebut dapat dinyatakan oleh persamaan regresi jamak $\hat{Y} = -8,762 + 0,215X_1 + 0,301X_2$. Sebelum digunakan untuk keperluan prediksi, persamaan regresi ini harus memenuhi syarat keberartian. Seperti yang telah dilakukan pada persamaan regresi linear sederhana, pada persamaan regresi linear jamak pun dilakukan uji F dengan tujuan untuk mengetahui derajat keberartiannya. Hasil pengujian terhadap persamaan regresi jamak dapat ditelaah pada Tabel 5.

Berdasarkan hasil analisis variansi seperti yang ditampilkan pada Tabel 5 secara keseluruhan pers-

amaan regresi linear jamak diperoleh $F_{hitung} = 8,808 > F_{tabel} = 4,98$ pada taraf signifikan $\alpha = 0,01$ hal ini menunjukkan bahwa model regresi jamak signifikan atau berarti. Dengan demikian model persamaan regresi jamak dapat digunakan untuk memprediksi.

Berdasarkan hasil analisis regresi linear jamak diperoleh koefisien regresi b sebesar 0,215 untuk X_1 (Konsep Diri), 0,301 untuk X_2 (Kemampuan Menyimak), serta konstanta sebesar $-8,762$. Dengan demikian bentuk hubungan dari variabel tersebut dapat dinyatakan dalam persamaan regresi $\hat{Y} = -8,762 + 0,215X_1 + 0,301X_2$. Model persamaan tersebut mengandung arti bahwa apabila secara bersama-sama Konsep Diri, Kemampuan Menyimak ditingkatkan sebesar satu skor, akan terjadi kecenderungan peningkatan Keterampilan Berpidato sebesar $\hat{Y} = -8,762 + 0,215X_1 + 0,301X_2$ skor dengan konstanta sebesar $-8,762$.

Berdasarkan hasil perhitungan diperoleh koefisien korelasi jamak R sebesar 0,486. Jika dikonsultasikan dengan daftar t_{tabel} dengan $\alpha = 0,01$ sebesar 2,39, dapat disimpulkan bahwa koefisien korelasi jamak yang diperoleh dalam penelitian ini signifikan. Temuan ini menolak hipotesis nol, yakni tidak terdapat hubungan positif secara bersama-sama antara Konsep Diri (X_1), Kemampuan Menyimak (X_2) dengan Keterampilan Berpidato (Y). Konsekuensinya H_1 diterima, yaitu terdapat hubungan positif secara bersama-sama antara Konsep Diri (X_1), Kemampuan Menyimak (X_2) dengan Keterampilan Berpidato (Y).

Tabel 5

Analisis Varians						
Sumber Variasi	Dk	JK	RJK	F_{hitung}	F_{Tabel}	
					$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
Regresi Sisa	2	195,377	97,688	8,808	3,15	4,98
Total	59	827,583	-	-	-	-

Keterangan:

dk = derajat kebebasan

JK = Jumlah Kuadrat

RJK = Rata-rata Jumlah Kuadrat

**regresi sangat signifikan ($F_{hitung} = 8,808 > F_{tabel} = 4,98$) pada $\alpha = 0,01$

Tabel 6

Variabel	Beta	S.E.of Beta	t	t tabel		Ket.
				$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$	
Konsep Diri (X)	0,215	7,510	2,557**	1,67	2,39	
Kemampuan Menyimak (X ₂)	0,301	0,118	2,670**	1,67	2,39	
Constant	-8,762	0,080				

Keterangan: ** $\alpha = 0,01$

KESIMPULAN

Terdapatnya hubungan positif antara konsep diri dengan keterampilan berpidato memberikan implikasi terhadap kemampuan yang ada pada diri seseorang. Dalam teori dikatakan bahwa konsep diri adalah kemampuan yang ada pada diri seseorang. Kemampuan tersebut didapat kali pertama dari lingkungan keluarga dan pengalaman yaitu dari lingkungan masyarakat dan sekolah. Khusus lingkungan sekolah, masalah ini harus menjadi perhatian para individu (guru) yang terlibat langsung dalam pembelajaran bahasa Indonesia. Dari pengalaman ini, setiap tingkah laku dapat berubah sesuai dengan apa yang diharapkan.

Terdapat hubungan positif antara konsep diri dan kemampuan menyimak secara bersama-sama dengan keterampilan berpidato. Dengan demikian, suatu intervensi secara langsung terhadap faktor-faktor internal (konsep diri dan kemampuan menyimak) siswa, memungkinkan berkembangnya faktor internal tersebut yang berinteraksi dengan faktor eksternal secara sinergis untuk keterampilan berpidato.

SARAN

Pertama, untuk meningkatkan pengajaran berbicara di sekolah perlu ditanamkan konsep diri, kemampuan menyimak dan keterampilan berpidato. Kedua, untuk meningkatkan kemampuan menyimak hendaknya para guru dapat memberikan rangsangan dengan cara menyuruh siswa menceritakan kembali apa yang telah disimak dengan menggunakan teknik cerita berantai. Bagi siswa yang menceritakannya dengan tepat, guru dapat memberikan hadiah.

Ketiga, Untuk meningkatkan keterampilan berpidato perlu dilakukan secara terpadu melalui upaya peningkatan faktor internal

dan eksternal. Faktor internal seperti menggali kemampuan yang ada pada diri dan percaya diri. Sementara itu, faktor eksternal men-

cakupi kurikulum, sarana dan prasarana, dan tenaga pengajar. Keempat, Kemampuan siswa sangatlah bervariasi. Untuk menghadapi kemampuan siswa yang berbeda ini, guru perlu memperhatikan dan menyesuaikan teknik atau metode pembelajaran. Salah satu teknik yang dapat dilakukan adalah melakukan tanya jawab dan diskusi. Kelima, Untuk kesempurnaan penelitian ini masih perlu diadakan penelitian lanjutan yang mendalam antara keterkaitan indikator-indikator dalam variabel penelitian. Ini perlu dikaji lebih lanjut yaitu faktor-faktor lain yang tidak masuk dalam penelitian ini. [\[LH\]](#)

DAFTAR PUSTAKA

- Djaali, Pudji Mulyono, dan Ramli, Pengukuran Dalam Bidang Pendidikan. Jakarta: Program Pascasarjana UNJ. 2000.
- Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. Bahasa Indonesia untuk Guru SLTP dan SLTA. Bandung: PPPG Tertulis. 1976-1977.
- Hurlock, Elisabeth. Personality Development. New Delhi: MC Grow Hill, Inc. 1979.
- Kamidjan dan Suyono, Menyimak. Direktorat SLTP, Ditjen Dikdasmen, Depdiknas. 2001).
- Kanwil Deppen Republik Indonesia, Jawa Barat. Pengetahuan Penerapan Bagi Petugas Penerangan. Bandung: Kanwil Deppen Jabar. 1995.
- Keraf, Gorys. Argumentasi dan Narasi. Jakarta: Gramedia. 1986.
- Marcus, Maria. Diagnostic Teaching of the Language Arts. Yohn Wiley and Sons. New York. Santa Barbara, London, Sidney, Toronto. 1977.
- Muhadjir dan A. Latif. Berbicara Bahasa Indonesia. Tahun I Nomor 3 1975. Jakarta: Pusat Bahasa. Depdikbud. 1975.

- Myers, Guil E dan Michele Taher Myers. *The Dynamic of Human Communication*. New York: Mc Graw Hill Books Company. 1985.
- Rakhmad, Jalaludin. *Psikologi Komunikasi*. Bandung: Remaja Karya, 2001.
- Rivers, W dan Mary Temperley A. *Practical Gadie to the Teaching of English as a Second or Foreign Language*. New York: Oxford Uni Press. 1979.
- Rusmadi, Dedy. *Teknik dan Cara Berpidato*. Bandung: Sinar Baru. 1992.
- Russell E, Ames dan Carole. *Motivation In Education*. London: Academic Press, Inc. 1984.
- Sudjana, Metode Statistik. Bandung: Transito. 1996.
- Suyanto, J.Ch. *Keterampilan Berbahasa membaca, Menulis, dan Berbicara untuk MKDU Bahasa Indonesia*. FKIP-UNCEN Jayapura. 1997.
- Tarigan, HG. *Berbicara Sebagai Suatu keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa. 1990.

Penerapan Model Kontekstual Untuk Meningkatkan Kemampuan Menulis Puisi

Endah Ariani Madusari

PENDAHULUAN

Bahasa Indonesia di Sekolah Dasar adalah fondasi pertama yang harus diajarkan guru karena dengan bahasalah mata pelajaran lainnya bisa tersampaikan dengan baik. Fungsi bahasa sebagai alat komunikasi dapat dilakukan secara lisan atau tertulis.

Pembelajaran bahasa Indonesia di Sekolah Dasar saat ini banyak mengalami masalah karena guru kelas bukan guru bidang studi. Hal ini mengakibatkan terlalu beratnya beban guru yang harus dipikul, sehingga guru kurang memperhatikan hasil pendidikan.

Selain hal di atas, yang menjadi persoalan saat ini adalah guru kurang memahami metode, teknik, dan evaluasi pembelajaran bahasa yang efektif, misalnya, dalam pembelajaran menulis puisi, siswa sulit menuangkan ide-idenya dan kurang kreatif dalam memilih kata dan menentukan tema. Dalam pembelajaran puisi pelaksanaannya sering hanya dilaksanakan di kelas bersifat monoton yang mengakibatkan siswa bosan dan cenderung tidak mau belajar dan hasilnya menunjukkan kurang memuaskan.

Dalam Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) guru dituntut mengubah pola pikir dari Teacher Oriented (Pembelajaran Berpusat Guru) menjadi *student oriented* (Pembelajaran Berpusat pada Siswa). Jadi fungsi guru adalah sebagai fasilitator bukan sebagai seseorang yang dominan di dalam kelas. Selain itu KTSP menuntut guru kreatif dan inovatif dalam menentukan model-model pembelajaran, baik segi bahan ajar, media, teknik, maupun evaluasi.

Pembelajaran yang efektif adalah pembelajaran yang harus diberangkatkan dari lingkungan yang paling dekat dengan diri siswa

agar mudah memahaminya yang sering juga disebut dengan pendekatan Kontekstual.

Model Kontekstual merupakan model pembelajaran yang mengaitkan antara materi yang sedang dipelajari siswa dengan kehidupan dunia nyata siswa.

Model kontekstual ini dapat diterapkan dalam pembelajaran bahasa Indonesia salah satunya adalah pembelajaran menulis puisi. Pembelajaran menulis puisi juga dapat diterapkan di SD dengan menggunakan model kontekstual.

Fokus penelitian ini adalah peningkatan kemampuan menulis puisi dengan menerapkan model kontekstual.

TINJAUAN PUSTAKA

Keterampilan Menulis

Keterampilan menulis dapat diperoleh dan dikuasai dengan jalan banyak berlatih karena keterampilan menulis mencakup penggunaan sejumlah unsur yang kompleks secara serempak. Untuk mengetahui sampai di mana hasil yang telah dicapai, perlu dilakukan tes menulis/mengarang.

Sebelum membahas tentang teori “menulis” keterampilan menurut Winkel adalah keterampilan intelektual, kemampuan untuk berhubungan dengan lingkungan hidup dan dirinya sendiri dalam bentuk suatu representasi, khususnya konsep dan berbagai lambang/symbol.¹

Menurut Tarigan, menulis merupakan salah satu keterampilan berbahasa yang digunakan untuk berkomunikasi tidak langsung, tidak secara tatap muka dengan orang lain, dan merupakan suatu kegiatan yang pro-

¹ Winkel, Psikologi Pengajaran (Jakarta: Crasindo, 1991), hlm. 73

*) Endah Ariani Madusari adalah Widyaiswara Bahasa Indonesia PPPPTK Bahasa.

duktif dan ekspresif. Dalam menulis, orang harus terampil memanfaatkan grafologi, struktur bahasa, dan kosakata.²

Byrne mengemukakan ketika menulis ia menggunakan simbol; yaitu huruf atau kombinasi huruf yang melambangkan bunyi bahasa. Namun, menulis lebih dari sekadar memproduksi simbol, tetapi simbol harus diatur untuk membentuk kata dan kata harus diatur untuk membentuk kalimat. Kalimat harus menjadi paragraf, dan paragraf harus menjadi sebuah wacana yang utuh dan selesai. Menulis bukan hanya menyusun satu kalimat atau beberapa kalimat yang tidak berhubungan, melainkan juga menghasilkan rangkaian kalimat yang beraturan dan berhubungan satu dengan yang lain dalam gaya tertentu.

Menulis bukan sesuatu yang diperoleh secara spontan, tetapi memerlukan usaha sadar “menuliskan” kalimat dan mempertimbangkan cara mengkomunikasikan dan mengatur.³

Sehubungan dengan itu juga, Semi mengatakan bahwa menulis/mengarang pada hakikatnya merupakan pemindahan pikiran atau perasaan ke dalam bentuk lambang bahasa.⁴

Berdasarkan konsep di atas, dapat dikatakan bahwa menulis merupakan komunikasi tidak langsung yang berupa pemindahan pikiran atau perasaan dengan memanfaatkan grafologi, struktur bahasa, dan kosakata dengan menggunakan simbol-simbol sehingga dapat dibaca seperti apa yang diwakili oleh simbol tersebut.

Mengkombinasikan dan menganalisis setiap unsur dalam sebuah karangan merupakan suatu keharusan bagi penulis. Dari sinilah akan terlihat sejauh mana pengetahuan yang dimiliki penulis dalam menciptakan sebuah karangan yang efektif. Kosakata dan kalimat yang digunakan dalam kegiatan menulis harus jelas agar mudah dipahami oleh

pembaca. Di samping itu, jalan pikiran dan perasaan penulis sangat menentukan arah penulisan sebuah karya tulis atau karangan yang berkualitas. Dengan kata lain hasil sebuah karangan yang berkualitas umumnya ditunjang oleh keterampilan yang dimiliki seorang penulis.

Menurut Gere, ada lima hal tentang menulis, yaitu “Writing is communication, writing is a form of self expression, writing is public, writing is rule-governed behavior, writing is a way of learning.”⁵

Menulis adalah salah satu alat komunikasi yang mengungkapkan ekspresi diri bersifat umum, pembentukan tingkah laku serta salah satu cara belajar.

Untuk dapat menulis secara komunikatif, penulis harus mengekspresikan dirinya pada saat ia berbagi dengan pembaca serta mengikuti aturan sehingga membuat pembaca belajar dan menekankan tulisannya pada setiap fungsi berbeda sesuai dengan kegiatan menulis itu sendiri.

Menulis adalah kegiatan menyusun kata-kata menjadi kalimat secara benar sesuai dengan kaidah tata bahasa kemudian menghubungkan-kalimat tersebut sehingga terbentuk suatu tulisan yang saling berhubungan yang dapat mengomunikasikan pikiran dan ide penulis tentang suatu topik tertentu.

