

KUMPULAN GAGASAN

**PENDIDIKAN
M E N J A D I
PRIORITAS**

KUMPULAN GAGASAN

**PENDIDIKAN
M E N J A D I
PRIORITAS**

**[TERA
KATA]**

KUMPULAN GAGASAN

**PENDIDIKAN
M E N J A D I
P R I O R I T A S**

Penata Letak: **Ahmadi DK56**

Desain Sampul: **Dany RGB**

Cetakan I, Oktober 2015

xiv + 278 hlm; 14,5 cm x 20,5 cm

ISBN: 978-602-99494-.....

Copyright © 2015 Dr. Sutejo, M.Hum.

Hak cipta dilindungi oleh undang-undang.

Dilarang mengutip atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini dalam bentuk dan cara apapun termasuk mengcopy tanpa izin tertulis dari

Penerbit

Diterbitkan oleh:

TERAKATA

Beran No. 56 RT. 07, Tirtonirmolo, Kasihan, Bantul, Yogyakarta 55181

Telp. (0274) 8276966

e-mail: penerbit.terakata@gmail.com

KATA PENGANTAR

Puji syukur kita panjatkan kehadirat Allah Swt. atas segala rahmat, hidayah, taufik, dan inayahnya sehingga terkumpullah gagasan yang tertuang dalam tulisan di buku ini. Buku ini kami inisiasi sejalan dengan tugas sebagai *TTI Coordinator* (Koordinator LPTK) USAID PRIORITAS Banten untuk mitra universitas (LPTK) FKIP Untirta. Seiring dengan kesibukan sebagai Wakil Dekan Bidang Akademik FKIP Untirta. Peran dan fungsi selaku TTI Coordinator USAID PRIORITAS BANTEN untuk mitra universitas (LPTK) FKIP Untirta, mencakup kegiatan untuk mengkoordinasi semua kegiatan USAID PRIORITAS BANTEN yang berkenaan dengan LPTK FKIP Untirta, antara lain: pelatihan untuk pelatih (TOT) bagi dosen LPTK, pelatihan modul bagi dosen LPTK maupun Sekolah Mitra LPTK (*Lab and Partners School*) tingkat sekolah dasar (*primary school*) dan sekolah menengah (*junior secondary school*), mendelegasi dosen sebagai tim pengembang modul (*module development*), mengembangkan modul adaptasi bagi dosen (*module adaptation for preservice material and teaching curricula*), dan mendistribusikan dosen sebagai *trainer* untuk pelatihan dosen dan guru di tingkat nasional, provinsi, kabupaten/kota, dan sekolah.

Hal ini menggugah saya untuk mengumpulkan ide dan pikiran yang cerdas dari para fasilitator dan semua dosen yang terlibat dalam kegiatan USAID PRIORITAS BANTEN yang meliputi pelatihan pembelajaran (PAKEM/

CTL) dan MBS (Best Practices in School) yang terdiri dari: Modul I, Modul II, dan Modul III, Pelatihan Bahan Ajar bagi Dosen LPTK, Pelatihan Modul Adaptasi bagi Dosen LPTK Baik tingkat Sekolah Dasar maupun Sekolah Menengah, dan Pelatihan dan Pelaksanaan Penelitian Tindakan Kelas.

Sejalan dengan semboyan USAID PRIORITAS, Mengutamakan Pembaharuan, Inovasi, dan Kesempatan bagi Guru, Tenaga Kependidikan, dan Siswa, maka buku ini merupakan hasil pemikiran dan implementasi yang diharapkan dapat memberikan sumbangsih pemikiran dandukungan keilmuan bagi dunia pendidikan yang mengedepakan peningkatan mutu dan pengembangan kualitas pendidikan. Pemikiran yang membangun hubungan dan mediasi serta implementasi antara universitas dan sekolah (*link and match*).

Buku ini berisikan tulisan berkenaan dengan Gender dalam Pendidikan, Pembelajaran Aktif, Pembelajaran Sainifik, Pembelajaran Berbasis Proyek, Pembelajaran Menulis, Pendidikan/Pembelajaran Inklusi, dan Pembelajaran Berbicara.

Semoga tulisan dalam buku ini dapat menjadi inspirasi dan dapat diimplementasikan dalam dunia pendidikan yang berorientasi pada mutu dan pengembangan kualitas di berbagai bidang. Semoga...

Serang, 15 September 2015
**Wakil Dekan I FKIP Untirta/
TTI Coordinator USAID
PRIORITAS BANTEN**

Dr. Yudi Juniardi, S.Pd., M.Pd.

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	v
DAFTAR ISI	vii
KESETARAAN GENDER PADA CERPEN-CERPEN DALAM BUKU PELAJARAN BAHASA INDONESIA (ANALISIS ISI PADA TEKS-TEKS CERPEN DALAM BUKU PELAJARAN BAHASA INDONESIA SMA).....	1
PENERAPAN PAKEM SEBAGAI SALAH SATU UPAYA PERSIAPAN KURIKULUM 2013 DI SUATU MADRASAH IBTIDAIYAH NEGERI DI BANTEN	35
PENDEKATAN KONTEKSTUAL BERBASIS PENGAJUAN PERTANYAAN METAKOGNITIF	43
MENINGKATKAN PEMAHAMAN WAWASAN MULTIKULTURAL SISWA SEKOLAH DASAR MELALUI METODE PEMBELAJARAN KOOPERATIF ...	61
MEMAHAMI PENDIDIKAN INKLUSIF	71
PENERAPAN PAKEM SEBAGAI SALAH SATU UPAYA PERSIAPAN KURIKULUM 2013 DI MADRASAH IBTIDAIYAH NEGERI DI BANTEN	85
IMPLEMENTASI PENDEKATAN SAINTIFIK PADA PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA INDONESIA (<i>STUDI KASUS PADA PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA INDONESIA BERBASIS TEKS DI SMP NEGERI 6 KOTA SERANG</i>).....	93
Kumpulan Gagasan: PENDIDIKAN MENJADI PRIORITAS	vii

IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN BERBASIS PROYEK DALAM MATA KULIAH MIKROBIOLOGI UMUM DI JURUSAN PENDIDIKAN BIOLOGI FKIP UNIVERSITAS SULTAN AGENG TIRTAYASA	103
LITERASI DALAM KETERAMPILAN MENULIS	119
SPEAKING WITH CONTENT PROGRAM.....	129
PENGEMBANGAN KOMPETENSI KOMUNIKATIF DALAM BUKU PELAJARAN BAHASA INGGRIS SMP DI KOTA SERANG.....	149

KESETARAAN GENDER PADA CERPEN-CERPEN DALAM BUKU PELAJARAN BAHASA INDONESIA (ANALISIS ISI PADA TEKS-TEKS CERPEN DALAM BUKU PELAJARAN BAHASA INDONESIA SMA)

ADE HUSNUL MAWADAH
Dosen FKIP Untirta

PENDAHULUAN

Dalam sistem pendidikan nasional di Indonesia, mata pelajaran Bahasa Indonesia memiliki kedudukan yang sangat penting karena bahasa Indonesia memiliki peran strategis, yakni sebagai bahasa pengantar pendidikan dan bahasa nasional. Bahkan, dalam Kurikulum 2013, Bahasa Indonesia berkedudukan sebagai penghela mata pelajaran-mata pelajaran lain. Salah satu materi dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia adalah sastra. Apabila kita mengacu pada tujuan pembelajaran sastra yang memberikan pengalaman berapresiasi dan berekspresi kepada siswa, kita dapat menarik simpulan bahwa pengajaran sastra tidak hanya memberikan fakta-fakta hafalan nama pujangga dan hasil karyanya, tetapi lebih jauh bertujuan untuk menanamkan nilai-nilai yang melibatkan sikap batin serta membentuk kepribadian siswa. Dengan demikian, dalam pelajaran Bahasa Indonesia guru memiliki ruang untuk melakukan proses pembentukan karakter siswa melalui media karya sastra.

Upaya guru untuk membentuk karakter siswa dapat dilakukan dengan memanfaatkan buku pelajaran. Salah satu karakter yang dapat dibangun adalah memahami nilai-nilai kesetaraan gender. Buku pelajaran

memiliki peran strategis dalam mengenalkan nilai-nilai tersebut kepada siswa. Beragam karya sastra yang digunakan guru sebagai bahan ajar, di antaranya terdapat dalam buku pelajaran. Karya sastra yang sering digunakan sebagai bahan penunjang materi ajar Bahasa Indonesia adalah cerita pendek (cerpen). Cerpen yang terdapat dalam buku pelajaran Bahasa Indonesia sering kali mengandung nilai-nilai kesetaraan gender. Melalui teks cerpen itulah, siswa dapat mengambil nilai-nilai positif, termasuk nilai-nilai kesetaraan gender yang tercermin dari pandangan, citra, dan peranan tokoh laki-laki dan perempuan. Pendidikan kesetaraan gender diharapkan dapat membentuk karakter siswa yang mampu memahami dan menghargai sesamanya, tanpa memandang perbedaan laki-laki atau perempuan.

Nilai-nilai kesetaraan gender dalam hal ini mengarah pada nilai-nilai kesetaraan gender yang sesuai dengan kondisi masyarakat Indonesia yang plural, menjunjung tinggi budaya timur, dan mayoritas beragama Islam. Dalam pandangan Islam, akar kesetaraan gender berasal dari kesadaran bahwa Tuhan menciptakan manusia dan alam semesta secara seimbang dan saling melengkapi. Bahkan, dalam asmaul husna (sifat-sifat Tuhan), para ahli metafisik menyimpulkan bahwa Tuhan bersifat plural, mengingat terdapat sifat-sifat maskulin dan feminin dalam asmaul husna. Sifat-sifat Tuhan tidak memihak pada gender manapun, Tuhan bersifat *Rahman* (kasih sayang), *Haliim* (lembut), *Jamal* (cantik), *Wadud* (pengasih), tetapi Tuhan juga memiliki sifat-sifat yang *powerfull*, seperti *Qawi* (kuat), *Jabbar* (yang memaksa), dan *Malik* (penguasa). Pandangannya tersebut disandingkan dengan konsep relasi gender dalam kosmologi Cina. Keseimbangan yang diciptakan Tuhan dilukiskan dalam kerangka *Yin* dan *Yang*, yang bisa dipahami sebagai prinsip-prinsip eksistensi yang bersifat aktif dan reseptif atau laki-laki dan perempuan. *Yin* dan *Yang* merangkul satu sama lain dalam keselarasan dan perpaduan keduanya menghasilkan Sepuluh Ribu Hal, yakni segala sesuatu yang ada. *Yin* dan *Yang* adalah prinsip-prinsip perubahan dan simbol bagi seluruh gerakan di alam semesta. Ketika matahari terbit, rembulan pun

tenggelam. Kala musim semi tiba, musim dingin pun beranjak pergi. Jika harmoni antara *Yin* dan *Yang* hilang, maka alam semesta akan berhenti mengalir dan tidak akan ada sesuatu apa pun (Murata, 1997: 11).

Berdasarkan pandangan tersebut, kesadaran masyarakat terhadap kesetaraan gender yang mengacu pada persamaan hak sebagai manusia, makhluk Tuhan, perlu dibangun. Perbedaan kodrati laki-laki dan perempuan harus dimaknai sebagai alat untuk membangun kesalingan, satu sama lain saling melengkapi. Tidak ada lagi oposisi biner yang menegasikan jenis kelamin tertentu. Dengan demikian, relasi gender di masyarakat berlangsung harmonis dan selaras.

Upaya membangun kesadaran masyarakat terhadap kesetaraan gender tersebut salah satunya dapat dilakukan melalui bidang pendidikan, khususnya melalui pelajaran Bahasa Indonesia. Cerpen dengan unsur-unsur intrinsik dan ekstrinsik yang terkandung di dalamnya dapat dijadikan sebagai media penyampai pesan kesetaraan gender melalui analisis tokoh-tokoh dalam cerpen tersebut. Pandangan, citra, dan peran tokoh laki-laki dan tokoh perempuan dalam cerpen tersebut dianalisis untuk mengetahui apakah tokoh perempuan sudah dicitrakan sejajar dengan tokoh laki-laki dan apakah kedua jenis kelamin tersebut saling bersinergi dalam menjalani kehidupannya sehingga tidak terjadi bias gender.

Rumusan Masalah Penelitian

Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah *bagaimana kesetaraan gender pada cerpen-cerpen yang terdapat dalam buku pelajaran Bahasa Indonesia SMA?* Sebagai petunjuk dan pedoman untuk langkah selanjutnya, masalah penelitian tersebut diperinci sebagai berikut.

- 1) Bagaimanakah unsur-unsur intrinsik dalam cerpen-cerpen yang dimuat di buku pelajaran Bahasa Indonesia SMA?
- 2) Bagaimanakah pandangan tokoh laki-laki dan perempuan dalam cerpen-cerpen yang dimuat di buku pelajaran Bahasa Indonesia SMA?

- 3) Bagaimanakah citra tokoh laki-laki dan perempuan dalam cerpen-cerpen yang dimuat di buku pelajaran Bahasa Indonesia SMA?
- 4) Bagaimanakah peran tokoh laki-laki dan perempuan dalam cerpen-cerpen yang dimuat di buku pelajaran Bahasa Indonesia SMA?
- 5) Bagaimanakah nilai-nilai kesetaraan gender dalam cerpen-cerpen yang dimuat di buku pelajaran Bahasa Indonesia SMA?

Berdasarkan rumusan masalah penelitian, tujuan umum penelitian ini adalah memperoleh pemahaman yang mendalam tentang kesetaraan gender dalam cerpen-cerpen di buku pelajaran Bahasa Indonesia SMA. Tujuan khusus penelitian ini adalah memperoleh pemahaman yang mendalam tentang unsur-unsur intrisik cerpen, pandangan tokoh laki-laki dan perempuan, citra tokoh laki-laki dan perempuan, peranan tokoh laki-laki dan perempuan, dan nilai-nilai kesetaraan gender dalam cerpen-cerpen di buku pelajaran Bahasa Indonesia SMA.

Manfaat Penelitian

Penelitian ini bermanfaat tidak hanya secara praktis, tetapi juga secara teoretis. Secara praktis, hasil penelitian ini diharapkan bermanfaat dalam pengajaran Bahasa Indonesia. Penelitian ini dapat dijadikan gambaran untuk menganalisis cerpen secara lebih mendalam untuk menanamkan karakter sensitif gender dan menghargai sesama manusia kepada siswa sebagai upaya mewujudkan kesetaraan gender dalam kehidupan bermasyarakat. Bagi Pusat Kurikulum dan Pusat Perbukuan, penelitian ini diharapkan dapat bermanfaat sebagai temuan bahwa aspek gender perlu diperhatikan dalam penyusunan kurikulum dan penilaian kelayakan isi buku teks pelajaran Bahasa Indonesia.

Secara teoretis, hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan manfaat pada penelitian selanjutnya sehingga melahirkan pemikiran-pemikiran baru sekaitan dengan kesetaraan gender di masyarakat. Penelitian ini juga diharapkan bermanfaat sebagai pedoman bagi para peneliti yang

berminat pada kajian yang sama dengan objek atau karya sastra yang berbeda. Dengan demikian, hasil penelitian ini dapat menjadi acuan dalam dunia ilmiah, khususnya dalam wilayah penelitian pendidikan, sastra, dan gender.

KAJIAN TEORETIK

Buku Pelajaran Bahasa Indonesia dan Pembentukan Karakter Siswa

Buku pelajaran dalam dunia pendidikan memiliki peran yang sangat penting. Guru menggunakannya dalam pembelajaran sebagai alat menyampaikan materi pelajaran sesuai kompetensi yang telah ditentukan dalam kurikulum. Cunningsworth (2004: 3-5) menyebutkan bahwa buku teks pelajaran merupakan buku yang digunakan siswa di sekolah sebagai buku penunjang kegiatan pembelajaran. Buku teks ini pada prosesnya memiliki peranan yang sangat vital bagi siswa karena siswa “mengandalkan” buku ini sebagai pegangan untuk berlatih memahami materi-materi suatu mata pelajaran.

Tarigan (2009: 38) menyebutkan bahwa buku teks adalah buku pelajaran dalam bidang studi tertentu. Buku tersebut merupakan buku standar yang disusun oleh para pakar di bidangnya, ditujukan bagi tujuan instruksional tertentu, dilengkapi dengan sarana yang serasi dan mudah dipakai di sekolah-sekolah sehingga dapat menunjang suatu program pengajaran. Lebih lanjut Tarigan mengatakan tentang kualitas suatu buku pelajaran. Sebuah buku pelajaran dapat dikatakan berkualitas baik apabila buku tersebut memenuhi sebelas butir kriteria, yaitu: 1) sudut pandangan, 2) kejelasan konsep, 3) relevan dengan kurikulum, 4) menarik minat, 5) menumbuhkan motivasi, 6) menstimulasi aktivitas, 7) ilustratif, 8) komunikatif, 9) menunjang mata pelajaran lain, 10) menghargai perbedaan individu, dan 11) memantapkan nilai-nilai.

Buku pelajaran Bahasa Indonesia berfungsi sebagai panduan bagi guru untuk mengajarkan bahasa dan sastra kepada siswa. Pada umumnya, buku pelajaran Bahasa Indonesia memuat cerpen sebagai bahan ajar sastra. Guru dapat mempergunakan cerpen tersebut ketika mengajar. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa dalam pembelajaran bahasa Indonesia, guru, siswa, dan buku pelajaran tidak dapat terpisahkan. Dalam kegiatan belajar mengajar, buku pelajaran atau buku teks memiliki peran penting sebagai pedoman bagi guru dan siswa dalam memahami materi pelajaran. Buku pelajaran berkaitan erat dengan kurikulum yang berlaku. Buku pelajaran yang baik haruslah relevan dan menunjang pelaksanaan kurikulum. Bahasa yang digunakan dalam buku pelajaran perlu memperhatikan segi keterbacaan dan keterpahaman agar buku pelajaran dapat dengan mudah dipahami oleh siswa. Selain itu, berdasarkan pemaparan para ahli mengenai materi bahasa dan sastra dalam pelajaran Bahasa Indonesia dapat disimpulkan bahwa belajar sastra pada dasarnya adalah belajar bahasa dalam praktik. Oleh karena itu, guru harus mempergunakan karya sastra semaksimal mungkin untuk memberikan pengalaman dan pengetahuan bahasa bagi siswa.

Dalam pelajaran Bahasa Indonesia, sastra sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari bahasa perlu diajarkan kepada siswa. Apalagi jika mempertimbangkan sastra sebagai bahan ajar yang dapat dijadikan salah satu alat untuk membentuk karakter siswa (Rahmanto, 1988: 24). Pengajaran sastra tidak hanya dapat membantu siswa memahami bahasa, tetapi juga dapat membentuk karakter siswa. Hal itu sangat sesuai dengan 18 nilai karakter yang dirumuskan Kemendiknas melalui Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Kurikulum dan dituangkan dalam kompetensi dan indikator di semua mata pelajaran, termasuk Bahasa Indonesia. Nilai-nilai karakter tersebut adalah religius, jujur, toleransi, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, semangat kebangsaan atau nasionalisme, cinta tanah air, menghargai prestasi, komunikatif, cinta damai,

gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial, dan tanggung jawab (Sayudi, 2013: 9).

Semua nilai-nilai karakter tersebut dapat dibentuk melalui pengajaran sastra. Salah satu jenis karya sastra yang dijadikan sebagai bahan ajar Bahasa Indonesia adalah cerpen. Pada umumnya, teks cerpen dimuat dalam buku teks sebagai sumber bacaan. Oleh karena itu, cerpen yang digunakan dalam buku teks harus mengandung nilai-nilai moral seperti keteladanan, kejujuran, tanggung jawab, kedisiplinan, kerja sama, dan toleransi. Nilai-nilai yang berkaitan dengan kesetaraan gender sangat berkaitan dengan nilai-nilai moral tersebut. Kesetaraan gender merupakan wujud dari perilaku yang menjunjung tinggi nilai-nilai demokrasi, peduli sosial, cinta damai, dan toleransi antarsesama manusia tanpa membedakan jenis kelamin, laki-laki atau perempuan. Melalui pengajaran cerpen, siswa dapat menemukan contoh nilai-nilai karakter tersebut melalui sikap, pandangan, dan citra tokoh. Hasil analisis tersebut dapat digunakan untuk mengetahui nilai-nilai kesetaraan gender yang terkandung dalam cerpen-cerpen tersebut. Dengan cara itu, siswa memiliki gambaran tentang cara bersikap dan berperilaku yang baik dalam berinteraksi dengan sesama manusia di lingkungannya.

Sastra dan Pendekatan Strukturalisme

Wellek dan Warren (1995: 11-12) berpendapat bahwa sastra adalah segala sesuatu yang tertulis dan tercetak yang memiliki nilai-nilai estetis dan dibuat dengan menggunakan bahasa. Budianta, dkk. (2003: 7-8) dalam *Membaca Sastra* menyebutkan sejumlah pengertian tentang sastra, yaitu menurut Danziger dan Johnson (1961), sastra adalah suatu "seni bahasa", cabang seni yang menggunakan bahasa sebagai mediumnya. Sedangkan Daiches (1964) mengacu kepada Aristoteles yang melihat sastra sebagai suatu karya yang menyampaikan suatu jenis pengetahuan yang tidak dapat disampaikan dengan cara lain, yakni memberikan kenikmatan yang unik dan pengetahuan yang memperkaya wawasan pembacanya.

Dalam memahami sastra, Klarer (2004: 1) mengungkapkan pendapatnya bahwa sastra pada umumnya dipahami sebagai sebuah hasil karya tulis yang berbeda dengan teks-teks tertulis lainnya. Sastra tidak sekadar teks, tetapi teks yang menyuguhkan nilai-nilai estetika dan artistik. Culler (2004: 1) memandang sastra dengan melihatnya dari berbagai sifat, yaitu: 1) *Literature as the 'foregrounding' of language*, 2) *Literature as the integration of language*, 3) *Literature as fiction*, 4) *Literatures as aesthetic object*, dan 5) *Literature as intertextual or self reflexive construct*. Dengan demikian, sastra memiliki banyak sifat yang dibentuk dari beragam komponen bahasa, sehingga sastra tidak dapat dipisahkan dari bahasa.

Karya sastra memiliki banyak jenis, di antaranya adalah puisi, novel, cerpen, dan drama. Cerpen sebagai salah satu jenis karya sastra merupakan fiksi berbentuk prosa. Sarwadi (1994: 162) menyatakan bahwa cerpen adalah suatu cerita fiksi bentuk prosa yang singkat dan padat, yang unsur ceritanya terpusat pada satu peristiwa pokok, sehingga jumlah dan pengembangan pelaku terbatas, dan keseluruhan cerita memberi kesan tunggal. Untuk membongkar dan memaparkan secara cermat keterkaitan semua unsur karya sastra diperlukan analisis struktur. Dalam lingkup karya fiksi, Stanton (1965: 11-36) memaparkan bahwa unsur-unsur struktur karya sastra terdiri atas tema, fakta cerita, dan sarana sastra. Fakta cerita itu terdiri atas alur, tokoh, dan latar, sedangkan sarana sastra biasanya terdiri atas sudut pandang, gaya bahasa, dan suasana simbol-simbol, imaji-imaji, serta cara-cara pemilihan judul. Di dalam karya sastra fungsi sarana sastra adalah memadukan fakta-fakta sastra dengan tema sehingga makna karya sastra itu dapat dipahami dengan jelas.

Gender dan Kesetaraan Gender

Perbedaan gender telah melahirkan berbagai ketidakadilan, terutama terhadap kaum perempuan. Ketidakadilan gender merupakan sistem dan struktur yang meletakkan perempuan dalam diskriminasi. Kelamin berlainan dengan gender. Gender membangun sifat biologis; dari yang tadinya bersifat

alami, kemudian melebih-lebihkannya, dan pada akhirnya menempatkannya pada posisi yang sama sekali tidak relevan. Bahkan, Sugihastuti dan Septiawan (2010: 46) menyebutkan bahwa gender tidak diturunkan langsung melalui ciri biologis atau prakecenderungan seseorang untuk menjadi manusia dengan jenis tertentu. Gender juga bukan kepemilikan individual. Gender adalah pengaturan sosial dan setiap gender individu terbangun dalam orde sosial. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa jenis kelamin adalah pemberian Tuhan, sedangkan gender bukanlah sesuatu yang diperoleh manusia sejak lahir dan bukan juga sesuatu yang dimiliki, tetapi sesuatu yang dilakukan manusia.

Sejarah perbedaan gender dalam sebuah masyarakat dijelaskan oleh Fakih (2006: 9) sebagai sebuah sejarah yang terjadi melalui proses yang sangat panjang dan berhubungan dengan banyak hal. Artinya, perbedaan gender terjadi karena dibentuk, disosialisasikan, diperkuat, bahkan dikonstruksi secara sosial dan kultural melalui ajaran keagamaan dan negara.

Dalam hubungan perkawinan di Indonesia, perempuan dikonstruksikan untuk melayani laki-laki, secara sosial dan seksual, tanpa mempertimbangkan kekuatan ekonomi, perbedaan kelas, atau bahkan senioritas. Perkawinan juga sebuah institusi yang dapat menjadi kaki tangan patriarki, tetapi di sisi lain perkawinan juga menjadi tempat penyebaran "virus" kesetaraan gender terhadap orang-orang di dalam keluarga dan melatih negoisasi yang memungkinkan terjadinya suatu hubungan yang lebih seimbang antara laki-laki dan perempuan dengan mendiskusikan kebutuhan-kebutuhan dan membagi tugas sesuai keadaan (Prabasmoro, 2006: 35). Perempuan dan laki-laki mendapatkan pengetahuan dari produk budaya. Perjuangan menyelesaikan masalah perempuan tidak dapat mencapai tujuan apabila perempuan berjuang sendiri tanpa melibatkan laki-laki. Perjuangan sendiri akan menjerumuskan perempuan ke dalam sikap permusuhan dengan kaum laki-laki sehingga laki-laki akan merasa terancam posisinya. Oleh

karena itu, dibutuhkan kerjasama yang baik antara laki-laki dan perempuan untuk mencapai kesetaraan gender.

Dalam konteks Indonesia, Djoharwinalien (2012:15) mengungkapkan bahwa dinamika serta keragaman ide-ide tentang kesetaraan gender bagi perempuan diawali dari kesadaran untuk membuka cakrawala perempuan melalui pendidikan. Ide-ide emansipasi perempuan menjadi sebuah gerakan politik yang berkontribusi besar bagi perkembangan nasionalisme di Indonesia. Dalam hal tersebut, isu kesetaraan gender dan pembukaan kesempatan yang lebih luas bagi perempuan untuk berperan di wilayah publik, serta pengakuan kesetaraan hak-hak perempuan menjadi sebuah wacana yang sangat kuat.

Berdasarkan catatan sejarah Islam, kesetaraan gender menjadi wacana yang dibicarakan kaum muslim di dunia. Kesetaraan gender dalam Islam menjadi pemicu munculnya feminisme Islam. Murata (1997: 11) menyampaikan pandangannya bahwa tidak ada satu kata pun dalam nash-nash Alquran yang tidak mempunyai makna karena semua itu berasal dari Allah Swt. Dengan menafsirkan lebih dalam, di luar tataran lahiriah yang relative, segala sesuatunya pasti terkait dengan penciptaan kosmos, dan pasti ada maknanya. Seluruh kosmos berasal dari Tuhan, maka Tuhan mencintai alam semesta. Langit dan bumi darinya sebangkah utuh, kemudian bumi dipisahkan dari langit, maka langit mencintai bumi melalui curahan hujannya ke bumi. Dari diri Adam dipisahkan Hawa, maka Adam mencintai Hawa. Begitu pula Hawa akan cenderung kepada Adam karena Adam adalah tempat di mana ia berasal. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa sesungguhnya Tuhan menciptakan manusia dan alam semesta secara seimbang dan saling melengkapi. Oleh karena itu, satu sama lain harus saling menjaga dan bersinergi dalam berbagai hal.

Pemahaman tentang relasi gender yang seimbang dan saling bersinergi dapat dimulai dari rumah tangga adalah dasar utama yang sangat menentukan keberhasilan pembinaan karakter bangsa. Ini sejalan dengan

tuntutan Islam karena secara langsung maupun tidak langsung pembinaan diawali dengan kiprah seorang perempuan dalam keluarga.

Pandangan, Citra, dan Peran Perempuan dalam Karya Sastra

Sejak dahulu karya sastra telah menjadi *culture image* dan memiliki daya pikat kuat terhadap persoalan gender. Paham tentang perempuan sebagai orang lemah lembut, pasif, bunga, dan sebaliknya laki-laki sebagai orang yang kuat, aktif, dan kumbang, selalu mewarnai sastra kita. Paham tersebut kemudian mempengaruhi pandangan laki-laki dan perempuan dalam menilai masing-masing jenis kelamin tersebut. Pandangan berkaitan erat dengan anggapan positif atau negatif terhadap jenis kelamin tertentu. Pandangan positif dan negatif tersebut kemudian membentuk citra jenis kelamin tersebut. Citra laki-laki dan citra perempuan terbentuk berdasarkan pandangan tersebut. Citra perempuan dan laki-laki itu mengakar di masyarakat kita, termasuk di benak penulis sastra sebagai anggota masyarakat.

Dalam dunia sastra, khususnya sastra Indonesia, istilah citra (*image*) selalu melekat dengan istilah pencitraan (*imagery*). Kedua istilah tersebut mengacu pada adanya reproduksi mental. Menurut Cuddon (1997: 322-323) citra memiliki banyak arti dan konotasi. Secara umum pengertian citra meliputi penggunaan bahasa yang menggambarkan objek, aksi, perasaan, pikiran, ide, ungkapan pikiran, dan berbagai pengalaman sensoris, yang diungkapkan lewat kata-kata oleh pengarang sehingga mudah dipahami oleh pembaca. Citra, di lain pihak, merupakan kumpulan citra, *the collection of images*, yang dipergunakan untuk melukiskan objek dan kualitas tanggapan indera dalam karya sastra, baik dengan deskripsi secara harfiah maupun secara kias. Macam citra itu sendiri meliputi kelima indera manusia: citraan penglihatan, pendengaran, gerakan, rabaan, dan penciuman, tetapi pemanfaatannya dalam sebuah karya tak sama intensitasnya.

Selain citra, peran perempuan dalam masyarakat juga menjadi pembahasan yang selalu menarik perhatian. Manusia sebagai anggota

masyarakat dituntut untuk berperan sesuai dengan “keinginan” masyarakat. Peran setiap individu tidak pernah terlepas dari status karena keduanya berada di dalam struktur sosial masyarakat. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa peran merupakan tingkah laku yang diharapkan masyarakat dari orang yang menduduki status tertentu (Raho, 2007: 67). Oleh karena itu, setiap individu memiliki peran di masyarakat dan tidak boleh melakukan kesalahan ataupun tindakan yang tidak sesuai dengan aturan dan norma yang berlaku.

Pendekatan Feminisme dan Posfeminisme

Perjuangan kesetaraan gender merupakan pemicu lahirnya gerakan feminisme, yaitu gerakan yang berusaha mengkritisi kekuatan-kekuatan simbolis dan ideologis suatu budaya atau bahkan membongkar sistem sosial seperti kelas dan patriarkal yang memperlakukan perempuan secara tidak adil.

Dalam penelitian sastra, feminisme banyak digunakan sebagai sebuah pendekatan untuk menganalisis karya sastra yang mengandung persoalan gender. Menurut Sugihastuti (2010: 140) feminisme ialah teori tentang persamaan antara laki-laki dan perempuan di bidang politik, ekonomi, dan sosial; atau kegiatan terorganisasi yang memperjuangkan hak-hak serta kepentingan perempuan. Maggie Humm (1992: 3) menyampaikan pendapatnya bahwa feminisme adalah suatu gerakan berbeda, baik secara kultural maupun historis dan tujuan-tujuan gerakannya banyak mendapatkan dukungan masyarakat di seluruh dunia. Tingkat keberhasilan feminisme dapat dilihat dan dievaluasi dari pola pikir masyarakat sehari-hari.

Feminisme, seperti gerakan-gerakan sosial-politik yang lain, mempunyai berbagai pemikiran dan kelompok. Perbedaan-perbedaan tersebut mempunyai perhatian yang sama, yaitu kedudukan perempuan di masyarakat sebagai kaum subordinat. Namun, persamaan tersebut berakhir ketika mereka sampai pada analisis tentang sebab-sebab munculnya

subordinasi kaum perempuan dan strategi-strategi untuk mengatasinya (Aripurnami, 1999: 20). Feminisme dalam hal ini berarti suatu gerakan dan kesadaran yang berangkat dari asumsi bahwa kaum perempuan mengalami diskriminasi dan memiliki usaha untuk menghentikan diskriminasi tersebut. Dalam budaya patriarki, perempuan digambarkan dengan citra-citra tertentu yang mengesankan inferioritas perempuan. Citra-citra tersebut pada akhirnya membuka peluang munculnya diskriminasi terhadap perempuan dalam berbagai bidang kehidupan.

Setelah feminisme bergerak dalam dua gelombang, muncullah feminisme gelombang ketiga. Banyak tokoh feminisme yang menyebutnya sebagai feminisme posmodernisme atau feminisme Prancis karena dipengaruhi pemikiran posmodernisme yang dikembangkan oleh para feminis berkebangsaan Prancis. Salah satunya adalah Tong. Menurut Tong (2006: 283), feminisme postmodern, seperti semua posmodernis, berusaha untuk menghindari setiap tindakan yang mengembalikan pemikiran falogosentrisme atau setiap gagasan yang mengacu kepada kata (*logos*) yang bergaya "laki-laki". Oleh karena itu, feminisme postmodern memandang dengan curiga setiap pemikiran feminis yang berusaha memberikan suatu penjelasan tertentu mengenai penyebab opresi terhadap perempuan, atau sepuluh langkah tertentu yang harus diambil perempuan untuk mencapai kebebasan.

Posmodernisme menawarkan pendekatan revolusioner pada studi-studi sosial, terutama mempertanyakan validitas ilmu pengetahuan modern dan anggapan adanya pengetahuan yang objektif. Posmodernisme memfokuskan diri pada wacana alternatif, melihat kembali apa yang telah dibuang, dilupakan, dianggap irasional, tidak penting, teresepresi, tradisional, ditolak, dimarjinalkan, dan disunykikan –semua ini tidak pernah diperhatikan modernisme. Akibat pemahaman realitas postmodern yang baru maka lahirlah aliran feminisme yang lebih plural seperti

feminisme posmodernisme, feminisme multikultural, feminisme global, dan ekofeminisme (Arivia, 2003: 83).

Paradigma feminisme tahun 1980-an telah berbalik, yaitu memuji keunggulan kualitas feminin serta memaksimalkan perbedaan alami antara laki-laki dan perempuan; bahwa secara esensial laki-laki dan perempuan berbeda. Kalau sebelumnya kualitas feminin dianggap “inferior”, sekarang bahkan dianggap “superior”. Para feminis tersebut mengajak para perempuan untuk melestarikan kualitas feminin agar dunia ini menjadi lebih seimbang dan segala kerusakan yang terjadi dapat dikurangi. Teori feminisme yang menonjolkan keunggulan kualitas feminine itu disebut ekofeminisme.

Ann Brooks (2005: 3) menjelaskan bahwa konsep posfeminisme difokuskan pada isu ‘hak-hak perempuan’ dan persamaan kesempatan. Melalui konsep ini, posfeminisme dapat dipahami sebagai perlawanan kritis terhadap kerangka pemikiran patriarki yang sedang berlangsung. Menurutnya, para pengarang populer dan para cendekiawan menggambarkan posfeminisme sebagai era untuk keluar dari apatisisme politik. Kesadaran tersebut memunculkan keyakinan di kalangan sejumlah perempuan untuk menyelaraskan antara dunia privat dan dunia publik. Dengan kata lain, perempuan dapat menunjukkan kemampuannya di dunia publik tanpa mengesampingkan peran dan tanggung jawabnya di dunia privat. Selain itu, ia juga mengungkapkan mengenai arti penting peran laki-laki sebagai “bapak rumah tangga” dalam kehidupan keluarga sehingga tidak hanya perempuan yang memiliki label sebagai “ibu rumah tangga” dan karier seorang perempuan tidak harus menegasikan nalurinya untuk membangun keluarga.

Menurut Gamble (2004: 53) ‘posfeminisme’ adalah sebuah istilah yang banyak digemari akhir-akhir ini dalam konteks budaya populer, Spice Girls, Madonna dan *the Girlie Show*, perempuan berdandan atraktif seperti orang tolol, namun mereka mengakui hak istimewa dan perilaku laki-laki. Sementara itu istilah ‘posfeminisme’ itu sendiri berasal dari dalam media

pada awal tahun 1980-an, dan selalu cenderung digunakan dalam konteks ini sebagai tanda atas kebebasan dari belenggu-belenggu ideologis gerakan para feminis yang sudah ketinggalan zaman dan tak memiliki harapan.

Seorang tokoh posfeminisme dari Perancis bernama Luce Irigaray (1996: 463) mengungkapkan pendapatnya bahwa gerakan perempuan dalam menuntut kesetaraan dengan laki-laki merupakan hal menyimpang dari tujuan utama feminisme itu sendiri. Bahkan, jika tujuan kesetaraan itu tercapai pun, yang muncul kemudian adalah kenetralan. Hal tersebut harus dihindari dan tidak boleh terjadi. Seperti yang telah dipaparkan dalam pembahasan tentang kesetaraan gender, Tuhan telah menciptakan manusia dengan dua jenis kelamin berbeda, laki-laki dan perempuan. Keduanya secara kodrati diciptakan berbeda untuk dapat saling melengkapi. Secara biologis, keduanya diciptakan untuk melanjutkan keturunan dalam produksi dan reproduksi, sehingga eksistensialisme manusia di muka bumi ini terus terjaga.

Dari paparan di atas dapat disimpulkan bahwa posfeminisme berbeda dengan aliran-aliran feminisme terdahulu. Posfeminisme tidak lagi menuntut kesetaraan perempuan dengan laki-laki. Posfeminisme lebih menginginkan dibuatnya tatanan baru yang lebih adil, tatanan yang lebih baik bagi kedua gender, perempuan dan laki-laki. Pemikiran itu lahir dari pemahaman tentang perbedaan laki-laki dan perempuan, yang memang nyatanya berbeda. Kenyataan atas perbedaan tersebut membuat kesetaraan mutlak yang selama ini menjadi tuntutan kaum feminis menjadi hal yang tidak mungkin dicapai. Jadi, bagi kaum posfeminis, daripada bedebat tentang kesetaraan yang memang tidak mungkin dicapai karena sejatinya laki-laki dan perempuan itu berbeda, lebih baik mendorong kaum perempuan untuk memaksimalkan potensi-potensi yang terdapat dalam dirinya sebagai perempuan dan menjadi pribadi unggul atas potensi feminin yang dimilikinya itu.

Penelitian Relevan

Penelitian-penelitian terdahulu yang berkaitan dengan penelitian ini banyak ditemukan dalam bentuk penelitian ilmiah, yaitu *pertama* penelitian yang dilakukan oleh Nini Ibrahim (UNJ, 2008) berjudul "Citra dan Peran Perempuan dalam Novel-novel Karya N.H. Dini". Penelitian ini merupakan disertasi yang dilakukan dengan menggunakan pendekatan strukturalisme genetik, menggabungkan antara pendekatan strukturalisme dengan pendekatan gender. *Kedua*, penelitian yang dilakukan oleh Thera Widyastuti (UNJ, 2011) dengan judul "Tokoh Perempuan dalam Cerita-cerita Pendek Karya Lyudmila Evgenevna Ulitskaya." Penelitian ini merupakan disertasi yang ditulis dengan tujuan memperoleh gambaran yang jelas tentang kesetaraan gender di Rusia dalam cerita-cerita pendek karya Lyudmila Evgenevna Ulitskaya. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pengarang perempuan, Lyudmila Evgenevna Ulitskaya, berhasil mengangkat kondisi sosial perempuan Rusia sesungguhnya yang penuh konflik. *Ketiga*, penelitian berjudul "Identitas Gender Tokoh-tokoh Wanita Utama dan Ideologi Gender Kajian Teks Dua Karya Besar Louisa May Alcott: *Little Women* dan *Behind a Mask or Woman's Power*" yang diteliti oleh Gietty S. M. (UI, 2004). Hasil penelitian tesis ini menunjukkan bahwa tokoh-tokoh perempuan di dalam dua karya itu sangat aktif melakukan provokasi dalam memajukan kesetaraan gender di wilayah mereka. *Keempat*, penelitian berjudul "Kepriyayan dan Perspektif Wanita dalam Rangkaian Cerita Kenangan N.H. Dini" yang ditulis sebagai disertasi oleh Lee Yeon (UI, 2008). Hasil penelitian ini secara keseluruhan menunjukkan bahwa tokoh-tokoh wanita dalam rangkaian cerita kenangan N.H. Dini bersikap menghargai dan menganut nilai-nilai kepriyayan.

METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode analisis isi. Metode ini di gunakan untuk menganalisis sikap, pandangan, dan citra tokoh laki-laki dan

perempuan dalam cerpen-cerpen yang dimuat di buku pelajaran bahasa Indonesia SMA, sehingga ditemukan nilai-nilai kesetaraan gender yang terkandung dalam cerpen-cerpen tersebut dan menunjukkan kelayakan isi cerpen-cerpen tersebut ditinjau dari nilai-nilai kesetaraan gender. Untuk mendeskripsikan data-data akan digunakan pendekatan gender, yaitu pendekatan yang mengkaji, menafsirkan, menilai karya sastra dengan cara-cara dan pandangan baru. Adapun teknik penelitian yang penulis gunakan adalah studi pustaka dan teknik analisis.

Korpus data penelitian ini adalah cerpen-cerpen Indonesia yang dimuat dalam buku pelajaran Bahasa Indonesia SMA. Sebagai sumber data primer adalah pandangan, citra, dan peran tokoh perempuan dalam cerpen-cerpen yang terdapat di buku pelajaran Bahasa Indonesia SMA tahun ajaran 2011/2012. Dari 22 cerpen yang terdapat dalam buku pelajaran tersebut, dipilih sebelas cerpen, yaitu 1) "Ajaran Kehidupan Seorang Nenek" karya NH. Dini, 2) "Hipnotis" karya Euis Sulastri, 3) "Prosesi" karya M. Shoim Anwar, 4) "Cut" karya Asma Nadia, 5) "Kebebasan" karya Sofia, 6) "Maling" karya Lidya Kartika Dewi, 7) "Sang Primadona" karya A. Mustofa Bisri, 8) "Buroq" karya Ratih Kumala, 9) "Ebola" karya Soeprijadi Tomodihardjo, 10) "Arloji Sumiani" karya Gde Aryantha Soethama, dan 11) "Batu Menangis" karya Ismet Fanany. Secara keseluruhan prosedur pengumpulan data dalam proses penelitian ini adalah mengumpulkan literatur buku-buku pelajaran Bahasa Indonesia SMA yang digunakan di SMA Negeri Kota Serang pada tahun ajaran 2011/2012, menentukan sampel penelitian, yaitu cerpen-cerpen yang berisi aspek gender, membaca cerpen-cerpen yang dianalisis secara berulang-ulang, menganalisis unsur-unsur intrinsik cerpen yang dijadikan sampel penelitian, mengidentifikasi pesan-pesan simbolik sehingga menghasilkan catatan-catatan atau kutipan-kutipan (kata, frasa, dan kalimat) yang menggambarkan pandangan, citra, dan peran tokoh perempuan, menganalisis nilai-nilai kesetaraan gender melalui analisis pandangan, citra, dan peran tokoh laki-laki dan perempuan dalam menjalani kehidupannya, kemudian menunjukkan

nilai-nilai kesetaraan gender, menginventarisasikan semua temuan ke dalam tabel data, membuat simpulan, dan menyusun laporan penelitian.

Data yang telah dideskripsikan dengan langkah-langkah analisis data kualitatif dengan merujuk pada Mayring (2000: 7), sebagai berikut: 1) penetapan pertanyaan penelitian, 2) penentuan definisi kategori dan tingkat abstraksi untuk kategori induktif, 3) formulasi langkah demi langkah terhadap data dengan mempertimbangkan definisi kategori, mengurutkan kategori yang ada atau memformulasikan kategori baru, 4) Revisi kategori sebagai bentuk pengecekan reliabilitas secara formatif dengan memperhatikan pertanyaan penelitian, 5) penyelesaian akhir proses pengkategorian sebagai bentuk pengecekan reliabilitas secara sumatif, f) interpretasi hasil. Teknik lain yang dapat digunakan untuk memastikan reliabilitas data penelitian ini adalah ketekunan pengamatan dan pemeriksaan sejawat melalui diskusi. Teknik pemeriksaan keabsahan data dalam penelitian ini menggunakan triangulasi peneliti, ketekunan pengamatan peneliti sendiri.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil penelitian, diketahui unsur-unsur intrinsik cerpen-cerpen dalam buku teks Bahasa Indonesia SMA sebagai berikut.

Unsur-unsur Intrinsik

Berdasarkan penelitian terhadap tema, terdapat lima jenis tema cerpen, yaitu tema sosial, organik, egoik, jasmaniah, dan ketuhanan. Tema cerpen yang paling banyak ditemukan adalah tema organik, yaitu tema yang berkaitan dengan moralitas manusia.

