Modul Pendidikan dan Latihan Profesi Guru

Mata Pelajaran

Bahasa Inggris

KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN
KONSORSIUM SERTIFIKASI GURU
2015

Modul Pendidikan dan Latihan Profesi Guru
Mata Pelajaran Bahasa Inggris

Konsorsium Sertifikasi Guru
Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan
Jakarta, 2015

Kebijakan Pengembangan Profesi Guru
1–78

Model-Model Pembelajaran
79–170

Penelitian Tindakan Kelas
171–224

Pendalaman Materi Bahasa Inggris
225–430

Modul Pendidikan dan Latihan Profesi Guru

Kebijakan Pengembangan Profesi Guru

DAFTAR ISI

Pendahuluan
3

Bab I
Kebijakan Umum Pembinaan dan Pengembangan Guru
5

Bab II
Peningkatan Kompetensi
16

Bab III
Penilaian Kinerja
30

Bab IV
Pengembangan Karier
42

Bab V
Perlindungan dan Penghargaan
50

Bab VI
Etika Profesi
67

Refleksi Akhir
76

PENDAHULUAN

a. **Latar Belakang**

Pada peradaban bangsa mana pun, termasuk Indonesia, profesi guru bermakna strategis karena penyandangnya mengemban tugas sejati bagi proses kemanusiaan, pemanusiaan, pencerdasan, pembudayaan, dan pembangun karakter bangsa. Makna strategis guru sekaligus meniscayakan pengakuan guru sebagai profesi. Lahirnya Undang-undang (UU) No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, merupakan bentuk nyata pengakuan atas profesi guru dengan segala dimensinya. Di dalam UU No. 14 Tahun 2005 ini disebutkan bahwa guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Sebagai implikasi dari UU No. 14 Tahun 2005, guru harus menjalani proses sertifikasi untuk mendapatkan Sertifikat Pendidik. Guru yang diangkat sejak diundangkannya UU ini, menempuh program sertifikasi guru dalam jabatan, yang diharapkan bisa tuntas sampai dengan tahun 2015.

Pada spektrum yang lebih luas, pengakuan atas profesi guru secara lateral memunculkan banyak gagasan. *Pertama*, diperlukan ekstrakapasitas untuk menyediakan guru yang profesional sejati dalam jumlah yang cukup, sehingga peserta didik yang memasuki bangku sekolah tidak terjebak pada ngarai kesia-siaan akibat layanan pendidikan dan pembelajaran yang buruk. *Kedua*, regulasi yang implementasinya taat asas dalam penempatan dan penugasan guru agar tidak terjadi diskriminasi akses layanan pendidikan bagi mereka yang berada pada titik-titik terluar wilayah negara, di tempat-tempat yang sulit dijangkau karena keterisolasian, dan di daerah-daerah yang penuh konflik. *Ketiga*, komitmen guru untuk mewujudkan hak semua warga negara atas pendidikan yang berkualitas melalui pendanaan dan pengaturan negara atas sistem pendidikan. *Keempat*, meningkatkan kesejahteraan dan status guru serta tenaga kependidikan lainnya melalui penerapan yang efektif atas hak asasi dan kebebasan profesional mereka. *Kelima*, menghilangkan segala bentuk diskriminasi layanan guru dalam bidang pendidikan dan pembelajaran, khususnya yang berkaitan dengan jender, ras, status perkawinan, kekurangmampuan, orientasi seksual, usia, agama, afiliasi politik atau opini, status sosial dan ekonomi, suku bangsa, adat istiadat, serta mendorong pemahaman, toleransi, dan penghargaan atas keragaman budaya komunitas. *Keenam*, mendorong demokrasi, pembangunan berkelanjutan, perdagangan yang fair, layanan sosial dasar, kesehatan dan keamanan, melalui solidaritas dan kerjasama di antara anggota organisasi guru di mancanegara, gerakan organisasi kekaryaan internasional, dan masyarakat madani.

Beranjak dari pemikiran teoretis di atas, diperlukan upaya untuk merumuskan kebijakan dan pengembangan profesi guru. Itu sebabnya, akhir-akhir ini makin kuat dorongan untuk melakukan kaji ulang atas sistem pengelolaan guru, terutama berkaitan dengan penyediaan, rekruitmen, pengangkatan dan penempatan, sistem distribusi, sertifikasi, peningkatan kualifikasi dan kompetensi, penilaian kinerja, uji kompetensi, penghargaan dan perlindungan, kesejahteraan, pembinaan karier, pengembangan keprofesian berkelanjutan, pengawasan etika profesi, serta pengelolaan guru di daerah khusus yang relevan dengan tuntutan kekinian dan masa depan. Untuk tujuan itu, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan selalu berusaha untuk menyempurnakan kebijakan di bidang pembinaan dan pengembangan profesi guru.

2. Standar Kompetensi

Substansi material Pendidikan dan Latihan Profesi Guru (PLPG) dituangkan ke dalam rambu-rambu struktur kurikulum yang menggambarkan standar kompetensi

lulusan. Berkaitan dengan mata ajar **Kebijakan Pengembangan Profesi Guru**, kompetensi lulusan PLPG yang diharapkan disajikan berikut ini.

a. Memahami kebijakan umum pembinaan dan pengembangan profesi guru di lingkungan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
b. Memahami esensi, prinsip, jenis program pengembangan keprofesian guru secara berkelanjutan, serta uji kompetensi guru dan dampak ikutanya.
c. Memahami makna, persyaratan, prinsip-prinsip, tahap-tahap pelaksanaan, dan konversi nilai penilaian kinerja guru.
d. Memahami esensi dan ranah pembinaan dan pengembangan guru, khususnya berkaitan dengan keprofesian dan karier.
e. Memahami konsep, prinsip atau asas, dan jenis-jenis penghargaan dan perlindungan kepada guru, termasuk kesejahteraannya.
f. Memahami dan mampu mengaplikasikan esensi etika profesi guru dalam pelaksanaan proses pendidikan dan pembelajaran secara profesional, baik di kelas, di luar kelas, maupun di masyarakat.

3. Deskripsi Bahan Ajar

Seperti dijelaskan di muka, bahwa substansi material Pendidikan dan Latihan Profesi Guru (PLPG) dituangkan ke dalam rambu-rambu struktur kurikulum yang menggambarkan standar kompetensi lulusan. Berkaitan dengan mata ajar **Kebijakan Pengembangan Profesi Guru**, deskripsi umum bahan ajarnya disajikan berikut ini.

a. **Pengantar ringkas.** Mengulas serba sekilas mengenai kebijakan umum pembinaan dan pengembangan profesi guru di lingkungan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
b. **Peningkatan kompetensi guru**. Materi sajian terutama berkaitan dengan esensi, prinsip, jenis program pengembangan keprofesian guru secara berkelanjutan, serta uji kompetensi guru dan dampak ikutanya.
c. **Penilaian kinerja guru**. Materi sajian terutama berkaitan dengan makna, persyaratan, prinsip, tahap-tahap pelaksanaan, dan konversi nilai penilaian kinerja guru.
d. **Pengembangan karier guru**. Materi sajian terutama berkaitan dengan esensi dan ranah pembinaan dan pengembangan guru, khususnya berkaitan dengan keprofesian dan karier.
e. **Perlindungan dan penghargaan guru.** Materi sajian terutama berkaitan dengan konsep, prinsip atau asas, dan jenis-jenis penghargaan dan perlindungan kepada guru, termasuk kesejahteraannya.
f. **Etika profesi guru.** Materi sajian terutama berkaitan dengan esensi etika profesi guru dalam pelaksanaan proses pendidikan dan pembelajaran secara profesional, baik di kelas, di luar kelas, maupun di masyarakat.

4. Langkah-langkah Pembelajaran

Bahan ajar **Kebijakan Pengembangan Profesi Guru** ini dirancang untuk dipelajari oleh peserta PLPG, sekali guru menjdi acuan dalam proses pembelajaran bagi pihak-pihak yang tergamit di dalamnya. Selama proses pembelajaran akan sangat dominan aktivitas pelatih dan peserta PLPG. Aktivitas peserta terdiri dari aktivitas individual dan kelompok. Aktivitas individual peserta mengawali akivitas kelompok. Masing-masing aktivitas dimaksud disajikan dalam gambar.

Langkah-langkah aktivitas pembelajaran di atas tidaklah rijid. Namun demikian, melalui aktivitas itu diharapkan peserta PLPG mampu memahami secara relatif luas dan mendalam tentang **Kebijakan Pengembangan Profesi Guru**, khususnya di lingkungan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

BAB I
KEBIJAKAN UMUM PEMBINAAN DAN PENGEMBANGAN GURU

Materi sajian pada Bab I ini berupa pengantar umum yang mengulas serba sekilas mengenai kebijakan umum pembinaan dan pengembangan profesi guru di lingkungan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Sajian materi ini dimaksudkan sebagai pengantar materi utama yang disajikan pada bab-bab berikutnya, yaitu peningkatan kompetensi, penilaian kinerja, pengembangan karier, perlindungan dan penghargaan, serta etika profesi.

A. Latar Belakang

Kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK) yang mengalami kecepatan dan percepatan luar biasa, memberi tekanan pada perilaku manusia untuk dapat memenuhi kebutuhan dan tuntutan hidupnya. Di bidang pendidikan, hal ini memunculkan kesadaran baru untuk merevitalisasi kinerja guru dan tenaga kependidikan dalam rangka menyiapkan peserta didik dan generasi muda masa depan yang mampu merespon kemajuan IPTEK, serta kebutuhan dan tuntutan masyarakat.

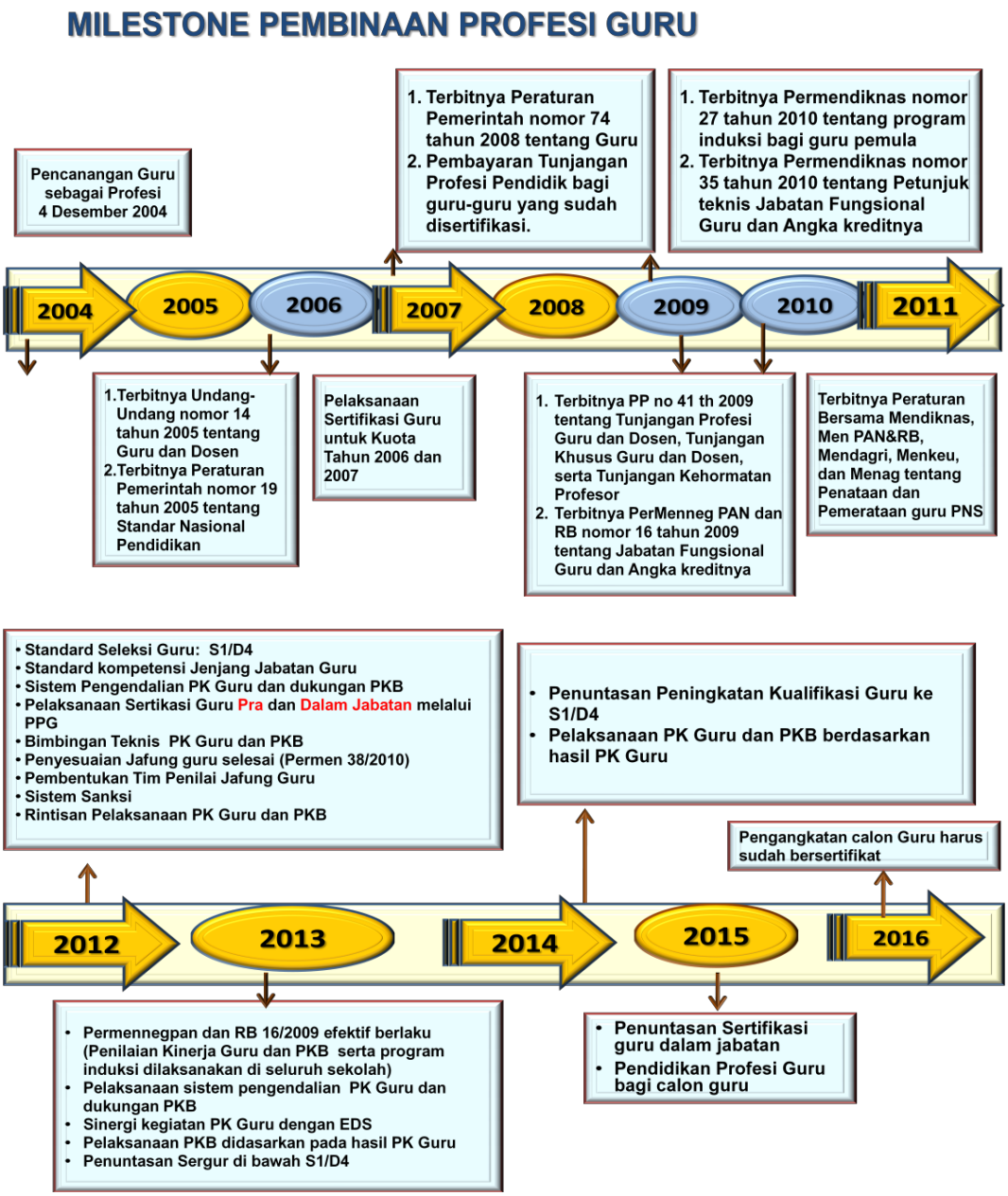
Peserta didik dan generasi muda sekarang merupakan manusia Indonesia masa depan yang hidup pada era global. Globalisasi memberi penetrasi terhadap kebutuhan untuk mengkreasi model-model dan proses-proses pembelajaran secara inovatif, kreatif, menyenangkan, dan transformasional bagi pencapaian kecerdasan global, keefektifan, kekompetitifan, dan karakter bangsa. Negara-negara yang berhasil mengoptimasi kecerdasan, menguasai IPTEK, keterampilan, serta karakter bangsanya akan menjadi pemenang. Sebaliknya, bangsa-bangsa yang gagal mewujudkannya akan menjadi pecundang.

Aneka perubahan era globalisasi, agaknya menjadi ciri khas yang berjalan paling konsisten. Manusia modern menantang, mencipta, sekaligus berpotensi diterpa oleh arus perubahan. Perubahan peradaban ini menuntut pertaruhan dan respon manusia yang kuat agar siap menghadapi tekanan internal dan eksternal, serta menunjukkan eksistensi diri dalam alur peradaban.

Pada era globalisasi, profesi guru bermakna strategis, karena penyandangnya mengemban tugas sejati bagi proses kemanusiaan, pemanusiaan, pencerdasan, pembudayaan, dan pembangun karakter bangsa. Esensi dan eksistensi makna strategis profesi guru diakui dalam realitas sejarah pendidikan di Indonesia. Pengakuan itu memiliki kekuatan formal tatkala tanggal 2 Desember 2004, Presiden Soesilo Bambang Yudhoyono mencanangkan guru sebagai profesi. Satu tahun kemudian, lahir Undang-undang (UU) No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, sebagai dasar legal pengakuan atas profesi guru dengan segala dimensinya.

Metamorfosis harapan untuk melahirkan UU tentang Guru dan Dosen telah menempuh perjalanan panjang. Pencanangan *Guru sebagai Profesi* oleh Presiden Soesilo Bambang Yudhoyono menjadi salah satu akselerator lahirnya UU No. 14 Tahun 2005 itu. Di dalam UU ini disebutkan bahwa guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah.

Pascalahirnya UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, diikuti dengan beberapa produk hukum yang menjadi dasar implementasi kebijakan, seperti tersaji pada Gambar 1.1.



Gambar 1.1 Milestone Pengembangan Profesi Guru

Aneka produk hukum itu semua bermuara pada pembinaan dan pengembangan profesi guru, sekaligus sebagai pengakuan atas kedudukan guru sebagai tenaga profesional. Pada tahun 2012 dan seterusnya pembinaan dan pengembangan profesi guru harus dilakukan secara simultan, yaitu mensinergikan dimensi analisis kebutuhan, penyediaan, rekruitmen, seleksi, penempatan, redistribusi, evaluasi kinerja, pengembangan keprofesian berkelanjutan, pengawasan etika profesi, dan sebagainya. Untuk tujuan itu, agaknya diperlukan produk hukum baru yang mengatur tentang sinergitas pengelolaan guru untuk menciptakan keselarasan dimensi-dimensi dan institusi yang terkait.

B. Empat Tahap Mewujudkan Guru Profesional

Kesadaran untuk menghadirkan guru dan tenaga kependidikan yang profesional sebagai sumber daya utama pencerdas bangsa, barangkali sama tuanya dengan sejarah

peradaban pendidikan. Di Indonesia, khusus untuk guru, dilihat dari dimensi sifat dan substansinya, alur untuk mewujudkan guru yang benar-benar profesional, yaitu: (1) penyediaan guru berbasis perguruan tinggi, (2) induksi guru pemula berbasis sekolah, (3) profesionalisasi guru berbasis prakarsa institusi, dan (4) profesionalisasi guru berbasis individu atau menjadi guru madani.

Berkaitan dengan penyediaan guru, UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen dan Peraturan Pemerintah No. 74 Tahun 2008 tentang Guru telah menggariskan bahwa penyediaan guru menjadi kewenangan lembaga pendidikan tenaga kependidikan, yang dalam buku ini disebut sebagai penyediaan guru berbasis perguruan tinggi. Menurut dua produk hukum ini, lembaga pendidikan tenaga kependidikan dimaksud adalah perguruan tinggi yang diberi tugas oleh pemerintah untuk menyelenggarakan program pengadaan guru pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan/atau pendidikan menengah, serta untuk menyelenggarakan dan mengembangkan ilmu kependidikan dan nonkependidikan.

Guru dimaksud harus memiliki kualifikasi akademik sekurang-kurangnya S1/D-IV dan bersertifikat pendidik. Jika seorang guru telah memiliki keduanya, statusnya diakui oleh negara sebagai guru profesional. UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen maupun PP No. 74 tentang Guru, telah mengamanatkan bahwa ke depan, hanya yang berkualifikasi S1/D-IV bidang kependidikan dan nonkependidikan yang memenuhi syarat sebagai guru. Itu pun jika mereka telah menempuh dan dinyatakan lulus pendidikan profesi. Dua produk hukum ini menggariskan bahwa peserta pendidikan profesi ditetapkan oleh menteri, yang sangat mungkin didasari atas kuota kebutuhan formasi.

Khusus untuk pendidikan profesi guru, beberapa amanat penting yang dapat disadap dari dua produk hukum ini. *Pertama*, calon peserta pendidikan profesi berkualifikasi S1/D-IV. *Kedua*, sertifikat pendidik bagi guru diperoleh melalui program pendidikan profesi yang diselenggarakan oleh perguruan tinggi yang memiliki program pengadaan tenaga kependidikan yang terakreditasi, baik yang diselenggarakan oleh pemerintah maupun masyarakat, dan ditetapkan oleh pemerintah. *Ketiga*, sertifikasi pendidik bagi calon guru harus dilakukan secara objektif, transparan, dan akuntabel. *Keempat*, jumlah peserta didik program pendidikan profesi setiap tahun ditetapkan oleh Menteri. *Kelima*, program pendidikan profesi diakhiri dengan uji kompetensi pendidik. *Keenam*, uji kompetensi pendidik dilakukan melalui ujian tertulis dan ujian kinerja sesuai dengan standar kompetensi. *Ketujuh*, ujian tertulis dilaksanakan secara komprehensif yang mencakup penguasaan: (1) wawasan atau landasan kependidikan, pemahaman terhadap peserta didik, pengembangan kurikulum atau silabus, perancangan pembelajaran, dan evaluasi hasil belajar; (2) materi pelajaran secara luas dan mendalam sesuai dengan standar isi mata pelajaran, kelompok mata pelajaran, dan/atau program yang diampunya; dan (3) konsep-konsep disiplin keilmuan, teknologi, atau seni yang secara konseptual menaungi materi pelajaran, kelompok mata pelajaran, dan/atau program yang diampunya. *Kedelapan*, ujian kinerja dilaksanakan secara holistik dalam bentuk ujian praktik pembelajaran yang mencerminkan penguasaan kompetensi pedagogik, kepribadian, profesional, dan sosial pada satuan pendidikan yang relevan.

Lahirnya UU No. 14 Tahun 2005 dan PP No. 74 Tahun 2008 mengisyaratkan bahwa ke depan hanya seseorang yang berkualifikasi akademik sekurang-kurangnya S1 atau D-IV dan memiliki sertifikat pendidiklah yang “legal” direkruit sebagai guru. Jika regulasi ini dipatuhi secara taat asas, harapannya tidak ada alasan calon guru yang direkruit untuk bertugas pada sekolah-sekolah di Indonesia berkualitas di bawah standar. Namun demikian, ternyata setelah mereka direkruit untuk menjadi guru, yang dalam skema kepegawaian negara untuk pertama kali berstatus sebagai calon pegawai negeri sipil (PNS) guru, mereka belum bisa langsung bertugas penuh ketika menginjakkan kaki pertama kali di kampus sekolah. Melainkan, mereka masih harus memasuki fase prakondisi yang disebut dengan induksi.

Ketika menjalani program induksi, diidealisasikan guru akan dibimbing dan dipandu oleh mentor terpilih untuk kurun waktu sekitar satu tahun, agar benar-benar siap menjalani tugas-tugas profesional. Ini pun tentu tidak mudah, karena di daerah pinggiran atau pada sekolah-sekolah yang nun jauh di sana, sangat mungkin akan menjadi tidak jelas guru seperti apa yang tersedia dan bersedia menjadi mentor sebagai tandem itu. Jadi, sunggupun guru yang direkruit telah memiliki kualifikasi minimum dan sertifikat pendidik, yang dalam produk hukum dilegitimasi sebagai telah memiliki kewenangan penuh, masih diperluan program induksi untuk memposisikan mereka menjadi guru yang benar-benar profesional.

Pada banyak literatur akademik, program induksi diyakini merupakan fase yang harus dilalui ketika seseorang dinyatakan diangkat dan ditempatkan sebagai guru. Program induksi merupakan masa transisi bagi guru pemula (*beginning teacher*) terhitung mulai dia petama kali menginjakkan kaki di sekolah atau satuan pendidikan hingga benar-benar layak dilepas untuk menjalankan tugas pendidikan dan pembelajaran secara mandiri.

Kebijakan ini memperoleh legitimasi akademik, karena secara teoritis dan empiris lazim dilakukan di banyak negara. Sehebat apapun pengalaman teoritis calon guru di kampus, ketika menghadapi realitas dunia kerja, suasananya akan lain. Persoalan mengajar bukan hanya berkaitan dengan materi apa yang akan diajarkan dan bagaimana mengajarkannya, melainkan semua subsistem yang ada di sekolah dan di masyarakat ikut mengintervensi perilaku nyata yang harus ditampilkan oleh guru, baik di dalam maupun di luar kelas. Di sinilah esensi progam induksi yang tidak dibahas secara detail di dalam buku ini.

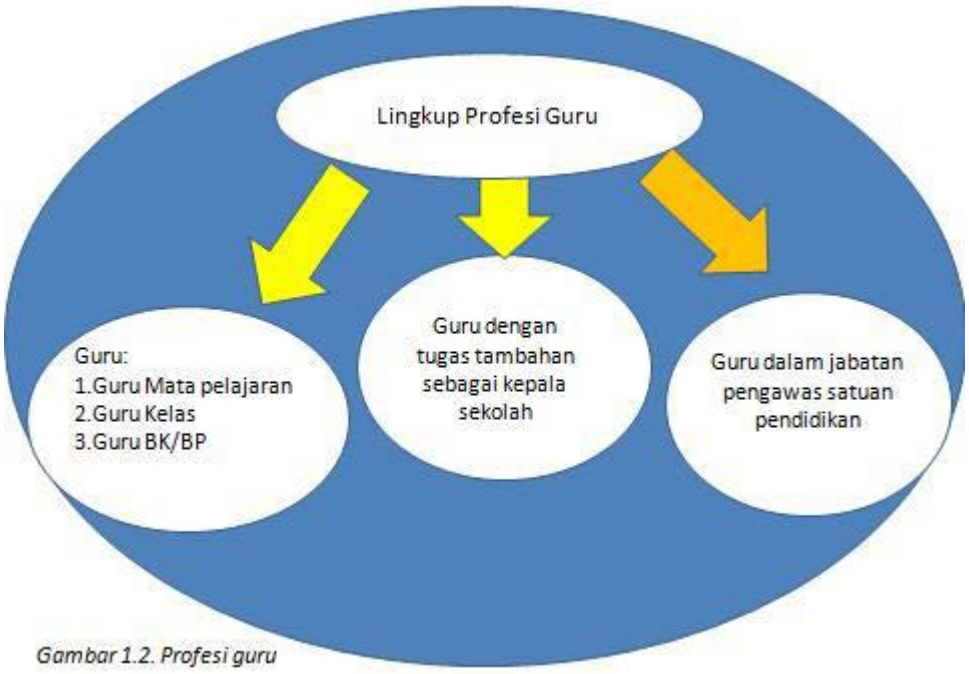
Ketika guru selesai menjalani proses induksi dan kemudian secara rutin keseharian menjalankan tugas-tugas profesional, profesionalisasi atau proses penumbuhan dan pengembangan profesinya tidak berhenti di situ. Diperlukan upaya yang terus-menerus agar guru tetap memiliki pengetahuan dan keterampilan yang sesuai dengan tuntutan kurikulum serta kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi. Di sinilah esensi pembinaan dan pengembangan profesional guru. Kegiatan ini dapat dilakukan atas prakarsa institusi, seperti pendidikan dan pelatihan, workshop, magang, studi banding, dan lain-lain adalah penting. Prakarsa ini menjadi penting, karena secara umum guru pemula masih memiliki keterbatasan, baik finansial, jaringan, waktu, akses, dan sebagainya.

C. Alur Pengembangan Profesi dan Karier

Saat ini, pengakuan guru sebagai profesi dan tenaga profesional makin nyata. Pengakuan atas kedudukan guru sebagai tenaga profesional berfungsi mengangkat martabat dan peran guru sebagai agen pembelajaran untuk meningkatkan mutu pendidikan nasional. Aktualitas tugas dan fungsi penyandang profesi guru berbasis pada prinsip-prinsip: (1) memiliki bakat, minat, panggilan jiwa, dan idealisme; (2) memiliki komitmen untuk meningkatkan mutu pendidikan, keimanan, ketakwaan, dan akhlak mulia; (3) memiliki kualifikasi akademik dan latar belakang pendidikan sesuai dengan bidang tugas; (4) memiliki kompetensi yang diperlukan sesuai dengan bidang tugas; (5) memiliki tanggung jawab atas pelaksanaan tugas keprofesionalan; (6) memperoleh penghasilan yang ditentukan sesuai dengan prestasi kerja; (7) memiliki kesempatan untuk mengembangkan keprofesionalan secara berkelanjutan dengan belajar sepanjang hayat; (8) memiliki jaminan perlindungan hukum dalam melaksanakan tugas keprofesionalan; dan (9) memiliki organisasi profesi yang mempunyai kewenangan mengatur hal-hal yang berkaitan dengan tugas keprofesionalan guru.

Saat ini penyandang profesi guru telah mengalami perluasan perspektif dan pemaknaannya. Dalam Peraturan Pemerintah (PP) No. 74 Tahun 2008 tentang Guru, sebutan *guru* mencakup: (1) guru -- baik guru kelas, guru bidang studi/mata pelajaran, maupun guru bimbingan dan konseling atau konselor; (2) guru dengan tugas tambahan sebagai kepala sekolah; dan (3) guru dalam jabatan pengawas, seperti tertuang pada

Gambar 1.2. Dengan demikian, diharapkan terjadi sinergi di dalam pengembangan profesi dan karier profesi guru di masa depan.



Gambar 1.2. Profesi guru

Telah lama berkembang kesadaran publik bahwa tidak ada guru, tidak ada pendidikan formal. Telah muncul pula kesadaran bahwa tidak ada pendidikan yang bermutu, tanpa kehadiran guru yang profesional dengan jumlah yang mencukupi. Pada sisi lain, guru yang profesional nyaris tidak berdaya tanpa dukungan tenaga kependidikan yang profesional pula. Paralel dengan itu, muncul pranggapan, jangan bermimpi menghadirkan guru yang profesional, kecuali persyaratan pendidikan, kesejahteraan, perlindungan, dan pemartabatan, dan pelaksanaan etika profesi mereka terjamin.

Selama menjalankan tugas-tugas profesional, guru dituntut melakukan profesionalisasi atau proses penumbuhan dan pengembangan profesinya. Diperlukan upaya yang terus-menerus agar guru tetap memiliki pengetahuan dan keterampilan yang sesuai dengan tuntutan kurikulum serta kemajuan IPTEK. Di sinilah esensi pembinaan dan pengembangan profesional guru. Kegiatan ini dapat dilakukan atas prakarsa institusi, seperti pendidikan dan pelatihan, workshop, magang, studi banding, dan lain-lain. Prakarsa ini menjadi penting, karena secara umum guru masih memiliki keterbatasan, baik finansial, jaringan, waktu, akses, dan sebagainya.

Peraturan Pemerintah (PP) No. 74 Tahun 2008 membedakan antara pembinaan dan pengembangan kompetensi guru yang belum dan yang sudah berkualifikasi S-1 atau D-IV. Pengembangan dan peningkatan kualifikasi akademik bagi guru yang belum memenuhi kualifikasi S-1 atau D-IV dilakukan melalui pendidikan tinggi program S-1 atau program D-IV pada perguruan tinggi yang menyelenggarakan program pendidikan tenaga kependidikan dan/atau program pendidikan nonkependidikan yang terakreditasi.

Pengembangan dan peningkatan kompetensi bagi guru yang sudah memiliki sertifikat pendidik dilakukan dalam rangka menjaga agar kompetensi keprofesiannya tetap sesuai dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, seni, dan budaya dan/atau olah raga. Pengembangan dan peningkatan kompetensi dimaksud dilakukan melalui sistem pembinaan dan pengembangan keprofesian guru berkelanjutan yang dikaitkan dengan perolehan angka kredit jabatan fungsional.

Pembinaan dan pengembangan keprofesian guru meliputi pembinaan kompetensi-kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. Sementara itu, pembinaan

dan pengembangan karier meliputi penugasan, kenaikan pangkat, dan promosi. Upaya pembinaan dan pengembangan karier guru ini harus sejalan dengan jenjang jabatan fungsional mereka. Pola pembinaan dan pengembangan profesi dan karier guru tersebut, sebagaimana disajikan pada Gambar 1.3., diharapkan dapat menjadi acuan bagi institusi terkait dalam melaksanakan pembinaan profesi dan karier guru.



Gambar 1.3. Alur pengembangan profesi dan karir guru

Pengembangan profesi dan karier diarahkan untuk meningkatkan kompetensi dan kinerja guru dalam rangka pelaksanaan proses pendidikan dan pembelajaran di kelas dan di luar kelas. Inisiatif meningkatkan kompetensi dan profesionalitas ini harus sejalan dengan upaya untuk memberikan penghargaan, peningkatan kesejahteraan dan perlindungan terhadap guru.

Seperti telah dijelaskan di atas, PP No. 74 Tahun 2005 tentang Guru mengamanatkan bahwa terdapat dua alur pembinaan dan pengembangan profesi guru, yaitu: pembinaan dan pengembangan profesi, dan pembinaan dan pengembangan karier. Pembinaan dan pengembangan profesi guru meliputi pembinaan kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. Pembinaan dan pengembangan profesi guru sebagaimana dimaksud dilakukan melalui jabatan fungsional.

Semua guru memiliki hak yang sama untuk mengikuti kegiatan pembinaan dan pengembangan profesi. Program ini berfokus pada empat kompetensi di atas. Namun demikian, kebutuhan guru akan program pembinaan dan pengembangan profesi beragam sifatnya. Kebutuhan dimaksud dikelompokkan ke dalam lima kategori, yaitu pemahaman tengtang konteks pembelajaran, penguatan penguasaan materi, pengembangan metode mengajar, inovasi pembelajaran, dan pengalaman tentang teori-teori terkini.

Kegiatan pembinaan dan pengembangan profesi dapat dilakukan oleh institusi pemerintah, lembaga pelatihan (*training provider*) nonpemerintah, penyelenggara, atau satuan pendidikan. Di tingkat satuan pendidikan, program ini dapat dilakukan oleh guru pembina, guru inti, koordinator guru kelas, dan sejenisnya yang ditunjuk dari guru terbaik dan ditugasi oleh kepala sekolah. Analisis kebutuhan, perumusan tujuan dan sasaran, desain program, implementasi dan layanan, serta evaluasi program pelatihan dapat ditentukan secara mandiri oleh penyelenggara atau memodifikasi/mengadopsi program sejenis.

Pembinan dan pengembangan karier guru terdiri dari tiga ranah, yaitu penugasan, kenaikan pangkat, dan promosi. Sebagai bagian dari pengembangan karier, kenaikan pangkat merupakan hak guru. Dalam kerangka pembinaan dan pengembangan, kenaikan pangkat ini termasuk ranah peningkatan karier. Kenaikan pengkat ini dilakukan melalui dua jalur. *Pertama*, kenaikan pangkat dengan sistem pengumpulan angka kredit. *Kedua*, kenaikan pangkat karena prestasi kerja atau dedikasi yang luar biasa.

D. Kebijakan Pembinaan dan Pengembangan

Untuk menjadi guru profesional, perlu perjalanan panjang. Dengan demikian, kenijakan pembinaan dan pengmbangan profesi guru harus dilakukan secara kontinyu, dengan serial kegiatan tertentu. Diawali dengan penyiapan calon guru, rekruitmen, penempatan, penugasan, pengembangan profesi dan karier (lihat Gambar 1.4), hingga menjadi guru profesional sejati, yang menjalani profesionalisasi secara terus-menerus. Merujuk pada alur berpikir ini, guru profesional sesungguhnya adalah guru yang di dalam melaksanakan tugas pokok dan fungsinya bersifat otonom, menguasai kompetensi secara komprehensif, dan daya intelektual tinggi.

Pengembangan keprofesian guru adakalanya diawali dengan penilaian kinerja dan uji kompetensi. Untuk mengetahui kinerja dan kompetensi guru dilakukan penilaian kinerja dan uji kompetensi. Atas dasar itu dapat dirumuskan profil dan peta kinerja dan kompetensinya. Kondisi nyata itulah yang menjadi salah satu dasar peningkatan kompetensi guru. Dengan demikian, hasil penilaian kinerja dan uji kompetensi menjadi salah satu basis utama desain program peningkatan kompetensi guru.



Gambar 1.4. Kebijakan Pembinaan dan Pengembangan Guru

Penilaian kinerja guru (*teacher performance appraisal*) merupakan salah satu langkah untuk merumuskan program peningkatan kompetensi guru secara efektif dan efisien. Hal ini sesuai dengan amanat yang tertuang pada Permenneg PAN dan RB No. 16 Tahun 2009. Penilaian kinerja dimaksudkan untuk mengetahui kemampuan guru yang sebenarnya dalam melaksanakan pembelajaran. Berdasarkan penilaian kinerja ini juga akan diketahui tentang kekuatan dan kelemahan guru-guru, sesuai dengan tugasnya masing-masing, baik guru kelas, guru bidang studi, maupun guru bimbingan konseling.