Menurut Gere, menulis dalam arti komunikasi ialah menyampaikan pengetahuan atau informasi tentang subjek. Menulis berarti mendukung ide.⁶ Byrne mengatakan bahwa menulis tidak hanya membuat satu kalimat atau hanya beberapa hal yang tidak berhubungan, tetapi menghasilkan serangkaian hal yang teratur, yang berhubungan satu dengan yang lain, dan dalam gaya tertentu. Rangkaian kalimat itu bisa pendek, mungkin hanya dua atau tiga kalimat, tetapi kalimat itu diletakkan secara teratur dan berhubungan satu dengan yang lain, dan berbentuk kesatuan yang masuk akal.⁷ Crimmon berpendapat bahwa menulis adalah

2 Hendri Guntur Tarigan, *Menulis sebagai Suatu Keterampilan* (Bandung: Angkasa, 1986). hlm. 3-4.

3 Donn Byrne *Teaching Writing Skills* (London and New York: Longman, 1988). hlm.1.

4 M. Atar Semi, *Menulis Efektif* (Padang: Angkasa Raya, 1990). hlm. 8.

5 Anne Ruggles Gere, *Writing and Learning an Overview* (New York: Macmillan Publishing Company, 1985). hlm. 4.

6 Ibid. hlm. 4.

7 Byrne, op. cit., hlm. 1.

kerja keras, tetapi juga merupakan kesempatan untuk menyampaikan sesuatu tentang diri sendiri, mengkomunikasikan gagasan kepada orang lain, bahkan dapat mempelajari sesuatu yang belum diketahui.⁸

Menurut Carderollo *et al.*, agar dapat menulis lebih efektif, proses penyusunan yang dilakukan oleh penulis yang sukses, bagaimana kesuksesan penulis dalam memulai menulis, mengembangkan gagasannya hingga menuju naskah akhir.⁹

Puisi

Menurut Za'ba, puisi adalah karangan yang digunakan untuk melafazkan pikiran yang cantik dengan bahasa yang indah, dan melukiskan kemanisan dan kecantikan bahasa.¹⁰ Sedangkan Muhammad H Saleh, mengatakan puisi adalah bentuk yang kental banyak berunsur musik bahasa, dengan menggunakan bahasa yang lebih padat, teliti, dan kadang-kadang mendekati lagu, temanya diolah dari hidup harian tetapi dipersembahkan kepada pembaca atau pendengar dengan sudut pandangan yang agak luar biasa, dan dengan itu dapat membiasakan pembaca atau pendengarnya, dan mempunyai teknik-teknik tertentu.¹¹

Maroli Simbulon mengatakan, puisi adalah bari-
san kata dan
kalimat yang
mempunyai
bait, rima,
irama, dan
sebagainya.

Artinya puisi

tidak sepent-
ing doa atau
kitab suci.¹²

Total = 100

8 James M. Mc Crimon, Writing With a Purpose (Boston: Houghton Mifflin Company, 1984). hlm. 6.

9 Alice Heim Calderollo, Bruce I. Edwards. Jr, Roughdrafts The Proseses of Writing (Boston: Houghton Mifflin Compony, 1986). hlm. 4.

10 <http://www.e-sastra.com/kursus/kepenyairan.htm#Modul>.

11 Ibid.

12 <http://www.sinarharapan.co.id/hiburan/budaya/2004/1211/bud2.html>.

Berdasarkan definisi di atas maka dapat disimpulkan puisi adalah rangkaian kata-kata indah yang mengandung rima, irama berdasarkan perasaan penulis atau penyairnya.

Dalam menulis puisi ada beberapa cara yang dapat dilakukan diantaranya menumpahkan isi hati di atas secarik kertas dengan kata-kata indah dan terpilih, Isi puisi bisa berbentuk sedih dan gembira semuanya itu tergantung pada apa yang sedang dialami dan dirasakan oleh si penulis.

Dalam bahasa puisi sesederhana apa pun isi puisi tersebut harus penuh dengan ambiguitas dan homonim, penuh dengan asosiasi, memiliki fungsi ekspresif, menunjukkan nada dan sikap, mengutamakan tanda. Masalah ini dipertegas oleh Rene Wellek dan Austin Warren, bahasa puisi penuh pencitraan, dari yang paling sederhana sampai sistem mitologi. Sementara Sapari Djoko Darmono memberi pengertian lebih sederhana, bahwa puisi adalah ingin mengatakan begini, tetapi dengan cara begitu.¹³

Dalam menulis puisi, ada beberapa kriteria penilaian yang dapat dilakukan. Pusat Bahasa berpendapat penilaian puisi adalah sebagai berikut.

Model Kontekstual

No.	Nama	Judul Puisi	Penilaian				Nilai	
			Kesesuaian Judul/Isi	Kedalaman Gagasan	Diksi	Tipografi	Total	Akhir
			1	2	3	4		

Keterangan Bobot Penilaian:

1 = 20

2 = 50

3 = 20

4 = 10

Total = 100

Model kontekstual mengasumsikan bahwa secara natural pikiran mencari makna konteks sesuai dengan situasi nyata lingkungan seseorang melalui pencarian hubungan masuk akal dan bermanfaat. Melalui pemaduan materi yang dipelajari dengan pengalaman keseharian siswa akan menghasilkan dasar-

13 Ibid.

dasar pengetahuan yang mendalam. Siswa akan mampu menggunakan pengetahuannya untuk menyelesaikan masalah-masalah baru dan belum pernah dihadapinya dengan peningkatan pengalaman dan pengetahuannya. Siswa diharapkan dapat membangun pengetahuannya yang akan diterapkan dalam kehidupan sehari-hari dengan memadukan materi pelajaran yang telah diterimanya di sekolah.

Model kontekstual adalah konsep belajar yang mengaitkan materi yang dipelajari dengan situasi dunia nyata siswa dengan melibatkan tujuh komponen utama pembelajaran efektif yakni konstruktivisme, bertanya, menemukan, masyarakat belajar, pemodelan, penilaian autentik, dan refleksi¹⁴. Selain definisi di atas dapat dijelaskan bahwa model kontekstual adalah model pembelajaran yang mengarah pada pengembangan kecakapan hidup¹⁵.

Kontekstual adalah kaidah yang dibentuk berazaskan maksud kontekstual itu sendiri, seharusnya mampu membawa pelajar ke matlamat pembelajaran isi dan konsep yang berkenaan atau relevan bagi mereka, dan juga memberi makna dalam kehidupan sehari-hari mereka.¹⁶ Jadi, pengajaran pembelajaran kontekstual merupakan satu konsepsi pengajaran dan pembelajaran yang membantu guru mengaitkan bahan subjek yang dipelajari dengan situasi dunia sebenarnya dan memotivasi pembelajar untuk membuat perkaitan antara pengetahuan dengan aplikasinya dalam kehidupan harian mereka sebagai ahli keluarga, warga masyarakat, dan pekerja.

Berdasarkan pengertian di atas dapat dijelaskan bahwa model kontekstual adalah mempraktikkan konsep belajar yang mengaitkan materi yang dipelajari dengan situasi dunia nyata siswa dengan melibatkan tujuh komponen utama pembelajaran efektif yakni konstruktivisme, bertanya, menemukan,

masyarakat belajar, pemodelan, penilaian autentik, dan refleksi yang mengarah pada pengembangan kecakapan hidup.

METODE

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode eksperimen kuasi. Arikunto menjelaskan bahwa metode eksperimen kuasi dipandang sebagai eksperimen yang tidak sebenarnya atau eksperimen pura-pura. Metode penelitian ini dibedakan atas tiga jenis desain yaitu (1) *one shot case study*, (2) *pretest and post test*, dan (3) *static group comparison*¹⁷. Dalam penelitian ini digunakan desain *pretest postests*.

Populasi dalam penelitian ini adalah siswa Kelas V SD Srengseng Sawah Jagakarsa Jakarta Selatan yang terbagi dalam dua kelas.

Sampel penelitian ini 34 siswa kelas V SD Srengseng Sawah yang dilakukan dalam dua kelas yaitu:

- a. Kelompok I yang diberi perlakuan dengan menggunakan pendekatan kontekstual.
- b. Kelompok II yang diberi perlakuan dengan pendekatan tradisional.

Dari hasil dua perlakuan tersebut kita akan mendapatkan data hasil *pretest* dan *posttest* siswa.

Data diambil dari hasil tes dan observasi yang akan dilakukan terhadap pembelajaran menulis puisi siswa.

Data hasil observasi terhadap pembelajaran menulis puisi berupa rangkaian kalimat dalam bentuk deskripsi. Data tersebut diolah secara uraian atau kualitatif dengan cara dipadukan dengan teori-teori yang dijelaskan dalam landasan teori. Teori-teori tersebut digunakan sebagai alat untuk mengolah data hasil observasi.

Data yang diperoleh dari tes berupa angka-angka, karena itu diolah secara statistik atau kuantitatif. Hasil olahannya digunakan untuk membuktikan hipotesis tentang peningkatan menulis puisi. Data yang diperoleh dari hasil pengamatan berupa deskripsi ten-

14 Departemen Pendidikan Nasional, Pendekatan Kontekstual (Depdiknas, Direktorat PLP: 2002), hlm 5.

15 Departemen Pendidikan Nasional, Konsep Pendidikan Kecakapan Hidup (Depdiknas, Dikmenjur: 2003), hlm 39.

16 <http://www.tutor.com.my/lada/tourism/edu-kontekstual.htm>

17 Arikunto, S. Prosedur Penelitian suatu Pendekatan Praktek. (Yogyakarta: Rineka Cipta, 1998). Hlm 83.

tang perilaku dan interaksi siswa selama proses pembelajaran. Karena itu, data tersebut diolah secara uraian atau kuantitatif untuk membuktikan hipotesis tentang keefektifan pembelajaran.

PEMBAHASAN

Data diambil dari siswa SDN Jagakarsa di Jakarta Selatan sebanyak 34 siswa. Peserta dibagi menjadi dua kelas dengan masing-masing 18 peserta untuk kelas A dan 16 siswa untuk kelas B. Kelas A, dalam proses pembelajaran menulis puisi diberikan model CTL (*kontektual teaching learning*) sebagai model pembelajaran. Sementara kelas B model pembelajaran menulis puisi secara konvensional atau yang selama ini yang diterapkan oleh guru di kelas. Hal ini memperlihatkan bahwa interaksi pembelajaran di kelas A sangat menarik dan lebih menyenangkan. Berbeda dengan suasana atau interaksi di kelas B yang cenderung pasif, monoton, dan kurang menarik.

Kelas A model CTL (*Contextual Teaching Learning*)

Hasil pretes kelas A menunjukkan bahwa dari 18 peserta memiliki nilai terendah mendapatkan poin 38 dan nilai tertinggi 53.

Nilai rata-rata (mean) tes peserta diklat di kelas A adalah 45,4. Nilai tengahnya ada di posisi 45. Nilai yang sering muncul (modus) adalah 53 dan 40. Nilai tertinggi (53) telah dicapai oleh lima siswa. Angka varian kelas A menunjukkan 384 ; artinya nilai itu relatif kecil sehingga hasil simpangan bakunya kecil juga, yakni $384 = 19,6$.

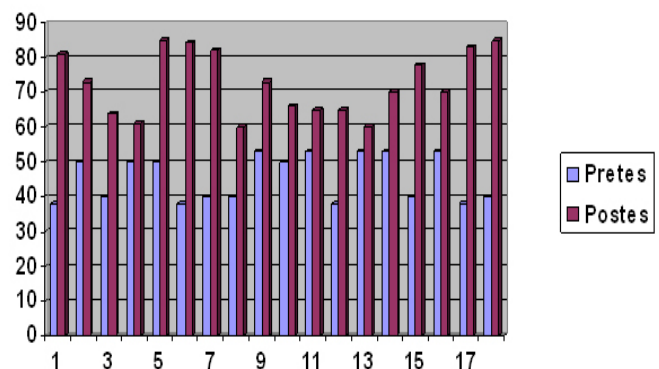
Hasil Postes kelas A menunjukkan bahwa dari 18 peserta, nilai terendah mendapatkan poin 60 dan nilai tertinggi 85.5.

Nilai rata-rata (mean) tes siswa di kelas A adalah 72.2. Nilai tengahnya ada di posisi 71.5. Nilai yang sering muncul (modus) adalah 60. Nilai tertinggi (85) dapat dicapai oleh dua siswa. Angka varian kelas A menunjukkan 1200; artinya nilai itu relatif kecil sehingga hasil simpangan bakunya kecil juga, yakni $1531 = 34,7$

Tabel Pretes dan Postes Kelas A

No	Nama	skor pretes	skor postes
1	Irsan	38	81
2	Dea	50	73
3	Diah	40	64
4	farhah	50	61
5	Hani	50	85
6	Lulu	38	84
7	Raka	40	82
8	Septi	40	59
9	Walid	53	73
10	Annur	50	66
11	Tjahya	53	65
12	M Adam	38	45
13	Dita	53	60
14	Roniatul	53	70
15	Adinda	40	78
16	Rakhmat	40	70
17	Tanzi	53	83
18	Yolanda	38	85

Grafik Pretes dan Postes Kelas A



Kelas B (Konvensional)

Hasil Pretes kelas B menunjukkan bahwa dari 16 peserta memiliki nilai terendah mendapatkan poin 60 dan nilai tertinggi 75.

Nilai rata-rata (mean) pretes siswa di kelas B adalah 70.7. Nilai tengahnya ada di posisi 70. Nilai yang sering muncul (modus) adalah 70. Nilai tertinggi (75) telah dicapai oleh 7 siswa. Angka varian kelas B menunjukkan 1077,7; artinya nilai itu relatif kecil sehingga hasil simpangan bakunya kecil juga, yakni $1077,7 = 32,8$.

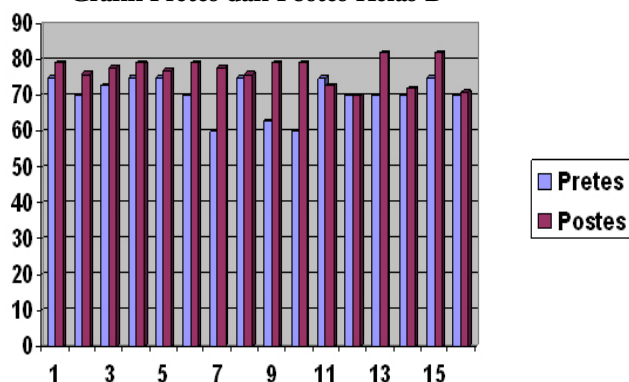
Hasil Postes kelas B menunjukkan bahwa dari 16 peserta, nilai terendah mendapatkan

poin 60 dan nilai tertinggi 85.5. Nilai rata-rata (mean) postes siswa di kelas B adalah 72.2. Nilai tengahnya ada di posisi 71.5. Nilai yang sering muncul (modus) adalah 60. Nilai tertinggi (85) dapat dicapai oleh dua siswa. Angka varian kelas B menunjukkan 1925; artinya nilai itu relatif kecil sehingga hasil simpangan bakunya kecil juga, yakni $1925 = 43,9$.

Tabel Pretes dan Postes Kelas B

No	Nama	Skor pretes	Skor postes
1	Agnia	75.0	79
2	Siska	70.0	76
3	Dewi	72.5	78
4	Larisa	75.0	79
5	Doni	70.0	77
6	Widya	75.0	79
7	Mahdalia	70.0	78
8	Rodi	60.0	76
9	Ihsan	75.0	79
10	Indra	75.0	79
11	Vicky	62.5	73
12	Nurmansyah	60.0	70
13	Yuliana	75.0	82
14	Anggi	70.0	72
15	Cynthia	75.0	82
16	Ilmi	70.0	71

Grafik Pretes dan Postes Kelas B



HASIL PENELITIAN

Penerapan model CTL dalam pembelajaran menulis puisi lebih baik bila dibandingkan dengan pembelajaran konvensional yang pembelajarannya cenderung monoton dan siswa menjadi kurang aktif, karena pembelajarannya hanya berlangsung di kelas.

Perbedaan nilai pretes dan postes kelas CTL dan konvensional terlihat dalam tabel berikut.

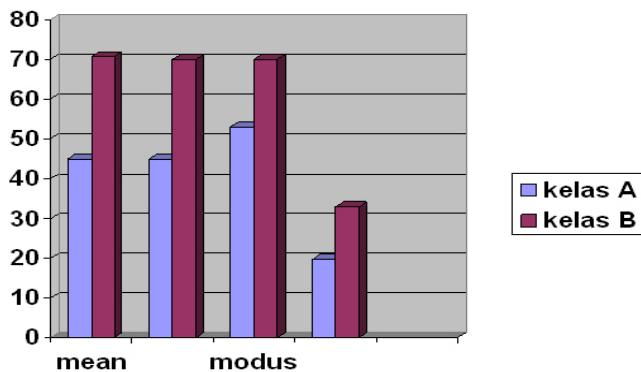
χ_i	Zfi	fi. χ_i	χ_i	Zfi	fi. χ_i
53	5	265	60	2	120
50	4	200	63	1	63
40	5	200	70	5	350
38	4	152	73	1	73
			75	7	525
Jumlah	18	817	Jumlah	16	1131

Tabel Perbandingan Postes Kelas A dan Kelas B

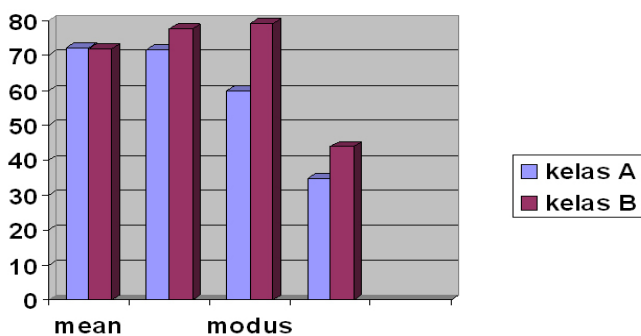
χ_i	Zfi	fi. χ_i	χ_i	Zfi	fi. χ_i
60	3	180	70	1	70
61	1	61	71	1	71
64	1	64	72	1	72
65	1	65	73	1	73
66	1	66	76	2	152
70	2	140	77	1	77
73	2	146	78	2	156
78	1	78	79	4	316
81	1	81	82	2	164
82	1	82			
83	1	83			
84	1	84			
85	2	170			
Jumlah	18	1300	Jumlah	16	1151

Untuk lebih jelas lagi, berikut ini disajikan perbandingan mean, median, modus, dan simpangan baku kelas A dan dalam grafik /cart.