Unsur tokoh dan penokohan pada cerpen-cerpen dalam penelitian ini dianalisis dari segi gambaran fisik dan nonfisik tokoh. Pada umumnya, fisik tokoh tidak digambarkan secara eksplisit. Hanya pada cerpen "Cut" karya Asma Nadia, "Buroq" karya Ratih Kumala, dan "Sang Primadona" karya A. Mustofa Bisri yang menggambarkan kondisi fisik tokoh secara eksplisit,

meskipun tidak mendetail. Pada cerpen yang tidak menggambarkan fisik tokoh secara eksplisit, analisis dilakukan pada simbol yang menyertai tokoh. Misalnya dari nama, sapaan, atau gelar. Pada cerpen "Anjing Tersayang" karya Indra Tranggono, analisis tokoh dapat dilakukan dari gelar tokoh dan sapaannya. Kata Tuan dan Nyonya yang menyertai tokoh Konglo dapat digunakan untuk membedakan jenis kelamin laki-laki untuk Tuan dan jenis kelamin perempuan untuk Nyonya. Tuan dan Nyonya juga menjadi simbol bahwa keduanya adalah sepasang suami-istri. Pada cerpen lainnya, analisis tokoh juga dapat dilakukan dengan memperhatikan nama tokoh. Misalnya, pada cerpen "Prosesi" karya M. Shoim Anwar terdapat nama tokoh Sogol dan Kasmini. Dari nama tokoh, dapat diketahui bahwa Sogol adalah laki-laki dan Kasmini adalah perempuan. Hal itu juga dipertegas dengan kata sapaan *suami* dan kata *istri*. Berbeda dengan gambaran fisik tokoh yang tidak semua cerpen menyebutkannya secara eksplisit, gambaran nonfisik tokoh digambarkan secara eksplisit pada semua cerpen. Gambaran nonfisik tersebut dapat dilihat dari sikap dan perilaku tokoh dalam berinteraksi dengan tokoh lain. Hal itu dapat tercermin langsung melalui dialog antartokoh maupun disampaikan oleh narator.

Dari unsur latar cerita pada penelitian ini dibedakan menjadi tiga jenis, yaitu latar waktu, latar tempat, dan latar sosial. Latar waktu dan latar tempat dibedakan menjadi latar pasti dan tidak pasti, sedangkan latar sosial dibedakan menjadi kondisi ekonomi dan perilaku masyarakat. Pada semua cerpen, latar tempat disebutkan secara pasti. Pada umumnya, latar tempat berlokasi di Indonesia, seperti Jakarta (cerpen "Sang Primadona" dan "Buroq"), Denpasar (cerpen "Ajaran Kehidupan Seorang Nenek" karya NH Dini), dan Padang ("Batu Menangis" karya Ismet Fanany). Hanya cerpen "Ebola" karya Soeprijadi Tromodihardjo yang berlatar tempat di luar Indonesia. Latar waktu yang terdapat dalam cerpen pada umumnya disebutkan secara pasti, Misalnya pada cerpen "Buroq", latar waktu disebutkan secara pasti, yaitu ketika bulan puasa (Ramadhan). Hanya pada cerpen "Batu Menangis"

karya Ismet Fanany yang tidak disebutkan secara pasti. Pada cerpen tersebut, latar waktu ditunjukkan dengan *setelah itu*. Untuk latar sosial, semua cerpen memperlihatkan kondisi ekonomi dan perilaku masyarakat. Kondisi ekonomi menjadi salah satu yang memengaruhi sikap dan perilaku tokoh dalam bermasyarakat.

Dari unsur alur cerita, cerpen dianalisis berdasarkan pergerakan cerita. Pada penelitian ini, alur dibedakan menjadi dua, yaitu alur progresif dan alur regresif. Alur progresif adalah alur yang disajikan secara kronologis, sedangkan alur regresif sebaliknya, tidak kronologis. Cerpen yang mengandung alur penceritaan progresif terdapat pada lima cerpen dari sebelas cerpen yang dianalisis, yaitu "Anjing Tersayang" karya Indra Tranggono, "Maling" karya Lidya Kartika Dewi, "Sang Primadona" karya A. Mustofa Bisri, "Arloji Sumiani" karya Gde Aryantha Soethama, dan "Ebola" karya Soeprijadi Tromodihardjo. Cerpen "Ajaran Kehidupan Seorang Nenek" karya NH Dini, "Prosesi" karya M. Shoim Anwar, "Cut", karya Asma Nadia, "Kebebasan" karya Sofia, "Batu Menangis" karya Ismet Fanany, dan "Buroq" karya Ratih Kumala adalah cerpen yang alur penceritaannya berjenis regresif. Selain dari segi jalan cerita, alur juga dianalisis berdasarkan akhir cerita cerpen tersebut yang dibedakan menjadi alur terbuka dan alur tertutup. Alur terbuka memberikan kesempatan kepada pembaca untuk menerka-nerka kisah kehidupan tokoh cerita. Pada sebelas cerpen yang dianalisis, ditemukan "Ajaran Kehidupan Seorang Nenek" karya NH Dini, "Cut" karya Asma Nadia, "Kebebasan" karya Sofia, dan "Sang Primadona" karya A. Mustofa Bisri. Sedangkan ketujuh cerpen lainnya berakhir tertutup.

Hasil analisis unsur-unsur intrinsik tersebut menjadi landasan untuk menganalisis pandangan, citra, dan peranan tokoh laki-laki dan perempuan dalam cerpen tersebut. Dengan menggunakan pendekatan postfeminisme, pandangan, citra, dan peranan tokoh tersebut dianalisis secara mendalam, hingga ditemukan nilai-nilai kesetaraan gender dalam setiap cerpen.

Tabel 1.1 Unsur-unsur Intrinsik

No.	Judul Cerpen	Tema	Tokoh dan Penokohan	Latar			Alur
				Waktu	Tempat	Sosial	
1.	Anjing Tersayang	Organik	Tuan Konglo, Nyonya Konglo	Pasti	Pasti, metropolitan	Ekonomi dan perilaku masyarakat	Progresif, tertutup
2	Ajaran Kehidupan Seorang Nenek	Egoik	Aku, Suami	Pasti	Pasti, metropolitan	Ekonomi, sosial, dan perilaku masyarakat	Regresif, terbuka
3	Prosesi	Organik	Sogol, Kasmimi	Pasti	Pasti	Ekonomi, sosial, dan perilaku masyarakat	Regresif, tertutup
4	Cut	Jasmaniah	Zein, Cut Rani	Pasti	Pasti, metropolitan	Ekonomi, sosial, dan perilaku masyarakat	Regresif, terbuka
5	Kebebasan	Egoik	Milah, Ayah (Pak Mail)	Pasti	Pasti	Ekonomi, sosial, dan perilaku masyarakat	Regresif, terbuka
6	Maling	Organik	Pak Cokro, Bu Marni	Pasti	Pasti, metropolitan	Ekonomi, sosial, dan perilaku masyarakat	Progresif, tertutup
7	Ebola	Organik	Saya, Nenek Kruppa	Pasti	Pasti	Sosial dan perilaku masyarakat	Progresif, tertutup
8	Primadona	Egoik	Aku, Suami	Pasti	Pasti, metropolitan	Ekonomi, sosial, dan perilaku masyarakat	Progresif, terbuka
9	Buroq	Organik	Qatrun, Ibu	Pasti	Pasti, metropolitan	Ekonomi, sosial, dan perilaku masyarakat	Regresif, tertutup
10	Arloji Sumiani	Jasmaniah	Aku, Maya	Pasti	Pasti, metropolitan	Ekonomi, sosial, dan perilaku masyarakat	Progresif, tertutup
11	Batu Menangis	Organik	Nuraini, Israfil	Tidak pasti	Pasti	Ekonomi, sosial, dan perilaku masyarakat	Regresif, terbuka

Pandangan, Citra, dan Peranan Tokoh Laki-laki dan Perempuan

Analisis pandangan tokoh laki-laki dan perempuan yang terdapat dalam setiap cerpen dilakukan untuk mengetahui pandangan laki-laki terhadap perempuan dan pandangan perempuan terhadap laki-laki. Berdasarkan data analisis diperoleh gambaran bahwa laki-laki dalam cerpen-cerpen yang dianalisis pada umumnya memandang perempuan sebagai seseorang yang berhak mendapatkan kesempatan berkarier di luar rumah, teman dalam rumah tangga, teman berdiskusi, dan penentu

keputusan. Misalnya pada cerpen "Sang Primadona" karya A. Mustofa Bisri. Pada cerpen tersebut, tokoh suami memberikan kebebasan berkarier kepada istrinya dan tokoh istri mampu menjalani perannya dengan baik, baik peran di rumah tangga sebagai seorang istri dan ibu maupun di luar rumah sebagai *public figure*. Pandangan tokoh suami tentang peran laki-laki dan perempuan di rumah tangga pada cerpen tersebut di sisi lain masih dipengaruhi nilai-nilai tradisional. Pandangan laki-laki sebagai penanggung jawab keluarga, tulang punggung keluarga, pemberi nafkah utama rumah tangga telah membuatnya semakin terpuruk dalam menghadapi kondisi perekonomiannya.

Analisis citra tokoh dibagi menjadi dua, yaitu citra fisik dan non-fisik. Citra setiap tokoh dalam cerpen-cerpen yang dianalisis ini tergambar sangat jelas. Citra perempuan yang dominan adalah perempuan dalam wilayah domestik. Perempuan banyak dicitrakan sebagai istri yang mengurus urusan domestik rumah tangga. Meskipun ada yang dicitrakan sebagai perempuan bekerja di wilayah publik, tokoh perempuan yang demikian itu tetap tidak melepaskan peran pentingnya dalam wilayah domestik rumah tangga. Hal tersebut menunjukkan bahwa perempuan memiliki kemampuan mengembangkan kariernya di ruang publik, tetapi tetap mampu melaksanakan tugasnya dengan baik dalam ruang domestik rumah tangganya. Dengan demikian, karier berjalan baik tanpa mengorbankan keluarga.

Pada fenomena yang demikian itu, rumah tangga menjadi tanggung jawab bersama. Tidak ada pembedaan ruang gerak baik laki-laki maupun perempuan. Tanggung jawab mencari nafkah atau bekerja tidak mutlak bagi laki-laki dan tanggung jawab perempuan untuk mengurus rumah tangga tidak mutlak bagi perempuan. Kedua tugas tersebut dilakukan bersama secara sinergis, sehingga keseimbangan peran dapat berjalan dengan baik. Salah satu contoh mengenai hal itu terdapat dalam cerpen "Ajaran Kehidupan Seorang Nenek" karya NH Dini. Pada cerpen tersebut, urusan

rumah tangga dilakukan bersama. Suami dan istri tidak memiliki peran mutlak dalam rumah tangga sehingga tidak ada perbedaan ruang gerak. Istri bergerak bebas di ruang publik, menjalankan bisnis keluarganya. Dengan demikian, tidak ada tugas dan tanggung jawab mutlak di antara keduanya.

Dalam kaitannya dengan uraian di atas, dapat dikatakan bahwa citra yang muncul dalam cerpen-cerpen yang dianalisis pada penelitian ini menunjukkan bahwa sesungguhnya laki-laki dan perempuan dapat melepaskan diri dari nilai-nilai tradisional yang patriarkal dan dianggap secara umum sebagai suatu hal yang bersifat kodrati. Perempuan dan laki-laki dapat melepaskan diri dari citra yang dibentuk masyarakat konvensional, kemudian menjadi pribadi yang saling menghargai dan mau berbagi peran. Oleh karena itu, gambaran yang ada dalam cerpen-cerpen tersebut adalah gambaran citra perempuan dan laki-laki yang diidamkan oleh masyarakatnya.

Analisis selanjutnya adalah peranan tokoh yang mencakup peran domestik dan peran publik. Berdasarkan deskripsi peran dalam cerpen-cerpen yang dianalisis tersebut, peran perempuan yang paling menonjol adalah peran domestik. Sebagai pribadi, perempuan mempunyai keinginan mengaktualisasikan dirinya untuk mengembangkan potensi dirinya. Dalam mengaktualisasikan diri inilah mereka mendapatkan kepuasan batin. Kepuasan batin dapat diperoleh karena mereka dapat mewujudkan aspirasinya, mampu menemukan jati dirinya, dan dapat memperoleh kelebihan finansial. Salah satu bentuk mengaktualisasikan diri adalah dengan bekerja di ruang publik.

Struktur masyarakat yang menjadi warisan budaya feodal semestinya ditinggalkan. Bukan zamannya lagi predikat "konco wingking" dilekatkan pada para ibu rumah tangga. Dalam posisi ini peran mereka tak jauh-jauh dari sumur, kasur, dan dapur. Perempuan juga berhak mengejar visi hidupnya. Termasuk berkarier di ruang publik. Peran suami adalah memastikan dan membantu agar tugasnya sebagai ibu dan istri di rumah

tidak terbengkalai karena urusan luar rumah tangga. Murata dalam *The Tao of Islam* membuktikan bahwa maskulinitas dan feminitas pada tataran manusia mempunyai sisi positif dan negatifnya, yang keduanya saling melengkapi.

Nilai-nilai Kesetaraan Gender

Hasil analisis terhadap citra, pandangan, dan peran tokoh dalam cerpen menjadi landasan untuk menganalisis nilai-nilai kesetaraan gender yang terdapat dalam setiap cerpen. Pembicaraan nilai-nilai kesetaraan gender dalam pembahasan ini dibagi dalam tiga wilayah interaksi, yaitu nilai-nilai kesetaraan gender dalam interaksi suami dan isteri, dalam interaksi orang tua dan anak, dan dalam interaksi bertetangga. Nilai-nilai kesetaraan gender dalam wilayah interaksi suami dan istri dapat dijumpai dalam keluarga. Berdasarkan hasil refleksi Djoharwinarlien, rekonstruksi sosial untuk kesetaraan gender dimulai dari keluarga karena keluarga merupakan elemen strategis dalam mewujudkan kesetaraan gender. Unit masyarakat keluarga terdiri dari dua orang atau lebih yang hidup bersama, saling tergantung dengan keterikatan aturan dan emosional, di mana masing-masing anggota keluarga memiliki perannya masing-masing. Dalam konsep tersebut tidak ada *judgment* yang secara langsung menyatakan bahwa perempuan sebagai anggota keluarga akan dilekati tugas dalam sektor privat dan laki-laki sebagai anggota keluarga bertanggung jawab dalam urusan publik.

Kesetaraan antara laki-laki dan perempuan dalam sebuah keluarga, bukan berarti memposisikan laki-laki dan perempuan harus diperlakukan sama. Memperlakukan laki-laki dan perempuan secara sama dalam semua keadaan justru menimbulkan bias jender. Memperlakukan sama antara laki-laki dan perempuan dalam kerja rumah tangga pada satu keadaan, misalnya, suami juga berkewajiban mengurus anaknya, sama halnya istri mempunyai kewajiban mengurus anaknya. Artinya kewajiban mengurus anak tidak mutlak menjadi kewajiban istri semata, tetapi merupakan kewajiban bersama.

Irigiray (1996: 463) mengungkapkan karena dunia terdiri dari perempuan dan laki-laki, membangun kesetaraan perlu dipahami bukan untuk menyetarakan perempuan dan laki-laki dengan ukuran laki-laki, bukan menjadikan perempuan sama dengan laki-laki. Perempuan dan laki-laki membutuhkan kesalingan dalam perbedaan jenis kelamin, terkait cinta, kebudayaan, masyarakat, ataupun politik. Diciptakannya makhluk dengan jenis kelamin berbeda, sesungguhnya untuk saling melengkapi, saling menghormati, dan saling mengasihi agar tercipta kehidupan damai dan bahagia.

Pada relasi antara laki-laki dan perempuan di rumah tangga (suami istri) dalam cerpen-cerpen tersebut, tokoh menganggap pasangan hidup atau jodoh sebagai “pakaian” dan suami istri adalah satu untuk lainnya. Sebagai pakaian satu untuk lainnya, suami dan istri memerlukan sikap saling membantu, saling mendukung, saling melindungi, dan saling mencocoki tubuh. Seperti diungkapkan oleh Nurcholish Madjid, sebagai perhiasan, suami atau istri saling menunjukkan rasa santun, cinta-mencintai, dan memperlihatkan kebahagiaan; dan sebagai perlindungan, masing-masing suami dan istri berkewajiban saling menjaga nama, kehormatan, dan hak-hak pribadinya. Tentu saja, hubungan yang serba “saling” itu hanya dapat diwujudkan dalam wujud relasi yang setara dan seimbang, bukan dalam relasi yang timpang di mana satu pihak mendominasi pihak lainnya.

Perbedaan gender sesungguhnya merupakan hal yang biasa saja sepanjang tidak mengakibatkan ketidakadilan gender (*gender inequalities*). Pada cerpen-cerpen Indonesia yang dianalisis dalam penelitian ini, perbedaan gender menjadi hal wajar karena laki-laki dan perempuan dalam cerpen ini saling bersinergi dan saling melengkapi dalam kekurangan satu sama lainnya. Kedua jenis kelamin tersebut berusaha saling memahami, menghargai, dan saling berbagi. Baik laki-laki maupun perempuan selalu bersikap dewasa dalam menghadapi konflik sehingga relasi di antara keduanya berjalan harmonis. Secara garis besar, aspek kesetaraan gender

yang terdapat dalam cerpen-cerpen yang dianalisis terlihat dari sikap dan perilaku yang dikelompokkan menjadi tiga, yaitu saling memahami, saling menghargai, dan saling berbagi. Ketiganya merupakan wujud sinergitas yang terjadi dalam hubungan bermasyarakat. Ketiga sikap dan perilaku tersebut adalah kata kunci kesetaraan gender. Setara berarti bersinergi dalam berbagai bidang kehidupan.

Berdasarkan hasil penelitian dan hasil analisis diketahui bahwa cerpen-cerpen tersebut mengandung nilai-nilai kesetaraan gender. Cerpen-cerpen yang mengandung nilai-nilai kesetaraan gender dapat digunakan untuk memberikan contoh kepada siswa tentang hidup bersinergi antara laki-laki dan perempuan. Mencontohkan merupakan salah satu cara untuk menanamkan karakter sejak dini kepada siswa.

Tabel 2: Pandangan, Citra, Peranan Tokoh, dan Nilai-nilai Kesetaraan Gender

No.	Judul Cerpen	Pandangan	Citra	Peranan	Nilai-nilai Kesetaraan Gender		
					Saling memahami	Saling menghargai	Bersinergi
1.	Anjing Tersayang	Laki-laki sebagai tulang punggung keluarga yang harus membiayai kehidupan istri dan anak-anaknya. Segala cagala cara dilajukan untuk memenuhi tanggung jawabnya sebagai suami dan ayah.	Perempuan dicitrakan sebagai sosok yang diperjuangkan oleh laki-laki, bersifat melankolis, dan tidak tangguh dalam menerima kenyataan pahit.	Perempuan pendamping hidup suami	√		

2.	Ajaran Kehidupan Seorang Nenek	Perempuan harus menjadi sosok yang mandiri. Perempuan berhak memutuskan hal terbaik dalam hidupnya.	Perempuan dicitrakan sebagai sosok yang mandiri, cerdas, dan berani mengambil keputusan atas hidupnya.	Perempuan berperan sebagai tulang punggung keluarga.	√	√	√
3.	Prosesi	Istri bekerja dipandang sebagai sesuatu yang positif karena dapat membantu keuangan keluarga. Dalam hubungan suami istri, penyebab tidak memiliki keturunan disimpulkan karena istri mandul.	Suami dicitrakan sebagai sosok yang bebas melakukan apapun tanpa persetujuan istrinya. Istri dicitrakan sebagai sosok setia dan melankolis. Istri dicitrakan sebagai sosok mandiri dan tangguh dalam menjalani masalah hidup. Ketika suami meninggal, istri memiliki hak bicara dan memutuskan.	Istri berperan sebagai pendamping, pengurus ruang domestik, bekerja	√		√
4.	Cut	Suami dan istri saling membutuhkan dan saling melengkapi (bersinergi dalam hubungan antara suami istri) Perempuan cantik, lembut, pandai mengaji, dan menutup auratnya dipandang sebagai perempuan yang layak dijadikan istri.	Istri dicitrakan sebagai sosok yang sangat berharga bagi suami. Suami dicitrakan sebagai sosok yang bergantung kepada istri dalam hal pengurusan anak Laki-laki dicitrakan sebagai sosok setia kepada perempuan yang dicintainya. Laki-laki berperan sebagai sosok tegas, tangguh, dan bertanggung jawab.	Suami berperan sebagai pengganti perempuan dalam mengurus anak dan penanggung jawab keluarga.	√	√	√

5.	Kebebasan	<p>Anak perempuan dipandang sebagai anak yang harus dijaga ketat dalam pergaulan.</p> <p>Anak perempuan yang bergaul bebaas dipandang sebagai penyebab malu keluarga.</p>	<p>Ayah dicitrakan sebagai sosok yang otoriter dalam menentukan hidup anak perempuannya.</p> <p>Anak perempuan dicitrakan sebagai anak penurut.</p> <p>Meskipun, berusaha memprotes, tetapi tetap tidak berdaya karena otoritas penuh ayahnya.</p> <p>Perempuan dicitrakan sebagai pemilik wilayah domestik dan bertanggung jawab di wilayah tersebut.</p>	<p>Ayah berperan sebagai penguasa keluarga.</p> <p>Pemilik keputusan hidup anggota keluarganya.</p> <p>Anak perempuan menuruti perintah ayah</p>	√	√	
6.	Maling	<p>Laki-laki tulang punggung keluarga dan akan melakukan apapun untuk kesejahteraan keluarganya.</p> <p>Perempuan berstatus janda dipandang tidak memiliki pilihan lain, selain sebagai pembantu rumah tangga dalam melanjutkan peran menafkahi keluarga.</p>	<p>Laki-laki dicitrakan sebagai penanggung jawab ekonomi keluarga.</p> <p>Perempuan berstatus janda dicitrakan sebagai sosok mandiri dalam menafkahi diri dan anak-anaknya.</p>	<p>Laki-laki berperan sebagai kepala rumah tangga.</p> <p>Perempuan berperan sebagai pencari nafkah, pelindung diri, dan anak-anaknya.</p>	√	√	√

7.	Ebola	Perempuan berpandangan bahwa laki-laki tidak mudah adaptasi, tidak sopan, dan tidak menghargai sesama. Laki-laki berpandangan bahwa perempuan semakin tua semakin menyebalkan, mau menang sendiri, dan tidak menghargai perbedaan.	Perempuan dicitrakan cerewet, penyayang anjing, selalu ingin dihargai dan dipahami. Laki-laki dicitrakan sosok yang kaku.	.Laki-laki berperan sebagai pihak yang cenderung mengalah dalam konflik.	√	√	√
8.	Primadona	Perempuan memiliki kebebasan untuk menentukan hidupnya sesuai dengan keinginan dan bakatnya. Perempuan sangat perlu menjaga harga dirinya dan keluarganya. Suami sebagai tulang punggung keluarga. Hal itu menyebabkan suami menjadi depresi karena tidak lagi mempunyai pekerjaan.	Perempuan dicitrakan sebagai sosok mandiri dalam persoalan keuangan. Perempuan dicitrakan sebagai sosok sabar dalam menghadapi persoalan hidup dan penuh pertimbangan dalam mengambil keputusan. Laki-laki dicitrakan sebagai sosok yang mudah putus asa dalam menghadapi cobaan hidup.	Perempuan berperan di wilayah publik, laki-laki menjadi minder karena tidak bekerja.	√	√	√

9.	Buroq	Laki-laki berpandangan bahwa hal-hal yang berkaitan dengan agama sulit diterima dengan akal sehat. Laki-laki berpandangan bahwa memberontak menjadi solusi terbaik menunjukkan protes. Perempuan berpandangan bahwa diam dan menunggu adalah solusi terbaik dalam menghadapi konflik.	Citra laki-laki pada cerpen ini adalah mandiri, bebas nilai, pemberontak. Citra perempuan pada cerpen ini adalah penuh kasih, pemaaf, tabah, dan sabar.	Laki-laki ingin bebas dari nilai-nilai yang membelenggu hidupnya. Perempuan berperan sebagai penunggu kehadiran laki-laki yang dikasihinya. Ia menjadi sosok yang apatis.	√	√	
10.	Arloji Sumiani	Perempuan berpandangan bahwa kesetiaan dalam mendampingi suami adalah tugas utama perempuan. Perempuan berpandangan bahwa menggunakan barang-barang mahal dan bermerek adalah hal yang menyenangkan dan membanggakan. Laki-laki berpandangan bahwa perempuan menyukai barang-barang mahal dan bermerek. Laki-laki juga beranggapan bahwa jika hati istrinya nyaman dan bahagia, maka dirinya pun akan nyaman dan bahagia	Citra perempuan pada cerpen ini adalah ramah, setia, dan matrealistis. Citra laki-laki pada cerpen ini adalah pecundang, sulit melupakan kenangan masa lalu, dan penuh pertimbangan.	Peran perempuan pada cerpen ini adalah sebagai pendamping setia suami dan penyebab masalah hidup laki-laki. Peran laki-laki dalam cerpen ini adalah sebagai pemimpin rumah tangga, pengambil keputusan.	√	√	√

11.	Batu Menangis	Perempuan berpandangan bahwa untuk menjadi ibu yang baik dapat dilakukan dengan cara memenuhi rasa ingin tahu anaknya.	Perempuan dicitrakan sebagai ibu yang cerdas dan bijaksana. Anak laki-laki dicitrakan sebagai sosok yang cerdas dan kritis.	Peran perempuan dalam cerpen tersebut adalah sebagai pengambil keputusan. Peran anak laki-laki dalam cerpen itu adalah sebagai pembuka cara pandang baru bagi ibunya.	√	√	√
-----	---------------	--	---	---	---	---	---

SIMPULAN

Berdasarkan temuan penelitian dan pembahasan penelitian diperoleh simpulan bahwa cerpen yang terdapat dalam buku teks pelajaran Bahasa Indonesia SMA mengandung unsur-unsur instrinsik: tema, tokoh dan penokohan, latar, dan alur. Secara umum, kesebelas cerpen yang dimuat di buku teks Bahasa Indonesia SMA memiliki struktur yang sama, yaitu tema didominasi tema organik, tema yang menyentuh persoalan manusia. Dari unsur tokoh dan penokohan, cerpen-cerpen dalam penelitian ini dianalisis dari segi gambaran fisik dan nonfisik tokoh. Pada umumnya, fisik tokoh tidak digambarkan secara eksplisit. Unsur latar cerita dibedakan menjadi latar waktu, latar tempat, dan latar sosial. Latar waktu dan tempat dibedakan menjadi pasti dan tidak pasti, sedangkan latar sosial dinalisis berdasarkan kondisi ekonomi dan perilaku masyarakat. Dari unsur alur, cerpen dianalisis berdasarkan pergerakan cerita. Alur dibedakan menjadi alur progresif dan alur regresif. Analisis unsur-unsur intrinsik tersebut menjadi landasan analisis citra, peran, dan pandangan tokoh laki-laki dan perempuan dalam setiap cerpen tersebut.

Tokoh laki-laki dalam cerpen pada umumnya memandang perempuan sebagai seseorang yang berhak mendapatkan kesempatan berkarier di

luar rumah, teman dalam rumah tangga, teman berdiskusi, dan penentu keputusan. Citra setiap tokoh dalam cerpen-cerpen yang dianalisis ini tergambar sangat jelas. Perempuan pada umumnya dicitrakan sebagai perempuan yang mengurus urusan domestik rumah tangga. Meskipun ada yang dicitrakan sebagai perempuan yang bekerja di wilayah publik, ia tetap tidak melepaskan peran pentingnya dalam wilayah domestik rumah tangga. Hal tersebut menunjukkan bahwa perempuan memiliki kemampuan mengembangkan kariernya di ruang publik, tetapi tetap mampu melaksanakan tugasnya dengan baik dalam ruang domestik rumah tangganya. Peran tokoh mencakup peran domestik dan peran publik. Berdasarkan deskripsi peran dalam cerpen-cerpen yang dianalisis, peran perempuan yang paling menonjol adalah peran domestik. Sebagai pribadi, perempuan mempunyai keinginan mengaktualisasikan diri untuk mengembangkan potensinya. Dalam mengaktualisasikan diri inilah mereka mendapatkan kepuasan batin karena mereka dapat mewujudkan aspirasinya, mampu menemukan jati dirinya, dan dapat memperoleh kelebihan finansial. Salah satu bentuk mengaktualisasikan diri inilah dengan bekerja di ruang publik.

Secara garis besar, aspek kesetaraan gender yang terdapat dalam cerpen-cerpen yang dianalisis terlihat dari sikap dan perilaku yang dikelompokkan menjadi tiga, yaitu saling memahami, saling menghargai, dan saling berbagi. Ketiganya merupakan wujud sinergitas yang terjadi dalam hubungan bermasyarakat. Ketiga sikap dan perilaku tersebut adalah kata kunci kesetaraan gender. Setara berarti bersinergi dalam berbagai bidang kehidupan. Nilai-nilai kesetaraan gender tersebut diperoleh dari hasil analisis citra, peran, dan pandangan tokoh laki-laki dan perempuan dalam setiap cerpen.

DAFTAR PUSTAKA

- Arivia, Gadis. *Filsafat Berprespektif Feminis*. Jakarta: Yayasan Jurnal Perempuan. 2003.
- Aripurnami, Sita. *Hak Reproduksi Antara Kontrol dan Perlawanan: Wacana tentang Kebijakan Kependudukan Indonesia*. Jakarta: Kalyanamitra. 1999.
- Budianta, Melani, dkk., *Membaca Sastra (Pengantar Memahami Sastra untuk Perguruan Tinggi)*. Jakarta: Indonesiatera. 2003.
- Brook, Ann. *Postfeminisme and Cultural Studies: Sebuah Pengantar Paling Komprehensif*, Diterjemahkan oleh S. Kunto Adi Wibowo. Yogyakarta: Jalasutra. 2005.
- Culler, Jonathan. *Literary Theory (A Very Short Introduction)*. New York: Oxford University Press. 1997.
- Cunningsworth, Alan. *Choosing Your Coursebook*. Oxford: Heinemann. 1995.
- Creswell W., John, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, California: SAGE Publication, 2009.
- Djajanegara, Soenarjati. *Kritik Sastra Feminisme Sebuah Pengantar*. Jakarta: Gramedia Pustaka Umum. 2004.
- Djoharwinarli, Sri. *Dilema Kesetaraan Gender (Refleksi dan Respons Praksisi)*. PolGov Fisipol UGM. 2012.
- Fakih, Mansour. "Posisi Kaum Perempuan dalam Islam: Tinjauan dari Analisis Gender" dalam *Membincang Feminisme (Diskursus Gender Perspektif Islam)*. Surabaya: Risalah Gusti. 2011.
- Gamble, Sarah. *Feminisme dan Postfeminisme*. Yogyakarta: Jalasutra. 2004.
- Harmer, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*. England: Pearson Longman, 2007.
- Irigaray, Luce. *"The Sex Which is Not One" dalam From Modernism to Postmodernism: An Anthology (Selection and editorial matter by Lawrence Cahoon)*. Oxford UK: Blackwell Publishers. 1996.
- Klarer, Mario. *An Introduction to Literacy Studies*. English: Routledge. 2004.

- Mulvey, Laura. *“Visual Pleasure and Narrative Cinema” dalam Issues in Feminist Film Criticism, Edited by Patricia Ernes*. United State of America: Indiana University Press. 1990.
- Murata, Sachiko. *The Tao of Islam (Kitab Rujukan tentang Relasi Gender dalam Kosmologi dan Teologi Islam)*. Bandung: Penerbit Mizan. 1997.
- Prabasmoro, Aquarini Priyatna. *Kajian Budaya Feminis: Tubuh, Sastra, dan Budaya Pop*. Yogyakarta: Jelasutra. 2006.
- Pradopo, Rahmat Djoko, *Prinsip-prinsip Kritik Sastra* (Yogyakarta: Yayasan Bentang Budaya, 1994), h. 93.
- Rahmanto, B. *Metode Pengajaran Sastra*. Yogyakarta: Kanisius. 1988.
- Ratna, Nyoman Kutha. *Teori, Metode, dan Teknik Penelitian Sastra*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar. 2007.
- Stanton, Robert. *Teori Fiksi*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar Offset. 2007.
- Sugihastuti dan Saptiawan, Itsna Hadi. *Gender dan Inferioritas Perempuan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar. 2010.
- Suyadi. *Strategi Pembelajaran Pendidikan Karakter*. Bandung: Remaja Rosdakarya. 2013.
- Tarigan, Henry Guntur. *Prinsip-prinsip Dasar Sastra*. Bandung: Angkasa. 1985.
- Tarigan, Henry Guntur dan Tarigan, Djago. *Telaah Buku Teks Bahasa Indonesia*. Bandung: Angkasa. 2009.
- Tekcan, Munevver. *“An Overview of God and Gender in Religion” dalam Gender and the Language of Religion (edited by Allyson Jule)*. New York: Palgrave Macmillan. 2005.
- Teeuw, A. *Sastra dan Ilmu Sastra*. Jakarta: PT Kiblat Buku Utama. 2003.
- Tong, Rosmary Putnam. *Feminist Thought: A More Comprehensive Introduction*, diterjemahkan oleh Aquarini Priyatna Prabasmara. Bandung: Jelasutra, 2006.
- Wellek, Rene dan Warren, Austin. *Teori Kesustraan*. Jakarta: PT Gramedia. 1995.

PENERAPAN PAKEM SEBAGAI SALAH SATU UPAYA PERSIAPAN KURIKULUM 2013 DI SUATU MADRASAH IBTIDAIYAH NEGERI DI BANTEN

ANA NURHASANAH
Dosen FKIP Untirta

PENDAHULUAN

Saat ini telah banyak usaha yang dilakukan untuk meningkatkan mutu pendidikan di tingkat pendidikan dasar. Tetapi, pada kenyataannya tidak menghasilkan perubahan yang signifikan. Beberapa alasan di bawah ini memberikan gambaran mengenai faktor penyebab peningkatan mutu pendidikan yang tidak signifikan di tingkat pendidikan dasar:

- a. Terdapatnya kebijakan penyelenggaraan pendidikan yang terlalu berpusat pada hasil pendidikan dan kurang memperhatikan proses pendidikan.
- b. Penyelenggaraan pendidikan yang dilakukan secara sentralistik, dimana kebijakan seringkali bersifat secara umum dan kurang sesuai dengan situasi dan kondisi sekolah setempat.
- c. Lingkungan belajar yang kurang mendukung proses pembelajaran, baik fisik ataupun non fisik.
- d. Kurangnya upaya terhadap peningkatan kualitas pelaku pendidikan.
- e. Kurangnya peran serta masyarakat setempat terutama orang tua siswa dan hanya terbatas pada dukungan dana.

Atas dasar pertimbangan di atas, perlu dilakukan orientasi kembali terhadap penyelenggaraan pendidikan yang selama ini dilakukan dan cenderung sudah menjadi budaya. Salah satu usaha untuk meningkatkan mutu pendidikan adalah dengan menciptakan lingkungan belajar dan pembelajaran yang mendukung kualitas pendidikan. Yang dimaksud dengan lingkungan belajar tidak hanya lingkungan fisik, tetapi juga lingkungan non fisik.

PAKEM adalah singkatan dari Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan. Pembelajaran ini mendorong guru untuk menciptakan suasana sedemikian rupa sehingga siswa aktif berfikir, bertanya, mempertanyakan, mengemukakan gagasan, bereksperimen, mempraktikkan konsep yang dipelajari, dan berkreasi. PAKEM merupakan suatu proses aktif dari pembelajar dengan cara membangun pengetahuannya. Selain itu, PAKEM membuat konsep atau materi menjadi konkrit. Karena jika suatu konsep atau materi diberikan kepada siswa di tingkat pendidikan dasar menggunakan metode ceramah saja, hal ini akan sulit dipahami oleh siswa, karena konsep materi tersebut disajikan secara abstrak. Tentunya hal ini sangat berlawanan dengan tingkat perkembangan berfikir siswa di tingkat pendidikan dasar yang cenderung konkrit atau mencari bentuk nyata. Tetapi PAKEM memberikan siswa gambaran konkrit dari suatu konsep atau materi. Karena di dalam PAKEM, guru menggunakan media seperti gambar, film, peragaan, dan sebagainya, sehingga konsep yang dipelajari menjadi lebih konkrit dan lebih mudah untuk dipahami.

Suatu Madrasah Ibtidaiyah Negeri (MIN) di provinsi Banten yang berlokasi di Kecamatan Pulomerak kota Cilegon merupakan sekolah yang strategis dan menjadi sentral dalam proses pembelajaran khususnya pendidikan di tingkat pendidikan dasar di kecamatan Pulomerak kota Cilegon. Sekolah ini memiliki jarak 32 km dari Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Universitas Sultan Ageng Tirtayasa yang berlokasi di Serang, Banten. Berbagai fasilitas pembelajaran yang memadai telah dimiliki

oleh sekolah ini. Kelengkapan sarana dan prasarana menjadi hal yang sangat menonjol bagi sekolah ini, meskipun secara lokasi, sekolah ini cukup jauh dari pusat kota Cilegon. Dengan adanya ruang kelas yang memadai, laboratorium komputer, *green house*, dan kebun sekolah, sekolah ini menjadi salah satu sekolah pilihan orang tua siswa di kecamatan Pulomerak kota Cilegon. Selain itu, sekolah ini memiliki kualifikasi staf pengajar yang cukup berkualitas, sebanyak 31 guru memiliki gelar sarjana dari total 34 guru. Sayangnya, berbagai kelengkapan fasilitas yang dimiliki sekolah ini belum dimanfaatkan secara maksimal. Hal ini seringkali terbentur dengan kurangnya pemahaman guru terhadap berbagai strategi dan metode pembelajaran yang dapat diterapkan pada proses pembelajaran. Persoalan padatnya kurikulum pun menjadi salah satu faktor penyebab kurang maksimalnya pemanfaatan sarana dan prasarana terutama media pembelajaran. Selain itu, kurang meratanya kesempatan bagi guru di sekolah ini untuk mengembangkan kualitas diri misalnya dalam mengikuti berbagai pelatihan, workshop, ataupun seminar. Tetapi khususnya untuk penerapan PAKEM, di sekolah ini terdapat 2 orang guru yang ditunjuk untuk menjadi fasilitator daerah untuk PAKEM. Fasilitator ini memiliki misi untuk menerapkan PAKEM di sekolah ini. Oleh karena itu, penerapan PAKEM di sekolah ini memiliki tujuan yang strategis dalam upaya peningkatan mutu pendidikan di tingkat pendidikan dasar khususnya di kecamatan Pulomerak kota Cilegon. Terlebih lagi di tahun 2013 ini pemerintah telah menetapkan kurikulum 2013 dan mulai disosialisasikan ke berbagai sekolah.

PENERAPAN PAKEM DI SUATU MADRASAH IBTIDAIYAH NEGERI DI BANTEN

Pembelajaran merupakan perpaduan antara pengertian kegiatan pengajaran oleh guru dan kegiatan belajar oleh siswa. Dalam pembelajaran terjadi interaksi antara guru dengan siswa dan siswa dengan siswa serta siswa dengan lingkungan. Dengan terjadinya interaksi tersebut diharapkan

materi yang disampaikan oleh guru dapat dipahami oleh siswa dengan mudah. Untuk mengkondisikan agar dalam pembelajaran terjadi interaksi yang efektif maka digunakan berbagai pendekatan dalam pembelajaran. Salah satu pendekatan pembelajaran yang dapat digunakan adalah Pembelajaran yang Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan (PAKEM), yang merupakan suatu pembelajaran yang melibatkan guru dan siswa secara aktif. Pelaksanaan PAKEM bertujuan untuk menciptakan suatu lingkungan belajar yang mengkondisikan siswa untuk menguasai keterampilan-keterampilan, pengetahuan dan sikap yang baik, untuk mempersiapkan diri siswa dalam kehidupannya kelak, baik dalam kehidupan bermasyarakat maupun dalam melanjutkan studi ke jenjang yang lebih tinggi.

Dari hasil observasi di sekolah ini terhadap penerapan PAKEM di kelas, terlihat bahwa komponen Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan telah diterapkan selama proses pembelajaran berlangsung. Berikut ini adalah aspek-aspek yang muncul pada siswa saat pembelajaran berlangsung:

1. Komponen Aktif:
 - a. Siswa melakukan percobaan
 - b. Siswa melakukan diskusi kelompok
 - c. Siswa melakukan aktivitas pembelajaran dengan memecahkan masalah
 - d. Siswa melakukan aktivitas pembelajaran dengan berkunjung keluar kelas
2. Komponen Kreatif:
 - a. Siswa menghasilkan karya
 - b. Siswa mampu mengumpulkan data/jawaban dan mengolahnya sendiri
 - c. Siswa mampu memecahkan masalah
 - d. Siswa dapat menarik kesimpulan
 - e. Siswa berani bertanya secara terbuka

3. Komponen Efektif:
 - a. Siswa menggunakan media sesuai materi pembelajaran
 - b. Siswa menggunakan sumber buku pelajaran sebagai acuan dalam pembelajaran
 - c. Siswa menggunakan sumber lain di samping buku acuan yang relevan dengan materi pembelajaran.
4. Komponen Menyenangkan:
 - a. Siswa bersemangat dalam belajar
 - b. Siswa beraktivitas dalam suasana yang menyenangkan

Pada komponen aktif, hasil observasi menunjukkan bahwa keempat aspek di atas terlaksana dengan baik, terutama pada mata pelajaran IPA, siswa melakukan percobaan dan melakukan pengamatan di luar kelas seperti pengamatan terhadap morfologi tumbuhan. Pada komponen Kreatif, hasil observasi menunjukkan kelima aspek di atas terlaksana dengan baik. Siswa dapat menuliskan laporan menggunakan kata-kata sendiri, menarik kesimpulan, dan berani bertanya kepada gurunya pada saat melakukan pengamatan terhadap morfologi tumbuhan pada matapelajaran IPA. Pada komponen efektif, untuk siswa di kelas rendah, terutama di kelas 1, hasil observasi mencatat bahwa aspek di komponen ini muncul dengan maksimal. Di kelas 1 terdapat 2 orang guru yang menjadi fasilitator di dalam pembelajaran sebagai tim fasilitator (*team teaching*). Berdasarkan pengamatan pada pembelajaran matematika dilakukan dengan menitikbertak pada interaksi guru dan siswa secara aktif. Kebutuhan siswa terhadap pengetahuan diperoleh melalui pengalaman langsung dengan meminta siswa ke luar dan menemukan beberapa daun yang memiliki ukuran beragam dari yang pendek sampai panjang. Proses belajar memberi wewenang pada siswa untuk kritis dengan mengamati benda-benda yang ada di sekitar sekolah, guru cenderung lebih banyak mendengarkan daripada berbicara, menghormati ide-ide siswa, memberi pilihan serta memberi kesempatan pada siswa untuk dapat memutuskan pendapat sendiri. Hal

lain menunjukkan pembelajaran lebih mengembangkan motivasi intrinsik siswa. Adanya minat dan inisiatif sendiri, bukan karena dorongan lingkungan atau orang lain. Kondisi motivasi siswa meningkat karena ditunjang oleh pendekatan belajar yang dilakukan guru berorientasi kepada siswa serta bersikap positif terhadap kemampuan siswa yang bervariasi. Kegembiraan, tekun dan menerima tugas dengan baik nampak dibangun oleh guru. Tentunya metode seperti ini lebih memudahkan dalam pencapaian tujuan pembelajaran di kelas rendah. Komponen Menyenangkan, sangat terlihat maksimal pada mata pelajaran matematika di kelas lima. Pada komponen ini sangat terlihat siswa bersemangat dalam belajar dengan suasana yang menyenangkan. Pada materi kuadrat pangkat dua di kelas lima guru menerapkan metode bernyanyi untuk memudahkan siswa mengingat kuadrat pangkat dua dari 1 hingga 15.

Penerapan PAKEM di sekolah ini diharapkan dapat meningkatkan kualitas mutu pendidikan sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013. Dimana salah satu ciri dari kurikulum 2013 adalah kurikulum berbasis kompetensi yang terdapat faham konstruktivisme didalamnya, yaitu suatu faham yang menekankan bahwa pengetahuan yang dimiliki siswa dibangun dari pengalaman yang dialami oleh siswa. Pembelajaran Aktif Kreatif Efektif dan Menyenangkan (PAKEM) merupakan suatu proses aktif dari pembelajar dengan cara membangun pengetahuannya. Oleh karena itu, penerapan PAKEM di sekolah ini merupakan salah satu usaha dalam yang mendukung persiapan kurikulum 2013.

KESIMPULAN

Salah satu ciri dari kurikulum 2013 adalah kurikulum berbasis kompetensi dimana terdapat faham konstruktivisme didalamnya, yaitu suatu faham yang menekankan bahwa pengetahuan yang dimiliki siswa dibangun dari pengalaman yang dialami oleh siswa. Pembelajaran Aktif Kreatif Efektif dan Menyenangkan (PAKEM) merupakan suatu proses aktif

dari pembelajar dengan cara membangun pengetahuannya. Hasil observasi di suatu Madrasah Ibtidaiyah Negeri di Banten menunjukkan bahwa bahwa komponen Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan telah diterapkan selama proses pembelajaran berlangsung. Tentunya hal ini diharapkan dapat meningkatkan kualitas mutu pendidikan sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013.

DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto, S. 2009. *Evaluasi Program Pendidikan*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Djamarah, SB. 2000. *Guru dan anak didik dalam interaksi edukatif*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Deporter, B, dkk. (2000). *Quantum Teaching*. Bandung: Kaifa PT Mizan Pustaka.
- Sanjaya, W. (2008). *Strategi Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenada Media.
- Santrock, J. W. (2009). *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Salemba Humanika.
- Setyosari, P. (2010). *Metode Penelitian dan Pengembangan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Uno, H. 2008. *Orientasi baru dalam psikologi pembelajaran*. 2008. Jakarta: Bumi Aksara.
- Wena, M. 2009. *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.