Penilaian kinerja guru dilakukan secara periodik dan sistematis untuk mengetahui prestasi kerjanya, termasuk potensi pengembangannya

Di samping keharusan menjalani penilaian kinerja, guru-guru pun perlu diketahui tingkat kompetensinya melalui uji kompetensi. Uji kompetensi dimaksudkan untuk memperoleh informasi tentang kondisi nyata guru dalam proses pendidikan dan pembelajaran. Berdasarkan hasil uji kompetensi dirumuskan profil kompetensi guru menurut level tertentu, sekaligus menentukan kelayakannya. Dengan demikian, tujuan uji kompetensi adalah menilai dan menetapkan apakah guru sudah kompeten atau belum dilihat dari standar kompetensi yang diujikan. Dengan demikian, kegiatan peningkatan kompetensi guru memiliki rasional dan pertimbangan empiris yang kuat. Penilaian kinerja dan uji kompetensi guru esensinya berfokus pada keempat kompetensi yang harus dimiliki oleh guru.

Kebijakan pembinaan dan pengembangan profesi guru dengan segala cabang aktifitasnya perlu disertai dengan upaya memberi penghargaan, perlindungan, kesejateraan, dan pemartabatan guru. Karena itu, isu-isu yang relevan dengan masa depan manajemen guru, memerlukan formulasi yang sistemik dan sistematik terutama sistem penyediaan, rekruitmen, pengangkatan dan penempatan, sistem distribusi, sertifikasi, peningkatan kualifikasi, penilaian kinerja, uji kompetensi, penghargaan dan perlindungan, kesejahteraan, pembinaan karier, pengembangan keprofesian berkelanjutan, pengawasan etika profesi, serta pengelolaan guru di daerah khusus.

E. Kebijakan Pemerataan Guru

Hingga kini masih muncul kesenjangan pemerataan guru antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan, antarkabupaten/kota, dan antarprovinsi. Hal tersebut menunjukkan betapa rumitnya persoalan yang berkaitan dengan penataan dan pemerataan guru di negeri tercinta ini. Pemerintah berupaya mencari solusi terbaik untuk memecahkan persoalan rumitnya penataan dan pemerataan guru tersebut dengan menetapkan Peraturan Bersama Lima Menteri, yaitu Mendiknas, Menneg PAN dan RB, Mendagri, Menkeu, dan Menag tentang Penataan dan Pemerataan Guru Pegawai Negeri Sipil. Peraturan ini ditandatangani tanggal 3 Oktober 2011 dan mulai efektif tanggal 2 Januari 2012. Dalam peraturan bersama ini antara lain dinyatakan, bahwa untuk menjamin pemerataan guru antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan, antarkabupaten/kota, dan/atau antarprovinsi dalam upaya mewujudkan peningkatan dan pemerataan mutu pendidikan formal secara nasional dan pencapaian tujuan pendidikan nasional, guru pegawai negeri sipil dapat dipindahtugaskan pada satuan pendidikan di kabupaten/kota, dan provinsi lain.

F. Kebijakan dan Pemerataan Guru

Dalam Peraturan bersama Mendiknas, Menneg PAN dan RB, Mendagri, Menkeu, dan Menag tentang Penataan dan Pemerataan Guru Pegawai Negeri Sipil, tanggal 3 Oktober 2011 dan mulai efektif tanggal 2 Januari 2012 secara eksplisit menyatakan bahwa:

a. Kebijakan standardisasi teknis dalam penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan secara nasional ditetapkan oleh Menteri Pendidikan Nasional. Demikian juga Menteri Pendidikan Nasional mengkoordinasikan dan memfasilitasi pemindahan untuk penataan dan pemerataan guru PNS pada provinsi yang berbeda berdasarkan data pembanding dari Badan Kepegawaian Negara (BKN). Dalam memfasilitasi penataan dan pemerataan PNS di daerah dan kabupaten/kota, Menteri Pendidikan Nasional berkoordinasi dengan Menteri Agama.
b. Menteri Agama berkewajiban membuat perencanaan, penataan, dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan yang menjadi tanggung jawabnya.

c. Menteri Dalam Negeri berkewajiban untuk mendukung pemerintah daerah dalam hal penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan untuk memenuhi standardisasi teknis yang dikeluarkan oleh Menteri Pendidikan Nasional serta memasukkan unsur penataan dan pemerataan guru PNS ini sebagai bagian penilaian kinerja pemerintah daerah.
d. Menteri Keuangan berkewajiban untuk mendukung penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan sebagai bagian dari kebijakan penataan PNS secara nasional melalui aspek pendanaan di bidang pendidikan sesuai dengan kemampuan keuangan negara.
e. Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi mendukung penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan melalui penetapan formasi guru PNS.
f. Gubernur atau Bupati/Walikota sesuai dengan kewenangannya membuat perencanaan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan yang menjadi tanggung jawab masing-masing.

G. Kewenangan Pemerintah Provinsi atau Kabupaten/Kota

a. Dalam pelaksanaan kegiatan penataan dan pemerataan guru, gubernur bertanggung jawab dan wajib melakukan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan pada satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh pemerintah provinsi yang kelebihan atau kekurangan guru PNS.
b. Bupati/walikota bertanggung jawab dan wajib melakukan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan di satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh pemerintah kabupaten/kota yang kelebihan dan kekurangan guru PNS.
c. Gubernur mengkoordinasikan dan memfasilitasi pemindahan guru PNS untuk penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan di wilayah kerjanya sesuai dengan kewenangannya.
d. Bupati/Walikota mengkoordinasikan dan memfasilitasi pemindahan guru PNS untuk penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan di wilayah kerjanya sesuai dengan kewenangannya.
e. Gubernur mengkoordinasikan dan memfasilitasi pemindahan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan sesuai dengan kebutuhan dan kewenangannya untuk penataan dan pemerataan antarkabupaten/kota dalam satu wilayah provinsi.
f. Penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan didasarkan pada analisis kebutuhan dan persediaan guru sesuai dengan kebijakan standardisasi teknis yang ditetapkan oleh Menteri Pendidikan Nasional.
g. Analisis kebutuhan disusun dalam suatu format laporan yang dikirimkan kepada Menteri Pendidikan Nasional dan Menteri Agama sesuai dengan kewenangannya masing-masing dan diteruskan ke Menteri Dalam Negeri, Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi, dan Menteri Keuangan.

Dalam kerangka pemerataan guru, diperlukan pemantauan dan evaluasi. Pemantauan dan evaluasi merupakan bagian integral yang tak terpisahkan dalam kegiatan penataan dan pemerataan guru, khususnya guru PNS. Oleh karena itu secara bersama-sama Menteri Pendidikan Nasional, Menteri Agama, Menteri Dalam Negeri, Menneg PAN dan RB, dan Menteri Keuangan wajib memantau dan mengevaluasi pelaksanaan penataan dan pemerataan guru sesuai dengan kewenangan masing-

masing.Sedangkan pemantauan dan evaluasi pelaksanaan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarpendidikan di kabupaten/kota dilakukan oleh gubernur sesuai dengan masing-masing wilayahnya.

Termasuk dalam kerangka ini, diperlukan juga pembinaan dan pengawasan. Norma-norma umum pembinaan dan pengawasan disajikan berikut ini.

a. Secara Umum, pembinaan dan pengawasan penyelenggaraan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan dilaksanakan oleh Menteri Dalam Negeri.
b. Secara teknis, pembinaan dan pengawasan penyelenggaraan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan di pemerintah provinsi dan pemerintah kabupaten/kota dilaksanakan oleh Menteri Pendidikan Nasional.
c. Menteri Agama melaksanakan pembinaan dan pengawasan penyelenggaraan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan pada satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh Pemerintah di lingkungan Kementerian Agama.
d. Gubernur melaksanakan pembinaan dan pengawasan penyelenggaraan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan di pemerintah kabupaten/kota.

Dari mana pendanaannya? Pendanaan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, antarjenis pendidikan, atau antarprovinsi pada satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh Pemerintah dibebankan pada APBN, dan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, atau antarjenis pendidikan antarkabupaten/kota dalam satu provinsi pada satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh pemerintah provinsi dibebankan pada APBD provinsi. Sedangkan pendanaan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, atau antarjenis pendidikan antarkabupaten/kota, atau antarprovinsi pada satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh pemerintah kabupaten/kota dibebankan pada APBD kabupaten/kota.

Pelaksanaan pelaporan penataan dan pemerataan guru disajikan berikut ini.

a. Bupati/Walikota membuat usulan perencanaan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan di wilayahnya dan menyampaikannya kepada Gubernur paling lambat bulan Februari tahun berjalan. Kemudian Gubernur mengusulkan perencanaan seperti tersebut di atas, dan perencanaan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan di wilayahnya kepada Menteri Pendidikan Nasional melalui Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan (LPMP) dan Menteri Agama sesuai dengan kewenangannya masing-masing paling lambat bulan Maret tahun berjalan.
b. Bupati/Walikota membuat laporan pelaksanaan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan di wilayahnya dan menyampaikannya kepada Gubernur paling lambat bulan April tahun berjalan. Kemudian Gubernur melaporkan pelaksanaan penataan dan pemerataan guru PNS kepada Menteri Pendidikan dan Kebudayaan melalui Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan (LPMP) dan Menteri Agama sesuai dengan kewenangannya masing-masing paling lambat bulan Mei tahun berjalan dan diteruskan ke Menteri Dalam Negeri, Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi, dan Menteri Keuangan.
c. Menteri Agama menyampaikan informasi tentang perencanaan dan pelaksanaan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan di wilayah kerjanya dan menyampaikannya kepada Menteri

Pendidikan Nasional, Menteri Keuangan, dan Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi paling lambat bulan Mei tahun berjalan.

d. Berdasarkan laporan pelaksanaan penataan dan pemerataan guru PNS dan informasi dari Kementerian Agama tersebut di atas, Menteri Pendidikan Nasional melakukan evaluasi dan menetapkan capaian penataan dan pemerataan guru PNS secara nasional paling lambat bulan Juli tahun berjalan.
e. Hasil evaluasi disampaikan oleh Menteri Pendidikan Nasional kepada Menteri Keuangan, Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi, dan Menteri Dalam Negeri untuk dijadikan bahan pertimbangan dalam pengambilan kebijakan.

Sanksi bagi pihak-pihak yang tidak melaksanakan kebijakan ini adalah sebagai berikut:

a. Menteri Pendidikan dan Kebudayaan menghentikan sebagian atau seluruh bantuan finansial fungsi pendidikan dan memberikan rekomendasi kepada Kementerian terkait sesuai dengan kewenangannya untuk menjatuhkan sanksi kepada Bupati/Walikota atau Gubernur yang tidak melakukan perencanaan, pelaksanaan, dan pelaporan penataan dan pemerataan guru PNS antarsatuan pendidikan, antarjenjang, atau antarjenis pendidikan di daerahnya.
b. Atas dasar rekomendasi tersebut di atas, Menteri Negara Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi menunda pemberian formasi guru PNS kepada Pemerintah, pemerintah provinsi, dan pemerintah kabupaten/kota sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan.
c. Atas dasar rekomendasi tersebut di atas, Menteri Keuangan dapat melakukan penundaan penyaluran dana perimbangan kepada pemerintah provinsi dan pemerintah kabupaten/kota sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan.
d. Atas dasar rekomendasi tersebut di atas, Menteri Dalam Negeri memberikan penilaian kinerja kurang baik dalam penyelenggaraan urusan penataan dan pemerataan guru PNS sesuai dengan peraturan perundang-undangan.

BAB II
PENINGKATAN KOMPETENSI

Topik ini berkaitan dengan peningkatan kompetensi guru. Materi sajian terutama berkaitan dengan esensi, prinsip, jenis program pengembangan keprofesian guru secara berkelanjutan, serta uji kompetensi guru dan dampak ikutanya. Peserta PLPG diminta mengikuti materi pembelajaran secara individual, melaksanakan diskusi kelompok, menelaah kasus, membaca regulasi yang terkait, mengerjakan latihan, dan melakukan refleksi.

A. Esensi Peningkatan Kompetensi

Ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK), baik sebagai substansi materi ajar maupun piranti penyelenggaraan pembelajaran, terus berkembang. Dinamika ini menuntut guru selalu meningkatkan dan menyesuaikan kompetensinya agar mampu mengembangkan dan menyajikan materi pelajaran yang aktual dengan menggunakan berbagai pendekatan, metoda, dan teknologi pembelajaran terkini. Hanya dengan cara itu guru mampu menyelenggarakan pembelajaran yang berhasil mengantarkan peserta didik memasuki dunia kehidupan sesuai dengan kebutuhan dan tantangan pada zamannya. Sebaliknya, ketidakmauan dan ketidakmampuan guru menyesuaikan wawasan dan kompetensi dengan tuntutan perkembangan lingkungan profesinya justru akan menjadi salah satu faktor penghambat ketercapaian tujuan pendidikan dan pembelajaran.

Hingga kini, baik dalam fakta maupun persepsi, masih banyak kalangan yang meragukan kompetensi guru baik dalam bidang studi yang diajarkan maupun bidang lain yang mendukung terutama bidang didaktik dan metodik pembelajaran. Keraguan ini cukup beralasan karena didukung oleh hasil uji kompetensi yang menunjukkan masih banyak guru yang belum mencapai standar kompetensi yang ditetapkan. Uji kompetensi ini juga menunjukkan bahwa masih banyak guru yang tidak menguasai penggunaan teknologi informasi dan komunikasi (TIK). Uji-coba studi video terhadap sejumlah guru di beberapa lokasi sampel melengkapi bukti keraguan itu. Kesimpulan lain yang cukup mengejutkan dari studi tersebut di antaranya adalah bahwa pembelajaran di kelas lebih didominasi oleh ceramah satu arah dari guru dan sangat jarang terjadi tanya jawab. Ini mencerminkan betapa masih banyak guru yang tidak berusaha meningkatkan dan memutakhirkan profesionalismenya.

Reformasi pendidikan yang diamanatkan oleh Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Undang Undang No 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, dan Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan menuntut reformasi guru untuk memiliki tingkat kompetensi yang lebih tinggi, baik kompetensi pedagogik, kepribadian, profesional, maupun sosial.

Akibat dari masih banyaknya guru yang tidak menguasai kompetensi yang dipersyaratkan ditambah dengan kurangnya kemampuan untuk menggunakan TIK membawa dampak pada siswa paling tidak dalam dua hal. *Pertama,* siswa hanya terbekali dengan kompetensi yang sudah usang. Akibatnya, produk sistem pendidikan dan pembelajaran tidak siap terjun ke dunia kehidupan nyata yang terus berubah. *Kedua*, pembelajaran yang diselenggarakan oleh guru juga kurang kondusif bagi tercapainya tujuan secara aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan karena tidak didukung oleh penggunaan teknologi pembelajaran yang modern dan handal. Hal itu didasarkan pada kenyataan bahwa substansi materi pelajaran yang harus dipelajari oleh anak didik terus berkembang baik volume maupun kompleksitasnya.

Sebagaimana ditekankan dalam prinsip percepatan belajar (*accelerated learning)*, kecenderungan materi yang harus dipelajari anak didik yang semakin hari semakin

bertambah jumlah, jenis, dan tingkat kesulitannya, menuntut dukungan strategi dan teknologi pembelajaran yang secara terus-menerus disesuaikan pula agar pembelajaran dapat dituntaskan dalam interval waktu yang sama.

Sejatinya, guru adalah bagian integral dari subsistem organisasi pendidikan secara menyeluruh. Agar sebuah organisasi pendidikan mampu menghadapi perubahan dan ketidakpastian yang menjadi ciri kehidupan modern, perlu mengembangkan sekolah sebagai sebuah organisasi pembelajar. Di antara karakter utama organisasi pembelajar adalah mencermati perubahan internal dan eksternal yang diikuti dengan upaya penyesuaian diri dalam rangka mempertahankan eksistensinya.

B. Prinsip-Prinsip Peningkatan Kompetensi dan Karier

A. Prinsip-prinsip Umum

Secara umum program peningkatan kompetensi guru diselenggarakan dengan menggunakan prinsip-prinsip seperti berikut ini.

- Demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa.
- Satu kesatuan yang sistemik dengan sistem terbuka dan multimakna.
- Suatu proses pembudayaan dan pemberdayaan guru yang berlangsung sepanjang hayat.
- Memberi keteladanan, membangun kemauan, dan mengembangkan kreativitas guru dalam proses pembelajaran.
- Memberdayakan semua komponen masyarakat melalui peran serta dalam penyelenggaraan dan pengendalian mutu layanan pendidikan.

B. Prinsip-pinsip Khusus

Secara khusus program peningkatan kompetensi guru diselenggarakan dengan menggunakan prinsip-prinsip seperti berikut ini.

- Ilmiah, keseluruhan materi dan kegiatan yang menjadi muatan dalam kompetensi dan indikator harus benar dan dapat dipertanggungjawabkan secara keilmuan.
- Relevan, rumusannya berorientasi pada tugas dan fungsi guru sebagai tenaga pendidik profesional yakni memiliki kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional.
- Sistematis, setiap komponen dalam kompetensi jabatan guru berhubungan secara fungsional dalam mencapai kompetensi.
- Konsisten, adanya hubungan yang ajeg dan taat asas antara kompetensi dan indikator.
- Aktual dan kontekstual, yakni rumusan kompetensi dan indikator dapat mengikuti perkembangan Ipteks.
- Fleksibel, rumusan kompetensi dan indikator dapat berubah sesuai dengan kebutuhan dan perkembangan jaman.
- Demokratis, setiap guru memiliki hak dan peluang yang sama untuk diberdayakan melalui proses pembinaan dan pengembangan profesionalitasnya, baik secara individual maupun institusional.
- Objektif, setiap guru dibina dan dikembangkan profesi dan kariernya dengan mengacu kepada hasil penilaian yang dilaksanakan berdasarkan indikator-indikator terukur dari kompetensi profesinya.
- Komprehensif, setiap guru dibina dan dikembangkan profesi dan kariernya untuk mencapai kompetensi profesi dan kinerja yang bermutu dalam memberikan layanan pendidikan dalam rangka membangun generasi yang memiliki pengetahuan, kemampuan atau kompetensi, mampu menjadi dirinya sendiri, dan bisa menjalani hidup bersama orang lain.

- Memandirikan, setiap guru secara terus menerus diberdayakan untuk mampu meningkatkan kompetensinya secara berkesinambungan, sehingga memiliki kemandirian profesional dalam melaksanakan tugas dan fungsi profesinya.
- Profesional, pembinaan dan pengembangan profesi dan karier guru dilaksanakan dengan mengedepankan nilai-nilai profesionalitas.
- Bertahap, dimana pembinaan dan pengembangan profesi dan karier guru dilaksanakan berdasarkan tahapan waktu atau tahapan kualitas kompetensi yang dimiliki oleh guru.
- Berjenjang, pembinaan dan pengembangan profesi dan karier guru dilaksanakan secara berjenjang berdasarkan jenjang kompetensi atau tingkat kesulitan kompetensi yang ada pada standar kompetensi.
- Berkelanjutan, pembinaan dan pengembangan profesi dan karier guru dilaksanakan sejalan dengan perkembangan ilmu pentetahuan, teknologi dan seni, serta adanya kebutuhan penyegaran kompetensi guru;
- Akuntabel, pembinaan dan pengembangan profesi dan karier guru dapat dipertanggungjawabkan secara transparan kepada publik;
- Efektif, pelaksanaan pembinaan dan pengembangan profesi dan karier guru harus mampu memberikan informasi yang bisa digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan yang tepat oleh pihak-pihak yang terkait dengan profesi dan karier lebih lanjut dalam upaya peningkatan kompetensi dan kinerja guru.
- Efisien, pelaksanaan pembinaan dan pengembangan profesi dan karier guru harus didasari atas pertimbangan penggunaan sumberdaya seminimal mungkin untuk mendapatkan hasil yang optimal.

C. Jenis Program

Peningkatan kompetensi guru guru dilaksanakan melalui berbagai strategi dalam bentuk pendidikan dan pelatihan (diklat) dan bukan diklat, antara lain seperti berikut ini.

1. Pendidikan dan Pelatihan

a. *In-house Training* (IHT)

Pelatihan dalam bentuk IHT adalah pelatihan yang dilaksanakan secara internal di KKG/MGMP, sekolah atau tempat lain yang ditetapkan untuk menyelenggarakan pelatihan. Strategi pembinaan melalui IHT dilakukan berdasarkan pemikiran bahwa sebagian kemampuan dalam meningkatkan kompetensi dan karier guru tidak harus dilakukan secara eksternal, tetapi dapat dilakukan oleh guru yang memiliki kompetensi kepada guru lain yang belum memiliki kompetensi. Dengan strategi ini diharapkan dapat lebih menghemat waktu dan biaya.

b. Program Magang

Program magang adalah pelatihan yang dilaksanakan di institusi/industri yang relevan dalam rangka meningkatkan kompetensi professional guru. Program magang ini terutama diperuntukkan bagi guru kejuruan dan dapat dilakukan selama priode tertentu, misalnya, magang di industri otomotif dan yang sejenisnya. Program magang dipilih sebagai alternatif pembinaan dengan alasan bahwa keterampilan tertentu khususnya bagi guru-guru sekolah kejuruan memerlukan pengalaman nyata.

c. Kemitraan Sekolah

Pelatihan melalui kemitraan sekolah dapat dilaksanakan bekerjasama dengan institusi pemerintah atau swasta dalam keahlian tertentu. Pelaksanaannya dapat dilakukan di sekolah atau di tempat mitra sekolah. Pembinaan melalui mitra sekolah diperlukan dengan alasan bahwa beberapa keunikan atau kelebihan yang dimiliki mitra dapat dimanfaatkan oleh guru yang mengikuti pelatihan untuk meningkatkan kompetensi profesionalnya.

d. Belajar Jarak Jauh

Pelatihan melalui belajar jarak jauh dapat dilaksanakan tanpa menghadirkan instruktur dan peserta pelatihan dalam satu tempat tertentu, melainkan dengan sistem pelatihan melalui internet dan sejenisnya. Pembinaan melalui belajar jarak jauh dilakukan dengan pertimbangan bahwa tidak semua guru terutama di daerah terpencil dapat mengikuti pelatihan di tempat-tempat pembinaan yang ditunjuk seperti di ibu kota kabupaten atau di propinsi.

e. Pelatihan Berjenjang dan Pelatihan Khusus

Pelatihan jenis ini dilaksanakan di P4TK dan atau LPMP dan lembaga lain yang diberi wewenang, di mana program pelatihan disusun secara berjenjang mulai dari jenjang dasar, menengah, lanjut dan tinggi. Jenjang pelatihan disusun berdasarkan tingkat kesulitan dan jenis kompetensi. Pelatihan khusus (spesialisasi) disediakan berdasarkan kebutuhan khusus atau disebabkan adanya perkembangan baru dalam keilmuan tertentu.

f. Kursus Singkat di LPTK atau Lembaga Pendidikan Lainnya

Kursus singkat di LPTK atau lembaga pendidikan lainnya dimaksudkan untuk melatih meningkatkan kompetensi guru dalam beberapa kemampuan seperti melakukan penelitian tindakan kelas, menyusun karya ilmiah, merencanakan, melaksanakan dan mengevaluasi pembelajaran, dan lain-lain sebagainya.

g. Pembinaan Internal oleh Sekolah

Pembinaan internal dilaksanakan oleh kepala sekolah dan guru-guru yang memiliki kewenangan membina, melalui rapat dinas, rotasi tugas mengajar, pemberian tugas internal tambahan, diskusi dengan rekan sejawat dan sejenisnya.

h. Pendidikan Lanjut

Pembinaan profesi guru melalui pendidikan lanjut juga merupakan alternatif bagi pembinaan profesi guru di masa mendatang. Pengikutsertaan guru dalam pendidikan lanjut ini dapat dilaksanakan dengan memberikan tugas belajar, baik di dalam maupun di luar negeri, bagi guru yang berprestasi. Pelaksanaan pendidikan lanjut ini akan menghasilkan guru-guru pembina yang dapat membantu guru-guru lain dalam upaya pengembangan profesi.

2. Kegiatan Selain Pendidikan dan Pelatihan

a. Diskusi Masalah Pendidikan

Diskusi ini diselenggarakan secara berkala dengan topik sesuai dengan masalah yang di alami di sekolah. Melalui diskusi berkala diharapkan para guru dapat memecahkan masalah yang dihadapi berkaitan dengan proses pembelajaran di sekolah ataupun masalah peningkatan kompetensi dan pengembangan kariernya.

b. Seminar

Pengikutsertaan guru di dalam kegiatan seminar dan pembinaan publikasi ilmiah juga dapat menjadi model pembinaan berkelanjutan profesi guru dalam meningkatkan kompetensi guru. Melalui kegiatan ini memberikan peluang kepada guru untuk berinteraksi secara ilmiah dengan kolega seprofesinya berkaitan dengan hal-hal terkini dalam upaya peningkatan kualitas pendidikan.

c. *Workshop*

Workshop dilakukan untuk menghasilkan produk yang bermanfaat bagi pembelajaran, peningkatan kompetensi maupun pengembangan kariernya. Workshop dapat dilakukan misalnya dalam kegiatan menyusun KTSP, analisis kurikulum, pengembangan silabus, penulisan RPP, dan sebagainya.

d) Penelitian

Penelitian dapat dilakukan guru dalam bentuk penelitian tindakan kelas, penelitian eksperimen ataupun jenis yang lain dalam rangka peningkatan mutu pembelajaran.

e. Penulisan Buku/Bahan Ajar

Bahan ajar yang ditulis guru dapat berbentuk diktat, buku pelajaran ataupun buku dalam bidang pendidikan.

f. Pembuatan Media Pembelajaran

Media pembelajaran yang dibuat guru dapat berbentuk alat peraga, alat praktikum sederhana, maupun bahan ajar elektronik (animasi pembelajaran).

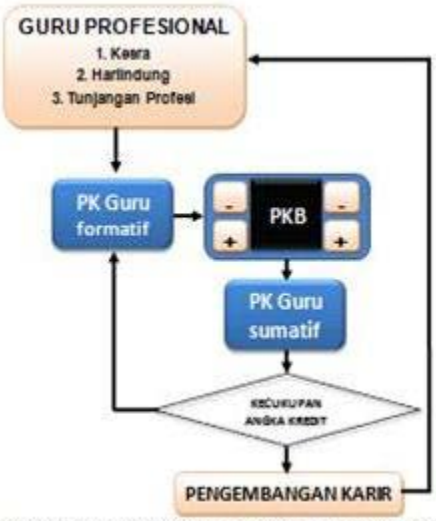
g. Pembuatan Karya Teknologi/Karya Seni

Karya teknologi/seni yang dibuat guru dapat berupa karya teknologi yang bermanfaat untuk masyarakat dan atau pendidikan dan karya seni yang memiliki nilai estetika yang diakui oleh masyarakat.

D. Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan

Penetapan Permenneg PAN dan RB Nomor 16 tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya, dilatarbelakangi bahwa guru memiliki peran strategis dalam meningkatkan proses pembelajaran dan mutu peserta didik. Perubahan mendasar yang terkandung dalam Permenneg PAN dan RB Nomor 16 tahun 2009 dibandingkan dengan regulasi sebelumnya, di antaranya dalam hal penilaian kinerja guru yang sebelumnya lebih bersifat administratif menjadi lebih berorientasi praktis, kuantitatif, dan kualitatif, sehingga diharapkan para guru akan lebih bersemangat untuk meningkatkan kinerja dan profesionalitasnya. Dalam Permenneg PAN dan RB ini, jabatan fungsional terdiri dari empat jenjang, yaitu Guru Pertama, Guru Muda, Guru Madya, dan Guru Utama.

Setiap tahun, guru harus dinilai kinerjanya secara teratur melalui Penilaian Kinerja Guru (PK Guru) dan wajib mengikuti Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB). PKB tersebut harus dilaksanakan sejak guru memiliki golongan kepangkatan III/a dengan melakukan pengembangan diri, dan sejak golongan kepangkatan III/b guru wajib melakukan publikasi ilmiah dan/atau karya inovatif. Untuk naik dari golongan kepangkatan IV/c ke IV/d guru wajib melakukan presentasi ilmiah. Gambar 2.1. menunjukkan keterkaitan antara PKB, PK Guru, dan pengembangan karier guru.



Gb.2.1.Sistem Pembinaan dan Pengembangan Guru

PKB dikembangkan atas dasar profil kinerja guru sebagai perwujudan hasil PK Guru dan didukung dengan hasil evaluasi diri. Apabila hasil PK Guru masih berada di bawah standar kompetensi yang ditetapkan atau berkinerja rendah, maka guru diwajibkan untuk mengikuti program PKB yang diorientasikan sebagai pembinaan untuk mencapai kompetensi standar yang disyaratkan. Sementara itu, guru yang hasil penilaian kinerjanya telah mencapai standar kompetensi yang disyaratkan, maka kegiatan PKB diarahkan

kepada pengembangan kompetensi agar dapat memenuhi tuntutan masa depan dalam pelaksanaan tugas dan kewajibannya sesuai dengan kebutuhan sekolah dalam rangka memberikan layanan pembelajaran yang berkualitas kepada peserta didik.

Dalam Permenneg PAN dan RB Nomor 16 Tahun 2009, PKB diakui sebagai salah satu unsur utama yang diberikan angka kredit untuk pengembangan karier guru dan kenaikan pangkat/jabatan fungsional guru, selain kegiatan pembelajaran/pembimbingan dan tugas tambahan lain yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah. Kegiatan PKB diharapkan dapat menciptakan guru yang profesional, yang bukan hanya sekadar memiliki ilmu pengetahuan yang luas, tetapi juga memiliki kepribadian yang matang. Dengan kepribadian yang prima dan penguasaan IPTEK yang kuat, guru diharapkan terampil dalam menumbuhkembangkan minat dan bakat peserta didik sesuai dengan bidangnya.

Secara umum, keberadaan PKB bertujuan untuk meningkatkan kualitas layanan pendidikan di sekolah/madrasah yang berimbas pada peningkatan mutu pendidikan. Secara khusus, tujuan PKB disajikan berikut ini.

1) Meningkatkan kompetensi guru untuk mencapai standar kompetensi yang ditetapkan.
2) Memutakhirkan kompetensi guru untuk memenuhi kebutuhan guru dalam memfasilitasi proses belajar peserta didik dalam memenuhi tuntutan perkembangan ilmu, teknologi, dan seni di masa mendatang.
3) Mewujudkan guru yang memiliki komitmen kuat melaksanakan tugas pokok dan fungsinya sebagai tenaga profesional.
4) Menumbuhkan rasa cinta dan bangga sebagai penyandang profesi guru.
5) Meningkatkan citra, harkat, dan martabat profesi guru di masyarakat.

Manfaat PKB bagi peserta didik yaitu memperoleh jaminan kepastian mendapatkan pelayanan dan pengalaman belajar yang efektif untuk meningkatkan potensi diri secara optimal, sehingga mereka memiliki kepribadian kuat dan berbudi pekerti luhur untuk berperan aktif dalam pengembangan iImu pengetahuan, teknologi dan seni sesuai dengan perkembangan masyarakat. Bagi guru hal ini dapat mengembangkan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni serta memiliki kepribadian yang kuat sesuai dengan profesinya; sehingga selama kariernya mampu menghadapi perubahan internal dan eksternal dalam memenuhi kebutuhan belajar peserta didik menghadapi kehidupan di masa datang.

Dengan PKB untuk guru, bagi sekolah/madrasah diharapkan mampu menjadi sebuah organisasi pembelajaran yang efektif; sehingga sekolah/madrasah dapat menjadi wadah untuk peningkatan kompetensi, dedikasi, dan komitmen guru dalam memberikan layanan pendidikan yang berkualitas kepada peserta didik. Bagi orang tua/masyarakat, PKB untuk guru bermakna memiliki jaminan bahwa anak mereka di sekolah akan memperoleh layanan pendidikan yang berkualitas sesuai kebutuhan dan kemampuan masing-masing. Bagi pemerintah,PKB untuk guru dimungkinkan dapat memetakan kualitas layanan pendidikan sebagai dasar untuk menyusun dan menetapkan kebijakan pembinaan dan pengembangan profesi guru dalam menunjang pembangunan pendidikan; sehingga pemerintah dapat mewujudkan masyarakat Indonesia yang cerdas, kompetitif dan berkepribadian luhur.

PKB adalah bentuk pembelajaran berkelanjutan untuk memelihara dan meningkatkan standar kompetensi secara keseluruhan, mencakup bidang-bidang yang berkaitan dengan profesi guru. Dengan demikian, guru secara profesional dapat memelihara, meningkatkan, dan memperluas pengetahuan dan keterampilannya untuk melaksanakan proses pembelajaran yang bermutu. Pembelajaran yang bermutu diharapkan mampu meningkatkan pengetahuan, keterampilan, dan pemahaman peserta didik.

PKB mencakup kegiatan-kegiatan yang didesain untuk meningkatkan pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan guru. Kegiatan dalam PKB membentuk suatu siklus yang mencakup perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan refleksi. Gambar 2.2 menunjukkan

siklus kegiatan PKB bagi guru. Melalui siklus kegiatan pengembangan keprofesian guru secara berkelanjutan, diharapkan guru akan mampu mempercepat pengembangan pengetahuan dan keterampilan untuk peningkatan kariernya.



Gb. 2.2. Siklus pelaksanaan PKB

Kegiatan PKB untuk pengembangan diri dapat dilakukan di sekolah, baik oleh guru secara mandiri, maupun oleh guru bekerja sama dengan guru lain dalam satu sekolah. Kegiatan PKB melalui jaringan sekolah dapat dilakukan dalam satu rayon (gugus), antarrayon dalam kabupaten/kota tertentu, antarprovinsi, bahkan dimungkinkan melalui jaringan kerjasama sekolah antarnegara serta kerjasama sekolah dan industri, baik secara langsung maupun melalui teknologi informasi. Kegiatan PKB melalui jaringan antara lain dapat berupa: kegiatan KKG/MGMP; pelatihan/seminar/lokakarya; kunjungan ke sekolah lain, dunia usaha, industri, dan sebagainya; mengundang nara sumber dari sekolah lain, komite sekolah, dinas pendidikan, pengawas, asosiasi profesi, atau dari instansi lain yang relevan.

Jika kegiatan PKB di sekolah dan jaringan sekolah belum memenuhi kebutuhan pengembangan keprofesian guru, atau guru masih membutuhkan pengembangan lebih lanjut, kegiatan ini dapat dilaksanakan dengan menggunakan sumber kepakaran luar lainnya. Sumber kepakaran lain ini dapat disediakan melalui LPMP, P4TK, Perguruan Tinggi atau institusi layanan lain yang diakui oleh pemerintah, atau institusi layanan luar negeri melalui pendidikan dan pelatihan jarak jauh dengan memanfaatkan jejaring virtual atau TIK.

Dalam kaitannya dengan PKB ini, beberapa jenis pengembangan kompetensi dapat dilakukan oleh guru dan di sekolah mereka sendiri. Beberapa program dimaksud disajikan berikut ini.

1) Dilakukan oleh guru sendiri, yaitu:
   a) menganalisis umpan balik yang diperoleh dari siswa terhadap pelajarannya;
   b) menganalisis hasil pembelajaran (nilai ujian, keterampilan siswa, dll);
   c) mengamati dan menganalisis tanggapan siswa terhadap kegiatan pembelajaran;
   d) membaca artikel dan buku yang berkaitan dengan bidang dan profesi; dan
   e) mengikuti kursus atau pelatihan jarak jauh.

2) Dilakukan oleh guru bekerja sama dengan guru lain, yaitu:
   a) mengobservasi guru lain;
   b) mengajak guru lain untuk mengobservasi guru yang sedang mengajar;
   c) mengajar besama-sama dengan guru lain (pola *team teaching*);

d) bersamaan dengan guru lain membahas dan melakukan investigasi terhadap permasalahan yang dihadapi di sekolah;
e) membahas artikel atau buku dengan guru lain; dan
f) merancang persiapan mengajar bersama guru lain.