Grafik Perbandingan Mean, Median, Modus, Simpangan Baku Kelas A dan Kelas B



Grafik Perbandingan Mean, Median, Modus, Simpangan Baku Kelas A dan Kelas B



Grafik di atas menunjukkan perbedaan yang sangat signifikan. Nilai rata-rata yang diperoleh kelas A mencapai lebih dari 25 atau tepatnya 27, berbeda sekali dengan kelas B yang hanya mencapai nilai kurang dari 15 atau tepatnya 13,1. Varian kelas A terlihat begitu kecil, yakni kurang dari 5 atau 4,2 dan sebaliknya varian kelas B begitu besar, yakni kurang dari 15 atau 14,7. Begitupun dengan simpangan baku kelas A jelas jauh lebih kecil, yakni hanya 2,05; sementara kelas B mencapai 3,83.

Dilihat dari segi antusiasme Guru atau siswa ketika pembelajaran berlangsung, jelas sekali bahwa pembelajaran secara kontekstual lebih menggairahkan siswa dalam belajar, lebih antusias dan lebih aktif juga.

Paling tidak hanya ada sedikit kendala bagi guru dalam menerapkan model ini.

Menurut guru yang bersangkutan bahwa model ini baru pertama dikenalkan dan diterapkan. Jadi perlu adaptasi terhadap proses pembelajarannya yang selama ini belum pernah mereka lakukan ketika pembelajaran menulis puisi.

Dalam penerapannya, guru dan murid tidak lagi hanya belajar di kelas tetapi juga banyak mengeksplorasi di luar kelas, seperti di taman atau lapangan sekolah.

Mengapa para guru perlu memanfaatkan model CTL (pembelajaran kontekstual)? Kontekstual adalah kaidah yang dibentuk berazaskan maksud kontekstual itu sendiri, seharusnya mampu membawa pelajar ke matlamat pembelajaran isi dan konsep yang berkenaan atau relevan bagi mereka, dan juga memberi makna dalam kehidupan sehari-hari mereka.

Sementara itu Johnson mengatakan bahwa sebuah system yang menyeluruh. CTL terdiri atas bagian-bagian yang saling terhubung. Jika bagian-bagian ini terjalin satu sama lain, maka akan dihasilkan pengaruh yang melebihi hasil yang diberikan bagian-bagiannya secara terpisah.¹⁸

Pengalaman peneliti dalam penerapan model CTL dalam pembelajaran menulis puisi yaitu, mengajak para siswa secara langsung mengamati objek yang dijadikan sebagai ilham atau inspirasi dalam menulis puisi. Hal ini sangat membantu dan mempermudah siswa dalam meningkatkan antusias menulis puisi. Lingkungan sekitar sekolah sangat mendukung dan menjadi sumber belajar sangat mudah diperoleh dan yang menarik. Berdasarkan alasan itulah maka penerapan model CTL dalam pembelajaran menulis puisi sangat dianjurkan kepada para guru untuk bisa meningkatkan kemampuan menulis puisi siswa.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, maka dapat ditarik beberapa kesimpulan sebagai berikut.

¹⁸ Elaine B. Johnson, Contextual Teaching & Learning (terjemahan Ibnu setiawan), Bandung: MLC, 2007

Pertama, pembelajaran menulis puisi secara konvensional kurang memuaskan dalam peningkatan kompetensi siswa diperlihatkan melalui *t* (hitung) yang hanya mencapai 6.79. Hal ini disebabkan karena antusiasme siswa saat menulis puisi kurang baik. Penyebabnya adalah (1) suasana belajar yang monoton, (2) siswa cenderung kurang mendapatkan inspirasi, dan (3) pembelajaran kurang menarik.

Kedua, pembelajaran menulis puisi dengan menerapkan model kontekstual mendapatkan hasil yang maksimal dengan diperlihatkan data *t* (hitung) 7.49. Hal ini disebabkan karena antusiasme siswa saat menulis puisi sangat tinggi. Penyebabnya adalah (1) suasana belajar yang bervariasi, (2) siswa merasakan suasana nyaman dan berbeda di luar kelas yang tidak mereka dapatkan di dalam kelas, dan (3) siswa lebih mudah dalam menggali sumber belajar di lingkungan sekolah sebagai inspirasi dalam menulis puisi.

Dengan demikian secara nyata penerapan model kontekstual menentukan keberhasilan siswa dalam menulis puisi. Artinya, jika menulis puisi dengan menggunakan model kontekstual maka hasil yang diperoleh peserta akan berhasil lebih baik dibandingkan dengan tidak menggunakan model kontekstual.

Kesimpulan ini secara teoritis mendukung mengenai teori menulis puisi dan model pembelajaran kontekstual (CTL). ^[LH]

DAFTAR PUSTAKA

Arikunto, S. 1998. *Prosedur Penelitian suatu Pendekatan Praktek*. Yogyakarta: Rineka Cipta

Byrne, Donn. 1988. *Teaching Writing Skills* London and New York: Longman,
Calderollo, Alice Heim & Bruce I. Edwards. Jr. 1986. *Rough drafts The Process of Writing*. Boston: Houghton Mifflin Company
Crimon, James M. Mc. 1984 *Writing With a Purpose*. Boston: Houghton Mifflin Company
Departemen Pendidikan Nasional. 2002. *Pendekatan Kontekstual*. Jakarta: Direktorat PLP
Departemen Pendidikan Nasional. 2003. *Konsep Pendidikan Kecakapan Hidup*. Jakarta: Dikmenjur
Departemen Pendidikan Nasional. 2002. *Kegiatan Belajar Mengajar*. Jakarta: Puskur.
Gere, Anne Ruggles. 1985. *Writing and Learning an Overview*. New York: Macmillan Publishing Company
Johnson, Elaine B. *Contextual Teaching & Learning* (terjemahan Ibnu setiawan). Bandung: MLC, 2007.
Semi, M. Atar. 1990. *Menulis Efektif*. Padang: Angkasa Raya
Tarigan, Hendri Guntur. 1986. *Menulis sebagai Suatu Keterampilan*. Bandung: Angkasa
Winkel. 1991. *Psikologi Pengajaran*. Jakarta: Grasindo
<http://www.sinar.harapan.co.id/hiburan/budaya/2004/1211/bud2.html>.
<http://www.tutor.com.my/lada/tourism/edu-kontekstual.htm>
<http://www.e.sastera.com/kursus/kepenyairan.htm#Modul>.

Employing Songs in ELT Classroom: Using Authentic Materials

Mochamad Subhan Zein

ABSTRACT

In the era when necessity of using of authentic materials is considerably important in terms of facing the real context of language learning, employing songs in English Language Teaching (ELT) classroom may bridge this idea. Using songs is not only engaging students' interest and motivation, but also helping students facing the language in the real context and in a meaningful way. Practically, songs can be used both for listening purposes as well as pronunciation activities.

#Chorus :

*When you want it-when you need it
You'll always have the best of me
I can't help it-believe it
You'll always get the best of me
-Bryan Adams*

The song entitled, "The Best of Me"^a written and sang by Bryan Adams above might be a very popular song for some students, whilst the others might even never heard it at once. As a fabulous song-writer and singer, Bryan Adams has been very succeeded in terms of reaching a high number of sold albums, when more than 60 million copies of his albums were sold in Canada and all around the world. However, the purpose of this article is not to demystify Bryan Adams' career, nor to explain about his personality. Instead, this article will come up with ideas of how songs can be manipulated, moreover employed, in an English language teaching classroom, so that the idea of using authentic materials as well as integrated skills can be enacted as maximum as possible.

Pros and Cons.: The Significance of Using Authentic Materials

Employing songs in classroom might be time wasting. Many teachers do not like this idea as they think that it is more useful to use the time wisely by giving explanation about grammar or delivering vocabulary

games, instead of listening to a song and sing it together. Moreover, the teachers who against this idea conclude that this 'time wasting' activity could be a means of hindrance of reaching the goal of the lesson, since the content of many songs mainly talk about love. If students are having fun with listening to a song and imagining themselves to be fall in love, then it can distract their concentration to learn. Unless the syllabus is organized based on songs themes, which is virtually impossible, then songs can be used in an English classroom. Since the beginning they oppose the idea of using songs in ELT classroom and it means that they against the idea of using authentic materials.

On the other hand, some other teachers do not think that way as it has been asserted that authentic materials is considerably important in terms of 'bridging' the using of the language in classroom into real life. Experts suggest the using of authentic materials because it is significantly enhancing the students' English proficiency and, as Sam Sheperd asserted in his article, "Using Authentic Materials", it is inevitably

^{*)} The author currently works as English lecturer at the Faculty of Arts and Humanities the State Islamic University Syarif Hidayatullah Jakarta.

stimulating for both teachers and students^b. To some extent, it is nice to lead the students to experience the real situation of life using the language when they face materials such as newspapers, magazines, menus, songs, video recorder, and so on. As they use it, it means they experience the function of using the language. Not only this can bring students into a real life context of using the language, which is very meaningful; but also this is a fun activity, which can be a means of increasing students' motivation.

From the psychology point of view, some students even being more engaged when they face authentic materials, rather than reading or listening to supplementary materials which have been adapted. It is just more practical, more contextual, more engaging, and more meaningful rather than modifying a course book or 'inventing' a language text, for example. Rose Senior has explained how authentic materials are extremely engaging students' interest from the psychological point of view when she wrote in her article, "Authentic Responses to Authentic Materials,"

"When we give out authentic materials, we sometimes notice students engaging with them in ways we hadn't anticipated. Students may be genuinely interested in the information provided, and want either to comment on, or learn more about, something that's caught their eye."^c

Basically with the same idea, Brown pointed out that motivation, whether it is intrinsically or extrinsically can be improved into its maximum limits through variety of techniques and materials.^d Providing authentic materials, obviously, is one way of improving students' extrinsic motivation which can lead positively in learning development.

Absolutely, this idea is not to oppose the using of modified text or the using of course book. As it depends on many things, such as the needs analysis, the social context of the teaching classroom, and the learners background, it is inevitably to say that using a course-book or modified materials can have advantages as well as drawbacks and this also applies for the using of authentic materials.

To some extent, it is fair to say that such

authentic materials cannot be used directly, so that -no matter what small or large proportion is-adaptation will be needed. Adaptation can be related with cultural adjustment or adding, eliminating, or even modifying something or anything in the authentic materials to fit in the purpose of the lesson. Although these adding, eliminating, or modifying authentic materials often difficult and takes much time to handle, as long as the materials are generally used to increase the competence of the students, then it is a good idea to do. The only thing teachers should do is just to think about the goal of his/her lesson and then tries to consider what kind of authentic materials that will be suitable to the best meet of that necessity. If they think that using the process of adaptation is unnecessary because the materials are perfectly matches the purpose of the lesson, then they still can use the materials a hundred percent without doing anything with adaptation. On the other words, the materials can be used in the classroom without adaptation.

Using songs as authentic materials also goes that way. Just like the using of reading text such as newspapers, magazines, or restaurant menus, songs can be in a way of increasing the students' motivation and desire of learning English. Furthermore, since it is practicable, the using of songs as a means of practicing the language is highly recommended.

When teachers want to use songs in their classroom, the first think that they have to think is about what the goal of the lesson is, which might be to give practice students to listening for specific information or practice specific features of English pronunciation, as they think what song matches with the purpose. After that, then, they have to think about what techniques that can be employed. For instance, when they think that the goal of the lesson is to practice the ability of the students to listening for specific information, then they have to find a song that can be used for this purpose. A song sang by Britney Spears, "Me Against the Music", may be a good example of how the song can be used for listening to specific information as they may consider about the techniques later. On

the other hand, if they think that the purpose is for practicing specific features of English pronunciation, then they have to decide what song will be match that purpose. A song sang by Sting, "I'll be Missing You" is a good example for this consideration as they consider later about the techniques to be employed.

Songs for Listening Activities

People mainly listen to a song because they enjoy the melody and rhythm and share the emotion of the singer when they sing it. No matter what type of song they listen to and who the singer is, a song is a good friend when people feel in blue, happy, cheerful, imaginative, angry, energetic, high-spirit, and stressful. Even some cultures like people in India use song for everything in their daily life, as can be seen from their films that songs can be found everywhere, in the beginning, in the middle, or at the end of the films.

Integrating songs with listening activity is a good idea, especially when the songs can be used for listening for gist or listening for specific information. Although the former might be quite difficult to do because of its complexity of the language and its plethora of slang languages that occur in some songs, the latter is excellent to be employed. Listening for specific information can be such interesting activity when it dealt with songs. A song sang by Bryan Adams below is good for example.

Artist: Bryan Adams

Song: (Everything I Do) I Do It For You^e

Look into my eyes - you will see
What you mean to me
Search your heart - search your soul
And when you find me there you'll search
no more

Don't tell me it's not worth tryin' for
You can't tell me it's not worth dyin' for
You know it's true
Everything I do - I do it for you

Look into your heart - you will find
There's nothin' there to hide
Take me as I am - take my life
I would give it all - I would sacrifice

Don't tell me it's not worth fightin' for
I can't help it - there's nothin' I want more
Ya know it's true
Everything I do - I do it for you

There's no love - like your love
And no other - could give more love
There's nowhere - unless you're there
All the time - all the way

Oh - you can't tell me it's not worth tryin'
for
I can't help it - there's nothin' I want more
I would fight for you - I'd lie for you
Walk the wire for you - ya I'd die for you

Ya know it's true
Everything I do - I do it for you

When using this song, teachers have to be aware with some informal expressions on the language used by the author, such as in the nothin', tryin', fightin', dyin', which should be nothing, fighting, trying, and dying and therefore they have to tell the students about this. This is the way the teachers anticipating students problems. Unless they tell them about this, it is highly unlikely that the students will be able to cope with those expressions easily.

In addition to anticipating students' problems, teachers should recognize that some unfamiliar words in the text might occur and the students need to be able to cope with these words. They may ask their students that they need to bring their dictionary so that they can check the meaning of the words by their own, without too much depending on the teacher's role.

In order to set up the activity for listening for specific information by using this song, here, all the very first they need to do is by turning on the tape recorder, so that the students can enjoy the song for the first time. Then it continued by listening to the tape recorder for the second time and the teacher gives a blank spaces sheet to each student to be filled in. The teachers require the students to fill-in some words which are missing as they listen to the tape recorder.

The blank spaces sheet can be like the example below.

Artist: Bryan Adams

Song: (Everything I Do) I Do It For You f

Look into _____ - you will see
What you _____ to me
Search your heart - _____
And when you find me there you'll search_

_____ it's not worth tryin' for
You can't tell me _____ dyin' for
You know _____
Everything I do - _____

_____ your heart - you will find
There's nothin' there to _____
Take me as I am - _____
I would give it all - I would _____

Don't tell me it's not worth _____
I can't help it - there's nothin' I _____

Ya know it's true
_____ ~ I do it for you

_____ - like your love
And no other - _____
There's nowhere - _____
All the time - _____

Oh - you can't tell me it's _____ tryin'
for
I _____ - there's nothin' I want more
I would fight for you - _____
_____ for you - ya I'd die for you

Ya know it's true
Everything I do - I do it for you

How many spaces left blank and how difficult the words or phrases that will be left blank are depend on the level of the students. If the students are those who are really beginners, it is fair enough to say that giving this fill-in the blank activity for listening for specific information is useless. It is sufficient if they are given the lyrics sheet as they listen to the song only for having pleasure and understanding the message of the song. If they are those who have learned English for quite long time and considered as the elementary or intermediate level, for example, then a fill-in the blank activity like what has been given above is adequate to answer their needs. For students who are in

advanced level, it is recommended if they have something which is more challenging, such as by giving more blank spaces, especially in unfamiliar words, or only writing the lyrics by their own without letting them have the text lyrics.