PENDEKATAN KONTEKSTUAL BERBASIS PENGAJUAN PERTANYAAN METAKOGNITIF

HEPSI NINDIASARI
Dosen FKIP Untirta

PENDAHULUAN

Pembelajaran dengan Pendekatan kontekstual adalah salah satu pembelajaran aktif yang dapat diupayakan untuk mengembangkan kemampuan kritis, kreatif, dan kemampuan tingkat tinggi lainnya. Dikatakan pembelajaran aktif karena siswa dalam pembelajaran ini sebagai pusat bukan sebagai objek, siswa aktif tidak hanya duduk diam dan mendengarkan saja. Karena pula, Pembelajaran ini mengupayakan 7 prinsip pembelajaran, yaitu prinsip konstruktivisme, prinsip Questioning (mengajukan pertanyaan), prinsip inkuiri, prinsip modelling, masyarakat belajar, prinsip penilaian autentik, prinsip reflektif.

Ketujuh prinsip tersebut secara keseluruhan diterapkan dalam pelaksanaan pembelajaran kontekstual. Prinsip konstruktivisme, bahwa siswa secara aktif mengkonstruksi pengetahuannya sendiri dengan fasilitas yang diberikan guru. prinsip inkuiri, pada prinsip inilah terjadinya proses konstruktivisme, karena siswa difasilitasi guru melakukan suatu penemuan dalam memahami suatu konsep. Prinsip tersebut dijalankan melalui kegiatan kelompok hal ini sebagai penerapan prinsip masyarakat belajar. Pengajuan pertanyaan, guru mendorong siswa untuk mengajukan pertanyaan terkait dari hal-hal yang dilakukan pada kegiatan inkuiri maupun saat kegiatan modelling. Penilaian autentik adalah prinsip dengan melakukan penilaian

yang sebenarnya misal melalui penilaian portofolio. Reflektif adalah kegiatan mengevaluasi proses yang sudah dilakukan dengan mengaitkan pengetahuan dahulu dengan pengetahuan yang baru didapat. Untuk merangsang kegiatan reflektif ini, guru dapat mengajukan pertanyaan reflektif seperti: adakah yang tidak kau mengerti? Apa yang sudah kalian peroleh dari pembelajaran hari ini? Dan sebagainya. Terlihat bahwa pendekatan kontekstual ini memang tergolong pada pembelajaran aktif.

Pelaksanaan pembelajaran ini akan dapat berjalan baik bila didukung oleh guru sebagai fasilitator untuk mengimplementasikan tujuh prinsip pembelajaran tersebut. Guru sebagai fasilitator disini akan membantu siswa diantaranya melalui pengajuan – pengajuan pertanyaan yang sifatnya redirection. Redirection adalah Bantuan yang diberikan guru misalnya melalui pengajuan pertanyaan yang mengarah kepada jawaban. Bantuan-bantuan lainnya, guru dapat mengajukan pertanyaan yang sifatnya berbasis metakognitif.

Berbicara tentang metakognitif, beberapa ahli telah banyak mengemukakan pendapat tentang peranan metakognitif, diantaranya Nitko (1996), Costa (2001), Tim MKPBM (2003), dan Weissinger (2004). Nitko (1996:114) mengartikan metakognitif sebagai suatu aspek dari berpikir kritis yang mencakup kemampuan siswa untuk mengembangkan sebuah cara yang sistematis selama memecahkan masalah dan membayangkan serta mengevaluasi produktivitas dari proses berpikir. Pengertian lain tentang metakognitif menurut Tim MKPBM (2003:95), "Suatu bentuk kemampuan untuk melihat pada diri sendiri sehingga apa yang dia lakukan dapat terkontrol secara optimal". Costa (2001:356) Metakognisi adalah sadar akan pemikiran dan pemecahan masalah sendiri selama tindakan-tindakan berpikir, dan pemecahan masalah yang baik menggunakan metakognisi, yaitu merencanakan serangkaian tindakan sebelum memulai tugas, memantau diri mereka sendiri selama pelaksanaan rencana, mendukung atau menyesuaikan rencana secara sadar, dan mengevaluasinya setelah

selesai. Sedangkan Weissinger (2004), berpendapat bahwa metakognisi adalah berpikir tentang proses berpikir seseorang untuk tujuan-tujuan fungsional. Menurut Weissinger pula metakognisi adalah kemampuan untuk memantau level terbaru pemahaman seseorang dan menentukan kapankah pemahaman ini tidak memadai dan refleksi diri yang mendorong dan mendukung pengembangan kemampuan berpikir dan juga kebiasaan kecenderungan untuk menggunakannya. Dari pendapat pada ahli tersebut, terdapat kesamaan pemahaman tentang metakognitif yaitu sadar dan mampu memantau proses berpikirnya sendiri pada kegiatan pemecahan masalah.

Heller, *et al*(Nindiasari, 2004) berpendapat bahwa kegiatan metakognitif dapat diimpilikasikan melalui:

- 1) Kesadaran (kemampuan seseorang untuk mengenali informasi baik eksplisit maupun implisit).
- 2) Pengamatan (bertanya pada diri sendiri dan menjelaskan dengan kata-kata sendiri untuk menstimulasi pemahaman).
- 3) Pengaturan (membandingkan dan membedakan jawaban yang lebih masuk akal dalam memecahkan masalah).

KAJIAN TEORETIK

Berikut ini adalah pedoman-pedoman konkret untuk mengajarkan keterampilan-keterampilan metakognitif, yang dikutip dari Pressley, *et al* (Gill & Chong, 2006)

- a. Pilihlah beberapa strategi untuk memulai, dan ajarkan strategi-strategi tersebut pada beragam area isi sebagai bagian dari kurikulum yang sedang berlangsung. Strategi-strategi tambahan harus diperkenalkan hanya setelah strategi-strategi awal telah cukup dibuat.
- b. Gambarkan strategi-strategi yang sedang diajarkan dan contohkan penggunaannya untuk siswa, komentariilah bagaimana strategi-strategi tersebut harus dilakukan.

- c. Contohkan kembali strategi-strategi, jelaskan kembali aspek-aspek tersebut dengan menggunakan strategi-strategi yang tidak dipahami dengan baik.
- d. Berikan banyak latihan yang dipandu dengan menyuruh siswa menggunakan strategi-strategi untuk sebanyak mungkin tugas-tugas yang tepat, berikan pemantapan dan umpan balik pada bagaimana siswa dapat meningkatkan pelaksanaan strategi-strategi tersebut.
- e. Doronglah siswa untuk memantau kinerja mereka dengan menggunakan strategi-strategi tersebut.
- f. Doronglah generalisasi strategi-strategi dengan menyuruh siswa menggunakannya dengan jenis-jenis materi yang berbeda dalam beragam area isi dan juga penggunaannya yang berlanjut.
- g. Tingkatkan motivasi siswa untuk menggunakan strategi-strategi dengan menaikkan kesadaran siswa bahwa mereka sedang memperoleh keterampilan-keterampilan bernilai yang berada pada jantungnya pemungisian yang kompeten.
- h. Tekankan pemrosesan reflektif dan buat pemrosesan cepat. Cobalah meniadakan sebanyak mungkin kecemasan yang tinggi pada diri siswa. Doronglah siswa untuk dapat mengabaikan gangguan sehingga mereka dapat memperhatikan tugas-tugas akademik.

Dari pendapat para ahli tentang implikasi pembelajaran metakognitif di kelas, maka disimpulkan bahwa pembelajaran metakognitif di kelas agar siswa sadar akan kemampuan dirinya, maka perlu diberikan kesadaran melalui pengajuan pertanyaan metakognitif. Dengan dibiasakan guru mengajukan pertanyaan tersebut, maka siswa akan terbiasa mengajukan kepada dirinya sendiri, hal ini berakibat di dalam proses pemecahan masalah siswa dapat mengatur dan mengontrol dirinya dalam proses pemecahan masalah. Guru dalam pembelajaran metakognitif di dalam kelas akan berusaha mengajari siswa untuk merencanakan, memantau, dan merevisi pekerjaan mereka sendiri termasuk tidak hanya membuat siswa sadar

tentang apa yang mereka tahu tapi juga apa yang bisa mereka lakukan ketika mereka gagal untuk memahami.

PEMBAHASAN

Pada pembelajaran metakognitif ini penting untuk mengembangkan kemampuan siswa dalam mempelajari strategi kognitif seperti bertanya pada diri sendiri, memperluas aplikasi-aplikasi strategi tersebut dan mendapatkan pengendalian kesadaran atas diri mereka. Metakognisi adalah kapasitas untuk berefleksi pada pemikirannya sendiri, dan oleh karena itu mengacu pada aspek-aspek pemantauan dan pengaturan berpikir. Seperti yang dikemukakan Gil & Chong (2006), metakognisi menekankan pentingnya pengaturan kesadaran diri dari proses belajar dan berpikirnya sendiri. Metakognisi berkenaan dengan mengetahui bagaimana untuk menggunakan keterampilan kognitif seperti mengevaluasi atau merencanakan yang dilengkapi dengan mengetahui kapan dan dimanakah menggunakannya.

Diinspirasi oleh teori sosial budaya Vygotsky (1978), prinsip dari metakognisi dapat diperkaya melalui interaksi-interaksi sosial, terutama dengan orang lain yang lebih mampu (gagasannya yang terkenal mengenai zona pengembangan proksima, ZDP). Metakognisi adalah jenis variabel kognitif yang bertanggung jawab untuk pertukaran-pertukaran sosial karena pengetahuan mengenai penilaian diri dan manajemen diri dapat ditingkatkan oleh orang lain dan juga penemuan diri. Dalam pengertian ini, metakognisi adalah cerminan dari pengetahuan dan berpikir seseorang, dan refleksi dapat berasal dari dalam individu atau dari orang lain.

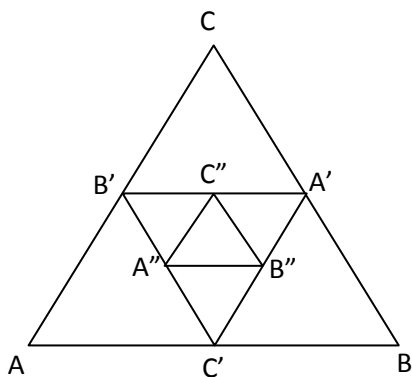
Kesadaran metakognitif mempengaruhi siswa untuk mempelajari bagaimana, kapan, dan mengapa ia menggunakan strategi kognitif. Pengertian strategi kognitif itu sendiri menurut Hartono (Nindiasari, 2004) adalah, "Penggunaan keterampilan-keterampilan intelektual secara tepat oleh seseorang dalam mengorganisasi aturan-aturan ketika menanggapi

dan menyelesaikan soal”, sedangkan strategi kognitif metakognitif adalah anak berusaha mengontrol seluruh aktifitas belajarnya, bila perlu memodifikasi strategi yang biasa digunakan untuk mencapai tujuan. Bila diterapkan dalam belajar, anak bertanya pada dirinya sendiri untuk menguji pemahamannya tentang materi yang dipelajari. Pembelajaran dengan metakognitif ini mengarahkan perhatian siswa pada sesuatu yang relevan dan membimbing mereka untuk memilih strategi yang cocok untuk menyelesaikan soal-soal.

Contoh implikasi pembelajaran dengan pendekatan metakognitif adalah sebagai berikut:

Terdapat soal yang diambil dari materi Barisan Bilangan dan Deret Matematika. Materi ini diberikan disekolah Menengah Atas.

Soal: Pada segitiga sama sisi ABC yang sisi-sisinya digambarkan titik-titik A', B' dan C' berturut-turut titik tengah sisi BC, CA dan AB sehingga terjadi segitiga A'B'C'. Proses semacam ini dikerjakan pada segitiga A'B'C' sehingga diperoleh segitiga A''B''C'' dan seterusnya. Maka jumlah luas segitiga ABC, A'B'C', A''B''C''.. dan seterusnya adalah:



Guru di dalam kelas memberikan soal tersebut kepada siswa, dimana dalam hal ini guru hanya sebagai fasilitator dan pembelajaran yang berorientasi kepada siswa, dengan siswa mengkonstruksi pengetahuannya

sendiri. Di bawah ini terdapat dialog antara guru dan murid yang mencirikan pemberian pengajuan pertanyaan-pertanyaan berbasis instruksi metakognitif.

Guru	: Anak-anak, perhatikan soal di depan ini. Apa yang dapat kalian pahami tentang soal ini?
Terdapat salah satu siswa yang menjawab, bernama Nani.	
Nani	: Bu, yang dapat saya pahami soal tersebut diketahui beberapa segitiga, tetapi ukuran sisinya tidak diketahui, sedangkan yang ditanyakan adalah bagaimana jumlah luas segitiga keseluruhannya.
Guru	: Coba dibaca kembali, dari soal itu! Apakah benar ukuran segitiga itu tidak diketahui?
Aan	: Bu, dari soal diketahui segitiga sama sisi.
Guru	: Dengan demikian, apa yang dapat kalian simpulkan dari segitiga sama sisi tersebut?
Ami	: Ukuran sisinya sama dan ukuran sudutnya sebesar 60° .
Guru	: Apakah dari yang dikatakan Ami dapat membantu kalian untuk merencanakan solusinya?
Siswa-siswa	: Ya bu dapat.
Guru	: Coba, bagaimana cara kalian merencanakannya? Dan mengapa?
Andi	: Pertama, karena yang ditanyakan luas segitiga, maka terlebih dahulu dicari luas segitiga ABC.
Budi	: Andi, bagaimana kita mendapatkan besar luas segitiga ABC, tingginya khan tidak diketahui?
Andi	: Oh iya ya! bu saya tidak tahu
Guru	: Bagaimana dengan yang lain? bagaimana dengan sudut yang diketahui? Coba kamu ingat dengan materi sebelumnya tentang trigonometri!

- Nani : Oh ya bu, karena segitiga sama sisi yang diketahui, tadi sudah disebutkan sudutnya 60° setiap sudutnya, maka untuk mendapatkan tinggi CC' dari segitiga ABC , maka kita menggunakan konsep dari materi trigonometri yang telah dipelajari yaitu tentang sudut sinus. Bahwa $\sin\alpha = \frac{CC'}{AC}$, dengan $\alpha = 60^\circ$
- Andi : Bu, benar apa yang dikatakan Nani, jadi kita mendapatkan tinggi $CC' = CC' = \frac{1}{2}a\sqrt{3}$
- Guru : Mengapa ukuran tingginya terdapat variabel a ? apakah selalu variabel a ?
- Andi : Karena ukuran setiap sisi pada segitiga itu dimisalkan a , oleh karenanya ukuran tinggi mengandung unsur a , tidak selalu a bila kita memisalkan ukuran setiap sisinya bukan a .
- Guru : Ya kalian memang pintar, god! Apakah penyelesaiannya sudah selesai?
- Situasi kelas hening, kemudian terdapat salah satu siswa
- Budi : Belum bu, karena kita baru mendapatkan tinggi saja, tadi di awal kita merencanakan terlebih dahulu mencari luas segitiga ABC setelah tinggi CC' diperoleh. Jadi, kita sekarang mencari luas segitiga ABC . Setelah luas ini diperoleh, kita mencari luas segitiga $A'B'C'$ kemudian luas segitiga $A''B''C''$. Untuk mencari luas keseluruhan, digunakan aturan deret ukur tak terhingga.
- Guru : Mengapa budi, kamu menggunakan aturan itu?
- Budi : Karena, segitiga yang dicari luasnya amat banyak, tidak terukur jumlahnya bu.

Guru : Ok, kalian sekarang sudah mengetahui langkah-langkah untuk menyelesaikan masalah ini. Coba buat kelompok untuk menghitung jumlah segitiga secara keseluruhannya.

Siswa berdiskusi dan juga mencoba menyelesaikan soal-soal yang lain, dan dianjurkan diantara mereka saling mengajukan pertanyaan seputar penyelesaian soal dengan kalimat tanya *how? why? what?* dan sebagainya. Kemudian setelah diskusi selesai, guru mengajukan kembali pertanyaan yang bersifat menyadarkan siswa.

Guru : Dari hasil yang kalian peroleh, apakah sudah yakin benar?

Siswa : Sudah bu

Guru : Coba cek kembali!

Akhirnya, siswa-siswa kembali mengecek jawabannya, setelah kegiatan latihan (*practicing*) dan diskusi selesai, setiap kelompok mempresentasikan hasil diskusinya.

KESIMPULAN

Dari contoh pembelajaran tersebut, guru tidak lepas dengan pengajuan pertanyaan-pertanyaan yang menggugah kesadaran siswa sehingga diharapkan siswa dapat mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang biasa diajukan guru kepada dirinya sendiri untuk memantau proses kemampuan berfikirnya. Pengajuan pertanyaan tersebut dapat bertujuan *prompting, probing, redirection*. Oleh karenanya penempatan pertanyaan metakognitif dapat dimasukkan saat siswa akan memahami masalah, mengalami kesulitan, menjelaskan pemahaman lebih mendalam, menyimpulkan, sehingga dapat terjadi di awal pembelajaran, pada proses pembelajaran dan diakhir pembelajaran.

Sehingga dengan pengajuan pertanyaan metakognitif, siswa akan mampu memantau proses kemampuan berfikirnya, maka secara tidak langsung siswa telah mampu mengatur dirinya atau mampu mengembangkan pengaturan diri (*self-regulation*). Pengaturan diri ini merupakan bentuk tertinggi penggunaan kognisi, (Uno, 2007:7).

Dengandemikian, pemahaman penerapan pendekatanmetakognitif di dalam pembelajaran matematika yang akan diterapkan pada kegiatan penelitian ini adalah suatu pendekatan yang menekankan kepada pengembangan kesadaran siswa akan kemampuan dirinya melalui pembiasaan pengajuan pertanyaan metakognitif yang meliputi pemahaman konsep, pemahaman masalah, mengembangkan hubungan antara pengetahuan yang lalu dan sekarang; menggunakan strategi penyelesaian yang tepat; merefleksi proses dan solusi. Keegiatannya meliputi:

1. Pengenalan konsep oleh guru disertai pengajuan pertanyaan-pertanyaan metakognitif yang menekankan kepada pemahaman konsep tersebut;
2. Guru mengajarkan keterampilan metakognitif untuk digunakan di dalam penyelesaian masalah;
3. Siswa membentuk kelompok;
4. Siswa bersama-sama dengan kelompoknya mendiskusikan bahan ajar berupa lembar kerja;
5. Perwakilan kelompok mempresentasikan hasil diskusi kelompoknya di depan kelas;
6. Guru mengajukan pertanyaan-pertanyaan metakognitif kembali kepada siswa berkaitan dengan penyelesaian masalah matematik;
7. Guru mendorong siswa untuk menyimpulkan materi yang diperoleh pada pertemuan tersebut.

Dengan demikian, pendekatan kontekstual perlu didampingi oleh pengajuan metakognitif yang disisipi pada kegiatan inkuiri, reflektif, maupun diawal pembelajaran. Pengajuan pertanyaannya sekitar, mengapa?

Bagaimana? Apa? dengan pengajuan pertanyaan tersebut akan mendorong siswa untuk mengajukan pertanyaannya kepada diri sendiri, yang berakibat dapat mengontrol aktifitas berpikirnya.

Di bawah ini adalah contoh Rencana Pelaksanaan Pembelajaran dengan pendekatan kontekstual berbasis pengajuan pertanyaan metakognitif:

RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN

Sekolah	: SMP Negeri 3 Kota Dakota
Mata Pelajaran	: Matematika
Kelas/Semester	: VII/2
Materi Pokok	: Titik Sampel dan Ruang Sampel
Alokasi Waktu	: 80 Menit

A. Kompetensi Dasar dan Indikator

Kompetensi Dasar

1. Menemukan peluang empirik dari data luaran (*output*) yang mungkin diperoleh berdasarkan sekelompok data
2. melakukan percobaan untuk menemukan peluang empirik dari masalah nyata serta menyajikannya dalam bentuk tabel dan grafik

Indikator

Menentukan titik sampel dan ruang sampel dari kejadian tunggal dan Majemuk.

B. Tujuan Pembelajaran:

Siswa mampu memahami dan memecahkan masalah yang terkait dengan ruang sampel dari kejadian tunggal dan majemuk

C. Materi Pembelajaran

Titik sampel adalah hasil yang mungkin terjadi dari suatu percobaan.

Ruang sampel adalah himpunan semua titik sampel disimbolkan dengan S.

Kejadian adalah himpunan bagian dari ruang sampel S disimbolkan dengan K.

D. Metode Pembelajaran: Pendekatan Kontekstual Berbasis Pengajuan Pertanyaan Metakognitif

E. Media, Alat, dan Sumber pembelajaran

Media: Kertas Plano dan Spidol

Alat: dadu, satu set kartu Bridge, Uang koin

Sumber: Buku Siswa dan Guru Kamendikbud; Gambar Koin

F. Langkah-langkah kegiatan Pembelajaran

Kegiatan Awal (5 menit):

- a) Menyampaikan salam dan menanyakan keadaan siswa.
- b) berdoa
- c) Menyampaikan tujuan pembelajaran yang akan diterima oleh siswa.
- d) Guru membentuk kelompok belajar yang terdiri 4-5 orang untuk setiap kelompoknya.
- e) Menyampaikan apersepsi, dengan mengajukan pertanyaan, sekitar kata peluang dan kejadian.

Misal:

Anak-anak pernahkah bermain permainan ular tangga? Didalamnya terdapat dadu, tahukah kalian berapa saja angka yang akan keluar atau muncul? Bagaimana kemungkinan hasil mata dadu yang mereka lemparkan?

Kegiatan Inti)

Siswa disuruh mengamati permainan sebuah dadu dan sebuah koin uang, serta satu paket kartu Bridge yang disediakan.

Siswa didorong untuk mengajukan pertanyaan.

Mengapa?...

Berapa banyak = $n = \dots\dots\dots$

Tentukan titik sampelnya = $\dots\dots\dots$

Kejadian apa yang akan dapat muncul?

Mengapa hal itu bisa terjadi?

Bagaimana dengan sebuah uang logam?

Guru memberikan LK

Permainan Dua Buah Uang Logam

Siswa dalam kelompoknya mencoba permainan pelemparan dua buah uang koin. Dari pelemparan tersebut mereka disuruh untuk menentukan titik sampel, ruang sampel, dan kejadian yang dapat terjadi.

Untuk menentukan ruang sampel, digunakan beberapa cara, yaitu diagram kartesius, tabel, diagram pohon.

Setelah siswa mengerjakan lembar kerja (LK):

- a) Siswa bersama-sama kelompok berdiskusi tentang permainan dua buah uang logam.
- b) Siswa menyimpulkan dari hasil diskusi dalam kelompoknya.
- c) Siswa mengkomunikasikan hasil temuannya kepada kelompok lain.
- d) Siswa memajangkan hasil karyanya di dinding kelas, siswa saling berkeliling untuk melihat hasil pekerjaan dari kelompok lainnya.

KEGIATAN PENUTUP (5 menit)

- a) Guru mengajukan penilaian dengan mengajukan pertanyaan tentang ruang sampel.
- b) Guru melakukan refleksi dan umpan balik
- c) Guru bersama-sama dengan siswa merangkum isi pembelajaran yang disampaikan pada hari ini.
- d) Guru memberikan tugas untuk dikerjakan di rumah.

G. Penilaian

1. Jenis/Teknik Penilaian: Penilaian unjuk kerja
2. Instrument: Lembar Pengamatan Sikap dan unjuk kerja
3. Pedoman Penskoran

Penilaian Autentik:

Penilaian Unjuk Kerja percobaan dengan menggunakan lembar pengamatan.

Instrumen

Aspek	Skor		
	3	2	1
Menuangkan ide penyelesaian masalah			
Melakukan kegiatan percobaan			
Menulis data hasil dari kegiatan percobaan			
Kesimpulan			

DAFTAR PUSTAKA

- Costa. (2001a). *Teaching for, of, and about Thinking*. Developing Minds, 354-357,(Costay (ed)). Washington: ASCD
- Costa (2001b). *Mediating Metacognitive*.Developing Minds, 408-411,(Costay (ed)).Washington: ASCD
- Elawar, M.C. (1995). Effects of Metacognitive Instruction on Low Achievers in mathematics Problems. Washington:Teaching and Teacher Education. Vol 8 No. 2. h. 109-121

- Elawar, M.C. (1992). Effects of Teaching Metacognitive Skills to Students Low Mathematics Ability. Washington:Teaching and Teacher Education. Vol 8 No. 2. h. 109-121.
- Girl & Chong. (2006). *Thinking and Metacognition, Teaching and Learning*, 20(1), 24-34. Singapore: Institute of Education.
- Goss, M. (1995). Metacognitive Knowledge, Beliefs, and Classroom Mathematics. DARWIN:Merga 18 GALTHA.
- Kauchak, et al (2009). Methods For Teaching. (Metode-metode Pengajaran Meningkatkan belajar siswa TK-SMA). Yogyakarta:Pustaka Pelajar
- Kramarski, B. (2000). The Effects of Different Instructional Methods on the Ability to Communicate Mathematical Reasoning. Tersedia pada:kramab@mail.biu.ac.il. Diakses tanggal: 3 November 2009.
- Kramarski, B. & Mevarech, Z. (2002). *Metacognitive Discourse in Mathematics Classroom*. Tersedia Pada: http://www.dm.unipi.it/~didattica/CERME3/proceedings/Groups/TG8/TG8_Kramarski_cerme3.pdf. Diakses tanggal: 18 November 2009.
- Kramarski, B. & Mizrachi, N. (2004). *Enhancing Mathematical Literacy with the Use of Metacognitive Guidance in Forum Discussion*. Makalah pada: *Proceedings of the 28th Conference of the International Group for the Psychology of Matmehatics Education*, 2004, Vol 3 pp 169-176 Tersedia pada: http://www.emis.de/proceedings/PME28/RR/RR306_Kramarski.pdf. Diakses tanggal: 9 November 2009.
- Kwang, T.S, Threlfall, J & Monaghan, J. (1997). The Effects of Metacognitive Training in Mathematical Word Problem Solving in a Computer Environment. *Proceedings* vol. 2
- Mevarech, Z. R & Amrny, C.(2008). *The Effects Metacognitive Instruction on Students Mathematics Achievement and Regulation of Cognition*. Tersedia Pada: tsg.icme11.org/document/get/58. Diakses tanggal: 3 November 2009

- Mevarech, Z.R & Fridkin,S.(2006). *The Effects of IMPROVE on mathematical knowledge, mathematical reasoning and meta-cognition*. *Meta-cognition Learning*, 1, 85-97..
- Mevarech, Z & Kramarski, B. (2004). *Mathematical Modeling and Meta Cognitive Instruvtion*. Tersedia Pada: www.icme-organisers.dk/tsg18/S32MevarechKramarski.pdf - Diakses Tanggal: 3 November 2009.
- Mohamed & Nai, T. (2005). *The Use of Metacognitive Process in Learning. Makalah pada The Mathematics Education into the 21st CenturyProject*. Kuala Lumpur: Universitas Teknologi
- Nitko,A.J.(1996). *Educational Assesment of Students*. Enlewood Cliffs.Merrill
- Nindiasari, H. (2004). *Pembelajaran Metakognitif untuk Meningkatkan Pemahaman dan Koneksi Matematis Siswa SMU Ditinjau dari Perkembangan Kognitif Siswa*. Tesis Magister pada PPs UPI. Bandung: Tidak diterbitkan
- Stacey, Kaye.(1996). *Attitudes and Meta-Cognitive Aspects of Learning Mathematics: An Analysis by Gender*. Tersedia Pada: <http://staff.edfac.unimelb.edu.au/~kayecs/publications/1990to96/Stacey-Attitudes.pdf>, Diakses tanggal: 9 November 2009
- Tan Seng. (2002). *Cognition, Metacognition, and, Problem Based Learning. Enhancing Thinking Through Problem Based Learning Approaches*, h.1-14, (Tan seng, ed). Singapore:Thompson
- Tee & Kiong, Lau.(2002). *Metacognitive Aspect of Mathematics Problem Solving*. Tersedia Pada: http://gse.berkeley.edu/Faculty/AHSchoenfeld/Schoenfeld_MathThinking.pdf. Diakses tanggal: 17 November 2009
- Tim MKPBM (2004). *Strategi Pembelajaran Matematika Kontemporer*. Bandung: JICA UPI.
- Uno, Hamzah. (2007). *Teori Motivasi dan Pengukurannya*. Analisis di Bidang Pendidikan. Bandung:Bumi Aksara
- Wardhani, dkk.(2007). *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta: Universitas Terbuka

MENINGKATKAN PEMAHAMAN WAWASAN MULTIKULTURAL SISWA SEKOLAH DASAR MELALUI METODE PEMBELAJARAN KOOPERATIF

**IRMAWANTY
YUDI JUNIARDI
Dosen FKIP Untirta**

PENDAHULUAN

Hampir satu dasawarsa terakhir kita sering mendengar bahwa masyarakat Indonesia umumnya dan Provinsi Banten khususnya harus menyiapkan diri menghadapi MEA (Masyarakat Ekonomi Asean) pada akhir tahun 2015 ini. Kondisi ini tentu membawa dampak positif bagi negara kita karena akan meningkatkan posisi tawar bagi produk dan tenaga kerja kita di mata dunia sehingga bisa menyaingi China dan India yang saat ini masih menguasai perekonomian global.

Tapi jika tidak menyiapkan diri sebaik mungkin, bisa jadi ini akan berdampak negatif bagi bangsa Indonesia atau masyarakat Banten sendiri.

Kedatangan tenaga kerja asing, produk-produk baru, bahkan makanan-makanan siap saji bisa menjadi ancaman tercerabutnya kita dari hal-hal lokal yang sebetulnya sudah sesuai dengan kondisi keseharian kita saat ini. Penguatan mental tentu berawal dari keluarga sebagai filter terdepan bagi masuknya nilai-nilai eksternal. Keberadaan orangtua yang seringkali kurang dari sisi kuantitas, karena sibuk beraktifitas di luar, akan semakin memperburuk perkembangan emosi dan sosial anak. Salah satu hal yang harus diupayakan adalah memperkenalkan anak sejak dini pada konsep

multikulturalisme yang melingkupi kehidupan kita. Manusia tercipta berbeda bangsa, suku budaya, sehingga jelas akan memunculkan pemahaman yang berbeda terhadap nilai-nilai kehidupan. Provinsi Banten yang secara administratif terbagi menjadi 8 kabupaten/kota, jika diamati secara seksama akan mengerucut pada 3 (tiga) budaya, yakni Sunda (Pandeglang dan Lebak), Jawa Serang (Kota & Kab. Serang, Cilegon) serta Tangerang Raya yang lebih kental budaya betawinya.

Perbedaan ini tentu sebuah keniscayaan yang memperkaya khazanah pengetahuan setiap warga Banten khususnya. Perbedaan ini harus dikemas sebagai kekayaan sosial masyarakat yang harus senantiasa eksis ketika berhadapan dengan nilai dan budaya luar Banten (Indonesia). Kesadaran akan ketidaksamaan sosial budaya sebaiknya dikenalkan sejak anak mulai sering bersosialisasi di luar rumah sehingga mereka sedikit demi sedikit faham bahwa ada beda diantara kita, sesama warga manusia ciptaan-Nya.

Sadar akan adanya perbedaan dan menghormati perbedaan itu perlu diajarkan sejak dini. Hal itu dapat dilakukan dengan cara mengenalkan keragaman budaya yang ada di Banten. Dengan demikian mereka akan memahami mengapa cara berpikir dan berpendapat antara siswa beragam karena mereka berasal dari budaya yang beragam multikultural.

Multikultural adalah sebuah konsep yang kompleks bagi siswa sekolah dasar. Perlu menggunakan metode yang tepat agar mereka dapat memahaminya dengan baik. Mengajarkan hal yang abstrak sangat memungkinkan bagi siswa SMA dan mahasiswa. Tetapi bagi siswa sekolah dasar mereka masih berada pada tahap perkembangan *operational condition*. Jadi memahami sesuatu harus konkret dan dapat dioperasionalkan.

Oleh karena itu dalam tulisan ini coba memaparkan penerapan metode pembelajaran kooperatif dalam pembelajaran multikultural pada siswa SD. Mereka belajar secara berkelompok dengan menggunakan teknik *jig saw* dan media permainan kartu kwartet.

Kondisi Psikologis Siswa Sekolah Dasar

Sekolah Dasar merupakan salah satu institusi formal yang diharapkan mampu menjadi lingkungan yang baik, menanamkan nilai-nilai dasar kemanusiaan, kebersamaan dan keluhuran budi pekerti. Menurut teori Erikson, seperti yang dikutip oleh Margaret W. Matlin dalam bukunya *Psychology* (1999:338), usia sekolah dasar (6-12 tahun) adalah masa terbentuknya kompetensi atau inferioritas, suatu masa anak berusaha untuk mengembangkan kemampuan fisik, kognitif, dan sosialnya. Berbicara tentang kemampuan sosial maka tidak mungkin melepaskan diri dari perbedaan latar belakang budaya dan agama. Menguatkan kesadaran anak akan identitas diri bukan untuk menjadikannya ego, tapi lebih pada memantapkan nilai keshalehan sosial mereka sebagai manifestasi dari keshalehan ritual.

Anak hendaknya sejak dini diberikan pemahaman bahwa meyakini kebenaran agama, mencintai budaya leluhurnya bukan untuk menghina agama orang lain dan menghujat budaya luar, tapi untuk menjadikan dirinya makhluk bijaksana yang mampu menghargai bahwa setiap manusia yang beriman dan berakal sehat, mampu menjadikan dirinya sebagai khalifatullah fil-ardh, menjaga bumi dan isinya dari hal-hal negatif.

Masih mengutip teori Erikson, seperti yang dipaparkan oleh John W. Santrock dalam bukunya *Educational Psychology*, tahapan keempat dalam perkembangan psikososial adalah masa munculnya *Industry vs inferiority*, yang berkisar antara usia 6 tahun hingga pubertas (2004:71). Inisiatif yang dilakukan siswa SD tentu akan membuatnya berhubungan dengan teman sebaya, memunculkan pengalaman baru, menambah kecakapan (*skill*) yang dimilikinya. Ketidaktuntasan perkembangan pada masa ini akan membuat anak menjadi inferior, kurang produktif dan kurang memiliki kompetensi dasar sebagai persiapan memasuki tahapan perkembangan berikutnya.

Metode Pembelajaran di Sekolah Dasar

Menurut Ns. Roymond H. Simamora seperti yang dikutip Hasta Imam Widodo, ada beberapa metode pembelajaran yang cocok untuk siswa SD, salah satunya adalah Teileren Method yaitu suatu metode mengajar dengan menggunakan sebagian-sebagian, misalnya ayat per ayat kemudian disambung lagi dengan ayat lainnya yang tentu saja berkaitan dengan masalahnya.

Metode ini mirip dengan game kwartet yang mengelompokkan hal-hal yang sejenis atau mirip. Melalui metode ini, diharapkan siswa mampu memiliki peningkatan perbendaharaan kosa kata atau pengetahuan setelah bermain kwartet. Metode ini bisa diimplementasikan dalam bentuk game permainan. Bentuknya bisa jig saw, number head together (NHT), dan bentuk pendekatan kooperatif lainnya. Dengan pendekatan ini siswa belajar secara berkelompok yang memungkinkan mereka untuk saling bekerja sama, berkomunikasi, sharing idea, dan menghargai keragaman pendapat satu sama lain.

Pada dasarnya pembelajaran di SD akan berhasil bila siswa merasa termotivasi, nyaman, tidak cemas, dan menyenangkan. PAIKEM (Pembelajaran Aktif Interaktif Kreatif dan Menyenangkan) merupakan pendekatan yang dapat diterapkan pada siswa SD.

PEMBAHASAN

Pengembangan Wawasan Multikultural di Sekolah Dasar

Menurut Farida Hanum, Pendidikan multikultural (*multicultural education*) merupakan respon terhadap perkembangan keragaman populasi sekolah, sebagaimana tuntutan persamaan hak bagi setiap kelompok. Dalam dimensi lain, pendidikan multikultural merupakan pengembangan kurikulum dalam aktifitas pendidikan untuk memasuki berbagai pandangan, sejarah, prestasi dan perhatian terhadap orang-orang dari etnis lain. Artinya secara luas pendidikan multikultural itu mencakup seluruh siswa tanpa

membedakan kelompok-kelompok seperti etnis, ras, budaya, strata sosial, agama dan gender, sehingga mampu mengantarkan siswa menjadi manusia yang toleran dan menghargai perbedaan.

Seperti definisi di atas, Muhaemin el Ma'haddi berpendapat bahwa pendidikan multikultural dapat didefinisikan sebagai pendidikan keragaman kebudayaan dalam merespon perubahan demografis dan kultural lingkungan masyarakat tertentu atau bahkan dunia secara keseluruhan. Penulis berasumsi bahwa melalui permainan kwartet, dengan tema Banten, yang terdiri dari 8 pokok bahasan, yakni: pemimpin daerah laki-laki, pemimpin daerah perempuan, wisata kuliner (makanan), penganan (kue), tempat wisata, pantai, kain khas Banten dan kesenian tradisional Banten akan memperkaya khazanah pemahaman multikultural anak. Mereka yang tinggal di Lebak dapat tahu bahwa Tangerang memiliki tempat bersejarah yang namanya masjid pintu seribu, dan anak Tangerang pun tahu bahwa ada pantai Tanjung Lesung yang indah tidak kalah dengan Bali.

Pun pada bagian wisata kuliner, akan menggugah perasaan ingin tahu anak, bagaimana rasa dari sate bandeng, kue jojorong dan lainnya, sehingga pada tahapan selanjutnya pihak sekolah bisa melaksanakan field trip (metode study tour/karyawisata) ke tempat pembuatan batik dan tempat wisata kuliner lainnya.

Hal ini menurut penulis akan menumbuhkan pemahaman multikultural siswa, kita berbeda namun perbedaan itu memperkaya khazanah keilmuan dan kehidupan kita.

Diharapkan dengan diawali oleh permainan ini, siswa akan semakin faham bahwa setiap daerah di Banten memiliki keunggulan tersendiri, dan bukan untuk disombongkan, tetapi untuk mempererat dan memperkokoh sisi Kebantenan siswa sebagai bagian dari anak Indonesia. Berbeda tapi satu jua.

Pembelajaran kooperatif

Pembelajaran Kooperatif sudah berlangsung lebih dari satu dekade dan metode ini membawa banyak perubahan. Hal ini dapat dilihat dari banyaknya jumlah penelitian tentang ini di pendidikan dasar dan hasilnya menunjukkan siswa yang belajar dengan menggunakan pendekatan ini nilai akademiknya lebih tinggi, lebih percaya diri, meningkatkan kemampuan sosial, mengurangi stereotif terhadap individu dan kelompok etnis, dan meningkatkan pemahaman terhadap konten dan kompetensi yang mereka pelajari (Johnson, Johnson, and Holubec 1993; Slavin 1991; Stahl and VanSickle 1992).

Pada pembelajaran di sekolah dasar perlu melakukan pemilihan metode pembelajaran yang appropriate (sesuai) salah satu diantaranya adalah pembelajaran kooperatif. Lie (2002) mengatakan bahwa pembelajaran kooperatif mendukung pembelajaran rekan sebaya dan ternyata hal ini lebih efektif dari pada pembelajaran oleh guru.

Melalui pembelajaran kooperatif akan memberi kesempatan pada siswa untuk bekerjasama dengan sesama siswa dalam tugas-tugas yang terstruktur. Dengan pembelajaran kooperatif siswa dapat menjadi sumber belajar bagi temannya yang lain. Salah satu hal penting pembelajaran kooperatif, menurut Lie (2002) pembelajaran akan lebih bermakna jika peserta didik dapat dijadikan sumber didik dapat saling mengajari. Didalam pembelajaran kooperatif ada dua yang dapat dijadikan sumber belajar yaitu guru dan siswa.

Manfaat Metode Pembelajaran Kooperatif

Ada beberapa manfaat metode ini, yaitu: meningkatkan prestasi, meningkatkan rasa tanggung jawab belajar siswa, meningkatkan retensi, bersikap positif terhadap pelajaran, pembelajaran lebih aktif, siswa lebih fokus, mengurangi kecemasan siswa, meningkatkan rasa kebersamaan, meningkatkan keterampilan komunikasi interpersonal, dan meningkatkan harga diri.

Bila melihat paparan di atas, banyak hal yang akan meningkat baik secara pemahaman materi, kompetensi sosial, dan kompetensi interpersonal. Hal yang harus dilakukan dalam melakukan pembelajaran kooperatif. Diantaranya adalah: Setiap Anggota Kelompok bertanggung jawab sesuai dengan tugasnya. Selain itu, Anggota kelompok secara individu harus mampu menjelaskan hasil kelompok. Anggota kelompok dipilih oleh guru. Dalam kelompok, Mereka harus beragam berdasarkan gender, ras, status sosioekonomi, kemampuan, kedekatan, dan faktor penting lainnya. Posisi Guru sebagai sumber dan siswa bertanggung jawab terhadap pembelajarannya. Agar efektif dan bermakna, Kelompok diberi Waktu dalam bekerjasama dan melakukan evaluasi diri.

Implementasi permainan (game) dalam pembelajaran multikultural

Permainan adalah kegiatan yang sangat disukai anak. Dengan permainan anak berkomunikasi dan berinteraksi dengan temannya tanpa hambatan psikologi. Mereka merasa senang dan enjoy. Selain itu, permainan menstimulasi psikomotorik anak dan ini sesuai dengan tahapan perkembangan anak. Siswa akan menikmati pembelajaran dengan ceria dan merasakan suasana nyaman. Ketika siswa berpartisipasi dalam permainan tingkah laku agresif mereka terhadap anak-anak lain cenderung menurun (Bay-Hinitz, dkk. 1994). Dalam permainan siswa dapat belajar dan mempraktekan bagaimana memberi pertolongan, mencari pertolongan, dan keterampilan resolusi konflik, serta mengembangkan pemahaman yang baik tentang keadilan terhadap teman-teman sekelasnya (Desmita, 2009:257)

Implementasi permainan dalam pembelajaran dapat dilakukan dalam beberapa tahapan: tahap *pre teaching*, *while teaching*, dan *post teaching*. Pada tahap *pre teaching* anak diberi beberapa pertanyaan untuk mengkaitkan skemata mereka dengan tema pembelajaran. Setelah mereka dianggap sudah 'tune in' barulah guru memperkenalkan permainan, misalnya permainan kuartet tentang multikultural. Dalam kuartet itu berisi hal yang

terkait dengan ragam budaya Banten. Setelah melewati permainan. Guru pun menjelaskan beberapa tema multikultural yang ada dalam permainan itu. Guru memberikan ruang diskusi dan feed back pada siswa. Ada ruang dan waktu presentasi kelompok. Mereka diminta mendeskripsikan informasi yang ada dalam gambar sesuai dengan skemata mereka. Selain itu membuka ruang tanya jawab sehingga pembelajaran lebih hidup dan interaktif. Di akhir pada tahap *post teaching*, guru memberikan pertanyaan-pertanyaan sebagai penguatan sekaligus evaluasi pemahaman siswa.

KESIMPULAN

Pemahaman multikultural sebaiknya ditanamkan sejak dini untuk meningkatkan kompetensi sosial, rasa percaya diri, dan saling menghormati siswa satu sama lain, salah satu metode yang dapat digunakan adalah metode pembelajaran kooperatif dengan menggunakan media kartu (kwartet). Dengan metode ini diharapkan siswa dapat bekerjasama menuntaskan atau saling melengkapi informasi tentang multikultural dengan merasa nyaman dan bergembira. Selain itu meski muncul suasana kompetisi, karena permainan dilakukan secara kelompok, tapi yang diharapkan terjadi adalah komitmen dan kerjasama untuk saling berbagi informasi atau kartu yang dimiliki sebagai upaya menyelesaikan permainan secepat mungkin.

Pemahaman dan pemaknaan multikultural yang baik dapat menjadi modal anak untuk dapat hidup secara berdampingan dengan keragaman suku, budaya, agama dan kepercayaan yang ada dalam kehidupan sehari-hari. Besar harapan hidup secara harmonis dan lebih cerah dapat digapai dalam kehidupan mendatang. Senyum mereka harapan kita.

DAFTAR PUSTAKA

Cooperative Learning. Dapat diakses pada http://www.sedl.org/pubs/classroom-compass/cc_v1n2.pdf

- Debbie Silver. *Cooperative Learning for the Middle Level*. <http://www.asdk12.org/MiddleLink/Inter/mosaic/CooperativeLearning.pdf>
- Eric. *The Essential Elements of Cooperative Learning in the Classroom*. <http://www.learner.org/workshops/socialstudies/pdf/session6/6.CooperativeLearning.pdf>
- Fatwa, Sofyan. *14 Macam Metode Pembelajaran diakses dari* <http://lamoiko.blogspot.com/2012/11/ada-14-macam-metode-pembelajaran.html>
- Hanum, Farida., *Pentingnya Pendidikan Multikultural dalam Mewujudkan Demokrasi di Indonesia: Makalah (Disampaikan pada Seminar Nasional dengan tema: "Pendidikan Multikultural dan Demokrasi di Indonesia")*
- Matlin, Margaret W. 1999. *Psychology*. Harcourt Brace College Publisher: Orlando
- Muhaemin El Ma'hady, 2004. *Multikulturalisme dan Pendidikan Multikultural (sebuah kajian awal) 1-6*. <http://pendidikan.network>
- Robert E. Slavin. *Instruction Based on Cooperative Learning dapat diakses di* <http://www.successforall.org/SuccessForAll/media/PDFs/Instruction-Based-on-Cooperative-Learning-09-24-09.pdf>
- Safe and responsive School. *Cooperative Learning dapat diakses di* http://www.indiana.edu/~safeschl/cooperative_learning.pdf
- Santrock, John W. 2004. *Educational Psychology*. Mc Graw-Hill Higher Education: New York.