3) Dilakukan oleh sekolah, yaitu:
a) *training day* untuk semua sumber daya manusia di sekolah (bukan hanya guru);
b) kunjungan ke sekolah lain; dan
c) mengundang nara sumber dari sekolah lain atau dari instansi lain.

Satu hal yang perlu diingat dalam pelaksanaan pengembangan keprofesian berkelanjutan harus dapat mematuhi prinsip-prinsip seperti berikut ini.

1) Setiap guru di Indonesia berhak mendapat kesempatan untuk mengembangkan diri. Hak tersebut perlu diimplementasikan secara teratur, sistematis, dan berkelanjutan.
2) Untuk menghindari kemungkinan pengalokasian kesempatan pengembangan yang tidak merata, proses penyusunan program PKB harus dimulai dari sekolah. Sekolah wajib menyediakan kesempatan kepada setiap guru untuk mengikuti program PKB minimal selama tujuh hari atau 40 jam per tahun. Alokasi tujuh hari tersebut adalah alokasi minimal. Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota dan/ atau sekolah berhak menambah alokasi waktu jika dirasakan perlu, termasuk penyediaan anggaran untuk kegiatan PKB.
3) Guru juga wajib berusaha mengembangkan dirinya semaksimal mungkin dan secara berkelanjutan. Alokasi waktu tujuh hari per tahun sebenarnya tidak cukup, sehingga guru harus tetap berusaha pada kesempatan lain di luar waktu tujuh hari tersebut. Keseriusan guru untuk mengembangkan dirinya merupakan salah satu hal yang diperhatikan dan dinilai di dalam kegiatan proses pembelajaran yang akan dievaluasi kinerja tahunannya.
4) Proses PKB bagi guru harus dimulai dari guru sendiri. Sebenarnya guru tidak bisa ‘dikembangkan’ oleh orang lain jika dia belum siap untuk berkembang. Pihak-pihak yang mendapat tugas untuk membina guru perlu menggali sebanyak-banyaknya dari guru tersebut (tentang keinginannya, kekhawatirannya, masalah yang dihadapinya, pemahamannya tentang proses belajar-mengajar, dsb) sebelum memberikan masukan/saran.
5) Untuk mencapai tujuan PKB yang sebenarnya, kegiatan PKB harus melibatkan guru secara aktif sehingga betul-betul terjadi perubahan pada dirinya, baik dalam penguasaan materi, pemahaman konteks, keterampilan, dan lain-lain. Jenis pelatihan tradisional -- yaitu ceramah yang dihadiri oleh peserta dalam jumlah besar tetapi tidak melibatkan mereka secara aktif -- perlu dihindari.

Berdasarkan analisis kebutuhan dan ketentuan yang berlaku serta praktik-praktik pelaksanaannya, perlu dikembangkan mekanisme PKB yang diharapkan dapat memenuhi kebutuhan guru untuk meningkatkan profesionalismenya. Analisis kebutuhan dan ketentuan tersebut mencakup antara lain sebagai berikut.

1) Setiap guru berhak menerima pembinaan berkelanjutan dari seorang guru yang berpengalaman dan telah mencapai standar kompetensi yang telah ditetapkan (guru pendamping).
2) Guru pendamping tersebut berasal dari sekolah yang sama dengan guru binaannya atau dipilih dari sekolah lain yang berdekatan, apabila di sekolahnya tidak ada guru pendamping yang memenuhi kompetensi.
3) Setiap sekolah mempunyai seorang koordinator PKB tingkat sekolah, yaitu seorang guru yang berpengalaman. Sekolah yang mempunyai banyak guru boleh membentuk sebuah tim PKB untuk membantu Koordinator PKB, sedangkan sekolah kecil dengan jumlah guru yang terbatas, terutama sekolah dasar, sangat dianjurkan untuk bekerja

sama dengan sekolah lain di sekitarnya. Dengan demikian, seorang Koordinator PKB bisa mengkoordinasikan kegiatan PKB di beberapa sekolah.

4) Setiap Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota menunjuk dan menetapkan seorang Koordinator PKB tingkat kabupaten/kota (misalnya pengawas yang bertanggung jawab untuk gugus sekolah tertentu).
5) Sekolah, KKG/MGMP serta Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota harus merencanakan kegiatan PKB dan mengalokasikan anggaran untuk kegiatan tersebut. Kegiatan PKB harus sejalan dengan visi dan misi sekolah dalam meningkatkan mutu pendidikan.
6) Sekolah berkewajiban menjamin bahwa kesibukan guru dengan tugas tambahannya sebagai Guru Pembina atau sebagai Koordinator PKB tingkat sekolah maupun dalam mengikuti kegiatan PKB tidak mengurangi kualitas pembelajaran siswa.

PKB perlu dilaksanakan sesuai dengan kebutuhan untuk mencapai standar kompetensi dan/atau meningkatkan kompetensinya agar guru mampu memberikan layanan pendidikan secara profesional. Pencapaian dan peningkatan kompetensi tersebut akan berdampak pada peningkatan keprofesian guru dan berimplikasi pada perolehan angka kredit bagi pengembangan karier guru. Dalam Permenneg PAN dan RB Nomor 16 tahun 2009, terdapat tiga unsur kegiatan guru dalam PKB yang dapat dinilai angka kreditnya, yaitu: pengembangan diri, publikasi ilmiah, dan karya inovatif.

1. Pengembangan Diri

Pengembangan diri pada dasarnya merupakan upaya untuk meningkatkan kemampuan dan keterampilan guru melalui kegiatan pendidikan dan latihan fungsional dan kegiatan kolektif guru yang dapat meningkatkan kompetensi dan/atau keprofesian guru. Dengan demikian, guru akan mampu melaksanakan tugas utama dan tugas tambahan yang dipercayakan kepadanya. Tugas utama guru adalah mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada berbagai jenis dan jenjang pendidikan, sedangkan tugas tambahan adalah tugas lain guru yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah, seperti tugas sebagai kepala sekolah, wakil kepala sekolah, kepala laboratorium, dan kepala perpustakaan.

Diklat fungsional termasuk pada kategori diklat dalam jabatan yang dilaksanakan untuk mencapai persyaratan kompetensi yang sesuai dengan jenis dan jenjang jabatan fungsional masing-masing. Dalam Permendiknas Nomor 35 Tahun 2010 dinyatakan bahwa diklat fungsional adalah kegiatan guru dalam mengikuti pendidikan atau pelatihan yang bertujuan untuk meningkatkan keprofesian guru yang bersangkutan dalam kurun waktu tertentu.

Kegiatan kolektif guru adalah kegiatan guru dalam mengikuti pertemuan ilmiah atau mengikuti kegiatan bersama yang dilakukan guru, baik di sekolah maupun di luar sekolah, dan bertujuan untuk meningkatkan keprofesian guru yang bersangkutan. Beberapa contoh bentuk kegiatan kolektif guru antara lain: (1) lokakarya atau kegiatan bersama untuk menyusun dan/atau mengembangkan perangkat kurikulum, pembelajaran, penilaian, dan/atau media pembelajaran; (2) keikutsertaan pada kegiatan ilmiah (seminar, koloqium, *workshop*, bimbingan teknis, dan diskusi panel), baik sebagai pembahas maupun peserta; (3) kegiatan kolektif lainnya yang sesuai dengan tugas dan kewajiban guru.

Beberapa contoh materi yang dapat dikembangkan dalam kegiatan pengembangan diri, baik dalam diklat fungsional maupun kegiatan kolektif guru, antara lain: (1) penyusunan RPP, program kerja, dan/atau perencanaan pendidikan; (2) penyusunan kurikulum dan bahan ajar; (3) pengembangan metodologi mengajar; (4) penilaian proses dan hasil pembelajaran peserta didik; (5) penggunaan dan pengembangan teknologi informatika dan komputer (TIK) dalam pembelajaran; (6) inovasi proses pembelajaran; (7) peningkatan kompetensi profesional dalam menghadapi tuntutan teori terkini; (8) penulisan publikasi ilmiah; (9) pengembangan karya inovatif; (10) kemampuan untuk mempresentasikan hasil karya; dan (11) peningkatan kompetensi lain yang terkait dengan

pelaksanaan tugas-tugas tambahan atau tugas lain yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah.

Pelaksanaan berbagai kegiatan pengembangan diri ini harus berkualitas, dikoordinasikan dan dikendalikan oleh Koordinator PKB di sekolah secara sistematik dan terarah sesuai kebutuhan. Kegiatan pengembangan diri yang berupa diklat fungsional harus dibuktikan dengan surat tugas, sertifikat, dan laporan deskripsi hasil pelatihan yang disahkan oleh kepala sekolah. Sementara itu, kegiatan pengembangan diri yang berupa kegiatan kolektif guru harus dibuktikan dengan surat keterangan dan laporan per kegiatan yang disahkan oleh kepala sekolah. Jika guru mendapat tugas tambahan sebagai kepala sekolah, laporan dan bukti fisik pendukung tersebut harus disahkan oleh kepala dinas pendidikan Kabupaten/Kota/Provinsi.

Hasil diklat fungsional dan kegiatan kolektif guru ini perlu didesiminasikan kepada guru-guru yang lain, minimal di sekolahnya masing-masing, sebagai bentuk kepedulian dan wujud kontribusi dalam peningkatan kualitas pendidikan. Kegiatan ini diharapkan dapat mempercepat proses peningkatan dan pengembangan sekolah secara utuh/menyeluruh. Guru bisa memperoleh penghargaan berupa angka kredit tambahan sesuai perannya sebagai pemrasaran/nara sumber.

2. Publikasi Ilmiah

Publikasi ilmiah adalah karya tulis ilmiah yang telah dipublikasikan kepada masyarakat sebagai bentuk kontribusi guru terhadap peningkatan kualitas proses pembelajaran di sekolah dan pengembangan dunia pendidikan secara umum.

a. Publikasi ilmiah mencakup tiga kelompok, yaitu: Presentasi pada forum ilmiah. Dalam hal ini guru bertindak sebagai pemrasaran dan/atau nara sumber pada seminar, lokakarya, koloqium, dan/atau diskusi ilmiah, baik yang diselenggarakan pada tingkat sekolah, KKG/MGMP, kabupaten/kota, provinsi, nasional, maupun internasional.
b. Publikasi ilmiah berupa hasil penelitian atau gagasan ilmu bidang pendidikan formal. Publikasi dapat berupa karya tulis hasil penelitian, makalah tinjauan ilmiah di bidang pendidikan formal dan pembelajaran, tulisan ilmiah populer, dan artikel ilmiah dalam bidang pendidikan. Karya ilmiah ini telah diterbitkan dalam jurnal ilmiah tertentu atau minimal telah diterbitkan dan diseminarkan di sekolah masing-masing. Dokumen karya ilmiah disahkan oleh kepala sekolah dan disimpan di perpustakaan sekolah. Bagi guru yang mendapat tugas tambahan sebagai kepala sekolah, karya ilmiahnya harus disahkan oleh kepala dinas pendidikan setempat. Publikasi buku teks pelajaran, buku pengayaan, dan/atau pedoman guru. Buku yang dimaksud dapat berupa buku pelajaran, baik sebagai buku utama maupun buku pelengkap, modul/diktat pembelajaran per semester, buku dalam bidang pendidikan, karya terjemahan, dan buku pedoman guru. Buku termaksud harus tersedia di perpustakaan sekolah tempat guru bertugas. Keaslian buku harus ditunjukkan dengan pernyataan keaslian dari kepala sekolah atau dinas pendidikan setempat bagi guru yang mendapatkan tugas tambahan sebagai kepala sekolah.

3. Karya Inovatif

Karya inovatif adalah karya yang bersifat pengembangan, modifikasi atau penemuan baru sebagai bentuk kontribusi guru terhadap peningkatan kualitas proses pembelajaran di sekolah dan pengembangan dunia pendidikan, sains/teknologi, dan seni. Karya inovatif ini dapat berupa penemuan teknologi tepat guna, penemuan/peciptaan atau pengembangan karya seni, pembuatan/modifikasi alat pelajaran/peraga/praktikum, atau penyusunan standar, pedoman, soal dan sejenisnya pada tingkat nasional maupun provinsi.

Kegiatan PKB yang mencakup ketiga komponen tersebut harus dilaksanakan secara berkelanjutan, agar guru dapat selalu menjaga dan meningkatkan profesionalismenya, tidak sekadar untuk pemenuhan angka kredit. Oleh sebab itu,

meskipun angka kredit seorang guru diasumsikan telah memenuhi persyaratan untuk kenaikan pangkat dan jabatan fungsional tertentu, guru tetap wajib melakukan kegiatan PKB.

E. Uji Kompetensi

Untuk mengetahui kompetensi seorang guru, perlu dilakukan uji kompetensi. Uji kompetensi dimaksudkan untuk memperoleh informasi tentang kemampuan guru dalam melaksanakan proses pembelajaran. Berdasarkan hasil uji kompetensi, dirumuskan profil kompetensi guru menurut level tertentu yang sekaligus menentukan kelayakan dari guru tersebut. Dengan demikian, tujuan uji kompetensi adalah menilai dan menetapkan apakah guru sudah kompeten atau belum dilihat dari standar kompetensi yang diujikan.

Kegiatan peningkatan kompetensi guru memiliki rasional dan pertimbangan empiris yang kuat, sehingga bias dipertanggungjawabkan baik secara akademik, moral, maupun keprofesian. Dengan demikian, di samping hasil penilaian kinerja, uji kompetensi menjadi salah satu basis utama desain program peningkatan kompetensi guru. Uji kompetensi esensinya berfokus pada keempat kompetensi yang harus dimiliki oleh guru seperti yang telah dijelaskan di atas, yaitu kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan kompetensi profesional.

1. Kompetensi Pedagogik

Kompetensi pedagogik yaitu kemampuan yang harus dimiliki guru berkenaan dengan karakteristik peserta didik dilihat dari berbagai aspek seperti fisik, moral, sosial, kultural, emosional, dan intelektual. Hal tersebut berimplikasi bahwa seorang guru harus mampu menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik karena peserta didik memiliki karakter, sifat, dan interes yang berbeda. Berkenaan dengan pelaksanaan kurikulum, seorang guru harus mampu mengembangkan kurikulum di tingkat satuan pendidikan masing-masing dan disesuaikan dengan kebutuhan lokal.

Guru harus mampu mengoptimalkan potensi peserta didik untuk mengaktualisasikan kemampuannya di kelas, dan harus mampu melakukan penilaian terhadap kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan. Kemampuan yang harus dimiliki guru berkenaan dengan aspek-aspek yang diamati, yaitu:

a. Penguasaan terhadap karakteristik peserta didik dari aspek fisik, moral, sosial, kultural, emosional dan intelektual.
b. Penguasaan terhadap teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik.
c. Mampu mengembangkan kurikulum yang terkait dengan bidang pengembangan yang diampu.
d. Menyelenggarakan kegiatan pengembangan yang mendidik.
e. Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk kepentingan penyelenggaraan kegiatan pengembangan yang mendidik.
f. Memfasilitasi pengembangan potensi peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimiliki.
g. Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan peserta didik.
h. Melakukan penilaian dan evaluasi proses dan hasil belajar, memanfaatkan hasil penilaian dan evaluasi untuk kepentingan pembelajaran.
i. Melakukan tindakan reflektif untuk peningkatan kualitas pembelajaran.

2. Kompetensi Kepribadian

Pelaksanaan tugas sebagai guru harus didukung oleh suatu perasaan bangga akan tugas yang dipercayakan kepadanya untuk mempersiapkan kualitas generasi masa depan bangsa. Walaupun berat tantangan dan rintangan yang dihadapi dalam pelaksanaan tugas, guru harus tetap tegar dalam melaksakan tugas sebagai seorang pendidik. Pendidikan adalah proses yang direncanakan agar semua berkembang melalui

proses pembelajaran. Guru sebagai pendidik harus dapat mempengaruhi ke arah proses itu sesuai dengan tata nilai yang dianggap baik dan berlaku dalam masyarakat.

Tata nilai termasuk norma, moral, estetika, dan ilmu pengetahuan, mempengaruhi perilaku etik peserta didik sebagai pribadi dan sebagai anggota masyarakat. Penerapan disiplin yang baik dalam proses pendidikan akan menghasilkan sikap mental, watak dan kepribadian peserta didik yang kuat. Guru dituntut harus mampu membelajarkan peserta didiknya tentang disiplin diri, belajar membaca, mencintai buku, menghargai waktu, belajar bagaimana cara belajar, mematuhi aturan/tata tertib, dan belajar bagaimana harus berbuat. Semuanya itu akan berhasil apabila guru juga disiplin dalam melaksanakan tugas dan kewajibannya. Guru harus mempunyai kemampuan yang berkaitan dengan kemantapan dan integritas kepribadian seorang guru. Aspek-aspek yang diamati adalah:

a. Bertindak sesuai dengan norma agama, hukum, sosial, dan kebudayaan nasional Indonesia.
b. Menampilkan diri sebagai pribadi yang jujur, berakhlak mulia, dan teladan bagi peserta didik dan masyarakat.
c. Menampilkan diri sebagai pribadi yang mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa.
d. Menunjukan etos kerja, tanggung jawab yang tinggi, rasa bangga menjadi guru, dan rasa percaya diri.
e. Menjunjung tinggi kode etik profesi guru.

3. Kompetensi Sosial

Guru di mata masyarakat dan peserta didik merupakan panutan yang perlu dicontoh dan merupkan suri tauladan dalam kehidupanya sehari-hari. Guru perlu memiliki kemampuan sosial dengan masyarakat, dalam rangka pelaksanaan proses pembelajaran yang efektif. Dengan kemampuan tersebut, otomatis hubungan sekolah dengan masyarakat akan berjalan dengan lancar, sehingga jika ada keperluan dengan orang tua peserta didik, para guru tidak akan mendapat kesulitan.

Kemampuan sosial meliputi kemampuan guru dalam berkomunikasi, bekerja sama, bergaul simpatik, dan mempunyai jiwa yang menyenangkan. Kriteria kinerja guru dalam kaitannya dengan kompetensi sosial disajikan berikut ini.

a. Bertindak objektif serta tidak diskriminatif karena pertimbangan jenis kelamin, agama, ras, kondisi fisik, latar belakang keluarga, dan status sosial ekonomi.
b. Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua, dan masyarakat.
c. Beradaptasi di tempat bertugas di seluruh wilayah Republik Indonesia yang memiliki keragaman sosial budaya.
d. Berkomunikasi dengan komunitas profesi sendiri dan profesi lain secara lisan dan tulisan atau bentuk lain.

4. Kompetensi Profesional

Kompetensi profesional yaitu kemampuan yang harus dimiliki guru dalam perencanaan dan pelaksanaan proses pembelajaran. Guru mempunyai tugas untuk mengarahkan kegiatan belajar peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran. Untuk itu guru dituntut mampu menyampaikan bahan pelajaran. Guru harus selalu meng-*update*, dan menguasai materi pelajaran yang disajikan. Persiapan diri tentang materi diusahakan dengan jalan mencari informasi melalui berbagai sumber seperti membaca buku-buku terbaru, mengakses dari internet, selalu mengikuti perkembangan dan kemajuan terakhir tentang materi yang disajikan.

Dalam menyampaikan pembelajaran, guru mempunyai peranan dan tugas sebagai sumber materi yang tidak pernah kering dalam mengelola proses pembelajaran. Kegiatan mengajarnya harus disambut oleh peserta didik sebagai suatu seni pengelolaan proses pembelajaran yang diperoleh melalui latihan, pengalaman, dan kemauan belajar yang tidak pernah putus.

Keaktifan pesertadidik harus selalu diciptakan dan berjalan terus dengan menggunakan metode dan strategi mengajar yang tepat. Guru menciptakan suasana yang dapat mendorong pesertadidik untuk bertanya, mengamati, mengadakan eksperimen, serta menemukan fakta dan konsep yang benar. Karena itu guru harus melakukan kegiatan pembelajaran menggunakan multimedia, sehingga terjadi suasana belajar sambil bekerja, belajar sambil mendengar, dan belajar sambil bermain, sesuai kontek materinya.

Guru harus memperhatikan prinsip-prinsip didaktik metodik sebagai ilmu keguruan. Misalnya, bagaimana menerapkan prinsip apersepsi, perhatian, kerja kelompok, dan prinsip-prinsip lainnya. Dalam hal evaluasi, secara teori dan praktik, guru harus dapat melaksanakan sesuai dengan tujuan yang ingin diukurnya. Jenis tes yang digunakan untuk mengukur hasil belajar harus benar dan tepat. Diharapkan pula guru dapat menyusun butir soal secara benar, agar tes yang digunakan dapat memotivasi pesertadidik belajar.

Kemampuan yang harus dimiliki pada dimensi kompetensi profesional atau akademik dapat diamati dari aspek-aspek berikut ini.

a. Menguasai materi, struktur, konsep, dan pola pikir keilmuan yang mendukung mata pelajaran yang diampu.
b. Menguasai standar kompetensi dan kompetensi dasar mata pelajaran/ bidang pengembangan yang diampu.
c. Mengembangkan materi pelajaran yang diampu secara kreatif.
d. Mengembangkan keprofesian secara berkelanjutan dengan melakukan tindakan reflektif
e. Memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk berkomunikasi dan mengembangkan diri.

Seperti dijelaskan di atas, untuk mengetahui kompetensi guru dilakukan uji kompetensi. Melalui uji kompetensi guru dapat dirumuskan profil kompetensinya. Kondisi nyata itulah yang menjadi dasar peningkatan kompetensi guru. Dengan demikian, hasil uji kompetensi menjadi basis utama desain program peningkatan kompetensi guru.

Uji kompetensi dimaksudkan untuk memperoleh informasi tentang penguasaan materi pembelajaran setiap guru. Berdasarkan hasil uji kompetensi dirumuskan profil kompetensi guru menurut level tertentu, sekaligus menentukan kelayakannya. Dengan demikian, tujuan uji kompetensi adalah menilai dan menetapkan apakah guru sudah kompeten atau belum dilihat dari standar kompetensi yang diujikan. Pelaksanaan uji kompetensi dilakukan dengan menggunakan prinsip-prinsip seperti berikut ini.

a. Valid, yaitu menguji apa yang seharusnya dinilai atau diuji dan bukti-bukti yang dikumpulkan harus mencukupi serta terkini dan asli.
b. Reliabel, yaitu uji komptensi bersifat konsisten, dapat menghasilkan kesimpulan yang relatif sama walaupun dilakukan pada waktu, tempat dan asesor yang berbeda.
c. Fleksibel, yaitu uji kompetensi dilakukan dengan metoda yang disesuikan dengan kondisi peserta uji serta kondisi tempat uji kompetensi.
d. Adil, yaitu uji kompetensi tidak boleh ada diskriminasi terhadap guru, dimana mereka harus diperlakukan sama sesuai dengan prosedur yang ada dengan tidak melihat dari kelompok mana dia berasal.
e. Efektif dan efisien, yaitu uji kompetensi tidak mengorbankan sumber daya dan waktu yang berlebihan dalam melaksanakan uji kompetensi sesuai dengan unjuk kerja yang ditetapkan. Uji kompetensi sebisa mungkin dilaksanakan di tempat kerja atau dengan mengorbankan waktu dan biaya yang sedikit.

Uji kompetensi dilakukan dengan strategi tertentu. Strategi uji kompetensi dilakukan seperti berikut ini.

1) Dilakukan secara berkesinambungan bagi semua guru, baik terkait dengan mekanisme sertifikasi maupun bersamaan dengan penilaian kinerja.
2) Dapat dilakukan secara manual (*offline*), *online*, atau kombinasinya.
3) Memberi perlakauan khusus untuk jenis guru tertentu, misalnya guru produktif, normatif, guru TK/LB, atau melalui tes kinerja atau *performance test.*
4) Dimungkinkan penyediaan bank soal yang memenuhi validitas dan reliabilitas tertentu, khusus untuk ranah pengetahuan.
5) Sosialisasi pelaksanaan program dan materi uji kompetensi.

Latihan dan Renungan

1. Apa esensi peningkatan kompetensi guru?
2. Sebutkan jenis-jenis kompetensi yang harus dimiliki oleh guru?
3. Buatlah penjelasan ringkas mengenai keterkaitan masing-masing jenis kompetensi guru!
4. Sebutkan beberapa prinsip peningkatan kompetensi guru1
5. Apa yang dimaksud dengan pengembangan keprofesian guru secara berkelanjutan?
6. Sebutkan jenis-jenis program peningkatan kompetensi guru!
7. Apa esensi uji kompetensi guru?
8. Apa dampak ikutan hasil uji kompetensi bagi guru?

BAB III
PENILAIAN KINERJA

Topik ini berkaitan dengan penilaian kinerja guru. Materi sajian terutama berkaitan dengan makna, persyaratan, prinsip, tahap-tahap pelaksanaan, dan konversi nilai penilaian kinerja guru. Peserta PLPG diminta mengikuti materi pembelajaran secara individual, melaksanakan diskusi kelompok, menelaah kasus, membaca regulasi yang terkait, menjawab soal latihan, dan melakukan refleksi.

A. Latar Belakang

Guru adalah pendidik profesional yang mempunyai tugas, fungsi, dan peran penting dalam mencerdaskan kehidupan bangsa. Guru profesional mampu berpartisipasi dalam pembangunan nasional untuk mewujudkan insan Indonesia yang bertakwa kepada Tuhan YME, unggul dalam IPTEK, memiliki jiwa estetis, etis, berbudi pekerti luhur, dan berkepribadian.

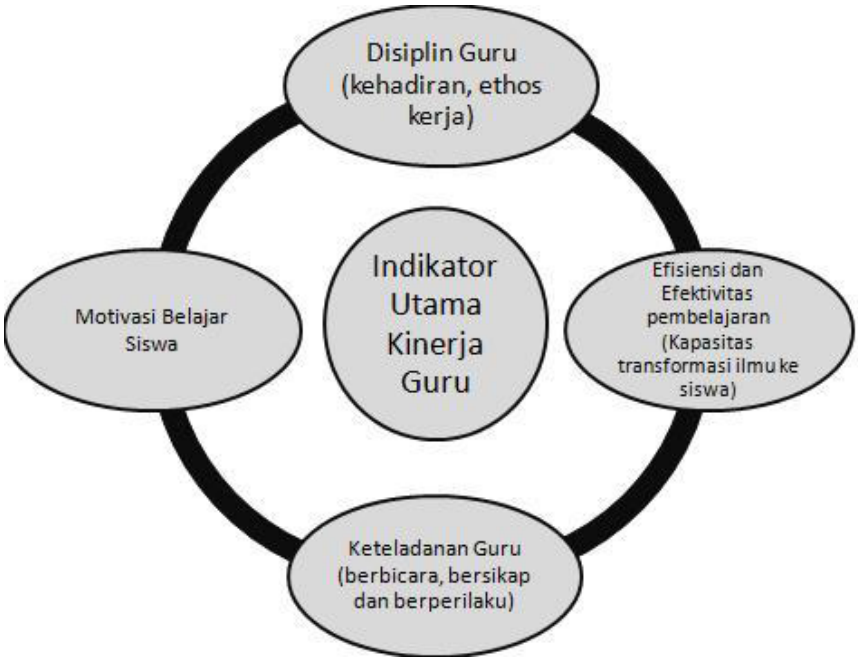
Masa depan masyarakat, bangsa dan negara, sebagian besar ditentukan oleh guru. Karena itu, profesi guru perlu dikembangkan secara terus menerus dan proporsional menurut jabatan fungsional guru. Agar fungsi dan tugas yang melekat pada jabatan fungsional guru dilaksanakan sesuai dengan aturan yang berlaku, maka diperlukan penilaian kinerja guru (PK Guru) yang menjamin terjadinya proses pembelajaran yang berkualitas di semua jenjang pendidikan.

Pelaksanaan PK Guru dimaksudkan untuk mewujudkan guru yang profesional, karena harkat dan martabat suatu profesi ditentukan oleh kualitas layanan profesi guru. Untuk memberi pengakuan bahwa setiap guru adalah seorang profesional di bidangnya dan sebagai penghargaan atas prestasi kerjanya, maka PK Guru harus dilakukan terhadap guru di semua satuan pendidikan formal yang diselenggarakan oleh pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat. Guru yang dimaksud tidak terbatas pada guru yang bekerja di satuan pendidikan di bawah kewenangan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, tetapi juga mencakup guru yang bekerja di satuan pendidikan di lingkungan Kementerian Agama.

Hasil PK Guru dapat dimanfaatkan untuk menyusun profil kinerja guru sebagai masukan dalam penyusunan program PKB. Hasil PK Guru juga merupakan dasar penetapan perolehan angka kredit guru dalam rangka pengembangan karier guru sebagaimana diamanatkan dalam Permenneg PAN dan RB Nomor 16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya. Jika semua ini dapat dilaksanakan dengan baik dan objektif, maka cita-cita pemerintah untuk menghasilkan ”insan yang cerdas komprehensif dan berdaya saing tinggi” lebih cepat direalisasikan.

B. Pengertian

Menurut Permenneg PAN dan RB Nomor 16 Tahun 2009, PK Guru adalah penilaian dari tiap butir kegiatan tugas utama guru dalam rangka pembinaan karier, kepangkatan, dan jabatannya. Pelaksanaan tugas utama guru tidak dapat dipisahkan dari kemampuannya dalam penguasaan pengetahuan, penerapan pengetahuan dan keterampilan, sebagai kompetensi yang dibutuhkan sesuai amanat Permendiknas Nomor 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru. Penguasaan kompetensi dan penerapan pengetahuan serta keterampilan guru, sangat menentukan tercapainya kualitas proses pembelajaran atau pembimbingan peserta didik, dan pelaksanaan tugas tambahan yang relevan bagi sekolah/madrasah, khususnya bagi guru dengan tugas tambahan. Sistem PK Guru adalah sistem penilaian yang dirancang untuk mengidentifikasi kemampuan guru dalam melaksanakan tugasnya melalui pengukuran penguasaan kompetensi yang ditunjukkan dalam unjuk kerjanya.



Sebelum mengikuti PK Guru, seorang guru harus mengikuti uji kompetensi. Berdasarkan hasil uji kompetensi ini, guru akan dikelompokkan menjadi dua kategori, yaitu: (1) guru yang sudah mencapai standar kompetensi minimal yang ditetapkan, dan (2) guru yang belum memiliki standar kompetensi minimmal yang ditetapkan.

Guru yang sudah mencapai standar kompetensi minimum yang ditetapkan diberi kesempatan untuk mengikuti PK Guru. Sebaliknya, guru yang belum mencapai standar minimum yang ditetapkan, diharuskan mengikuti pendidikan dan pelatihan (Diklat) melalui multimode, untuk kemudian mengikuti uji kompetensi.

Jika hasil uji kompetensi memenuhi persyaratan, guru yang bersangkutan diberi peluang mengikuti PK Guru. Fokus utama PK Guru adalah (1) disiplin guru (kehadiran, ethos kerja), (2) efisiensi dan efektivitas pembelajaran (kapasitas transformasi ilmu ke siswa), (3) keteladanan guru (berbicara, bersikap dan berperilaku), dan (4) motivasi belajar siswa.

Guru yang sudah mengikuti PK Guru, akan dihitung angka kredit yang diperoleh atas kinerjanya pembelajaran, pembimbingan, atau pelaksanaan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah yang dilakukannya pada tahun tersebut. Kegiatan penilaian kinerja dilakukan setiap tahun sebagai bagian dari proses pengembangan karier dan promosi guru untuk kenaikan pangkat dan jabatan fungsionalnya.

Hasil PK Guru diharapkan dapat bermanfaat untuk menentukan berbagai kebijakan yang terkait dengan peningkatan mutu dan kinerja guru sebagai ujung tombak pelaksanaan proses pendidikan dalam menciptakan insan yang cerdas, komprehensif, dan berdaya saing tinggi. PK Guru merupakan acuan bagi sekolah/madrasah untuk menetapkan pengembangan karier dan promosi guru. Bagi guru, PK Guru merupakan pedoman untuk mengetahui unsur-unsur kinerja yang dinilai dan merupakan sarana untuk mengetahui kekuatan dan kelemahan individu dalam rangka memperbaiki kualitas kinerjanya, khususnya pada empat fokus utama, seperti disebutkan di atas.

C. Persyaratan

Persyaratan penting dalam sistem PK Guru yaitu harus valid, reliabel, dan praktis.

a. Sistem PK Guru dikatakan valid bila aspek yang dinilai benar-benar mengukur komponen-komponen tugas guru dalam melaksanakanpembelajaran, pembimbingan, dan/atau tugas lain yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah.

b. Sistem PK Guru dikatakan reliabel atau mempunyai tingkat kepercayaan tinggi jika proses yang dilakukan memberikan hasil yang sama untuk seorang guru yang dinilai kinerjanya oleh siapapun dan kapan pun.
c. Sistem PK Guru dikatakan praktis bila dapat dilakukan oleh siapapun dengan relatif mudah, dengan tingkat validitas dan reliabilitas yang sama dalam semua kondisi tanpa memerlukan persyaratan tambahan.

D. Prinsip Pelaksanaan

Prinsip-prinsip utama dalam pelaksanaan PK Guru adalah sebagai berikut.

a. Sesuai dengan prosedur dan mengacu pada peraturan yang berlaku.
b. Menilai kinerja yang dapat diamati dan dipantau, yang dilakukan guru dalam melaksanakan tugasnya sehari-hari, yaitu dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran, pembimbingan, dan/atau tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah meliputi:
   - disiplin guru (kehadiran, ethos kerja),
   - efisiensi dan efektivitas pembelajaran (kapasitas transformasi ilmu ke siswa),
   - keteladanan guru (berbicara, bersikap dan berperilaku), dan
   - motivasi belajar siswa.
c. Penilai, guru yang dinilai, dan unsur yang terlibat dalam proses harus memahami semua dokumen yang terkait dengan sistem penilaian. Guru dan penilai harus memahami pernyataan kompetensi dan indikator kinerjanya secara utuh, sehingga keduanya mengetahui tentang aspek yang dinilai serta dasar dan kriteria yang digunakan dalam penilaian.
d. Diawali dengan penilaian formatif di awal tahun dan penilaian sumatif di akhir tahun dengan memperhatikan hal-hal berikut.
   1) Objektif sesuai dengan kondisi nyata guru dalam melaksanakan tugas sehari-hari.
   2) Memberlakukan syarat, ketentuan, dan prosedur standar kepada semua guru yang dinilai.
   3) Dapat dipertanggungjawabkan.
   4) Bermanfaat bagi guru dalam rangka peningkatan kualitas kinerjanya secara berkelanjutan dan sekaligus pengembangan karier profesinya.
   5) Memungkinkan bagi penilai, guru yang dinilai, dan pihak lain yang berkepentingan, untuk memperoleh akses informasi atas penyelenggaraan penilaian tersebut.
   6) Mudah tanpa mengabaikan prinsip-prinsip lainnya.
   7) Berorientasi pada tujuan yang telah ditetapkan.
   8) Tidak hanya terfokus pada hasil, namun juga perlu memperhatikan proses, yakni bagaimana guru dapat mencapai hasil tersebut.
   9) Periodik, teratur, dan berlangsung secara terus menerus selama seseorang menjadi guru.
   10) Boleh diketahui oleh pihak-pihak terkait yang berkepentingan.