In terms of anticipating students' problem, teachers should be aware not only with some informal languages used by the singer, but also with the accent or dialect used by the singer which may affect the 'quality' of the students' listening process. For example, if the students are familiar with American accents and they listen to songs sang by Australian singer then they should know about this, because no knowledge about it, analogically, is something like running in a rainy season without umbrella. The teachers, afterwards, should tell the students about the accent of the singer. With Bryan Adams' song above, since he is Canadian, there is no doubt that it would not be such a big problem, because of the closeness of American accent and Canadian accent.

After the students finishing their task with the blank spaces, then it is the teachers' duty to assess their understanding. The assessment can be handled in two ways. The first one is by checking with the students chorally and the second one is by checking with pairs. Some students find checking chorally is more interesting, whilst the other might find checking in pairs is more personal and fun. For more explanation on assessing students, especially related to listening, please have a look at Language Assessment⁸ written by H. Douglas Brown.

Another activity that can be set up in terms of employing songs in listening is by providing comprehending questions. This is something that really close to listening for gist, however. Although the idea is basically the same like reading comprehension, since the media used is different, it is obviously different technique from the latter one. Firstly, the activity is set up by allowing the students listen to the song for two until three times or even more, if necessary. Then they have their opportunity to read the text lyrics and understand the 'content' of the song.

Afterwards, they listen again to the song without reading the text and finally, they have to answer the comprehending questions given and the end of the activity. By using the text below, questions that might come up can go like these:

Artist: Bryan Adams
Song: Summer Of '69

I got my first real six-string
Bought it at the five-and-dime
Played 'til my fingers bled
It was summer of '69

Me and some guys from school
Had a Band and we tried real hard
Jimmy quit and Jody got married
I shoulda known we'd never get far

Oh when I look back now
That was seems to last forever
And if I had the choice
Ya - I'd always wanna be there
Those were the best days of my life

(CHORUS)

Ain't no use in complainin'
When you got a job to do
Spent my evenin's down at the drive in
And that's when I met you

Standin on a mama's porch
You told me that you'd wait forever
Oh and when you held my hand
I knew that it was no or never
Those were the best days of my life

(Chorus) Back in Summer of '69

Man we were killin' time
We were young and restless
We needed to unwind
I guess nothin' can last forever, no

And now the times are changin'
Look at everything that's come and gone
Sometimes when I play that old six-string
I think about ya wonder what went wrong

Standin' on a mama's porch
You told me it would last forever
Oh the way you held my hand
I knew that it was now or never
Those were the best days of my life

Questions

1. Who are the two guys from the school mentioned by the singer who formed the band and what are the reasons that made them left the band? Circle which is appropriate.
 - a. Jamey-quit
 - b. Jimmy-quit
 - c. Jadeny-got married
 - d. Jody-got married
2. Which days are considered the best days of the singer's best of his life?
 - a. Is it the summer of '69'?
 - b. Is it his childhood? or
 - c. Is it the time when he had his first job?
3. Based on the information given on the text, what is the singer biggest interest? What's your reason?
4. To what extent do you consider the singer loved his girlfriend?

This activity is good for intermediate students, but it is truly over challenging for those who are really beginners as it maybe under-challenging for those who are well-advanced students. To be set up, this activity takes around a lesson which consists of 90 minutes. The time management can be set up in various ways as it is not really a problem for some professional teachers.

Integrating Songs with Pronunciation Activities

Pronunciation classroom, as well as grammar classroom, is something which seems tedious to some extent, considering the techniques which are mainly drilling based. Nevertheless, pronunciation classroom can be something which is interesting, fun, and challenging if the teacher is able to cope with various activities and provide interesting techniques. Employing songs in pronunciation classroom is one way of doing it. Not only the activity that will be set up can be led into a situation where the teaching process goes activated, but also it is a fun activity that provides advantages for learners in terms of two things: providing examples of some difficult phonemes that

students may not can handle with as well as providing examples variety of different accents of English native speakers.

Based on the author teaching pronunciation experience, he notices that Indonesian learners have 'big trouble' to pronounce some phonemes that do not exist in their mother tongue, such as /θ/, /v/, /ð/. Therefore, problems might occur when they are facing some words such as thin, thick, thimbles, vision, leave, verdict, grandfather, therefore, themselves. He founds that it was really helpful to allow them have a look at organs of speech as well as the phonetic chart by using Over Head Transparency (OHT), but he thought that it would be better if he provided them opportunity to listen to native speakers saying these 'trouble makers' by allowing them listening to a song. This activity can be a means of showing them examples how the native speakers saying them, instead of listening to their model, obviously their teacher, which can be very tedious if it is done all the time.

Balbina Ebong and Martina J. Sabbadini have described how songs are helpful to practice particular sounds, as they wrote in their article, "Developing Pronunciation Through Songs", as they say songs are authentic and easily provide examples of spoken English, so when students repeating listening to songs, it leads them to indirectly practicing them.¹ One thing teachers should do is find an appropriate song containing sounds that students still have problem with, so that by listening to the song, it can help them acquiring the sounds, and later producing them. For example, a part of famous song sang by Britney Spears, Baby More Time below is a good example in terms of providing examples of difficult phonemes, such as /θ/, /f/, /ð/.

Artist: Britney Spears
Song: Baby One More Time

Oh baby,baby (3X)
How was I supposed to know
That something wasn't right here
Oh baby, baby
I shouldn't have let you go

And now you're out of sight, yeah
Show me how you want it to be
Tell me baby cause i need to know now,
oh because...

Obviously, by using this song, students can extend their experience to pronounce sounds that are difficult, such as /θ/, /f/, /ð/ and in the song, they can find the sounds occur in the words: that, something, shouldn't, sight, show.

Perhaps the examples that can be given are too small in terms of quantity, but obviously, it a good way of providing examples how native speakers pronounce words containing difficult phonemes. Rather than allowing the students getting tedious because they just listen to the model of their teacher, which sometime cannot pronounce as good as the native speakers, why do not just let them get the know how by listening to songs?

After the students have listened to the songs and noticed how the native speaker saying the words that difficult for them, the next step goes easily. The teachers just need to guide them to drill the words and recognize the difference by using minimal pairs, for example, and the next activity can be varied through this basic technique.

As well, songs can be also extremely beneficial in terms of practicing words stress and intonation. Some songs even something like a practice for pronunciation, just like Britney's Everytime. Notice how teachers can help their students to develop competence in practicing English intonation which sometimes very difficult. Here, teachers just need to play the tape recorder for the first time, so that the students can enjoy the song, and later give them a chance to figure out in which syllable is the stress of each words by underlining the syllable they intend. After listening for two or three times, then they check their answer together, which can be done either chorally or in pairs. (the underlined syllables below are the place where the stress located)

Artist: Britney Spears
Song: Everytime

Notice me
Take my hand
Why are we
Strangers when
Our love is strong?
Why carry on without me?

Everytime I try to fly
I fall without my wings
I feel so small
I guess I need you baby
And everytime I see you in my dreams
I see your face, it's haunting me
I guess I need you baby

I make believe
That you are here
It's the only way
I see clear
What have I done
You seem to move on easy

And everytime I try to fly
I fall without my wings
I feel so small
I guess I need you baby
And everytime I see you in my dreams
I see your face, you're haunting me
I guess I need you baby

I may have made it rain
Please forgive me
My weakness caused you pain
And this song is my sorry

Ohhhh
At night I pray
That soon your face
Will fade away

And everytime I try to fly
I fall without my wings
I feel so small
I guess I need you baby
And everytime I see you in my dreams
I see your face, you're haunting me
I guess I need you baby

After all...
After all...

It is quite obvious that at very beginner level, students often pronounce words separately, so that their utterances just seem

unnatural. There is something that teachers should do about this. Songs, again, can be very helpful for practicing connected speech. Ebong and Sabaddini have mentioned that, "songs, like any other spoken language, are full of contractions, so that they provide "real and 'catchy' examples of how whole phrases are pronounced"^k Employing songs which have fast rhythm is very useful and an example of Bryan Adams' song is considered good as provided below.

Artist: Bryan Adams
Song: Baby When You're Gone

I've been wandering around the house all night
wondering what the hell to do
Yeah, I'm trying to concentrate but all I can think of is you
well the phone don't ring 'cause my friends ain't home
I'm tired of being all alone
Got the tv on 'cause the radio's playing
songs that remind me of you

Baby when you're gone, I realize I'm in love
days go on and on, and the nights just seem so long
Even food don't taste that good, drink ain't doing what it should
things just feel so wrong, baby when you're gone

By using this song, teachers can help students practicing connected speech that occur in the song, such as in the phrases / δ3 hauzɒl naIt/, /θIŋAfɪzju:/aminla:v/, /wa:I'ʃu: d/. After the drilling-based activity is over, the teachers can continue by providing other examples from phrases to sentences to the students as they can practice by their own. Recognizing how English sentences are very complex regarding the connected speech, students can have their own style to learn it.

Lastly, if one of the contents of the pronunciation syllabus is different accents in English, then the aim of the lesson may be something dealing with getting the students recognizing different accent/ dialects spoken in English. Just to get the students familiar with different accents of English, it is

important to show the students different accents of English, so that they can 'feel' the language by themselves. For example, a singer like Will Smith is someone who sings in Afro-American dialect, while Bryan Adams and Celine Dion will sing in a Canadian way. On the other hand, Northern American dialect can be found from the beauty of sound of singers such as Britney Spears and Kelly Clarkson. Therefore, if a teacher wants to show them accent of Afro-American people, then provide them Will Smith's songs, so that they can recognize how the people will say 'fitty cent', instead of saying 'fifty cents'. By contrast, if they are going to be engaged with Canadian accent, then Celine Dion's and Bryan Adams songs are extremely good examples to be provided.

CONCLUSION

Considering the importance of authentic materials to improve the quality of English language teaching classroom, songs can be adapted in such way to motivate and engage the students' interest. Teacher can use songs with many different techniques as shown by the examples above, because they have proved to be very useful to improve students' proficiency as it can be integrated with listening activities, as well as pronunciation drills. [LH]

(Endnotes)

- a. <http://www.lyricsstyle.com/b/bryanadams/thebestofme.html>
- b. http://www.teachingenglish.org.uk/think/resources/authentic_materials.html
- c. <http://www.etprofessional.com/content/view/67/48>
- d. Brown, HD. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. (New Jersey: Prentice Hall Regents.1994), page 39
- e. <http://www.lyricsstyle.com/b/bryanadams/idoitforyou.html>

- f. Ibid.
- g. Brown, HD. *Language Assessment: Principles and Classroom Activities*. New York: Longman.2004.
- h. <http://www.lyricsstyle.com/b/bryanadams/summerof69.html>
- i. http://www.teachingenglish.org.uk/pronunciation/pronunciation_songs.html
- j. <http://www.britney-spears-lyrics.biz/britney-spears-baby-one-more-time.html>
- k. Ibid.

BIBLIOGRAPHY

- Brown, HD. *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*. Longman: 2004.
- ~~~~~. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Prentice Hall Regents: 1994.
- Clarey, M Elizabeth& Dixon, Robert J. *Pronunciation Exercises in English*. Regents Publication: 1963.
- Harmer, Jeremy. *How To Teach English*. Longman: 1998
- ~~~~~. *The Practice of English Language Teaching*. Longman: 2001
- Hewings, Martin. *Pronunciation Practice Activities: A Resource Book for Teaching English Pronunciation*. Cambridge University Press. Cambridge: 2004
- Kelly, G. *How To Teach Pronunciation*. Longman: 1998.
- Kenworthy, Joanne. *Teaching English Pronunciation*. Longman: 1992.
- Pennington, MC. *Phonology in English Language Teaching*. Longman: 1996.
- Richards, JC& Renandya, WA. *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press: 2002.
- Ur, P. *A Course in Language Teaching*. Cambridge University Press: 2003.
- Robin Walker, *Universal Intelligibility*. *English Teaching Professional: Issue Twenty One*: October: 2001

Teaching Indonesian to the Australians: A Griffith University's Real-Life Experience of Foreign Language Teaching

Indriyati Rodjan

ABSTRAK

Tulisan ini didasarkan atas pengalaman penulis ketika mengajar bahasa Indonesia untuk penutur asing di Australia. Metode pembelajaran yang digunakan adalah Pembelajaran Kolaboratif (*collaborative learning*) yang pembelajar berlatih secara berkelompok dan diberi kesempatan untuk memberikan masukan atas performansi teman-teman mereka dalam kegiatan pembelajaran. Metode ini diterapkan secara berpasangan (*pair work*) dan berkelompok. Hasil pengamatan menunjukkan bahwa teknik pembelajaran kolaboratif dapat menunjang pembelajar dalam pemerolahan bahasa kedua (*second language acquisition*).

Introduction

This study is based on my experience in teaching Indonesian language or Bahasa Indonesia as requirement in Second Language Curriculum. The learners of this course are Australian speakers. As an Indonesian, of course, I have no problem to speak a fluent Indonesian in my daily communication. However, how do you feel if you have to teach foreigners your first language when you haven't had any experience of that at all? This is one of my unforgettable experience in teaching my own language to foreigners during my staying in Australia. In fact, as I earned a master's degree in training and development, it never came to my mind to have an experience of teaching my first language, Indonesian, to Australians. It is the kindness of my program convenor who found my working experience in language teacher training centre that brought me to the experience. He suggested I study more about second language teaching as one of my elective courses. As one of requirements of passing course Second language Curriculum, I had to do a teaching practice, that is teaching Indonesian.

What makes the difference is that I have to teach Indonesian using English as

the medium of instruction. It reminds me that most of our English teachers also use Indonesian as a medium of instruction of teaching English. There was nothing wrong with that, as sometimes as language teachers we also should take into account the use of first language to make an understandable explanation. In Australia, Bahasa Indonesia has been learnt by students of secondary school as a LOTE (Language Other Than English) subject. Formally in Griffith University, an Indonesian language major may be taken as part of the Bachelor of Art, the Bachelor of Arts in Languages and Applied Linguistics, the Bachelor of Arts (Politics, Asian Studies and International Relations) or the Bachelor of International Business. Students from other degree programs may take Indonesian as an elective course. However, the one that I have done as my teaching practice is not related to that program. Here we established a nine-week Indonesian course for the participants. In this program, I worked together with Sari Hidayati, an Indonesian student who was earning her master degree in Applied Linguistics. We were the only Indonesian students in the class.

*) Indriyati Rodjan is Widyaaiswara of Indonesian Department at PPPPTK Bahasa.

Designing Course Content

In organizing an Indonesian course in Mt. Gravatt campus, my friend, Sari, and I designed the syllabus together. From the needs analysis of the participants of the course, we found out that they wanted to learn Indonesian for traveling purpose. We design our syllabus as a topic-based syllabus selecting all topics that might be useful for traveling and survival communication in Indonesia. After grading the topics based on related grammar and vocabulary, we thought that the syllabus had already met the learners' needs. However, when it came to topic "Time and Duration", we realize that we miss one topic as an introduction to discuss about using numbers in Indonesian. One of the learners asked us whether Indonesian has some simple ways in telling time, for example like English we can say six forty five instead of a quarter to seven. We told them that Indonesian also has the similar way by saying jam enam empat puluh lima or jam tujuh kurang lima belas. The learners told us that we have not taught them how to say number from eleven to a hundred. It made us realize that we should have a topic about telling number before the learners discussed about telling time.