MEMAHAMI PENDIDIKAN INKLUSIF

JOKO YUWONO
Dosen FKIP Untirta

PENDAHULUAN

Setiap orang tua selalu mendambakan anak lahir dengan keadaan takkurang apapun dan berkembang selayaknya anak-anak pada umumnya. Namun demikian, sebagian di antara kita terkadang mendapati keadaan yang berbeda. Ada sebagian orang tua diberikan rahmat anak yang lahir dan berkembang dengan keadaan yang tidak sama dengan anak-anak pada umumnya seperti anak dengan gangguan penglihatan, pendengaran, gangguan mental, keadaan fisik yang berbeda, hiperaktif, sulit berbicara, gangguan konsentrasi maupun anak autistik. Keadaan anak ini disebut dengan anak berkebutuhan khusus (ABK). Terminologi anak berkebutuhan khusus ini sebenarnya tidak sebatas anak-anak di atas. Anak jalanan, korban bencana alam, anak korban perang, HIV, korban penyalahgunaan narkoba, kesulitan membaca, menulis dan berhitung (*learning disability*/kesulitan belajar) juga di kategorikan sebagai anak berkebutuhan khusus.

Menurut Fasli Jalal, Dirjen Pendidikan Luar Sekolah dan Pemuda Departemen Pendidikan Indonesia menyatakan bahwa saat ini jumlah anak berkebutuhan khusus yang perlu mendapat perhatian serius mencapai 1,2 juta orang atau dua setengah persen dari populasi anak-anak usia sekolah. Negara hanya baru mampu memberikan pendidikan sekitar 48.000. (Harian Umum Pelita, Januari 2011). Sungguh angka yang sangat jauh dari yang diharapkan.

Pendidikan merupakan kebutuhan dasar yang sangat harus dipenuhi. Beragam layanan pendidikan bagi ABK terus berkembang. Saat ini layanan pendidikan bagi ABK diberikan di panti rehabilitasi, sekolah luar biasa atau SLB (segregasi, terpisah), maenstreaming hingga sekolah inklusi. Dalam satu dekade terakhir ini, isu pendidikan inklusif terus disosialisasikan dan implementasi pendidikan inklusif terus dikembangkan. Bebagai model penyelenggaraan pendidikan yang mereduksi filosofi inklusi terus diciptakan. Oleh karena itu sudah saatnya masyarakat dikenalkan apa itu pendidikan inklusif dan implementasinya. Tulisan ini mencoba membahas dari hakekat inklusi, pendidikan inklusif dan implementasinya.

KAJIAN TEORETIK

Hakikat Inklusi

Secara harafiah inklusi (*inclusion*) berarti “ketercakupannya/ketersertaan.” Heijmen (2005) mengemukakan bahwa inklusi pada hakikatnya adalah sebuah filosofi pendidikan dan sosial yang menghargai keberagaman, menghormati bahwa semua orang adalah bagian dari yang berharga dalam kebersamaan masyarakat, apapun perbedaannya. Falsafah inklusi memandang manusia sebagai makhluk yang sederajat walaupun berbeda-beda. Filosofi inklusi itu juga berkaitan dengan kepemilikan, keikutsertaan, partisipasi dalam komunitas dan keinginan untuk dihargai.

Manusia diyakini diciptakan untuk menjadi satu masyarakat, sehingga sebuah masyarakat yang normal selalu ditandai oleh adanya keragaman dan keanekaragaman, bukan keseragaman. Secara empiris tidak pernah kita dengar adanya pelabelan masyarakat (desa/kota) dengan label tertentu dimana anggota masyarakatnya seragam seperti desa khusus untuk orang tuli, kota khusus untuk orang buta, kota khusus untuk anak autistik, daerah untuk orang cacat mental, desa untuk orang yang tidak bisa membaca dan sebagainya. Keanekaragaman dan keragaman yang terjadi adalah normal adanya dan berbagai katagori individu dengan hambatan atau kelainan fisik,

mental intelektual, sosial, emosi dan sebagainya selayaknya dilihat sebagai hal yang lumrah.

Falsafah inklusi mencoba menghargai perbedaan-perbedaan setiap individu. Inklusif memandang manusia dengan segala karakteristik uniknya, merangkul perbedaan yang ada dan saling berbagi sesama manusia. Falsafah inklusif menekankan sikap menghargai atas perbedaan dan kebalikannya inklusi mencoba melawan diskriminasi, eksklusivitas, memberikan hak dan menciptakan keadilan yang seadil-adilnya.

Dalam konteks pendidikan inklusif berarti semua anak, siapapun mereka, terlepas dari kemampuan maupun ketidakmampuan intelektual mereka, latar belakang sosial-ekonomi, suku, budaya atau bahasa, agama ataupun jender selayaknya menyatu dalam komunitas sekolah yang sama. Dengan berbagai perbedaan yang ada, setiap individu memiliki hak untuk memperoleh pendidikan yang sama.

Pendidikan Inklusif

Mereduksi filosofi inklusif di atas, maka pendidikan inklusif dikembangkan berdasarkan keyakinan fundamental bahwa setiap individu dapat belajar, berkembang, tumbuh, dan bekerja dengan semua orang yang memiliki latar belakang yang berbeda di sekolah, lingkungan kerja dan masyarakat. Pendidikan inklusif adalah wujud nyata komitmen penyediaan kesempatan belajar bagi semua anak, remaja dan orang dewasa dengan fokus pada individu yang tergolong minoritas, terpinggirkan dan tidak diperhatikan.

Sebagian individu yang tergolong minoritas, terpinggirkan dan belum diperhatikan adalah mereka yang memiliki kebutuhan khusus seperti individu yang mengalami hambatan fisik, mental-intelektual, sosial, emosi, berbakat, kesulitan belajar, autisme, gangguan konsentrasi dan hiperaktif dan sebagainya. Kelompok anak berkebutuhan khusus (ABK) lainnya yang tidak diperhatikan seperti anak jalanan dan pekerja, anak yang berasal dari populasi terpencil atau yang berpindah-pindah, anak dari kelompok etnis

minoritas, linguistik atau budaya dan anak-anak dari kelompok yang kurang beruntung atau dimarjinalkan.

Pendidikan inklusif selayaknya merangkul mereka yang termarjinalkan untuk dapat mengenyam pendidikan yang berkualitas. Pendidikan inklusif membuat sesuatu yang tidak terlihat menjadi terlihat, yang tidak diperhatikan menjadi diperhatikan, yang tidak terlayani menjadi berharga dan yang tersisih menjadi dapat berpartisipasi. Pendidikan inklusif mencoba memastikan bahwa semua siswa mendapatkan hak dan memastikan semua siswa memperoleh pendidikan dengan kualitas yang baik. (Shaeffer, 2005).

Selanjutnya, para ahli mencoba membuat konsep definitif tentang pendidikan inklusif. Staub dan Peck dalam Dinas Pendidikan (2004) mengemukakan bahwa pendidikan inklusif adalah penempatan anak berkelainan tingkat ringan, sedang, dan berat secara penuh di kelas reguler. Sapon-Shevin dalam Sunardi (2002) menyatakan bahwa pendidikan inklusif merupakan sistem pelayanan pendidikan kebutuhan khusus yang mempersyaratkan agar semua anak berkebutuhan khusus dilayani di sekolah-sekolah terdekat di kelas biasa bersama teman-teman sebayanya. Untuk itu ditekankan adanya restrukturisasi di sekolah sehingga menjadi komunitas yang mendukung pemenuhan kebutuhan khusus setiap anak, artinya sumber dan dukungan dari semua guru dan siswa harus diperkaya.

Definisi di atas menunjukkan bahwa pendidikan inklusif menempatkan semua anak (anak-anak pada umumnya dan anak berkebutuhan khusus) dalam satu komunitas. Menempatkan anak kebutuhan khusus di sekolah reguler bersama dengan anak-anak pada umumnya merupakan bagian dari upaya untuk tidak memisahkan mereka dari masyarakat normal.

Definisi pendidikan inklusif di atas secara konsepsi sebenarnya telah menggeser praktik-praktik pendidikan yang terpisah selama ini menjadi inklusif. Pendidikan bagi anak-anak kebutuhan khusus, sementara ini lebih dominan dilakukan dalam setting persekolahan yang terpisah seperti

Sekolah Luar Biasa/SLB (SLB Anak Tuna Netra, Tuna Rungu Wicara, Tuna Grahita, Tuna Daksa dan Autisme). Mereka (ABK) benar-benar dipisahkan.

Implementasi pendidikan inklusif menuntut berbagai hal demi tercapainya pendidikan yang ramah berkaitan dengan kebijakan, kurikulum nasional, adanya kerjasama lintas sektoral, adaptasi lingkungan, ekonomi hingga kesadaran masyarakat untuk memahami keberagaman dan keanekaragaman.

Peristiwa dan Publikasi tentang Hak Asasi – Pendidikan Inklusif

Peristiwa-peristiwa penting yang menandai pendidikan inklusi seperti:

- a. Deklarasi Hak Asasi Manusia tahun 1948 oleh PBB, termasuk hak atas pendidikan dan partisipasi penuh di masyarakat untuk semua orang.
- b. Konvensi Hak Anak tahun 1989.
- c. Education For All tahun 1990: Konvensi dunia tentang Pendidikan Untuk Semua di Jomtien, Thailand yang menghasilkan tujuan utama yakni membawa semua anak ke sekolah dan memberikan semua anak pendidikan yang sesuai.
- d. Pernyataan Salamanca tentang Pendidikan Inklusif (Unesco diumumkan tahun 1994. Pernyataan Salamanca:
 - Hak semua anak termasuk mereka yang berkebutuhan khusus temporer dan permanen untuk memperoleh penyesuaian pendidikan agar dapat mengikuti sekolah.
 - Hak semua anak untuk bersekolah di komunitas rumahnya dalam kelas-kelas inklusif.
 - Hak semua anak untuk ikut serta dalam pendidikan yang berpusat pada anak yang memenuhi kebutuhan individual.
 - Pengayaan dan manfaat bagi mereka semua yang terlibat akan memperoleh melalui pelaksanaan pendidikan inklusif.

- Hak semua anak untuk ikut serta dalam pendidikan berkualitas yang bermakna bagi setiap individu.
 - Keyakinan bahwa pendidikan inklusif akan mengarah pada sebuah masyarakat inklusif dan akhirnya pada efektifitas biaya.
- e. Komitmen Dakar (2000) mengenai Pendidikan untuk Semua,
 - f. Deklarasi Bandung (2004) dengan komitmen “Indonesia menuju pendidikan inklusif.”
 - g. Rekomendasi Bukittinggi (2005), tentang meningkatkan kualitas sistem pendidikan yang ramah bagi semua.

Beberapa landasan yuridis tentang penyelenggaraan pendidikan inklusif seperti: Undang Undang Dasar 1945, ps 31 (1) dan (2), Undang Undang No. 20 Tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional: ps 3, ps 4 (1), ps 5 (1) (2) (3) (4), ps 11 (1), ps. 12 (1.b) dan Permendiknas no. 70 tahun 2009 tentang penyelenggaraan pendidikan inklusif.

PEMBAHASAN

Implementasi Pendidikan Inklusif

Penempatan ABK di dalam sekolah reguler menuntut adanya rekonstruksi mendasar di sekolah sehingga menjadi komunitas yang mendukung pemenuhan kebutuhan khusus setiap anak, artinya sumber dan dukungan dari semua guru dan siswa harus diperkaya.

Hal-hal yg. perlu diperhatikan dalam pelaksanaan pendidikan inklusi sebagai berikut:

- ABK berada dalam kelas reguler sepanjang hari.
Penting untuk dipahami bahwa pendidikan inklusif selayaknya menempatkan ABK sepanjang hari di sekolah reguler. Beberapa lembaga pendidikan yang mengaku sekolahnya adalah sekolah inklusi masih menempatkan ABK di ruang khusus yang berada di sekolah reguler dan mengikutsertakan ABK dalam kegiatan belajar yang dianggap memungkinkan saja. Praktik persekolahan ini sebenarnya

lebih dikenal dengan *mainstreaming* yang dipaparkan oleh Samuel A. Kirk (1986) dalam bukunya *Educating Exceptional Children*.

Pelaksanaan layanan pendidikan tersebut pada umumnya beralasan karena anak dianggap masih kesulitan (sebut saja: tidak bisa mengikuti pelajaran dan mengganggu) dalam mengikuti kegiatan kelas. Dengan demikian ABK perlu belajar tersendiri dan dalam ruangan tersendiri serta dengan guru tersendiri, meskipun masih dalam satu sekolah. Bukankah ini masih berarti memisahkan mereka dengan teman sekelasnya meski di dalam sekolah yang sama?

Beberapa kejadian menunjukkan bahwa layanan ini memberikan dampak sosial yang kurang menguntungkan bagi ABK maupun anak pada umumnya. ABK akan merasa kebingungan untuk beradaptasi sosial dengan lingkungan sosialnya. Mereka kesulitan untuk mengenal lebih jauh tentang temannya karena waktu untuk bersama dengan anak reguler terbatas (*in-out....in-out*). Bahkan kebalikannya, anak-anak reguler juga merasa kesulitan untuk membangun pertemanan dengan ABK dengan segala perbedaannya. Pada umumnya mereka canggung dan curiga karena asing dengan temanya yang berbeda. Bagaimana mereka bisa saling mengerti, mengenal, menghargai dan berbagi jika jarang bertemu dan bersama?

- Kurikulum dan pembelajaran yang fleksibel.

Penempatan ABK di dalam sekolah reguler merupakan upaya untuk saling menghargai perbedaan, berbagi satu sama lain dan dapat berpartisipasi sesuai level keberfungsian dari setiap anak. Penting sekali bagi sekolah atau guru untuk menciptakan kurikulum yang fleksibel, artinya bagaimana sekolah atau guru mengelola materi, penggunaan pendekatan dan metode, media dan evaluasi disesuaikan dengan kebutuhan, kemampuan dan kontekstual yang didasari pada keragaman siswa sehingga memberikan kemanfaatan bagi semua.

Beberapa sekolah yang mendeklarasikan sekolahnya adalah sekolah inklusi terkadang masih dijumpai menggunakan kurikulum yang tidak fleksibel. Semua anak belajar yang sama dan cara yang sama. Ketika ABK harus mempelajari sesuatu yang sama dan cara yang sama, maka sekolah telah menganggap setiap anak itu sama. Sebagian besar guru beralasan karena adanya tuntutan materi yang harus diselesaikan dalam waktu tertentu dan tercapainya kompetensi yang diharapkan. Ketika ABK tidak dapat mencapai kompetensi yang diharapkan, maka penting sekali guru untuk membuat adaptasi kurikulum dan bukan meminta ABK mengejar ketinggalannya dengan cara diberikan tambahan belajar (les). Pada kondisi tertentu, sangat tidak mungkin bisa. Lalu apa bedanya sekolah biasa dengan sekolah inklusi? Bukankah menggunakan kurikulum yang kaku/seragam berarti tidak memahami bahwa setiap anak itu berbeda?

- Lingkungan sekolah yang ramah dan mudah diadaptasi oleh semua anak (aksesibilitas).

Lingkungan sekolah yang ramah dan aksesibel merupakan lingkungan yang dirancang untuk semua anak. Lingkungan yang ramah dan aksesibel memberikan kenyamanan, kemudahan dan menunjang keefektifan aktifitas dan belajar selama di sekolah. Lingkungan yang ramah ditunjukkan dengan beberapa kondisi seperti kelas yang memiliki cahaya yang cukup, adanya ventilasi sehingga terjadi sirkulasi udara yang baik, kamar mandi yang bersih, ruang kelas yang bersih, gedung yang kokoh, dan sekolah yang memiliki halaman untuk bermain. Sedang lingkungan yang aksesibel seperti adanya tanda untuk memudahkan berjalan bagi anak tuna netra, jalan yang landai bagi tuna daksa, ruang kelas yang mudah diubah posisi meja dan kursi untuk belajar, dan sebagainya.

Penulis pernah bertanya kepada seorang siswa kelas 4 yang disertai hambatan bergerak (lumpuh kedua kakinya/polio). Lalu penulis

bertanya, "dik, apakah adik pernah merasa ingin pipis atau BAB (buang air besar)?. Apa yang adik lakukan?" Dia menjawab: "saya berupaya/ menahan diri agar tidak pipis atau eek! (BAB)." Hal ini dilakukan karena aksesibilitas toilet/kamar mandi untuk siswa ini tidak ada. Tempat BAB nya tersedia untuk siswa yang bisa jongkok. Sedang siswa dengan hambatan kelayuan kedua kakinya tidak bisa. Jadi selama 3 tahun lebih, siswa ini menahan diri. Sungguh fantastis!

- Adanya guru pendamping khusus bagi ABK.

Guru Pembimbing Khusus (GPK) ialah guru khusus yang bertugas di sekolah umum, memberikan bimbingan dan pelayanan kepada anak kebutuhan khusus yang mengalami kesulitan dalam mengikuti pendidikan di sekolah reguler. GPK adalah guru yang mempunyai latar belakang pendidikan kebutuhan khusus atau yang pernah mendapat pelatihan khusus tentang pendidikan anak kebutuhan khusus. GPK memiliki tugas menyusun instrument asesmen pendidikan bersama-sama dengan guru kelas dan guru mata pelajaran, membangun system koordinasi antara guru, pihak sekolah dengan orang tua siswa, memberikan bimbingan kepada anak berkebutuhan khusus dan memberikan bantuan (*sharing* pengalaman) kepada guru kelas/ guru mata pelajaran agar mereka dapat memberikan pelayanan pendidikan khusus kepada anak berkelainan/berkebutuhan khusus yang membutuhkan.

Pada kenyataannya GPK secara pragmatis bertugas membantu guru reguler dalam proses belajar di dalam kelas. GPK duduk mendampingi ABK di dalam kelas saat guru reguler mengajar. GPK mengingatkan ABK agar memperhatikan guru saat mengajar, menjelaskan tugas di kelas bila tidak paham, membantu ABK agar tetap duduk dan sebagainya. Hal ini dilakukan dengan tujuan membantu ABK agar dapat mengikuti kegiatan belajar secara efektif, proses belajar yang lancar dan kelak ABK dapat mandiri belajar dalam kelas reguler.

GPK dalam konteks tugas di atas sebenarnya kurang tepat meskipun dengan tujuan yang baik. GPK sebenarnya bukanlah bertugas mendampingi anak dalam kelas. Namun demikian bila hal itu dilakukan maka guru seyogyanya mengenalkan GPK sebagai guru yang akan membantu guru kelas dalam proses belajar mengajar dan membantu semua anak yang memiliki kesulitan, meskipun kenyataannya GPK akan lebih dominan membantu ABK yang ditempatkan di kelas reguler. Posisi GPK yang demikian menghindarkan ABK dari pelabelan yang semakin merendahkan harga diri ABK. "Itu lho anak autis, itu lho anak nakal, tidak bisa membaca...Nanti akan didampingi oleh Pak Joko. Kalau anak-anak nakal, bodoh, tidak bisa membaca maka kalian akan belajar sama Pak Joko di ruang khusus." Hemmmmm...

- Adanya guru yang ramah (**welcoming teacher**).

Tantangan yang besar dalam implementasi pendidikan inklusi adalah guru. Guru diharapkan dapat menciptakan pembelajaran yang ramah dan merespon berbagai situasi kelas serta adanya perbedaan setiap anak. Guru yang ramah memiliki karakteristik seperti kooperatif, bertanggungjawab, membuat persiapan pembelajaran, murah senyum, sabar, antusias untuk belajar, ingin maju, menghargai anak, memotivasi dan sebagainya. Sebaliknya sekolah inklusi sangat berlawanan dengan ciri guru yang tidak ramah misalnya galak, tidak peduli, egois, tidak punya perencanaan pembelajaran yang tidak baik, suka menghukum, menunjukkan kejelekan anak di depan kelas dan sebagainya.

Guru seyogyanya merespon anak dengan cara-cara yang ramah ketika anak-anak membutuhkan pertolongan. Di sebuah kelas II sedang belajar bahasa Indonesia yakni membaca cerita. Guru meminta salah satu anak untuk membaca nyaring dan sementara itu anak lainnya menyimak. Hingga pada baris tertentu guru menghentikan anak untuk membaca dan meminta anak lainnya untuk melanjutkan bacaan tersebut. Rasyad (bukan nama sebenarnya) memiliki kesulitan dalam

membaca. Dalam proses kegiatan tersebut, Rasyad menunjukkan kecemasan dan berusaha untuk sembunyi di balik punggung temannya agar tidak ditunjuk oleh guru untuk membaca. Celakanya, guru tersebut malah menunjuk Rasyad untuk membaca padahal guru tersebut mengerti bahwa Rasyad tidak dapat membaca. Anak-anak serentak mentertawakan (meledek) kemampuan Rasyad. Mungkin maksud guru adalah memotivasi anak.

Paparan tentang Rasyad di atas menunjukkan bahwa secara tidak langsung guru tidak membuat anak berbagi, berpartisipasi sesuai level kemampuannya dan bahkan terkesan menunjukkan kelemahan Rasyad di depan anak-anak lain. Bagaimana harga diri Rasyad? Mungkin Rasyad sangat membenci gurunya, pelajaran membaca dan mungkin persepsi tentang belajar atau sekolah adalah kegiatan yang menyebalkan, lalu enggan bersekolah dan akhirnya putus sekolah.

- Adanya pusat sumber (**Resource Center**). Implementasi pendidikan inklusif membutuhkan *support system* agar proses pendidikan berjalan dengan baik. Salah satu poin penting adalah adanya pusat sumber. Pusat sumber adalah lembaga yang berperan membantu sekolah-sekolah inklusi yang terdekat. Dalam lembaga ini terdapat para ahli yang berkompeten untuk membimbing, memberikan bantuan, pelatihan dan memecahkan masalah berkaitan dengan pendidikan ABK di sekolah reguler. Pusat sumber lebih strategis diperankan oleh Sekolah Luar Biasa (SLB), Pusat Terapi maupun klinik-klinik anak berkebutuhan khusus yang sekarang sedang menjamur.
- Kemitraan sekolah, guru, pemerintah, instansi terkait, orang tua dan masyarakat.
Bagian terakhir ini merupakan bentuk kongkrit dari filosofi inklusi dimana berbagi dan kerjasama dari semua komponen pendidikan harus dilakukan. Bentuk kemitraan yang sederhana adalah kerjasama guru dan orang tua dalam membuat perencanaan, melaksanakan

program dan mengevaluasi program. Tidak kalah pentingnya adalah sekolah bersama masyarakat terus mensosialisasikan dan meningkatkan kesadaran masyarakat tentang pentingnya menghargai perbedaan, keragaman dan keanekaragaman. Tanpa kemitraan semua elemen pendidikan maka implementasi pendidikan inklusif akan lebih berat. Mari bekerja sama dan saling membantu.

KESIMPULAN

Sungguh indah pendidikan inklusif. Pendidikan yang mencoba menghargai perbedaan, keragaman dan keanekaragaman. Pendidikan yang menjadi tidak ada menjadi ada, tidak nampak menjadi nampak, terasing menjadi mengenal, terpingirkan menjadi bersama-sama. Pendidikan inklusif menekankan belajar belajar bersama (*sharing*), semua siswanya dapat berpartisipasi sesuai dengan level keberfungsian dan semua siswa mencapai prestasi sesuai kemampuannya. Tapi memang implementasi pendidikan inklusif memiliki tantangan yang kompleks. Indonesia menuju pendidikan inklusif.

DAFTAR PUSTAKA

- Sunardi. (2002). *Kecenderungan Dalam Pendidikan Luar Biasa*. Jakarta: Dikti.
- Abdurahman, M. (2002). *Landasan Pendidikan Inklusif dan Implikasinya Dalam Penyelenggaraan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan*, Depdiknas
- Direktorat PLB. (2004). *Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Terpadu/Inklusi (Buku I-VIII), Mengenal Pendidikan Terpadu*; Jakarta: Dirjen Dikdasmen, Depdiknas
- UPI. (. . .). *Pengantar Menuju Inklusi Buku I*, Bandung: PPS UPI
- Direktorat PLB (2004). *Menjadikan Lingkungan Inklusif, Ramah Terhadap Pembelajaran (LIRP)*, Jakarta: UNESCO

Johnsen, B & Skjorten, M.,D. (2003) *Education-Special Needs Education An Introduction*. alih Bahasa Pendidikan Kebutuhan Khusus, Sebuah Pembelajaran (LIRP), Jakarta: UNESCO

PENERAPAN PAKEM SEBAGAI SALAH SATU UPAYA PERSIAPAN KURIKULUM 2013 DI MADRASAH IBTIDAIYAH NEGERI DI BANTEN

LUSIANI DEWI ASSAAT
Dosen FKIP Untirta

PENDAHULUAN

Saat ini telah banyak usaha yang dilakukan untuk meningkatkan mutu pendidikan di tingkat pendidikan dasar. Tetapi, pada kenyataannya tidak menghasilkan perubahan yang signifikan. Beberapa alasan di bawah ini memberikan gambaran mengenai faktor penyebab peningkatan mutu pendidikan yang tidak signifikan di tingkat pendidikan dasar:

- a. Terdapatnya kebijakan penyelenggaraan pendidikan yang terlalu berpusat pada hasil pendidikan dan kurang memperhatikan proses pendidikan.
- b. Penyelenggaraan pendidikan yang dilakukan secara sentralistik, kebijakan seringkali bersifat secara umum dan kurang sesuai dengan situasi dan kondisi sekolah setempat.
- c. Lingkungan belajar yang kurang mendukung proses pembelajaran, baik fisik ataupun non fisik.
- d. Kurangnya upaya terhadap peningkatan kualitas pelaku pendidikan.
- e. Kurangnya peran serta masyarakat setempat terutama orang tua siswa dan hanya terbatas pada dukungan dana.

Atas dasar pertimbangan di atas, perlu dilakukan orientasi kembali terhadap penyelenggaraan pendidikan yang selama ini dilakukan dan cenderung sudah menjadi budaya. Salah satu usaha untuk meningkatkan mutu pendidikan adalah dengan menciptakan lingkungan belajar dan pembelajaran yang mendukung kualitas pendidikan. Yang dimaksud dengan lingkungan belajar tidak hanya lingkungan fisik, tetapi juga lingkungan non fisik.

KAJIAN TEORETIK

PAKEM adalah singkatan dari Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan. Pembelajaran ini mendorong guru untuk menciptakan suasana sedemikian rupa sehingga siswa aktif berpikir, bertanya, mempertanyakan, mengemukakan gagasan, bereksperimen, mempraktikkan konsep yang dipelajari, dan berkreasi. PAKEM merupakan suatu proses aktif dari pembelajar dengan cara membangun pengetahuannya. Selain itu, PAKEM membuat konsep atau materi menjadi konkrit. Karena jika suatu konsep atau materi diberikan kepada siswa di tingkat pendidikan dasar menggunakan metode ceramah saja, hal ini akan sulit dipahami oleh siswa, karena konsep materi tersebut disajikan secara abstrak. Tentunya hal ini sangat berlawanan dengan tingkat perkembangan berfikir siswa di tingkat pendidikan dasar yang cenderung konkrit atau mencari bentuk nyata. Tetapi PAKEM memberikan siswa gambaran konkrit dari suatu konsep atau materi. Karena di dalam PAKEM, guru menggunakan media seperti gambar, film, peragaan, dan sebagainya, sehingga konsep yang dipelajari menjadi lebih konkrit dan lebih mudah untuk dipahami.

Suatu Madrasah Ibtidaiyah Negeri (MIN) di provinsi Banten yang berlokasi di Kecamatan Pulomerak kota Cilegon merupakan sekolah yang strategis dan menjadi sentral dalam proses pembelajaran khususnya pendidikan di tingkat pendidikan dasar di kecamatan Pulomerak kota Cilegon. Sekolah ini memiliki jarak 32 km dari Fakultas Keguruan dan Ilmu

Pendidikan (FKIP) Universitas Sultan Ageng Tirtayasa yang berlokasi di Serang, Banten. Berbagai fasilitas pembelajaran yang memadai telah dimiliki oleh sekolah ini. Kelengkapan sarana dan prasarana menjadi hal yang sangat menonjol bagi sekolah ini, meskipun secara lokasi, sekolah ini cukup jauh dari pusat kota Cilegon. Dengan adanya ruang kelas yang memadai, laboratorium komputer, *green house*, dan kebun sekolah, sekolah ini menjadi salah satu sekolah pilihan orang tua siswa di kecamatan Pulomerak kota Cilegon. Selain itu, sekolah ini memiliki kualifikasi staf pengajar yang cukup berkualitas, sebanyak 31 guru memiliki gelar sarjana dari total 34 guru. Sayangnya, berbagai kelengkapan fasilitas yang dimiliki sekolah ini belum dimanfaatkan secara maksimal. Hal ini seringkali terbentur dengan kurangnya pemahaman guru terhadap berbagai strategi dan metode pembelajaran yang dapat diterapkan pada proses pembelajaran. Persoalan padatnya kurikulum pun menjadi salah satu faktor penyebab kurang maksimalnya pemanfaatan sarana dan prasarana terutama media pembelajaran. Selain itu, kurang meratanya kesempatan bagi guru di sekolah ini untuk mengembangkan kualitas diri misalnya dalam mengikuti berbagai pelatihan, workshop, ataupun seminar. Tetapi khususnya untuk penerapan PAKEM, di sekolah ini terdapat 2 orang guru yang ditunjuk untuk menjadi fasilitator daerah untuk PAKEM. Fasilitator ini memiliki misi untuk menerapkan PAKEM di sekolah ini. Oleh karena itu, penerapan PAKEM di sekolah ini memiliki tujuan yang strategis dalam upaya peningkatan mutu pendidikan di tingkat pendidikan dasar khususnya di kecamatan Pulomerak kota Cilegon. Terlebih lagi di tahun 2013 ini pemerintah telah menetapkan kurikulum 2013 dan mulai disosialisasikan ke berbagai sekolah.

PEMBAHASAN

Pembelajaran merupakan perpaduan antara pengertian kegiatan pengajaran oleh guru dan kegiatan belajar oleh siswa. Dalam pembelajaran terjadi interaksi antara guru dengan siswa dan siswa dengan siswa. Dengan

terjadinya interaksi tersebut diharapkan materi yang disampaikan oleh guru dapat dipahami oleh siswa dengan mudah. Untuk mengkondisikan agar dalam pembelajaran terjadi interaksi yang efektif maka digunakan berbagai pendekatan dalam pembelajaran. Salah satu pendekatan pembelajaran yang dapat digunakan adalah Pembelajaran yang Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan (PAKEM), yang merupakan suatu pembelajaran yang melibatkan guru dan siswa secara aktif. Pelaksanaan PAKEM bertujuan untuk menciptakan suatu lingkungan belajar yang mengkondisikan siswa untuk menguasai keterampilan-keterampilan, pengetahuan dan sikap yang baik, untuk mempersiapkan diri siswa dalam kehidupannya kelak, baik dalam kehidupan bermasyarakat maupun dalam melanjutkan studi ke jenjang yang lebih tinggi.

Dari hasil observasi di sekolah ini terhadap penerapan PAKEM di kelas, terlihat bahwa komponen Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan telah diterapkan selama proses pembelajaran berlangsung. Berikut ini adalah aspek-aspek yang muncul pada siswa saat pembelajaran berlangsung:

1. Komponen Aktif:
 - a. Siswa melakukan percobaan
 - b. Siswa melakukan diskusi kelompok
 - c. Siswa melakukan aktivitas pembelajaran dengan memecahkan masalah
 - d. Siswa melakukan aktivitas pembelajaran dengan berkunjung keluar kelas
2. Komponen Kreatif:
 - a. Siswa menghasilkan karya
 - b. Siswa mampu mengumpulkan data/jawaban dan mengolahnya sendiri
 - c. Siswa mampu memecahkan masalah
 - d. Siswa dapat menarik kesimpulan
 - e. Siswa berani bertanya secara terbuka

3. Komponen Efektif:
 - a. Siswa menggunakan media sesuai materi pembelajaran
 - b. Siswa menggunakan sumber buku pelajaran sebagai acuan dalam pembelajaran
 - c. Siswa menggunakan sumber lain di samping buku acuan yang relevan dengan materi pembelajaran.
4. Komponen Menyenangkan:
 - a. Siswa bersemangat dalam belajar
 - b. Siswa beraktivitas dalam suasana yang menyenangkan

Pada komponen Aktif, hasil observasi menunjukkan bahwa keempat aspek diatas terlaksana dengan baik, terutama pada mata pelajaran IPA, siswa melakukan percobaan dan melakukan pengamatan di luar kelas seperti pengamatan terhadap morfologi tumbuhan. Pada komponen Kreatif, hasil observasi menunjukkan kelima aspek diatas terlaksana dengan baik. Siswa dapat menuliskan laporan menggunakan kata-kata sendiri, menarik kesimpulan, dan berani bertanya kepada gurunya pada saat melakukan pengamatan terhadap morfologi tumbuhan pada matapelajaran IPA. Pada komponen efektif, untuk siswa di kelas rendah, terutama di kelas 1, hasil observasi mencatat bahwa aspek di komponen ini muncul dengan maksimal. Di kelas 1 terdapat 2 orang guru yang menjadi fasilitator di dalam pembelajaran sebagai tim fasilitator (*team teaching*). Tentunya metode seperti ini lebih memudahkan dalam pencapaian tujuan pembelajaran di kelas rendah. Komponen Menyenangkan, sangat terlihat maksimal pada mata pelajaran matematika di kelas lima. Pada komponen ini sangat terlihat siswa bersemangat dalam belajar dengan suasana yang menyenangkan. Pada materi kuadrat pangkat dua di kelas lima guru menerapkan metode bernyanyi untuk memudahkan siswa mengingat kuadrat pangkat dua dari 1 hingga 15.

Penerapan PAKEM di sekolah ini diharapkan dapat meningkatkan kualitas mutu pendidikan sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013. Dimana

salah satu ciri dari kurikulum 2013 adalah kurikulum berbasis kompetensi yang terdapat faham konstruktivisme didalamnya, yaitu suatu faham yang menekankan bahwa pengetahuan yang dimiliki siswa dibangun dari pengalaman yang dialami oleh siswa. Pembelajaran Aktif Kreatif Efektif dan Menyenangkan (PAKEM) merupakan suatu proses aktif dari pembelajar dengan cara membangun pengetahuannya. Hasil observasi di sekolah ini menunjukkan PAKEM memiliki kegiatan belajar mengamati, menanya, mengumpulkan dan mengasosiasikan dan mengkomunikasikan hasil. Oleh karena itu, penerapan PAKEM di sekolah ini merupakan salah satu usaha dalam yang mendukung persiapan kurikulum 2013.

KESIMPULAN

Salah satu ciri dari kurikulum 2013 adalah kurikulum berbasis kompetensi dimana terdapat faham konstruktivisme didalamnya, yaitu suatu faham yang menekankan bahwa pengetahuan yang dimiliki siswa dibangun dari pengalaman yang dialami oleh siswa. Pembelajaran Aktif Kreatif Efektif dan Menyenangkan (PAKEM) merupakan suatu proses aktif dari pembelajar dengan cara membangun pengetahuannya. Hasil observasi di suatu Madrasah Ibtidaiyah Negeri di Banten menunjukkan bahwa bahwa komponen Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan telah diterapkan selama proses pembelajaran berlangsung. Tentunya hal ini diharapkan dapat meningkatkan kualitas mutu pendidikan sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013.

DAFTAR PUSTAKA

- Arikunto, S. 2009. *Evaluasi Program Pendidikan*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Djamarah, SB. 2000. *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Deporter, B, dkk. (2000). *Quantum Teaching*. Bandung: Kaifa PT Mizan Pustaka.

- Sanjaya, W. (2008). *Strategi Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenada Media.
- Santrock, J. W. (2009). *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Salemba Humanika.
- Setyosari, P. (2010). *Metode Penelitian dan Pengembangan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Uno, H. 2008. *Orientasi Baru dalam Psikologi Pembelajaran*. 2008. Jakarta: Bumi Aksara.
- Wena, M. 2009. *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer*. Jakarta: PT. Bumi Aksara.

IMPLEMENTASI PENDEKATAN SAINTIFIK PADA PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA INDONESIA (STUDI KASUS PADA PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA INDONESIA BERBASIS TEKS DI SMP NEGERI 6 KOTA SERANG)

METI ISTIMURTI
Dosen FKIP Untirta

PENDAHULUAN

Latar Belakang

Perubahan kurikulum yang dilakukan pemerintah menuai pro dan kontra dari berbagai pihak. Padahal, sudah cukup jelas alasan mengapa kurikulum 2013 ini diterapkan, yakni *pertama*, tantangan masa depan, di antaranya meliputi: arus globalisasi, masalah lingkungan hidup, kemajuan teknologi informasi, konvergensi ilmu dan teknologi, dan ekonomi berbasis pengetahuan. *Kedua*, tuntutan kompetensi masa depan yang makin luar biasa, meliputi kemampuan berkomunikasi, kemampuan berpikir jernih dan kritis, kemampuan mempertimbangkan segi moral suatu permasalahan, kemampuan menjadi warga negara yang efektif, dan kemampuan mencoba untuk mengerti dan toleran terhadap pandangan yang berbeda. *Ketiga*, fenomena sosial yang mengemuka, seperti perkelahian pelajar, narkoba, korupsi, plagiarisme, kecurangan dalam berbagai jenis ujian, dan gejala sosial. *Keempat*, persepsi publik yang menilai pendidikan selama ini terlalu

menitikberatkan pada aspek kognitif, dengan beban yang terlalu berat bagi siswa, dan kurang memperhatikan pendidikan karakter.

Era globalisasi yang ditandai dengan derasnya arus informasi dari berbagai media yang tidak terbandung membuat guru harus mampu menyelaraskan atau menangkal dampak informasi sehingga anak tidak terjebak pada kontradiksi antara informasi dari media dengan apa yang diterima di kelas. Guru mempunyai tugas baru dalam menghadapi anak didik yang bisa lebih lama menghabiskan waktunya di depan televisi atau komputer daripada di sekolah/kelas. Dapatkah kelas menjadi lebih menarik daripada televisi atau bahkan mampu memberi panduan dalam menghadapi arus informasi dari berbagai media.

Selain itu apa yang terjadi di luar gerbang sekolah, seperti kemiskinan, kelaparan, kejahatan dan penyalahgunaan obat-obat terlarang maupun pergaulan anak yang tidak bersekolah, sangat mewarnai keberadaan anak di sekolah. Guru diharapkan dapat memahami masalah-masalah sosial tersebut dan dapat berperan serta dalam mengatasinya. Guru harus pula mampu menyeimbangkan tradisi dan modernisasi, antara pemikiran serta pendidikan anak yang dibawa ke sekolah dengan isi kurikulum sehingga antara kelas dan dunia luar tidak lagi seperti bumi dan langit. Guru pun harus mengusahakan agar proses pembelajaran juga terjadi di luar sekolah secara fisik, dengan mengupayakan agar anak didik mendapat pengalaman belajar di luar lokasi sekolah sehingga mereka dapat melihat keterkaitan antara kurikulum dengan kehidupan sehari-hari.

Dalam Kurikulum 2013, bahasa Indonesia merupakan salah satu mata pelajaran yang disebut-sebut mengalami perombakan total, selain mata pelajaran matematika dan sejarah. Jika dalam Kurikulum 2006 mata pelajaran bahasa Indonesia lebih mengedepankan pada keterampilan berbahasa (dan sastra) sebagai sarana komunikasi, maka dalam Kurikulum 2013 ini bahasa Indonesia tidak saja digunakan komunikasi, tetapi juga sebagai sarana mengembangkan kemampuan berpikir dan bernalar. Hal ini dilatarbelakangi

hasil PISA (*Programme International Student Assessment*) pada tahun 2011 yang menunjukkan bahwa lebih dari 95% siswa Indonesia hanya mampu membaca pada level menengah, sementara siswa Taiwan mampu membaca pada tingkat tinggi dan mahir. Hal itu merefleksikan bahwa yang diajarkan di Indonesia berbeda dengan yang diujikan atau distandarkan secara internasional. Pembelajaran bahasa di negara lain menuntut keterampilan membaca sebagai sarana untuk memecahkan masalah yang memerlukan pemikiran.

Apa yang dikemukakan PISA senada dengan hasil studi *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) pada tahun yang sama menunjukkan bahwa kemampuan menalar siswa juga masih sangat rendah. Hanya lima persen siswa Indonesia yang mampu memecahkan persoalan yang membutuhkan pemikiran, sedangkan sisanya sebesar 95% hanya sampai pada level menengah, yaitu memecahkan persoalan yang bersifat hapalan.

Berkaitan dengan uraian di atas, kemudian muncul pertanyaan: Bagaimana pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia dalam Kurikulum 2013?

Identifikasi dan Rumusan Masalah

Beberapa permasalahan yang dapat diidentifikasi berdasarkan latar belakang di atas, serta hasil kegiatan pendampingan yang dilakukan (khususnya mata pelajaran bahasa dan sastra Indonesia) antara lain:

1. Pemahaman guru terhadap materi esensial mata pelajaran bahasa dan sastra Indonesia
2. Pemahaman guru terhadap jenis-jenis dan struktur teks
3. Penerapan pendekatan saintifik pada pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia
4. Pemanfaatan berbagai media dan sumber belajar
5. Penerapan tiga ranah (sikap, pengetahuan dan keterampilan) pada proses pembelajaran dan evaluasi bahasa dan sastra Indonesia

Berdasarkan identifikasi masalah, maka dirumuskan masalah sebagai berikut:

1. Bagaimana penerapan pendekatan saintifik dalam pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia?
2. Kendala atau hambatan apa yang dialami guru dalam implementasi pendekatan saintifik pada pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia?

Tujuan Penelitian

1. Mengetahui bagaimana implementasi pendekatan saintifik pada pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia
2. Mengetahui kendala atau hambatan dalam implementasi pendekatan saintifik pada pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia.

Manfaat

1. Mengetahui proses pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia dalam Kurikulum 2013
2. Mengetahui kemampuan guru dalam melaksanakan pembelajaran yang mengacu pada Kurikulum 2013

PEMBAHASAN

Seperti sudah disebutkan pada bagian lain tulisan ini, dalam Kurikulum 2013, bahasa Indonesia merupakan salah satu mata pelajaran yang disebutkan mengalami perombakan total, selain mata pelajaran matematika dan sejarah. Jika dalam Kurikulum 2006 mata pelajaran bahasa Indonesia lebih mengedepankan pada keterampilan berbahasa (dan bersastra) sebagai sarana komunikasi, maka dalam Kurikulum 2013 ini bahasa Indonesia tidak saja digunakan komunikasi, tetapi juga sebagai sarana mengembangkan kemampuan berpikir dan bernalar.

Dalam implementasinya pembelajaran bahasa Indonesia dalam Kurikulum 2013 menggunakan pendekatan berbasis teks, di mana untuk jenjang SD diajarkan sebanyak 30 jenis teks, SMP 45 jenis teks, dan SMA 60

jenis teks. Khusus untuk SMP, misalnya, teks yang disajikan dikelompokkan menjadi teks cerita, teks faktual, dan teks tanggapan. Dua kelompok yang disebut terakhir merupakan teks nonsastra yang masing-masing dapat dibagi lebih lanjut menjadi teks laporan dan teks prosedural, serta teks transaksional dan teks ekspositori. Sementara itu, teks cerita merupakan jenis teks sastra yang dapat dirinci menjadi teks cerita naratif dan teks cerita nonnaratif.

Dalam prawacana buku bahasa Indonesia dalam Kurikulum 2013 dikatakan bahwa pembelajaran bahasa Indonesia berbasis teks dilaksanakan dengan menerapkan prinsip bahwa (1) bahasa hendaknya dipandang sebagai teks, bukan semata-mata kumpulan kata-kata atau kaidah-kaidah kebahasaan, (2) penggunaan bahasa merupakan proses pemilihan bentuk-bentuk kebahasaan untuk mengungkapkan makna, (3) bahasa bersifat fungsional, yaitu penggunaan bahasa yang tidak pernah dapat dilepaskan dari konteks karena dalam bentuk bahasa yang digunakan itu tercermin ide, sikap, nilai, dan ideologi penggunanya, dan (4) bahasa merupakan sarana pembentukan kemampuan berpikir manusia.

Belajar bahasa Indonesia dalam Kurikulum 2013 tidak sekedar memakai bahasa Indonesia untuk menyampaikan materi belajar, tetapi juga mempelajari masalah makna dan pemilihan kata yang tepat. Selama ini pembelajaran BI tidak dijadikan sarana pembentuk pikiran, padahal teks merupakan satuan bahasa yang memiliki struktur berpikir yang lengkap. Karena itu pembelajaran BI harus berbasis teks, karena teks merupakan ungkapan pikiran manusia yang lengkap yang di dalamnya termasuk situasi dan konteks. Dalam pembelajaran bahasa yang berbasiskan teks, bahasa Indonesia diajarkan bukan sekedar sebagai pengetahuan bahasa, melainkan sebagai teks yang berfungsi untuk menjadi sumber aktualisasi diri penggunaannya pada konteks sosial-budaya akademis. Melalui pembelajaran berbasis teks pula siswa dituntut untuk bisa menganalisis dan berimajinasi tentang berbagai masalah sosial dan belajar menggali solusinya.