E. Aspek yang Dinilai

Seperti telah dijelaskan di muka, guru sebagai pendidik profesional mempunyai tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Selain tugas utamanya tersebut, guru juga dimungkinkan memiliki tugas-tugas lain yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah. Oleh karena itu, dalam penilaian kinerja guru beberapa subunsur yang perlu dinilai adalah sebagai berikut.

a. Penilaian kinerja yang terkait dengan pelaksanaan proses pembelajaran bagi guru mata pelajaran atau guru kelas, khususnya berkaitan dengan, (1) disiplin guru (kehadiran, ethos kerja), (2) efisiensi dan efektivitas pembelajaran (kapasitas

transformasi ilmu ke siswa), (3) keteladanan guru (berbicara, bersikap dan berperilaku), dan (4) motivasi belajar siswa.

b. Penilaian kinerja dalam melaksanakan proses pembimbingan bagi guru Bimbingan Konseling (BK)/Konselor meliputi kegiatan merencanakan dan melaksanakan pembimbingan, mengevaluasi dan menilai hasil bimbingan, menganalisis hasil evaluasi pembimbingan, dan melaksanakan tindak lanjut hasil pembimbingan. Seperti halnya guru mata pelajaran, fokus utama PK bagi guru Bimbingan Konseling (BK)/Konselor juga mencakup (1) disiplin guru (kehadiran, ethos kerja), (2) efisiensi dan efektivitas pembelajaran (kapasitas transformasi ilmu ke siswa), (3) keteladanan guru (berbicara, bersikap dan berperilaku), dan (4) motivasi belajar siswa.
c. Kinerja yang terkait dengan pelaksanaan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah. Pelaksanaan tugas tambahan ini dikelompokkan menjadi dua, yaitu tugas tambahan yang mengurangi jam mengajar tatap muka dan yang tidak mengurangi jam mengajar tatap muka. Tugas tambahan yang mengurangi jam mengajar tatap muka meliputi: (1) menjadi kepala sekolah/madrasah per tahun; (2) menjadi wakil kepala sekolah/madrasah per tahun; (3) menjadi ketua program keahlian/program studi atau yang sejenisnya; (4) menjadi kepala perpustakaan; atau (5) menjadi kepala laboratorium, bengkel, unit produksi, atau yang sejenisnya. Tugas tambahan yang tidak mengurangi jam mengajar tatap muka dikelompokkan menjadi dua, yaitu tugas tambahan minimal satu tahun (misalnya menjadi wali kelas, guru pembimbing program induksi, dan sejenisnya) dan tugas tambahan kurang dari satu tahun (misalnya menjadi pengawas penilaian dan evaluasi pembelajaran, penyusunan kurikulum, dan sejenisnya).

Penilaian kinerja guru dalam melaksanakan tugas tambahan yang mengurangai jam mengajar tatap muka dinilai dengan menggunakan instrumen khusus yang dirancang berdasarkan kompetensi yang dipersyaratkan untuk melaksanakan tugas tambahan tersebut. Tugas tambahan lain yang tidak mengurangi jam mengajar guru dihargai langsung sebagai perolehan angka kredit sesuai ketentuan yang berlaku.

F. Prosedur Pelaksanaan

PK Guru dilakukan dua kali setahun, yaitu pada awal tahun ajaran (penilaian formatif) dan akhir tahun ajaran (penilaian sumatif), khususnya untuk pertama kalinya. PK Guru formatif digunakan untuk menyusun profil kinerja guru dan harus dilaksanakan dalam kurun waktu enam minggu di awal tahun ajaran. Berdasarkan profil kinerja guru ini dan hasil evaluasi diri yang dilakukan oleh guru secara mandiri, sekolah/madrasah menyusun rencana PKB. Bagi guru-guru dengan PK Guru di bawah standar, maka program PKB diarahkan untuk pencapaian standar kompetensi tersebut.

Sementara itu, bagi guru-guru dengan PK Guru yang telah mencapai atau di atas standar, program PKB diorientasikan untuk meningkatkan atau memperbaharui pengetahuan, keterampilan, dan sikap dan perilaku keprofesiannya. PK Guru sumatif digunakan untuk menetapkan perolahan angka kredit guru pada tahun tersebut. PK Guru sumatif juga digunakan untuk menganalisis kemajuan yang dicapai guru dalam pelaksanaan PKB, baik bagi guru yang nilainya masih di bawah standar, telah mencapai standar, atau melebihi standar kompetensi yang ditetapkan. PK Guru sumatif harus sudah dilaksanakan 6 (enam) minggu sebelum penetapan angka kredit seorang guru.

Secara spesifik terdapat perbedaan prosedur pelaksanaan PK Guru pembelajaran atau pembimbingan dengan prosedur pelaksanaan PK Guru untuk tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah. Meskipun demikian, secara umum kegiatan penilaian PK Guru di tingkat sekolah dilaksanakan dalam empat tahapan berikut.

1. Tahap Persiapan

Dalam tahap persiapan, hal-hal yang harus dilakukan oleh penilai maupun guru yang akan dinilai, yaitu: (a) memahami Pedoman PK Guru, terutama tentang sistem

yang diterapkan dan posisi PK Guru dalam kerangka pembinaan dan pengembangan profesi guru; (b) memahami pernyataan kompetensi guru yang telah dijabarkan dalam bentuk indikator kinerja; (c) memahami penggunaan instrumen PK Guru dan tata cara penilaian yang akan dilakukan, termasuk cara mencatat semua hasil pengamatan dan pemantauan, serta mengumpulkan dokumen dan bukti fisik lainnya yang memperkuat hasil penilaian; dan (d) memberitahukan rencana pelaksanaan PK Guru kepada guru yang akan dinilai sekaligus menentukan rentang waktu jadwal pelaksanaannya.

2. Tahap Pelaksanaan

Beberapa tahapan PK Guru yang harus dilalui oleh penilai sebelum menetapkan nilai untuk setiap kompetensi sebagai berikut.

1) Sebelum Pengamatan

Pertemuan awal antara penilai dengan guru yang dinilai sebelum dilakukan pengamatan dilaksanakan di ruang khusus tanpa ada orang ketiga. Pada pertemuan ini, penilai mengumpulkan dokumen pendukung dan melakukan diskusi tentang berbagai hal yang tidak mungkin dilakukan pada saat pengamatan. Semua hasil diskusi, wajib dicatat dalam format laporan dan evaluasi per kompetensi sebagai bukti penilaian kinerja. Untuk pelaksanaan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah dapat dicatat dalam lembaran lain karena tidak ada format khusus yang disediakan untuk proses pencatatan ini.

2) Selama Pengamatan

Selama pengamatan di kelas dan/atau di luar kelas, penilai wajib mencatat semua kegiatan yang dilakukan oleh guru dalam pelaksanaan proses pembelajaran atau pembimbingan, dan/atau dalam pelaksanaan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah. Dalam konteks ini, penilaian kinerja dilakukan dengan menggunakan instrumen yang sesuai untuk masing-masing penilaian kinerja. Untuk menilai guru yang melaksanakan proses pembelajaran atau pembimbingan, penilai menggunakan instrumen PK Guru pembelajaran atau pembimbingan.

Pengamatan kegiatan pembelajaran dapat dilakukan di kelas selama proses tatap muka tanpa harus mengganggu proses pembelajaran. Pengamatan kegiatan pembimbingan dapat dilakukan selama proses pembimbingan baik yang dilakukan dalam kelas maupun di luar kelas, baik pada saat pembimbingan individu maupun kelompok. Penilai wajib mencatat semua hasil pengamatan pada format laporan dan evaluasi per kompetensi tersebut atau lembar lain sebagai bukti penilaian kinerja. Jika diperlukan, proses pengamatan dapat dilakukan lebih dari satu kali untuk memperoleh informasi yang akurat, valid dan konsisten tentang kinerja seorang guru dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran atau pembimbingan.

Dalam proses penilaian untuk tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah, data dan informasi dapat diperoleh melalui pencatatan terhadap semua bukti yang teridentifikasi di tempat yang disediakan pada masing-masing kriteria penilaian. Bukti-bukti ini dapat diperoleh melalui pengamatan, wawancara dengan pemangku kepentingan pendidikan (guru, komite sekolah, peserta didik, dunia usaha dan dunia industri mitra).

3) Setelah Pengamatan

Pada pertemuan setelah pengamatan pelaksanaan proses pembelajaran, pembimbingan, atau pelaksanaan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah, penilai dapat mengklarifikasi beberapa aspek tertentu yang masih diragukan. Penilai wajib mencatat semua hasil pertemuan pada format laporan dan evaluasi per kompetensi tersebut atau lembar lain sebagai bukti penilaian kinerja. Pertemuan dilakukan di ruang khusus dan hanya dihadiri oleh penilai dan guru yang dinilai. Untuk penilaian kinerja tugas tambahan, hasilnya dapat dicatat pada Format Penilaian Kinerja sebagai deskripsi penilaian kinerja.

3. Tahap Penilaian

a. Pelaksanaan Penilaian

Pada tahap ini penilai menetapkan nilai untuk setiap kompetensi dengan skala nilai 1, 2, 3, atau 4. Sebelum pemberian nilai tersebut, penilai terlebih dahulu memberikan skor 0, 1, atau 2 pada masing-masing indikator untuk setiap kompetensi. Pemberian skor ini harus didasarkan kepada catatan hasil pengamatan dan pemantauan serta bukti-bukti berupa dokumen lain yang dikumpulkan selama proses PK Guru. Pemberian nilai untuk setiap kompetensi dilakukan dengan tahapan sebagai berikut.

1) Pemberian skor 0, 1, atau 2 untuk masing-masing indikator setiap kompetensi. Pemberian skor ini dilakukan dengan cara membandingkan rangkuman catatan hasil pengamatan dan pemantauan di lembar format laporan dan evaluasi per kompetensi dengan indikator kinerja masing-masing kompetensi.
2) Nilai setiap kompetensi kemudian direkapitulasi dalam format hasil penilaian kinerja guru untuk mendapatkan nilai total PK Guru. Untuk penilaian kinerja guru dengan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah, nilai untuk setiap kompetensi direkapitulasi ke dalam format rekapitulasi penilaian kinerja untuk mendapatkan nilai PK Guru. Nilai total ini selanjutnya dikonversikan ke dalam skala nilai sesuai Permenneg PAN dan RB Nomor 16 Tahun 2009.
3) Berdasarkan hasil konversi nilai PK Guru ke dalam skala nilai sesuai dengan Permenneg PAN dan RB Nomor 16 tahun 2010 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya, selanjutnya dapat ditetapkan sebutan dan persentase angka kreditnya sebagaimana tercantum dalam Tabel 3.1.

Tabel 3.1
Konversi Nilai Kinerja Hasil PK Guru ke persentase Angka Kredit

Nilai Hasil PK Guru	Sebutan	Persentase angka audit
90 – 100	Amat baik	125%
76 – 90	Baik	100%
61 – 75	Cukup	75%
51 – 60	Sedang	50%
≤ 50	Kurang	25%

4) Setelah melaksanakan penilaian, penilai wajib memberitahukan kepada guru yang dinilai tentang nilai hasil PK Guru berdasarkan bukti catatan untuk setiap kompetensi. Penilai dan guru yang dinilai melakukan refleksi terhadap hasil PK Guru, sebagai upaya untuk perbaikan kualitas kinerja guru pada periode berikutnya.
5) Jika guru yang dinilai dan penilai telah sepakat dengan hasil penilaian kinerja, maka keduanya menandatangani format laporan hasil penilaian kinerja guru tersebut. Format ini juga ditandatangani oleh kepala sekolah.
6) Khusus bagi guru yang mengajar di dua sekolah atau lebih (guru multi sekolah/madrasah), maka penilaian dilakukan di sekolah/madrasah induk. Meskipun demikian, penilai dapat melakukan pengamatan serta mengumpulkan data dan informasi dari sekolah/madrasah lain tempat guru mengajar atau membimbing.

b. Pernyataan Keberatan terhadap Hasil Penilaian

Keputusan penilai terbuka untuk diverifikasi. Guru yang dinilai dapat mengajukan keberatan terhadap hasil penilaian tersebut. Keberatan disampaikan kepada Kepala Sekolah dan/atau Dinas Pendidikan, yang selanjutnya akan menunjuk seseorang yang tepat untuk bertindak sebagai moderator. Dalam hal ini moderator dapat mengulang pelaksanaan PK Guru untuk kompetensi tertentu yang

tidak disepakati atau mengulang penilaian kinerja secara menyeluruh. Pengajuan usul penilaian ulang harus dicatat dalam laporan akhir. Dalam kasus ini, nilai PK Guru dari moderator digunakan sebagai hasil akhir PK Guru. Penilaian ulang hanya dapat dilakukan satu kali dan moderator hanya bekerja untuk kasus penilaian tersebut.

4. Tahap Pelaporan

Setelah nilai PK Guru formatif dan sumatif diperoleh, penilai wajib melaporkan hasil PK Guru kepada pihak yang berwenang untuk menindaklanjuti hasil PK Guru tersebut. Hasil PK Guru formatif dilaporkan kepada kepala sekolah/koordinator PKB sebagai masukan untuk merencanakan kegiatan PKB tahunan. Hasil PK Guru sumatif dilaporkan kepada tim penilai tingkat kabupaten/kota, tingkat provinsi, atau tingkat pusat sesuai dengan kewenangannya. Laporan PK Guru sumatif ini digunakan oleh tim penilai tingkat kabupaten/kota, provinsi, atau pusat sebagai dasar perhitungan dan penetapan angka kredit (PAK) tahunan yang selanjutnya dipertimbangkan untuk kenaikan pangkat dan jabatan fungsional guru. Laporan mencakup: (1) laporan dan evaluasi per kompetensi sesuai format; (ii) rekap hasil PK Guru sesuai format; dan (iii) dokumen pendukung lainnya.

Guru dengan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah dan mengurangi beban jam mengajar tatap muka, dinilai dengan menggunakan dua instrumen, yaitu: (i) instrumen PK Guru pembelajaran atau pembimbingan; dan (ii) instrumen PK Guru pelaksanaan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah. Hasil PK Guru pelaksanaan tugas tambahan tersebut akan digabungkan dengan hasil PK Guru pelaksanaan pembelajaran atau pembimbingan sesuai persentase yang ditetapkan dalam aturan yang berlaku.

G. Konversi Nilai Hasil PK Guru ke Angka Kredit

Nilai kinerja guru hasil PK Guru perlu dikonversikan ke skala nilai menurut Permenneg PAN dan RB Nomor 16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya. Hasil konversi ini selanjutnya digunakan untuk menetapkan sebutan hasil PK Guru dan persentase perolehan angka kredit sesuai pangkat dan jabatan fungsional guru. Sebelum melakukan pengkonversian hasil PK Guru ke angka kredit, tim penilai harus melakukan verifikasi terhadap hasil PK Guru. Kegiatan verifikasi ini dilaksanakan dengan menggunakan berbagai dokumen (Hasil PK Guru yang direkapitulasi dalam Format Rekap Hasil PK Guru, catatan hasil pengamatan, studi dokumen, wawancara, dan sebagainya yang ditulis dalam Format Laporan dan Evaluasi per kompetensi beserta dokumen pendukungnya) yang disampaikan oleh sekolah untuk pengusulan penetapan angka kredit. Jika diperlukan dan dimungkinkan, kegiatan verifikasi hasil PK Guru dapat mencakup kunjungan ke sekolah/madrasah oleh tim penilai tingkat kabupaten/kota, provinsi, atau pusat.

Pengkonversian hasil PK Guru ke Angka Kredit adalah tugas Tim Penilai Angka Kredit kenaikan jabatan fungsional guru di tingkat kabupaten/kota, provinsi, atau pusat. Penghitungan angka kredit dapat dilakukan di tingkat sekolah, tetapi hanya untuk keperluan estimasi perolehan angka kredit guru. Angka kredit estimasi berdasarkan hasil perhitungan PK Guru yang dilaksanakan di sekolah, selanjutnya dicatat dalam format penghitungan angka kredit yang ditanda-tangani oleh penilai, guru yang dinilai dan diketahui oleh kepala sekolah. Bersama-sama dengan angka angka kredit dari unsur utama lainnya (pengembangan diri, publikasi ilmiah dan karya inovatif) dan unsur penunjang, hasil perhitungan PK Guru yang dilakukan oleh tim penilai tingkat kabupaten/kota, provinsi, atau pusat akan direkap dalam daftar usulan penetapan angka kredit (DUPAK) untuk proses penetapan angka kredit kenaikan jabatan fungsional guru.

1. Konversi nilai PK Guru bagi guru tanpa tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah.

Konversi nilai PK Guru ke angka kredit dilakukan berdasarkan Tabel 3.4. Berdasarkan Permenneg PAN dan RB Nomor 16 Tahun 2009, perolehan angka kredit untuk pembelajaran atau pembimbingan setiap tahun bagi guru diperhitungkan dengan menggunakan rumus tertentu. Seorang Guru yang akan dipromosikan naik jenjang pangkat dan jabatan fungsionalnya setingkat lebih tinggi, dipersyaratkan harus memiliki angka kredit kumulatif minimal sebagai berikut.

Tabel 3.4
Persyaratan Angka Kredit untuk
Kenaikan Pangkat dan Jabatan Fungsional Guru

Jabatan Guru	Pangkat dan Golongan Ruang	Persyaratan Angka Kredit Kenaikan Pangkat dan Jabatan	
		Kumulatif Minimal	Kebutuhan per Jenjang
Guru Pertama	Penata Muda, III/a Penata Muda Tingkat I, III/b	100 150	50 50
Guru Muda	Penata, III/c Penata Tingkat I, III/d	200 300	100 100
Guru Madya	Pembina, IV/a Pembina Tingkat I, IV/b Pembina Utama Muda IV/c	400 550 700	150 150 150
Guru Utama	Pembina Utama Madya IV/d Pembina Utama IV/e	850 1050	200

Keterangan: (1) Angka kredit kumulatif minimal pada kolom 3 adalah jumlah angka kredit minimal yang dimiliki untuk masing-masing jenjang jabatan/pangkat; dan (2) Angka kredit pada kolom 4 adalah jumlah peningkatan minimal angka kredit yang dipersyaratkan untuk kenaikan pangkat/jabatan setingkat lebih tinggi.

2. Konversi nilai PK Guru dengan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah yang mengurangi jam mengajar tatap muka guru.
   Hasil akhir nilai kinerja guru dengan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah (Kepala Sekolah, Wakil Kepala Sekolah, Kepala Laboratorium, Kepala Perpustakaan, dan sejenisnya) yang mengurangi jam mengajar tatap muka diperhitungkan berdasarkan prosentase nilai PK Guru pembelajaran/pembimbingan dan persentase nilai PK Guru pelaksanaan tugas tambahan tersebut.
   a. Untuk itu, nilai hasil PK Guru Kelas/Mata Pelajaran atau PK Guru Bimbingan dan Konseling/Konselor, atau PK Guru dengan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah perlu diubah terlebih dahulu ke skala 0 - 100.
   b. Masing-masing hasil konversi nilai kinerja guru untuk unsur pembelajaran/ pembimbingan dan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah, kemudian dikategorikan ke dalam Amat Baik (125%), Baik(100%), Cukup (75%), Sedang (50%), atau Kurang (25%) sebagaimana diatur dalam Permenneg PAN dan RB No. 16 Tahun 2009.
   c. Angka kredit per tahun masing-masing unsur pembelajaran/ pembimbingan dan tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah yang diperoleh oleh guru dihitung menggunakan rumus tertentu.
   d. Angka kredit unsur pembelajaran/pembimbingan dan angka kredit tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah dijumlahkan sesuai prosentasenya untuk memperoleh total angka kredit dengan perhitungan sebagai berikut:
      1) Guru dengan tugas tambahan sebagai kepala sekolah total angka kreditnya = 25% angka kredit pembelajaran/pembimbingan + 75 angka kredit tugas tambahan sebagai kepala sekolah.

2) Guru dengan tugas tambahan sebagai wakil kepala sekolah total angka kreditnya = 50% angka kredit pembelajaran/pembimbingan + 50% Angka Kredit Tugas Tambahan sebagai Wakil Kepala Sekolah.
3) Guru dengan tugas tambahan sebagai kepala perpustakaan/laboratorium/ bengkel, atau ketua program keahlian; total angka kredit = 50% angka kredit pembelajaran/pembimbingan + 50% Angka Kredit Tugas Tambahan sebagai Pustakawan/Laboran.

3. Konversi nilai PK Guru dengan tugas tambahan lain yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah tetapi tidak mengurangi jam mengajar tatap muka guru

Angka kredit tugas tambahan bagi guru dengan tugas tambahan lain yang tidak mengurangi jam mengajar tatap muka, langsung diperhitungkan sebagai perolehan angka kredit guru pada periode tahun tertentu. Banyaknya tugas tambahan untuk seorang guru maksimum dua tugas per tahun. Angka kredit kumulatif yang diperoleh diperhitungkan sebagai berikut.

a. Tugas yang dijabat selama satu tahun (misalnya menjadi wali kelas, tim kurikulum, pembimbing guru pemula, dan sejenisnya). Angka kredit kumulatif yang diperoleh = Angka Kredit Hasil PK Guru selama setahun + 5% Angka Kredit Hasil PK Guru selama setahun x banyaknya tugas temporer yang diberikan selama setahun.
b. Tugas yang dijabat selama kurang dari satu tahun atau tugas-tugas sementara (misalnya menjadi pengawas penilaian dan evaluasi, membimbing peserta didik dalam kegiatan ekstrakurikuler, menjadi pembimbing penyusunan publikasi ilmiah dan karya inovatif, dan sejenisnya). Angka kredit kumulatif yang diperoleh = Angka Kredit Hasil PK Guru selama setahun + 2% Angka Kredit Hasil PK Guru selama setahun x banyaknya tugas temporer yang diberikan selama setahun.

H. Penilai PK Guru

1. Kriteria Penilai

Penilaian kinerja guru dilakukan oleh Kepala Sekolah. Apabila Kepala Sekolah tidak dapat melaksanakan sendiri (misalnya karena jumlah guru yang dinilai terlalu banyak), maka Kepala Sekolah dapat menunjuk Guru Pembina atau Koordinator PKB sebagai penilai. Penilaian kinerja Kepala Sekolah dilakukan oleh Pengawas Sekolah. Penilai harus memiliki kriteria sebagai berikut.

a. Menduduki jabatan/pangkat paling rendah sama dengan jabatan/pangkat guru/kepala sekolah yang dinilai.
b. Memiliki Sertifikat Pendidik.
c. Memiliki latar belakang pendidikan yang sesuai dan menguasai bidang tugas Guru/Kepala Sekolah yang akan dinilai.
d. Memiliki komitmen yang tinggi untuk berpartisipasi aktif dalam meningkatkan kualitas pembelajaran.
e. Memiliki integritas diri, jujur, adil, dan terbuka.
f. Memahami PK Guru dan dinyatakan memiliki keahlian serta mampu untuk menilai kinerja Guru/Kepala Sekolah.

Dalam hal Kepala Sekolah, Pengawas Sekolah, Guru Pembina, dan Koordinator PKB memiliki latar belakang bidang studi yang berbeda dengan guru yang akan dinilai maka penilaian dapat dilakukan oleh Kepala Sekolah dan/atau Guru Pembina/Koordinator PKB dari Sekolah lain atau oleh Pengawas Sekolah dari kabupaten/kota lain yang sudah memiliki sertifikat pendidik dan memahami PK Guru.

2. Masa Kerja

Masa kerja tim penilai kinerja guru ditetapkan oleh Kepala Sekolah atau Dinas Pendidikan paling lama tiga tahun. Kinerja penilai dievaluasi secara berkala oleh Kepala Sekolah atau Dinas Pendidikan dengan memperhatikan prinsip-prinsip

penilaian yang berlaku. Untuk sekolah yang berada di daerah khusus, penilaian kinerja guru dilakukan oleh Kepala Sekolah dan/atau Guru Pembina setempat. Jumlah guru yang dapat dinilai oleh seorang penilai adalah 5 sampai dengan 10 guru per tahun.

I. Sanksi

Penilai dan guru akan dikenakan sanksi apabila yang bersangkutan terbukti melanggar prinsip-prinsip pelaksanaan PK Guru, sehingga menyebabkan Penetapan Angka Kredit (PAK) diperoleh dengan cara melawan hukum. Sanksi tersebut adalah sebagai berikut.

1) Diberhentikan sebagai guru atau kepala sekolah dan/atau pengawas sekolah.
2) Bagi penilai, wajib mengembalikan seluruh tunjangan profesi, tunjangan fungsional, dan semua penghargaan yang pernah diterima sejak yang bersangkutan melakukan proses PK Guru.
3) Bagi guru wajib mengembalikan seluruh tunjangan profesi, tunjangan fungsional, dan semua penghargaan yang pernah diterima sejak yang bersangkutan memperoleh dan mempergunakan PAK yang dihasilkan dari PK Guru.

J. Tugas dan Tanggung Jawab

Setiap pihak terkait memiliki tugas dan tanggung jawab dalam pelaksanaan kegiatan PK Guru. Penetapan tugas dan tanggung jawab tersebut sesuai dengan semangat otonomi daerah serta mengutamakan prinsip-prinsip efisiensi, keterbukaan, dan akuntabilitas. Keterkaitan tugas dan tanggung jawab pihak-pihak yang terlibat dalam pelaksanaan PK Guru, mulai dari tingkat pusat sampai dengan sekolah. Konsekuensi dari adanya keterkaitan tersebut, menuntut agar pihak- pihak yang terlibat dalam pelaksanaan PK Guru melakukan koordinasi. Tugas dan tanggung jawab masing-masing pihak dirinci berikut ini.

1. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan
   a. Menyusun dan mengembangkan rambu-rambu pengembangan kegiatan PK Guru.
   b. Menyusun prosedur operasional standar pelaksanaan PK Guru.
   c. Menyusun instrumen dan perangkat lain untuk pelaksanaan PK Guru.
   d. Mensosialisasikan, menyeleksi dan melaksanakan TOT penilai PK Guru tingkat pusat.
   e. Memantau dan mengevaluasi kegiatan PK Guru.
   f. Menyusun laporan hasil pemantauan dan evaluasi PK Guru secara nasional.
   g. Menyampaikan laporan hasil pemantauan dan evaluasi PK Guru kepada Dinas Pendidikan dan sekolah sebagai umpan balik untuk ditindak lanjuti.
   h. Mengkoordinasi dan mensosialisasikan kebijakan-kebijakan terkait PK Guru.
2. Dinas Pendidikan Provinsi dan LPMP
   a. Menghimpun data profil guru dan sekolah yang ada di daerahnya berdasarkan hasil PK Guru di sekolah.
   b. Mensosialisasikan, menyeleksi, dan melaksanakan TOT untuk melatih penilai PK Guru tingkat Kabupaten/Kota.
   c. Menetapkan dan mengesahkan tim penilai PK Guru yang berada di bawah kewenangan provinsi dalam bentuk Keputusan Kepala Dinas Pendidikan Provinsi.
   d. Melaksanakan pendampingan kegiatan PK Guru di sekolah-sekolah yang ada di bawah kewenangannya.
   e. Menyediakan pelayanan konsultasi pelaksanaan kegiatan PK Guru yang ada di bawah kewenangannya.
   f. Memantau dan mengevaluasi pelaksanaan kegiatan PK Guru di sekolah-sekolah yang ada di bawah kewenangannya.

g. Dinas Pendidikan Provinsi bersama-sama dengan LPMP membuat laporan hasil pemantauan dan evaluasi kegiatan PK Guru dan mengirimkannya kepada sekolah, Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota, dan/atau Kemdiknas, cq. unit yang menangani Pendidik.

3. Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota
   a. Menghimpun dan menyediakan data profil guru dan sekolah yang ada di wilayahnya berdasarkan hasil PK Guru di sekolah.
   b. Mensosialisasikan dan melalui koordinasi dengan Dinas Pendidikan Provinsi dan LPMP melatih penilai PK Guru tingkat Kabupaten/Kota.
   c. Membantu pengkoordinasian pelaksanaan kegiatan PK Guru di sekolah-sekolah yang ada di wilayahnya.
   d. Melaksanakan pendampingan kegiatan dan pengelolaan PK Guru di sekolah-sekolah yang ada di wilayahnya.
   e. Menetapkan dan mengesahkan tim penilai PK Guru bagi guru yang berada di bawah kewenangannya dalam bentuk Keputusan Kepala Dinas.
   f. Mengetahui dan menyetujui program kerja pelaksanaan PK Guru yang diajukan sekolah.
   g. Menyediakan pelayanan konsultasi dan penyelesaian konflik dalam pelaksanaan kegiatan PK Guru di sekolah-sekolah yang ada di daerahnya.
   h. Memantau dan mengevaluasi pelaksanaan kegiatan PK Guru untuk menjamin pelaksanaan yang efektif, efisien, objektif, adil, akuntabel, dan sebagainya.
   i. Membuat laporan hasil pemantauan dan evaluasi kegiatan PK Guru di sekolah-sekolah yang ada di wilayahnya dan mengirimkannya kepada sekolah, dan/atau LPMP dengan tembusan ke Dinas Pendidikan Provinsi masing-masing.
4. UPTD Dinas Pendidikan
   a. Menghimpun dan menyediakan data profil guru dan sekolah yang ada di kecamatan wilayahnya berdasarkan hasil PK Guru di sekolah.
   b. Membantu pengkoordinasian pelaksanaan kegiatan PK Guru di wilayah kecamatannya.
   c. Melaksanakan pendampingan kegiatan dan pengelolaan PK Guru di wilayah kecamatannya.
   d. Menetapkan dan mengesahkan penilai PK Guru dalam bentuk Keputusan penetapan sebagai penilai.
   e. Menyediakan pelayanan konsultasi dalam pelaksanaan kegiatan PK Guru yang ada di daerahnya.
   f. Memantau dan mengevaluasi serta melaporkan pelaksanaan kegiatan PK Guru di tingkat kecamatan untuk disampaikan kepada Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota.
5. Satuan Pendidikan
   a. Memilih dan mengusulkan penilai untuk pelaksanaan PK Guru
   b. Menyusun program kegiatan sesuai dengan Rambu-Rambu Penyelenggaraan PK Guru dan prosedur operasional standar penyelenggaraan PK Guru.
   c. Mengusulkan rencana program kegiatan ke UPTD atau Dinas Kabupaten/Kota.
   d. Melaksanakan kegiatan PK Guru sesuai program yang telah disusun secara efektif, efisien, objektif, adil, akuntabel, dsb.
   e. Memberikan kemudahan akses bagi penilai untuk melaksanakan tugas.
   f. Melaporkan kepada UPTD atau Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota jika terjadi permasalahan dalam pelaksanaan PK Guru.
   g. Membuat laporan pertanggungjawaban kegiatan, administrasi, keuangan (jika ada) dan pelaksanaan program.
   h. Membuat rencana tindak lanjut program pelaksanaan PK Guru untuk tahun berikutnya.

i. Membantu tim pemantau dan evaluasi dari tingkat pusat, LPMP, Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota, UPTD Dinas Pendidikan Kabupaten di Kecamatan, dan Pengawas Sekolah.
j. Membuat laporan kegiatan PK Guru dan mengirimkannya kepada Tim penilai tingkat kabupaten/kota, provinsi, atau nasional sesuai kewenangannya sebagai dasar penetapan angka kredit (PAK) tahunan yang diperlukan untuk kenaikan pangkat dan jabatan fungsional guru. Tim Penilai untuk menghitung dan menetapkan angka kredit, terlebih dahulu melakukan verifikasi terhadap berbagai dokumen hasil PK Guru. Pada kegiatan verifikasi jika diperlukan dan memang dibutuhkan tim penilai dapat mengunjungi sekolah. Sekolah juga menyampaikan laporan tersebut kepada Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota dan/atau ke UPTD Pendidikan Kecamatan.
k. Merencanakan program untuk memberikan dukungan kepada guru yang memperoleh hasil PK Guru di bawah standar yang ditetapkan.

Latihan dan Renungan

1. Mengapa penilaian kinerja guru perlu dilakukan secara kontinyu?
2. Apa tujuan utama penilaian kinerja guru?
3. Sebutkan dan jelaskan secara ringkat tiga persyaratan penilaian kinerja guru!
4. Sebutkan dan jelaskan secara ringkas prinsip-prinsip penilaian kinerja guru!
5. Sebutkan tahap-tahap penilaian kinerja guru!
6. Apa yang Anda ketahui tentang konversi nilai kredit dalam kerangka penilaian kinerja guru?

BAB IV
PENGEMBANGAN KARIER

Topik ini berkaitan dengan pengembangan karier guru. Materi sajian terutama berkaitan dengan esensi dan ranah pembinaan dan pengembangan guru, khususnya berkaitan dengan keprofesian dan karier. Peserta PLPG diminta mengikuti materi pembelajaran secara individual, melaksanakan diskusi kelompok, menelaah kasus, membaca regulasi yang terkait, menjawab soal latihan, dan melakukan refleksi.

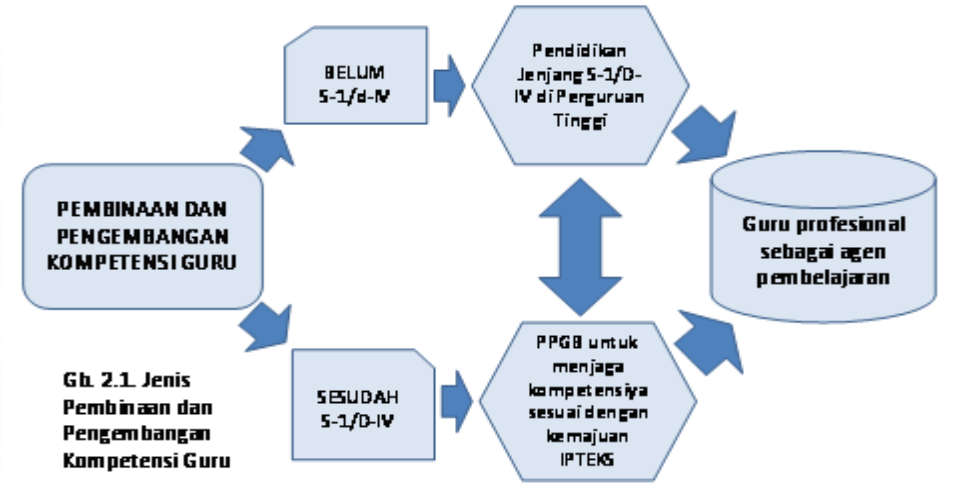
A. Ranah Pengembangan Guru

Tugas utama guru sebagai pendidik profesional adalah mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada jalur pendidikan formal. Tugas utama itu akan efektif jika guru memiliki derajat profesionalitas tertentu yang tercermin dari kompetensi, kemahiran, kecakapan, atau keterampilan yang memenuhi standar mutu dan norma etik tertentu.

Secara formal, guru profesional harus memenuhi kualifikasi akademik minimum S-1/D-IV dan bersertifikat pendidik sesuai dengan peraturan perundang-undangan. Guru-guru yang memenuhi kriteria profesional inilah yang akan mampu menjalankan fungsi utamanya secara efektif dan efisien untuk mewujudkan proses pendidikan dan pembelajaran sejalan dengan tujuan pendidikan nasional, yakni mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, serta menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggungjawab.

Di dalam UU Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru dibedakan antara pembinaan dan pengembangan kompetensi guru yang belum dan yang sudah berkualifikasi S-1 atau D-IV, seperti disajikan pada Gambar 4.1. Pengembangan dan peningkatan kualifikasi akademik bagi guru yang belum memenuhi kualifikasi S-1 atau D-IV dilakukan melalui pendidikan tinggi program S-1 atau program D-IV pada perguruan tinggi yang menyelenggarakan program pendidikan tenaga kependidikan dan/atau program pendidikan nonkependidikan.