From that experience, I reflect to a condition that in order that teachers can carry out a language course appropriately, a syllabus needs should be well designed and prepared as it serves as a reference for teaching. A syllabus reveals the specification of a course instruction and all the things that will be taught in a course (Widdowson, 1998:128; Ur, 1996:176; Richard, 2001:2). As the learners are adult which have such specific purposes in attending this Indonesian course, Sari and I have conducted an interview to find out the purpose of their learning. Here, I reflect to Hedge (2000, p. 343) who has suggested four perspectives in considering learners as teachers design their own courses. The first perspective considers learners as individuals through which teachers will take into account the learners' interests in a topic-based syllabus and techniques of creating challenging materials. The second

one which sees learners as members of a learning group will help teachers to decide the target level of communicative ability. The third one considers learners as part of particular educational system in order to define the relationship of course objective to examination system. Finally, the last perspective sees learners as members of a social group to focus on the amount of the target language that the learners receive.

Further, regarding grading content in a syllabus, Widdowson (1990:131), by citing Wilkins, states that the process of deciding what to teach is based on consideration of what the learner should most usefully be able to communicate in foreign language. In addition, Nunan (1989:15-19) also emphasizes on the value of syllabus specification as checklists and frameworks which can provide coherence and continuity to the course design and material development process.

In conclusion, the experience has improved my understanding of designing and sequencing the topics in a syllabus. It has also shown me how to conduct needs analysis in order that I can design appropriate syllabus to meet the learning purpose.

Cross Cultural Understanding In Language Teaching

Learning a foreign language can not be separated from the culture of the target language (Ur, 1996:197) mentions that. In addition, "a language is part of culture and culture is part of language; the two are interwoven" Brown (Brown, 1994:165). Through my experience in teaching Indonesian (as well as my learning English as foreign language), I could see the importance of culture in language learning and teaching. In my Indonesian class, at the beginning I only teach the formal Indonesian, for example how to use greetings and address people. One of the learners told me that he found my speaking Indonesian is different to his Indonesian friend. I asked him from which part of Indonesia his friend came from. He gave me some examples of words that he had heard from his friend, and I find

out that his friend and I actually came from different regions of Indonesia. The example of words are actually not Indonesian but from the local language. As Sari and I come from the same region, we showed the class how we spoke in our local language so that they can see the differences between Indonesian and the local language.

Considering the purpose of the course is learning Indonesian for traveling, Sari and I also include some aspects of Indonesian culture in our teaching. Regarding Indonesian as one of Language Other than English (LOTE) in Australia, students need to be taught both formal and informal Indonesian according to the sociolinguistic situation in Indonesia (Sneddon, 2003:19). Because Indonesia has more than a hundred ethnics, the sociolinguistic situation is complex. Indonesian is usually used for communication with people from other ethnic groups. Sometimes the people prefer using use their local language to Indonesian for their daily communication. In addition, as seeing sociolinguistic competence as integral part of communicative competence, has suggested that second or foreign language culture and its teaching should become one of the concern of language teachers as well as curriculum designers (Savignon, 2006:212). Similarly, culture is one of non-language outcomes in planning a language syllabus (Richards, 2001:134-137). Therefore, in designing our syllabus for that Indonesian course, each topic also involves a discussion about related culture in Indonesia, for example how to address people, what some Indonesians mean by saying "No", how Indonesians considers the difference of using right and left hand, how to manage turn taking in their daily communication and how each ethnic group has different culture.

My reflection to this experience also remind me of my English learning in my Junior and Senior High School. At that time, the students did not get any explanation about cross cultural understanding. However, nowadays, the English syllabus in Indonesia has included cross cultural

understanding as part of foreign language learning (BNSP, 2006:308). Emphasizing the use of genre based approach, English teachers in Indonesia's secondary school now are expected to guide their students to recognize how culture relates to the use of the target language in real communication.

To sum up, in designing a language syllabus, the language teachers, or the designers, as well as the decision makers in the language teaching policy should consider the importance of cross cultural understanding in language teaching. It does not mean to make the students use other culture, but to give them more comprehensible information how other language is used in real communication.

Teaching Grammar in Context

In any language teaching, it is still debatable about how we teach grammar and which grammar items learners need most (Richards and Renandya, 2002: 145). Shortall (Willis and Willis, 1996: 32) states that learners will tend to show L1 interference in their learning of L2 in forms and meanings. In my experience in teaching Indonesian course, the learners sometimes tend to compare English structures, which is their L1, when they learn Indonesian or Bahasa Indonesia.

One example of comparing L1 structures to Indonesian structure occurs when the learners learn about using possessive forms which relate to words order. One simple phrase "My mother's sister" is kakak ibu saya in Indonesian. However, the students make some mistakes in word order which has an affect to the meaning of the sentence. They are supposed to say "kakak ibu saya", but they say kakak saya ibu which has different meaning. The error occurs because they use the English structure in building possessive form which the modifier is placed before the main object . However, they finally can understand better the difference of the structures as I put the structure in a dialogue for listening activity. The example is shown in the following dialogue:

- Andi : Selamat pagi, Bu Yanti
Yanti : Selamat pagi, Pak Andi. Apa kabar?
Andi : Baik-baik saja, Bu. Siapa perempuan itu?
Yanti : Itu adik Pak Rahmat.
Andi : Siapa namanya?
Yanti : Namanya Dewi. Dia teman saya.
Andi : Apakah dia guru?
Yanti : Bukan, dia mahasiswa. Maaf, Pak Andi.... saya buru-buru. Saya ada janji dengan Dewi.
Andi : Silahkan, Bu Yanti. Sampai nanti.

The underline phrases are in possessive forms. As the learners practice the dialogue by changing the modifier with their own choices, they find they can understand the structure better.

From the experience, I find that in grammar teaching, it is important that the teachers give the instructions in such a way that will help students to become aware of the grammatical item and be able to use the target structure appropriately in meaningful contexts (Widdowson, 1990:166; Tsui, 2003:198). Further, teachers need to be explicit in showing how grammar instruction relates to the achievement of communicative objectives (Nunan, 1991:176) suggests that. If I only explain the structure without giving any examples in how the structures occur in real life dialogues, the learners might still find difficulties in figuring out the application of the structures.

As mentioned by Swan (Richards and Renandya, 2002:151), language teachers should teach carefully selected points of grammar because knowing how to build and use certain structures make the learners are able to communicate common types of meaning successfully. Thus, as a conclusion of the experience, it is important for the learners to know and practice how the rules of grammar actually work in real communication, therefore language teachers should present grammar in contexts.

Encouraging Collaborative Learning

In any learning, interaction between learners can help them to achieve their

comprehension towards the subject. This condition also happen in a language class. Teacher might not be the only person that has to answer or explain any questions from a learner. Teacher can encourage or let another learners to answer or explain them for their friends.

This condition also occurs in the Indonesian course. Many times, Sari and I find how the learners give input each about their Indonesian learning. For example, when some learners find a difficulty in understanding the difference between using *ini* in *ini rumah* and *in rumah ini luas*. Joe, one of the other learners, asked me if she was allowed to explain about the difference to her friends. She really gave a good and clear explanation to them. Then, it came to my mind that I should encourage and give more opportunity to the learners to show their understanding towards the materials and practice the target language in the class. I started to make them work in pairs. For example, when they learn about parts of body, they work in pairs to describe the appearance of their friends using Indonesian. They also gave some feedback to their friends' description.

What Joe has done in the class reminds me of the concept of collaborative learning. Collaborative learning is when learners are encouraged to achieve a learning goal by working together rather than with the teacher (Macaro 1997: 135) explains that . The learners not only practice the target language, but also value and respect each other's language input. In addition, Joe's explanation to her friends can be seen as a "input hypothesis" in Krashen's theory of Second Language Acquisition in which if a learner's level in a second language is *i* , he /she can move to an *i + 1* level only by being exposed to comprehensible input containing *i + 1* (Brown, 1994:280; Richards and Lockhart, 1996:152). As teachers encourage collaborative learning in the class, through pair work or group work, they will reduce their dominance over the class and invite learners' to play more active role in learning.

Thus, as a conclusion of this experience, as a teacher, I have seen the benefit of encouraging collaborative learning among learners in my language class. Providing as well as facilitating opportunity for learners to interact practicing the target language will support their second language acquisition. [LH]

References

- BNSP (Badan Nasional Standar Pendidikan).2006. Panduan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (Guide of Educational Unit Curriculum). Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Brown, HD. 1994. Principles of Language Learning and Teaching. New Jersey : Prentice Hall.
- Hedge, T. 2000. Teaching and Learning in the Language Classroom. Oxford : Oxford University Press.
- Macaro, E.1997. Target Language, Collaborative Learning and Autonomy. Adelaide: Multilingual Matters.
- Nunan, D.1989. Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. 1991. Language Teaching Methodology. New York: Prentice Hall.
- Richards,J.C.2001. Curriculum Development in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richard,J.C & Lockhart. 1996. Reflective Teaching in Second Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richard,J.C & Renandya, W.A (Eds.).(2002). Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice. Cambridge: Cambridge University Press.
- Savignon, S.2006. Beyond communicative language teaching: What lies ahead?. Journal of Pragmatics, 39(no jurnal):207-220.
- Sneddon, J. 2003. The Indonesian Language: Its history and role in modern society. Sydney: UNSW Press.
- Tsui, A. B.M. 2003. Understanding Expertise in Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ur, P.1996. A Course in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
- Widdowson, H.G.1990. Aspects of Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.
- Willis, J and Willis, D.(Eds).1996. Challenge and Change in Language Teaching. Oxford: MacMillan Heineman.

Media Massa sebagai Materi Pembelajaran Membaca dan Menulis

Gunawan Widiyanto

ABSTRACT

This paper deals with printed mass media as a learning tool in reading and writing, how to use it and the benefit of using it. Mass media can be chosen as a learning material because it has a great effect on the process of language building on students and its accessibility. The use of printed mass media in the teaching of reading and writing can be optimized through various learning techniques, from structuring sentence to analysing discourse in a comparative fashion, even to a more productive level, such as producing response to a writing material. The benefit of using mass media as a learning tool is that it does not merely increase the vocabulary but broaden students' experience as well in exploring various types of writing. Furthermore, by using mass media students can find various model of writing.

Keywords: mass media, learning, reading, writing

PENDAHULUAN

Kemampuan membaca dan menulis siswa kita setakat ini boleh dikatakan cukup memprihatinkan. Hal itu dibuktikan dengan adanya berbagai laporan penelitian. Sebagai salah satu gambaran konkret atas rendahnya kemampuan membaca siswa kita, laporan penelitian IAEA (*International Association for the Educational Achievement*) pada tahun 1992 menyatakan bahwa kemampuan membaca para siswa SD kita berada pada peringkat 26 dari 27 negara yang dijadikan percontoh penelitian. Sementara itu, kemampuan membaca siswa SMP kita berada pada peringkat terakhir sehingga Indonesia berada di bawah Hongkong, Singapura, Thailand, dan Filipina. Perkara yang sama juga dikemukakan oleh Meaty Djiwatampu (Republika 5 Juni 1992) yang menyatakan bahwa keterampilan membaca siswa SD maupun SLTP kita juga masih paling rendah jika dibanding dengan rekan-rekannya di berbagai negara di kawasan ASEAN.

Di harian Media Indonesia terbitan 28 April 2001, potret buram pendidikan nasional itu pernah diulasnya. Di dalamnya

antara lain dinyatakan bahwa kemampuan membaca murid-murid SD tercatat terendah di kawasan ASEAN. Bahkan, Taufik Ismail berdasarkan observasinya di beberapa negara menyatakan "Anak-anak Indonesia rabun membaca dan lumpuh menulis." Dari hasil studi kemampuan membaca untuk tingkat SD yang dilaksanakan oleh IAEA (*International Association for the Educational Achievement*) menunjukkan bahwa siswa SD Indonesia berada pada urutan ke-38 dari 39 negara peserta studi. Hal yang sama dikemukakan Ki Supriyoko pada harian Kompas 7 Agustus 2001 yang menyatakan bahwa salah satu indikator yang membuktikan kegagalan pendidikan kita adalah rendahnya kemampuan membaca anak Indonesia (versi *World Bank*).

Pencapaian kemahiran menulis dari peserta didik kita juga tidak jauh berbeda dengan kemahiran membaca. Hasil dari berbagai penelitian menyatakan bahwa kemampuan siswa kita dalam menuangkan, baik perasaan, gagasan, maupun buah pikiran secara logis dan sistematis dalam bahasa Indonesia pada umumnya juga masih sangat memri-

*) Gunawan Widiyanto adalah Staf PPPPTK Bahasa.

hatinkan. J.S. Badudu (1985) menyatakan bahwa begitu banyak lulusan SLTA yang telah mempelajari bahasa Indonesia hampir selama dua belas tahun tetapi kemampuan menuangkan gagasan maupun perasaan secara tertulis ke dalam bahasa Indonesia masih sangat mengecewakan. Tambahan pula, indikasi rendahnya kemampuan menulis dari para pelajar kita juga terlihat dari rendahnya tingkat partisipasi siswa dalam mengikuti berbagai kegiatan perlombaan menulis karya ilmiah.

Kondisi di atas dapat terjadi karena beberapa faktor. Pertama, tradisi kelisanan dalam sistem pendidikan kita masih sangat dominan. Pembelajaran yang dibangun dan dikembangkan dalam jagat persekolahan kita belum sampai pada tahap membangun tradisi membaca, apalagi tradisi membaca mandiri. Oleh sebab itu, siswa di Indonesia tampak lebih banyak menjadi “pendengar yang baik” karena transfer ilmu dilakukan dengan cara seperti itu.

Kedua, pemahaman atas hakikat dan konsep pembelajaran membaca dan menulis pada diri guru sendiri juga masih kurang. Hal itu mengakibatkan pembelajaran membaca dan menulis berjalan tanpa landasan yang kokoh. Pada pembelajaran membaca, siswa terus-menerus diajari membaca bacaan dan menjawab pertanyaan bacaan yang ada di bawah teks tanpa diberi latihan berbagai teknik keterampilan membaca. Demikian pula dalam pembelajaran menulis, siswa terus saja berkuat pada teori menulis, tanpa pernah merasakan pengalaman menulis. Walhasil, banyak siswa yang hafal di luar kepala tentang teori semua jenis karangan, tetapi mereka tidak mampu membedakan berbagai jenis tulisan itu tatkala siswa membaca teks, apalagi harus menulis karangan sendiri.

Ketiga, faktor keteladanan yang tidak ditemukan siswa. Pada umumnya siswa dalam kehidupan sehari-hari pasti mencari model yang tepat dalam berbagai hal. Dalam hal membaca dan menulis ini, siswa ternyata lebih banyak melihat orang berbicara daripada membaca, apalagi menulis. Hal itu lebih diperparah lagi manakala guru yang diharapkan bisa menjadi model pembaca dan penu-

lis yang baik tidak mampu menjadi model yang baik. Siswa akan semakin kehilangan sosok yang menjadi teladan manakala orang tua mereka juga tidak dapat memberikan contoh, minimal dalam hal membaca. Bagaimana mungkin orang tua menyuruh anak-anaknya belajar dan membaca apabila mereka sendiri menghabiskan masanya di depan televisi. Jadi, baik di lingkungan sekolah, di rumah, maupun di masyarakat, siswa tidak mendapatkan model kebiasaan membaca dan menulis dengan baik.

Kondisi tersebut akan mengakibatkan terciptanya masyarakat aliterat, yaitu manusia-manusia yang bisa membaca, tetapi mereka memilih untuk tidak membaca atau manusia-manusia yang bisa menulis, tetapi mereka memilih untuk tidak menulis. Ironis, bukan? Padahal, salah satu tuntutan yang harus dipenuhi oleh manusia agar dapat hidup pada zaman yang penuh tantangan akibat perkembangan ilmu dan teknologi ini adalah kemampuan membaca dan menulis yang memadai.

Agar masyarakat aliterat itu tidak semakin menggejala dalam masyarakat Indonesia, peran guru tampaknya akan tetap diharapkan. Berbagai hasil penelitian menunjukkan bahwa di antara berbagai variabel yang berpengaruh dalam dunia pendidikan, variabel gurulah yang merupakan faktor penentu keberhasilan. Oleh karena itu, guru perlu berintrospeksi. Apakah penggelaran pembelajaran membaca dan menulis sudah memadai?