Pilihan pada pembelajaran bahasa berbasis teks membawa implikasi metodologis. Implikasi tersebut muncul karena teks merupakan satuan bahasa yang mengandung pikiran dengan struktur yang lengkap. Itu sebabnya, dalam pembelajaran bahasa berbasis teks tidak boleh melihat bahasa secara parsial, melainkan secara utuh. Pembelajaran bahasa berbasis teks bukanlah belajar keping-keping atau serpih-serpih tentang bahasa yang cenderung bertujuan menghafal. Oleh karena itu, dalam pembelajaran teks guru harus benar-benar menyakinkan bahwa pada akhirnya siswa mampu menyajikan teks secara mandiri. Mulai dari memberikan contoh teks yang diajarkan (pemodelan), yang di dalamnya tercakup kegiatan menguraikan tujuan sosial teks, struktur teks, penjelasan perangkat kebahasaan yang digunakan dalam menyampaikan tujuan sosial teks; selanjutnya, diikuti dengan kegiatan bersama membangun teks, yang di dalamnya berisi kegiatan siswa dengan bantuan guru atau teman untuk menghasilkan teks sejenis; terakhir kegiatan mandiri membangun teks. Namun, sebelum ketiga tahapan yang berturut-turut dilakukan di atas, guru terlebih dahulu melakukan ikhtiar membangun konteks (apersepsi), yang inti salah satunya, guru menjelaskan secara umum nilai-nilai atau norma-norma yang melatarbelakangi lahirnya teks yang akan menjadi materi pembelajaran.

Implikasi metodologis telah diisyaratkan di dalam Permendikbud No. 65 Tahun 2013 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah tentang perlunya pembelajaran yang dipandu dengan pendekatan saintifik/ilmiah. Upaya penerapan pendekatan saintifik/ilmiah dalam proses pembelajaran ini bisa disebut sebagai ciri khas dan kekuatan tersendiri dari Kurikulum 2013. Banyak ahli meyakini bahwa melalui pendekatan saintifik/ilmiah, selain dapat menjadikan siswa lebih aktif dalam mengkonstruksi pengetahuan dan keterampilan, juga dapat mendorong siswa untuk melakukan penyelidikan guna menemukan fakta-fakta dari suatu fenomena atau kejadian. Artinya, dalam proses pembelajaran, siswa dibelajarkan dan

dibiasakan untuk menemukan kebenaran ilmiah, bukan diajak beropini apalagi fitnah, dalam melihat suatu fenomena. Mereka dilatih untuk berpikir logis, runut dan sistematis, dengan menggunakan kapasitas berpikir tingkat tinggi (*high order thinking*). Combie White dalam bukunya yang berjudul: *Curriculum Innovation: A Celebration of Classroom Practice* telah mengingatkan kita mengenai pentingnya membelajarkan siswa tentang fakta-fakta.

Penerapan pendekatan saintifik/ilmiah dalam pembelajaran (bahasa Indonesia) menuntut adanya perubahan setting dan bentuk pembelajaran tersendiri yang berbeda dengan pembelajaran konvensional. Proses pembelajaran terdiri atas lima pengalaman belajar pokok yaitu:

- a. mengamati;
- b. menanya;
- c. mengumpulkan informasi;
- d. mengasosiasi; dan
- e. mengkomunikasikan.

Untuk lebih jelasnya, berikut ini adalah contoh aplikasi dari kelima kegiatan belajar (*learning event*).

a. Mengamati

Dalam kegiatan mengamati, guru membuka secara luas dan bervariasi kesempatan peserta didik untuk melakukan pengamatan melalui kegiatan: melihat, menyimak, mendengar, dan membaca. Guru memfasilitasi peserta didik untuk melakukan pengamatan, melatih mereka untuk memperhatikan (melihat, membaca, mendengar) hal yang penting dari suatu benda atau objek.

b. Menanya

Dalam kegiatan mengamati, guru membuka kesempatan secara luas kepada peserta didik untuk bertanya mengenai apa yang sudah dilihat, disimak, dibaca atau dilihat. Guru perlu membimbing peserta didik untuk dapat mengajukan pertanyaan: pertanyaan tentang yang hasil pengamatan objek yang konkrit sampai kepada yang abstrak berkenaan dengan fakta,

konsep, prosedur, atau pun hal lain yang lebih abstrak. Pertanyaan yang bersifat faktual sampai kepada pertanyaan yang bersifat hipotetik.

Dari situasi di mana peserta didik dilatih menggunakan pertanyaan dari guru, peserta didik masih memerlukan bantuan guru untuk dapat mengajukan pertanyaan, sampai ke tingkat di mana peserta didik mampu mengajukan pertanyaan secara mandiri.

Dari kegiatan kedua dihasilkan sejumlah pertanyaan. Melalui kegiatan bertanya dikembangkan rasa ingin tahu peserta didik. Semakin terlatih dalam bertanya maka rasa ingin tahu semakin dapat dikembangkan.

Pertanyaan tersebut menjadi dasar untuk mencari informasi yang lebih lanjut dan beragam dari sumber yang ditentukan guru sampai yang ditentukan peserta didik, dari sumber yang tunggal sampai sumber yang beragam.

c. Mengumpulkan

Tindak lanjut dari bertanya adalah menggali dan mengumpulkan informasi dari berbagai sumber melalui berbagai cara. Untuk itu peserta didik dapat membaca buku yang lebih banyak, memperhatikan fenomena atau objek yang lebih teliti, atau bahkan melakukan eksperimen. Dari kegiatan tersebut terkumpullah sejumlah informasi.

d. Mengasosiasikan

Informasi yang digali dan dikumpulkan kemudian menjadi dasar bagi kegiatan berikutnya yaitu memeroses informasi untuk menemukan keterkaitan satu informasi dengan informasi lainnya, menemukan pola dari keterkaitan informasi dan bahkan mengambil berbagai kesimpulan dari pola yang ditemukan.

e. Mengkomunikasikan hasil

Kegiatan berikutnya adalah menuliskan atau menceritakan apa yang ditemukan dalam kegiatan mencari informasi, mengasosiasikan dan menemukan pola. Hasil tersebut disampaikan di kelas dan dinilai oleh guru sebagai hasil belajar peserta didik atau kelompok peserta didik tersebut.

Beberapa metode yang dipandang sejalan dengan prinsip-prinsip pendekatan saintifik/ilmiah antara lain: *Problem Based learning, Project Baced Learning, Discovery Learning, Inquiry Learning dan Group Investigation*. Metode-metode ini berusaha membelajarkan siswa untuk mengenal masalah, merumuskan masalah, mencari solusi atau menguji jawaban sementara atas satu masalah/pertanyaan dengan melakukan penyelidikan (menemukan fakta-fakta melalui penginderaan), pada akhirnya dapat menarik kesimpulan dan menyajikannya secara lisan maupun tulisan.

Apa yang diuraikan di atas, ternyata kenyataan di lapangan masih belum sesuai dengan apa yang diharapkan. Terdapat beberapa kelemahan dan atau kendala dalam implementasi pendekatan saintifik pada pembelajaran bahasa dan sastra Indonesia berbasis teks, antara lain:

1. Guru belum memahami betul esensi materi pelajaran bahasa dan sastra Indonesia (jenis dan struktur teks), sehingga pembelajaran masih dilakukan secara parsial
2. Guru kurang menguasai metodologi pembelajaran yang variatif, sehingga sering terjebak pada pola pembelajaran yang konvensional
3. Guru belum terbiasa menyiapkan bahan ajar sendiri dengan memanfaatkan berbagai sumber dan media pembelajaran, sehingga seringkali hanya mengandalkan apa yang ada dalam buku teks

KESIMPULAN

Perubahan pendekatan pembelajaran bahasa Indonesia berdasarkan Kurikulum 2013 memiliki peran yang strategis. Namun, jika guru tidak mampu mengemas pembelajaran sudah pasti akan membuat siswa jenuh, karena setiap kali dan dari waktu ke waktu harus berhadapan dengan teks, teks dan teks. Belum lagi materi yang berhubungan dengan jenis-jenis teks masih kabur dan tumpang tindih, sehingga secara langsung atau tidak langsung akan berdampak pada pembelajaran di dalam kelas. Buku teks yang disediakan pemerintah sudah cukup baik dan banyak membantu.

Namun pemahaman guru akan berbagai teks masih belum memadai, tidak sedikit yang belum memahami esensi atau konsep pokok dari jenis-jenis teks yang tercantum dalam kurikulum. Kekurangpahaman guru terhadap berbagai struktur teks akan membuat siswa bingung. Dengan kata lain, agar implementasi kurikulum 2013, khususnya pendekatan saintifik berjalan optimal sesuai yang diharapkan dibutuhkan guru yang dinamis, inovatif dan kreatif.

DAFTAR PUSTAKA

- Kaswanti Purwo, Bambang. 2013. "*Kurikulum Bahasa Indonesia*". Dalam *Harian Kompas*, 20 Maret 2013.
- Mahsun. 2013. "*Pembelajaran Teks dalam Kurikulum 2013*". Dalam *harian Media Indonesia*, 17 April 2013.
- Mahsun. 2013. *Pembelajaran Bahasa Indonesia dalam Kurikulum 2013*. Jakarta: Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 81 A Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum.
- Suroso, Eko. 2013. *Bahasa sebagai Sarana berpikir dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia Kurikulum 2013*. Universitas Muhammadiyah Purwokerto Materi Diklat Pelatihan Kurikulum 2013 bagi Kepala Sekolah.

IMPLEMENTASI PEMBELAJARAN BERBASIS PROYEK DALAM MATA KULIAH MIKROBIOLOGI UMUM DI JURUSAN PENDIDIKAN BIOLOGI FKIP UNIVERSITAS SULTAN AGENG TIRTAYASA

RIDA OKTORIDA KHASTINI
Dosen FKIP Untirta

PENDAHULUAN

Latar Belakang Masalah

Pendidikan mempunyai peranan penting bagi kehidupan berbangsa dan bernegara untuk menjamin kelangsungan hidup dan perkembangan bangsa tersebut. Indonesia termasuk salah satu bangsa yang sangat memperhatikan faktor pendidikan terutama berkenaan dengan mutu pendidikan. Hal ini dilakukan untuk menghasilkan sumber daya manusia yang berkualitas, mampu menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi, kreatif, inovatif dan adaptif. Sifat dan karakter tersebut sangat diperlukan untuk bias bersaing terutama dalam menghadapi era globalisasi dan industrialisasi.

Dalam Sistem Pendidikan Nasional yang tercantum dalam pasal 3 UU No 20 Tahun 2003, pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dalam bentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat,

berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga yang demokratis serta bertanggung jawab. Untuk bias mewujudkan fungsi dan tujuan pendidikan nasional tersebut, salah satu faktor penting yang perlu dipenuhi adalah guru yang professional yang dihasilkan oleh suatu lembaga penyelenggaraan pendidikan bagi calon guru (LPTK).

Jurusan Pendidikan Biologi, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Sultan Ageng Tirtayasa merupakan salah satu LPTK pencetak calon guruyang professional. Dalam usahanya menghasilkan lulusan calon guru yang professional, kurikulum yang digunakan didalamnya memiliki pengaruh strategis dalam keseluruhan proses dan hasil pendidikan. Struktur kurikulum yang dipakai juga harus fleksibel terhadap dinamika dan berbagai masalah dalam kehidupan berbangsa dan bermasyarakat, yang kini banyak ditengarai dihadapkan pada krisis nilai-nilai karakter bangsa. Secara singkat, kurikulum juga perlu memuat struktur normatif berkenaan dengan nilai-nilai etika, moral, dan kultural dalam realitas kehidupan sosial dan atau konstruksi masyarakat madani masa depan, seperti dalam pemikiran kurikulum rekonstruksionisme (Brameld, 1955; 1966; McNeil, 1977); konstruktivisme (Brooks, 1987); dan posmodernisme (Doll, 1993).

Kurikulum pendidikan tinggi menurut S.K Mendiknas No 232/2000 adalah seperangkat rencana, isi, cara penyampaian (proses belajar) dan penilaian (evaluasi) yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan belajar mengajar di perguruan tinggi. Unsur-unsur didalamnya sangat berkaitan erat satu sama lain (Sukmadinata 2001). Dalam sistem pembelajaran di (Lembaga Pendidikan Tenaga Keguruan atau Perguruan Tinggi, kompetensi di LPTK yang perlu dirumuskan adalah proses belajar yang memungkinkan para mahasiswa belajar yang berkaitan dengan pencapaian kompetensi tersebut. Kurikulum yang diimplementasikan di LPTK terdiri atas kelompok-kelompok mata kuliah yaitu Mata kuliah pengembangan kepribadian (MKPK), Mata kuliah keilmuan dan keterampilan (MKKK), Mata Kuliah Keahlian Berkarya (MKKB), Mata Kuliah Perilaku Berkarya

(MKPB) serta Mata Kuliah Berkehidupan Bersama (MKBB). Hal ini juga menjadi landasan bahwa ketika kurikulum diimplementasikan maka sedapat mungkin harus mengintegrasikan materi dan proses pembelajaran. Integrasi ini diharapkan dapat memberikan contoh konkrit dan nyata sehingga pembelajaran itu lebih bermakna.

Proses pembelajaran yang berpanduan pada kurikulum merupakan esensi dari penyelenggaraan pendidikan di perguruan tinggi LPTK khususnya di Jurusan Pendidikan Biologi. Dalam pelaksanaan perkuliahan di kelas ternyata dihadapkan pada masalah yang menghambat keberhasilan proses pembelajaran. Masalah yang terjadi dan sangat merisaukan dosen adalah rendahnya partisipasi mahasiswa dalam proses kegiatan belajar mengajar di kelas. Mahasiswa biasanya dalam setiap perkuliahan selalu pasif cenderung hanya duduk, diam, dan sekedar mendengarkan tanpa memberikan respon yang relevan dengan materi kuliah. Tidak pernah berani mengemukakan pendapatnya dan tidak pernah berani bertanya. Perhatian mahasiswa dalam pembelajaran di kelas dipengaruhi oleh menarik tidaknya proses perkuliahan tersebut baik dari segi materi kuliah maupun strategi pembelajarannya. Rasa percaya diri mahasiswa harus ditumbuhkan dan dikuatkan agar dapat bereksplorasi dalam memahami pengetahuan. Apabila proses pembelajaran berlangsung sesuai dengan minat, karakteristik, dan kebutuhan, maka kepuasan belajar mahasiswa dapat tercapai.

Kondisi pasif mahasiswa menjadi permasalahan bagi dosen karena menyebabkan ketercapaian penguasaan materi kuliah oleh mahasiswa sangat rendah. Nilai ujian tengah semester maupun akhir semester tidak dapat dicapai maksimal, terjadi kesenjangan nilai (range nilai sangat jauh) terkesan mahasiswa yang pintar memperoleh nilai yang sangat baik sedangkan yang di bawah rata-rata mendapat nilai yang sangat rendah. Terutama pada mata kuliah Mikrobiologi Umum. Mata kuliah Mikrobiologi Umum merupakan matakuliah wajib di Jurusan Pendidikan Biologi, FKIP, UNTIRTA merupakan mata kuliah dengan bobot 3 sks sehingga pelaksanaan

untuk setiap pertemuan 2 X 50 menit. Mata kuliah ini banyak mempelajari hal-hal yang sulit dipahami secara abstrak dan banyak materi yang harus dipraktikkan. Pelaksanaan praktikum selain memuat konsep-konsep dasar Mikrobiologi dan keterampilan-keterampilan praktikum yang harus dimiliki mahasiswa, juga diberikan kemampuan untuk kerja ilmiah mulai penentuan masalah, pengembangan hipotesis atau pertanyaan-pertanyaan, melakukan pengamatan untuk menjawab pertanyaan dan menarik kesimpulan. Berdasarkan analisis masalah yang dialami oleh mahasiswa pada umumnya maka sangat penting untuk menghubungkan materi yang terdapat dalam mata kuliah tersebut dengan kehidupan sehari-hari sebagai landasan pengembangan pendekatan pembelajaran yang dapat memotivasi belajar mahasiswa, melatih berpikir kritis, kreatif, analitik, mengembangkan keterampilan proses dan keterampilan sosial.

Inovasi dalam metode pembelajaran melalui pendekatan multidisiplin dan multipelaksana perlu dilakukan sebagai solusi untuk menghadapi permasalahan tersebut. Kegiatan yang diusulkan berupa kuliah atau praktikum yang mengarah kepada penumbuhan kemandirian dan kemampuan menyelesaikan masalah. Model pembelajaran berbasis proyek merupakan salah satu model pembelajaran yang bias diaplikasikan karena penggunaan model tersebut berusaha memunculkan proses inkuiri (*inquiry*) mahasiswa untuk meningkatkan kemampuan koneksi materi kuliah pada mahasiswa. Pembelajaran berbasis proyek adalah suatu model atau pendekatan pembelajaran yang inovatif, yang menekankan belajar kontekstual melalui kegiatan-kegiatan yang kompleks. Pembelajaran berbasis proyek adalah penggunaan proyek sebagai model pembelajaran. Proyek-proyek meletakkan siswa dalam sebuah peran aktif yaitu sebagai pemecah masalah, pengambil keputusan, peneliti, dan pembuat dokumen. (Khamdi, 2007)

Mata Kuliah Mikrobiologi Umum di Jurusan Pendidikan Biologi FKIP UNTIRTA

Mata kuliah Mikrobiologi merupakan mata kuliah yang mempelajari tentang konsep umum mikrobiologi dan kaitan mikrobiologi dalam berbagai bidang kehidupan. Cakupan materi mata kuliah mikrobiologi sangat luas meliputi: keanekaragaman mikroorganisme, morfologi, metabolisme dan fisiologi mikroorganisme, serta peranan mikroorganisme di berbagai bidang, seperti pangan, industri, kesehatan, dan lingkungan. Setelah mengikuti mata kuliah ini diharapkan mahasiswa dapat mengetahui dasar-dasar keilmuan tentang mikroba dan aplikasinya dalam berbagai bidang kehidupan, memiliki ketrampilan-ketrampilan dasar laboratorium untuk menunjang pemahaman konsep dan melatih kerja ilmiah, memahami dunia mikroba yang meliputi aspek morfologi, fisiologi, genetika, kultivasi mikroba, peranan mikroba dalam berbagai bidang kehidupan

Model mata kuliah yang selama ini telah diterapkan selama ini adalah: tatap muka di dalam kelas, praktikum di laboratorium mikrobiologi, observasi lapangan, tugas terstruktur dan tugas mandiri. Salah satu kegiatan yang penting dilakukan dalam rangka mendukung kegiatan perkuliahan di dalam kelas adalah kegiatan praktikum di laboratorium pendidikan. Dengan kegiatan praktikum, mahasiswa diharapkan dapat memiliki keahlian dan keterampilan kerja di laboratorium yang sangat membantu dalam memahami teori yang telah diperoleh di kuliah sehingga dapat tercipta korelasi yang saling membangun antara teori dengan kenyataan. mengetahui dan mengeksplorasi secara langsung objek yang sedang dipelajari.

KAJIAN TEORETIK

Model Pembelajaran Bproyekerbasis Proyek

Dalam proses pembelajaran terutama di LPTK pembelajaran, berbagai masalah sering dialami oleh dosen. Untuk mengatasi berbagai masalah

dalam pembelajaran, maka perlu adanya model-model pembelajaran yang dipandang dapat membantu. Model tersebut dirancang untuk mewakili realitas sesungguhnya.

Beberapa ahli berhasil memberikan pengertian dan definisi mengenai model pembelajaran berbasis proyek. Pengertian dan definisi pembelajaran berbasis proyek adalah sebagai berikut:

- a. Menurut Suprijono (2011) model pembelajaran adalah pola yang digunakan sebagai pedoman dalam merencanakan pembelajaran di kelompok maupun tutorial.
- b. Menurut Sagala, (2010) model pembelajaran adalah model mengajar merupakan suatu kerangka konseptual yang berisi prosedur sistematis dan mengorganisasikan pengalaman belajar siswa untuk mencapai tujuan belajar tertentu yang berfungsi sebagai pedoman bagi pengajar dalam proses belajar mengajar

Berdasarkan beberapa pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran merupakan suatu kerangka yang digunakan dalam pembelajaran. Sejalan dengan pendapat di atas, model pembelajaran adalah suatu perencanaan atau suatu pola yang digunakan sebagai pedoman dalam merencanakan pembelajaran di kelas atau pembelajaran dalam tutorial. Fungsi model pembelajaran adalah sebagai pedoman bagi perancang pengajar dalam melaksanakan pembelajaran (Trianto, 2010). Berbeda dengan pendapat di atas, dikemukakan bahwa (Berdasarkan beberapa pendapat di atas, dapat disimpulkan bahwa model pembelajaran merupakan suatu kerangka yang digunakan dalam pembelajaran.

Pembelajaran berbasis proyek berangkat dari pandangan konstruktivisme yang mengacu pada pendekatan kontekstual (Khamdi, 2007). Dengan demikian, pembelajaran berbasis proyek merupakan metode yang menggunakan belajar kontekstual, dimana para siswa berperan aktif untuk memecahkan masalah, mengambil keputusan, meneliti, mempresentasikan, dan membuat dokumen.

Beberapa mengemukakan pengertian mengenai model pembelajaran berbasis proyek yaitu

- a. Menurut University of Nottingham (2003) pembelajaran berbasis proyek adalah pembelajaran sistematis yang mengikutsertakan siswa ke dalam pembelajaran pengetahuan dan keahlian yang kompleks, pertanyaan *authentic* dan perancangan produk dan tugas
- b. Menurut Barron et al (1998), pembelajaran berbasis proyek adalah pendekatan cara pembelajaran secara konstruktif untuk pendalaman pembelajaran dengan pendekatan berbasis riset terhadap permasalahan dan pertanyaan yang berbobot, nyata dan relevan bagi kehidupannya
- c. Menurut Blumenfeld et al. (1991), pembelajaran berbasis proyek adalah pendekatan komprehensif untuk pengajaran dan pembelajaran yang dirancang agar siswa melakukan riset terhadap permasalahan nyata.
- d. Menurut Boud & Felletti (1991), pembelajaran berbasis proyek adalah cara yang konstruktif dalam pembelajaran menggunakan permasalahan sebagai stimulus dan berfokus kepada aktifitas siswa

Pembelajaran berbasis proyek dirancang untuk digunakan pada permasalahan kompleks yang diperlukan siswa dalam melakukan investigasi dan memahaminya. Menurut *Center For Youth Development and Education-Boston* pembelajaran berbasis proyek mempunyai ciri dan karakter sebagai berikut, yaitu:

1. Melibatkan para siswa dalam masalah-masalah kompleks, persoalan-persoalan di dunia nyata, di mana pun para siswa dapat memilih dan menentukan persoalan atau masalah yang bermakna bagi mereka.
2. Para siswa diharuskan menggunakan penyelidikan, penelitian keterampilan perencanaan, berpikir kritis dan kemampuan memecahkan masalah saat mereka menyelesaikan proyek.

3. Para siswa diharuskan mempelajari dan menerapkan keterampilan dan pengetahuan yang dimilikinya dalam berbagai konteks ketika mengerjakan proyek.
4. Memberikan kesempatan bagi siswa untuk belajar dan mempraktekkan keterampilan pribadi pada saat mereka bekerja dalam tim kooperatif, maupun saat mendiskusikan dengan guru.
5. Memberikan kesempatan para siswa mempraktekkan berbagai keterampilan yang dibutuhkan untuk kehidupan dewasa mereka dan karir (bagaimana mengalokasikan waktu, menjadi individu yang bertanggungjawab, keterampilan pribadi, belajar melalui pengalaman).
6. Menyampaikan harapan mengenai prestasi/hasil pembelajaran; ini disesuaikan dengan standar dan tujuan pembelajaran untuk sekolah/negara.
7. Melakukan refleksi yang mengarahkan siswa untuk berpikir kritis tentang pengalaman mereka dan menghubungkan pengalaman dengan pelajaran.
8. Berakhir dengan presentasi atau produk yang menunjukkan pembelajaran dan kemudian dinilai; kriteria dapat ditentukan oleh para siswa.

Implementasi pembelajaran berbasis proyek dalam proses belajar mengajar tidak terlepas dari kurikulum memerlukan suatu strategi sasaran proyek yang diberikan sebagai pusat, pertanggungjawaban siswa ke diri dan panutannya, realism berupa kegiatan difokuskan pada pekerjaan yang serupa dengan situasi yang sebenarnya, belajar aktif sehingga menumbuhkan isu yang berujung pada pertanyaan dan keinginan siswa untuk menemukan jawaban yang relevan, sehingga dengan demikian telah terjadi proses pembelajaran yang mandiri, umpan balik yang dapat ini mendorong ke arah pembelajaran berdasarkan pengalaman, pengetahuan umum mempunyai pengaruh besar pada keterampilan yang mendasar seperti pemecahan

masalah, kerja kelompok, dan *self management*., pertanyaan yang memacu untuk berbuat menyelesaikan permasalahan dengan konsep, prinsip dan ilmu pengetahuan yang sesuai, investigasi konstruktif sebagai titik pusat, proyek harus disesuaikan dengan pengetahuan para siswa., serta otonomi proyek menjadikan aktivitas siswa sangat penting. Berbeda dengan proses pembelajaran yang dilakukan secara tradisional, pembelajaran berbasis proyek mendorong siswa untuk mengeluarkan ide untuk menyelesaikan masalah yang kompleks yang diambil dari kehidupan nyata, sehingga tahap-tahap pembelajaran antara keduanya tidak sama. Terdapat 3 tahapan yang harus dilaksanakan dalam model pembelajaran berbasis proyek yaitu

1. Tahapan perencanaan proyek
 - a) Merumuskan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai.
 - b) Menentukan topik yang akan dibahas.
 - c) Mengelompokkan siswa dalam kelompok-kelompok kecil berjumlah 4-5 orang dengan tingkat kemampuan beragam.
 - d) Merancang dan menyusun proyek
 - e) Merancang kebutuhan
 - f) Menetapkan rancangan
2. Tahap pelaksanaan
Siswa dalam masing-masing kelompok melaksanakan proyek dengan melakukan investigasi atau berpikir dengan kemampuannya berdasarkan pada pengalaman yang dimiliki. Kemudian diadakan diskusi kelompok. Sementara guru membimbing siswa yang mengalami kesulitan dengan bertindak sebagai fasilitator.
3. Tahap penilaian; dosen melakukan evaluasi terhadap hasil kerja masing-masing kelompok. Berdasarkan penilaian tersebut, guru dapat membuat kesimpulan apakah kegiatan tersebut perlu diperbaiki atau tidak, dan bagian mana yang perlu diperbaiki.

Teknik penilaian yang digunakan dalam pembelajaran berbasis proyek (PBP) menggunakan non tes dan tes. Penilaian non tes yang dilakukan adalah

penilaian proyek, Penilaian proyek merupakan penilaian untuk mendapatkan gambaran kemampuan menyeluruh/umum secara kontekstual, mengenai kemampuan siswa dalam menerapkan konsep dan pemahaman mata pelajaran tertentu. Penilaian ini berfokus pada proses maupun produknya (hasil). Penilaian proyek juga merupakan kegiatan penilaian terhadap suatu tugas yang harus diselesaikan dalam periode/waktu tertentu. Tugas tersebut berupa suatu investigasi sejak dari perencanaan, pengumpulan data, pengorganisasian, pengolahan dan penyajian data. Penilaian proyek dapat digunakan untuk mengetahui pemahaman, kemampuan mengaplikasikan, kemampuan penyelidikan dan kemampuan menginformasikan pada mata pelajaran tertentu secara jelas. Penilaian proyek dilakukan mulai dari perencanaan, proses pengerjaan, sampai hasil akhir proyek. Ada dua tipe dalam penilaian proyek, yaitu penilaian proyek yang menekankan pada proses serta penilaian proyek yang menekankan pada produk.

Tidak satupun metode yang sempurna sehingga dapat dipakai untuk semua pembelajaran. Namun, ada beberapa kelebihan dari setiap metode. Adapun kelebihan dari penggunaan pembelajaran berbasis proyek adalah sebagai berikut:

1. Meningkatkan motivasi. Laporan-laporan tertulis tentang proyek banyak yang mengatakan bahwa siswa tekun sampai lewat batas waktu, berusaha keras dalam mencapai proyek.
2. Meningkatkan kemampuan pemecahan masalah. Penelitian pada pengembangan keterampilan kognitif tingkat tinggi siswa menekankan perlunya bagi siswa untuk terlibat di dalam tugas-tugas pemecahan masalah dan perlunya untuk pembelajaran khusus pada bagaimana menemukan dan memecahkan masalah. Banyak sumber yang mendeskripsikan lingkungan belajar berbasis proyek membuat siswa menjadi lebih aktif dan berhasil memecahkan problem-problem yang kompleks.

3. Meningkatkan kolaborasi. Pentingnya kerja kelompok dalam proyek memerlukan siswa mengembangkan dan mempraktikkan keterampilan komunikasi. Kelompok kerja kooperatif, evaluasi siswa, pertukaran informasi adalah aspek-aspek kolaboratif dari sebuah proyek. Teori-teori kognitif yang baru dan konstruktivistik menegaskan bahwa belajar adalah fenomena sosial, dan bahwa siswa akan belajar lebih di dalam lingkungan kolaboratif
4. Meningkatkan keterampilan mengelola sumber. Bagian dari menjadi siswa yang independen adalah bertanggungjawab untuk menyelesaikan tugas yang kompleks. Pembelajaran berbasis proyek yang diimplementasikan secara baik memberikan kepada siswa pembelajaran dan praktik dalam mengorganisasi proyek, dan membuat alokasi waktu dan sumber-sumber lain seperti perlengkapan untuk menyelesaikan tugas.

Adapun kekurangan dari pembelajaran berbasis proyek adalah sebagai berikut:

1. Tiap materi mempunyai kesulitan tersendiri, yang tidak dapat selalu dipenuhi di dalam proyek.
2. Sukar untuk memilih proyek yang tepat.
3. Menyiapkan tugas bukan suatu hal yang mudah.
4. Sulitnya mencari sumber-sumber referensi yang sesuai.

PEMBAHASAN

Implementasi pembelajaran berbasis proyek dalam mata kuliah mikrobiologi umum

Untuk meningkatkan keterampilan dan pengetahuan mahasiswa dalam membuat produk, maka digunakan pembelajaran berbasis proyek yang merupakan metode mengajar sistematis yang dapat melibatkan mahasiswa tersebut untuk belajar memperoleh pengetahuan dan keterampilan melalui suatu pengembangan proses inkuiri yang distrukturisasi secara

kompleks, dengan pertanyaan otentik dan didisain dengan hati-hati untuk memperoleh produk (BIE, 2007). Penelitian yang dilakukan oleh Schneider, *et al.* (2002) telah mendapatkan hasil bahwa penerapan *Project-Based Learning* berhasil meningkatkan selama pembelajaran. Pembelajaran berbasis proyek dalam mata kuliah mikrobiologi di FKIP Untirta adalah satu usaha untuk menciptakan pembelajaran baru yang merefleksikan aspek lingkungan tempat mahasiswa berada dan belajar.

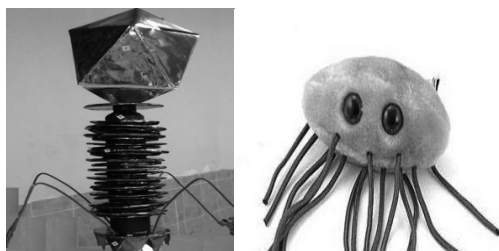
Pada tahap perencanaan proyek, diawali dengan kegiatan identifikasi materi yang akan dijadikan sebagai proyek. Tidak semua materi yang tercakup dalam mata kuliah mikrobiologi bisa dijadikan sebagai proyek. Oleh karena itu dilakukan pemilihan materi yang sesuai diikuti dengan kebutuhan alat dan bahan. Proyek dilakukan secara berkelompok dengan anggota 5-6 orang untuk setiap kelompoknya. Setiap kelompok diharuskan membuat proyek yang berbeda berdasarkan materi yang ada. Setelah semua rencana tersusun maka setiap kelompok mempresentasikannya di depan kelas (Gambar 1)



Gambar 1. Kegiatan mahasiswa dalam mempresentasikan rencana proyek di depan kelas

Produk yang telah dihasilkan mahasiswa antara lain berupa alat peraga struktur morfologi mikroorganisme seperti bakteri, virus, fungi, protozoa dan algae. Pembuatan, pengenalan fungsi dan kemampuan alat peraga ini

sangat penting bagi mahasiswa sebagai calon guru yang kelak akan terjun langsung dalam menyampaikan materi bagi siswa. Dalam pembuatan alat peraga struktur morfologi mikroorganisme, bahan-bahannya tidak selalu membutuhkan biaya yang mahal. Mahasiswa memanfaatkan bahan bekas pakai yang tersedia berupa barang-barang limbah rumah tangga di lingkungan sekitar bisa dimaksimalkan. Bahan-bahan tersebut diantaranya adalah kardus bekas, kawat listrik, kain flannel, plastisin, gabus dll. Hal ini dengan sendirinya dapat meningkatkan kesadaran mahasiswa agar dapat menjaga dan mengkonservasi lingkungan. Contoh produk alat peraga yang dibuat mahasiswa dapat dilihat pada Gambar 2.



Gambar 2. Contoh produk alat peraga berupa model virus dan bakteri yang dibuat oleh mahasiswa

Dengan adanya alat peraga ini merupakan bukti bahwa pembelajaran pada mata kuliah ini berhasil dilakukan, karena mahasiswa mendapatkan gambaran nyata mengenai morfologi mikroorganisme dan dapat mengembangkan kreatifitasnya dalam membuat model tersebut. Hal ini sesuai dengan apa yang dikemukakan oleh Blumenfeld et al (2011) yang menyatakan bahwa keberhasilan belajar diukur dengan kadar pengalaman belajar yang diperoleh siswa tergantung perlakuannya dalam belajar, baik perlakuan guru atau aktivitas siswa saat belajar).

Produk seperti majalah, *website*, *ebook* interaktif dan modul juga dihasilkan oleh mahasiswa dari implementasi pembelajaran berbasis proyek dalam mata kuliah ini. Materi-materi yang telah disampaikan dituangkan

dalam bentuk produk yang telah disebutkan sebagai media alternatif sumber belajar. Produk media alternatif ini dikemas melalui pendekatan visual yang disukai seperti gaya gambar beranimasi, warna serta bentuk tampilan media yang menarik, kreatif

Produk seperti makanan dan minuman dihasilkan sebagai bentuk implementasi materi peranan mikroorganisme dalam bidang pangan. Jenis mikroorganisme yang dimanfaatkan adalah bakteri dalam pembuatan nata dengan memanfaatkan jenis bakteri *Acetobacter xylinum* dan yogurt yang memanfaatkan bakteri dari jenis *Lactobacillus*, jamur seperti dalam pembuatan pewarna alami yang berasal dari *Monascus purpurea*, tempe, sate jamur, nugget, bakso, dan algae dalam pembuatan permen jeli.

Setelah dilakukan proses pembelajaran berbasis proyek, secara berkelompok mahasiswa menyusun laporan akhir tertulis, selanjutnya dilakukan penilaian dengan perolehan skor setiap kelompok. Setelah alat peraga yang dikembangkan sudah jadi, maka penilaian produk dinilai berdasarkan kriteria: originalitas, relevansi materi, tampilan produk, keawetan produk serta bahan yang digunakan.

KESIMPULAN

Berdasarkan kemampuan mahasiswa dalam merencanakan proyek, membuat produknya dan merefleksi produk yang dihasilkan dengan cara dikerjakan dan dipresentasikan maka penerapan model pembelajaran berbasis proyek mampu mendorong kemampuan berpikir kreatif mahasiswa dalam berinovasi untuk bias menerapkan materi-materi yang ada dalam mata kuliah mikrobiologi. Diharapkan nanti mahasiswa sebagai calon guru akan menerapkan pada saat mengajar atau dalam kehidupan bermasyarakat.

DAFTAR PUSTAKA

- Barron et al. 1998. *Doing with Understanding Lesson from Research on Problem and Project based Learning*. The journal of the learning Science 7(3&4) 271-311
- Blumenfeld et al. 1991. *Motivating Project based Learning SustaininG the Doing Supporting the Learning*. Educational Psychologist 26(3&4), 369-398
- Boud, D. & Felletti, G.I. 1997. *The Challenge of Problem based Learning*. London: Kogapage
- Brameld, T. 1955. *Education as Power*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Brameld, T. 1966. *Philosophy of Education in Cultural Perspective*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Brooks, M. 1987. Curriculum development from a constructivist perspective. *EducationalLeadership*, 44(4), 63-67
- Buck Institut of Education (BIE). 2007. *Handbook: Introduction to Project. Based Learning* [Online]. Tersedia: www.bie.org/./BIE_PBLintro.pdf
- Doll, W. E. 1993. *A Post-Modern Perspective on Curriculum*. New York and London: Teachers College, Columbia University
- Ghufron, A. 2010. *Integrasi Nilai-Nilai Karakter Bangsa Pada Kegiatan Pembelajaran* Cakrawala Pendidikan, Mei 2010, Th. XXIX, Yogyakarta: UNY Press.
- Khamdi, W. 2007. *Pembelajaran Berbasis Proyek: Model Potensial untuk PeningkatanMutu Pembelajaran*, Tersedia pada:<http://lubisgrafura.wordpress.com/2007/09/23/pembelajaran-berbasis-proyek-model-potensial-untuk-peningkatan-mutu-pembelajaran>
- McNeil, J. D. 1977. *Curriculum, A Comprehensive Introduction*. Boston: Little, Brown and Company.
- Sagala, S. 2010. *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung: Alfabeta.

- Schneider, R., Kracjik, J., Mark, R.W. & Soloway, E. 2002. *Performance of students in Project-Based science Classroom on National Measure of Science Achievement*. *Journal of Research Science Teaching*, 39 (5): 410-422
- Sukmadinata., 2001. *Pengembangan Kurikulum*, PT Remaja Rosdakarya., Bandung
- Suprijono, A. 2011. *Cooperative Learning*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Trianto. 2010. *Model Pembelajaran Terpadu*. Jakarta: Bumi Aksara.
- University of Nottingham 2003 Project based learning Tersedia pada <http://falerieducation.blogspot.com/2012/03/project-based-learning.html>.%20diaakses%2012%20juni%202013

LITERASI DALAM KETERAMPILAN MENULIS

SITI SUHARSIH
Dosen FKIP Untirta

PENDAHULUAN

Kemampuan komunikasi baik secara lisan ataupun tulis adalah hal yang sangat penting dikuasai oleh siswa. Jika siswa mempunyai kemampuan berkomunikasi dengan baik secara lisan dan tulisan, maka dapat dikatakan siswa tersebut sudah mencapai kemampuan literasi yang cukup baik. Untuk bisa mempunyai kemampuan yang baik dalam membahasakan pikiran dalam bentuk lisan dan tulisan, perlu upaya dari guru dan siswa untuk merancang sebuah aktivitas yang meningkatkan kemampuan berliterasi. Salah satu upaya yang bisa dilakukan oleh guru untuk meningkatkan kemampuan literasi siswa adalah membangun atmosfer literasi dalam proses pembelajaran. Proses pembelajaran yang berorientasi pada terciptanya kemampuan literasi adalah dengan menggunakan prinsip-prinsip literasi.

Selain kemampuan kognitif, pengetahuan baca tulis, dan pengetahuan budaya, rangkaian pembentuk kemampuan literasi lainnya adalah pengetahuan tentang ragam teks (genre) (Kern, 2000). Pengetahuan tentang ragam teks mengacu pada jenis-jenis teks yang digunakan dalam komunitas wacana, seperti teks deskriptif, naratif, argumentatif, dll. Melalui ragam teks yang berbeda, siswa diasah kemampuannya membagi informasi kepada pembaca sesuai dengan tujuan masing-masing teks.

Untuk membangun kemampuan literasi siswa, tentu guru harus merancang aktivitas yang mendukung ketercapaian tersebut. Lalu,

bagaimanakah ciri pembelajaran yang menerapkan prinsip-prinsip literasi itu? Apa saja yang harus diperhatikan dalam membelajarkan literasi? Pertanyaan-pertanyaan tersebut akan uraikan melalui paparan aktivitas guru dan siswa dalam kelas menulis (writing) yang mencoba mengaitkan prinsip-prinsip literasi dalam pembelajaran dalam aktivitas menulis siswa.

KAJIAN TEORETIK

Literasi, Prinsi-Prinsip Literasi dalam Pembelajaran Literasi

Literasi menjadi kunci ilmu pengetahuan. Semakin baik tingkat literasi, semakin baik tingkat serap siswa dalam kelas. Jika ilmu dapat diserap lebih mudah, siswa dapat leluasa mengeksplorasi pengetahuan yang ia miliki. Apakah literasi itu? Secara umum literasi merupakan keberaksaraan, kemampuan menulis dan membaca. Kata literasi berasal dari bahasa Latin, *littera*, yaitu huruf. Definisi tersebut melihat literasi dari sudut pandang sempit (Sulzby 1986, Grabe dan Kaplan 1992, dan Graff 2006). Dengan demikian, literasi dapat didefinisikan sebagai kemampuan berbahasa seseorang (menyimak, berbicara, membaca, dan menulis) untuk berkomunikasi dengan cara yang berbeda sesuai dengan tujuannya. Secara komprehensif, Kern (2000) dalam *Literacy and Language Teaching*, menjelaskan pengertian literasi:

Literacy is the use of socially-, and historically-, and culturally-situated practices of creating and interpreting meaning through texts. It entails at least a tacit awareness of the relationships between textual conventions and their context of use and, ideally, the ability to reflect critically on those relationships. Because it is purpose-sensitive, literacy is dynamic – not static – and variable across and within discourse communities and cultures. It draws on a wide range of cognitive abilities, on knowledge of written and spoken language, on knowledge of genres, and on cultural knowledge.

Pengertian literasi yang dijelaskan oleh Kern memberi beberapa pokok pikiran penting mengenai literasi. Pokok-pokok pikiran tersebut dijabarkan dalam tujuh prinsip literasi seperti yang dijelaskan di bawah ini.

Prinsip-Prinsip Literasi

1. Literasi melibatkan interpretasi

Kedua belah pihak (penulis/pembicara dan pembaca/pendengar) saling berpartisipasi dalam tindak interpretasi. Tindakan interpretasi yang dilakukan adalah penulis/pembaca menginterpretasikan dunia mereka (pengalaman, peristiwa, ide, perasaan, dll), dan kemudian pembaca/pembicara memberikan interpretasi mereka terhadap interpretasi penulis/pembicara.

2. Literasi melibatkan kolaborasi

Terdapat kerjasama antara dua pihak yakni penulis/pembicara dan pembaca/pendengar. Kerjasama yang dimaksud itu dalam upaya mencapai suatu pemahaman bersama. Penulis/pembicara memutuskan apa yang harus ditulis/dikatakan atau yang tidak perlu ditulis/dikatakan berdasarkan pemahaman mereka terhadap pembaca/pendengarnya. Sementara pembaca/pendengar mencurahkan motivasi, pengetahuan, dan pengalaman mereka agar dapat membuat teks penulis bermakna.

3. Literasi melibatkan konvensi

Baik penulis dan pembaca, keduanya terikat pada satu konvensi kultural (tidak universal). Konvensi ini mencakup aturan-aturan berbahasa lisan maupun tulisan.

4. Literasi melibatkan pengetahuan kultural.

Aktivitas menulis dan membaca berfungsi dalam sistem sikap, keyakinan, kebiasaan, dll. Penulis dan pembaca menggunakan bahasa sebagai pengantar sistem budaya yang berbeda dari pembaca dan penulis.

5. Literasi melibatkan pemecahan masalah.

Aktivitas membaca, menulis, berbicara dan menyimak melibatkan kemampuan untuk menghubungkan relasi kata, frase, makna, teks dan dunia. Kemampuan yang melibatkan pengetahuan dan pemahaman terhadap aspek linguistik dan situasi dipandang sebagai bentuk pemecahan masalah.

6. Literasi melibatkan refleksi dan refleksi diri.

Refleksi diri dilakukan setelah penulis/pembicara berkomunikasi dengan pembaca/pendengar. Apa yang sudah mereka katakan, bagaimana mengatakannya dan alasan mengapa mereka mengatakan hal tersebut. Mereka melakukan proses refleksi dengan menghubungkan dunia dengan diri mereka sendiri.

7. Literasi melibatkan penggunaan bahasa.

Pengetahuan tentang penggunaan bahasa dalam konteks situasi lisan maupun tulisan digunakan untuk menciptakan sebuah wacana. Dengan demikian, penulis/pembicara, pembaca/pendengar harus menguasai sistem-sistem bahasa lisan maupun tulisan.

PEMBAHASAN

Bagaimanakah Ciri Pembelajaran Literasi?

Prinsip-prinsip literasi dalam pembelajaran akan memberikan gambaran aktivitas pembelajaran yang berisikan pembelajaran literasi. Kern (2000) memberikan tiga karakteristik pembelajaran yang menggunakan literasi.

1. *Responding* (pemberian respon)

Pembelajaran yang menggunakan prinsip-prinsip literasi akan menghadirkan ciri *responding*. Indikasi *responding* dalam pembelajaran melibatkan kedua pihak, yaitu guru dan siswa. Siswa memberikan tanggapan terhadap tugas yang diberikannya oleh guru atau pada teks-teks yang dibaca. Para guru memberikan respon dengan memperhatikan jawaban-jawaban siswa: apakah sudah benar atau

belum. Dengan respon yang diberikan oleh guru, siswa mengetahui apakah pekerjaan mereka sudah mencapai tingkat kebenaran yang diinginkan atau belum.