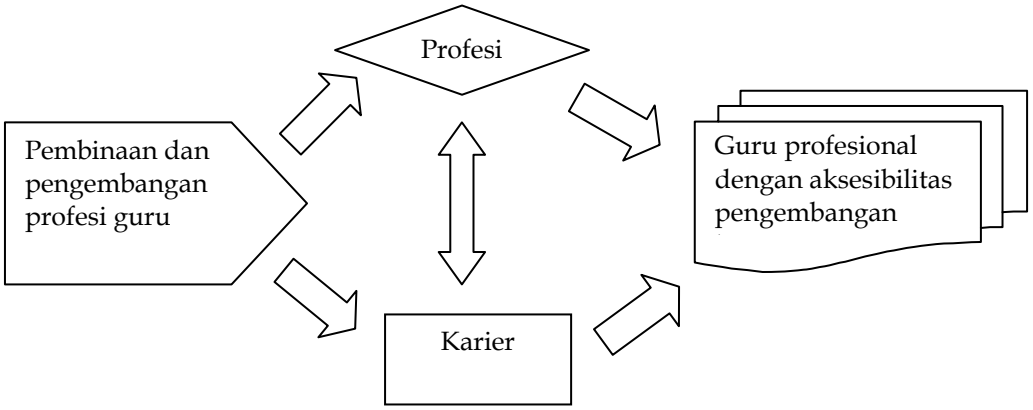
Pengembangan dan peningkatan kompetensi bagi guru yang sudah memiliki sertifikat pendidik dilakukan dalam rangka menjaga agar kompetensi keprofesiannya tetap sesuai dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, seni, budaya, dan/atau olah raga (PP Nomor 74 Tahun 2008). Pengembangan dan peningkatan kompetensi dimaksud dilakukan melalui sistem pembinaan dan pengembangan keprofesian guru berkelanjutan yang dikaitkan dengan perolehan angka kredit jabatan fungsional.



Gb. 2.1. Jenis Pembinaan dan Pengembangan Kompetensi Guru

Kegiatan pengembangan dan peningkatan profesional guru yang sudah memiliki sertifikat pendidik dimaksud dapat berupa: kegiatan kolektif guru yang meningkatkan kompetensi dan/atau keprofesian, pendidikan dan pelatihan, pemagangan, publikasi ilmiah atas hasil penelitian atau gagasan inovatif, karya inovatif, presentasi pada forum ilmiah, publikasi buku teks pelajaran yang lolos penilaian oleh BSNP, publikasi buku pengayaan, publikasi buku pedoman guru, publikasi pengalaman lapangan pada pendidikan khusus dan/atau pendidikan layanan khusus, dan/atau penghargaan atas prestasi atau dedikasi sebagai guru yang diberikan oleh pemerintah atau pemerintah daerah.

Pada sisi lain, UU Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen mengamanatkan bahwa terdapat dua alur pembinaan dan pengembangan profesi guru, yaitu: **pembinaan dan pengembangan profesi**, dan **pembinaan dan pengembangan karier,** seperti disajikan pada Gambar 4.2. Pembinaan dan pengembangan profesi guru meliputi pembinaan kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. Pembinaan dan pengembangan profesi guru sebagaimana dimaksud dilakukan melalui jabatan fungsional.



Gambar 4.2
Jenis Pembinaan dan Pengembangan Profesi Guru

Pembinaan dan pengembangan karier meliputi: (1) penugasan, (2) kenaikan pangkat, dan (3) promosi. Upaya pembinaan dan pengembangan karier guru ini harus sejalan dengan jenjang jabatan fungsional guru. Pola pembinaan dan pengembangan profesi dan karier guru tersebut diharapkan dapat menjadi acuan bagi institusi terkait di dalam melaksanakan tugasnya.

Pengembangan profesi dan karier tersebut diarahkan untuk meningkatkan kompetensi dan kinerja guru dalam rangka pelaksanaan proses pendidikan dan pembelajaran di kelas dan di luar kelas. Upaya peningkatan kompetensi dan profesionalitas ini harus sejalan dengan upaya memberikan penghargaan, peningkatan kesejahteraan, dan perlindungan terhadap guru. Kegiatan ini menjadi bagian intergral dari pengembangan keprofesian guru secara berkelanjutan.

B. Ranah Pengembangan Karier

Pembinaan dan pengembangan profesi guru merupakan tanggungjawab pemerintah, pemerintah daerah, penyelenggara satuan pendidikan, asosiasi profesi guru, serta guru secara pribadi. Secara umum kegiatan itu dimaksudkan untuk memotivasi, memelihara, dan meningkatkan kompetensi guru dalam memecahkan masalah-masalah pendidikan dan pembelajaran, yang berdampak pada peningkatan mutu hasil belajar siswa. Seperti telah dijelaskan sebelumnya, pembinaan dan pengembangan karier guru terdiri dari tiga ranah, yaitu: penugasan, promosi, dan kenaikan pangkat.

1. Penugasan

Guru terdiri dari tiga jenis, yaitu guru kelas, guru mata pelajaran, dan guru bimbingan dan konseling atau konselor. Dalam rangka melaksanakan tugasnya, guru melakukan kegiatan pokok yang mencakup: merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, membimbing dan melatih peserta didik, dan melaksanakan tugas tambahan yang melekat pada pelaksanaan kegiatan pokok sesuai dengan beban kerja guru.

Kegiatan penugasan guru dalam rangka pembelajaran dapat dilakukan di satu sekolah sebagai satuan administrasi pangkalnya dan dapat juga bersifat lintas sekolah. Baik bertugas pada satu sekolah atau lebih, guru dituntut melaksanakan tugas pembelajaran yang diukur dengan beban kerja tertentu, yaitu:

a. Beban kerja guru paling sedikit memenuhi 24 (dua puluh empat) jam tatap muka dan paling banyak 40 (empat puluh) jam tatap muka dalam 1 (satu) minggu pada satu atau lebih satuan pendidikan yang memiliki izin pendirian dari Pemerintah atau Pemerintah Daerah.
b. Pemenuhan beban kerja paling sedikit 24 (dua puluh empat) jam tatap muka dan paling banyak 40 (empat puluh) jam tatap muka dalam 1 (satu) minggu dilaksanakan dengan ketentuan paling sedikit 6 (enam) jam tatap muka dalam 1 (satu) minggu pada satuan pendidikan tempat tugasnya sebagai guru tetap.
c. Guru bimbingan dan konseling atau konselor wajib memenuhi beban mengajar yang setara, yaitu jika mengampu bimbingan dan konseling paling sedikit 150 (seratus lima puluh) peserta didik per tahun pada satu atau lebih satuan pendidikan.
d. Guru pembimbing khusus pada satuan pendidikan yang menyelenggarakan pendidikan inklusi atau pendidikan terpadu wajib memenuhi beban mengajar yang setara, yaitu jika paling sedikit melaksanakan 6 (enam) jam tatap muka dalam 1 (satu) minggu.
e. Menteri dapat menetapkan ekuivalensi beban kerja untuk memenuhi ketentuan beban kerja dimaksud, khusus untuk guru-guru yang: bertugas pada satuan pendidikan layanan khusus, berkeahlian khusus, dan/atau dibutuhkan atas dasar pertimbangan kepentingan nasional.

Agar guru dapat melaksanakan beban kerja yang telah ditetapkan tersebut secara efektif, maka harus dilakukan pengaturan tugas guru berdasarkan jenisnya. Pengaturan tugas guru tersebut dilakukan dengan melibatkan individu dan/atau institusi dengan ketentuan sebagai berikut.

a. Penugasan sebagai Guru Kelas/Mata Pelajaran
    1) Kepala sekolah/madrasah mengupayakan agar setiap guru dapat memenuhi beban kerja paling sedikit 24 jam tatap muka per minggu. Apabila pada satuan administrasi pangkalnya guru tidak dapat memenuhi beban kerja tersebut, kepala sekolah/madrasah melaporkan kepada Dinas Pendidikan Provinsi/Kabupaten/ Kota atau Kantor Kementerian Agama Kabupaten/Kota.
    2) Dinas Pendidikan Provinsi/Kanwil Kementerian Agama mengatur penugasan guru yang belum memenuhi beban mengajar paling sedikit 24 jam tatap muka per minggu ke satuan pendidikan yang ada dalam lingkungan kewenangannya.
    3) Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota/Kantor Kementerian Agama Kabupaten/Kota mengatur penugasan guru yang belum memenuhi beban mengajar paling sedikit 24 jam tatap muka per minggu ke satuan pendidikan yang ada dalam lingkungan kewenangannya.
    4) Pimpinan instansi pusat di luar Kementerian Pendidikan Nasional dan Kementerian Agama mengatur penugasan guru yang belum memenuhi beban mengajar paling sedikit 24 jam tatap muka per minggu ke satuan pendidikan yang ada dalam lingkungan kewenangannya.
    5) Apabila pengaturan penugasan guru pada butir 2), 3), dan 4) belum terpenuhi, instansi terkait sesuai dengan kewenangan masing-masing berkoordinasi untuk

mengatur penugasan guru pada sekolah/madrasah lain, baik negeri maupun swasta.

6) Berdasarkan hasil koordinasi sebagaimana dimaksud pada butir 5), instansi terkait sesuai kewenangan masing-masing memastikan bahwa setiap guru wajib memenuhi beban mengajar paling sedikit 6 jam tatap muka pada satuan administrasi pangkal guru dan menugaskan guru pada sekolah/madrasah lain, baik negeri maupun swasta untuk dapat memenuhi beban mengajar paling sedikit 24 jam tatap muka per minggu.
7) Instansi terkait sesuai kewenangan masing-masing wajib memastikan bahwa guru yang bertugas di daerah khusus, berkeahlian khusus, dan guru yang dibutuhkan atas dasar pertimbangan kepentingan nasional apabila beban kerjanya kurang dari 24 jam tatap muka per minggu dapat diberi tugas ekuivalensi beban kerja sesuai dengan kondisi tempat tugas guru yang bersangkutan setelah mendapat persetujuan Menteri Pendidikan Nasional.

b. Penugasan sebagai Guru Bimbingan dan Konseling

1) Kepala sekolah/madrasah mengupayakan agar setiap guru bimbingan dan konseling dapat memenuhi beban membimbing paling sedikit 150 peserta didik per tahun. Apabila pada satuan administrasi pangkalnya guru tidak dapat memenuhi beban membimbing tersebut, kepala sekolah/madrasah melaporkan kepada dinas Pendidikan Provinsi/ Kabupaten/Kota atau Kantor Kementerian Agama Kabupaten/Kota.
2) Dinas Pendidikan Provinsi/Kanwil Kementerian Agama mengatur penugasan guru bimbingan dan konseling yang belum memenuhi beban membimbing bimbingan dan konseling paling sedikit 150 peserta didik per tahun ke satuan pendidikan yang ada dalam lingkungan kewenangannya.
3) Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota/Kantor Kementerian Agama Kabupaten/Kota mengatur penugasan guru bimbingan dan konseling yang belum memenuhi beban membimbing paling sedikit 150 peserta didik per tahun ke satuan pendidikan yang ada dalam lingkungan kewenangannya.
4) Pimpinan instansi pusat di luar Kementerian Pendidikan Nasional dan Kementerian Agama mengatur penugasan guru bimbingan dan konseling yang belum memenuhi beban membimbing paling sedikit 150 peserta didik per tahun ke satuan pendidikan yang ada dalam lingkungan kewenangannya.
5) Apabila pengaturan penugasan guru bimbingan dan konseling pada butir 2), 3), dan 4) belum terpenuhi, instansi terkait sesuai dengan kewenangan masing-masing berkoordinasi untuk mengatur penugasan guru bimbingan dan konseling pada sekolah/madrasah lain, baik negeri maupun swasta.
6) Berdasarkan hasil koordinasi sebagaimana dimaksud pada butir 5), instansi terkait sesuai kewenangan masing-masing memastikan bahwa setiap guru bimbingan dan konseling wajib memenuhi beban membimbing paling sedikit 40 peserta didik pada satuan administrasi pangkal guru dan menugaskan guru bimbingan dan konseling pada sekolah/madrasah lain, baik negeri maupun swasta untuk dapat memenuhi beban membimbing paling sedikit 150 peserta didik per tahun.

Instansi terkait sesuai kewenangan masing-masing wajib memastikan bahwa guru yang bertugas di daerah khusus, berkeahlian khusus, dan guru yang dibutuhkan atas dasar pertimbangan kepentingan nasional, apabila beban mengajarnya kurang dari 24 jam tatap muka per minggu atau sebagai guru bimbingan dan konseling yang membimbing kurang dari 150 peserta didik per tahun dapat diberi tugas ekuivalensi beban kerja sesuai dengan kondisi tempat tugas guru yang bersangkutan setelah mendapat persetujuan kementerian pendidikan. Hal ini masih dalam proses penelaahan yang saksama. Guru berhak dan wajib mengembangkan dirinya secara berkelanjutan sesuai dengan perkembangan

IPTEKS. Kepala sekolah/madrasah wajib memberi kesempatan secara adil dan merata kepada guru untuk mengikuti kegiatan pengembangan keprofesian berkelanjutan.

c. Guru dengan Tugas Tambahan
   1) Guru dengan tugas tambahan sebagai kepala satuan pendidikan wajib mengajar paling sedikit 6 (enam) jam tatap muka dalam 1 (satu) minggu atau membimbing 40 (empat puluh) peserta didik bagi kepala satuan pendidikan yang berasal dari guru bimbingan dan konseling atau konselor.
   2) Guru dengan tugas tambahan sebagai wakil kepala satuan pendidikan wajib mengajar paling sedikit 12 (dua belas) jam tatap muka dalam 1 (satu) minggu atau membimbing 80 (delapan puluh) peserta didik bagi wakil kepala satuan pendidikan yang berasal dari guru bimbingan dan konseling atau konselor.
   3) Guru dengan tugas tambahan sebagai ketua program keahlian wajib mengajar paling sedikit 12 (dua belas) jam tatap muka dalam 1 (satu) minggu.
   4) Guru dengan tugas tambahan sebagai kepala perpustakaan satuan pendidikan wajib mengajar paling sedikit 12 (dua belas) jam tatap muka dalam 1 (satu) minggu.
   5) Guru dengan tugas tambahan sebagai kerja kepala laboratorium, bengkel, atau unit produksi satuan pendidikan wajib mengajar paling sedikit 12 (dua belas) jam tatap muka dalam 1 (satu) minggu.
   6) Guru yang ditugaskan menjadi pengawas satuan pendidikan, pengawas mata pelajaran, atau pengawas kelompok mata pelajaran wajib melakukan tugas pembimbingan dan pelatihan profesional guru dan pengawasan yang ekuivalen dengan paling sedikit 24 (dua puluh empat) jam pembelajaran tatap muka dalam 1 (satu) minggu.
   7) Guru yang diangkat dalam jabatan pengawas satuan pendidikan wajib melaksanakan tugas sebagai pendidik, dengan ketentuan berpengalaman sebagai guru sekurangkurangnya delapan tahun atau kepala sekolah sekurang-kurangnya 4 (empat) tahun, memenuhi persyaratan akademik sebagai guru sesuai dengan peraturan perundang-undangan, memiliki Sertifikat Pendidik, dan melakukan tugas pembimbingan dan pelatihan profesional Guru dan tugas pengawasan.

Pada sisi lain, guru memiliki peluang untuk mendapatkan penugasan dalam aneka jenis. Di dalam PP No. 74 Tahun 2008 disebutkan bahwa guru yang diangkat oleh pemerintah atau pemerintah daerah dapat ditempatkan pada jabatan struktural sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan. Penempatan guru pada jabatan struktural dimaksud dapat dilakukan setelah yang bersangkutan bertugas sebagai guru paling singkat selama delapan tahun. Guru yang ditempatkan pada jabatan struktural itu dapat ditugaskan kembali sebagai guru dan mendapatkan hak-hak guru sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan.

Guru yang ditempatkan pada jabatan struktural kehilangan haknya untuk memperoleh tunjangan profesi, tunjangan fungsional, tunjangan khusus, dan maslahat tambahan. Hak-hak guru dimaksud berupa tunjangan profesi dan tunjangan fungsional diberikan sebesar tunjangan profesi dan tunjangan fungsional berdasarkan jenjang jabatan sebelum guru yang bersangkutan ditempatkan pada jabatan struktural.

2. Promosi

Kegiatan pengembangan dan pembinaan karier yang kedua adalah promosi. Promosi dimaksud dapat berupa penugasan sebagai guru pembina, guru inti, instruktur, wakil kepala sekolah, kepala sekolah, pengawas sekolah, dan sebagainya. Kegiatan promosi ini harus didasari atas pertimbangan prestasi dan dedikasi tertentu yang dimiliki oleh guru.

Peraturan Pemerintah No. 74 tentang Guru mengamanatkan bahwa dalam melaksanakan tugas keprofesian, guru berhak mendapatkan promosi sesuai dengan tugas dan prestasi kerja. Promosi dimaksud meliputi kenaikan pangkat dan/atau kenaikan jenjang jabatan fungsional.

3. Kenaikan Pangkat

Dalam rangka pengembangan karier guru, Permenneg PAN dan RB Nomor 16 Tahun 2009 telah menetapkan 4 (empat) jenjang jabatan fungsional guru dari yang terrendah sampai dengan yang tertinggi, yaitu Guru Pertama, Guru Muda, Guru Madya, dan Guru Utama. Penjelasan tentang jenjang jabatan fungsional guru dari yang terendah sampai dengan yang tertinggi beserta jenjang kepengkatan dan persyaratan angka kredit untuk kenaikan pangkat dan jabatan tersebut telah dijelaskan pada bagian sebelumnya.

Kenaikan pangkat dan jabatan fungsional guru dalam rangka pengembangan karier merupakan gabungan dari angka kredit unsur utama dan penunjang ditetapkan sesuai dengan Permenneg PAN dan BR Nomor 16 Tahun 2009. Tugas-tugas guru yang dapat dinilai dengan angka kredit untuk keperluan kenaikan pangkat dan/atau jabatan fungsional guru mencakup unsur utama dan unsur penunjang. Unsur utama kegiatan yang dapat dinilai sebagai angka kredit dalam kenaikan pangkat guru terdiri atas: (a) pendidikan, (b) pembelajaran/pembimbingan dan tugas tambahan dan/atau tugas lain yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah, dan (c) pengembangan keprofesian berkelanjutan (PKB).

a. Pendidikan

Unsur kegiatan pendidikan yang dapat dinilai sebagai angka kredit dalam kenaikan pangkat guru sebagai berikut.

1) Mengikuti pendidikan formal dan memperoleh gelar/ijazah. Angka kredit gelar/ijazah yang diperhitungkan sebagai unsur utama tugas guru dan sesuai dengan bidang tugas guru, yaitu:
   a) 100 untuk Ijazah S-1/Diploma IV;
   b) 150 untuk Ijazah S-2; atau
   c) 200 untuk Ijazah S-3.

   Apabila seseorang guru mempunyai gelar/ijazah lebih tinggi yang sesuai dengan sertifikat pendidik/keahlian dan bidang tugas yang diampu, angka kredit yang diberikan adalah sebesar selisih antara angka kredit yang pernah diberikan berdasarkan gelar/ijazah lama dengan angka kredit gelar/ijazah yang lebih tinggi tersebut. Bukti fisik yang dijadikan dasar penilaian adalah fotokopi ijazah yang disahkan oleh pejabat yang berwenang, yaitu dekan atau ketua sekolah tinggi atau direktur politeknik pada perguruan tinggi yang bersangkutan.
2) Mengikuti pelatihan prajabatan dan program induksi. Sertifikat pelatihan prajabatan dan program induksi diberi angka kredit 3. Bukti fisik keikutsertaan pelatihan prajabatan yang dijadikan dasar penilaian adalah fotokopi surat tanda tamat pendidikan dan pelatihan (STTPP) prajabatan yang disahkan oleh kepala sekolah/madrasah yang bersangkutan. Bukti fisik keikutsertaan program induksi yang dijadikan dasar penilaian adalah fotokopi sertifikat program induksi yang disahkan oleh kepala sekolah/madrasah yang bersangkutan.

b. Pengembangan Profesi

Berdasarkan Permenneg PAN dan RB No. 16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya yang dimaksudkan pengembangan keprofesian berkelanjutan adalah pengembangan kompetensi guru yang dilaksanakan sesuai dengan kebutuhan, bertahap, berkelanjutan untuk meningkatkan profesionalitasnya. Guru Pertama dengan pangkat Penata Muda

golongan ruang III/a sampai dengan Guru Utama dengan pangkat Pembina Utama golongan ruang IV/e wajib melaksanakan kegiatan pengembangan keprofesian berkelanjutan, yaitu pengembangan diri, publikasi ilmiah, dan/atau pengembangan karya inovatif.

Jenis kegiatan untuk pengembangan keprofesian berkelanjutan meliputi pengembangan diri (diklat fungsional dan kegiatan kolektif guru), publikasi ilmiah (hasil penelitian atau gagasan inovatif pada bidang pendidikan formal, dan buku teks pelajaran, buku pengayaan dan pedoman guru), karya inovatif (menemukan teknologi tepat guna; menemukan atau menciptakan karya seni; membuat atau memodifikasi alat pelajaran; dan mengikuti pengembangan penyusunan standar, pedoman, soal, dan sejenisnya).

Persyaratan atau angka kredit minimal bagi guru yang akan naik jabatan/pangkat dari subunsur pengembangan keprofesian berkelanjutan untuk masing-masing pangkat/golongan adalah sebagai berikut:

1) Guru golongan III/a ke golongan III/b, subunsur pengembangan diri sebesar 3 (tiga) angka kredit.
2) Guru golongan III/b ke golongan III/c, subunsur pengembangan diri sebesar 3 (tiga) angka kredit, dan subunsur publikasi ilmiah dan/atau karya inovatif sebesar 4 (empat) angka kredit.
3) Guru golongan III/c ke golongan III/d, subunsur pengembangan diri sebesar 3 (tiga) angka kredit, dan subunsur publikasi ilmiah dan/atau karya inovatif sebesar 6 (enam) angka kredit.
4) Guru golongan III/d ke golongan IV/a, subunsur pengembangan diri sebesar 4 (empat) angka kredit dan subunsur publikasi ilmiah dan/atau karya inovatif sebesar 8 (delapan) angka kredit. Bagi guru golongan tersebut sekurang-kurangnya mempunyai 1 (satu) laporan hasil penelitian dari subunsur publikasi ilmiah.
5) Guru golongan IV/a ke golongan IV/b, subunsur pengembangan diri sebesar 4 (empat) angka kredit dan subunsur publikasi ilmiah dan/atau karya inovatif sebesar 12 (dua belas) angka kredit. Bagi guru golongan tersebut, sekurang-kurangnya mempunyai 1 (satu) laporan hasil penelitian dan 1 (satu) artikel yang dimuat di jurnal yang ber-ISSN.
6) Guru golongan IV/b ke golongan IV/c, subunsur pengembangan diri sebesar 4 (empat) angka kredit dan subunsur publikasi ilmiah dan/atau karya inovatif sebesar 12 (dua belas) angka kredit. Bagi guru golongan tersebut, sekurang-kurangnya mempunyai 1 (satu) laporan hasil penelitian dan 1 (satu) artikel yang dimuat di jurnal yang ber-ISSN.
7) Guru golongan IV/c ke golongan IV/d, subunsur pengembangan diri sebesar 5 (lima) angka kredit dan subunsur publikasi ilmiah dan/atau karya inovatif sebesar 14 (empat belas) angka kredit. Bagi guru golongan tersebut, sekurang-kurangnya dari subunsur publikasi ilmiah mempunyai 1 (satu) laporan hasil penelitian dan 1 (satu) artikel yang dimuat di jurnal yang ber ISSN serta 1 (satu) buku pelajaran atau buku pendidikan yang ber ISBN.
8) Guru golongan IV/d ke golongan IV/e, subunsur pengembangan diri sebesar 5 (lima) angka kredit dan subunsur publikasi ilmiah dan/atau karya inovatif sebesar 20 (dua puluh) angka kredit. Bagi guru golongan tersebut, sekurang-kurangnya dari subunsur publikasi ilmiah mempunyai 1 (satu) laporan hasil penelitian dan 1 (satu) artikel yang dimuat di jurnal yang ber ISSN serta 1 (satu) buku pelajaran atau buku pendidikan yang ber ISBN.
9) Bagi Guru Madya, golongan IV/c, yang akan naik jabatan menjadi Guru Utama, golongan IV/d, selain membuat PKB sebagaimana pada poin *g* di atas juga wajib melaksanakan presentasi ilmiah.

c. Unsur Penunjang

Unsur penunjang tugas guru adalah suatu kegiatan yang dilakukan oleh seorang guru untuk mendukung kelancaran pelaksanaan tugas utamanya sebagai pendidik. Unsur penunjang tugas guru meliputi berbagai kegiatan seperti berikut ini.

1) Memperoleh gelar/ijazah yang tidak sesuai dengan bidang yang diampunya. Guru yang memperoleh gelar/ijazah, namun tidak sesuai dengan bidang yang diampunya diberikan angka kredit sebagai unsur penunjang dengan angka kredit sebagai berikut.
   a) Ijazah S-1 diberikan angka kredit 5;
   b) Ijazah S-2 diberikan angka kredit 10; dan
   c) Ijazah S-3 diberikan angka kredit 15.

   Bukti fisik yang dijadikan dasar penilaian adalah fotokopi ijazah yang disahkan oleh pejabat yang berwenang, yaitu dekan atau ketua sekolah tinggi atau direktur politeknik pada perguruan tinggi yang bersangkutan. Surat keterangan belajar/surat ijin belajar/surat tugas belajar dari kepala dinas yang membidangi pendidikan atau pejabat yang menangani kepegawaian serendah-rendahnya Eselon II. Bagi guru di lingkungan Kementerian Agama, surat keterangan belajar/surat ijin belajar/surat tugas belajar tersebut berasal dari pejabat yang berwenang serendah-rendahnya Eselon II.
2) Melaksanakan kegiatan yang mendukung tugas guru. Kegiatan yang mendukung tugas guru yang dapat diakui angka kreditnya harus sesuai dengan kriteria dan dilengkapi dengan bukti fisik. Kegiatan tersebut di antaranya:
   a) Membimbing siswa dalam praktik kerja nyata/praktik industri/ekstrakurikuler dan yang sejenisnya
   b) Sebagai pengawas ujian, penilaian dan evaluasi terhadap proses dan hasil belajar tingkat nasional.
   c) Menjadi pengurus/anggota organisasi profesi
   d) Menjadi anggota kegiatan pramuka dan sejenisnya
   e) Menjadi tim penilai angka kredit
   f) Menjadi tutor/pelatih/instruktur/pemandu atau sejenisnya.
3) Memperoleh penghargaan/tanda jasa. Penghargaan/tanda jasa adalah tanda kehormatan yang diberikan oleh pemerintah atau negara asing atau organisasi ilmiah atau organisasi profesi atas prestasi yang dicapai seorang guru dalam pengabdian kepada nusa, bangsa, dan negara di bidang pendidikan. Tanda jasa dalam bentuk Satya Lencana Karya Satya adalah penghargaan yang diberikan kepada guru berdasarkan prestasi dan masa pengabdiannya dalam waktu tertentu. Penghargaan lain yang diperoleh guru karena prestasi seseorang dalam pengabdiannya kepada nusa, bangsa, dan negara di bidang pendidikan/ kemanusiaan/kebudayaan. Prestasi kerja tersebut dicapai karena pengabdiannya secara terus menerus dan berkesinambungan dalam waktu yang relatif lama. Guru yang mendapat penghargaan dalam lomba guru berprestasi tingkat nasional, diberikan angka kredit tambahan untuk kenaikan jabatan/pangkat.

Latihan dan Renungan

1. Apa perbedaan utama antara pengembangan keprofesian dan pengembangan karier guru?
2. Mengapa pengembangan keprofesian guru dikaitkan dengan jabatan fungsionalnya?
3. Apa perbedaan utama pengembangan guru yang belum S1/D-IV dan belum bersertifikat pendidik dengan yang sudah memilikinya?
4. Sebutkan jenis-jenis pengembangan karier guru!
5. Apa perbedaan utama pengembangan keprofesian berbasis lembaga dengan yang berbasis individu?

BAB V
PERLINDUNGAN DAN PENGHARGAAN

Topik ini berkaitan dengan perlindungan dan penghargaan guru. Materi sajian terutama berkaitan dengan konsep, prinsip atau asas, dan jenis-jenis penghargaan dan perlindungan kepada guru, termasuk kesejahteraannya. Peserta PLPG diminta mengikuti materi pembelajaran secara individual, melaksanakan diskusi kelompok, menelaah kasus, membaca regulasi yang terkait, menjawab soal latihan, dan melakukan refleksi.

A. Pengantar

Jumlah guru yang banyak dengan sebaran yang sangat luas merupakan potensi bagi mereka untuk mendidik anak bangsa di seluruh Indonesia secara nyaris tanpa batas akses geografis, sosial, ekonomi, dan kebudayaan. Namun demikian, kondisi ini yang menyebakan sebagian guru terbelenggu dengan fenomena sosial, kultural, psikologis, ekonomis, kepegawaian, dan lain-lain.

Fenomena ini bersumber dari apresiasi dan pencitraan masyarakat terhadap guru belum begitu baik, serta perlindungan hukum, perlindungan profesi, perlindungan kesejahteraan, dan perlindungan keselamatan dan kesehatan kerja bagi mereka belum optimum. Sejarah pendidikan di Indonesia menunjukkan bahwa perlakuan yang cenderung diskriminatif terhadap sebagian guru telah berlangsung sejak zaman pemerintah kolonial Belanda. Hal ini membangkitkan kesadaran untuk terus mengupayakan agar guru mempunyai status atau harkat dan martabat yang jelas dan mendasar. Hasilnya antara lain adalah terbentuknya Undang-Undang (UU) Nomomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

Diundangkannya UU No. 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen merupakan langkah maju untuk mengangkat harkat dan martabat guru, khususnya di bidang perlindungan hukum bagi mereka. Materi perlindungan hukum terhadap guru mulai mengemuka dalam UU No. 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional. UU ini diperbaharui dan kemudian diganti dengan UU No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Penjabaran pelaksanaan perlindungan hukum bagi guru itu pernah diatur dalam Peraturan Pemerintah (PP) No. 38 Tahun 1992 tentang Tenaga Kependidikan. Di dalam PP ini perlindungan hukum bagi guru meliputi perlindungan untuk rasa aman, perlindungan terhadap pemutusan hubungan kerja, dan perlindungan terhadap keselamatan dan kesehatan kerja.

Sejak lahirnya UU No. 14 Tahun 2005 dan PP No. 74 Tahun 2008, dimensi perlindungan guru mendapatkan tidik tekan yang lebih kuat. Norma perlindungan hukum bagi guru tersebut di atas kemudian diperbaharui, dipertegas, dan diperluas spektrumnya dengan diundangkannya UU No. 14 tahun 2005. Dalam UU ini, ranah perlindungan terhadap guru meliputi perlindungan hukum, perlindungan profesi, serta perlindungan keselamatan dan kesehatan kerja. Termasuk juga di dalamnya perlindungan atas Hak atas Kekayaan Intelektual atau HaKI.

Sepanjang berkaitan dengan hak guru atas beberapa dimensi perlindungan sebagaimana dimaksudkan di atas, sampai sekarang belum ada rumusan komprehensif mengenai standar operasi dan prosedurnya. Atas dasar itu, perlu dirumuskan standar yang memungkinkan terwujudnya perlindungan hukum, perlindungan profesi, perlindungan keselamatan dan kesehatan kerja, serta perlindungan atas Hak atas Kekayaan Intelektual atau HaKI bagi guru.

B. Definisi

1. Perlindungan bagi guru adalah usaha pemberian perlindungan hukum, perlindungan profesi, dan perlindungan keselamatan dan kesehatan kerja, serta

perlindungan HaKI yang diberikan kepada guru, baik berstatus sebagai PNS maupun bukan PNS.

2. Perlindungan hukum adalah upaya melakukan perlindungan kepada guru dari tindak kekerasan, ancaman, perlakuan diskriminatif, intimidasi atau perlindungan hukum atau perlakuan tidak adil dari pihak peserta didik, orang tua peserta didik, masyarakat, birokrasi atau pihak lain.
3. Perlindungan profesi adalah upaya memberi perlindungan yang mencakup perlindungan terhadap PHK yang tidak sesuai dengan peraturan perundang-undangan, pemberian imbalan yang tidak wajar, pembatasan dalam penyampaian pandangan, pelecehan terhadap profesi dan pembatasan/pelarangan lain yang dapat menghambat guru dalam melaksanakan tugas.
4. Perlindungan keselamatan dan kesehatan kerja (K3) kepada guru mencakup perlindungan terhadap risiko gangguan keamanan kerja, kecelakaan kerja, kebakaran pada waktu kerja, bencana alam, kesehatan lingkungan kerja, dan/atau risiko lain.
5. Perlindungan HaKI adalah pengakuan atas kekayaan intelektual sebagai karya atau prestasi yang dicapai oleh guru dengan cara melegitimasinya sesuai dengan peraturan perundang-undangan.
6. Perjanjian kerja adalah perjanjian yang dibuat dan disepakati bersama antara penyelenggara dan/atau satuan pendidikan dengan guru.
7. Kesepakatan kerja bersama merupakan kesepakatan yang dibuat dan disepakati bersama secara tripartit, yaitu penyelenggara dan/atau satuan pendidikan, guru, dan Dinas Pendidikan atau Dinas Ketenagakerjaan pada wilayah administratif tempat guru bertugas.
8. Bantuan hukum adalah jasa hukum yang diberikan secara cuma-cuma dalam bentuk konsultasi hukum oleh LKHB mitra, asosiasi atau organisasi profesi guru, dan pihak lain kepada guru.
9. Advokasi adalah upaya-upaya yang dilakukan dalam rangka pemberian perlindungan hukum, perlindungan profesi, perlindungan keselamatan dan kesehatan kerja, serta perlindungan HaKI bagi guru. Advokasi umumnya dilakukan melalui kolaborasi beberapa lembaga, organisasi, atau asosiasi yang memiliki kepedulian dan semangat kebersamaan untuk mencapai suatu tujuan.
10. Mediasi adalah proses penyelesaian sengketa guru berdasarkan perundingan yang melibatkan guru LKBH mitra, asosiasi atau organisasi profesi guru, dan pihak lain sebagai mediator dan diterima oleh para pihak yang bersengketa untuk membantu mencari penyelesaian yang dapat diterima oleh pihak-pihak yang bersengketa. Mediator tidak mempunyai kewenangan membuat keputusan selama perundingan.

C. Perlindungan Atas Hak-hak Guru

Berlandaskan UUD 1945 dan UU No 9 tahun 1999 Pasal 3 ayat 2 tentang Hak Asasi Manusia (HAM), bahwa setiap orang berhak atas pengakuan, jaminan, perlindungan dan perlakuan hukum yang adil serta mendapat kepastian hukum dan perlakuan yang sama di depan hukum. Sesuai dengan politik hukum UU tersebut, bahwa manusia sebagai mahluk ciptaan Tuhan Yang Maha Esa yang mengemban tugas mengelola dan memelihara alam semesta dengan penuh ketakwaan dan tanggung jawab untuk kesejahteraan umat manusia. Oleh pencipta-Nya, manusia dianugerahi hak asasi untuk menjamin keberadaan harkat dan martabat, kemuliaan dirinya serta keharmonisan lingkungan.