Uraian di atas tidak berarti menempatkan guru pada posisi terdakwa dan harus bertanggung jawab atas sebuah keadaan, sendirian. Keadaan tersebut merupakan lingkaran yang tak berujung pangkal (*vicious circle*). Akan tetapi, guru memiliki andil besar dalam memutus lingkaran itu. Karena itu, perlu ada jiwa yang berdaya cipta dari para guru bahasa dalam melakukan tindak pembelajaran membaca dan menulis. Kedayaciptaan itu dapat dilakukan melalui pemilihan materi ajar, penyampaian materi ajar, pelaksanaan evaluasi, dan sebagainya.

Salah satu hal yang dapat dicoba oleh guru bahasa dalam melakukan pembelajaran membaca dan menulis ialah penggu-

naan media massa. Hal itu tampak sepele sehingga banyak guru mengabaikannya dalam pembelajaran. Padahal, media massa saat ini merupakan bagian dari lingkungan masyarakat global yang setiap hari bisa mengunjungi kita dengan berbagai berita. Oleh karena itu, barangkali para guru harus menyadari pendapat Duffy (1977), yang menyatakan bahwa bahaya paling besar bila guru terpaku pada keterampilan-keterampilan yang ada di buku paket adalah siswa tidak akan membaca dan tidak akan menulis.

Tulisan ini memaparkan kemungkinan penggunaan media massa cetak sebagai sarana pembelajaran membaca dan menulis, cara pemanfaatannya, dan manfaat yang dapat dipetik dari pemanfaatan media massa cetak sebagai sarana ajar.

ALASAN PEMILIHAN MEDIA MASSA SEBAGAI SARANA PEMBELAJARAN MEMBACA DAN MENULIS

Media massa sebagai salah satu alat komunikasi massa memiliki pengaruh yang sangat besar dalam pembinaan bahasa, terutama dalam masyarakat yang bahasanya masih tumbuh dan berkembang seperti halnya bahasa Indonesia. Selain itu, media massa juga merupakan alat yang ampuh dalam pembentukan opini publik dan juga pendidikan kepada masyarakat tentang berbagai hal. Surat kabar dan majalah yang hadir mengunjungi masyarakat dalam berbagai lapisan dapat menguasai masyarakat dengan berita-beritanya, dengan segala macam informasi, opini, serta berbagai tulisan yang bersifat menghibur.

Guru bahasa tidak dapat mengelak dan harus mengakui besarnya peran media massa dalam sistem pendidikan di Indonesia karena surat kabar dan majalah telah menjadi bagian dari kehidupan masyarakat Indonesia, terutama masyarakat kelas menengah perkotaan. Kekuatan media massa cetak dalam sistem pendidikan di Indonesia terletak pada bahasa tulis dengan berbagai ragam dan isinya. Perkara itu bertali-temali dengan pembelajaran membaca dan menulis karena bahasa media cetak merupakan salah satu ragam bahasa yang ada dalam bahasa Indo-

nesia. Selain itu, media massa cetak dapat membantu para guru (bidang studi apa pun) dalam mencari informasi tambahan untuk menyegarkan bahan pembelajarannya.

Mengapa media massa cetak dapat digunakan sebagai sarana pembelajaran membaca dan menulis, terutama dalam bahasa Indonesia? Ada sejumlah alasan untuk hal itu. Pertama, pada hakikatnya, belajar bahasa adalah belajar berkomunikasi. Oleh sebab itu, pembelajaran bahasa harus diarahkan untuk meningkatkan kemampuan siswa dalam berkomunikasi dengan bahasa yang dipelajari, baik secara lisan maupun tulis. Selain itu, pembelajaran bahasa juga berfungsi meningkatkan kemampuan berpikir dan bernalar, serta kemampuan memperluas wawasan. Pembelajaran fungsi penggunaan bahasa itu sebaiknya disajikan dalam konteks berbahasa. Media massa memiliki kemampuan untuk membantu guru dalam melakukan rambu-rambu itu.

Kedua, tema-tema atau persoalan yang disajikan dalam surat kabar dan majalah memiliki tingkat aktualitas yang tinggi. Keaktualan informasi akan memberikan motivasi yang tinggi kepada siswa untuk membaca dan memberikan tanggapan atas berbagai persoalan yang ditampilkan.

Ketiga, bentuk maupun ragam bahasa yang disajikan dalam media massa merupakan bentuk dan ragam bahasa yang hidup dalam masyarakat. Hal itu memudahkan siswa untuk memahami berbagai ragam bahasa yang hidup dalam masyarakat dan digunakan dalam cara yang berbeda.

Keempat, bentuk-bentuk tulisan yang ditampilkan media massa sangat variatif, misalnya berita, esai, pojok, tajuk, kolom, feature, iklan, dan surat pembaca. Berbagai jenis tulisan tersebut akan sangat membantu siswa memahami bahwa tulisan tidak hanya terdiri atas narasi, deskripsi, eksposisi, argumentasi, dan persuasi. Dengan berbagai bentuk tulisan yang ada dalam media massa, guru juga dapat mengajarkan membaca dengan berbagai pendekatan yang berbeda karena berbeda jenis bacaannya.

Berbagai alasan di atas setidaknya dapat memperkuat pemahaman kita atas penting-

nya penggunaan media massa dalam pembelajaran membaca dan menulis. Selain itu, dengan memanfaatkan media massa, guru tidak akan ketinggalan informasi termutakhir dalam penyajian materi ajar.

CARA PEMANFAATAN MEDIA MASSA CETAK SEBAGAI SARANA PEMBELAJARAN MEMBACA DAN MENULIS

Untuk mengajarkan membaca dan menulis dengan menggunakan media massa, guru perlu melakukan perencanaan yang matang. Hal itu bertujuan memperlancar jalannya pembelajaran. Langkah-langkah yang dapat diayunkan guru dalam menggunakan media massa dalam pembelajaran membaca dan menulis dapat dikemukakan sebagai berikut. Pertama, meneliti butir pembelajaran yang dapat dilakukan melalui pembelajarannya dengan menggunakan media massa. Kedua, menyesuaikan butir pembelajaran dengan tema. Ketiga, mencari bahan di media massa yang sesuai. Pemilihan bahan dari media massa ini dilakukan dengan mempertimbangkan tingkat keterbacaannya dan lingkup permasalahan yang sesuai dengan kondisi siswa. Keempat, merencanakan teknik pembelajaran dengan menggunakan media massa.

Butir pembelajaran harus berdasarkan tema pembelajaran yang akan memayungi kegiatan pembelajaran. Pemilihan tema bersifat fleksibel. Hal itu bermakna bahwa guru diharapkan menyesuaikan diri dengan isu yang berkembang di masyarakat dan lingkungan siswa. Ihwal pemilihan tema sepenuhnya berada di tangan guru (Kaswanti Purwo, 1997: 18).

Setelah itu, guru harus merencanakan teknik pembelajaran membaca dan menulis dengan menggunakan media massa. Rancangan teknik sangat menentukan keberhasilan dan kemenarikan pembelajaran.

Dalam pembelajaran, kegiatan menulis dapat dipadukan dengan kegiatan membaca. Beberapa contoh bentuk alternatif pembelajaran yang dapat dilakukan dengan menggunakan media massa dapat dikemukakan sebagai berikut.

- 1) Merangkaikan sejumlah kalimat yang belum tertata secara urut sehingga menjadi sebuah paragraf yang baik.

Teks yang dipilah-pilah diambil dari artikel surat kabar dan majalah. Setelah paragraf tersusun dengan baik, hal itu dapat disusul dengan kegiatan lanjutan, misalnya siswa membuat pertanyaan berjenjang berdasarkan teks yang telah disusun. Kemampuan membuat pertanyaan perlu dikembangkan kepada siswa sehingga siswa dapat membuat pertanyaan yang baik, tidak “asal bunyi” dan “asal tanya”.

- 2) Menata kembali urutan paragraf.

Guru dapat memilih salah satu artikel, berita, atau tajuk dari surat kabar dan majalah. Setelah itu, teks dipotong-potong tiap paragrafnya. Potongan tersebut diberikan kepada siswa agar disusun menjadi sebuah bacaan yang runtut. Dengan kegiatan seperti itu, mau tidak mau siswa akan membuat paragraf demi paragraf sebelum mengurutkannya menjadi satu wacana yang baik. Apakah kegiatan berhenti sampai di situ? Tentu saja tidak! Setelah pengurutan paragraf selesai, siswa membaca seluruh wacana dengan teknik membaca tertentu, misalnya membaca teliti atau membaca kritis.

- 3) Mengurutkan kalimat sekaligus mengurutkan paragraf.

Jika siswa sudah terbiasa dengan kegiatan pertama dan kedua di atas, guru memberikan pelatihan yang agak rumit, yaitu siswa berlatih mengurutkan kalimat membentuk paragraf dan dilanjutkan mengurutkan paragraf menjadi wacana yang koheren. Pembelajaran dapat dilanjutkan dengan kegiatan membaca pemahaman.

- 4) Pembelajaran dengan teknik Klos.

Untuk melakukan kegiatan ini, guru harus mengambil salah satu artikel dari surat kabar atau majalah, kemudian melepasakan setiap kata tertentu, misalnya kata ketujuh atau preposisi atau konjungsi.

Siswa mengisi kata yang dilesapkan. Hal itu selain untuk menguji kemampuan siswa dalam hal membaca pemahaman juga dapat digunakan untuk mengajarkan kata-kata tertentu, misalnya preposisi atau konjungsi atau pembentukan nomina. Setelah semua bagian yang dilesapkan terisi penuh, guru harus menunjukkan kepada siswa bahwa bacaan tadi merupakan sebuah artikel. Pembelajaran dapat dilanjutkan dengan membahas penulisan artikel berdasarkan contoh yang sudah dibaca dan dibahas.

- 5) Tanggapan atas permasalahan dari hasil membaca.

Pada teknik ini, guru dapat memberikan beberapa berita tentang salah satu masalah yang sama dari beberapa surat kabar, utamanya masalah yang sedang hangat dibicarakan masyarakat. Siswa diminta membaca beberapa berita tadi sampai selesai. Kemudian, siswa diminta menanggapi dalam bentuk tertulis. Dengan demikian, siswa pasti membaca lebih dahulu sebelum memberikan tanggapannya. Siswa yang tidak membaca pasti akan ketahuan karena tanggapan harus berdasarkan masalah yang disodorkan dalam bentuk berita di surat kabar. Hal itu dapat melatih siswa berpikir kritis dan akan terbiasa mengajukan argumen atas pendapat yang dikemukakannya.

- 6) Pembelajaran paragraf melalui membaca. Barangkali selama ini banyak guru mengajarkan materi penulisan paragraf tanpa berakhir pada proses menulis. Dengan menggunakan artikel media massa, guru dapat mengajarkan penulisan paragraf tanpa harus meninggalkan proses penulisan yang harus dilalui siswa. Pertama, siswa harus membaca satu artikel. Kedua, guru dapat mendiskusikan jenis-jenis paragraf yang terdapat dalam artikel tersebut. Dapat pula didiskusikan pola-pola pengembangan paragraf yang terdapat dalam artikel. Ketiga, siswa berlatih membuat berbagai jenis paragraf berdasarkan model yang sudah dipelajari

dengan tema berupa tanggapan permasalahan yang terdapat dalam artikel.

- 7) Analisis komparatif terhadap dua artikel yang membahas topik yang sama.

Dalam berbagai surat kabar acap kali ditemukan adanya dua artikel atau lebih yang membicarakan masalah yang sama. Berbagai artikel atau pemberitaan seperti itu dapat digunakan untuk pembelajaran analisis wacana kritis yang dilakukan secara sederhana. Tidak perlu menggunakan berbagai macam teori analisis wacana kritis yang terlalu rumit dijangkau pikiran siswa. Siswa dipandu untuk menemukan jawaban atas beberapa pertanyaan komparatif. Misalnya, pemberitaan manakah yang ditulis lebih baik? Mengapa jawabannya seperti itu? Adakah perbedaan yang mencolok antara beberapa artikel tersebut? Pemberitaan manakah yang tersusun lebih logis dan argumentatif? Apakah dari salah satu pemberitaan ada yang mengubah fakta-fakta yang ada? Apakah tiap pemberitaan berbeda dalam menyikapi suatu masalah? Pertanyaan-pertanyaan seperti itu dapat memandu siswa untuk menjadi orang yang kritis, tidak menelan mentah-mentah berita yang diterimanya dari media massa.

- 8) Mencari bahan pembelajaran di perpustakaan dari surat kabar dan majalah. Pada teknik ini, siswa diberi tugas untuk mencari artikel tertentu demi kepentingan menulis dengan tema tertentu. Misalnya, siswa belajar menulis dengan topik reformasi di Indonesia. Jika siswa langsung diminta menulis tentang hal tersebut, tentu saja siswa belum memiliki kerangka pemahaman tentang reformasi, kecuali bagi siswa yang terbiasa membaca. Oleh sebab itu, biarkan siswa mencari kerangka dasar sendiri tentang topik itu dengan membaca berbagai surat kabar atau majalah, bahkan buku-buku yang mengupas masalah perjalanan reformasi di Indonesia. Pada akhir jam pelajaran atau dalam jadwal tertentu, siswa diharuskan menunjukkan hasilnya lalu diam-

bil secara acak untuk didiskusikan dari berbagai sisi dalam pembelajaran berikutnya.

Berbagai kegiatan di atas dapat dilakukan dengan menggunakan berbagai bentuk tulisan dalam media massa. Melalui berbagai teknik pembelajaran di atas, sambil memperkenalkan berbagai bentuk tulisan, guru dapat sekaligus mengajarkan berbagai teknik membaca. Dengan demikian, siswa diberi bukti, bukan sekadar teori tentang menulis dan membaca. Teori tetap diperlukan, terutama oleh guru sebagai fasilitator pembelajaran. Berbagai teknik pembelajaran di atas sekaligus memberikan pengalaman membaca dan menulis kepada siswa. Melalui pembelajaran yang bertumpu pada pengalaman, diharapkan siswa dapat memiliki keterampilan menulis dan membaca yang baik.

Bagaimana seandainya kalau kita menemukan tulisan dalam media massa yang dianggap buruk dari segi penulisannya, padahal isinya dapat digunakan dalam pembelajaran? Tulisan yang tidak baik atau kurang baik dapat pula digunakan sebagai sarana pembelajaran menulis. Tulisan seperti itu dapat digunakan untuk melatih siswa dalam menemukan kesalahan dalam penulisan yang tidak hanya terbatas pada ejaan dan tanda baca, tetapi juga kelengkapan atau kejelasan kalimat, pemilihan kata, bahkan penyusunan paragraf. Siswa tidak hanya dilatih untuk menemukan kesalahan, tetapi juga harus dibiasakan untuk dapat memperbaiki tulisan tersebut sehingga akan terbentuk menjadi tulisan yang berketerbacaan tinggi.

Berdasarkan uraian di atas, tampaknya bahwa pembelajaran membaca dan menulis dengan menggunakan media massa dapat melibatkan siswa dalam situasi berbahasa yang sebenarnya. Belajar membaca haruslah melalui pengalaman membaca dan belajar menulis haruslah melalui pengalaman menulis. Dalam pembelajaran seperti itu, bukan hanya hasil kegiatan itu sendiri yang dipentingkan, melainkan juga proses mengalami sendiri. Selain itu, pembelajaran dengan menggunakan media massa tidak hanya berhenti pada pembelajaran membaca dan

menulis, tetapi juga dapat pula dilanjutkan pada kegiatan telaah bahasa dan kegiatan berbahasa lain seperti berbicara. Hal yang perlu diingat ialah bahwa pembelajaran itu berlangsung dalam satu keterpaduan yang berjalın kelindan (*integrated*).

MANFAAT PENGGUNAAN MEDIA MASSA DALAM PEMBELAJARAN MEMBACA DAN MENULIS

Ada sejumlah manfaat yang dapat diperoleh dalam pembelajaran dengan menggunakan media massa cetak sebagai sarana pembelajaran membaca. Manfaat itu antara lain dapat dikemukakan sebagai berikut. Pertama, membantu siswa mengenal serta memahami aneka makna dan kosakata yang sedang aktual dipergunakan masyarakat. Kedua, memperkaya perbendaharaan kata siswa. Ketiga, meningkatkan kemampuan dalam memahami serta menganalisis aneka bentuk kalimat dan tulisan. Keempat, melatih siswa dalam meningkatkan kecepatan membaca.