2. *Revision* (perbaikan)

Perbaikan merupakan rangkaian kegiatan setelah diberikan respon/tanggapan. Lingkup perbaikan mencakup berbagai aktivitas berbahasa. Para siswa melakukan perbaikan atas masukan dan respon yang telah diberikan guru pada tahap sebelumnya.

3. *Reflecting* (refleksi)

Refleksi merupakan bentuk evaluasi yang dilakukan setelah rangkaian aktivitas pembelajaran sudah dilakukan. Kern (2000) memberikan batasan refleksi berdasarkan sudut pandang bahasa reseptif dan sudut pandang ekspresif. Sudut pandang reseptif lebih ditekankan pada sisi pendengar/pembaca. Ia bisa mengajukan beberapa pertanyaan, seperti apakah tujuan penulis dalam teksnya? Apa yang ingin disampaikan oleh pembicara?, dll. Sudut ekspresif lebih menekankan sisi penulis/pembicara. Ia merefleksikan apa yang sudah ia tulis/katakan. Beberapa pertanyaan dapat mengindikasikan sudut pandang ekspresif ini, misalnya, apakah pembaca dapat menginterpretasikan tulisan/perkataan saya?, dsb.

Tingkatan Literasi

Wells (1987) menyebutkan ada empat tingkatan literasi, yaitu: *performative*, *functional*, *informational*, dan *epistemic*. Tingkatan ini memiliki indikasi yang berbeda. Pada tingkat performatif, ia mampu membaca dan menulis, mampu berbicara dengan menggunakan simbol bahasa. tingkatan *functional* mengindikasikan seseorang mampu menggunakan bahasa untuk pemenuhan kebutuhan sehari-hari. Ia mampu membaca sebuah buku petunjuk atau buku manual. Pada tingkat *informational*, seseorang sudah mampu memperoleh pengetahuannya melalui bahasa. pada tingkat

epistemic, kemampuan literasi seseorang dapat dilihat dengan upayanya mentransfer ilmu yang dimilikinya untuk orang lain melalui bahasa.

Menulis sebagai proses pembelajaran literasi

Seperti yang sudah dijelaskan sebelumnya, literasi merupakan kemampuan berbahasa seseorang secara lisan maupun tulisan. Tulisan ini hanya menyajikan bagaimana proses pembelajaran literasi diterapkan dalam keterampilan menulis. Berdasarkan prinsip dan ciri pembelajaran literasi, sebuah aktivitas menulis akan diuraikan dengan prinsip dan ciri pembelajaran literasi.

Penguasaan terhadap jenis teks harus diaplikasikan dengan memberikan latihan menulis sesuai dengan ragam teks. Pada kesempatan ini latihan menulis hanya difokuskan pada jenis teks deskriptif. Setelah melakukan proses diskusi tentang struktur dan ciri kebahasaan teks deskriptif, siswa diarahkan untuk membuat sebuah komposisi. Mereka dapat memilih topik apa saja, sesuai dengan pengetahuan mereka tentang objek yang akan dijelaskan. Dalam tahap ini, siswa menghubungkan dunia yang mereka ketahui dan mencoba menjelaskan kepada pembaca tentang apa yang mereka pikirkan. Aktivitas menulis yang dilakukan oleh siswa merupakan sebuah bentuk respon terhadap tugas yang diberikan oleh guru. Setelah siswa membuat tulisan mengenai tentang sebuah objek, siswa diminta untuk mengirimkan hasil tulisannya melalui surel. Di bawah ini adalah salah satu contoh tulisan siswa yang menjelaskan tentang sebuah sepatu.

DESCRIPTIVE TEXT "MY SHOE "

I have a pair of shoe. My shoes color is blue combine with grey color. Very easy to recognize my shoes, especially in the presece of N shaped logo shoes lateral section. And also the presence of new posts balance, it already shows what kind of shoes balance.

Weight of may shoes only 0.5 kg, use mesh material and semi suede leather. The bottom of my shoes also just use a rubber eva

and thin, so it is very light to wear and comfortable when running or brisk walking and jogging.

Tulisan yang berjudul 'My Shoes' mencoba menjelaskan seperti apa dan bagaimana sepatu yang dimiliki oleh siswa. Setelah siswa memberikan hasil tulisannya, guru memberikan respon terhadap tulisan tersebut. Respon siswa terhadap tugas yang diberikan oleh guru dan respon guru terhadap tugas yang sudah diberikan oleh siswa merupakan bentuk kolaboratif. Kerjasama antara guru dan siswa diarahkan untuk perbaikan produk siswa, sehingga siswa bisa belajar dari kesalahan sehingga ia bisa mencapai tingkat 'kebenaran' yang diinginkan.

Langkah yang dilakukan oleh guru adalah memberikan respon terhadap produk siswa. Di bawah ini diberikan salah satu bentuk respon guru terhadap tulisan yang berjudul "My Shoe". Karena tulisan dikirim melalui surel, bentuk respon yang diberikan oleh guru mungkin berbeda dengan cara manual (tulisan tangan).

DESCRIPTIVE TEXT "MY SHOE"

I have a pair of shoe. My shoes color is blue combine with grey color. Very easy to recognize my shoes, especially in the presece of N shaped logo shoes lateral section. And also the presence of new posts balance, it already shows what kind of shoes balance.

Weight of may shoes only 0.5 kg, use mesh material and semi suede leather. The bottom of my shoes also just use a rubber eva and thin, so it is very light to wear and confortable when running or brisk walking and jogging.

- Just give the title: My Shoes
- a pair of shoes
- My shoes' colour are ...combined
- Should be started by subject
- presence
- Don't start the sentence with connector 'And'
- My shoes are only 0,5
- comfortable

Pada tahap memberikan balikan terhadap produk siswa yang dikirim melalui surel, guru dapat menanggapi dengan menggarisbawahi kata/frase yang dianggap kurang tepat. Kata-kata atau frase yang digarisbawahi diberikan komentar. Komentar guru diberikan pada sisi sebelah kanan, dan

jika siswa membaca komentar tersebut dengan mengarahkan kursor, maka komentar tersebut akan langsung berhubungan dengan kata/frase yang digarisbawahi tersebut.

Tahap selanjutnya adalah siswa memperbaiki tulisan berdasarkan komentar yang diberikan oleh guru. Dengan memperbaiki tulisan, siswa maupun guru dapat melakukan refleksi terhadap proses pembelajaran secara keseluruhan. Jika kita mengacu pada ciri yang ketiga, yaitu refleksi, ada dua jenis sudut pandang yang digunakan. Siswa, sebagai penulis, dapat mengajukan beberapa pertanyaan terhadap teks yang sudah dibuatnya sendiri. Pada tahap refleksi diri sendiri, siswa lebih sering mengajukan pertanyaan terhadap produk yang dibuatnya secara langsung. Mereka biasanya bertanya, "apa karangan saya sudah betul, Bu/pak?". Seharusnya siswa merefleksikan produk yang ia buat dengan bertanya pada dirinya sendiri apakah pembaca bisa memahami apa yang ia tulis. Jika kita melihat pada contoh produk tulisan di atas, siswa masih banyak melakukan kesalahan pada aspek kebahasaan. Dengan demikian, pembaca (guru) masih belum dapat menginterpretasikan produk tersebut. Dari sudut pandang ekspresif, guru juga melakukan refleksi. Pada contoh di atas, guru harus menanyakan pada diri sendiri apakah komentar yang diberikan dapat dipahami oleh penulis. Untuk itu, perlu sekali memberikan penjelasan mengapa guru memberikan komentar tersebut. Jika dianggap kurang jelas, guru dapat memberikan catatan di luar komentar.

KESIMPULAN

Proses membelajarkan literasi memerlukan waktu yang tidak sebentar. Dengan demikian, proses ini sebaiknya sudah dilakukan sejak siswa berada di Sekolah Dasar. Semakin cepat siswa mempunyai kemampuan literasi, semakin baik kemampuan komunikasi mereka di kemudian hari. Apabila mereka memiliki kemampuan komunikasi yang baik, mereka dapat bersaing dengan siswa lain dari belahan dunia yang berbeda.

Kemampuan siswa dalam mencapai tingkat literasi yang baik harus diimbangi dengan peran guru sebagai pendamping siswa. Guru tidak saja harus menyiapkan sebuah proses interaksi yang menyenangkan namun juga harus bisa memotivasi siswa untuk dapat meningkatkan kemampuan literasi mereka dengan merancang aktivitas berbahasa yang berlandaskan pada prinsip-prinsip pembelajaran literasi.

DAFTAR PUSTAKA

- Kern, R. (2000). *Literacy and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Teale, William H, Sulzby, Elizabeth. 1986. *Emergent Literacy: Writing and Reading*: Ablex Publication Corp. University of Minnesota.
- Wells, B. (1987) *Apprenticeship in Literacy*. Dalam *Interchange* 18,1/2:109-123.

SPEAKING WITH CONTENT PROGRAM

UDI SAMANHUDI

**Lecturer of Teacher Training and Education Faculty of
Sultan Ageng Tirtayasa University**

A. INTRODUCTION

The ability to speak in English has long been argued to be a major sign of students' success of learning English especially in the context of English as a foreign language. In this case, the ability to speak in English, aiming at fulfilling various communication purposes, is one of the main functions of the language per se as proposed by Halliday (1983) and Harmer (2001), among others. In support of this, Luoma (2006) also states "the ability to speak in a foreign language is at the very heart of what it means to be able to use a foreign language". This is supported by Nunan (2000) who also argues that speaking skill is the single most important aspect of learning a second or foreign language. According to him, the success of learning the language is measured in terms of the ability to carry out a conversation in English as the target language. In other words being able to speak fluently is urgent in students' English language learning and therefore important for students learning English to improve their speaking skills from time to time.

In the context of EFL, as reported in many studies (see Juhana 2011; Gebhard, 2000, among others), speaking is considered as the most challenging skill to master due to the reluctance of most students to "speak up". This reluctance, as it is reported, has been caused by two major factors which are psychological and linguistic factors. According to Nunan (1999),

the psychological factors include fear of making mistakes, shyness, anxiety, lack of confidence, and lack of motivation. Meanwhile, as further argued by Nunan, linguistic factors include lack of vocabularies, lack of understanding of grammatical competence and incorrect pronunciation. Those factors, as it is argued, hinder students from being actively speaking in English class. This may lead to the urgency of building students' linguistic knowledge e.g., vocabularies, grammar and pronunciation which expectedly raise their self confidence to speak.

In order to maximize the teaching of speaking in the classroom which generally aims to improve students' speaking skills for certain communicative purposes, using various text types to support students' learning speaking has long been argued to be effective. This means that integrating speaking and reading would be helpful to support students' success in learning English in general and speaking skill in particular. This idea has also been supported by many theorists like Mart as can be seen in his statements below:

There is an increasingly high relationship between reading and speaking skills. There is no question that people who develop large reading vocabularies tend to develop speaking vocabularies. Indeed reading power relies on continues improvement in vocabulary knowledge that provides communication. Integrating speaking and reading skills deepens students' understanding of the reading material, reveals any problem they have understanding the text, and, most importantly let them apply the information they have read into authentic speaking practice that improves their fluency (Mart, 2012).

Mart's statement above clearly emphasizes reading activities in the process of teaching and learning speaking. Through reading, as he says, the students will not only enrich their vocabularies knowledge but also the knowledge of the world around them. When these two are well improved, it is not impossible that the students' ability to speak in English would be better both in terms of mechanics (fluency and accuracy) and content

(depth knowledge about the topic). In line with this, Rose (2006) states that reading could be the primary medium for learning and speaking (or, writing) is the primary medium to demonstrate what one has learnt. In other words, reading activities, in this context, clearly support students' speaking ability improvement. Thus this research aims to investigate students' problems in speaking English and their response toward the implementation of speaking with content program, a teaching approach using various text types to build students' speaking skills.

B. THEORIES UNDERPINNING THE STUDY

The speaking with content program is underpinned by the content based instruction theory (CBI) as proposed by Crandall and Tucker (1990). This theory suggests that the teaching of English should be integrated with specific content areas e.g., social science. Another theory used is *Reading to Learn Program* as developed by David Rose over the past decade in Australia, with Indigenous students (Carbines, Wyatt and Robb, 2005; Rose, 2006a) and mainstream classes (Rose and Acevedo, 2006a), and internationally (Rose, 2005). In the literature, it is stated that this teaching strategy enables passive students to rapidly learn to read, write and speak at the same time. Through this, students can develop language understandings well beyond their independent competence (Culican 2004, 2005) which surely impacts to their speaking skill. To follow Rose (2006), the students, in this case, draw on principles of scaffolded learning (Gibbon, 2002) and genre approaches (Martin 1993, 1999, 2001), in a form that is accessible, practical and meets the needs of teachers and students (Martin and Rose 2005 in Rose 2006, Rose 2005a, Gray and Cowey 1999, Rose et al 2004). Thus the speaking with content program used in this research also adopts core principles shared in the *Reading to Learn Program* (Rose and Acevedo, 2006b) as mentioned in the following.

- 1) Reading is a fundamental mode of learning. Therefore explicit teaching of reading needs to be integrated with teaching of other skills including speaking.
- 2) All students can and should be taught the same level of skills in reading, writing and speaking (Rose, 2006b).
- 3) Learning takes place when teachers support students to do learning tasks that are beyond their independent assessed abilities, thereby allowing for learning activities to be designed to support all students to succeed at the same high level.

Like *Reading to Learn*, the *speaking with content program* provides teacher with two sets of skills to accelerate learning and to close the 'ability' gap in their classrooms. The first is set of skills for interacting with students around written texts that supports all students in a class to read high level texts with critical comprehension, and to use what they have learned from their reading to speak. The second is a set of skills for selecting key texts in the curriculum to work intensively, and to analyse the language patterns in these texts to plan their lessons. Thus the *speaking with content* program is an intensive approach to scaffolding student speaking skill using high quality, age appropriate texts. It redesigns classroom teaching patterns to enable success for all learners.

To follow Rose and Acevedo (2006a, p.36), the core principle used in the *speaking with content program* which also underlies much teaching practice in general, is that learning takes place through successful performance of tasks. Moreover, as Rose and Acevedo (2006a, p.36) further advise, what is emphasised in the program is that learners must always be adequately prepared to perform each task successfully, before they are asked to do it. Once they have successfully performed the task they are then cognitively prepared for a third step that elaborates their understanding of the activity they have completed. Departing from this issue, students participating in

this teaching program were prepared prior to their speaking performance tasks. Detail of the stages of teaching is given in section B.2 below.

B.2 Teaching Cycle in Speaking with Content Program

The *Speaking with Content program* is carefully designed to give all students equal supports in a five stage teaching cycle which begins with *Preparation before Reading* and finishes with *Reflection* as applied in this research and can be seen in Figure 1 below.

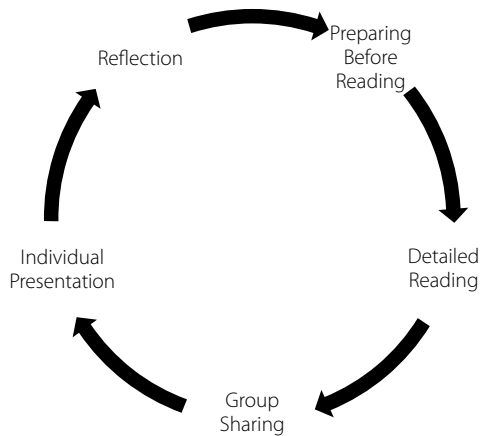


Figure 1

The stages of the *Speaking with Content* program

(Adapted from Rose, 2008, p. 14 and Rose and Acevedo, 2006a, p.36)

Preparing before Reading. In this stage, students are first prepared to understand the text in general terms, by providing the background knowledge they need to understand it, explaining what it is about and summarizing the sequence in which it unfolds, in terms that all students can understand (Rose, 2008, p.15). Mentioned further by Rose (2008) that this allows students to follow the text with general understanding as it is read

aloud, without having to struggle to work out what is going on at each step, nor to struggle decoding the letter patterns of unfamiliar words.

Detailed Reading. In *Detailed Reading*, students are prepared to read each sentence in a short passage, by means of three preparation cues: a summary of the meaning of the whole sentence in commonsense terms, which the teacher then reads aloud, a position cue that tells learners where to look for the wording and the meaning of the wording in general or commonsense terms (Rose, 2008, p.15; Rose and Acevedo, 2006). Mentioned further by Rose (2008), students then have to reason from the meaning cue to the actual wording on the page

Group Sharing. In this stage, after reading the text, students are required to work in a group of four to five (depending on the number of the students) and have each of them share what they have got from the text they read. In this case, they share new vocabularies, new interesting sentence patterns, expressions and points of the texts. It is hoped that, through the discussion, each student enriches both their linguistic knowledge and content.

Individual presentation. In individual presentation stage, students are required to have an individual speech. This stage not only aims to examine students' speaking skills but also students' understanding on a certain issue discussed in the text. In this stage, each student has been well prepared to speak about the topic they have already read and discussed before. Therefore, it is considered that they are all ready to speak.

Reflection. The reflection stage can be done in both oral and written. Orally, teachers can ask students to share problems they face in performing the tasks, both reading and speaking. This discussion can also be focused on linguistics features such as *grammar*, *pronunciation* and *mechanics* and non linguistics features such as nervousness and fear of making mistakes which are common in every public speaking activities.

B.3. Genre Theories

In the context of applied linguistics especially Systemic Functional Linguistics, genre is defined as text types both written and spoken (Christie, 1990). Genre is also defined as the ways that we get things done through language. In this case, the language is used to exchange information and to interact socially (Callaghan, et al in Emilia 2005). In the context of EFL teaching and learning, speaking could be one potential productive skills to be improved through various text types (genre) because the teaching of this skill is commonly emphasized on building students' communication skills by means of exchanging information and interaction. Bearing this fact, genre has been used in this research to help students building their speaking skill.

The fact that genre is potential to be used to improve language skills which in this research context refers to speaking has been argued by Paltridge (2001). He argued that the theory of genre reflects communicative language teaching. He added that this theory allows for the analyses of both the formal and functional facets of language in both social and cultural contexts. In this case, the systemic correlations between forms, functions and meanings are systematically highlighted, as are "language, content, and the context of discourse production and interpretation" (p 2).

Moreover, it is believed that the theory of genre promotes the teaching of language through authentic situations or functional language activities. This situation surely provides students chances to actively practise doing things with language. In this sense, the students' awareness of having such a role like as receivers, processors and producers in the communicative process is commonly high. In this context, the students are also encouraged to regularly respond to diverse communicative situations which directly provide them with the skills and information that are required for successful communication in different discourse communities (Swales, 1990).

Finally, the theory of genre together with the theory of register greatly contributes to the teaching and learning of productive skills including speaking skill. Both theories emphasize that language is a social event. Language used either in the spoken or written modes means being involved in a social activity. The choice of words people make, types of clauses or sentences they construct and the kinds of texts they produce are determined by social reasons. Since speaking and writing are social practices, learners should be made aware that both skills are invariably linked to such social factors as power, gender, age and geographic location.

C. RESEARCH METHODOLOGY

This study employed a qualitative case study design in which the researcher focused on one single entity occurring in its natural environment without manipulation (Merriam, 1991). This study was carried out at the undergraduate English study program in one state university in Banten province, Indonesia. This research site has been chosen for two reasons. First, the researcher is one of the teaching staff members with more than four years teaching experience within the department of English. This helps him to get easy access to the research site, and hence, increases the feasibility of the study (Bogdan and Biklen, 1998:54). Second, the absence of study on speaking and reading skills integration in the site makes this research necessary to be conducted as the first phase in the search for such information related to students' speaking skills improvement.

Students participating in this study were student teachers of a bachelor degree in the English department who voluntarily participated. These voluntary based participants of the study were twenty nine students taking the Public Speaking course. The students were chosen for two reasons. First, the students involved in this study were accessible for the researcher to get the data since they were still active as the fourth-semester students in the

research site. Second, their temporary GPA represents the low achiever (<3), mid achiever (3-3.5), and high achiever (>3.5).

Data in this study were collected through participant observations and interview with all participating students in this study. In this research context, the researcher immerses himself in community classroom while teaching and learning took place. In addition, the interview data were used to help students bring their awareness of their speaking skill as realized in their speaking performances. This enabled the researcher to check the accuracy and verify the impression he gained from the observations conducted during study. In addition, the interview allows the researcher to receive spontaneous responses to a question. It also enabled him to enquire as to why individuals behave in the way that they do. In this case, individual semi-structured interviews with open-ended questions (Cohen & Manion 2004) were used in this study. In this interview, the researcher set up the interview appointments and facilitated a quiet environment where interruptions could not occur during the interview. The responses were transcribed and all respondents were asked the same questions. This makes it possible for the respondents to remain anonymous.

Data analysis in this study was conducted over the course of the study. On going data analysis and interpretation was done based on the data from observations and interview. The data from observations were written down as a field notes, categorized and interpreted based on the purpose of the study, to find out students' problems in speaking and their responses toward the implementation of the reading to learn program. The data from interview were transcribed and subsequently categorized and interpreted to answer the research question. During the transcription stage, students' names were replaced with pseudonyms (Silverman, 1993). Finally, the data were coded and categorized by using thematic data analysis. In this sense, the researcher categorized students' comments into themes that had become the focus of the study, i.e., students' speaking problems and their responses toward the

implementation of the speaking with content program. Finally, to ensure the validity of the data, triangulation was then conducted through triangulation of data, triangulation of theories, and member checks.

D. DISCUSSION

As it is mentioned above, the research aims to investigate students' problems in speaking English and their response toward the implementation of *speaking with content program*. It is argued in this research that finding out students' problems in speaking English is important as a first step to seek effective solutions solving those problems. Therefore, it is worth discussing in the first part of this section. Given in the following section is a discussion on students' response toward the implementation of *speaking with content program*.

D.1 Students' Major Problems in Speaking English

The general findings of the study reveal two big categories of students' problems in speaking English-linguistics and psychological problems. As the data show, the linguistics includes grammar, vocabularies, pronunciation and mechanics which in speaking skill context refer to fluency and accuracy issues. In addition, psychological factors also contribute to the students' low ability in speaking as they are lack of practice using English in their speaking activities especially during the teaching and learning in the classroom. The psychological factor, in this context, includes lack of self confidence, fear of making mistakes, feeling shy, nervous and feeling anxious. Those factors are listed in the table 1 below.

Table 1. Students Major Problems in Speaking English

Linguistics Problems	Psychological Problems
Vocabularies	Lack of self confidence
Grammar	Fear of making mistakes
Pronunciation	Shy
Fluency	Nervous
Accuracy	Anxiety

As data from the interview revealed, one major problem students still face is vocabulary. According to them, vocabulary is something important but still becomes one of their problems in speaking English. This problem, in many cases, reduces their participation in the classroom as most of them were afraid of making mistakes, for instance, because they could not express their thought in English due to the absence of supporting vocabularies. The same case occurred when they thought that they had no certain vocabularies to further elaborate their ideas as can be seen in the following statement.

I can actually speak English but sometimes I am afraid of making mistakes when I am speaking because of grammar or vocabularies. I mean, sometimes I want to say A but I don't know the word to say it so I just keep silent (Ratu, pseudonym).

The statement above clearly shows that vocabularies and also grammar are two main factors causing students' inactiveness in speaking English. As the data from observations revealed, some students in the classroom were very active arguing and sharing their ideas in English although problems in grammar and word choices (vocabularies) occurred. However, for most students, keep silent was likely a good way to "safe their face" in the classroom. This group of students was reluctant to "take a risk"-keep trying to speak in English, because they are afraid of making mistakes. As a result, their speaking skill improvement is left untouched. This confirms what

Smith (2001) mentioned about the importance of vocabulary to support one's speaking skill. He said that vocabulary is the basic for speaking or conversational skill because the more words one knows, the more he/she can say and understand. Thus it is therefore necessary to provide students access to vocabularies and grammar knowledge by, for example, reading activities as suggested by Mart (2012) and Zang (2009) who believe in the close relationship between reading and speaking skills. They argued that there is no question that people who develop large reading vocabularies tend to develop speaking vocabularies. This is relevant to the concept of intertextuality arguing the importance of reading to support, in this case, speaking skill (Bakhtin cited in Emilia, 2010).

Other causes of students' problem in speaking are related to the mechanics which in this context refers to fluency and accuracy in terms of pronunciation. Many students are reluctant to speak and actively participate due to their problems in pronunciation. As one of the students said, pronunciation is a matter that hinders him so far to speak in English as in, *I think my pronunciation is still bad so that's why I am shy to speak (Yori, pseudonym)*. This student is lack of confidence in expressing his thought in English because he feels that his pronunciation is, according to him, still very bad. This suggests that explicit explanations and direct telling regarding the pronunciation are important to do. Explicit explanations and drills on pronunciation might help students to be more aware about their problems in this speaking aspect and at the same time help them to understand as well as improve their pronunciation. Through this, it is hoped that they have a better self confidence in speaking which will surely contribute to their speaking skill improvement.

The problems related to the linguistic one such as grammar and vocabularies directly relate to other type of problem which is psychological problems- lack of confidence, fear of making mistakes, shy, nervous, among others. With these two types of problem, it is not surprising that not many

students actively express their thought orally in English. The following statements from students strengthen this issue.

I'm afraid of making mistakes when I am asked to speak in English. I think my pronunciation is not good and I'm afraid my friends will not understand when I am saying something in English (Wan, pseudonym).

I don't know, I am nervous when I speak English especially when it is in front of my friends. I forget everything to say when I am speaking in front of my friends (Rahmat, pseudonym).

The two statements above indicate two psychological matters faced by the students. Nervousness and lack of confidence, as reported in many other studies (see Juhana, 2011, among others) reduce students' participation in the classroom in speaking English. As a result, their exposure to the speaking practice is lack causing their slow improvement in terms of speaking English. All in all, both linguistic and psychological factors causing students' slow improvement call for a teaching approach that is concerned with building both aspects to support students' improvement in speaking English. The following section discusses findings related to students' responses toward the implementation of *speaking with content program*.

D.2 Students' Response toward the implementation of Speaking with Content Program

In general, students' response toward the implementation of the *Speaking with Content Program* is positive. This teaching program, according to them, allows them to deal with various texts that is important to enrich their language knowledge (e.g., vocabularies and grammar) and content knowledge that is important in building their confidence and surely their speaking performance. As it is aforementioned, in *speaking with content program*, students are prepared to speak in English by providing them first to various texts that can enrich their knowledge. They passed stages such as

preparing before reading and detailed reading that prepare them to build solid knowledge about a certain topic they are required to fulfill the speaking task they had to perform. This is to follow what Rose and Acevedo (2006a, p.36) advice which emphasized adequate preparation to perform each task successfully, before students are asked to do it. According to them, once they have successfully performed the task they are then cognitively prepared for the following step that elaborates their understanding of the activity they have completed. This confirms what one of the students' statement, as in, "*when I read and discuss first with my friends in a group a topic I have to deliver in front of class, I feel more confident*" (Leo, pseudonym). These suggest that preparation stage as provided in the teaching program assists students in building their speaking skill in English due to their better preparation to speak in English.

Moreover, some students express their positive response toward the teaching program in terms of scaffolding or assistance given by both teacher and peers. They said that it is helpful when the teacher provided them some important expressions to be used in their speaking performance, "*the expressions given by the teacher helped me much and I felt more prepared to perform*". In addition, assistance from peers especially through discussion also enriches their knowledge both in terms of language knowledge (vocabularies and expressions) and topic understanding (content) as in, "*through the discussion with my friends, I know more about vocabularies from the texts we read and also understand more about the content because we share together*". The statement given by the student proves that scaffolding, even for tertiary students, is urgent in that it provides more opportunities for students and teacher to share more about not only the language knowledge but also various topics the texts shared. As it is mentioned, the *speaking with content* program is an intensive approach to scaffolding student speaking skill using high quality, age appropriate texts. It redesigns classroom teaching patterns to enable success for all learners. In other

words, scaffolding is worth doing, in this context, as a form of support for the students' speaking improvement. In addition, this situation also urges for the "explicit teaching" (Christie, 1990), "direct telling" (Callaghan & Rothery, 1989) on important expressions, vocabularies and pronunciation, for example, to be conducted.

Other response is related to critical thinking improvement. According the students, reading activities emphasized in the teaching program, helped them train as well as improve their critical thinking, *"I think the reading activities and discussion toward the readings helps me to improve my critical thinking, too"*. Through this, they learned to analyse meanings/messages in the text and think critically about those meanings and messages. They also learned to synthesise as they confirmed what they read from the texts given by the teacher with what they previously have understood about the topic. As mentioned in the theoretical framework above, Like *Reading to Learn*, the *speaking with content program* provides teacher a set of skills to accelerate learning and to close the 'ability' gap in their classrooms one of which is set of skills for interacting with students around written texts that supports all students in a class to read high level texts with critical comprehension, and to use what they have learned from their reading to speak. This situation likely triggers the students better understand their readings. For example, prior to a debating performance on the abortion issue, students were asked to find out relevant articles mainly a discussion text types and read together in their group to study those articles together e.g., find out important issues shared in the texts. They further outlined positive and negative sides of the abortion issues as they found the texts and carried out further discussion about the issue in the group. This way of preparing students to debate upon the issue implemented in this research also support students to work cooperatively and develop their critical thinking through the discussion they conducted. As the data from the observation revealed, most students were active learning to share their opinion and to argue each other before they

conducted a debating performance which also directly benefits to their speaking improvement.

Furthermore, one student argued that the strategy implemented in the teaching program encouraged him to actively participate during the class. As mentioned above, in a discussion session, for example, it is a must for her to share so that she prepared for the discussion as can be seen in the following statement.

I love the reading strategy applied in this teaching program. You know, I must share what I have read in the group sharing session and I think I have to share my understanding about the topic from the text or I also sometimes just share vocabularies which I think new for many of us in the group (Risa, pseudonym).

The general conclusion derived from the statement above is that this teaching strategy, to some degree, enables students to rapidly learn to read, write and speak at the same time. Students, as exemplified in Risa's statement above, develop language understandings well beyond their independent competence as proven by her ability to share what she has learned from the text both about the language and the topic shared in the text (Culican 2005, 2006) which surely impacts to their speaking skill. All these show that appropriate reading strategy to prepare students to speak more and speak better in English is highly required and therefore need further consideration.

In summary, the illustrated facts above indicate that reading activities used to prepare students to speak in English, scaffolding both from teacher and peers designed in the teaching program called *Speaking with Content* assist students in preparing themselves to speak in English. As it is mentioned above, the program does not only allow students to practice their speaking more but also, at the same time, learn to improve their critical thinking. It is therefore suggested that this teaching program be applied in other EFL contexts.

E. CONCLUSION

This piece of writing has described both students' problems in speaking English and their response toward the implementation of a teaching program called *Speaking with Content* aims to improve, particularly, students' speaking skill. It has been mentioned that students' speaking problems generally caused by both linguistic factors e.g., vocabularies, grammar and mechanics (fluency and accuracy in terms of pronunciation) and psychological factors, e.g., lack of confidence, nervousness and anxiety. In response to this problem of speaking issue, strategies provided in the *Speaking with Content* teaching program has been considered helpful in that it assists students to build their language knowledge and content areas through various text types given during the teaching program. In addition, this teaching program also provides the students spaces to train as well as to improve their critical thinking that is important for them to deal with other speaking related tasks. All in all, it is also recommended that this teaching program be implemented in other related EFL context.

REFERENCES

- Bogdan, R.C., & Biklen, S.K. (1998). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Carbines, R., Wyatt, T. & Robb, L.(2005). *Evaluation of the Years 7-10 English Aboriginal Support Pilot Project, Final Report to the Office of the NSW Board of Studies*. Sydney: Erebus International.
- Christie, F. (1990). "The changing face of literacy". In Christie, F (1990). (Ed). *Literacy for a changing world*. Melbourne. ACER
- Cohen & Manion. (1994). *Research Methods in Education*. New York: Routledge.

- Culican, S. (2005). *Learning to Read: Reading to Learn, A Middle Years Literacy Intervention Research Project, Interim Report on Stage 1 May-December 2003*. Catholic Education Office Melbourne.
- Culican, S. (2006). *Learning to Read: Reading to Learn, A Middle Years Literacy Intervention Research Project, Final Report 2003-4*. Catholic Education Office Melbourne.
- Culican S, Milburn S. & Oakley C. (2006). *Scaffolding Literacy in Middle Years*. Deakin University.
- Cummins, Jim. (2000). *Language, Power and Pedagogy*. Multilingual Matters Ltd.
- Emilia, E. (2005). *A Critical Genre-Based Approach to Teaching Academic Writing in A Tertiary Level EFL Context in Indonesia*. PhD Dissertation. Melbourne University.
- Emilia, E. (2010). *Teaching Writing: Developing Critical Learners*. Rizqi Press.
- Gebhard, J. G.(2009). *Teaching English as a Foreign or Second Language: A Self Development and Methodology Guide*. The University of Michigan.
- Gibbons, P.(2002). *Scaffolding Language: Scaffolding Learning; Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Heinemann.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of Language Teaching*. Pearson Education Limited.
- Harmer, J. (1998). *How to Teach English: An Introduction to the practice of English language teaching*. Addison Wesley Longman Limited.
- Juhana (2011). *Students' Difficulties in Speaking English*. A thesis. Unpublished
- Mart. C.T., *Developing Speaking Skills through Reading*. Ishik University, Erbil Iraq (<http://dx.doi.org/10.5539/ijel.v2n6p91>)
- Martin, J.R., Matthiessen MIM, Christian. & Painter, Clare. (1997). *Working with Functional Grammar*. New York: St Martin's Press, Inc.
- Martin, J.R. & Rose, D. (2007). *Working with Discourse: meaning beyond the clause*. London: Continuum.

- Martin, J.R. & Rose, D. (2007). *Interacting with Text: the Role of Dialogue in Learning to Read and Write*. Foreign Studies Journal, Beijing 2007. Retrieved on April 2004, from: <http://www.readingtolearn.com.au/pdf>.
- Martin, J.R. & Rose, D. (2008). *Genre Relations: Mapping Culture*. Equinox Publishing Ltd.
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*. New York: Cambridge University Press.
- Nunan, D. & Bailey, K.M. (2009). *Exploring Second Language Classroom Research: A Comprehensive Guide*. USA: Heinle, Cengage Learning.
- Paltridge, B. 2001. *Genre and the Language Classroom*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Rose, D. (2008). *Reading to Learn: Accelerating learning and closing the gap: 2008 edition*. David Rose 2008.
- Rose, D. (2008). *Reading to Learn: Preparing for Reading and Writing*. Book 1. In *Reading to Learn: Accelerating learning and closing the gap: 2008 edition*. David Rose 2008.
- Rose, D. (2008). *Reading to Learn: Reading and Writing Stories and Factual Texts*. Book 2. In *Reading to Learn: Accelerating learning and closing the gap: 2008 edition*. David Rose 2008.
- Rose, D. (2008). *Reading to Learn: Detailed Lesson Plans*. Book 3. In *Reading to Learn: Accelerating learning and closing the gap: 2008 edition*. David Rose 2008.
- Rose, D. (2008). *Reading to Learn: Assessing Reading and Writing*. Book 4. In *Reading to Learn: Accelerating learning and closing the gap: 2008 edition*. David Rose 2008.
- Rose, D. (2008). *Reading to Learn: Selecting and Analysing Texts*. Book 5. In *Reading to Learn: Accelerating learning and closing the gap: 2008 edition*. David Rose 2008.

- Rose, D. (2008). *Reading to Learn: Planning Lessons*. Book 6. In *Reading to Learn: Accelerating learning and closing the gap: 2008 edition*. David Rose 2008.
- Rose, D. (2008). *Reading to Learn: Patterns in sentences*. Book 7. In *Reading to Learn: Accelerating learning and closing the gap: 2008 edition*. David Rose 2008.
- Rose, D. (2008). *Reading to Learn: Patterns in Texts*. Book 8. In *Reading to Learn: Accelerating learning and closing the gap: 2008 edition*. David Rose 2008.
- Rose, D. & Acevedo, C. (2006a). *Closing the gap and accelerating learning in the Middle Years of Schooling Australian Journal of Language and Literacy*, 14.2, 32-45. Retrieved on April 24th, 2010 from: <http://www.readingtolearn.com.au/pdf>.
- Silverman, D. (2005). *Doing Qualitative Research*. Second Edition: London Sage Publication.
- Swales, J. 1990. *Genre Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wallace, C. (1992). *Reading*. Oxford University Press.

PENGEMBANGAN KOMPETENSI KOMUNIKATIF DALAM BUKU PELAJARAN BAHASA INGGRIS SMP DI KOTA SERANG

JOHN PAHAMZAH
Dosen FKIP Untirta

PENDAHULUAN

Buku pelajaran adalah sumber pembelajaran yang memuat berbagai konsep pengetahuan tentang berbagai segi kehidupan. Oleh karena sudah dipersiapkan dari segi kelengkapan materi dan cara penyajiannya, buku pelajaran menjadi media bagi kegiatan belajar mandiri, baik itu tentang substansi maupun cara penggunaannya. Dengan demikian, buku pelajaran bagi siswa merupakan bagian dari budaya *literer*, yang menjadi salah satu tanda dari masyarakat yang maju.

Buku harus menarik, baik dari segi bahasa, gramatikal, dan berdampak pada pengembangan kemampuan berpikir (kognitif) dalam berbahasa dengan menggunakan empat keterampilan berbahasa. Buku pelajaran yang baik adalah buku yang dapat membantu siswa memecahkan masalah, baik yang sederhana maupun rumit; tidak menimbulkan persepsi yang salah serta dapat dipertanggungjawabkan kebenarannya sesuai dengan kaidah-kaidah ketatabahasaan, konteks bahasa, sosial, dan keilmuan. Buku pelajaran Bahasa Inggris jangan sampai hanya memperkuat anggapan bahwa belajar bahasa adalah belajar tentang pengetahuan bahasa dan

bukan belajar menggunakan bahasa. Buku seharusnya merepresentasikan aktivitas pembelajaran yang aktif dan terdapat interaksi sosial.

Ada tiga pandangan mengenai pendekatan dalam pengajaran bahasa asing termasuk bahasa Inggris selama lima dekade terakhir yang menjadi dasar teretusnya kompetensi komunikatif dalam pembelajaran bahasa. Ketiga pandangan tersebut meliputi pandangan *environmentalis*, *innatis*, dan *interaksional*. Pertama pandangan *environmentalis* merupakan gabungan dua mazhab struktural linguistik dengan *behavioris psikologi* yang menghasilkan dua teori bahwa, (1) diyakini bahwa belajar terjadi dengan mengimitasi dan mempraktikkan struktur yang sama dari waktu ke waktu, dan (2) guru harus menjelaskan secara eksplisit apa yang akan diajarkan dan memfokuskan pada struktur yang dianggap lebih sulit. Kedua pandangan *Innatis*, yang dicetuskan oleh Chomsky ketika mengkritik teori Behavior dari Skinner, berpandangan bahwa respon yang diamati dalam interaksi linguistik tidak harus berkaitan dengan perilaku bahasa. Pandangan ketiga, *Interaksionis*, menekankan peran lingkungan linguistik dalam interaksi dengan kecenderungan bawaan anak terhadap perkembangan bahasa. faktor, internal dan eksternal, memiliki peran kunci dalam proses pembelajaran bahasa.

Dasar-dasar kebahasaan, yaitu empat keterampilan berbahasa dan fungsi komunikatif harus teraplikasikan, baik di dalam pengembangan materi bahan ajar, cara menyajikan, ataupun di dalam penyusunan model latihannya sehingga kompetensi komunikatif terintegrasi dalam keempat keterampilan bahasa. Kompetensi linguistik tidak hanya mengacu pada kompetensi gramatika tapi juga meliputi seluruh elemen dalam *system linguistics*. Kompetensi linguistik ini meliputi aspek fonologi, tata bahasa, dan kosa kata. Kompetensi pragmatik berkaitan dengan teori Bachman karena melibatkan jenis pengetahuan ilusionari dan sosiolinguistik. Kompetensi interkultural meliputi faktor-faktor budaya dan komunikasi non-verbal yang keduanya merupakan dua komponen yang ada dalam teori kompetensi

silang budaya milik Celce Murcia, Dornyei, dan Thurrels. Terakhir, kompetensi strategik ini telah ada dalam model kompetensi komunikatif sebelumnya karena pengetahuan tentang strategi komunikasi dan bagaimana menggunakannya untuk menghindari kemacetan atau gangguan dalam berkomunikasi.

Kegiatan pembelajaran keterampilan berbahasa dapat dilakukan secara integratif atau melalui pendekatan integratif (*integrative approach*) yaitu pengajaran keterampilan bahasa menyimak, berbicara, membaca, dan menulis yang saling berkaitan dalam suatu pelajaran yang melibatkan aktivitas yang menghubungkan menyimak dengan berbicara dan membaca dengan menulis. Saat ini keterampilan terpadu (*integrated skills*) dapat digunakan untuk memasukan beberapa keterampilan lainnya dan keempat keterampilan bahasa dalam konteks yang berbeda. Misalnya dalam konteks CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), keterampilan terpadu melibatkan keterampilan kognitif seperti melakukan penelitian dan pemecahan masalah. Keempat aspek tersebut, merupakan komponen yang akan digunakan di dalam menganalisis buku-buku pelajaran bahasa Inggris SMP di Kota Serang. Dengan memperhatikan keterampilan berbahasa tersebut peneliti akan menganalisis apakah buku pelajaran bahasa Inggris yang digunakan di SMP di kota Serang telah memuat dan mengembangkan keterampilan berbahasa anak secara baik sehingga peserta didik mampu menguasai bahasa Inggris dalam konteks komunikatif dalam berbahasa.

Perumusan Masalah

Rumusan masalah penelitian ini adalah sebagai berikut "bagaimanakah pengembangan kompetensi komunikatif dalam buku pelajaran bahasa Inggris SMP di Kota Serang berdasarkan 4 keterampilan berbahasa?."

Perincian dari permasalahan tersebut adalah sebagai berikut:

1. Bagaimana pengembangan kompetensi gramatikal dalam buku mata pelajaran bahasa Inggris SMP di Kota Serang berdasarkan empat keterampilan berbahasa?.

2. Bagaimana pengembangan kompetensi wacana dalam buku mata pelajaran bahasa Inggris SMP di Kota Serang berdasarkan empat keterampilan berbahasa?.
3. Bagaimana pengembangan kompetensi sosiolinguistik dalam buku mata pelajaran bahasa Inggris SMP di Kota Serang berdasarkan empat keterampilan berbahasa?.
4. Bagaimana pengembangan kompetensi strategik dalam buku mata pelajaran bahasa Inggris SMP di Kota Serang berdasarkan empat keterampilan berbahasa?.

Berdasarkan rumusan masalah penelitian, tujuan umum penelitian ini adalah untuk memperoleh pemahaman yang mendalam tentang pengembangan buku ajar bahasa Inggris untuk SMP dalam pengembangan kompetensi komunikatif yang meliputi kompetensi gramatikal, kompetensi wacana, kompetensi sosiolinguistik, dan kompetensi strategik berdasarkan empat keterampilan berbahasa. Sementara itu, tujuan khusus penelitian ini adalah untuk memperoleh pemahaman yang mendalam tentang pengembangan kompetensi gramatikal dalam buku mata pelajaran bahasa Inggris SMP di Kota Serang berdasarkan empat keterampilan berbahasa; pengembangan kompetensi wacana dalam buku mata pelajaran bahasa Inggris SMP di Kota Serang berdasarkan empat keterampilan berbahasa; pengembangan kompetensi sosiolinguistik dalam buku mata pelajaran bahasa Inggris SMP di Kota Serang berdasarkan empat keterampilan berbahasa; pengembangan kompetensi strategik dalam buku mata pelajaran bahasa Inggris SMP di Kota Serang berdasarkan empat keterampilan berbahasa.

Manfaat Hasil Penelitian

Secara teoretis penelitian ini diharapkan dapat membantu pengajar untuk berfikir kritis dalam memanfaatkan buku ajar agar siswa memiliki kemampuan atau kompetensi komunikatif dalam bahasa Inggris. Manfaat

lain dari penelitian ini diharapkan mengurangi keraguan mengenai kualitas buku ajar bahasa Inggris berkenaan dengan penguasaan keterampilan berbahasa yang terdiri dari kompetensi gramatikal, kompetensi wacana, kompetensi sosiolinguistik, dan kompetensi strategik. Penelitian ini juga diharapkan bermanfaat, terutama berkaitan dengan kepentingan penyusunan buku pelajaran yang bermakna bagi pengembangan kompetensi komunikatif siswa dalam bahasa Inggris, terutama di dalam keperluan mereka berkomunikasi sehari-hari.

Sedangkan secara praktis manfaat penelitian ini dapat memberikan masukan kepada pengajar di SMP Kota Serang tentang pentingnya melakukan kajian analisis isi dalam meningkatkan keterampilan berbahasa serta dapat menjadikannya acuan bagi guru-guru dalam memilih buku pelajaran bahasa asing. Melalui penelitian ini diharapkan diperoleh gambaran tentang penguasaan keterampilan berbahasa yang terdiri dari kompetensi gramatikal, kompetensi wacana, kompetensi sosiolinguistik, dan kompetensi strategik dalam buku pelajaran bahasa Inggris SMP. Penelitian ini juga diharapkan dapat memberikan kontribusi bagi para penulis buku atau penerbit dalam menyusun buku pelajaran bahasa Inggris, khususnya untuk siswa SMP, terkait dengan kepentingan siswa dalam berkomunikasi secara efektif dan komunikatif. Adapun buku-buku pelajaran yang ada sekarang belum memuat secara gamblang kompetensi berbahasa, dan kurang dapat mempersiapkan siswa untuk memiliki kompetensi komunikatif dalam bahasa Inggris.