Bahwa hak asasi manusia, termasuk hak-hak guru, merupakan hak dasar yang secara koderati melekat pada diri manusia, bersifat universal dan langgeng. Oleh karena itu hak-hak manusia, termasuk hak-hak guru harus dilindungi, dihormati, dipertahankan dan tidak boleh diabaikan, dikurangi atau dirampas oleh siapapun. Bahwa bangsa Indonesia sebagai anggota Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB) mengemban tanggung

jawab moral dan hukum untuk menjunjung tinggi dan melaksanakan deklarasi universal tentang hak asasi manusia yang ditetapkan oleh PBB serta berbagai instrumen internasional lainnya mengenai HAM yang telah diterima oleh Indonesia. Di samping hak asasi manusia juga dikenal kewajiban dasar manusia yang meliputi: (1) kepatuhan terhadap perundang-undangan, (2) ikut serta dalam upaya pembelaan negara, (3) wajib menghormati hak-hak asasi manusia, moral, etika dan tata tertib kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara. Selanjutnya, sebagai wujud tuntutan reformasi (demokrasi, desentralisasi, dan HAM), maka hak asasi manusia dimasukkan dalam UUD 1945.

Salah satu hak guru adalah hak memperoleh perlindungan dalam melaksanakan tugas dan hak atas kekayaan intelektual. Pada Pasal 39 UU Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, Bagian 7 tentang Perlindungan, disebutkan bahwa banyak pihak wajib memberikan perlindungan kepada guru, berikut ranah perlindungannya seperti berikut ini.

1. Pemerintah, pemerintah daerah, masyarakat, organisasi profesi, dan/atau satuan pendidikan wajib memberikan perlindungan terhadap guru dalam pelaksanaan tugas.
2. Perlindungan tersebut meliputi perlindungan hukum, perlindungan profesi dan perlindungan keselamatan dan kesehatan kerja.
3. Perlindungan hukum mencakup perlindungan terhadap tindak kekerasan, ancaman, perlakuan diskriminatif, diskriminatif, intimidasi atau perlakuan tidak adil dari pihak peserta didik, orang tua peserta didik, masyarakat, birokrasi atau pihak lain.
4. Perlindungan profesi mencakup perlindungan terhadap PHK yang tidak sesuai dengan peraturan perundang-undangan, pemberian imbalan yang tidak wajar, pembatasan dalam penyampaian pandangan, pelecehan terhadap profesi dan pembatasan/pelarangan lain yang dapat menghambat guru dalam melaksanakan tugas.
5. Perlindungan keselamatan dan kesehatan kerja mencakup perlindungan terhadap resiko gangguan keamanan kerja, kecelakaan kerja, kebakaran pada waktu kerja, bencana alam, kesehatan lingkungan kerja dan/atau resiko lain.

Berdasarkan amanat Pasal 39 UU Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen seperti disebutkan di atas, dapat dikemukakan ranah perlindungan hukum bagi guru. Frasa perlindungan hukum yang dimaksudkan di sini mencakup semua dimensi yang terkait dengan upaya mewujudkan kepastian hukum, kesehatan, keamanan, dan kenyamanan bagi guru dalam menjalankan tugas-tugas profesionalnya.

1. Perlindungan Hukum

Semua guru harus dilindungi secara hukum dari segala anomali atau tindakan semena-mena dari yang mungkin atau berpotensi menimpanya dari pihak-pihak yang tidak bertanggungjawab. Perlindungan hukum dimaksud meliputi perlindungan yang muncul akibat tindakan dari peserta didik, orang tua peserta didik, masyarakat, birokrasi atau pihak lain, berupa:

a. tindak kekerasan,
b. ancaman, baik fisik maupun psikologis
c. perlakuan diskriminatif,
d. intimidasi, dan
e. perlakuan tidak adil

2. Perlindungan Profesi

Perlindungan profesi mencakup perlindungan terhadap pemutusan hukubungan kerja (PHK) yang tidak sesuai dengan peraturan perundang-undangan, pemberian imbalan yang tidak wajar, pembatasan dalam penyampaian pandangan, pelecehan terhadap profesi dan pembatasan/pelarangan lain yang dapat menghambat guru dalam melaksanakan tugas. Secara rinci, subranah perlindungan profesi dijelaskan berikut ini.

a. Penugasan guru pada satuan pendidikan harus sesuai dengan bidang keahlian, minat, dan bakatnya.
b. Penetapan salah atau benarnya tindakan guru dalam menjalankan tugas-tugas profesional dilakukan dengan mempertimbangkan pendapat Dewan Kehormatan Guru Indonesia.
c. Penempatan dan penugasan guru didasari atas perjanjian kerja atau kesepakatan kerja bersama.
d. Pemberian sanksi pemutusan hubungan kerja bagi guru harus mengikuti prosedur sebagaimana diatur dalam peraturan perundang-undangan atau perjanjian kerja atau kesepakatan kerja bersama.
e. Penyelenggara atau kepala satuan pendidikan formal wajib melindungi guru dari praktik pembayaran imbalan yang tidak wajar.
f. Setiap guru memiliki kebebasan akademik untuk menyampaikan pandangan.
g. Setiap guru memiliki kebebasan untuk:
   - mengungkapkan ekspresi,
   - mengembangkan kreatifitas, dan
   - melakukan inovasi baru yang memiliki nilai tambah tinggi dalam proses pendidikan dan pembelajaran.
h. Setiap guru harus terbebas dari tindakan pelecehan atas profesinya dari peserta didik, orang tua peserta didik, masyarakat, birokrasi, atau pihak lain.
i. Setiap guru yang bertugas di daerah konflik harus terbebas dari pelbagai ancaman, tekanan, dan rasa tidak aman.
j. Kebebasan dalam memberikan penilaian kepada peserta didik, meliputi:
   - substansi,
   - prosedur,
   - instrumen penilaian, dan
   - keputusan akhir dalam penilaian.
k. Ikut menentukan kelulusan peserta didik, meliputi:
   - penetapan taraf penguasaan kompetensi,
   - standar kelulusan mata pelajaran atau mata pelatihan, dan
   - menentukan kelulusan ujian keterampilan atau kecakapan khusus.
l. Kebebasan untuk berserikat dalam organisasi atau asosiasi profesi, meliputi:
   - mengeluarkan pendapat secara lisan atau tulisan atas dasar keyakinan akademik,
   - memilih dan dipilih sebagai pengurus organisasi atau asosiasi profesi guru, dan
   - bersikap kritis dan objektif terhadap organisasi profesi.
m. Kesempatan untuk berperan dalam penentuan kebijakan pendidikan formal, meliputi:
   - akses terhadap sumber informasi kebijakan,
   - partisipasi dalam pengambilan kebijakan pendidikan pada tingkat satuan pendidikan formal, dan
   - memberikan masukan dalam penentuan kebijakan pada tingkat yang lebih tinggi atas dasar pengalaman terpetik dari lapangan.

3. Perlindungan Kesehatan dan Keselamatan Kerja

Perlindungan keselamatan dan kesehatan kerja mencakup perlindungan terhadap resiko gangguan keamanan kerja, kecelakaan kerja, kebakaran pada waktu kerja, bencana alam, kesehatan lingkungan kerja, dan/atau resiko lain. Berikut ini beberapa hal krusial yang terkait dengan perlindungan keselamatan dan kesehatan kerja, termasuk rasa aman bagi guru dalam bertugas.

a. Hak memperoleh rasa aman dan jaminan keselamatan dalam melaksanakan tugas harus mampu diwujudkan oleh pengelola satuan pendidikan formal, pemerintah dan pemerintah daerah.

b. Rasa aman dalam melaksanakan tugas, meliputi jaminan dari ancaman psikis dan fisik dari peserta didik, orang tua/wali peserta didik, atasan langsung, teman sejawat, dan masyarakat luas.
c. Keselamatan dalam melaksanakan tugas, meliputi perlindungan terhadap:
   - resiko gangguan keamanan kerja,
   - resiko kecelakaan kerja,
   - resiko kebakaran pada waktu kerja,
   - resiko bencana alam, kesehatan lingkungan kerja, dan/atau
   - resiko lain sebagaimana diatur dalam peraturan perundang-undangan mengenai ketenagakerjaan.

4) Terbebas dari tindakan resiko gangguan keamanan kerja dari peserta didik, orang tua peserta didik, masyarakat, birokrasi, atau pihak lain.
5) Pemberian asuransi dan/atau jaminan pemulihan kesehatan yang ditimbulkan akibat:
   - kecelakaan kerja,
   - kebakaran pada waktu kerja,
   - bencana alam,
   - kesehatan lingkungan kerja, dan/atau resiko lain.
6) Terbebas dari multiancaman, termasuk ancaman terhadap kesehatan kerja, akibat:
   - bahaya yang potensial,
   - kecelakaan akibat bahan kerja,
   - keluhan-keluhan sebagai dampak ancaman bahaya,
   - frekuensi penyakit yang muncul akibat kerja,
   - resiko atas alat kerja yang dipakai, dan
   - resiko yang muncul akibat lingkungan atau kondisi tempat kerja.

4. Perlindungan Hak Atas Kekayaan Intelektual

Pengakuan HaKI di Indonesia telah dilegitimasi oleh peraturan perundang-undangan, antara lain Undang-Undang Merk, Undang-Undang Paten, dan Undang-Undang Hak Cipta. HaKI terdiri dari dua kategori yaitu: Hak Cipta dan Hak Kekayaan Industri. Hak Kekayaan Industri meliputi Paten, Merek, Desain Industri, Desain Tata Letak Sirkuit Terpadu, Rahasia Dagang dan Varietas Tanaman. Bagi guru, perlindungan HaKI dapat mencakup:

a. hak cipta atas penulisan buku,
b. hak cipta atas makalah,
c. hak cipta atas karangan ilmiah,
d. hak cipta atas hasil penelitian,
e. hak cipta atas hasil penciptaan,
f. hak cipta atas hasil karya seni maupun penemuan dalam bidang ilmu pengetahuan, teknologi dan seni, serta sejenisnya, dan;
g. hak paten atas hasil karya teknologi

Sering kali karya-karya guru terabaikan, dimana karya mereka itu seakan-akan menjadi seakan-akan makhluk tak bertuan, atau paling tidak terdapat potensi untuk itu. Oleh karena itu, dimasa depan pemahaman guru terhadap HaKI ini harus dipertajam.

D. Jenis-jenis Upaya Perlindungan Hukum bagi Guru

Upaya perlindungan hukum bagi guru meliputi: (1) konsultasi, (2) mediasi, (3) negosiasi dan perdamaian, (4) konsiliasi dan perdamaian, (5) advokasi litigasi, dan (6) advokasi nonlitigasi.

1. Konsultasi

Ketika menghadapi masalah dari sisi perlindungan hukum, perlindungan profesi, perlindungan ketenagakerjaan, dan perlindungan HaKI, guru dapat berkonsultasi kepada pihak-pihak yang kompeten. Konsultasi itu dapat dilakukan kepada konsultan

hukum, penegak hukum, atau pihak-pihak lain yang dapat membantu menyelesaikan persoalan yang dihadapi oleh guru tersebut.

Konsultasi merupakan tindakan yang bersifat personal antara suatu pihak tertentu yang disebut dengan klien, dengan pihak lain yang merupakan konsultan, yang memberikan pendapatnya kepada klien untuk memenuhi keperluan dan kebutuhan kliennya. Konsultan hanya bersifat memberikan pendapat hukum, sebagaimana diminta oleh kliennya. Keputusan mengenai penyelesaian sengketa tersebut akan diambil sendiri oleh para pihak meskipun adakalanya pihak konsultan juga diberikan kesempatan untuk merumuskan bentuk-bentuk penyelesaian sengketa yang dikehendaki oleh para pihak yang bersengketa tersebut.

Misalnya, seorang guru berkonsultasi dengan pengacara pada salah satu LKBH, penegak hukum, orang yang ahli, penasehat hukum, dan sebagainya berkaitan dengan masalahpembayaran gaji yang tidak layak, keterlambatan pembayaran gaji, pemutusan hubungan kerja secara sepihak, dan lain-lain. Pihak-pihak yang dimintai pendapat oleh guru ketika berkonsultasi tidak memiliki kewenangan untuk menetapkan keputusan, melainkan sebatas memberi pendapat atau saran, termasuk saran-saran atas bentuk-bentuk penyelesaian sengketa atau perselisihan.

2. Mediasi

Ketika menghadapi masalah dari sisi perlindungan hukum, perlindungan profesi, perlindungan ketenagakerjaan, dan perlindungan HaKI dalam hubungannya dengan pihak lain, seperti munculnya sengketa antara guru dengan penyelenggara atau satuan pendidikan, pihak-pihak lain yang dimintai bantuan oleh guru seharusnya dapat membantu memediasinya.

Merujuk pada Pasal 6 ayat 3 Undang Undang Nomor 39 tahun 1999, atas kesepakatan tertulis para pihak, sengketa atau perbedaan pendapat antara guru dengan penyelenggara/satuan pendidikan dapat diselesaikan melalui bantuan “seorang atau lebih penasehat ahli” maupun melalui seorang mediator. Kesepakatan penyelesaian sengketa atau perbedaan pendapat secara tertulis adalah final dan mengikat bagi para pihak untuk dilaksanakan dengan iktikad baik. Kesepakatan tertulis antara guru dengan penyelenggara/satuan pendidikan wajib didaftarkan di Pengadilan Negeri dalam waktu paling lama 30 (tiga puluh) hari terhitung sejak penandatanganan, dan wajib dilakasanakan dalam waktu lama 30 (tiga puluh) hari sejak pendaftaran. Mediator dapat dibedakan menjadi dua, yaitu: (1) mediator yang ditunjuk secara bersama oleh para pihak, dan mediator yang ditujuk oleh lembaga arbitrase atau lembaga alternatif penyelesaian sengketa yang ditunjuk oleh para pihak.

3. Negosiasi dan Perdamaian

Ketika menghadapi masalah dari sisi perlindungan hukum, perlindungan profesi, perlindungan ketenagakerjaan, dan perlindungan HaKI dalam hubungannya dengan pihak lain, seperti munculnya sengketa antara guru dengan penyelenggara atau satuan pendidikan, penyelenggara/satuan pendidikan harus membuka peluang negosiasi kepada guru atau kelompok guru.

Menurut Pasal 6 ayat 2 Undang-undang Nomor 30 tahun 1999, pada dasarya para pihak, dalam hal ini penyelenggara/satuan pendidikan dan guru, berhak untuk menyelesaikan sendiri sengket yang timbul di antara mereka. Kesepakatan mengenai penyelesaian tersebut selanjutnya dituangkan dalam bentuk tertulis yang disetujui para pihak. Negosiasi mirip dengan perdamaian yang diatur dalam Pasal 1851 sampai dengan Pasal 1864 KUH Perdata, dimana perdamaian itu adalah suatu persetujuan dengan mana kedua belah pihak, dengan menyerahkan, menjanjikan atau menahan suatu barang, mengakhiri suatu perkara yang sedang bergantung atau mencegah timbulnya suatu perkara. Persetujuan harus dibuat secara tertulis dan tidak di bawah ancaman.

Namun demikian, dalam hal ini ada beberapa hal yang membedakan antara negosiasi dan perdamaian. Pada negosiasi diberikan tenggang waktu penyelesaian paling lama 14 hari, dan penyelesaian sengketa tersebut harus dilakukan dalam bentuk pertemuan langsung oleh dan di antara para pihak yang bersengketa. Perbedaan lain adalah bahwa negosiasi merupakan salah satu lembaga alternatif penyelesaian sengketa yang dilaksanakan di luar pengadilan, sedangkanperdamaian dapat dilakukan baik sebelum proses persidangan maupun setelah sidang peradilan dilaksanakan. Pelaksanaan perdamaian bisa di dalam atau di luar pengadilan.

4. Konsiliasi dan Perdamaian

Ketika menghadapi masalah dari sisi perlindungan hukum, perlindungan profesi, perlindungan ketenagakerjaan, dan perlindungan HaKI dalam hubungannya dengan pihak lain, seperti munculnya sengketa antara guru dengan penyelenggara atau satuan pendidikan, penyelenggara/satuan pendidikan harus membuka peluang konsiliasi atau perdamaian.

Seperti pranata alternatif penyelesaian sengketa yang telah diuraikan di atas, konsiliasi pun tidak dirumuskan secara jelas dalam Undang Undang Nomor 30 tahun 1999. Konsiliasi atau perdamaian merupakan suatu bentuk alternatif penyelesaian sengketa di luar pengadilan atau suatu tindakan atau proses untuk mencapai perdamaian di luar pengadilan. Untuk mencegah dilaksanakan proses litigasi, dalam setiap tingkat peradilan yang sedang berjalan, baik di dalam maupun di luar pengadilan, konsiliasi atau perdamaian tetap dapat dilakukan, dengan pengecualian untuk hal-hal atau sengketa dimana telah diperoleh suatu putusan hakim yang telah mempunyai kekuatan hukum tetap.

5. Advokasi Litigasi

Ketika menghadapi masalah dari sisi perlindungan hukum, perlindungan profesi, perlindungan ketenagakerjaan, dan perlindungan HaKI dalam hubungannya dengan pihak lain, misalnya ketika terjadi sengketa antara guru dengan penyelenggara atau satuan pendidikan, pelbagai pihak yang dimintai bantuan atau pembelaan oleh guru seharusnya dapat memberikan advokasi litigasi.

Banyak guru masih menganggap bahwa advokasi litigasi merupakan pekerjaan pembelaan hukum (litigasi) yang dilakukan oleh pengacara dan hanya merupakan pekerjaan yang berkaitan dengan praktik beracara di pengadilan. Pandangan ini kemudian melahirkan pengertian yang sempit terhadap apa yang disebut sebagai advokasi. Seolah-olah, advokasi litigasi merupakan urusan sekaligus monopoli dari organisasi yang berkaitan dengan ilmu dan praktik hukum semata.

Pandangan semacam itu tidak selamanya keliru, tapi juga tidak sepenuhnya benar. Mungkin pengertian advokasi menjadi sempit karena pengaruh yang cukup kuat dari padanan kata advokasi itu dalam bahasa Belanda, yakni *advocaat* yang tak lain berarti pengacara hukum atau pembela. Namun kalau kita mau mengacu pada kata *advocate* dalam pengertian bahasa Inggris, maka pengertian advokasi akan menjadi lebih luas. *Advocate* bisa berarti menganjurkan, memajukan *(to promote),* menyokong atau memelopori. Dengan kata lain, advokasi juga bisa diartikan melakukan 'perubahan' secara terorganisir dan sistematis.

6. Advokasi Nonlitigasi

Ketika menghadapi masalah dari sisi perlindungan hukum, perlindungan profesi, perlindungan ketenagakerjaan, dan perlindungan HaKI dalam hubungannya dengan pihak lain, misalnya ketika terjadi sengketa antara guru dengan penyelenggara atau satuan pendidikan, pelbagai pihak yang dimintai bantuan atau pembelaan oleh guru seharusnya dapat memberikan advokasi nonlitigasi.

Dengan demikian, di samping melalui litigasi, juga dikenal alternatif penyelesaian sengketa di luar pengadilan yang lazim disebut nonlitigasi. Alternatif penyelesaian sengketa nonlitigasi adalah suatu pranata penyelesaian sengketa di luar pengadilan

atau dengan cara mengenyampingkan penyelesaian secara litigasi di Pengadilan Negeri. Dewasa ini cara penyelesaian sengketa melalui peradilan mendapat kritik yang cukup tajam, baik dari praktisi maupun teoritisi hukum. Peran dan fungsi peradilan, dianggap mengalami beban yang terlampau padat *(overloaded),* lamban dan buang waktu *(waste of time),* biaya mahal *(very expensive)* dan kurang tanggap *(unresponsive)* terhadap kepentingan umum, atau dianggap terlalu formalistis *(formalistic)* dan terlampau teknis *(technically).* Dalam Pasal (1) angka (10) Undang-Undang Nomor 30 Tahun 1999, disebutkan bahwa masyarakat dimungkinkan memakai alternatif lain dalam melakukan penyelesaian sengketa. Alternatif tersebut dapat dilakukan dengan cara konsultasi, negosiasi, mediasi, konsiliasi, atau penilaian ahli.

E. Asas Pelaksanaan

Pelaksanaan perlindungan hukum, perlindungan profesi, perlindungan K3, dan perlindungan HaKI bagi guru dilakukan dengan menggunakan asas-asas sebagai berikut.

1. Asas unitaristik atau impersonal, yaitu tidak membedakan jenis, agama, latar budaya, tingkat pendidikan, dan tingkat sosial ekonomi guru.
2. Asas aktif, dimana inisiatif melakukan upaya perlindungan dapat berasal dari guru atau lembaga mitra, atau keduanya.
3. Asas manfaat, dimana pelaksanaan perlindungan hukum bagi guru memiliki manfaat bagi peningkatan profesionalisme, harkat, martabat, dan kesejahteraan mereka, serta sumbangsihnya bagi kemajuan pendidikan formal.
4. Asas nirlaba, dimana upaya bantuan dan perlindungan hukum bagi guru dilakukan dengan menghindari kaidah-kaidah komersialisasi dari lembaga mitra atau pihak lain yang peduli.
5. Asas demokrasi, dimana upaya perlindungan hukum dan pemecahan masalah yang dihadapi oleh guru dilakukan dengan pendekatan yang demokratis atau mengutamakan musyawarah untuk mufakat.
6. Asas langsung, dimana pelaksanaan perlindungan hukum dan pemecahan masalah yang dihadapi oleh guru terfokus pada pokok persoalan.
7. Asas multipendekatan, dimana upaya perlindungan hukum bagi guru dapat dilakukan dengan pendekatan formal, informal, litigasi, nonlitigasi, dan lain-lain.

F. Penghargaan dan Kesejahteraan

Sebagai tenaga profesional, guru memiliki hak yang sama untuk mendapatkan penghargaan dan kesejahteraan. Penghargaan diberikan kepada guru yang berprestasi, berprestasi luar biasa, berdedikasi luar biasa, dan/atau bertugas di daerah khusus.

Penghargaan kepada guru dapat diberikan pada tingkat satuan pendidikan, desa/kelurahan, kecamatan, kabupaten/kota, provinsi, nasional, dan/atau internasional. Penghargaan itu beragam jenisnya, seperti satyalancana, tanda jasa, bintang jasa, kenaikan pangkat istimewa, finansial, piagam, jabatan fungsional, jabatan struktural, bintang jasa pendidikan, dan/atau bentuk penghargaan lain sesuai dengan peraturan perundang-undangan.

Pada sisi lain, peraturan perundang-undangan mengamanatkan bahwa pemerintah kabupaten wajib menyediakan biaya pemakaman dan/atau biaya perjalanan untuk pemakaman guru yang gugur di daerah khusus. Guru yang gugur dalam melaksanakan pendidikan dan pembelajaran di daerah khusus, putera dan/atau puterinya berhak mendapatkan beasiswa sampai ke perguruan tinggi dari Pemerintah dan Pemerintah Daerah.

Kesejahteraan guru menjadi perhatian khusus pemeritah, baik berupa gaji maupun penghasilan lainnya. Guru memiliki hak atas gaji dan penghasilan lainya. Gaji adalah hak yang diterima oleh guru atas pekerjaannya dari penyelenggara pendidikan atau satuan pendidikan dalam bentuk finansial secara berkala sesuai dengan peraturan perundang-undangan. Di luar gaji pokok, guru pun berhak atas tunjangan yang melekat pada gaji.

Gaji pokok dan tunjangan yang melekat pada gaji bagi guru yang diangkat oleh pemerintah dan pemerintah daerah diberikan oleh pemerintah dan pemerintah daerah sesuai dengan peraturan penggajian yang berlaku. Gaji pokok dan tunjangan yang melekat pada gaji bagi guru yang diangkat oleh satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh masyarakat diberikan berdasarkan perjanjian kerja dan/atau kesepakatan kerja bersama. Penghasilan adalah hak yang diterima oleh guru dalam bentuk finansial sebagai imbalan melaksanakan tugas keprofesian yang ditetapkan dengan prinsip penghargaan atas dasar prestasi dan mencerminkan martabat guru sebagai pendidik profesional.

Ringkasnya, guru yang memenuhi persyaratan sebagaimana diamanatkan dalam UU No. 14 Tahun 2005 dan PP No. 74 Tahun 2008, serta peraturan lain yang menjadi ikutannya, memiliki hak atas aneka tunjangan dan kesejahteraan lainnya. Tunjangan dan kesejahteraan dimaksud mencakup tunjangan profesi, tunjangan khusus, tunjangan fungsional, subsidi tunjangan fungsional, dan maslahat tambahan. Khusus berkaitan dengan jenis-jenis penghargaan dan kesejahteraan guru disajikan berikut ini.

1. Penghargaan Guru Berprestasi

Pemberian penghargaan kepada guru berprestasi dilakukan melalui proses pemilihan yang ketat secara berjenjang, mulai dari tingkat satuan pendidikan, kecamatan dan/atau kabupaten/kota, provinsi, maupun nasional. Pemilihan guru berprestasi dimaksudkan antara lain untuk mendorong motivasi, dedikasi, loyalitas dan profesionalisme guru, yang diharapkan akan berpengaruh positif pada kinerja dan prestasi kerjanya. Prestasi kerja tersebut akan terlihat dari kualitas lulusan satuan pendidikan sebagai SDM yang berkualitas, produktif, dan kompetitif.

Pemerintah memberikan perhatian yang sungguh-sungguh untuk memberdayakan guru, terutama bagi mereka yang berprestasi. Seperti disebutkan di atas, Undang-Undang No. 14 Tahun 2005 mengamanatkan bahwa ”Guru yang berprestasi, berdedikasi luar biasa, dan/atau bertugas di daerah khusus berhak memperoleh penghargaan”.

Secara historis pemilihan guru berprestasi adalah pengembangan dari pemberian predikat keteladanan kepada guru melalui pemilihan guru teladan yang berlangsung sejak tahun 1972 hingga tahun 1997. Selama kurun 1998-2001, pemilihan guru teladan dilaksanakan hanya sampai tingkat provinsi. Setelah dilakukan evaluasi dan mendapatkan masukan-masukan dari berbagai kalangan, baik guru maupun pengelola pendidikan tingkat kabupaten/kota/provinsi, maka pemilihan guru teladan diusulkan untuk ditingkatkan kualitasnya menjadi pemilihan guru berprestasi.

Frasa “guru berprestasi” bermakna “prestasi dan keteladanan” guru. Sebutan guru berprestasi mengandung makna sebagai guru unggul/mumpuni dilihat dari kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. Guru berprestasi merupakan guru yang menghasilkan karya kreatif atau inovatif antara lain melalui: pembaruan (inovasi) dalam pembelajaran atau bimbingan; penemuan teknologi tepat guna dalam bidang pendidikan; penulisan buku fiksi/nonfiksi di bidang pendidikan atau sastra Indonesia dan sastra daerah; penciptaan karya seni; atau karya atau prestasi di bidang olahraga. Mereka juga merupakan guru yang secara langsung membimbing peserta didik hingga mencapai prestasi di bidang intrakurikuler dan/atau ekstrakurikuler.

Pemilihan guru berprestasi dilaksanakan pertama kali pada tahun 2002. Penyelenggaraan pemilihan guru berprestasi dilakukan secara bertingkat, dimulai dari tingkat satuan pendidikan, kecamatan, kabupaten/kota, provinsi, dan tingkat nasional. Secara umum pelaksanaan pemilihan guru berprestasi berjalan dengan lancar sesuai dengan kriteria yang telah ditetapkan. Melalui pemilihan guru berprestasi ini telah terpilih guru terbaik untuk jenjang Taman-Kanak, Sekolah Dasar, Sekolah Menengah Pertama, dan Sekolah Menengah Atas, atau yang sederajat.

Sistem penilaian untuk menentukan peringkat guru berprestasi dilakukan secara ketat, yaitu melalui uji tertulis, tes kepribadian, presentasi karya akademik, wawancara,

dan penilaian portofolio. Guru yang mampu mencapai prestasi terbaik melalui beberapa jenis teknik penilaian inilah yang akan memperoleh predikat sebagai guru berprestasi tingkat nasional.

2. Penghargaan bagi Guru SD Berdedikasi di Daerah Khusus/Terpencil

Guru yang bertugas di daerah khusus, mendapat perhatian serius dari pemerintah. Oleh karena itu, sejak beberapa tahun terakhir ini, pemberian penghargaan kepada mereka dilakukan secara rutin baik pada peringatan Hari Pendidikan Nasional maupun pada peringatan lainnya.

Tujuan penghargaan ini antara lain, *pertama*, mengangkat harkat dan martabat guru atas dedikasi, prestasi, dan pengabdian profesionalitasnya sebagai pendidik bangsa dihormati dan dihargai oleh masyarakat, pemerintah dan seluruh lapisan masyarakat Indonesia. *Kedua*, memberikan motivasi pada guru untuk meningkatkan prestasi, pengabdian, loyalitas dan dedikasi serta darma baktinya pada bangsa dan negara melalui pelaksanaan kompetensinya secara profesional sesuai kualifikasi masing-masing. *Ketiga*, meningkatkan kesetiaan dan loyalitas guru dalam melaksanakan pekerjaan/jabatannya sebagai sebuah profesi, meskipun bekerja di daerah yang terpencil atau terbelakang; daerah dengan kondisi masyarakat adat yang terpencil; daerah perbatasan dengan negara lain; daerah yang mengalami bencana alam; bencana sosial; atau daerah yang berada dalam keadaan darurat lain yang mengharuskan menjalani kehidupan secara prihatin.

Pemberian penghargaan kepada guru yang bertugas di Daerah Khusus/Terpencil bukanlah merupakan suatu kegiatan yang bersifat seremoni belaka. Penghargaan ini secara selektif dan kompetitif diberikan kepada dua orang guru sekolah dasar (SD) Daerah Khusus dari seluruh provinsi di Indonesia.

Masing-masing Dinas Pendidikan Provinsi diminta dan diharuskan menyeleksi dan mengirimkan dua orang guru daerah khusus, terdiri dari satu laki-laki dan satu perempuan yang berdedikasi tinggi untuk diberi penghargaan, baik yang berstatus sebagai guru pegawai negeri sipil (Guru PNS) maupun guru bukan PNS. Untuk dapat menerima penghargaan, guru SD berdedikasi yang bertugas di Daerah Khusus/Terpencil harus memenuhi kriteria umum dan khusus. Kriteria umum dimaksud antara lain beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa; setia dan taat kepada Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945; memiliki moralitas,kepribadian dan kelakuan yang terpuji; dapat dijadikan panutan oleh siswa, teman sejawat dan masyarakat sekitarnya; dan mencintai tugas dan tanggungjawabnya.

Kriteria khusus bagi guru SD Daerah Khusus untuk memperoleh penghargaan antara lain, *pertama,* dalam melaksanakan tugasnya senantiasa menunjukkan dedikasi luar biasa, pengabdian, kecakapan, kejujuran, dan kedisiplinan serta mempunyai komitmen yang tinggi dalam melaksanakan fungsi- fungsi profesionalnya dengan segala keterbatasan yang ada di daerah terpencil. *Kedua,* tidak pernah dijatuhi hukuman disiplin tingkat sedang atau tingkat berat berdasarkan peraturan perundang-undangan yang berlaku. *Ketiga*, melaksanakan tugas sebagai guru di daerah khusus/terpencil sekurang-kurangnya selama lima tahun secara terus menerus atau selama delapan tahun secara terputus-putus*. Keempat*, berusia minimal 40 tahun dan belum pernah menerima penghargaan yang sejenis di tingkat nasional. *Kelima*, responsif terhadap persoalan-persoalan yang aktual dalam masyarakat. *Keenam*, dengan keahlian yang dimilikinya membantu dalam memecahkan masalah sosial sehingga usahanya berupa sumbangan langsung bagi penanggulangan masalah-masala tersebut. *Ketujuh*, menunjukkan kepemimpinan dalam kepeloporan serta integritas kepribadiannya dalam mengamalkan keahliannya dalam masyarakat. Kedelapan, menyebarkan dan meneruskan ilmu dan keahlian yang dimilikinya kepada masyarakat dan menunjukkan hasil nyata berupa kemajuan dalam masyarakat.

3. Penghargaan bagi Guru PLB/PK Berdedikasi

Penghargaan bagi guru Pendidikan Luar Biasa/Pendidikan Khusus (PLB/PK) berdedikasi dilakukan sejak tahun 2004. Penghargaan ini diberikan kepada guru dengan maksud untuk mendorong motivasi, dedikasi, loyalitas dan profesionalisme guru PLB/PK, yang diharapkan akan berpengaruh positif pada kinerja dan prestasi kerjanya. Guru PLB/PK berdedikasi adalah guru yang memiliki dedikasi dan kinerja melampaui target yang ditetapkan satuan Pendidikan Khusus mencakup kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional; dan/atau menghasilkan karya kreatif atau inovatif yang diakui baik pada tingkat daerah, nasional dan/atau internasional; dan/atau secara langsung membimbing peserta didik yang berkebutuhan khusus sehingga mencapai prestasi di bidang intrakurikuler dan/atau ekstrakurikuler.

Seleksi pemilihan guru berdedikasi tingkat nasional dilaksanakan di Jakarta. Mereka berasal dari seluruh provinsi di Indonesia. Pemilihan guru PLB/PK berdedikasi ini dilaksanakan secara objektif, transparan, dan akuntabel. Pemberian penghargaan ini diharapkan dapat mendorong guru PLB/PK dalam meningkatkan kemampuan profesional yang diperlukan untuk membantu mempersiapkan SDM yang memiliki "kelainan" tertentu untuk siap menghadapi tantangan kehidupan masa depannya.

Dalam penetapan calon guru PLB/PK yang berdedikasi untuk diberi penghargaan, kriteria dedikasi dan prestasi yang menonjol bersifat kualitatif. Kriteria tersebut dapat dijadikan acuan atau pertimbangan dasar, sehingga guru PLB/PK berdedikasi yang terpilih untuk menerima penghargaan benar-benar layak dan dapat dipertanggungjawabkan kepada masyarakat.

Kriteria dedikasi dan prestasi dimaksud meliputi pelaksanaan tugas, hasil pelaksanaan tugas, dan sifat terpuji. Dimensi pelaksanaan tugas mencakup, *pertama*, konsisten dalam membuat persiapan mengajar yang standar bagi anak berkebutuhan khusus. *Kedua*, kecakapan dalam melaksanakan pembelajaran bagi anak berkebutuhan khusus. *Ketiga*, keterampilan mengelola kelas sehingga tercipta suasana tertib. *Keempat*, kemampuan melaksanakan komunikasi yang efektif di kelas. *Kelima*, konsisten dalam melaksanakan evaluasi dan analisis hasil belajar peserta didik berkebutuhan khusus. *Keenam*, objektivitas dalam memberikan nilai kepada peserta didik berkebutuhan khusus.

Dimensi kemampuan menunjukkan hasil pelaksanaan tugas secara baik mencakup, *pertama*, penemuan metode/pendekatan yang inovatif, pengembangan/ pengayaan materi dan/atau alat peraga baru dalam khusus. *Kedua*, dampak sosial/ budaya/ ekonomi/ lingkungan terhadap proses belajar mengajar yang dirasakan atas penemuan metode/pendekatan yang inovatif, pengembangan/pengayaan materi dan/atau alat peraga baru dalam pembelajaranb agi anak berkebutuhan khusus. *Ketiga*, kemampuan memprakarsai suatu kegiatan pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus. *Keempat*, memiliki sifat inovatif dan kreatif dalam memanfaatkan sumber/alat peraga yang ada di lingkungan setempat untuk kelancaran kegiatan belajar mengajar bagi anak berkebutuhan khusus. *Kelima*, mampu menghasilkan peserta didik yang terampil sesuai dengan tingkat kemampuan menurut jenis kebutuhan peserta didik.