Selain itu, penggunaan media massa cetak sebagai sarana pembelajaran membaca dan menulis dapat memberikan kemajuan siswa dalam berbagai hal. Pertama, meningkatkan kemampuan mereka dalam menemukan serta mengidentifikasi berbagai jenis sajian informasi dalam berbagai bentuknya. Kedua, meningkatkan kemampuan siswa dalam membedakan fakta dan opini. Ketiga, meningkatkan kemampuan siswa dalam menangkap dan mengidentifikasi gagasan pokok serta membedakannya dari gagasan penjelas. Keempat, membuat berbagai jenis pertanyaan analitis.

Secara spesifik, dalam pembelajaran menulis, penggunaan media massa sebagai sarana pembelajaran memberikan manfaat berupa kesempatan siswa untuk memperoleh pengalaman nyata dalam pembelajaran menulis. Siswa dapat mengamati dan menjadikan model berbagai bentuk tulisan dalam media massa cetak untuk tulisan yang dibuatnya sendiri. Tulisan yang disajikan dalam media massa tidak akan tegas tampak berwujud deskripsi, narasi, argumentasi, atau eksposisi, tetapi tampak dalam bentuk artikel,

tajuk, esai, kolom, berita, dan sebagainya. Dengan demikian, siswa tidak hanya dapat menghafal berbagai jenis tulisan, tetapi juga menikmati berbagai jenis tulisan dan praktik membuat berbagai jenis tulisan.

PENUTUP

Masyarakat Indonesia pada umumnya masih berada dalam proses transisi dari budaya lisan ke budaya tulis. Oleh sebab itu, kebiasaan membaca dan menulis anggota masyarakat kita masih belum berkembang dengan sepenuhnya. Kecenderungan mendapatkan informasi melalui percakapan (dengan lisan) tampak masih lebih kuat daripada melalui tulisan. Kondisi seperti itu tampak pula pada sebagian besar siswa di Indonesia.

Banyak faktor bisa menjadi penyebab rendahnya kemampuan membaca dan menulis siswa di Indonesia, misalnya faktor kebiasaan masyarakat, ketiadaan model, rendahnya daya beli masyarakat terhadap buku dan media cetak, dan faktor guru. Namun, selalu saja faktor guru menjadi sorotan utama. Oleh sebab itu, guru harus berdaya upaya dan berusaha sekuat tenaga untuk meningkatkan kualitas diri sebagai sosok profesional dalam bidang pendidikan.

Salah satu upaya yang dilakukan guru untuk meningkatkan kualitas diri ialah kesadaran akan pentingnya memilih bahan ajar. Guru hendaknya tidak terpaku pada buku pelajaran karena buku pelajaran bukanlah pedoman mati yang harus dipatuhi lembar demi lembar. Lagi pula, banyak buku ajar yang kualitasnya patut dipertanyakan. Hal ini karena beredarnya buku ajar tidak hanya berkait rapat dengan berlakunya hukum pendidikan tetapi juga berkait rapat dengan berlakunya hukum bisnis. Oleh sebab itu, dalam pemakaian buku ajar, guru dapat menambahkan sendiri melalui daya ciptanya demi memenuhi kebutuhan dan

minat siswa. Salah satu alternatif yang dapat dilakukan guru ialah pembelajaran dengan menggunakan media massa sebagai sarana pembelajaran. Tidak terlalu sulit bagi guru, terutama di perkotaan untuk menemukan media massa cetak. Media massa dapat dipilih sebagai sarana pembelajaran karena ia dapat memberikan kesempatan yang luas kepada siswa untuk berkomunikasi tulis dan ia memunculkan penggunaan bahasa dan tema yang aktual. Selain itu, berbagai tulisan yang terdapat dalam media massa sangat variatif.

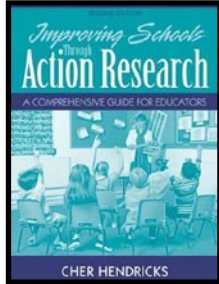
Pembelajaran dengan menggunakan media massa tidak hanya efektif untuk mengembangkan kemahiran membaca dan menulis, tetapi juga memiliki daya dorong untuk mengembangkan minat dan kebiasaan siswa dalam hal membaca dan menulis. Lalu, masih adakah keraguan para guru untuk menggunakan media massa cetak sebagai sarana pembelajaran? *[LH]*

PUSTAKA ACUAN

- Hardjasujana, Ahmad Slamet. 1988. *Nusantara yang Literat: Secercah Sumbang Saran terhadap Upaya Peningkatan Mutu Pendidikan di Indonesia*. Bandung: IKIP Bandung.
- Ki Supriyoko. 2001. "Surat Terbuka untuk Presiden Megawati: Saatnya Membenahi Pendidikan." Dalam harian Kompas 7 Agustus 2001.
- Media Indonesia. "Potret Buram Pendidikan Nasional: Perlu Tindakan Nyata, Bukan Sekadar Konsep." Dalam harian Media Indonesia 28 April 2001.
- Ramlan, M. 1993. *Paragraf: Alur Pikiran dan Kepaduannya dalam Bahasa Indonesia*. Yogyakarta: Andi..
- Sakri, Adjat. 1997. *Bangun Paragraf dalam Bahasa Indonesia*. Bandung: ITB.
- Tampubolon, D.P. 1993. *Mengembangkan Minat dan Kebiasaan Membaca pada Anak*. Bandung: Angkasa.

TINJAUAN BUKU

Improving Schools Through Action Research *A Comprehensive Guide for Educators* (Second Edition)



Cher Hendricks
New Jersey: Pearson, 2006
Ditinjau oleh Hari Wibowo

Menyoal kemampuan guru menjadi kunci keberhasilan dunia pendidikan Indonesia, khususnya yang berkaitan dengan kemampuan seorang guru dalam meneliti. Adalah keengganan dari para guru untuk melakukan penelitian menjadi salah satu penyebab sulitnya para guru dalam menaikkan golongannya dari golongan IV/a menuju IV/b. Hal ini terjadi karena karya ilmiah berupa hasil penelitian yang sulit dan minim dilakukan. Publikasi di media atau jurnal-jurnal ilmiah pun amat sedikit jumlahnya.

Masalah klasik dan selalu dijadikan alasan rendahnya minat para guru Indonesia untuk berkiprah menjadi peneliti. Namun demikian, tidak dapat dipungkiri bahwa penguasaan metode penelitian juga menjadi salah satu kendala yang perlu diperhitungkan.

Begitu minim buku-buku berkualitas yang mengulas aspek metode penelitian, sehingga literatur semacam ini sangat diperlukan meski datang dari luar negeri. Itu pun umumnya bersifat parsial, tidak mengulas metode penelitian secara menyeluruh dengan masing-masing memperoleh porsi yang seimbang, melainkan menekankan pada salah satu metode atau bahkan menghilangkan metode-metode lainnya dari pembahasan. Selanjutnya, peneliti kita sering bingung, hendak melakukan penelitian dengan pendekatan kualitatif, namun tidak mau terjebak dengan statistik yang rumit. Sebaliknya, hendak mengusung pendekatan kualitatif, tetapi takut mendapatkan serangan dari kaum positivis yang umumnya

memang sangat kritis terhadap penelitian semacam ini.

Sekarang ini *action research* atau penelitian tindakan telah banyak dilakukan oleh guru mulai dari tingkat Sekolah Dasar (SD), Sekolah Menengah Pertama (SMP) hingga Sekolah Menengah Atas (SMA). Penelitian ini ditujukan untuk mengadakan perbaikan-perbaikan dalam aktivitas ataupun program pembelajaran yang dilakukan.

Penelitian tindakan, yaitu penelitian tentang, untuk, dan oleh masyarakat/kelompok sasaran dengan memanfaatkan interaksi, partisipasi dan kolaborasi antara peneliti dengan kelompok sasaran.¹ Hal ini mempunyai makna dalam penelitian tindakan diperlukan untuk meneliti sesuatu yang berfungsi untuk masyarakat / kelompok sasaran yang akan dipilih dengan menggunakan dan memanfaatkan interaksi partisipasi dan kolaborasi antara peneliti dengan kelompok yang akan diteliti.

Terlihat bahwa peneliti menjadi bagian dari kelompok sasaran dalam proses penelitiannya. Ada beberapa prinsip pelaksanaan penelitian tindakan yaitu:

1. Tindakan dan pengamatan dalam proses penelitian yang dilakukan tidak boleh mengganggu atau menghambat kegiatan utama.
2. Metode dan teknik yang digunakan tidak boleh terlalu menuntut baik dari segi kemampuan maupun waktunya.
3. Metodologi yang digunakan harus te-

1 DIKNAS, *Bahan Pelatihan Penelitian Tindakan* (Jakarta: Diknas, 1999), h. 1.

*) Hari Wibowo adalah Staf PPPPTK Bahasa.

rencana cermat, sehingga tindakan dapat dirumuskan dalam suatu hipotesis tindakan yang dapat diuji di lapangan.

4. Permasalahan atau topik yang dipilih harus benar-benar nyata, menarik, mampu ditangani, dan berada dalam jangkauan kewenangan peneliti untuk melakukan perubahan. Peneliti harus merasa terpenggil untuk meningkatkan diri.
5. Peneliti harus tetap memperhatikan etika dan tata krama penelitian serta rambu-rambu pelaksanaan yang berlaku umum.²

Salah satu buku mengenai metodologi penelitian yang baik untuk dijadikan acuan adalah buku *Improving Schools Through Action Research A Comprehensive Guide for Educators*. Buku yang kini menginjak edisi kedua ini menawarkan pendekatan holistik atau komprehensif yang sulit ditemui melalui buku-buku lain yang sejenis.

Bukan hanya penelitian dengan pendekatan kuantitatif dan kualitatif memperoleh porsi yang seimbang, juga diulas hingga aspek yang sekecil-kecilnya, dari mulai mencari ide meneliti, menentukan topik, kiat-kiat praktis di lapangan penelitian hingga publikasi dari hasil penelitian ke jurnal ilmiah atau dalam bentuk buku.

Yang menarik, setiap bab selalu di dalamnya terkandung kotak-kotak yang berisi contoh-contoh kasus penelitian yang telah pernah dilakukan, hal-hal khusus yang menarik serta aspek-aspek terkait yang khas, yang tidak kita temui di buku-buku sejenis yang lain.

Hendriks (2006) menjabarkan dalam delapan bab bukunya. Bab pertama dijabarkan metode-metode riset dalam pendidikan. Penjelasan beberapa jenis metodologi penelitian, baik kuantitatif, kualitatif, maupun *action research* yang dapat meningkatkan pengetahuan dalam pendidikan. Pendeskripsian tipe-tipe dan proses-proses *action research* pendidikan, pengilustrasian bagaimana pe-

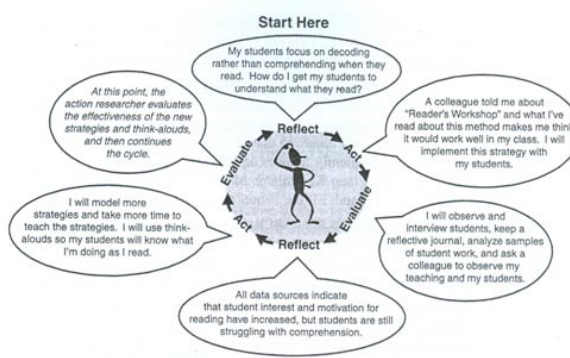
2 *Ibid*, h. 2.

nerapan *action research* memberikan efek perubahan dan perkembangan sekolah.

Gambar 1. *The Action Research Process*

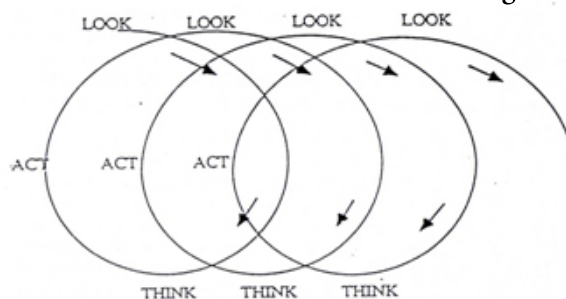
Research Methods in Education

9



Berikut ini beberapa desain-desain alternatif intervensi tindakan. Pertama desain yang berasal dari Stringer yang meliputi tiga langkah kegiatan.³ (1) Melihat, terdiri dari pengumpulan data, membangun gambaran yang mendeskripsikan situasi. (2) Memikirkan, kegiatan yang meliputi eksplorasi dan analisis. Di dalam eksplorasi dan analisis tertumpu pada pernyataan apakah masalah yang terjadi saat sekarang. Sedangkan pada interpretasi dan menjelaskan, tertumpu teori-teori relevan dan pada pertanyaan; bagaimana dan mengapa sesuatu yang dipikirkan untuk mereka. (3) Tindakan, yang terdiri dari; perencanaan, implementasi dan evaluasi. Berikut gambar siklusnya:

Gambar 2. *Action Research Model Stringer*

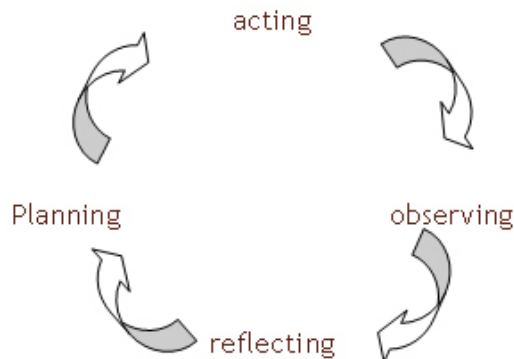


Kedua, desain yang berasal dari Lewin model. AR model merupakan acuan pokok dasar dari berbagai model penelitian tindakan yang lain. Konsep pokok penelitian tindakan Lewin terdiri dari empat komponen, yaitu a)

3 Ernest T. Stringer, *Action Research A Hand Book for Practitioners* (London: Thousand Oaks, 1996), h. 16.

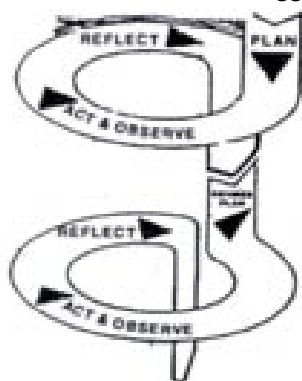
Perencanaan. b) Tindakan. c) Pengamatan. d) Refleksi.⁴ Hubungan keempat komponen tersebut dipandang sebagai satu siklus, yang berkaitan, berikut desainnya.

Gambar 3. *Action Research* Model Lewin



Ketiga desain yang berasal dari Kemmis dan Taggart, model ini merupakan pengembangan dari konsep dasar yang diperkenalkan oleh Lewin, seperti yang diuraikan di atas. Hanya saja komponen Tindakan dengan pengamatan dijadikan sebagai satu kesatuan. Hendriks (2006) menyebut tipe atau model ini dengan *Partisipatory Action research*, yaitu proses kolaboratif *action research*. Disatukannya kedua komponen tersebut disebabkan oleh adanya kenyataan bahwa antara implementasi tindakan dan pengamatan merupakan dua kegiatan yang tidak terpisahkan. Maksudnya, kedua kegiatan haruslah dilakukan dalam satu kesatuan waktu, begitu berlangsungnya suatu tindakan begitu pula pengamatan juga harus dilaksanakan. Untuk lebih tepat, berikut ini dikemukakan desainnya.

Gambar 4. *Action Research* Model Kemmis dan Taggart



4 Depdiknas, *op.cit*, h. 20.

Jika diperhatikan dari berbagai desain yang ada dalam penelitian, setiap desain mempunyai kelebihan dan kelemahan. Penggunaan setiap desain harus disesuaikan dengan kondisi dan lingkungan yang ada.

Bab kedua, dijelaskan bagaimana menghasilkan ide-ide penelitian melalui refleksi. Dalam bab ini dijelaskan tipe-tipe refleksi yang dapat diterapkan untuk menghasilkan ide-ide *action research*, deskripsi sejarah dan definisi-definisi refleksi dalam praktik pendidikan, perbedaan tipe-tipe refleksi praktik, autobiografi, kolaboratif, dan refleksi komunal, pengarahan refleksi internal dan eksternal, dan refleksi inquiri, bagaimana menggunakan cara-cara untuk membedakan tipe-tipe refleksi melalui proses *action research*, dan diberikannya aktivitas-aktivitas refleksi yang membuka jalan untuk kajian *action research* dengan hasil-hasil dan nilai-nilai.