KAJIAN TEORETIK

Hakikat Analisis Isi

Menurut Neuendorf (2002:10), analisis isi adalah suatu teknik analisis untuk membuat kesimpulan melalui pengidentifikasian secara sistematis dan objektif tentang ciri-ciri khusus dalam teks berdasarkan metode ilmiah seperti: fokus pada objektivitas, desain awal, reliabilitas, validitas, generalisasi,

replikabilitas, dan pengujian hipotesis dan tidak terbatas pada jenis variabel yang akan diukur atau konteks pesan yang akan dibuat atau dihasilkan.

Sedangkan menurut Richard (2010: 124), analisis isi adalah metode yang digunakan untuk menganalisis dan menabulasi sekelompok topik, ide, pendapat, dan aspek lain dari isi dalam komunikasi tulis maupun oral. Sebagai contoh analisis isi digunakan untuk menganalisis data laki-laki, perempuan, dewasa, anak-anak, hubungan persaudaraan, dan bukan persaudaraan dalam hal seperangkat materi pembelajaran, untuk mengetahui beragam sikap dan tema yang tidak terkait yang dikomunikasikan dalam materi pembelajaran.

Krippendorff (2004: 29) menjelaskan analisis isi adalah teknik penelitian kualitatif yang digunakan untuk replikasi dan penafsiran data yang valid pada konteksnya. Teknik ini digunakan untuk memperoleh data yang valid dalam jumlah yang banyak dan dapat dipercaya.

Didalam bukunya Mayring (2004: 9), mengungkapkan analisis isi (*content analysis*) adalah penelitian kualitatif yang dilakukan dengan beberapa langkah sebagai berikut: menentukan objek atau fokus penelitian; langkah kedua, mengajukan pertanyaan penelitian; langkah ketiga, menjelaskan atau mengemukakan definisi tiap-tiap kategori yang diteliti berdasarkan teori-teori relevan; langkah keempat, membuat kategori-kategori atau parameter dari tiap-tiap subfokus penelitian berdasarkan teori; langkah kelima, melakukan pengkodean dari data berupa teks wacana yang terkumpul berdasarkan subfokus penelitian; langkah keenam, merevisi kategori dan melakukan cek formatif tentang keabsahan data; langkah ketujuh, menganalisis data penelitian dan melakukan keabsahan data; dan langkah kedelapan, mengintegrasikan hasil analisis penelitian.

Hakikat Buku Ajar Bahasa Inggris

Richards dan Rodgers (2001: 19) mengatakan bahwa, buku pelajaran menitikberatkan pada bahan berbasis tugas misalnya berbentuk buku latihan (*exercise handbooks*), kartu petunjuk (*cuecards*), atau kartu kegiatan;

dangkan realita berupa bahan asli dari kehidupan sehari-hari yang berbasis bahasa misalnya majalah, surat kabar, dan iklan.

Buku pelajaran adalah bahan ajar berbentuk buku yang disusun oleh seorang penulis atau tim penulis berdasarkan suatu silabus dan berisi penjelasan serta latihan-latihan yang bertujuan untuk membantu proses belajar di kelas demi mencapai sasaran (*objective*) yang disebutkan dalam kurikulum. Buku pelajaran, lengkap dengan pendukungnya seperti kaset atau *CD*, buku latihan, dan buku panduan guru, merupakan bahan ajar yang digunakan dalam pembelajaran bahasa dewasa ini.

Dalam melakukan proses pemilihan berbagai buku pelajaran yang ada maka kita harus benar-benar selektif dan mempertimbangkan berbagai standar mutu yang telah ditetapkan. Dalam memilih buku pelajaran ini sebaiknya yang kita pilih sebagai pengajar adalah buku teks yang dapat menunjang dan mendukung kualitas pembelajaran yang akan dilakukan oleh peserta didik dan bukan menghilangkan semangat serta motivasi peserta didik dalam melakukan pembelajaran bahasa Inggris.

Dalam konteks ini dapat dikatakan bahwa istilah buku pelajaran dapat dianggap sebagai padanan dari istilah *textbook* dari bahasa Inggris yang dapat diartikan sebagai buku pelajaran atau buku ajar. Buku teks adalah buku yang dirancang untuk digunakan di kelas dengan cermat, disusun, dan disiapkan oleh para pakar dalam bidangnya dan dilengkapi dengan sarana pembelajaran yang sesuai dan serasi. Buku pelajaran adalah buku standar/ buku setiap mata pelajaran dan dapat terdiri dari dua jenis yaitu buku pokok/utama dan suplemen/tambahan.

Rusyana (2004: 211), mengistilahkan buku pelajaran dengan buku ajar, yakni buku yang merupakan pegangan pembelajaran yang digunakan di sekolah untuk menyajikan pengalaman tak langsung dalam suatu jumlah yang banyak dan untuk menunjang program pembelajaran. Buku pelajaran adalah buku tentang suatu bidang studi tertentu yang ditulis dengan tujuan untuk memudahkan pencapaian proses pembelajaran. Sedangkan

Tomlinson (2003: 59), mengungkapkan bahwa buku ajar dapat diartikan sebagai bentuk komunikasi dan juga sebagai bahan yang dinamis yang memberikan kontribusi dalam menghasilkan makna bagi pembelajar dalam pengajaran bahasa. Buku pelajaran harus memenuhi syarat-syarat tertentu, seperti penyajiannya harus menarik, menantang, materinya bervariasi sehingga siswa benar-benar termotivasi untuk mempelajarinya. Semakin berkualitas suatu buku, semakin sempurna mata pelajaran yang ditunjangnya.

Buku pelajaran adalah buku yang dirancang untuk digunakan di kelas, dengan cermat disusun dan disiapkan oleh para pakar atau para ahli dalam bidang itu dan diperlengkapi dengan sarana-sarana pengajaran yang sesuai dan serasi. Secara umum, buku pelajaran berfungsi sebagai sarana penting dan ampuh bagi penyediaan dan pemenuhan pembelajaran serta memiliki peran penting dalam sistem pendidikan nasional dan dapat memberikan pengaruh besar terhadap kesatuan nasional melalui pendirian dan pembentukannya suatu kebudayaan umum. Buku pelajaran tidak bisa dipisahkan dari dunia pendidikan. Satu-satunya media belajar yang bisa melampaui kebersamaan guru dengan para siswanya adalah buku (pelajaran). Sebuah penelitian di Amerika Serikat menunjukkan bahwa sebagian besar waktu belajar produktif siswa dihabiskan dengan bersama buku dan lima persen saja yang bersama guru. Sebagai media pengajaran, buku pelajaran merupakan media yang strategis dalam mentransformasikan ilmu pengetahuan dan nilai-nilai kehidupan, budaya, dan karakter (moral dan kepribadian) bagi para siswa, Harmer (2007: 295). Pada dasarnya, sebuah buku pelajaran yang baik adalah buku yang berfungsi sebagai alat pembelajaran yang efektif.

Fungsi dan Kedudukan Buku Ajar Bahasa Inggris di SMP

Menurut Cunningsworth (1995: 7), di dalam pengajaran bahasa Inggris buku pelajaran memiliki beberapa peran yaitu: (1) sumber materi yang akan diajarkan (lisan dan tulisan); (2) sumber kegiatan untuk latihan

siswa dan interaksi komunikatif; (3) sumber acuan bagi siswa dalam hal tata bahasa, kosa kata, pelafalan, dll.; (4) sumber stimulasi dan ide untuk kegiatan bahasa di kelas; (5) silabus (yang mencerminkan sasaran pembelajaran yang sudah ditentukan sebelumnya); (6) sumber untuk belajar mandiri; dan (7) pendukung bagi guru yang masih kurang pengalaman dan belum sepenuhnya percaya diri. Pendapat ini menggambarkan bahwa buku pelajaran di dalam kelas bukan hanya berguna bagi guru dan siswa, namun juga bagi jalannya proses belajar mengajar di kelas. Arah dan tujuan (*goals*) yang ingin dicapai oleh satu program dan disusun dalam serangkaian silabus akan diterjemahkan oleh buku pelajaran melalui sederet kegiatan (*activity*) yang bisa dilakukan oleh siswa di kelas. Guru tidak punya banyak waktu untuk menyiapkan rancangan pembelajaran (*lesson plan*) juga bisa mengandalkan buku agar proses belajar mengajar di kelas tetap terarah.

Menurut Harmer (2007: 183), aspek terpenting dalam penggunaan buku pelajaran adalah guru harus terlebih dahulu melibatkan (*engage*) siswa mengenai materi yang dibahas. Hal ini berarti menggugah minat siswa dengan satu topik terlebih dahulu dan memberitai siswa apa yang nantinya mereka bisa kerjakan, sebelum meminta siswa untuk membuka buku.

Kedudukan buku pelajaran adalah sebagai sumber (*resource*) dalam mencapai tujuan dan sasaran yang sudah ditentukan sebelumnya terkait dengan kebutuhan pelajar. Tetapi harus diingat bahwa buku pelajaran sebaiknya tidak menjadi alat penentu tujuan maupun menjadi 'tujuan' itu sendiri. Perhatian utama guru tetaplah mengajarkan bahasa dan bukan mengajarkan buku pelajaran. Dengan kata lain, guru tidak harus menghabiskan setiap halaman di buku pelajaran yang ia gunakan dan guru dapat memilih bahasan mana yang akan ia pakai dan mana yang akan ia lewatkan. Guru juga dapat mengubah sebagian kegiatan agar lebih sesuai dengan kondisi siswa di kelasnya. Namun, apapun keputusan guru dalam mengurangi atau melewatkan sebagian aktivitas dalam buku, guru

harus berusaha agar siswa bisa melihat pola yang koheren dalam apa yang dilakukan oleh guru dan apa alasan di balik pengurangan tersebut.

Buku pelajaran perlu mempertimbangkan aspek budaya pembelajaran. Buku pelajaran yang akan digunakan oleh siswasiswa di Inggris sebaiknya bukan hanya berisi budaya Inggris atau Amerika tempat bahasa Inggris berasal, namun juga berisi budaya lokal atau Asia. Bahan berisi budaya dari negeri pengguna bahasa Inggris akan bermanfaat untuk memperkaya wawasan siswa dan memberikan gambaran sesungguhnya tentang penggunaan bahasa Inggris dalam kehidupan sehari-hari.

Sedangkan bahan ajar yang mengandung budaya lokal yaitu, Inggris maupun Asia, akan membuat siswa merasa akrab dan tidak asing dengan hal-hal yang dijadikan topik dalam pembelajaran. Hal ini juga sesuai dengan konsep pendekatan kontekstual, yang bertujuan agar siswa 'mengalami' dan bukan sekadar tahu tentang apa yang sedang mereka pelajari. Pendekatan kontekstual membuat siswa bisa mengaitkan apa yang dipelajari dengan kehidupannya sehari-hari.

Menurut Cunningsworth (1995: 90), buku pelajaran juga perlu merefleksikan nilai-nilai sosial dan norma-norma baik secara implisit maupun eksplisit. Hal ini menjadi penting mengingat usia siswa SMP yaitu, remaja usia 13-15 tahun adalah masa kritis di mana terjadi banyak perkembangan dan perubahan secara fisik, sosial, dan kognitif. Nilai-nilai yang dimasukkan dalam buku pelajaran dapat berperan untuk mencegah masalah belajar dan masalah perilaku yang umumnya terjadi pada masa remaja.

Kriteria Penilaian Buku Ajar

Ada banyak kriteria yang bisa digunakan dalam mengevaluasi buku pelajaran, tergantung kondisi dan prioritas yang dimiliki oleh suatu lembaga atau institusi. Berikut adalah delapan kriteria umum yang dianggap paling penting oleh Cunningsworth (1995: 3), dalam proses evaluasi dan seleksi buku pelajaran: (1) sasaran dan pendekatan; (2) desain dan organisasi; (3) muatan bahasa; (4) keterampilan (*skills*); (5) topik, (6) metodologi; (7) buku

guru; (8) pertimbangan praktis. Buku pelajaran dinilai dari tiga aspek yaitu, dipahami (*comprehensibility*), isi (*content*), dan instruksi (*instruction*). Dipahami (*comprehensibility*) adalah buku ajar dapat dipahami dengan mudah dari segi tampilan pembahasan materi yang disajikan dengan baik sehingga tidak membingungkan bagi siswa dalam mempelajari buku ajar tersebut. Isi (*content*) yaitu materi yang dibahas sesuai dengan tingkat pemahan siswa tidak terlalu mudah dan tidak terlalu sukar sehingga sesuai dengan tingkat perkembangan siswa (*comprehensible input*). Sangat disarankan juga isi buku ajar ini sesuai dengan minat siswa. Aspek yang ketiga adalah instruksi (*instruction*) adalah berbagai arahan dan penugasan yang dapat memperjelas kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan oleh siswa di dalam buku ajar sehingga dengan memberikan instruksi yang jelas maka siswa akan dengan mudah melakukan proses pembelajaran melalui buku ajar dengan menyelesaikan berbagai tagihan dan latihan yang sesuai dengan materi pembelajaran.

Prinsip Pembelajaran Bahasa Inggris sebagai Bahasa Asing

Mata Pelajaran bahasa Inggris pada jenjang Pendidikan Menengah tertuang dalam UU No. 23 tahun 2003 tentang SISDIKNAS yang dilengkapi dengan PP No. 19 tahun 2003 tentang Standar Pendidikan Nasional yang dilengkapi dengan Permendiknas No. 22 tahun 2006 tentang Standar Isi dan Permendiknas No. 23 tahun 2006 tentang Standar Kelulusan. Berdasarkan perubahan kurikulum tahun 2013 merupakan salah satu mata pelajaran inti dalam struktur kurikulum. Pengajaran bahasa Inggris di sekolah menengah diajarkan sebagai mata pelajaran wajib yang dilakukan dengan berbasis *genre* yang merupakan salah satu di antara pendekatan pengajaran yang digunakan. Agar tercapai efektifitas dan efisiensi kegiatan belajar-mengajar bahasa Inggris, guru bahasa Inggris hendaknya diberi kebebasan yang luas untuk menggunakan pendekatan-pendekatan yang cocok dan sesuai dengan tujuan pengajaran serta ketersediaan fasilitas pengajaran di sekolah, TEFLIN (2011: 1).

Pengajaran bahasa Inggris dalam jenjang pendidikan menengah dan pendidikan tinggi diarahkan pada pencapaian kemampuan komunikasi siswa dalam menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa Asing bukan sebagai bahasa kedua yang dapat membekali siswa untuk dapat berkomunikasi dalam persaingan dan tuntutan perkembangan dunia global. Hal inilah yang menjadi dasar pemerintah atau Negara memasukkan mata pelajaran bahasa Inggris sebagai mata pelajaran wajib di sekolah secara formal. Sedangkan dalam memperkuat penggunaan bahasa Indonesia sebagai bahasa persatuan dan memperkokoh integrasi bangsa maka dikeluarkanlah kebijakan untuk mempertahankan bahasa Indonesia sebagai bahasa nasional dan menimbulkan rasa bangga berbahasa Indonesia maka dikeluarkanlah Undang-Undang Nomor 24 Tahun 2009, (Badan Pengembangan Bahasa, 2009), tentang penggunaan bahasa Indonesia sebagai bahasa Resmi Nasional dan Internasional serta bahasa yang digunakan dalam pendidikan. Selain itu bahasa Indonesia sebagai bahasa nasional sebagai bahasa politik, budaya, dan unit sosial. Secara umum mencerminkan simbol-simbol persatuan nasional. Bahasa yang berfungsi sebagai identitas bangsa dan warga Negara, Holmes, (2001: 97). Kebijakan yang diambil pemerintah ini sesuai dengan konsep yang dikemukakan oleh Coulmas (2005: 185). tentang kebijakan bahasa sebagai berbagai pendekatan teoretik yang diadaptasi untuk menganalisis berbagai intervensi politis dalam pola kolektif penggunaan bahasa.

Pemelajaran bahasa Inggris di SMP merupakan dasar bagi siswa yang mulai mempelajari dan menggunakan bahasa tersebut dan masing-masing pelajar memiliki latar belakang bahasa berbeda. Tujuan pengajaran bahasa asing di sekolah menengah yaitu, menumbuhkan kemampuan berbahasa yang komunikatif yang meliputi kompetensi gramatikal, kompetensi wacana, kompetensi soziolinguistik, dan kompetensi strategik. Selain itu juga terkait dengan kemampuan atau keterampilan berkomunikasi dalam bahasa Inggris secara sederhana pada tahapan awal, yang meliputi keterampilan

menyimak (*listening*), berbicara (*speaking*), membaca (*reading*), dan menulis (*writing*) secara seimbang. Keempat kemampuan berbahasa ini mendasari untuk belajar suatu bahasa, khususnya bahasa Inggris sebagai bahasa Asing di Indonesia, Brown (2007: 132).

Kompetensi Komunikatif dalam Bahasa Inggris

Teori tentang pengajaran bahasa diwujudkan ke dalam metodologi yang di dalamnya orang bicara tentang pendekatan, metode, teknik, prosedur, dan model yang akhirnya berujung pada praktek pengajaran bahasa Inggris. Pendekatan adalah istilah yang digunakan untuk mengacu pada teoriteori mengenai sifat dasar bahasa (*the nature of language*) dan pemelajaran bahasa yang merupakan sumber alasan dari segala hal yang dilakukan di kelas. Suatu pendekatan menggambarkan bagaimana bahasa digunakan dan bagaimana bagianbagiannya saling terintegrasi untuk menghasilkan model kompetensi berbahasa. Suatu pendekatan juga mendeskripsikan bagaimana orang memperoleh pengetahuan bahasa dan memberi pernyataan tentang kondisikondisi yang akan meningkatkan keberhasilan pembelajaran bahasa.

Sejalan dengan Harmer, menurut Richards dan Rodgers (2001: 19), prinsip komunikatif adalah tingkatan tentang asumsi dan keyakinan tentang bahasa serta pemelajaran bahasa didefinisikan. Diawali dari pendekatan, selanjutnya diturunkanlah metode yang kemudian dijalankan dengan teknikteknik.

Maka dapat dikatakan bahwa pendekatan (*approach*) merupakan pondasi dasar yang akan menentukan arah pengajaran dan pemelajaran bahasa serta aktivitas apa saja yang akan dilakukan di kelas. Prinsip-prinsip pemelajaran bahasa asing, atau yang kini kerap disebut sebagai pengajaran bahasa secara komunikatif atau *Communicative Language Teaching (CLT)*, berkembang di Indonesia pada awal tahun 1980an dan terus digunakan secara luas hingga saat ini termasuk dalam pengajaran bahasa kedua dan bahasa asing. Prinsip-prinsip komunikasi bahasa Asing

dalam pengajaran bahasa didasari oleh teori tentang bahasa sebagai alat komunikasi. Fungsi utama bahasa adalah memungkinkan terjadinya interaksi dan komunikasi sehingga struktur bahasa juga menampilkan kegunaannya secara komunikatif, (Richards dan Rodgers (2001: 161). Brown (2000: 250), mendefinisikan komunikasi sebagai kombinasi dari sejumlah tindakan, kumpulan sejumlah elemen dengan maksud dan tujuan tertentu. Komunikasi bukanlah sesuatu yang terjadi begitu saja melainkan suatu tindakan yang memiliki kegunaan, tujuan, dan memang dirancang untuk menghasilkan akibat atau dampak tertentu, walaupun mungkin samar dan tidak bisa dilihat, pada lingkungan yang meliputi pembicara dan pendengar.

Menurut Harmer (2007: 69), prinsip-prinsip komunikasi bahasa Inggris adalah pendekatan yang tidak hanya berfokus pada penguasaan tata bahasa, tapi lebih mementingkan pada penyampaian gagasan yang dideskripsikan melalui bahasa dan fungsi komunikasi apa yang dilakukan orang dengan memakai Bahasa. Dalam bahasa komunikatif, siswa diajarkan bagaimana cara mengundang orang atau menolak ajakan, setuju dengan pendapat orang lain atau tidak setuju, sekaligus bisa menggunakan *pastperfect* atau berandai-andai memakai *ifclause* dengan baik.

Prinsip-prinsip komunikasi bahasa Inggris berpusat pada keyakinan bahwa, jika siswa dilibatkan dalam proses komunikasi yang bermakna, maka pembelajaran bahasa akan berlangsung dengan sendirinya. Paparan dalam jumlah besar tentang penggunaan bahasa tersebut serta banyaknya kesempatan untuk berlatih memakainya juga sangat penting bagi perkembangan pengetahuan dan keterampilan siswa.

Menurut Richards dan Rodgers (2001: 161), prinsip-prinsip komunikasi bahasa Inggris memiliki sejumlah karakteristik yaitu, prinsip bahwa bahasa adalah satu sistem untuk mengungkapkan makna, fungsi utama bahasa adalah untuk memungkinkan terjadinya interaksi dan komunikasi, struktur bahasa mencerminkan fungsi dan kegunaan komunikatifnya, dan yang

terakhir mereka berpendapat bahwa unsur utama bahasa bukan hanya tampilan tata bahasa dan strukturnya melainkan juga fungsi dan makna komunikatifnya dalam wacana.

Tata bahasa tetap dianggap penting namun perbedaannya dengan pendekatan yang terdahulu, misalnya *audiolingual*, adalah dalam pengajaran berbasis *Contextual Language Teaching (CLT)* sistem linguistik sasaran akan dipelajari dengan baik justru melalui proses latihan siswa untuk berkomunikasi. Sementara dalam pendekatan *Audiolingual*, sistem linguistik sasaran akan dipelajari lewat penjelasan guru secara panjang lebar dan mendetail tentang pola sistem tersebut.

Dari definisi Harmer, Richards, dan Rodgers di atas dapat disimpulkan bahwa, prinsip-prinsip komunikasi bahasa Asing memandang bahasa sebagai alat atau sarana untuk menyampaikan serta memahami maksud dan pesan antar penutur sehingga yang dijadikan tujuan utama dalam pembelajaran adalah berlangsungnya komunikasi yang efektif. Tata bahasa tetap dianggap penting, terutama dalam pembelajaran bahasa kedua, karena tanpa tata bahasa yang baik maka maksud yang ingin disampaikan bisa jadi salah dipahami oleh orang lain namun pembelajaran struktur bahasa dilakukan seiring dengan siswa belajar dan berjuang untuk berkomunikasi dan bukan diterangkan secara mendetail oleh guru di awal pelajaran lalu dihapal oleh siswa.

Dalam prinsip-prinsip komunikasi bahasa asing, tujuan dari segala kegiatan kelas adalah komunikasi yang bermakna (*meaningful*) dan melibatkan integrasi dari beragam keterampilan berbahasa. Tujuan utama pembelajaran adalah kefasihan (*fluency*) dan bahasa yang bisa diterima atau dipahami orang lain sehingga ketepatan atau akurasi tidak dinilai secara terpisah, melainkan dalam konteks. Siswa didorong untuk berani mencoba dan belajar dari kesalahan karena pembelajaran bahasa kedua atau bahasa asing akan berjalan paling baik melalui proses yang di dalamnya siswa berusaha keras untuk berkomunikasi atau menyampaikan sesuatu. Maka

siswa harus diarahkan untuk dapat memiliki tujuan dalam berkomunikasi, misalnya untuk memesan tiket pesawat atau menulis email ke teman baru di luar negeri.

Kompetensi komunikatif diharapkan muncul dari siswa yang dilahirkan dengan kemampuan alami untuk membangun pemahaman bahasa secara intrapersonal dan kemampuan berbahasa anak berkembang secara sistematis menurut aturan. Kemampuan berbahasa seorang anak berkembang melalui interaksi dinamis dengan orang lain atau interpersonal. Jadi yang dimaksud kompetensi komunikatif adalah kemampuan seseorang untuk menyampaikan dan memahami pesan dan untuk menegosiasikan makna secara interpersonal dalam konteks tertentu, Brown (2000: 246).

Acuan utama untuk penjelasan tentang kompetensi komunikatif dalam pengajaran bahasa kedua adalah yang dibuat oleh Canale dan Swain yang mendefinisikan empat komponen penyusun kompetensi komunikatif. Komponen tersebut meliputi kompetensi gramatikal, kompetensi wacana, kompetensi sosiolinguistik, dan kompetensi strategik.

Kompetensi gramatikal adalah aspek kompetensi komunikatif yang mencakup pengetahuan tentang unsur leksikal dan aturanaturan morfologi, sintaksis, semantik kalimat dan fonologi dalam suatu bahasa. Kompetensi ini berfokus pada tata bahasa di tingkat kalimat.

Kompetensi wacana, yang merupakan pelengkap kompetensi gramatikal, adalah kemampuan untuk menghubungkan kalimatkalimat menjadi satu wacana utuh yang bermakna. Wacana mencakup segala hal mulai dari percakapan lisan sederhana sampai teks tertulis yang panjang, seperti buku atau artikel. Jadi, kompetensi ini berfokus pada hubungan antar kalimat.

Kompetensi sosiolinguistik adalah pengetahuan mengenai aturanaturan sosiokultural dalam bahasa dan wacana. Aturan sosiokultural berarti pemahaman tentang konteks sosial suatu bahasa digunakan. Termasuk di dalamnya peran para peserta percakapan, informasi yang dibagi, dan fungsi

dari interaksi tersebut. Berdasarkan pengetahuan atas konteks percakapan maka dapat ditentukan apakah bahasa yang digunakan pantas atau tidak.

Keempat, kompetensi strategik yaitu, strategi komunikasi verbal dan nonverbal yang bisa dimanfaatkan saat terjadi kesulitan dalam berkomunikasi akibat kurang mahirnya keterampilan berbahasa. Dengan kemampuan ini pengguna bahasa dapat memperbaiki dan mengatasi kurangnya pengetahuan bahasa serta mempertahankan komunikasi dengan menggunakan misalnya parafrase, pengulangan, hindaran atau tebakan, Brown (2000: 248).

Selanjutnya model ini dimodifikasi oleh Bachman yang membagi kompetensi bahasa menjadi dua komponen yaitu, kompetensi organisasi dan kompetensi pragmatik. Di dalam kompetensi organisasi tercakup kompetensi gramatikal dan tekstual dan di dalam kompetensi pragmatik tercakup kompetensi ilokusioner dan kompetensi sosiolinguistik, Brown, (2000: 248).

Kompetensi tekstual, merupakan penamaan yang digunakan Bachman terhadap kemampuan untuk merangkai kalimatkalimat menjadi satu wacana yang koheren, yang oleh Canale dan Swain disebut kompetensi wacana. Kompetensi ilokusioner berhubungan dengan mengirim dan menerima makna yang dimaksud oleh pembicara (*intended meaning*) dan terdiri dari empat fungsi yaitu fungsi gagasan, manipulatif, heuristik, dan imajinatif. Sedangkan, kompetensi sosiolinguistik berhubungan dengan sejumlah pertimbangan seperti kesopanan, formalitas, metafora, dan aspek-aspek yang berhubungan dengan unsur budaya bahasa.

Fungsi bahasa, yang dimasukkan ke dalam kompetensi ilokusioner, pada dasarnya adalah tujuan yang kita capai melalui bahasa, misalnya menyatakan, meminta, merespons, memberi salam, dan lain sebagainya. Fungsi tidak bisa dipisahkan dari unsurunsur penyusun bahasa yaitu morfem, kata, aturan tata bahasa, aturan wacana, maupun kompetensi organisasi/penyusunan lainnya.

Dalam komunikasi, fungsi bahasa merupakan perwujudan atau realisasi dari unsur-unsur yang menyusun bahasa tersebut.

Pengembangan Kompetensi Komunikatif melalui Pembelajaran Empat Keterampilan Berbahasa

Pengajaran bahasa secara komunikatif atau *communicative languageteaching* berfokus pada semua komponen dalam kompetensi komunikatif yaitu, tata bahasa, wacana, fungsional, sosiolinguistik, dan strategik. Sasaran pengajaran bahasa bukan hanya penguasaan struktur bahasa secara baik namun juga kemampuan siswa untuk menggunakan bahasa dalam kehidupan sesungguhnya, Brown (2000: 241). Siswa yang belajar bahasa Inggris dalam kelas komunikatif pada akhirnya harus dapat menggunakan bahasa itu, baik secara produktif maupun reseptif, dalam konteks tanpa latihan/spontan di luar kelas. Oleh karena itu, tugas-tugas atau latihan di kelas harus membekali siswa dengan keterampilan yang dibutuhkan untuk berkomunikasi dalam konteks tersebut.

Kompetensi komunikatif adalah tujuan pembelajaran bahasa Inggris, sehingga instruksi perlu menekankan pada semua aspek seperti: pragmatik, strategik, dan psikomotorik. Kompetensi komunikatif ini akan mungkin dicapai dengan menekankan pada praktik pemakaian bahasa bukan pada kegunaan bahasa, untuk memperlancar penggunaan bahasa bukan hanya penekanan pada kefasihan atau keakuratan bahasa, penekanan pada otentisitas dan konteks bahasa sehingga siswa diharapkan dapat memperagakan kelas pembelajaran bahasa sehingga dapat diterapkan pada kehidupan nyata, Brown (2000: 248). Pengajaran bahasa secara komunikatif memandang kefasihan dan ketepatan berbahasa sebagai pelengkap dalam teknik-teknik komunikatif yang diajarkan pada siswa kelas. Terkadang kefasihan dianggap lebih penting daripada ketepatan karena tujuan utama adalah komunikasi yang bermakna sehingga guru tidak perlu selalu membetulkan setiap kesalahan siswa di kelas asalkan makna yang ingin disampaikan dapat tercapai. Di dalam kelas, peran guru lebih sebagai

fasilitator dan pembimbing, bukan sebagai pemberi pengetahuan yang serba tahu. Oleh karena itu, siswa didorong untuk menyusun pemahaman mereka melalui interaksi bahasa dengan temanteman sekelasnya.

Pendekatan komunikatif memandang keempat keterampilan bahasa yaitu, mendengar, berbicara, membaca, serta menulis, memiliki kedudukan yang sama penting dan sebaiknya tidak diajarkan secara terpisah, melainkan secara terintegrasi. Alasan ini didasarkan pada kondisi di dunia nyata yakni, kita tidak akan menggunakan keterampilan bahasa secara sendiri-sendiri, melainkan kerap kali sekaligus. Misalnya, saat terlibat dalam satu percakapan maka kita harus mendengar sekaligus berbicara agar bisa berinteraksi dengan orang yang kita ajak bicara. Menulispun sekarang kerap kali bukan lagi tindakan yang dilakukan terpisah dari keterampilan berbahasa yang lain. Misalnya, dalam mengirim pesan singkat (SMS) melalui telepon seluler. Kita harus menulis lalu membaca balasan dari orang lain dan mungkin harus melakukannya beberapa kali dalam waktu yang singkat. Menurut Setiadi (2006: 144), pendekatan komunikatif menekankan pada performa linguistik selain kompetensi linguistik dengan tujuan pengajaran bahasa Inggris sebagai bahasa Asing yaitu penggunaan bahasa dalam kehidupan nyata. Hal ini merupakan respon dari metode tradisional yang hanya menekankan pada kompetensi linguistik yang dipahami hanya sebatas pada struktur linguistik yang tidak disadari atau tersedia dalam laporan yang spontan namun secara implisit muncul pada pemahaman penutur dan pendengar dalam berkomunikasi. Sementara Richards and Rodgers (2001: 68), mengungkapkan bahwa pembelajaran komunikatif menekankan pada aspek komunikatif dan kontekstual dalam penggunaan bahasa dan menekankan pada aktivitas siswa dan pemerolehan pengalaman dalam pembelajaran bahasa yang lebih dari kegiatan pembelajaran secara tradisional atau konvensional.

Brown berpendapat bahwa kerap kali satu keterampilan akan memperkuat keterampilan lainnya; manusia belajar bicara dengan cara meniru apa yang dia dengar, dan dia belajar menulis dengan mengamati

apa yang dapat dia baca. Maka integrasi keterampilan berbahasa merupakan bagian penting dari penyusunan rencana pembelajaran (*lesson planning*). Integrasi keterampilan juga dapat terjadi saat siswa terlibat dalam satu proyek kelas, yang di dalamnya mereka harus mencari bahan (melalui membaca atau menyimak), berbicara (melalui diskusi atau saat melakukan presentasi) dan menulis (menyerahkan laporan).

Bagi Brown (2000: 234), istilah *method* sebaiknya diganti dengan istilah *pedagogy*. Istilah metode mengesankan perangkat prosedur yang statis sedangkan pedagogy menunjukkan dinamika yang dimainkan di antara guru, siswa, dan materi pembelajaran selama proses belajar mengajar, Brown (2002: 9) mengkarakteristikan landasan pengajaran bahasa pedagogy dalam delapan prinsip yang merefleksikan penelitian dan teori terkini tentang pemerolehan bahasa kedua. Metode tidak lagi relevan dengan isu-isu dalam proses pendiagnosaan, perlakuan, dan penilaian siswa bahasa Asing. Saat ini kita telah keluar dari era kegelapan pengajaran bahasa.

Dalam mengajarkan keterampilan berbicara dalam bahasa Inggris, guru perlu membuat siswa sadar akan frase tetap, bahasa fungsional dan *adjacency pairs* atau pasangan kalimat. Banyak percakapan terdiri dari frase tetap (*fixed phrase*) dan frase semi tetap (*semifixed phrase*), misalnya *See you later, wait a minute*. Frase semi tetap juga banyak digunakan untuk tujuan fungsional, misalnya untuk menawarkan minuman pada tamu kita bisa memakai frase *Do you fancy a...? Would you like a....? Shall/get you a...?*. Sedangkan *adjacency pairs* adalah pasangan kalimat yang umum, misalnya jika ada orang menegur kita dengan *Doyouhave the time?* Maka jawaban yang diharapkan adalah informasi tentang waktu, seperti *it's ten o'clock* dan bukan *Yes, of course*. Guru dapat mengajarkan ungkapan-ungkapan khusus semacam ini lewat contoh percakapan yang didengar oleh siswa dari CD atau ditonton dari cuplikan film.

Jadi pembelajaran empat keterampilan berbahasa dengan pendekatan komunikatif adalah pengajaran bahasa yang berfokus pada semua

komponen dalam kompetensi komunikatif yaitu, tata bahasa, wacana, fungsional, sosiolinguistik, dan strategik. Sasaran pengajaran bahasa ini bukan hanya penguasaan struktur bahasa secara baik namun juga kemampuan siswa untuk menggunakan bahasa dalam kehidupan sesungguhnya. Siswa yang belajar bahasa Inggris dalam kelas komunikatif pada akhirnya harus dapat menggunakan bahasa itu, baik secara produktif maupun reseptif, dalam konteks tanpa latihan/spontan di luar kelas. Sehingga siswa dibekali dengan keterampilan yang dibutuhkan untuk berkomunikasi dalam konteks tersebut. Pengajaran bahasa secara komunikatif memandang kefasihan dan ketepatan berbahasa sebagai pelengkap dalam teknik-teknik komunikatif yang diajarkan pada siswa kelas.

Pendekatan komunikatif memandang keempat keterampilan bahasa yaitu, mendengar, berbicara, membaca, serta menulis, memiliki kedudukan yang sama penting dan sebaiknya tidak diajarkan secara terpisah, melainkan secara terintegrasi.

Prinsip Pengembangan Kompetensi Komunikatif dalam Buku Ajar Bahasa Inggris

Pembelajaran bahasa tidak terlepas dari konsep pembelajaran secara umum yaitu proses perubahan perilaku atau kapasitas untuk berperilaku dengan kematangan pribadi yang dihasilkan dari latihan atau bentuk pengalaman lainnya, Schunk (2009: 2). Sedangkan dalam konsep pembelajaran bahasa Hadley menjelaskan ada tiga tingkatan hirarki dari konsep pengembangan kompetensi bahasa dalam proses belajar bahasa, yaitu: pendekatan (*approach*) sebagai serangkaian prinsip-prinsip teoritis; metode (*method*) yang merupakan perencanaan prosedur penyajian dalam pengembangan bahasa, dan teknik (*technique*) yang meliputi strategi-strategi untuk mengimplementasikan rencana metodologi, Crawford (2002: 80). Pendekatan yaitu prinsip-prinsip yang didasarkan pada teori bahasa dan belajar secara alami yang menyakini bahwa sifat bahasa sebagai suatu kebiasaan dan pada proses pembelajaran adalah pembiasaan dari proses

belum tahu menjadi tahu dengan adanya stimulus dan respon maka prinsip yang didasarkan pada kealamiah bahasa dan belajar ini disepakati sebagai pendekatan perilaku (*behaviorism*). Maka berdasarkan pendekatan behaviorisme pembelajaran bahasa dilakukan dengan pola pemberian *input* dan pengulangan. Sedangkan metode (*method*) adalah seperangkat rencana yang disusun secara sistematis dalam pembelajaran bahasa yang didasarkan pada pendekatan yang dipilih. Secara teoritis dan sistematis metode ini dikenal dengan istilah metodologi yang berarti sekumpulan kegiatan pembelajaran di kelas untuk mencapai tujuan pembelajaran bahasa. Teknik (*technique*) adalah sekumpulan kegiatan secara teknis dan spesifik yang merupakan manifestasi dari metode dan juga sesuai dengan pendekatan yang digunakan dalam pembelajaran bahasa di kelas. Teknik pembelajaran ini sangat spesifik dan merupakan sekumpulan kegiatan dalam pembelajaran yang digunakan dengan langkah-langkah pembelajaran dalam mencapai tujuan pembelajaran bahasa yang telah ditetapkan sebelumnya dalam perencanaan pembelajaran.

METODOLOGI PENELITIAN

Metode penelitian yang diterapkan dalam penelitian ini adalah metode analisis isi (*content analysis*) dengan pendekatan kualitatif dengan langkah-langkah penelitian sebagai berikut: (a) penentuan fokus; (b) pengajuan pertanyaan penelitian; (c) pengumpulan data; (d) keabsahan data; (e) penganalisisan, pembahasan/penginterpretasian temuan penelitian. Jenis metode kualitatif yang dipakai dalam penelitian ini adalah *content analysis* atau analisis isi dengan beberapa langkah sebagai berikut: langkah pertama, menentukan objek atau fokus penelitian; langkah kedua, mengajukan pertanyaan penelitian; langkah ketiga, menjelaskan atau mengemukakan definisi tiap-tiap kategori yang diteliti berdasarkan teori-teori relevan; langkah keempat membuat kategori-kategori atau parameter dari tiap-tiap subfokus penelitian berdasarkan teori; langkah kelima, melakukan

pengodean dari data berupa teks wacana yang terkumpul berdasarkan subfokus penelitian; langkah keenam, merevisi kategori dan melakukan cek formatif tentang keabsahan data; langkah ketujuh, menganalisis data penelitian dan melakukan keabsahan data; dan terakhir langkah kedelapan mengintegrasikan hasil analisis penelitian.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Pengembangan kompetensi gramatikal buku pertama dengan judul *Smart Steps (The Smartest Way to Learn English) An English Textbook for Junior High School* karangan Ali Akhmadi dan Ida Safrida, Penerbit Ganeca Exact Bandung tahun 2005 terdiri dari 14 unit. Dalam buku pelajaran bahasa Inggris ini, materi disusun berdasarkan fungsi bahasa yang dikemas dalam tema. Pengembangan keterampilan berbahasa siswa dilakukan melalui pendekatan kontekstual, alamiah, dan menyenangkan (*the book is relevant, natural, contextual, challenging and fun*). Selain itu, pengembangan keterampilan berbahasa siswa juga dilakukan melalui pendekatan komunikatif (*this book has been developed using the communicative approach to foreign language education*). Fitur bahasa yang digunakan seperti; gramatikal, kosakata, dan pelafalan disajikan untuk menunjang proses alamiah pembelajaran bahasa anak.

Ujaran yang digunakan seperti ujaran yang digunakan orang dewasa pada anak cenderung menggunakan struktur gramatikal yang sederhana dan singkat dengan penyampaian yang perlahan dan pengucapan yang tepat dengan penekanan yang jelas pada akhir ujaran, Colmas (2005: 55). Bahan ajar dalam setiap unit berada dalam satu payung tema. Dalam tema inilah siswa berlatih menggunakan unit linguistik berupa latihan empat keterampilan berbahasa berikut terintegrasi antar keterampilan bahasa. Penggunaan bahasa diimplementasikan dalam kegiatan empat keterampilan berbahasa. Sebagai contoh tentang materi *good morning?*. (*Greetings and introduction*). *Expression how to greet people and introduce self identity:*

practicing to great people, introducing each other (pair work, act out one of the greeting and introduction).

Greetings	responses
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Hello, Hi.</i> • <i>Good morning, I am Shella.</i> • <i>How do you do?.</i> • <i>How are you?.</i> • <i>Good bye, good night, see you later.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Hello, Hi.</i> • <i>Good morning, I am Farida.</i> • <i>How do you do?.</i> • <i>I am fine thank. you, I am okay.</i> • <i>Good bye, good night, see you later.</i>

Sedangkan di dalam buku kedua dengan judul *Passport to the World 1 (A Fun and Easy English Book) for Grade VII of Junior High Schools* karangan Djatmika, Agus Dwi Priyanto, dan Ida Kusuma Dewi, karangan Penerbit Platinum-Tiga Serangkai Pustaka Mandiri tahun 2009 memiliki 10 unit. Buku ini menyajikan pembelajaran gramatikal secara jelas, siswa digiring untuk memahami konsep pembelajaran tata bahasa secara mendasar hingga ke tingkat yang lebih kompleks.

Pada buku ketiga dengan judul *Practice Your English Competence for SMP/MTs Class VII* karangan Nur Zaida, Penerbit Erlangga Jakarta tahun 2007 berisikan 8 unit materi pembelajaran yang dikembangkan dengan menggunakan pendekatan komunikatif (*communicative approach*) dengan mengutamakan penguasaan keterampilan berbahasa, *speaking, listening, reading, dan writing.*

Buku ini memiliki aturan-aturan tata bahasa mulai dari penggunaan kata-kata dan kalimat yang digunakan dalam kegiatan berbahasa. Strategi pembelajaran kosakata dalam buku ini diajarkan secara eksplisit, siswa memahami nama-nama hari dengan jelas yang dimulai dari kata-kata sederhana seperti kata yang digunakan dalam konteks *shopping lists and food labels* (unit 2). Contoh kata-kata yang dipelajari dalam konteks penggunaan bahasa secara komunikatif:

<i>an example of a shopping list</i>	
- some celery	- ¼ kg carrot
- 1 ounce garlic	- ¼ kg tomato
- 1 ounce onion	- 1 pack salt
- 1 kg chicken	

Berikut ini kata-kata yang digunakan dalam konteks *ordinal number* shows the order of things:

<i>ordinal number</i>	
1: the first (1 st)	6: the sixth (6 th)
2: the second (2 nd)	7: the seventh (7 th)
3: the third (3 rd)	8: the eighth (8 th)
4: the fourth (4 th)	9: the ninth (9 th)
5: the fifth (5 th)	10: the tenth (10 th)

Buku keempat dengan judul *Listen & Learn with Kang GURU Indonesia Year 7 (www.kangguru.org)*, Gift donated by KGI and AIP Australia-Indonesia Partnership tahun 2007 terdiri dari 7 unit. Fitur bahasa, yaitu: kosakata, pengucapan, dan tata bahasa disajikan untuk menunjang fungsi komunikasi yang disajikan dalam unit terkait. Dalam tema tersebut, siswa berlatih menggunakan unit linguistik secara alamiah sehingga keempat keterampilan dapat dicapai oleh siswa. Bahan ajar yang disajikan dalam fitur di atas disesuaikan dengan komponen gramatikal, struktur bahasa dan organisasi wacana yang diperlukan untuk dapat memproduksi wacana terkait. Fitur bahasa seperti; kosakata, pengucapan, dan tata bahasa disajikan untuk menunjang fungsi komunikasi yang disajikan dalam unit terkait. Dalam tema tersebut, siswa berlatih menggunakan unit linguistik secara alamiah sehingga keempat keterampilan dapat dicapai oleh siswa.

Buku ini juga menyajikan pembelajaran gramatikal mengenai tata bahasa sebagai dasar pengetahuan untuk melakukan latihan bahasa dalam fitur atau konteks berkomunikasi sesuai dengan topik atau tema aktivitas komunikasi. Siswa dituntut untuk memahami secara langsung ketika mereka berlatih menggunakan kata-kata dalam waktu tertentu.