Dimensi memiliki sifat terpuji antara lain mencakup kemampuan menyampaikan pendapat, secara lisan atau tertulis; kesediaan untuk mendengar/menghargai pendapat orang lain; sopan santun dan susila; disiplin kerja; tanggung jawab dan komitmen terhadap tugas; kerjasama; dan stabilitas emosi. Dimensi memiliki jiwa pendidik mencakup beberapa hal. *Pertama*, menyayangi dan mengayomi peserta didik berkebutuhan khusus. *Kedua*, memberikan bimbingan secara optimal kepada peserta didik berkebutuhan khusus. *Ketiga*, mampu mendeteksi kelemahan belajar peserta didik berkebutuhan khusus.

Pemilihan guru berprestasi serta pemberian penghargaan kepada guru SD di Daerah Khusus dan guru PLB/PK berdedikasi seperti disebutkan di atas merupakan agenda tahunan. Namun demikian, meski sifatnya kegiatan tahunan, program ini

bukanlah sebuah kegiatan yang bersifat seremonial belaka. Pelembagaan program ini merupakan salah satu bukti kuatnya perhatian pemerintah dan masyarakat terhadap profesi guru. Tentu saja, di masa datang, kualitas dan kuantitas pemberian penghargaan kepada guru berprestasi dan berdedikasi senantiasa perlu ditingkatkan.

4. Penghargaan Tanda Kehormatan Satyalancana Pendidikan

Sejalan dengan disahkannya Undang–Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, guru berprestasi dan berdedikasi memiliki hak atas penghargaan sesuai dengan prestasi dan dedikasinya. Penghargaan tersebut diberikan kepada guru pada satuan pendidikan atas dasar pengabdian, kesetiaan pada lembaga, berjasa pada negara, maupun menciptakan karya yang luar biasa.

Kriteria guru yang berhak menerima penghargaan Satyalancana Pendidikan, meliputi persyaratan umum dan persyaratan khusus. Persyaratan umum antara lain warga negara Indonesia; berakhlak dan berbudi pekerti baik; serta mempunyai nilai dalam DP3 amat baik untuk unsur kesetiaan dan sekurang-kurangnya bernilai baik untuk unsur lainnya. Persyaratan khusus meliputi, *pertama*, diutamakan yang bertugas/pernah bertugas di tempat terpencil atau tertinggal sekurang-kurangnya selama lima tahun terus menerus atau selama delapan tahun terputus-putus. *Kedua*, diutamakan yang bertugas/pernah bertugas di daerah perbatasan, konflik, dan bencana sekurang- kurangnya selama 3 tahun terus menerus atau selama 6 tahun terputus-putus. *Ketiga*, diutamakan yang bertugas selain di daerah khusus sekurang-kurangnya selama 8 tahun terus menerus dan bagi kepala sekolah sekurang-kurangnya bertugas 2 tahun. *Keempat*, berprestasi dan/atau berdedikasi luar biasa dalam melaksanakan tugas sekurang-kurangnya mendapat penghargaan tingkat nasional. *Kelima*, berperan aktif dalam kegiatan organisasi/asosiasi profesi guru, kegiatan kemasyarakatan dan pembangunan di berbagai sektor. *Keenam*, tidak pernah memiliki catatan pelanggaran atau menerima sanksi sedang dan berat menurut peraturan perundang-undangan.

5. Penghargaan bagi Guru yang Berhasil dalam Pembelajaran

Tujuan lomba keberhasilan guru dalam pembelajaran atau lomba sejenis dapat memotivasi guru untuk lebih meningkatkan profesionalismenya, khususnya dalam kemampuan perancangan, penyajian, penilaian proses dan hasil pembelajaran atau proses bimbingan kepada siswa; dan meningkatkan kebiasaan guru dalam mendokumentasikan hasil kegiatan pengembangan profesinya secara baik dan benar. Lomba keberhasilan guru dalam pembelajaran atau sejenisnya dilaksanakan melalui beberapa tahapan. *Pertama*, sosialisasi melalui berbagai media, antara lain penyusunan dan penyebaran poster dan leaflet. *Kedua*, penerimaan naskah. *Ketiga*, melakukan seleksi, baik seleksi administrasi maupun seleksi terhadap materi yang ditulis.

Para finalis melaksanakan presentasi dan wawancara di hadapan dewan juri yang memiliki keahlian di bidang masing-masing. Sejalan dengan itu, aktivitas yang dilakukan adalah sebagai berikut: penyusunan pedoman lomba keberhasilan guru dalam pembelajaran atau sejenisnya tingkat nasional; penilaian naskah lomba keberhasilan guru dalam pembelajaran atau sejenisnya tingkat nasional; penilaian penentuan nominasi pemenang lomba keberhasilan guru dalam pembelajaran atau sejenisnya tingkat nasional; penentuan pemenang lomba keberhasilan guru dalam pembelajaran atau sejenisnya tingkat nasional; dan pemberian penghargaan pemenang lomba tingkat nasional.

Hasil yang dicapai dalam lomba tersebut adalah terhimpunnya berbagai pengalaman guru dalam merancang, menyajikan, dan menilai pembelajaran atau bimbingan dan konseling yang secara nyata mampu meningkatkan proses dan hasil belajar siswa, sehingga dapat dimanfaatkan oleh rekan guru yang memerlukan dicetak

dalam bentuk buku yang berisi model-model keberbasilan dalam pembelajaran sebagai publikasi.

6. Penghargaan Guru Pemenang Olimpiade

Era globalisasi menuntut SDM yang bermutu tinggi dan siap berkompetisi, baik pada tataran nasional, regional, maupun internasional. Sejalan dengan itu, guru-guru bidang studi yang termasuk dalam skema Olimpiade Sains Nasional (OSN) merupakan salah satu diterminan utama peningkatan mutu proses dan hasil pembelajaran. Kegiatan OSN untuk Guru (ONS Guru) merupakan salah satu wahana untuk meningkatkan mutu proses dan hasil pembelajaran mata pelajaran yang tercakup dalam kerangka OSN.

Olimpiade Sains Nasional (OSN) untuk Guru merupakan wahana bagi guru menumbuhkembangkan semangat kompetisi dan meningkatkan kompetensi profesional atau akademik untuk memotivasi peningkatan kompetensinya dalam rangka mendorong mutu proses dan luaran pendidikan. Tujuannya adalah (1) menumbuhkan budaya kompetitif yang sehat di kalangan guru; (2) meningkatkan wawasan pengetahuan, motivasi, kompetensi, profesionalisme, dan kerja keras untuk mengembangkan IPTEK; (3) membina dan mengembangkan kesadaran ilmiah untu mempersiapkan generasi muda dalam menghadapi masa kini dan yang akan datang; (4) mengangkat status guru sebagai penyandang profesi yang terhormat, mulia, bermartabat, dan terlindungi; dan (5) membangun komitmen mutu guru dan peningkatan mutu pendidikan dan pembelajaran secara lebih merata.

Kegiatan OSN Guru dilaksanakan secara berjenjang, mulai dari di tingkat kabupaten/kota, tingkat provinsi, sampai dengan tingkat nasional. Hadiah dan penghargaan diberikan kepada peserta OSN Guru sebagai motivasi untuk meningkatkan kegiatan pembelajaran dan kegiatan pendidikan lainnya. Hadiah bagi para pemenang tingkat kabupaten/kota dan tingkat provinsi pengaturannya diserahkan sepenuhnya kepada Pemerintah Daerah sesuai dengan kemampuan masing-masing. Kepada pemenang di tingkat nasional diberi hadiah dan penghargaan dari kementerian pendidikan.

7. Pembinaan dan Pemberdayaan Guru Berprestasi dan Guru Berdedikasi

Guru memiliki peran yang sangat penting dan strategis dalam membimbing peserta didik ke arah kedewasaan, kematangan dan kemandirian, sehingga guru sering dikatakan sebagai ujung tombak pendidikan. Untuk melaksanakan tugasnya, seorang guru tidak hanya memiliki kemampuan teknis edukatif, tetapi juga harus memiliki kepribadian yang dapat diandalkan sehingga menjadi sosok panutan bagi siswa, keluarga maupun masyarakat.

Selaras dengan kebijaksanaan pembangunan yang meletakkan pengembangan sumber daya manusia sebagai prioritas pembangunan nasional, kedudukan dan peran guru semakin bermakna strategis dalam mempersiapkan sumber daya manusia yang berkualitas dalam menghadapi era global. Untuk itu, kemampuan profesional guru harus terus menerus ditingkatkan.

Prestasi yang telah dicapai oleh para guru berprestasi perlu terus dijaga dan dikembangkan, serta diimbaskan kepada guru lainnya. Oleh karena itu, sebagai tindak lanjut dari pelaksanaan pemilihan guru berprestasi, perlu dilaksanakan pembinaan dan pemberdayaannya agar pengetahuan dan wawasan mereka selalu berkembang sesuai dengan kemajuan ipteks.

Program kerjasama peningkatan mutu pendidik antarnegara Asia, dalam hal ini dengan *The Japan Foundation*, misalnya, merupakan kelanjutan program-program yang telah dilaksanakan sebelumnya. Program kerjasama ini dilaksanakan untuk memberikan penghargaan kepada guru berprestasi dengan memberikan pengalaman dan wawasan tentang penyelenggaraan pendidikan dan budaya di negara maju seperti Jepang untuk dijadikan bahan pembanding dan diimplementasikan di tempat tugas mereka.Kontinuitas pelaksanaan program kerjasama ini sangat penting, karena sangat

bermanfaat bagi para guru untuk meningkatkan pengetahuannya dalam melaksanakan tugas profesionalnya.

8. Penghargaan Lainnya

Penghargaan lainnya untuk guru dilakukan melalui program kerjasama pendidikan antarnegara, khususnya bagi mereka yang berprestasi. Kerjasama antarnegara ini dilakukan, baik di kawasan Asia maupun di kawasan lainnya. Kerjasama antarnegara bertujuan untuk meningkatkan pemahaman dan saling pengertian antaranggotanya.

Melalui kerjasama ini, guru-guru berprestasi yang terpilih diberi kesempatan untuk mengikuti pelatihan singkat bidang keahlian atau teknologi pembelajaran, studi kebudayaan, studi banding, dan sejenisnya. Kerjasama ini antara lain telah dilakukan dengan negara-negara Asean, Jepang, Australia, dan lain-lain.

Penghargaan lainnya yang diberikan kepada guru adalah Anugerah Konstitusi tingkat nasional bagi guru Pendidikan Kewarganegaraan (PKn) untuk semua jenis dan jenjang. Penerima penghargaan ini adalah guru-guru PKn terbaik yang diseleksi secara berjenjang mulai dari tingkat sekolah, kabupaten/kota, provinsi, sampai ke tingkat nasional.

G. Tunjangan Guru

Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen mengamanatkan bahwa dalam melaksanakan tugas keprofesian guru berhak memperoleh penghasilan di atas kebutuhan hidup minimum dan jaminan kesejahteraan sosial. Penghasilan di atas kebutuhan hidup minimum tersebut meliputi gaji pokok, tunjangan yang melekat pada gaji, serta penghasilan lain berupa tunjangan profesi, tunjangan fungsional, tunjangan khusus, dan maslahat tambahan yang terkait dengan tugasnya sebagai guru yang ditetapkan dengan prinsip penghargaan atas dasar prestasi.

Pemenuhan hak guru untuk memperoleh penghasilan didasari atas pertimbangan prestasi dan pengakuan atas profesionalitasnya. Dengan demikian, penghasilan dimaksud merupakan hak yang diterima oleh guru dalam bentuk finansial sebagai imbalan melaksanakan tugas keprofesian yang ditetapkan dengan prinsip penghargaan atas dasar prestasi dan mencerminkan martabat guru sebagai pendidik profesional.

Lahirnya Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen merupakan tonggak sejarah bagi peningkatan kesejahteraan guru di Indonesia. Menyusul lahirnya UU ini, pemerintah telah mengatur beberapa sumber penghasilan guru selain gaji pokok, yaitu tunjangan yang melekat pada gaji, serta penghasilan lain berupa tunjangan profesi, tunjangan fungsional, dan tunjangan khusus.

1. Tunjangan Profesi

Guru profesional dituntut oleh undang-undang memiliki kualifikasi akademik tertentu dan empat kompetensi yaitu pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional atau akademik. Sertifikasi guru merupakan proses untuk memberikan sertifikat pendidik kepada mereka. Sertifikat pendidik dimaksud merupakan pengakuan negara atas derajat keprofesionalan guru.

Seiring dengan proses sertifikasi inilah, pemerintah memberikan tunjangan profesi kepada guru. Hal ini sesuai dengan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen yang menamanatkan bahwa “Pemerintah memberikan tunjangan profesi kepada guruyang telah memiliki sertifikat pendidik yang diangkat oleh penyelenggara pendidikan dan/atau satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh masyarakat”.

Pemberian tunjangan profesi diharapkan akan mampu mendorong dan memotivasi guru untuk terus meningkatkan kompetensi dan kinerja profesionalnya dalam melaksanakan tugas di sekolah sebagai pendidik, pengajar, pembimbing, pengarah, pelatih, dan penilai peserta didiknya.

Besarnya tunjangan profesi ini setara dengan satu kali gaji pokok guru yang diangkat oleh satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh pemerintah atau pemerintah daerah pada tingkat, masa kerja, dan kualifikasi yang sama. Guru yang sudah bersertifikat akan menerima tunjangan profesinya jika guru yang bersangkutan mampu membuktikan kinerjanya yaitu dengan mengajar 24 jam tatap muka per minggu dan persyaratan lainnya.

Guru akan menerima tunjangan profesi sampai yang bersangkutan berumur 60 tahun. Usia ini adalah batas pensiun bagi PNS guru. Setelah berusia 60 tahun guru tetap berhak mengajar di manapun, baik sebagai guru tidak tetap maupun guru tetap yayasan untuk sekolah swasta, dan menyandang predikat guru bersertifikat, namun tidak berhak lagi atas tunjangan profesi. Meski guru memiliki lebih dari satu sertifikat profesi pendidik, mereka hanya berhak atas "satu" tunjangan profesi.

Tunjangan profesi diberikan kepada semua guru yang telah memiliki sertifikat pendidik dan syarat lainnya, dengan cara pembayaran tertentu. Hal ini bermakna, bahwa guru bukan PNS pun akan mendapat tunjangan yang setara dengan guru PNS dengan kualifikasi akademik, masa kerja, serta kompetensi yang setara atau ekuivalen. Bagi guru bukan PNS, tunjangan profesi akan dibayarkan setelah yang bersangkutan disesuaikan jenjang jabatan dan kepangkatannya melalui *impassing.*Tunjangan profesi tersebut dialokasikan dalam anggaran pendapatan dan belanja negara (APBN) dan/atau anggaran pendapatan dan belanja daerah (APBD) sebagaimana diamanatkan dalam Pasal 16 ayat (3) Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

2. Tunjangan Fungsional

Undang-undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen Pasal 17 ayat (1) mengamanatkan Pemerintah dan/atau Pemerintah Daerah memberikan tunjangan fungsional kepada guru yang diangkat oleh satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh Pemerintah dan pemerintah daerah. Pasal 17 ayat (2) mengamanatkan bahwa subsidi tunjangan fungsional diberikan kepada guru yang bertugas di sekolah yang diselenggarakan oleh masyarakat. Sehingga dalam pelaksanaannya, tunjangan fungsional dan subsidi tunjangan fungsional ini dialokasikan dalam anggaran pendapatan dan belanja negara dan/atau anggaran pendapatan dan belanja daerah (Pasal 17 ayat (3).

Besarnya tunjangan fungsional yang diberikan untuk guru PNS seharusnya sesuai dengan jenjang jabatan fungsional yang dimiliki. Namun saat ini baru diberikan tunjangan tenaga kependidikan berdasarkan pada golongan/ruang kepangkatan/jabatannya. Khusus mengenai besarnya subsidi tunjangan fungsional bagi guru bukan PNS, agaknya memerlukan aturan tersendiri, berikut persyaratannya.

3. Tunjangan Khusus

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 41 Tahun 2009 tentang Tunjangan Profesi Guru dan Dosen, Tunjangan Khusus Guru dan Dosen, serta Tunjangan Kehormatan Profesor merupakan komitmen Pemerintah untuk terus mengupayakan peningkatan kesejahteraan guru dan dosen, di samping peningkatan profesionalismenya. Sesuai dengan amanat Undang-undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen Pasal 18, disebutkan bahwa guru yang diangkat oleh Pemerintah atau Pemerintah Daerah dan ditugaskan di di daerah khusus berhak memperoleh tunjangan khusus yang diberikan setara dengan satu kali gaji pokok Pegawai Negeri Sipil yang bersangkutan.

Mengingat tunjangan khusus adalah tunjangan yang diberikan kepada guru di Daerah Khusus, sasaran dari program ini adalah guru yang bertugas di daerah khusus. Berdasarkan Undang-undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen yang dimaksudkan dengan Daerah Khusus adalah daerah yang terpencil atau terbelakang, daerah dengan kondisi masyarakat adat yang terpencil, daerah perbatasan dengan

negara lain, daerah yang mengalami bencana alam, bencana sosial, atau daerah yang berada dalam keadaan darurat lain.

a. Daerah terpencil atau terbelakang adalah daerah dengan faktor geografis yang relatif sulit dijangkau karena letaknya yang jauh di pedalaman, perbukitan/pegunungan, kepulauan, pesisir, dan pulau-pulau terpencil; dan daerah dengan faktor geomorfologis lainnya yang sulit dijangkau oleh jaringan transportasi maupun media komunikasi, dan tidak memiliki sumberdaya alam.
b. Daerah dengan kondisi masyarakat adat yang terpencil adalah daerah yang mempunyai tingkat pendidikan, pengetahuan, dan keterampilan yang relatif rendah serta tidak dilibatkan dalam kelembagaan masyarakat adat dalam perencanaan dan pembangunan yang mengakibatkan daerah belum berkembang.
c. Daerah perbatasan dengan negara lain adalahbagian dari wilayah negara yang terletak pada sisi dalam sepanjang batas wilayah Indonesia dengan negara lain, dalam hal batas wilayah negara di darat maupun di laut kawasan perbatasan berada di kecamatan; dan pulau kecil terluar dengan luas area kurang atau sama dengan 2.000 km2 (dua ribu kilometer persegi) yang memiliki titik-titik dasar koordinat geografis yang menghubungkan garis pangkal laut kepulauan sesuai dengan hukum Internasional dan Nasional.
d. Daerah yang mengalami bencana alam yaitu daerah yang terletak di wilayah yang terkena bencana alam (gempa, longsor, gunung api, banjir, dsb) yang berdampak negatif terhadap layanan pendidikan dalam waktu tertentu.
e. Daerah yang mengalami bencana sosial dan konflik sosial dapat menyebabkan terganggunya kegiatan pembangunan sosial dan ekonomi yang membahayakan guru dalam melaksanakan tugas dan layanan pendidikan dalam waktu tertentu.
f. Daerah yang berada dalam keadaan darurat lain adalah daerah dalam keadaan yang sukar/sulit yang tidak tersangka-sangka mengalami bahaya, kelaparan dan sebagainya yang memerlukan penanggulangan dengan segera.

Tunjangan khusus yang besarnya setara dengan satu kali gaji pokok guru yang diangkat oleh satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh Pemerintah atau pemerintah daerah pada tingkat, masa kerja, dan kualifikasi yang sama. Penetapan Daerah Khusus ini rumit dan tentatif adanya. Sebagai “katup pengaman” sejak tahun 2007, pemerintah memberikan bantuan kesejateraan untuk guru yang bertugas di Daerah Khusus atau Daerah Terpencil di 199 kabupaten di Indonesia. Sampai tahun 2010 tunjangan tersebut mencapai Rp 1.350.000 per bulan.

Harapan yang ingin dicapai dari pemberian tunjangan khusus ini adalah selain meningkatkan kesejahteraan guru sebagai kompensasi daerah yang ditempati sangat sulit, juga memotivasi guru untuk tetap mengajar di sekolah tersebut. Pada sisi lain, pemberian tunjangan ini bisa sebagai insentif bagi guru baru untuk bersedia mengajar di Daerah Khusus ini. Belum terpenuhinya jumlah guru di daerah terpencil diharapkan juga semakin mudah dilakukan dengan insentif tunjangan khusus ini.

4. Maslahat Tambahan

Salah satu komponen penghasilan yang diberikan kepada guru dalam rangka implementasi Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen adalah pemberian maslahat tambahan yang terkait dengan tugasnya sebagai guru yang ditetapkan dengan prinsip penghargaan atas dasar prestasi (Pasal 15 ayat 1). Maslahat tambahan merupakan tambahan kesejahteraan yang diperoleh dalam bentuk tunjangan pendidikan, asuransi pendidikan, beasiswa, dan penghargaan bagi guru, serta kemudahan untuk memperoleh pendidikan bagi putra dan putri guru, pelayanan kesehatan, atau bentuk kesejahteraan lain, sebagaimana dimaksud dalam Pasal 19 ayat (1) Undang-undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

Maslahat tambahan merupakan tambahan kesejahteraan yang diperoleh guru dari pemerintah dan/atau pemerintah daerah sebagaimana diamanatkan dalam Pasal 19 ayat (2), dimana pemerintah dan/atau pemerintah daerah menjamin terwujudnya

maslahat tambahan bagi guru. Tujuan pemberian maslahat tambahan ini adalah untuk: (1) memberikan penghargaan terhadap prestasi, dedikasi, dan keteladanan guru dalam melaksanakan tugas; (2) memberikan penghargaan kepada guru sebelum purna tugas terhadap pengabdiannya dalam dunia pendidikan; dan (3) memberikan kesempatan memperoleh pendidikan yang lebih baik dan bermutu kepada putra/putri guru yang memiliki prestasi tinggi. Dengan demikian, pemberian maslahat tambahan akan bermanfaat untuk: (i) mengangkat citra, harkat, dan martabat profesi guru; (2) memberikan rasa hormat dan kebanggaan kepada penyandang profesi guru; (3) merangsang guru untuk tetap memiliki komitmen yang konsisten terhadap profesi guru hingga akhir masa bhakti; dan (4) meningkatnya motivasi guru dalam melaksanakan tugas pokok dan fungsinya sebagai tenaga profesional.

Latihan dan Renungan

1. Apa yang dimaksud dengan perlindungan hukum bagi guru, dan berikan contohnya?
2. Apa yang dimaksud dengan perlindungan profesi bagi guru, dan berikan contohnya?
3. Apa yang dimaksud dengan perlindungan K3 bagi guru, dan berikan contohnya?
4. Apa yang dimaksud dengan perlindungan HaKI bagi guru, dan berikan contohnya?
5. Sebutkan beberapa jenis penghargaan yang diberikan kepada guru!
6. Sebutkan beberara jenis tunjangan yang diterima oleh guru!
7. Apa yang dimaksud dengan pemberian kesejahteraan dan penghargaan kepada guru atas dasar prestasi kerja?
8. Sebutkan beberapa alasan, mengapa guru yang bertugas di Daerah Khusus/Terpencil perlu diberi tunjangan khusus?

BAB VI
ETIKA PROFESI

Topik ini berkaitan dengan etika profesi guru. Materi sajian terutama berkaitan dengan esensi etika profesi guru dalam pelaksanaan proses pendidikan dan pembelajaran secara profesional, baik di kelas, di luar kelas, maupun di masyarakat. Peserta PLPG diminta mengikuti materi pembelajaran secara individual, melaksanakan diskusi kelompok, menelaah kasus, membaca regulasi yang terkait, menjawab soal latihan, dan melakukan refleksi.

A. Profesi Guru sebagai Panggilan Jiwa

Sebelum era sekarang, telah lama profesi guru di Indonesia dipersepsi oleh masyarakat sebagai "profesi kelas dua". Idealnya, pilihan seseorang untuk menjadi guru adalah "panggilan jiwa" untuk memberikan pengabdian pada sesama manusia dengan mendidik, mengajar, membimbing, dan melatih, yang diwujudkan melalui proses belajar-mengajar serta pemberian bimbingan dan pengarahan kepada siswa agar mencapai kedewasaan masing-masing. Dalam kenyataannya, menjadi guru tidak cukup sekadar untuk memenuhi panggilan jiwa, tetapi juga memerlukan seperangkat keterampilan dan kemampuan khusus.

Guru adalah profesi yang terhormat. Howard M. Vollmer dan Donald L. Mills (1966) mengatakan bahwa profesi adalah sebuah jabatan yang memerlukan kemampuan intelektual khusus, yang diperoleh melalui kegiatan belajar dan pelatihan yang bertujuan untuk menguasai keterampilan atau keahlian dalam melayani atau memberikan advis pada orang lain, dengan memperoleh upah atau gaji dalam jumlah tertentu.

Guru profesional memiliki arena khusus untuk berbagi minat, tujuan, dan nilai-nilai profesional serta kemanusiaan mereka. Dengan sikap dan sifat semacam itu, guru profesional memiliki kemampuan melakukan profesionalisasi secara terus-menerus, memotivasi-diri, mendisiplinkan dan meregulasi diri, mengevaluasi-diri, kesadaran-diri, mengembangkan-diri, berempati, menjalin hubungan yang efektif. Guru profesional adalah pembelajar sejati dan menjunjung tinggi kode etik dalam bekerja. Menurut Danim (2010) secara akademik guru profesional bercirikan seperti berikut ini.

1. Mumpuni kemampuan profesionalnya dan siap diuji atas kemampuannya itu.
2. Memiliki kemampuan berintegrasi antarguru dan kelompok lain yang "seprofesi" dengan mereka melalui kontrak dan aliansi sosial.
3. Melepaskan diri dari belenggu kekuasaan birokrasi, tanpa menghilangkan makna etika kerja dan tata santun berhubunngan dengan atasannya.
4. Memiliki rencana dan program pribadi untuk meningkatkan kompetensi, dan gemar melibatkan diri secara individual atau kelompok seminat untuk merangsang pertumbuhan diri.
5. Berani dan mampu memberikan masukan kepada semua pihak dalam rangka perbaikan mutu pendidikan dan pembelajaran, termasuk dalam penyusunan kebijakan bidang pendidikan.
6. Siap bekerja secara tanpa diatur, karena sudah bisa mengatur dan mendisiplinkan dirinya.
7. Siap bekerja tanpa diseru atau diancam, karena sudah bisa memotivasi dan mengatur dirinya.
8. Secara rutin melakukan evaluasi-diri untuk mendapatkan umpan balik demi perbaikan-diri.
9. Memiliki empati yang kuat.

10. Mampu berkomunikasi secara efektif dengan siswa, kolega, komunitas sekolah, dan masyarakat.
11. Menunjung tinggi etika kerja dan kaidah-kaidah hubungan kerja.
12. Menunjung tinggi Kode Etik organisasi tempatnya bernaung.
13. Memiliki kesetiaan (*loyalty*) dan kepercayaan (*trust*), dalam makna tersebut mengakui keterkaitannya dengan orang lain dan tidak mementingkan diri sendiri.
14. Adanya kebebasan diri dalam beraktualisasi melalui kegiatan lembaga-lembaga sosial dengan berbagai ragam perspektif.

Dari sisi pandang lain, dapat dijelaskan bahwa suatu profesi mempunyai seperangkat elemen inti yang membedakannya dengan pekerjaan lainnya. Seseorang penyandang profesi dapat disebut profesional manakala elemen-elemen inti itu sudah menjadi bagian integral dari kehidupannya. Danim (2010) merangkum beberapa hasil studi para ahli mengenai sifat-sifat atau karakteristik-karakteristik profesi seperti berikut ini.

a. *Kemampuan intelektual yang diperoleh melalui pendidikan.* Pendidikan dimaksud adalah jenjang pendidikan tinggi. Termasuk dalam kerangka ini, pelatihan-pelatihan khusus yang berkaitan dengan keilmuan yang dimiliki oleh seorang penyandang profesi.
b. *Memiliki pengetahuan spesialisasi.* Pengetahuan spesialisasi adalah sebuah kekhususan penguasaan bidang keilmuan tertentu. Siapa saja bisa menjadi “guru”, akan tetapi guru yang sesungguhnya memiliki spesialisasi bidang studi (*subject matter*) dan penguasaan metodologi pembelajaran.
c. *Memiliki pengetahuan praktis yang dapat digunakan langsung oleh orang lain atau klien.* Pengetahuan khusus itu bersifat aplikatif, dimana aplikasi didasari atas kerangka teori yang jelas dan teruji. Makin spesialis seseorang, makin mendalam pengetahuannya di bidang itu, dan makin akurat pula layanannya kepada klien. Dokter umum, misalnya, berbeda pengetahuan teoritis dan pengalaman praktisnya dengan dokter spesialis. Seorang guru besar idealnya berbeda pengetahuan teoritis dan praktisnya dibandingkan dengan dosen atau tenaga akademik biasa.
d. *Memiliki teknik kerja yang dapat dikomunikasikan atau communicable.* Seorang guru harus mampu berkomunikasi sebagai guru, dalam makna apa yang disampaikannya dapat dipahami oleh peserta didik.
e. *Memiliki kapasitas mengorganisasikan kerja secara mandiri atau self-organization.* Istilah mandiri di sini berarti kewenangan akademiknya melekat pada dirinya. Pekerjaan yang dia lakukan dapat dikelola sendiri, tanpa bantuan orang lain, meski tidak berarti menafikan bantuan atau mereduksi semangat kolegialitas.
f. *Mementingkan kepentingan orang lain (altruism).* Seorang guru harus siap memberikan layanan kepada anak didiknya pada saat bantuan itu diperlukan, apakah di kelas, di lingkungan sekolah, bahkan di luar sekolah. Di dunia kedokteran, seorang dokter harus siap memberikan bantuan, baik dalam keadaan normal, emergensi, maupun kebetulan, bahkan saat dia sedang istirahat sekalipun.
g. *Memiliki kode etik.* Kode etik ini merupakan norma-norma yang mengikat guru dalam bekerja.
h. *Memiliki sanksi dan tanggungjawab komunita*. Manakala terjadi “malpraktik”, seorang guru harus siap menerima sanksi pidana, sanksi dari masyarakat, atau sanksi dari atasannya. Ketika bekerja, guru harus memiliki tanggungjawab kepada komunita, terutama anak didiknya. Replika tanggungjawab ini menjelma dalam bentuk disiplin mengajar, disiplin dalam melaksanakan segala sesuatu yang berkaitan dengan tugas-tugas pembelajaran.
i. *Mempunyai sistem upah.* Sistem upah yang dimaksudkan di sini adalah standar gaji. Di dunia kedokteran, sistem upah dapat pula diberi makna sebagai tarif yang ditetapkan dan harus dibayar oleh orang-orang yang menerima jasa layanan darinya.

j. *Budaya profesional*. Budaya profesi, bisa berupa penggunaan simbol-simbol yang berbeda dengan simbol-simbol untuk profesi lain.

B. Definisi

Berbicara mengenai Kode Etik Guru dan etika profesi guru dengan segala dimensinya tidak terlepas dengan dimensi organisasi atau asosiasi profesi guru dan kewenangannya, Kode Etik Gutu itu sendiri, Dewan Kehormatan Guru, pembinaan etika profesi guru, dan lain-lain. Oleh karena itu, beberapa frasa yang terkait dengan ini perlu didefinisikan.

1. Organisasi atau asosiasi profesi guru adalah perkumpulan yang berbadan hukum yang didirikan dan diurus oleh guru atau penyandang profesi sejenis untuk mengembangkan profesionalitas anggotanya.
2. Kewenangan organisasi atau asosiasi profesi guru adalah kekuatan legal yang dimilikinya dalam menetapkan dan menegakkan kode etik guru, melakukan pembinaan dan pengembangan profesi guru, dan memajukan pendidikan nasional.
3. Kode Etik Guru adalah norma dan asas yang disepakati dan diterima oleh guru-guru Indonesia sebagai pedoman sikap dan perilaku dalam melaksanakan tugas profesi sebagai pendidik, anggota masyarakat, dan warga negara.
4. Dewan Kehormatan Guru adalah perangkat kelengkapan organisasi atau asosiasi profesi guru yang dibentuk untuk menjalankan tugas dalam memberikan saran, pendapat, pertimbangan, penilaian, penegakkan, dan pelanggaran disiplin organisasi dan etika profesi guru.
5. Pedoman sikap dan perilaku adalah nilai-nilai moral yang membedakan perilaku guru yang baik dan buruk, yang boleh dan tidak boleh dilaksanakan selama menunaikan tugas-tugas profesionalnya untuk mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik, serta pergaulan sehari-hari di dalam dan di luar sekolah.
6. Pembinaan etika profesi adalah proses kerja yang dilakukan secara sistematis untuk menciptakan kondisi agar guru berbuat sesuai dengan norma-norma yang dibolehkan dan menghindari norma-norma yang dilarang dalam proses pendidikan dan pembelajaran di sekolah, serta menjalani kehidupan di masyarakat.

C. Guru dan Keanggotaan Organisasi Profesi

Undang-undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen mengamanatkan bahwa guru wajib menjadi anggota organisasi atau asosiasi profesi. Pembentukan organisasi atau asosiasi profesi dimaksud dilakukan sesuai dengan peraturan perundang-undangan. Konsekuensi logis dari amanat UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, bahwa guru wajib:

1. Menjadi anggota organisasi atau asosiasi profesi sesuai dengan peraturan perundang-undangan
2. Menjunjung tinggi nama dan kehormatan organisasi serta Kode Etik Guru dan Ikrar atau Janji Guru yang ditetapkan oleh organisasi atau asosiasinya masing-masing.
3. Mematuhi Anggaran Dasar, Anggaran Rumah Tangga, serta peraturan-peraturan dan disiplin yang ditetapkan oleh organisasi atau asosiasinya masing-masing.
4. Melaksanakan program organisasi atau asosiasi profesi guru secara aktif.
5. Memiliki nomor registrasi sebagai anggota organisasi atau asosiasi profesi guru dimana dia terdaftar sebagai anggota.
6. Memiliki Kartu Anggota organisasi atau asosiasi profesi dimana dia terdaftar sebagai anggota.
7. Mematuhi peraturan dan disiplin organisasi atau asosiasi profesi dimana dia terdaftar sebagai anggota.
8. Melaksanakan program, tugas, serta misi organisasi atau asosiasi profesi dimana dia terdaftar sebagai anggota.

9. Guru yang belum menjadi anggota organisasi atau asosiasi profesi guru harus memilih organisasi atau asosiasi profesi guru yang pembentukannya sesuai dengan peraturan perundang-undangan.

D. Esensi Kode Etik dan Etika Profesi

Guru Indonesia harus menyadari bahwa jabatan guru adalah suatu profesi yang terhormat, terlindungi, bermartabat, dan mulia. Karena itu, ketika bekerja mereka harus menjunjung tinggi etika profesi. Mereka mengabdikan diri dan berbakti untuk mencerdaskan kehidupan bangsa dan meningkatkan kualitas manusia Indonesia yang beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia serta menguasai ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni dalam mewujudkan masyarakat yang maju, adil, makmur, dan beradab.

Guru Indonesia selalu tampil secara profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Mereka memiliki kehandalan yang tinggi sebagai sumber daya utama untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional, yaitu berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, serta menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab.