Bab ketiga, dijelaskan pengkoneksian antara teori dan aksi yang dikaji melalui literatur, aktivitas intelektual yang mengkaji literatur yang disusun untuk koneksi antara teori dan aksi, deskripsi metode-metode pencarian literatur untuk dikaji, ilustrasi cara-cara memilih, mengevaluasi, dan menyintesis penelitian yang dipublikasikan dan digunakan untuk praktik menginformasikan, bagaimana cara-cara mengorganisasi dan menulis kajian literatur, dan penyediaan aktivitas menulis yang diberikan melalui pelbagai tahapan kajian literatur proses menulis.

Bab keempat, Hendriks (2006) menjabarkan perencanaan studi *action research*, melalui penjelasan proses-proses mengartikulasi pertanyaan-pertanyaan penelitian yang berorientasi dasar pada aksi dan hasil, ilustrasi proses-proses perencanaan dan pengimplementasian intervensi yang akan digunakan, deskripsi proses-proses pemilihan partisipan penelitian dan pelibatan dalam kolaborasi, juga penyediaan aktivitas-aktivitas yang memandu praktisi melalui perencanaan dan pengimplementasian tahapan pembelajaran.

Bab kelima, secara detil diuraikan beberapa strategi pengumpulan data, seperti bagaimana mengumpulkan bermacam form data peningkatan kredibilitas dalam studi

action research, pelbagai tipe-tipe data, artifak, observasi, dan inkuiri, yang dikumpulkan untuk menjawab pertanyaan penelitian, bagaimana cara untuk meluruskan strategi pengumpulan data dengan pertanyaan-pertanyaan utama dan khusus, demonstrasi cara yang digunakan dalam mengumpulkan data sebagai studi *action research*, aktivitas yang dilakukan untuk memandu praktisi melalui proses strategi mengumpulkan pilihan data yang diluruskan dengan fokus studi mereka.

Bab keenam, dijelaskan secara gamblang perencanaan final sebelum pengimplementasian pembelajaran. Dalam bab ini dijelaskan cara-cara pendefinisian validitas dalam *action research* dan pengajuan cara-cara untuk menerapkan metode-metode peningkatan validitas dengan alami dan tujuan pembelajaran, prosedur untuk mengikuti acuan dalam studi *action research*, proses berkelanjutan dan perencanaan refleksi berkesinambungan, cara-cara mengkreasi waktu yang tepat untuk proyek *action research*, aktivitas yang memandu praktisi melalui proses-proses meningkatkan validitas, mengikuti panduan, memanfaatkan waktu yang tepat untuk proyek, dan melibatkannya dalam *action research*.

Bab Ketujuh, pada bab ini disajikan beberapa strategi untuk analisis data yang pada bab sebelumnya dibahas strategi mengumpulkan data. Dimulai dari proses analisis sementara yang penting dalam *action research*, cara-cara analisis, pelaporan, dan memperlihatkan hasil untuk data kuantitatif yang digunakan dalam analisis tematik, proses-proses triangulasi sumber-sumber data, cara-cara untuk menggambarkan kesimpulan dari data, aktivitas-aktivitas untuk mendemonstrasikan cara-cara untuk menganalisis pelbagai sumber-sumber data, triangulasi ketiganya, dan membuat simpulan tentang keefektifan intervensi atau inovasi.

Selain itu, menurut Denzin sebagaimana yang dikutip Moleong, ada empat macam triangulasi sebagai teknik pemeriksaan yang memanfaatkan penggunaan sumber, metode, ahli dan teori.⁵

5 Lexy Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2000), h. 178.

1. Triangulasi dengan Sumber

Triangulasi dengan sumber adalah membandingkan dan mengecek balik derajat kepercayaan suatu informasi yang diperoleh melalui waktu dan alat yang berbeda dalam metode kualitatif. Berikut triangulasi dengan sumber dapat dicapai dengan jalan :

1. Membandingkan apa yang dikatakan orang di depan umum dengan apa yang dikatakannya secara pribadi.
2. Membandingkan data hasil pengamatan dengan data hasil wawancara.
3. Membandingkan apa yang dikatakan orang-orang tentang situasi penelitian dengan apa yang dikatakannya sepanjang waktu.
4. Membandingkan keadaan dan perspektif seseorang dengan berbagai pendapat dan pandangan orang, seperti rakyat biasa, orang yang berpendidikan menengah atau tinggi, orang berada dan orang pemerintahan.
5. Membandingkan hasil wawancara dengan isi suatu dokumen yang berkaitan.⁶

2. Triangulasi dengan Metode

Pada triangulasi dengan metode menurut Paton terdapat dua strategi yang digunakan yaitu:

- a. Pengecekan derajat kepercayaan penemuan hasil penelitian dengan beberapa teknik penelitian.
- b. Pengecekan derajat kepercayaan beberapa sumber data dengan metode yang sama.⁷

3. Triangulasi dengan Ahli

Teknik triangulasi ini dilakukan dengan memanfaatkan peneliti atau pengamatan lainnya untuk keperluan pengecekan kembali derajat kepercayaan data. Pemanfaatan pengamat lainnya membantu mengurangi kemencengan dalam pengumpulan data. Pada dasarnya penggunaan suatu tim penelitian dapat direalisasikan dilihat dari segi teknik ini. Cara lain ialah membandingkan hasil pekerjaan seorang analisis dengan analisis lainnya.

6 *Ibid.*

7 *Ibid.*

4. Triangulasi dengan Teori

Menurut Lincoln dan Guba, adanya teknik triangulasi dengan teori berdasarkan anggapan bahwa fakta tertentu tidak dapat diperiksa derajat kepercayaan dengan satu atau lebih teori.⁸

Pada penelitian ini, menggunakan keempat macam triangulasi, yaitu triangulasi dengan sumber, metode, ahli, dan teori, untuk melihat keabsahan data ada. Hal ini dikarenakan untuk memperkuat keabsahan data yang ada.

Bab kedelapan, Hendriks menuntun kita menulis dan melaporkan *action research*. Bagaimana membuat laporan sebuah studi *action research*, cara-cara memformat secara baik laporan dengan menggunakan Panduan *American Psychological Association* (APA edisi 5), metode-metode menyebarkan hasil penelitian—baik melalui presentasi maupun publikasi—dan contoh-contoh metode-metode lain yang bisa digunakan untuk mendeskripsikan proyek-proyek penelitian.

8 *Ibid.*

Secara umum sangat tepat bila buku ini dijadikan pedoman atau panduan bagi mereka yang terlibat dan tertarik pada penelitian *action research* yang selama ini hanya terpaku pada CAR (*Classroom Action Research*). Alangkah lebih baik, bila mencoba menerapkan tiga penelitian *action research* lainnya, yaitu *Collaborative Action Research*, *Critical Action Research*, dan *Participatory Action Research*, yang belum banyak dilakukan. [LH]

Daftar Rujukan

- Depdiknas. *Bahan Pelatihan Penelitian Tindakan*. Jakarta: Diknas, 1999.
- Stringer, Ernest T. *Action Research A Hand Book for Practitioners*. London: Thousand Oaks, 1996.
- . *Action Research: Second Edition*. California: Sage Publication, 1999.
- Moleong, Lexy. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2000.
- Wibowo, Hari. *Pemberdayaan Sumber Belajar untuk Meningkatkan Kemampuan Menyimak (Penelitian Action research)*. Tesis. Jakarta: UNJ, 2007.

Petunjuk bagi (Calon) Penulis

Lingua Humaniora

1. Artikel yang ditulis untuk LINGUA HUMANIORA meliputi hasil penelitian di bidang kependidikan bahasa. Naskah diketik dengan huruf Trebuchet MS, ukuran 12 pts, dengan spasi At least 12 pts, dicetak pada kertas A4 sepanjang lebih kurang 20 halaman, dan diserahkan dalam bentuk *print-out* sebanyak 3 eksemplar beserta disketnya. Berkas (file) dibuat dengan Microsoft Word. Pengiriman file juga dapat dilakukan sebagai attachment e-mail ke alamat *jurnal_linguahumaniora@yahoo.com*.
2. Nama penulis artikel dicantumkan tanpa gelar akademik dan ditempatkan di bawah judul artikel. Jika penulis terdiri dari 4 orang atau lebih, yang dicantumkan di bawah judul artikel adalah nama penulis utama; nama penulis-penulis lainnya dicantumkan pada catatan kaki halaman pertama naskah. Dalam hal naskah ditulis oleh tim, penyunting hanya berhubungan dengan penulis utama atau penulis yang namanya tercantum pada urutan pertama. Penulis dianjurkan mencantumkan alamat e-mail untuk memudahkan komunikasi.
3. Artikel ditulis dalam bahasa Indonesia atau Inggris dengan format esai, disertai dengan judul pada masing-masing bagian artikel, kecuali pendahuluan yang disajikan tanpa judul bagian. Judul artikel dicetak dengan huruf besar di tengah-tengah, dengan huruf sebesar 14 poin. Peringkat judul bagian dinyatakan dengan jenis huruf yang berbeda (semua judul bagian dan sub-bagian dicetak tebal atau tebal dan miring), dan tidak menggunakan angka/nomor pada judul bagian.
PERINGKAT 1 (HURUF BESAR SEMUA, TEBAL, RATA TEPI KIRI)
Peringkat 2 (Huruf Besar Kecil, Tebal, Rata Tepi Kiri)
Peringkat 3 (Huruf Besar Kecil, Tebal-Miring, Rata Tepi Kiri)
4. Sistematika artikel hasil pemikiran adalah: judul, nama penulis (tanpa gelar akademik); abstrak (maksimum 100 kata); kata kunci; pendahuluan (tanpa judul) yang berisi latar belakang dan tujuan atau ruang lingkup tulisan; bahasan utama (dapat dibagi ke dalam beberapa sub-bagian); penutup atau kesimpulan; daftar rujukan (hanya memuat sumber-sumber yang dirujuk).
5. Sistematika artikel hasil penelitian adalah: judul, nama penulis (tanpa gelar akademik); abstrak (maksimum 100 kata) yang berisi tujuan, metode, dan hasil penelitian; kata kunci; pendahuluan (tanpa judul) yang berisi latar belakang, sedikit tinjauan pustaka, dan tujuan penelitian; metode; hasil; pembahasan; kesimpulan dan saran; daftar rujukan (hanya memuat sumber-sumber yang dirujuk).
6. Sumber rujukan sedapat mungkin merupakan pustaka-pustaka terbitan 10 tahun terakhir. Rujukan yang diutamakan adalah sumber-sumber primer berupa laporan penelitian (termasuk skripsi, tesis, disertasi) atau artikel-artikel penelitian dalam jurnal dan/atau majalah ilmiah.
7. Perujukan dan pengutipan menggunakan teknik rujukan berkurung (nama, tahun). Pencantuman sumber pada kutipan langsung hendaknya disertai keterangan tentang nomor halaman tempat asal kutipan. Contoh (Davis, 2003:47).
8. Daftar rujukan disusun dengan tata cara seperti contoh berikut ini dan diurutkan secara alfabetis dan kronologis.

Buku:
Anderson, D.W., Vault, V.D. & Dickson, C.E.
1999. *Problems and Prospects for the Decades Ahead: Competency Based Teacher*

- Education*. Berkeley: McCutchan Publishing Co.
- Buku kumpulan artikel:
 Saukah, A. & Waseso, M.G. (Eds.). 2002. "Menulis Artikel untuk Jurnal Ilmiah" (Edisi ke-4, cetakan ke-1). Malang: UM Press.
- Artikel dalam buku kumpulan artikel:
 Russel, T. 1998. "An Alternative Conception: Representing Representation". Dalam P.J. Black & A. Lucas (Eds.), *Children's Informal Ideas in Science* (hlm. 62-84). London: Routledge.
- Artikel dalam jurnal atau majalah:
 Kansil, C.L. 2002. "Orientasi Baru Penyelenggaraan Pendidikan Program Profesional dalam Memenuhi Kebutuhan Dunia Industri". *Transpor*, XX(4):57-61.
- Artikel dalam koran:
 Pitunov, B. 13 Desember, 2002. "Sekolah Unggulan ataukah Sekolah Pengunggulan?". *Majalah Pos*, hlm.4&11.
- Tulisan/berita dalam koran (tanpa nama pengarang):
Jawa Pos. 22 April 1995. "Wanita Kelas Bawah Lebih Mandiri". hlm. 3.
- Dokumen resmi:
 Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa. 1978. *Pedoman Penulisan Laporan Penelitian*. Jakarta: Depdikbud.
- Undang-undang Republik Indonesia Nomor 2 tentang Sistem Pendidikan Nasional. 190. Jakarta: PT Armas Duta Jaya.
- Buku terjemahan:
 Ary, D., Jacobs, L.C. & Razavieh, A. 1976. *Pengantar Penelitian Pendidikan*. Terjemahan oleh Arief Furchan. 1982. Surabaya: Usaha Nasional.
- Skripsi, Tesis, Disertasi, Laporan Penelitian:
 Kuncoro, T. 1996. *Pengembangan Kurikulum Pelatihan Magang di STM Nasional Malang Jurusan Bangunan, Program Studi Bangunan Gedung: Suatu Studi Berdasarkan Kebutuhan Dunia Usaha dan Jasa Konstruksi*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: PPS IKIP MALANG.
- Makalah seminar, lokakarya, penataran:
 Waseso, M.G. 2001. "Isi dan Format Jurnal Ilmiah. Makalah disajikan dalam Seminar Lokakarya Penulisan Artikel dan Pengelolaan Jurnal Ilmiah, Universitas Lambungmangkurat". Banjarmasin, 9-11 Agustus.
- Internet (karya individual):
 Hitchcock, S., Carr, L. & Hall, W. 1996. *A Survey of STM Journals, 1990-1995: The Calm before the Storm*. (online), (<http://journal.ecs.soton.ac.uk/survey/survey.html>, diakses 12 Juni 1996).
- Internet (artikel dalam jurnal online):
 Kumaidi. 1998. "Pengukuran Bekal Awal Belajar dan Pengembangan Tesnya. Jurnal Ilmu Pendidikan". (online), jilid 5, No.4, (<http://www.malang.ac.id>, diakses 20 Januari 2000).
- Internet (bahan diskusi):
 Wilson, D. 20 November 1995. "Summary of Citing Internet Sites". NETTRAIN Discussion List. (online), (NETTRAIN@ubvm.cc.buffalo.edu, diakses 22 November 1995).
- Internet (e-mail pribadi):
 Naga, D.S. (ikip-jkt@indo.net.id). 1 Oktober 1997. Artikel untuk JIP. E-mail kepada Ali Saukah (jippsi@mlg.ywcn.or.id).
9. Tata cara penyajian kutipan, rujukan, tabel, dan gambar mengikuti tata cara yang digunakan dalam artikel yang telah dimuat. Artikel berbahasa Indonesia menggunakan Pedoman Umum Ejaan Bahasa Indonesia yang Disemburnakan (Depdikbud, 1987). Artikel berbahasa Inggris menggunakan ragam baku.
 10. Semua naskah ditelaah secara anonim oleh mitra bestari (*reviewers*) yang ditunjuk oleh penyunting menurut bidang kepakarannya. Penulis artikel diberikan kesempatan untuk melakukan revisi naskah atas dasar rekomendasi/saran dari mitra bestari atau penyunting. Kepastian pemuatan atau penolakan naskah akan diberitahukan secara tertulis.
 11. Pemeriksaan dan penyuntingan cetak-coba dikerjakan oleh penyunting dan/atau dengan melibatkan penulis. Artikel yang sudah dalam bentuk cetak-coba dapat dibatalkan pemuatannya oleh penyunting jika diketahui bermasalah.
 12. Segala sesuatu yang menyangkut perizinan pengutipan atau penggunaan software komputer untuk pembuatan naskah atau ihwal lain yang terkait dengan HAKI yang dilakukan oleh penulis artikel, berikut konsekuensi hukum yang mungkin timbul karenanya, menjadi tanggung jawab penuh penulis artikel tersebut.