No.	Komponen	Buku I	Buku II	Buku III	Buku IV
1.	Kompetensi Gramatikal	Pengembangan kompetensi gramatikal siswa dilakukan melalui pendekatan kontekstual, alamiah, dan menyenangkan (<i>the book is relevant, natural, contextual, challenging</i>). Pengembangan juga dilakukan melalui pendekatan komunikatif (<i>this book has been developed using the communicative approach to foreign language education</i>).	Pengembangan kemampuan gramatikal bahasa Inggris siswa dilakukan secara terintegratif dalam kemampuan mendengar, berbicara, membaca, dan menulis.	Pengembangan kemampuan berbahasa dilakukan dengan menggunakan pendekatan komunikatif (<i>communicative approach</i>) dengan mengutamakan penguasaan keterampilan berbahasa, <i>speaking, listening, reading</i> , dan <i>writing</i> . Pengembangan keterampilan tersebut juga selalu didukung oleh tema-tema yang menarik. Semua fungsi bahasa dikemas dalam tema disajikan dalam tematis dan sederhana atau mengandung tema yang sederhana, serta dalam prosesnya ditekankan	Pengembangan kemampuan berbahasa dilakukan dengan menggunakan pendekatan komunikatif (<i>communicative approach</i>) dengan mengutamakan penguasaan keterampilan berbahasa, <i>speaking, reading</i> dan <i>writing</i> . Penguasaan keterampilan berbahasa ini didukung oleh tema-tema yang menarik. Semua fungsi bahasa dikemas dalam tema yang disajikan secara tematis dan sederhana atau mengandung tema yang sederhana, serta dengan proses yang

				<p>kepada kemampuan mendengar (<i>listening</i>) dan berbicara (<i>speaking</i>). Semua kompetensi diungkapkan dalam setiap unitnya dengan tema dan topik yang menjadi dasar latihan bahasa dan aktivitas pembelajaran bahasa yang didukung dengan berbagai fitur bahasa dalam struktur gramatikal terkait dengan kemampuan bahasa yang akan dimiliki oleh siswa dalam konteks komunikatif.</p>	<p>menekankan pada kemampuan mendengar (<i>listening</i>) dan berbicara (<i>speaking</i>). Semua kompetensi diungkapkan dalam setiap unitnya dengan tema dan topik yang menjadi dasar latihan bahasa dan aktivitas pembelajaran bahasa yang didukung dengan berbagai fitur bahasa dalam struktur gramatikal terkait dengan kemampuan bahasa yang akan dimiliki oleh siswa dalam konteks komunikatif.</p>
--	--	--	--	---	--

Pengembangan kompetensi wacana pada buku *Smart Steps (The Smartest Way to Learn English) An English Textbook for Junior High School* Secara khusus, buku ini mengangkat tema yang berkaitan dengan lingkup komunikasi siswa yang memiliki wacana berkenaan dengan aktivitas pembelajaran. Beberapa wacana diketemukan dalam tema atau materi pembelajaran sebagai berikut wacana pertama tentang tema *good morning!* yang berisikan ungkapan-ungkapan atau fitur bahasa yang menyatakan ucapan sapaan dan perkenalan (*greeting and Introduction*), wacana kedua tentang *Her hair is curly. Inviting people to do something* seperti ungkapan

mengenai: *Let's play a game. Let's begin now. Let's stop now. How to invite people to do something.* Wacana ketiga mengenai *Clean the blackboard, please. Numbers-cardinal and ordinal number,* wacana keempat tentang *I have a nice classroom. Descriptive text by using there is/are for singular or uncountable nouns/for plural nouns.* Wacana kelima tentang *She is my sister. Family members.* Wacana keenam berisikan wacana tentang *Where is my cap?. Descriptive text: about things and activities in the house).* Wacana ketujuh mengenai *He worked here yesterday. Asking and giving factual information and past tense of regular verb pattern-to ask and give factual information.* Wacana delapan mengenai *I am not a judge. Giving commands.* Wacana kesembilan mengenai *Did you mean?. Expression for asking clarification).* Wacana kesepuluh mengenai *I love the story. Narrative text.* Wacana kesebelas mengenai *Do you like swimming?. Expressing like and dislike, and giving information and giving opinion.* Wacana kedua belas mengenai *Do you have a fan?. Asking for and giving a favor. Expression asking and giving a favor,* Wacana ketiga belas tentang *Do you like chocolate?. Foods and drinks).* Wacana keempat belas tentang *She sells stationeries. Goods in the stationer's and goods in the grocer's).*

Sedangkan buku kedua dengan judul *Passport to the World 1 (A Fun and Easy English Book) for Grade VII of Junior High Schools.* Berbagai materi atau tema pembelajaran bahasa Inggris ini terapkan dalam pengembangan wacana yang terkait dengan tema komunikasi dalam bahasa Inggris yang berkaitan dengan dunia anak dalam berkomunikasi secara komunikatif atau *meaningfulness.* Wacana yang teridentifikasi dalam buku ini adalah sebagai berikut: wacana pertama tentang *Hi, I'm Nina. Self introducing (name and address).* Wacana kedua tentang *Hi, this is Rudi. Greet and say goodbye.* Wacana ketiga *What does she look like?.* Wacana keempat tentang *Do It but don't do that!. Give instruction orally, ask and give information about time, say thank and reply for thanks.* Wacana kelima tentang *I'm sorry. Ask for and give forgiveness orally in a polite way.* Wacana keenam tentang *Do you get up early?.* Wacana

ketujuh tentang *I like....Ask and tell likes and dislike*. Wacana kedelapan tentang *My classroom*. Wacana kesembilan tentang *Sorry, I don't know what you mean* yang membahas mengenai *ask for clarifications: expressions, give clarifications, expression and procedures*. Wacana kesepuluh tentang *It's 7.8 feet tall* yang membahas tentang *ask for the fact*.

Adapun buku yang ketiga dengan judul *Practice Your English Competence for SMP/MTs Class VII*. Berbagai materi atau tema pembelajaran bahasa Inggris ini terapkan dalam pengembangan wacana yang terkait dengan tema komunikasi dalam bahasa Inggris yang berkaitan dengan dunia anak dalam berkomunikasi secara komunikatif atau *meaningfulness*. Wacana yang terdapat dalam buku ini adalah sebagai berikut: wacana pertama tentang *greetings and introduction, expression how to greet people* dan *introduces self identity*. Wacana kedua berisikan *shopping lists and food labels*. Wacana ketiga berkaitan dengan *announcements and advertisements*. Wacana berikutnya mendiskusikan mengenai *greeting cards and short messages*. Sedangkan wacana selanjutnya berisikan materi *to ask for and give services, ask for something, and ask for give opinion and clarification*. Wacana selanjutnya berkenaan dengan *notices and cautions*. Wacana terakhir di dalam buku ini membahas tentang *procedure*.

Buku keempat dengan judul *Listen & Learn with Kang GURU Indonesia Year 7* yang terdiri dari beberapa komponen dan materi pembelajaran bahasa Inggris yang terangkum dalam beberapa wacana. Adapun wacana yang dominan dalam buku ini sebagai berikut: wacana pertama tentang *introducing* dan *identity cards*, wacana selanjutnya tentang *rooms in a house dan hobbies*, wacana ketiga tentang *places in school, command and prohibition* dan *school canteens in Australia*, wacana selanjutnya adalah *shops and shopping*, wacana selanjutnya mengenai *expressing likes and dislikes*. Wacana berikutnya tentang *routines* dan wacana terakhir membahas tentang *asking for and offering, describing procedures dan mystery sounds*.

Pengembangan Kompetensi Wacana Keempat Buku Bahasa Inggris

No.	Komponen	Buku I	Buku II	Buku III	Buku IV
1.	Kompetensi Wacana	<p>Tema-tema berkaitan dengan lingkup komunikasi siswa yang memiliki wacana berkenaan dengan aktivitas pembelajaran. Wacana dilengkapai dengan tema atau materi pembelajaran seperti tema <i>good morning!</i> yang berisikan ungkapan-ungkapan atau fitur bahasa yang menyatakan ucapan sapaan dan perkenalan (<i>greeting and Introduction</i>), dan wacana tentang <i>Her hair is curly. Inviting people to do something</i> seperti ungkapan mengenai: <i>Let's play a game. Let's begin now. Let's stop now. How to invite people to do something,</i> dan wacana lainnya.</p>	<p>Materi atau tema pembelajaran bahasa Inggris untuk mengembangkan wacana yang terkait dengan tema komunikasi dalam bahasa Inggris yang berkaitan dengan dunia anak dalam berkomunikasi secara komunikatif atau <i>meaningfulness</i>. Wacana yang teridentifikasi dalam buku ini adalah sebagai berikut: wacana tentang <i>Hi, I'm Nina. Self introducing (name and address)</i>. Wacana tentang <i>Hi, this is Rudi. Greet and say goodbye, dan wacana lainnya</i>.</p>	<p>Materi atau tema pembelajaran bahasa Inggris dalam pengembangan wacana yang terkait dengan tema komunikasi dalam bahasa Inggris yang berkaitan dengan dunia anak dalam berkomunikasi secara komunikatif atau <i>meaningfulness</i>. Wacana yang terdapat dalam buku ini adalah sebagai berikut: wacana tentang <i>greetings and introduction, expression how to greet people dan introduces self identity</i>, wacana berisikan <i>shopping lists and food labels</i>, dan wacana lainnya.</p>	<p>Komponen dan materi pembelajaran bahasa Inggris terangkum dalam beberapa wacana. Adapun wacana yang dominan dalam buku ini sebagai berikut: wacana tentang <i>introducing dan identity cards</i>, wacana selanjutnya tentang <i>rooms in a house dan hobbies</i>, wacana ketiga tentang <i>places in school, command and prohibition dan school canteens in Australia</i>, wacana selanjutnya adalah <i>shops and shopping</i>, wacana selanjutnya mengenai <i>expressing likes and dislikes</i>, dan wacana lainnya.</p>

Pengembangan kompetensi sosiolinguistik buku *Smart Steps (The Smartest Way to Learn English) An English Textbook for Junior High School* terdiri dari 14 unit yang berisikan tema-tema yang relevan dengan lingkup

komunikasi siswa atau peserta didik. Buku ini juga disusun berdasarkan instruksi materi yang dikemas secara relevan, berhubungan dengan kognisi anak, alamiah, kontekstual, menantang dan menyenangkan, *"the design of the book is aimed at instructional material which is relevant, natural, contextual, challenging and fun"*. Buku ini juga menggunakan aktivitas pembelajaran yang menunjang kegiatan siswa untuk berfikir, *"however the individual teacher should add some skimming practice before moving to scanning"*, juga melibatkan berbagai aktivitas yang mendukung siswa untuk menggunakan perasaan atau rasa dan aksi, Colmas (2005: 55). Buku ini dikembangkan menggunakan pendekatan komunikatif yang dilandasi oleh prinsip kebermaknaan, *"...conceptually, this book has been developed using the communicative approach to foreign language education. Choices of material and presentation techniques are based on the following principles, 1. Meaningfulness: linguistic material is constructed, so that it will congruent with the world of elementary school..."*

Buku kedua yang berjudul *Passport to the World 1 (A Fun and Easy English Book) for Grade VII of Junior High Schools* terdiri dari 10 unit yang berisikan komponen dan materi pembelajaran bahasa Inggris yang sesuai dengan lingkup komunikasi anak dalam bahasa Inggris secara komunikatif. Berbagai materi atau tema pembelajaran bahasa Inggris ini terapkan dalam pengembangan kompetensi sosiolinguistik yang terkait dengan tema komunikasi dalam bahasa Inggris yang berkaitan dengan dunia anak dalam berkomunikasi secara komunikatif atau *meaningfulness*. Buku ini mengungkapkan secara eksplisit prinsip komunikatif yang menekankan pada pendekatan kebermaknaan yang menarik dan sangat komunikatif. Jadi jelas buku ini bertujuan untuk mengembangkan kompetensi berkomunikasi dalam konteks sosial untuk mengiringi tindakan (*language accompanying action*) dalam konteks sekolah. Fitur bahasa seperti kosakata, pelafalan yang disajikan bersamaan dengan kegiatan menyimak, berbicara, membaca, dan

menulis. Fitur-fitur tersebut disesuaikan dengan fungsi komunikatif yang digunakan dalam kegiatan pembelajaran.

Buku ketiga dengan judul *Practice Your English Competence for SMP/MTs Class VI* yang berisikan 8 unit materi pembelajaran yang dikembangkan dengan menggunakan pendekatan komunikatif (*communicative approach*) dengan mengutamakan penguasaan keterampilan berbahasa, *speaking, listening, reading and writing*. Berbagai materi atau tema pembelajaran bahasa Inggris ini teraplikasi dalam pengembangan kompetensi sosiolinguistik peserta didik yang terkait dengan tema komunikasi dalam bahasa Inggris yang berkaitan dengan dunia siswa untuk dapat berkomunikasi secara komunikatif atau *meaningfulness* dalam bahasa Inggris. Jika diamati materi dan aktivitas pembelajaran di atas terlihat bahwa semua kegiatan ditekankan dalam aktivitas pembelajaran mendengar kemudian dilanjutkan dengan kemampuan berbicara namun ada juga yang menekankan pada pembelajaran membaca yang menekankan pada unsur pengembangan kemampuan sosiolinguistik. Pada bagian yang lain *skill* menulis (*writing*) juga ditekankan dengan berbagai tema yang sesuai dengan pembahasan dalam setiap unitnya yang merupakan kegiatan komunikatif lainnya dalam mendalami tema atau materi yang ada.

Sedangkan buku yang keempat dengan judul *Listen & Learn with Kang GURU Indonesia Year 7* yang terdiri dari 7 unit pelajaran terdiri dari beberapa komponen dan materi pembelajaran bahasa Inggris yang terangkum dalam beberapa tema pembelajaran dalam setiap unitnya. Jika diamati materi dan aktivitas pembelajaran di atas terlihat bahwa semua kegiatan ditekankan dalam aktivitas pembelajaran mendengar kemudian dilanjutkan dengan kemampuan berbicara dan membaca, tetapi kesemuanya juga menekankan pada unsur pengembangan kemampuan sosiolinguistik. Pada bagian yang lain *skill* menulis (*writing*) juga ditekankan dengan berbagai tema yang sesuai dengan pembahasan dalam setiap unitnya yang merupakan kegiatan komunikatif lainnya dalam mendalami tema atau materi yang ada.

Sedangkan pada buku keempat berdasarkan pengamatan peneliti isi buku pada setiap unitnya juga memiliki kegiatan pembelajaran yang mengandung keempat unsur keterampilan bahasa yang lengkap seperti menyimak (*listening*), berbicara (*speaking*), membaca (*reading*), dan menulis (*writing*). Penekanan dalam pengembangan kemampuan sosiolinguistik bahasa ditekankan pada aspek *listening* dan *speaking*.

Pengembangan Kompetensi Sosiolinguistik Keempat Buku Bahasa Inggris

No.	Komponen	Buku I	Buku II	Buku III	Buku IV
1.	Kompetensi Sosiolinguistik	Tema-tema yang relevan dengan lingkup komunikasi siswa. Materi dikemas secara relevan, berhubungan dengan kognisi anak, alamiah, kontekstual, menantang dan menyenangkan, <i>“the design of the book is aimed at instructional material which is relevant, natural, contextual, challenging and fun”</i> . Aktivitas pembelajaran yang menunjang kegiatan siswa untuk berfikir, <i>“however the individual teacher should add some skimming practice before moving to scanning”</i> , juga melibatkan	Materi pembelajaran bahasa Inggris yang sesuai dengan lingkup komunikasi siswa dalam bahasa Inggris secara komunikatif. Materi atau tema pembelajaran bahasa Inggris diaplikasikan dalam pengembangan kompetensi sosiolinguistik yang terkait dengan tema komunikasi dalam bahasa Inggris yang berkaitan dengan dunia anak dalam berkomunikasi secara komunikatif atau <i>meaningfulness</i> . Prinsip komunikatif yang menekankan pada pendekatan	Materi pembelajaran yang dikembangkan dengan menggunakan pendekatan komunikatif (<i>communicative approach</i>) dengan mengutamakan penguasaan keterampilan berbahasa, <i>speaking, listening, reading and writing</i> . Materi atau tema pembelajaran bahasa Inggris ini terapkan dalam pengembangan kompetensi sosiolinguistik peserta didik yang terkait dengan tema komunikasi dalam bahasa Inggris yang berkaitan dengan dunia siswa untuk dapat	Materi pembelajaran bahasa Inggris yang terangkum dalam beberapa tema pembelajaran dalam setiap unit. Materi dan aktivitas pembelajaran di atas terlihat bahwa semua kegiatan ditekankan dalam aktivitas pembelajaran mendengar kemudian dilanjutkan dengan kemampuan berbicara dan membaca, tetapi kesemuanya juga menekankan pada unsur pengembangan kemampuan sosiolinguistik.

	<p>berbagai aktivitas yang mendukung siswa untuk menggunakan perasaan atau rasa dan aksi. Dikembangkan menggunakan pendekatan komunikatif yang dilandasi oleh prinsip kebermaknaan, "...conceptually, <i>this book has been developed using the communicative approach to foreign language education. Choices of material and presentation techniques are based on the following principles, 1. Meaningfulness: linguistic material is constructed, so that it will congruent with the world of elementary school...</i>"</p> <p>Pendekatan pembelajaran kebermaknaan, dengan demikian bahan ajar diberikan sesuai dengan dunia anak, kontekstual, bahkan materi linguistik juga diajarkan dalam bentuk fitur-fitur bahasa yang</p>	<p>kebermaknaan yang menarik dan sangat komunikatif. Mengembangkan kompetensi berkomunikasi dalam konteks sosial untuk mengiringi tindakan (<i>language accompanying action</i>) dalam konteks sekolah. Fitur bahasa seperti kosakata, pelafalan yang disajikan bersamaan dengan kegiatan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Fitur-fitur tersebut disesuaikan dengan fungsi komunikatif yang digunakan dalam kegiatan pembelajaran.</p>	<p>berkomunikasi secara komunikatif atau <i>meaningfulness</i> dalam bahasa Inggris. Aktivitas pembelajaran menekankan pada kemampuan mendengar kemudian dilanjutkan dengan kemampuan berbicara namun ada juga yang menekankan pada pembelajaran membaca yang menekankan pada unsur pengembangan kemampuan sosiolinguistik.</p>	
--	---	---	---	--

		disajikan sesuai dengan kebutuhan siswa agar dapat menggunakan bahasa dalam berkomunikasi dalam konteks sosial.			
--	--	---	--	--	--

Pengembangan kompetensi strategik buku pertama *Smart Steps (The Smartest Way to Learn English) An English Textbook for Junior High School* karangan Ali Akhmadi dan Ida Safrida, Penerbit Ganeca Exact Bandung terdiri dari 14 unit berisikan tema-tema yang relevan dengan lingkup komunikasi siswa atau peserta didik. Buku ini juga disusun berdasarkan instruksi materi yang dikemas secara relevan, berhubungan dengan kognisi siswa atau peserta didik, alamiah, kontekstual, menantang dan menyenangkan, *“the design of the book is aimed at instructional material which is relevant, natural, contextual, challenging and fun”*. Buku ini juga menggunakan aktivitas pembelajaran yang menunjang kegiatan siswa untuk berfikir, *“however the individual teacher should add some skimming practice before moving to scanning”*, juga melibatkan berbagai aktivitas yang mendukung siswa untuk menggunakan perasaan atau rasa dan aksi, Brown (2000: 19). Secara khusus, buku ini mengangkat tema yang berkaitan dengan lingkup komunikasi siswa yang memiliki tema dalam kehidupan nyata siswa semua unit yang terdiri dari 14 unit diperuntukkan untuk mengembangkan kompetensi strategik siswa yang dapat terlihat dari berbagai latihan siswa khususnya dalam berbicara (*speaking*) yang melatih berbagai kemampuan strategik dengan menggunakan tema mulai dari *greeting and introduction* hingga *expression to admit and deny the fact*. Dalam unit 1 terdapat materi dan kegiatan pembelajaran mengenai *greeting and introduction* yang berisikan *expression how to greet people and introduce self identity* dengan menggunakan fitur bahasa seperti:

greetings:

Hello, hi.

Good morning, I am Shella.

How do you do?.

How are you?.

Good bye, good night.

See you later.

dengan mengasah atau mengembang kompetensi strategik dengan pola meminta bantuan (*asking for helps*) dengan menggunakan fitur bahasa seperti:

responses:

Hello, hi.

Good morning, I am Farida.

How do you do?.

I am fine thank you, I am okay.

Good bye, good night.

See you later.

Dalam unit 2 terdapat materi dan kegiatan pembelajaran berbicara dengan konteks *expression gratitude* dengan menggunakan fitur bahasa seperti yang tertera di bawah ini:

how to express gratitude:

Thanks.

Thank you.

Thank you very much.

Thanks a lot.

yang mengembangkan kompetensi strategik dengan pola meminta bantuan dan ekspresi wajah. Kemudian siswa dilatih untuk memberikan respon dengan menggunakan fitur bahasa seperti:

responses:

My pleasure.

That is all right.

You're welcome.

Don't mention it.

Melalui latihan ini siswa diharapkan dapat melatih kemampuan strategik dengan pola meminta bantuan dan ekspresi wajah dengan mengungkapkan dan merespon ekspresi mengenai terima kasih dengan baik sebagai latihan dalam konteks saling berterima kasih secara baik. Selain latihan mengenai rasa terima kasih di unit ini juga dibahas mengenai materi dan kegiatan pembelajaran dengan konteks meminta seseorang untuk melakukan dan tidak melakukan sesuatu. Dalam unit ini tidak diberikan respon secara khusus namun melalui kegiatan pembelajaran berbicara fitur bahasa ini menjadi input bagi siswa untuk memberikan respon secara spontan dalam konteks komunikatif dengan pola strategik meminta bantuan dan ekspresi wajah seperti fitur bahasa di bawah ini:

how to invite people to do something:

Let's play a game.

Let's begin now.

Let's stop now.

how to invite people not to do something:

Let's not talk.

Let's not sit on it.

Let's not go.

beberapa fitur bahasa ini dapat diberi respon seperti: *OK. That's great idea. It's fantastic. I am ready.*

Dalam unit 3 terdapat materi dan kegiatan pembelajaran dengan tema meminta dan memberi ijin dalam melakukan sesuatu seperti:

expression to ask and give permission:

Open the door, please. It's hot here.

Clean the blackboard.

Listen to me.

Don't fight.

Be quite.

Stand up.

Get me a glass of water, please. I'm thirsty.

ekspresi atau fitur bahasa ini jika dipergunakan dalam kegiatan berbicara dan dalam konteks percakapan secara komunikatif maka akan memberikan latihan kepada siswa untuk melatih kemampuan strategik dengan pola meminta bantuan dan ekspresi wajah sehingga mampu merespon secara komunikatif dengan respon seperti: *Sure. I will open the door. I will clean it. OK. Allright.*

Dalam unit 6 terdapat fitur bahasa mengenai ekspresi bahasa tentang meminta dan memberikan informasi dengan menggunakan fitur bahasa seperti:

expression for asking and giving service or information:

Would you stand up?.

Would you stand up, please?.

Would you please stand up?.

kemudian dalam kegiatan pembelajaran berbicara fitur bahasa tersebut dipraktikkan dan digunakan untuk melatih kemampuan strategik dengan pola meminta bantuan dan ekspresi wajah dengan menggunakan respon seperti:

responses:

Sure.

No problem.

With a pleasure.

I'm sorry. I don't have time.

dengan menggunakan fitur bahasa ini dalam kegiatan belajar berbicara kemampuan strategik siswa data terasah khususnya untuk melatih ekspresi

bahasa dalam konteks meminta dan memberikan informasi sebagai penunjang kemampuan komunikasi dalam konteks yang komunikatif.

Buku kedua *Passport to the World 1 (A Fun and Easy English Book) for Grade VII of Junior High Schools* karangan Djatmika, Agus Dwi Priyanto, dan Ida Kusuma Dewi, Penerbit Platinum-Tiga Serangkai Pustaka Mandiri, terdiri dari 10 unit yang berisikan komponen dan materi pembelajaran bahasa Inggris yang sesuai dengan lingkup komunikasi siswa dalam bahasa Inggris secara komunikatif. Berbagai materi atau tema pembelajaran bahasa Inggris ini terapkan dalam pengembangan kompetensi strategik yang terkait dengan tema dalam berkomunikasi secara komunikatif atau *meaningfulness*. Hampir di setiap unit dalam buku ini memuat materi dan kegiatan pembelajaran yang menekankan pada kemampuan atau *skill* berbicara (*speaking*) yang mengasah kompetensi atau kemampuan strategik siswa atau peserta didik yang dapat mengasah respon siswa dalam melakukan komunikasi dalam bahasa Inggris secara komunikatif.

Buku ketiga *Practice Your English Competence for SMP/MTs Class VII* karangan Nur Zaida, Penerbit Erlangga Jakarta berisikan 8 unit materi pembelajaran yang dikembangkan dengan menggunakan pendekatan komunikatif (*communicative approach*) dengan mengutamakan penguasaan keterampilan berbahasa, *speaking, listening, reading, dan writing*. Berbagai materi atau tema pembelajaran bahasa Inggris ini terapkan dalam pengembangan kompetensi strategik yang menekankan pada pembelajaran berbicara (*speaking*). Dalam fitur bahasa materi *speaking*, siswa bebas berkreasi untuk melakukan komunikasi dan melakukan improvisasi berdasarkan keinginan siswa dan motivasi mereka dengan panduan respon yang disediakan atau dengan mengacu pada respon yang terbuka sesuai dengan ekspresi yang telah ditentukan ke dalam berbagai tema. Buku ini menyajikan teks latihan berbicara yang sebagian besar dilakukan secara kelompok, siswa memperagakan aktivitas berdasarkan tema sehari-hari, siswa kemudian berdialog dan melakukan interaksi sesama siswa lain.

Buku keempat *Listen & Learn with Kang GURU Indonesia Year 7* (www.kangguru.org). Gift donated by KGI and AIP Australia-Indonesia Partnership yang terdiri dari 7 unit pelajaran terdiri dari beberapa komponen dan materi pembelajaran bahasa Inggris yang terangkum dalam beberapa tema pembelajaran dalam setiap unitnya. Buku ini dikembangkan dengan dasar pengembangan komunikasi yang memegang peranan penting saat ini. Dengan demikian jelas bahwa buku ini menggunakan pendekatan komunikatif juga karena daya dukungnya dalam pengembangan berbahasa. Fitur pembelajaran buku ini juga mendukung pembelajaran komunikatif dan membuat siswa menjadi lebih aktif.

Setiap unit dalam buku ini memuat materi dan kegiatan pembelajaran yang menekankan pada kemampuan atau *skill* berbicara (*speaking*) yang mengembangkan kompetensi atau kemampuan strategik siswa atau peserta didik yang dapat melatih respon siswa dalam melakukan komunikasi dalam bahasa Inggris secara komunikatif. Misalnya di dalam unit 1 terdapat materi dan kegiatan pembelajaran mengenai *introducing and identity cards* yang berisikan *expression how to introduce yourself* dan ekspresi mengenai *introducing others and identity cards* dengan menggunakan fitur bahasa seperti:

<i>speaking</i>	<i>Introducing and identity cards</i>	<p><i>introducing yourself:</i> <i>Hello my name is...</i> <i>Hi, my name is...</i></p> <p><i>introducing others:</i> <i>Hi, this is my friend, ...</i> <i>Good morning, I'd like you to meet, ...</i></p> <p><i>identity cards:</i> <i>transport pass.</i> <i>city of Melbourne</i></p>
-----------------	---------------------------------------	---

		<i>name:</i> <i>nationality:</i> <i>date of Birth:</i> <i>occupation:</i> <i>address:</i>
--	--	---

dalam mengungkapkan perkenalan diri dengan menggunakan ekspresi seperti: *Hello, my name is...Hi, my name is....*ekspresi ini akan mengembangkan kemampuan siswa untuk merespon dengan ekspresi seperti: *Hi, I am Andi. Hello I am Jack.* Selain itu ada ekspresi bahasa untuk memperkenalkan orang lain dengan ekspresi seperti: *Hi, this is my friend... Good morning. I'd like you to meet.*Mengembangkan kemampuan strategi siswa dengan pola ekspresi wajah.

Selain itu pada unit 2 terdapat materi dan latihan bahasa mengenai *apologizing* dengan konteks informal, formal dan lebih formal dengan fitur bahasa seperti yang tertera di bawah ini:

apologizing:

informal: Sorry/I'm sorry/Sorry about ...Sorry for ...

more formal: I'm sorry. We are really very sorry about/for

formal: I apologize. I do apologize.

ekspresi bahasa ini akan dapat melatih kemampuan strategi siswa dengan pola meminta bantuan (*asking for helps*) dalam memberikan respon baik dalam situasi informal, lebih formal atau formal sehingga diharapkan kemampuan strategi siswa dalam berkomunikasi dengan konteks meminta maaf menjadi lebih baik.

Pada unit 3 terdapat materi dan kegiatan pembelajaran yang berkaitan dengan *expression of command and prohibition* dengan menggunakan ekspresi bahasa seperti: *Stand up. Raise your hand. Say your name. Be a partner.* Ekspresi ini dalam kegiatan pembelajaran berbicara (*speaking*) dalam mengembangkan respon siswa yang sifatnya terbuka untuk

melatih kemampuan strategik siswa dengan pola meminta bantuan dalam menanggapi konteks percakapan dalam memberikan perintah dan larangan untuk melakukan atau tidak melakukan sesuatu. Secara lengkap ekspresi bahasa ini dapat dilihat dalam tabel di bawah ini:

<p><i>speaking</i></p>	<p><i>Expression of command and prohibition</i></p>	<p>command and prohibition:</p> <p><i>Stand up.</i></p> <p><i>Raise your hand.</i></p> <p><i>Say your name.</i></p> <p><i>Be a partner.</i></p> <p><i>Switch on/off the light.</i></p> <p><i>Sit down.</i></p> <p><i>Find your books.</i></p> <p><i>Speak English.</i></p> <p><i>Listen to the recording.</i></p> <p><i>Get out quiet.</i></p> <p><i>Clean the board.</i></p> <p><i>Don't put your feet on the desk.</i></p> <p><i>Come here.</i></p> <p><i>Close/open the door.</i></p>
------------------------	---	---

Pengembangan Kompetensi Strategik Keempat Buku Bahasa Inggris

No.	Komponen	Buku I	Buku II	Buku III	Buku IV
1.	Kompetensi Strategik	Tema yang relevan dengan lingkup komunikasi siswa atau peserta didik. Materi yang dikemas secara relevan, berhubungan dengan kognisi siswa atau peserta didik, alamiah, kontekstual, menantang dan menyenangkan. <i>"the design of the book is aimed at instructional material which is relevant, natural, contextual, challenging and fun."</i> Memiliki aktivitas pembelajaran yang menunjang kegiatan siswa untuk berfikir, <i>"however the individual teacher should add some skimming practice before moving to scanning"</i> , juga melibatkan berbagai aktivitas yang mendukung siswa untuk menggunakan perasaan atau rasa dan aksi. Secara	Materi pembelajaran bahasa Inggris yang sesuai dengan lingkup komunikasi siswa dalam bahasa Inggris secara komunikatif. Berbagai materi atau tema pembelajaran bahasa Inggris ini terapkan dalam pengembangan kompetensi strategik yang terkait dengan tema dalam berkomunikasi secara komunikatif atau <i>meaningfulness</i> . Hampir di setiap unit dalam buku ini memuat materi dan kegiatan pembelajaran yang menekankan pada kemampuan atau <i>skill</i> berbicara (<i>speaking</i>) yang mengasah kompetensi atau kemampuan strategik siswa atau peserta didik yang dapat mengasah respon siswa dalam melakukan komunikasi dalam bahasa Inggris secara komunikatif.	Materi pembelajaran yang dikembangkan dengan menggunakan pendekatan komunikatif (<i>communicative approach</i>) dengan mengutamakan penguasaan keterampilan berbahasa, <i>speaking, listening, reading, dan writing</i> . Berbagai materi atau tema pembelajaran bahasa Inggris ini terapkan dalam pengembangan kompetensi strategik yang menekankan pada pembelajaran berbicara (<i>speaking</i>). Dalam fitur bahasa materi <i>speaking</i> , siswa bebas berkreasi untuk melakukan komunikasi dan melakukan improvisasi berdasarkan keinginan siswa dan motivasi mereka dengan panduan respon yang disediakan	Materi pembelajaran bahasa Inggris yang terangkum dalam beberapa tema pembelajaran dalam setiap unitnya. Buku ini dikembangkan dengan dasar pengembangan komunikasi yang memegang peranan penting saat ini. Buku ini menggunakan pendekatan komunikatif juga karena daya dukungnya dalam pengembangan berbahasa. Fitur pembelajaran buku ini juga mendukung pembelajaran komunikatif dan membuat siswa menjadi lebih aktif. Setiap unit dalam buku ini memuat materi dan kegiatan pembelajaran yang menekankan pada kemampuan atau <i>skill</i> berbicara (<i>speaking</i>) yang mengembangkan kompetensi atau k

		<p>husus, tema yang berkaitan dengan lingkup komunikasi siswa yang memiliki tema dalam kehidupan nyata siswa terlihat dari berbagai latihan siswa khususnya dalam berbicara (<i>speaking</i>) yang melatih berbagai kemampuan strategik dengan menggunakan tema mulai dari <i>greeting and introduction</i> hingga <i>expression to admit and deny the fact</i>. Hampir di setiap unit dalam buku ini memuat materi dan kegiatan pembelajaran yang menekankan pada <i>skill</i> berbicara (<i>speaking</i>) yang mengasah kompetensi atau kemampuan strategik siswa atau peserta didik yang dapat mengasah respon siswa dalam melakukan komunikasi dalam bahasa Inggris secara komunikatif atau bermakna (<i>meaningfulness</i>).</p>		<p>atau dengan mengacu pada respon yang terbuka sesuai dengan ekspresi yang telah ditentukan ke dalam berbagai tema. Buku ini menyajikan teks latihan berbicara yang sebagian besar dilakukan secara kelompok, siswa memperagakan aktivitas berdasarkan tema sehari-hari, siswa kemudian berdialog dan melakukan interaksi sesama siswa lain. Setiap unit dalam buku ini memuat materi dan kegiatan pembelajaran yang menekankan pada kemampuan atau <i>skill</i> berbicara (<i>speaking</i>) dan <i>skill</i> membaca (<i>reading</i>) yang mengasah kompetensi atau kemampuan strategik siswa atau peserta didik yang dapat mengasah respon siswa dalam melakukan komunikasi dalam bahasa Inggris secara komunikatif.</p>	<p>emampuan strategik siswa atau peserta didik yang dapat melatih respon siswa dalam melakukan komunikasi dalam bahasa Inggris secara komunikatif.</p>
--	--	---	--	---	--

Keempat buku ini sama-sama memiliki prinsip yang hampir sama yaitu menunjang prinsip pengembangan kompetensi bahasa yaitu pengembangan kompetensi strategik untuk pola meminta bantuan, ekspresi wajah, dan menghindari percakapan lebih lanjut mengenai topik pembicaraan melalui tahapan-tahapan berbahasa mulai dari pemahaman fitur bahasa dan melakukan praktik komunikasi dengan prinsip siswa memiliki keleluasaan dengan melakukan respon bahasa yang telah tersedia atau adanya kemungkinan untuk mengembangkan respon sesuai dengan tema dan konteks komunikatif yang menekankan kepada kompetensi komunikasi secara lisan melalui tahapan-tahapan dan proses yang terus-menerus dengan tetap melatih pengembangan kompetensi strategik dengan pola meminta bantuan (*asking for helps*), ekspresi wajah (*mime*), dan menghindari kelanjutan percakapan (*topics avoidance*). Tema-tema yang ditawarkan sesuai dengan kebutuhan siswa dan kemampuan mereka, sehingga kemampuan dasar siswa dapat terpenuhi dengan adanya pemahaman awal siswa tentang tema-tema tersebut terutama dalam pengembangan kemampuan anak dalam berbahasa dalam konteks kompetensi strategik. Fitur-fitur pembelajaran bahasa seperti fitur bahasa, kosakata dan gramatikal diberikan untuk menunjang kemampuan siswa serta mampu memberikan daya pengembangan tema-tema yang diberikan.

KESIMPULAN

Berdasarkan analisis hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa pengembangan kompetensi gramatikal dilakukan mulai dari memahami kata baru berdasarkan pemahaman siswa pada penyusunan kata sehingga siswa diharapkan mampu merangkai kata berdasarkan pemahaman mereka dari suatu kalimat yang utuh. Pengembangan kompetensi wacana dilakukan melalui beberapa tema sebagai topik dalam kegiatan pembelajaran komunikatif seperti: *expression about greeting and introduction; expression*

how to greet people and introduce self identity. Pengembangan kompetensi sosiolinguistik melalui kegiatan pembelajaran yang mengandung keempat unsur keterampilan bahasa yang lengkap seperti menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Penekanan dalam pengembangan kemampuan sosiolinguistik bahasa adalah pada aspek menyimak dan berbicara. Pengembangan kompetensi strategis dilakukan melalui pola meminta bantuan, ekspresi wajah, dan menghindari percakapan.

DAFTAR PUSTAKA

- Ashcroft Kate and Lee John, *Improving Teaching and Learning in the Core Curriculum*, New York: Falmer Press, 2000.
- Bachman, *Kompetensi Berbahasa dan Berkomunikasi*, Bandung: Repository. UPI. Edu, 1990.
- Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa Kementerian Pendidikan Nasional. *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 24 Tahun 2009*.
- Blyth S., Carl, *The Impact of Pedagogical Materials on Critical Language Awareness: Assessing Student Attention to Patters of Language Use in First Language Use in Second and Foreign Language Learning* Edited by Milles Turn bull and Jennifer Dailey O'Cain, Great Britain: MGP Group Books, 2009.
- Brown, H.D. *Teaching by Principles*. USA: Prentice Hall Regents, 2000.
- Brown, H.D. *Principles of Language Learning and Teaching*, New York: Pearson Education, 2000.
- Brown, H.D. *Teaching by Principles (2nd Edition)*. White Plains: Advisor Wesley Longman, 2001.
- Brown, H.D. *"English Language Teaching in the "Post-Method" Era: Toward better diagnosis, treatment and assessment" dalam Methodology of Language Teaching: An Anthology of Current Practice*, eds. Jack C. Richards & Willy A. Renandya, Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

- Brown, H.D. *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*, New York: Pearson Education Inc., 2004.
- Brown, H.D. *Teaching by Principles Third Edition*). New York: Longman, 2007.
- Brown, H.D. *Prinsip Pembelajaran dan Pengajaran Bahasa, Edisi Kelima*. Pearson Education, 2007.
- Buck Gary, *Assessing Listening*, New York: Cambridge University Press, 2001.
- Burn Anne and Richards C., Jack, *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education*, New York: Cambridge University Press, 2009.
- Canale & Swain. *Kompetensi Komunikatif dan Strategi Komunikasi*. Wellington: University Press, 1983.
- Check, W., Joseph, McEntee Hall Grace, *At the Heart of Teaching: A Guide to Reflective Practice*, New York: Teacher College Press Columbia University, 2003.
- Coulmas Florian. *Sociolinguistics: the study of speakers' choices*, New York: Cambridge University Press, 2005.
- Crawford Jane, "The Role of Materials in the Language Classroom: Finding the Balance" dalam *Methodology of Language Teaching: An Anthology of Current Practice*, eds. Jack C. Richards & Willy A. Renandya, Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- Creswell W., John, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, California: SAGE Publication, 2009.
- Creswell W., John, *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*, University of Nabraska Lincoln: Pearson, 2010.
- Creswell W., John, *Research Design: Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan Mixed*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2010.
- Creswell W., John, *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*, California: SAGE Publications Inc., 2010.
- Critchley Michael P, *Reading to Learn Pedagogical Implication of Vocabulary Research*, London: Cambridge University Press, 2010.

- Cunningsworth, Alan, *Choosing your course book*, Heinemann: Oxford, 1995.
- Donough Mc Jo et al, *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide, Third Edition*, West Sussex, John Wiley & Sons, Inc., 2013.
- Dornyei Zoltan, *The Psychology of the Language Learner (Individual Differences in Second Language Acquisition)*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
- Dornyei Zoltan, *Motivational Strategies in the Language Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- Fairclough Norman, *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*, New York: Longman Publishing, 1995.
- Galbraith David, Waes Van Luuk and Torrance Mark, *Writing and Cognition: Research and Application*, United Kingdom: Oxford University Press, 2007.
- Gay R. L., and Airasian Peter, *Educational Research: Competencies for Analysis and Application*, New Jersey: Prentice-Hall Inc., 2000.
- Gayatri Retno Marifa, *The Presentation of Modality in SMU English Textbook Authored by Native and Non-native Speakers: A Comparative Study. Tesis. Abstrak*, Jakarta: Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya, 2005
- Harmer, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*. England: Pearson Longman, 2007.
- Heigham, Juanita and Croker A., Robert, *Qualitative Research in Applied Linguistics: A Practical Introduction*, New York: Palgrave Macmillan, 2009.
- Holmes Janet, *An Introduction to Sociolinguistics*, Great Britain: Pearson Education Limited, 2001.
- Hornberger, H. Nancy and McKay, L. Sandra, *Sociolinguistics and Language Education*, Great Britain: Short Run Ltd., 2010.
- Hedderston Rodney and Pullum K., Geoffrey *A Student's Introduction to English Grammar*, New York: Cambridge University Press, 2005.

- Hughes Rebecca, *Teaching and Researching Speaking*, Great Britain: Pearson Education Limited, 2002.
- Jaszczolt, M., K. *Semantics and Pragmatics*, Great Britain: Pearson Education Inc., 2002.
- Jazadi Iwan, *Mandated English Teaching Materials and Their Implications in Teaching and Learning: The Case of Indonesia. Methodology and Materials Design in Language Teaching: Journal*, X, 2007.
- Juan-Usó Eshter and Martínez-Flor. Alicia "Approaches to language learning and teaching: Towards acquiring communicative competence through the four skills" in "Current Trends in the development and teaching of the four language skills" eds. Esther Usó-Juan and Alicia Martínez-Flor. Berlin: Mouton de Gruyter, 2006.
- Kiely, R. and Rea-Dickins P., "Evaluation and learning in language Program" dalam *Handbooks of Foreign Language Communication and Learning*, eds. Karlfried Knapp and Barbara Seidlhofer, Berlin: Mouton de Gruyter, 2009.
- Klingner K., Janette, Vaughn Sharon, and Boardman Alison, *Teaching Reading Comprehension to Students with Learning Difficulties*, New York: Guilford Press, 2007.
- Krippendorff, Klaus. *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*, United Kingdom: Sage Publication Inc, 2004.
- Larsen, Diane and Freeman. *Techniques and Principles in Language Learning*, Oxford: Oxford University Press, 2000.
- Lightbrown, M.P. and Spada N. *How languages are learned* (third Edition), Oxford: Oxford University Press, 2006.
- Littosseliti Lia, *Research Methods in Linguistics*, London: Continuum International Publishing, 2010.
- Marliani Lilis. *Studi Kasus Penggunaan Buku Ajar Internasional Interchange 3 dan Buku Ajar Lokal Look Ahead 2 di SMAN 1 Cisauk*, abstrak, 2007.

- Masnur, M. *Text Book Writing. Dasar-Dasar Pemahaman, Penulisan dan Pemakaian Buku Teks*, 2010.
- Mayring, Philip. *Qualitative Content Analysis Forum Qualitative Research*, <http://www.Qualitative-research.Net/fqs-texte/2-004-00mayring-e-htm>, 2004.
- McKay, Lee Sandra. *Researching Second Language Classrooms*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc. Publishers, 2008.
- McKay Penny, *Assessing Young Language Learners*, United Kingdom: Cambridge University Press, 2006.
- Moleong, Lexy. *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 1990.
- Mukalel, C. Joseph, *Psychology of Language Learning*, New Delhi: Discovery Publishing House, 2003.
- Murray, E. Denise and Christison, M. *What English Language Teachers Need to Know Volume II: Facilitating Learning*. New York: Routledge, 2011.
- Mustapha Ghazali, *A Reflection of the Revised Syllabus Translated in Textbooks*. Tesis. *In Journal of International Management Studies*, 2008.
- Neuendorf, Kimberly, A. *The Content Analysis: Guidebook* (United Kingdom: Sage Publication Inc, 2002.
- Nunan David, *Practical English Language Teaching*, New York: McGraw-Hill, 2003.
- Perbukuan Pusat. *Standar Penilaian Buku Pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia*. Jakarta: Depdiknas, 2003.
- Perbukuan Pusat. *Buku Rujukan Kemendikbud*. Jakarta: Pusbuk, 2004.
- Pinter Annamaria, *Teaching Young Language Learners*, New York: Oxford University Press, 2006.
- PP No. 19 Tahun 2003 tentang Standar Pendidikan Nasional.
- Ramjzoo. *High School or Private Institutes Textbook, Which Fulfill Communicative Language Teaching in the Iranian Context?* Tesis, *The Asian EFL Journal*, 2008.

- Richards C., Jack and Rodgers S., Theodore, *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- Richards C., Jack. *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- Richards C., Jack and Renandya A. Willy, *Methodology in Language Teaching*, New York: Cambridge University Press, 2002.
- Richards, C., Jack and Schmidt R. *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics: Fourth Edition*. Edinburg Gate: Person Education Limited. 2010.
- Rusyana, *Pengembangan Bahan Ajar*, Jakarta: Pusbuk, 2004.
- Santrock, J. W. *Life-Span Development*. Jakarta: Erlangga, 2002.
- Schunk H., Dale, *Learning Theories: An Educational Perspective*, United State of America: Pearson Prentice Hall, 2009.
- Setiadi Ag., Bambang, *Teaching English as a Foreign Language*, Yogyakarta: Graha Ilmu, 2006.
- Stringer T., Ernest, Christensen McFadyen Lois, Baldwin C., Shelia, *Integrated Teaching, Learning, and Action Research: Enhancing Instruction in the K-12 Classroom*, California: SAGE Publications Inc., 2009.
- Taylor Gordon, *A Student's Writing Guide: How to Plan and Write Successful Essays*, New York: Cambridge University Press, 2009.
- TEFLIN, *Pernyataan Kebijakan tentang Pengajaran Bahasa Inggris di Indonesia (Focus Group Discussion 12-13 Februari 2011)*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia, 2011.
- Tomlinson Brian. *Developing Materials for Language Teaching*, London: Cromwell Press, 2003.
- Torgesen K., Joseph, et. al., *Academic Literacy Instruction for Adolescents: A Guidance Document from the Center on Instruction*, Portsmouth, NH: RMC Research Corporation, Center on Instruction, 2007.
- Williams R., *Top ten principles for teaching reading*, ELT Journal 40/1, 2010.