Penyandang profesu guru adalah insan yang layak ditiru dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara, khususnya oleh peserta didik. Dalam melaksankan tugas, mereka harus berpegang teguh pada prinsip "*ing ngarso sung tulodho, ing madya mangun karso, tut wuri handayani".* Untuk itu, pihak-pihak yang berkepentingan selayaknya tidak mengabaikan peranan guru dan profesinya, agar bangsa dan negara dapat tumbuh sejajar dengan dengan bangsa lain di negara maju, baik pada masa sekarang maupun masa yang akan datang.

Dalam melaksanakan tugas profesinya, guru Indonesia menyadari sepenuhnya bahwa perlu ditetapkan Kode Etik Guru Indonesia (KEGI) sebagai pedoman bersikap dan berperilaku yang mengejewantah dalam bentuk nilai-nilai moral dan etika dalam jabatan guru sebagai pendidik putera-puteri bangsa. KEGI yang tercermin dalam tindakan nyata itulah yang disebut etika profesi atau menjalankan profesi secara beretika. Di Indonesia, guru dan organisasi profesi guru bertanggungjawab atas pelaksanaan KEGI. Kode Etik harus mengintegral pada perilaku guru. Di samping itu, guru dan organisasi guru berkewajiban mensosialisasikan Kode Etik dimaksud kepada rekan sejawat, penyelenggara pendidikan, masyarakat, dan pemerintah. Bagi guru, Kode Etik tidak boleh dilanggar, baik sengaja maupun tidak.

Dengan demikian, sebagai tenaga profesional, guru bekerja dipandu oleh Kode Etik. Kode Etik profesi guru dirumuskan dan disepakati oleh organisasi atau asosiasi profesi guru. Kode Etik dimaksud merupakan standar etika kerja bagi penyandang profesi guru. Di dalam UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen disebutkan bahwa "Guru membentuk organisasi atau asosiasi profesi yang bersifat independen." Organisasi atau asosiasi profesi guru berfungsi untuk memajukan profesi, meningkatkan kompetensi, karier, wawasan kependidikan, perlindungan profesi, kesejahteraan, dan pengabdian kepada masyarakat.

Sejalan dengan itu UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen mengamanatkan bahwa guru wajib menjadi anggota organisasi atau asosiasi profesi. Pembentukan organisasi atau asosiasi profesi dimaksud dilakukan sesuai dengan peraturan perundang-undangan. Pada sisi lain UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen mengamanatkan bahwa untuk menjaga dan meningkatkan kehormatan dan martabat guru dalam pelaksanaan tugas keprofesian, organisasi atau asosiasi profesi guru membentuk Kode Etik. Kode Etik dimaksud berisi norma dan etika yang mengikat perilaku guru dalam pelaksanaan tugas keprofesian.

E. Rumusan Kode Etik Guru Indonesia

Ketika melaksanakan tugas profesinya, guru Indonesia harus menyadari sepenuhnya, bahwa Kode Etik Guru (KEG), Kode Etik Guru Indonesia (KEGI), atau nama lain sesuai dengan yang disepakati oleh organisasi atau asosiasi profesi guru, merupakan pedoman bersikap dan berperilaku yang mengejewantah dalam bentuk nilai-nilai moral dan etika jabatan guru. Dengan demikian, guru harus menyadari bahwa jabatan mereka merupakan suatu profesi yang terhormat, terlindungi, bermartabat, dan mulia. Di sinilah esensi bahwa guru harus mampu memahami, menghayati, mengamalkan, dan menegakkan Kode Etik Guru dalam menjalankan tugas-tugas profesional dan menjalani kehidupan di masyarakat.

Ketaatasasan guru pada Kode Etik akan mendorong mereka berperilaku sesuai dengan norma-norma yang dibolehkan dan menghindari norma-norma yang dilarang oleh etika profesi yang ditetapkan oleh organisasi atau asosiasi profesinya selama menjalankan tugas-tugas profesional dan kehidupan sebagai warga negara dan anggota masyarakat. Dengan demikian, aktualisasi diri guru dalam melaksanakan proses pendidikan dan pembelajaran secara profesional, bermartabat, dan beretika akan terwujud. Dampak ikutannya adalah, proses pendidikan dan pembelajaran yang memenuhi kriteria edukatif berjalan secara efektif dan efisien di sekolah.

Kode Etik Guru dibuat oleh organisasi atau asosiasi profesi guru. Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI), misalnya, telah membuat Kode Etik Guru yang disebut dengan Kode Etik Guru Indonesia (KEGI). KEGI ini merupakan hasil Konferensi Pusat PGRI Nomor V/Konpus II/XIX/2006 tanggal 25 Maret 2006 di Jakarta yang disahkan pada Kongres XX PGRI No. 07/Kongres/XX/PGRI/2008 tanggal 3 Juli 2008 di Palembang. KEGI ini dapat menjadi Kode Etik tunggal bagi setiap orang yang menyandang profesi guru di Indonesia atau menjadi referensi bagi organisasi atau asosiasi profesi guru selain PGRI untuk merumuskan Kode Etik bagi anggotanya.

KEGI versi PGRI seperti disebutkan di atas telah diterbitkan Departemen Pendidikan Nasional (sekarang Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan) bersama Pengurus Besar Persatuan Guru Republik Indonesia (PB-PGRI) tahun 2008. Dalam kata pengantar penerbitan publikasi KEGI dari pihak kementerian disebutkan bahwa “semua guru di Indonesia dapat memahami, menginternalisasi, dan menunjukkan perilaku keseharian sesuai dengan norma dan etika yang tertuang dalam KEGI ini.” Berikut ini disajikan substansi esensial dari KEGI yang ditetapkan oleh PGRI sebagaimana dimaksud. Sangat mungkin beberapa organisasi atau asosiasi profesi guru selain PGRI telah memuat rumusan Kode Etik Guru yang sudah disepakati. Kalau memang demikian, itu pun selayaknya menjadi acuan guru dalam menjalankan tugas keprofesian.

1. Hubungan Guru dengan Peserta Didik

a. Guru berperilaku secara profesional dalam melaksanakan tugas mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, serta mengevaluasi proses dan hasil pembelajaran.
b. Guru membimbing peserta didik untuk memahami, menghayati, dan mengamalkan hak-hak dan kewajibannya sebagai individu, warga sekolah, dan anggota masyarakat.
c. Guru mengakui bahwa setiap peserta didik memiliki karakteristik secara individual dan masing-masingnya berhak atas layanan pembelajaran.
d. Guru menghimpun informasi tentang peserta didik dan menggunakannya untuk kepentingan proses kependidikan.
e. Guru secara perseorangan atau bersama-sama secara terus-menerus harus berusaha menciptakan, memelihara, dan mengembangkan suasana sekolah yang menyenangkan sebagai lingkungan belajar yang efektif dan efisien bagi peserta didik.

f. Guru menjalin hubungan dengan peserta didik yang dilandasi rasa kasih sayang dan menghindarkan diri dari tindak kekerasan fisik yang di luar batas kaidah pendidikan.
g. Guru berusaha secara manusiawi untuk mencegah setiap gangguan yang dapat mempengaruhi perkembangan negatif bagi peserta didik.
h. Guru secara langsung mencurahkan usaha-usaha profesionalnya untuk membantu peserta didik dalam mengembangkan keseluruhan kepribadiannya, termasuk kemampuannya untuk berkarya.
i. Guru menjunjung tinggi harga diri, integritas, dan tidak sekali-kali merendahkan martabat peserta didiknya.
j. Guru bertindak dan memandang semua tindakan peserta didiknya secara adil.
k. Guru berperilaku taat asas kepada hukum dan menjunjung tinggi kebutuhan dan hak-hak peserta didiknya.
l. Guru terpanggil hati nurani dan moralnya untuk secara tekun dan penuh perhatian bagi pertumbuhan dan perkembangan peserta didiknya.
m. Guru membuat usaha-usaha yang rasional untuk melindungi peserta didiknya dari kondisi-kondisi yang menghambat proses belajar, menimbulkan gangguan kesehatan, dan keamanan.
n. Guru tidak boleh membuka rahasia pribadi peserta didiknya untuk alasan-alasan yang tidak ada kaitannya dengan kepentingan pendidikan, hukum, kesehatan, dan kemanusiaan.
o. Guru tidak boleh menggunakan hubungan dan tindakan profesionalnya kepada peserta didik dengan cara-cara yang melanggar norma sosial, kebudayaan, moral, dan agama.
p. Guru tidak boleh menggunakan hubungan dan tindakan profesional dengan peserta didiknya untuk memperoleh keuntungan-keuntungan pribadi.

2. Hubungan Guru dengan Orangtua/Wali Siswa

a. Guru berusaha membina hubungan kerjasama yang efektif dan efisien dengan orangtua/wali siswa dalam melaksanakan proses pendidikan.
b. Guru memberikan informasi kepada orangtua/wali secara jujur dan objektif mengenai perkembangan peserta didik.
c. Guru merahasiakan informasi setiap peserta didik kepada orang lain yang bukan orangtua/walinya.
d. Guru memotivasi orangtua/wali siswa untuk beradaptasi dan berpartisipasi dalam memajukan dan meningkatkan kualitas pendidikan.
e. Guru bekomunikasi secara baik dengan orangtua/wali siswa mengenai kondisi dan kemajuan peserta didik dan proses kependidikan pada umumnya.
f. Guru menjunjung tinggi hak orangtua/wali siswa untuk berkonsultasi denganya berkaitan dengan kesejahteraan, kemajuan, dan cita-cita anak atau anak-anak akan pendidikan.
g. Guru tidak boleh melakukan hubungan dan tindakan profesional dengan orangtua/wali siswa untuk memperoleh keuntungan-keuntungan pribadi.

3. Hubungan Guru dengan Masyarakat

a. Guru menjalin komunikasi dan kerjasama yang harmonis, efektif, dan efisien dengan masyarakat untuk memajukan dan mengembangkan pendidikan.
b. Guru mengakomodasikan aspirasi masyarakat dalam mengembangkan dan meningkatkan kualitas pendidikan dan pembelajaran.
c. Guru peka terhadap perubahan-perubahan yang terjadi dalam masyarakat.
d. Guru bekerjasama secara arif dengan masyarakat untuk meningkatkan prestise dan martabat profesinya.
e. Guru melakukan semua usaha untuk secara bersama-sama dengan masyarakat berperan aktif dalam pendidikan dan meningkatkan kesejahteraan peserta didiknya.

f. Guru mememberikan pandangan profesional, menjunjung tinggi nilai-nilai agama, hukum, moral, dan kemanusiaan dalam berhubungan dengan masyarakat.
g. Guru tidak boleh membocorkan rahasia sejawat dan peserta didiknya kepada masyarakat.
h. Guru tidak boleh menampilkan diri secara ekslusif dalam kehidupan bermasyarakat.

4. Hubungan Guru dengan Sekolah dan Rekan Sejawat

a. Guru memelihara dan meningkatkan kinerja, prestasi, dan reputasi sekolah.
b. Guru memotivasi diri dan rekan sejawat secara aktif dan kreatif dalam melaksanakan proses pendidikan.
c. Guru menciptakan suasana sekolah yang kondusif.
d. Guru menciptakan suasana kekeluargaan di didalam dan luar sekolah.
e. Guru menghormati rekan sejawat.
f. Guru saling membimbing antarsesama rekan sejawat.
g. Guru menjunjung tinggi martabat profesionalisme dan hubungan kesejawatan dengan standar dan kearifan profesional.
h. Guru dengan berbagai cara harus membantu rekan-rekan juniornya untuk tumbuh secara profesional dan memilih jenis pelatihan yang relevan dengan tuntutan profesionalitasnya.
i. Guru menerima otoritas kolega seniornya untuk mengekspresikan pendapat-pendapat profesional berkaitan dengan tugas-tugas pendidikan dan pembelajaran.
j. Guru membasiskan-diri pada nilai-nilai agama, moral, dan kemanusiaan dalam setiap tindakan profesional dengan sejawat.
k. Guru memiliki beban moral untuk bersama-sama dengan sejawat meningkatkan keefektifan pribadi sebagai guru dalam menjalankan tugas-tugas profesional pendidikan dan pembelajaran.
l. Guru mengoreksi tindakan-tindakan sejawat yang menyimpang dari kaidah-kaidah agama, moral, kemanusiaan, dan martabat profesionalnya.
m. Guru tidak boleh mengeluarkan pernyataan-pernyataan keliru berkaitan dengan kualifikasi dan kompetensi sejawat atau calon sejawat.
n. Guru tidak boleh melakukan tindakan dan mengeluarkan pendapat yang akan merendahkan marabat pribadi dan profesional sejawatnya.
o. Guru tidak boleh mengoreksi tindakan-tindakan profesional sejawatnya atas dasar pendapat siswa atau masyarakat yang tidak dapat dipertanggungjawabkan kebenarannya.
p. Guru tidak boleh membuka rahasia pribadi sejawat kecuali untuk pertimbangan-pertimbangan yang dapat dilegalkan secara hukum.
q. Guru tidak boleh menciptakan kondisi atau bertindak yang langsung atau tidak langsung akan memunculkan konflik dengan sejawat.

5. Hubungan Guru dengan Profesi

a. Guru menjunjung tinggi jabatan guru sebagai sebuah profesi.
b. Guru berusaha mengembangkan dan memajukan disiplin ilmu pendidikan dan bidang studi yang diajarkan.
c. Guru terus menerus meningkatkan kompetensinya.
d. Guru menunjung tinggi tindakan dan pertimbangan pribadi dalam menjalankan tugas-tugas profesional dan bertanggungjawab atas konsekuensinya.
e. Guru menerima tugas-tugas sebagai suatu bentuk tanggungjawab, inisiatif individual, dan integritas dalam tindakan-tindakan profesional lainnya.
f. Guru tidak boleh melakukan tindakan dan mengeluarkan pendapat yang akan merendahkan martabat profesionalnya.
g. Guru tidak boleh menerima janji, pemberian, dan pujian yang dapat mempengaruhi keputusan atau tindakan-tindakan profesionalnya.

h. Guru tidak boleh mengeluarkan pendapat dengan maksud menghindari tugas-tugas dan tanggungjawab yang muncul akibat kebijakan baru di bidang pendidikan dan pembelajaran.

6. Hubungan Guru dengan Organisasi Profesi

a. Guru menjadi anggota organisasi profesi guru dan berperan serta secara aktif dalam melaksanakan program-program organisasi bagi kepentingan kependidikan.
b. Guru memantapkan dan memajukan organisasi profesi guru yang memberikan manfaat bagi kepentingan kependidikan.
c. Guru aktif mengembangkan organisasi profesi guru agar menjadi pusat informasi dan komunikasi pendidikan untuk kepentingan guru dan masyarakat.
d. Guru menunjung tinggi tindakan dan pertimbangan pribadi dalam menjalankan tugas-tugas organisasi profesi dan bertanggungjawab atas konsekuensinya.
e. Guru menerima tugas-tugas organisasi profesi sebagai suatu bentuk tanggungjawab, inisiatif individual, dan integritas dalam tindakan-tindakan profesional lainnya.
f. Guru tidak boleh melakukan tindakan dan mengeluarkan pendapat yang dapat merendahkan martabat dan eksistensi organisasi profesinya.
g. Guru tidak boleh mengeluarkan pendapat dan bersaksi palsu untuk memperoleh keuntungan pribadi dari organisasi profesinya.
h. Guru tidak boleh menyatakan keluar dari keanggotaan sebagai organisasi profesi tanpa alasan yang dapat dipertanggungjawabkan.

7. Hubungan Guru dengan Pemerintah

a. Guru memiliki komitmen kuat untuk melaksanakan program pembangunan bidang pendidikan sebagaimana ditetapkan dalam UUD 1945, UU Tentang Sistem Pendidikan Nasional, Undang-Undang Tentang Guru dan Dosen, dan ketentuan perundang-undangan lainnya.
b. Guru membantu program pemerintah untuk mencerdaskan kehidupan yang berbudaya.
c. Guru berusaha menciptakan, memelihara dan meningkatkan rasa persatuan dan kesatuan dalam kehidupan berbangsa dan bernegara berdasarkan Pancasila dan UUD 1945.
d. Guru tidak boleh menghindari kewajiban yang dibebankan oleh pemerintah atau satuan pendidikan untuk kemajuan pendidikan dan pembelajaran.
e. Guru tidak boleh melakukan tindakan pribadi atau kedinasan yang berakibat pada kerugian negara.

F. Pelanggaran dan Sanksi

Seperti telah dijelaskan sebelumnya, Kode Etik Guru merupakan pedoman sikap dan perilaku yang bertujuan menempatkan guru sebagai profesi terhormat, mulia, dan bermartabat yang dilindungi undang-undang. Kode Etik Guru, karenanya, berfungsi sebagai seperangkat prinsip dan norma moral yang melandasi pelaksanaan tugas dan layanan profesional guru dalam hubungannya dengan peserta didik, orangtua/wali siswa, sekolah dan rekan seprofesi, organisasi atau asosiasi profesi, dan pemerintah sesuai dengan nilai-nilai agama, pendidikan, sosial, etika, dan kemanusiaan. Untuk tujuan itu, Kode Eik Guru dikembangkan atas dasar nilai-nilai dasar sebagai sumber utamanya, yaitu: (1) agama dan Pancasila; (2) kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional; dan (3) nilai jatidiri, harkat, dan martabat manusia yang meliputi perkembangan kesehatan jasmaniah. emosional, intelektual, sosial, dan spiritual.

Pada sisi lain UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen mengamanatkan bahwa untuk menjaga dan meningkatkan kehormatan dan martabat guru dalam pelaksanaan tugas keprofesian, organisasi atau asosiasi profesi guru membentuk Kode

Etik. Kode Etik dimaksud berisi norma dan etika yang mengikat perilaku guru dalam pelaksanaan tugas keprofesian.

Setiap pelanggaran adalah perilaku menyimpang dan/atau tidak melaksanakana KEGI dan ketentuan perundangan yang berlaku yang berkaitan dengan profesi guru. Guru yang melanggar KEGI dikenakan sanksi sesuai dengan ketentuan peraturan yang berlaku pada organisasi profesi atau menurut aturan negara.

Tentu saja, guru tidak secara serta-merta dapai disanksi karena tudingan melanggar Kode Etik profesinya. Pemberian sanksi itu berdasarkan atas rekomendasi objektif. Pemberian rekomendasi sanksi terhadap guru yang melakukan pelanggaran terhadap KEGI merupakan wewenang Dewan Kehormatan Guru Indonesia (DKGI). Pemberian sanksi oleh DKGI sebagaimana harus objektif, tidak diskriminatif, dan tidak bertentangan dengan anggaran dasar organisasi profesi serta peraturan perundang-undangan.

Rekomendasi DKGI wajib dilaksanakan oleh organisasi profesi guru. Tentu saja, istilah wajib ini normatif sifatnya. Sanksi dimaksud merupakan upaya pembinaan kepada guru yang melakukan pelanggaran dan untuk menjaga harkat dan martabat profesi guru. Selain itu, siapapun yang mengetahui telah terjadi pelanggaran KEGI wajib melapor kepada DKGI, organisasi profesi guru, atau pejabat yang berwenang. Tentu saja, setiap pelanggar dapat melakukan pembelaan diri dengan/atau tanpa bantuan organisasi profesi guru dan/atau penasehat hukum menurut jenis pelanggaran yang dilakukan dihadapan DKGI.

Latihan dan Renungan

1. Apa esensi etika profesi guru?
2. Sebutkan karakteristik utama profesi guru!
3. Mengapa guru harus memiliki komitmen terhadap Kode Etik?
4. Mengapa UU No. 14 Tahun 2005 mewajibkan guru menjadi anggota organisasi profesi?
5. Apa implikasi kewajiban menjadi anggota organisasi profesi bagi guru?
6. Apa peran DKGI dalam kerangka penegakan Kode Etik Guru?

REFLEKSI AKHIR

Materi sajian pada bagian ini berupa refleksi akhir Sajian materi ini dimaksudkan sebagai penutup dan refleksi atas materi utama yang disajikan pada bab-bab sebelumnya. Oleh karena kebijakan pembinaan dan pengembangan guru senantiasa bermetamorfosis, peserta PLPG yang sudah dinyatakan lulus sekalipun diharapkan tetap mengikuti perkembangan kebijakan lanjutan.

Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Aktualitas fungsi pendidikan memungkinkan berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Guru memegang peranan yang sangat strategis dalam kerangka menjalankan fungsi dan mewujudkan tujuan pendidikan nasional sebagaimana disebutkan di atas. Peserta didik sekarang merupakan manusia masa depan yang diharapkan mampu menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi, terampil, berwatak dan berkarakter kebangsaan, serta menjadi insan agamais.

Peran guru nyaris tidak bisa digantikan oleh yang lain, apalagi di dalam masyarakat yang multikultural dan multidimensional, dimana peran teknologi untuk menggantikan tugas-tugas guru masih sangat minim. Kalau pun teknologi pembelajaran tersedia mencukupi, peran guru yang sesungguhnya tidak akan tergantikan. Sejarah pendidikan di Indonesia telah mencatatkan bahwa profesi guru sebagai profesi yang disadari pentingnya dan diakui peran strategisnya bagi pembangunan masa depan bangsa.

Pembinaan dan pengembangan profesi guru harus sejalan dengan kegiatan sejenis bagi tenaga kependidikan pada umumnya. Dilihat dari sisi UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, profesi guru sesungguhnya termasuk dalam spektrum profesi kependidikan itu sendiri. Frasa “tenaga kependidikan” ini sangat dikenal baik secara akademik maupun regulasi.

Dari persepektif ketenagaan, frasa ini mencakup dua ranah, yaitu pendidik dan tenaga kependidkan. Pendidik dan tenaga kependidikan (PTK) merupakan dua jenis “profesi” atau pekerjaan yang saling mengisi. Pendidik, dalam hal ini guru, dengan derajat profesionalitas tingkat tinggi sekali pun nyaris tidak berdaya dalam bekerja, tanpa dukungan tenaga kependidikan. Sebaliknya, tenaga kependidikan yang profesional sekali pun tidak bisa berbuat banyak, tanpa dukungan pendidik atau guru yang profesional sebagai aktor langsung di dalam dan di luar kelas, termasuk di laboratoium sekolah.

Karenanya, ketika berbicara mengenai “profesi kependidikan”, semua orang akan melirik pada esensi dan eksistensi PTK itu sendiri. Merujuk pada UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas, Tenaga kependidikan adalah anggota masyarakat yang mengabdikan diri dan diangkat untuk menunjang penyelenggaraan pendidikan, di mana di dalamnya termasuk pendidik. Pendidik adalah tenaga kependidikan yang berkualifikasi sebagai guru, dosen, konselor, pamong belajar, widyaiswara, tutor, instruktur, fasilitator, dan sebutan lain yang sesuai dengan kekhususannya, serta berpartisipasi dalam menyelenggarakan pendidikan. Dengan lahirnya UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, guru yang tadinya masuk ke dalam “rumpun pendidik”, kini telah memiliki definisi tersendiri.

Secara lebih luas tenaga kependidikan yang dimaksudkan di sini adalah sebagaimana termaktub UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas, yaitu: (1) tenaga kependidikan terdiri atas tenaga pendidik, pengelola satuan pendidikan, penilik,

pengawas, peneliti dan pengembang di bidang pendidikan, pustakawan, laboran, teknisi sumber belajar, dan penguji; (2) tenaga pendidik terdiri atas pembimbing, pengajar, dan pelatih; dan (3) pengelola satuan pendidikan terdiri atas kepala sekolah, direktur, ketua, rektor, dan pimpinan satuan pendidikan luar sekolah. Termasuk dalam jenis tenaga kependidikan adalah pengelola sistem pendidikan, seperti kepala kantor dinas pendidikan di tingkat provinsi atau kabupaten/kota. Jika mau diperluas, tenaga kependidikan sesungguhnya termasuk tenaga administratif bidang pendidikan, dimana mereka berfungsi sebagai subjek yang menjalankan fungsi mendukung pelaksanaan pendidikan.

Dengan demikian, secara umum tenaga kependidikan itu dapat dibedakan menjadi empat kategori yaitu: (1) tenaga pendidik, terdiri atas pembimbing, penguji, pengajar, dan pelatih; (2) tenaga fungsional kependidikan, terdiri atas penilik, pengawas, peneliti dan pengembang di bidang kependidikan, dan pustakawan; (3) tenaga teknis kependidikan, terdiri atas laboran dan teknisi sumber belajar; (4) tenaga pengelola satuan pendidikan, terdiri atas kepala sekolah, direktur, ketua, rektor, dan pimpinan satuan pendidikan luar sekolah; dan (5) tenaga lain yang mengurusi masalah-masalah manajerial atau administratif kependidikan.

Dalam kaitannya dengan pembinaan dan pengembangan guru, telah muncul beberapa harapan ke depan. *Pertama*, perhitungan guru melalui Sensus Data Guru sangat diperlukan untuk merencanakan kebutuhan guru dan sebagai bahan pertimbangan kebijakan proyeksi pemenuhan guru di masa mendatang. Hasil perhitungan dan rencana pemenuhan guru per kabupaten/kota perlu diterbitkan secara berkala dalam bentuk buku yang dipublikasikan minimal setiap tiga tahun. *Kedua*, memperhitungkan keseimbangan antara penyediaan dan kebutuhan (*supply and demand)* atau keseimbangan antara kebutuhan guru dan produksi guru. Hal ini dimaksudkan agar tidak terjadi kelebihan guru dan rasio guru:murid dapat di pertahankan secara efektif dan optimal. Pada kondisi riil di sekolah sebenarnya terjadi kelebihan guru sehingga guru-guru honor yang ada di sekolah merasa teraniaya/ termarjinalisasi/tak terurus. *Ketiga*, merealisasikan pemerataan guru yang efektif dan efisien di semua satuan pendidikan di kecamatan, kabupaten/kota, dan provinsi. Apalagi jika Surat Keputusan Bersama (SKB) 5 Menteri tentang Pemindahan Guru PNS yang masih dalam proses penyelesaian telah terbit, maka berangsur-angsur akan terjadi pemerataan guru. Guru yang berlebih di satu kabupaten/kota dipindahkan ke kabupaten/kota lainnya yang kekurangan. *Keempat*, menghitung dengan tepat dan cermat kebutuhan fiskal negara terkait dengan agenda kesejahteraan guru yaitu pemberian tunjangan profesi guru, tunjangnan khusus, maslahat tambahan, dan lain-lain. *Kelima*, pengembangan karier guru pascasertifikasi. Berdasarkan Permenneg PAN dan RB Nomor 16 Tahun 2009, ada empat aktivitas pengembangan karier guru pascasertifikasi guru, yaitu: penilaian kinerja guru, peningkatan guru berkinerja rendah, pengembangan keprofesian guru berkelanjutan, dan pengembangan karier guru.

Pada sisi lain, akhir-akhir ini makin kuat dorongan untuk melakukan kaji ulang atas sistem pengelolaan guru, terutama berkaitan dengan penyediaan, rekruitmen, pengangkatan dan penempatan, sistem distribusi, sertifikasi, peningkatan kualifikasi, penilaian kinerja, uji kompetensi, penghargaan dan perlindungan, kesejahteraan, pembinaan karier, pengembangan keprofesian berkelanjutan, serta pengelolaan guru di daerah khusus yang relevan dengan tuntutan kekinian dan masa depan. Untuk tujuan itu, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan menyusun masterplan pembinaan dan pengembangan profesi guru. Beranjak dari isu-isu di atas, beberapa hal berikut ini memerlukan perhatian dan priotitas utama.

1. Menindaklanjuti masterplan pembinaan dan pengembangan profesi guru.
2. Melaksanakan kesepakatan implementasi sistem manajemen guru secara komprehensif berkaitan dengan:
   a. Melakukan koordinasi dalam penyediaan guru dengan mempertimbangkan kebutuhan satuan pendidikan.

b. Merekrut guru berdasarkan asesmen kebutuhan dan standar kompetensi yang telah ditetapkan.
c. Mengangkat dan menempatkan guru berdasarkan kualifikasi akademik dan bidang keahlian yang dimilikinya sesuai dengan kebutuhan satuan pendidikan.
d. Menata dan mendistribusikan guru antarsatuan, antarjenjang, dan antarjenis pendidikan sebagai bagian dari kebijakan penataan guru secara nasional melalui aspek pendanaan bidang pendidikan.
e. Memfasilitasi sertifikasi guru dengan menerapkan asas objektifitas, transparan dan akuntabel.
f. Memfasilitasi peningkatan kualifikasi akademik guru dengan menerapkan asas objektifitas, transparan dan akuntabel
g. Menerapkan sistem penilaian kinerja guru secara berkelanjutan sesuai dengan standar yang ditetapkan.
h. Memberikan penghargaan bagi guru sesuai dengan prestasi dan dedikasinya dan memberikan perlindungan hukum, profesi, ketenagakerjaan, dan hak atas kekayaan intektual.
i. Meningkatkan kesejahteraan guru sesuai dengan kemampuan daerah.
j. Memfasilitasi pembinaan dan pengembangan keprofesian dan karier guru.

3. Menindaklanjuti regulasi mengenai guru kedalam peraturan daerah/peraturan gubernur/ peraturan bupati/peraturan walikota

Manajemen guru masa depan menuntut pertimbangan dan perumusan kebijakan yang sistemik dan sistematik. Manajemen guru sebagaimana dimaksud terutama berkaitan dengan penyediaan, rekruitmen, pengangkatan dan penempatan, sistem distribusi, sertifikasi, peningkatan kualifikasi, penilaian kinerja, uji kompetensi, penghargaan dan perlindungan, kesejahteraan, pembinaan karier, pengembangan keprofesian berkelanjutan, serta pengelolaan guru di daerah khusus yang relevan dengan tuntutan kekinian dan masa depan.

Dalam kaitannya dengan substansi manajemen guru sebagaimana dijelaskan di muka, beberapa hal perlu diberi catatan khusus. Perlu ditetapkan standar mahasiswa calon guru. Standar dimaksud berupa kemampuan intelektual, kepribadian, minat, bakat, ciri-ciri fisik, dan sebagainya. Penentuan standar ini ditetapkan oleh institusi penyedia calon guru dan/atau difilter melalui seleksi calon peserta Pendidikan Profesi Guru (PPG). Dengan demikian, ke depan hanya seseorang dengan karakteristik tertentulah yang akan direkruit sebagai calon guru.

Perencanaan kebutuhan guru harus dilakukan secara cermat dan komprehensif, sesuai dengan karakteristik satuan pendidikan, bidang keahlian, dan sebaran sekolah. Dalam kaitannya dengan rekruitmen calon guru, sudah seharusnya menjadi kebijakan nasional yang tersentralisasi. Demikian juga pembinaan dan pengembangan keprofesian dan kariernya. Atas dasar itu, kiranya diperlukan regulasi baru atau merevitalisasi manajemen guru yang mampu mensinergikan lembaga penyedia, pengguna, dan pemberdayaannya.

Pada tataran menjalankan tugas keprofesian keseharian, guru Indonesia bertanggungjawab mengantarkan peserta didiknya untuk mencapai kedewasaan sebagai calon pemimpin bangsa pada semua bidang kehidupan. Dalam melaksanakan tugas profesinya itu, guru Indonesia mestinya menyadari sepenuhnya bahwa perlu ditetapkan KEGI sebagai pedoman bersikap dan berperilaku yang mengejewantah dalam bentuk nilai-nilai moral dan etika dalam jabatan guru sebagai pendidik putera-puteri bangsa.

Untuk menegakkan Kode Etik itu, organisasi profesi guru membentuk Dewan kehormatan yang keanggotaan serta mekanisme kerjanya diatur dalam anggaran dasar organisasi profesi guru. Dewan Kehormatan Guru (DKG) dimaksud dibentuk untuk mengawasi pelaksanaan kode etik guru dan memberikan rekomendasi pemberian sanksi atas pelanggaran kode etik oleh guru. Rekomendasi dewan kehormatan profesi guru harus objektif, tidak diskriminatif, dan tidak bertentangan dengan anggaran dasar organisasi profesi serta peraturan perundang-undangan.

Modul Pendidikan dan Latihan Profesi Guru

Model-Model Pembelajaran

DAFTAR ISI

Model Pembelajaran
81

Media Pembelajaran
107

Asesmen Pembelajaran
125

Pengembangan Silabus
143

Pengembangan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran
152

Pengembangan Silabus
dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Tematik
156

Latihan
160

Lampiran
162

MATERI PEMBELAJARAN 1

MODEL PEMBELAJARAN

1. Tujuan

Setelah mempelajari materi ini, peserta diharapkan dapat memahami model-model pembelajaran, yang rinciannya adalah:

a. mengenali PAIKEM baik dari segi konsep dan ciri-ciri nya;
b. mengenali selayang pandang teori belajar yang melandasi model-model PAIKEM;
c. mengidentifikasi model-model pembelajaran berbasis PAIKEM sehingga dapat membedakan model pembelajaran yang satu dengan model pembelajaran yang lain;
d. mengenali contoh-contoh kegiatan pembelajaran yang berbasis PAIKEM.
e. Peserta diklat mampu menerapkan berbagai model pembelajaran aktif, inovatif, kreatif, dan menyenangkan yang sesuai dengan karaktersitik siswa dan materi ajar serta taat asas pada teori belajar yang relevan dan mutakhir.

2. Uraian Materi

Pernahkah Anda mendengar kata PAIKEM (Pembelajaran Aktif, Inovatif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan) dalam dunia pendidikan? Pasti, Anda pernah mendengarnya; bahkan, mendapatkan informasinya melalui berbagai pelatihan. Nah, dalam modul ini, dikupas tentang PAIKEM beserta teori belajar yang melatarinya dan model pembelajarannya. PAIKEM menjawab isu saat ini tentang pergeseran paradigma mengajar dari guru sentris ke siswa sentris. Isu tersebut sejalan dengan perkembangan zaman, yakni proses transformasi pendidikan menuju pada *learning to know, learning to do, learning to be,* dan *learning to live together.* Pada modul ini, Anda akan mengenali konsep dasar PAIKEM, selayang pandang teori belajar, model-model pembelajaran, dan contoh pembelajaran PAIKEM.

TEORI BELAJAR

Sebenarnya siapa siswa itu? Semua yang terlibat dalam pendidikan harus sadar bahwa (1) *setiap peserta didik adalah unik*. Peserta didik mempunyai kelebihan dan kelemahan masing-masing. Oleh karena itu, proses penyeragaman dan penyamarataan akan membunuh keunikan tersebut. Keunikan harus diberi tempat dan dicarikan peluang agar dapat lebih berkembang; (2) *anak bukan orang dewasa dalam bentuk kecil. Jalan pikir anak tidak selalu sama dengan jalan pikir orang dewasa.* Orang dewasa harus dapat menyelami cara merasa dan berpikir anak-anak. Yang terjadi justru sebaliknya, pendidik memberikan materi pelajaran lewat ceramah seperti yang mereka peroleh dari bangku sekolah yang pernah diikuti; (3) *dunia anak adalah dunia bermain tetapi materi pelajaran banyak yang tidak disajikan lewat permainan*. Hal itu salah satunya disebabkan oleh pemberian materi pelajaran yang jarang diaplikasikan melalui permainan yang mengandung nuansa filsafat pendidikan; (4) *Usia anak merupakan usia yang paling kreatif dalam hidup manusia.* Namun, dunia pendidikan tidak memberikan kesempatan bagi kreativitas; dan (5) *dunia anak adalah dunia belajar aktif.* Banyak guru yang tidak mampu mengaktifkan belajar siswa karena menganggap siswa sebagai objek yang tidak dapat bertindak, berpikir, dan berlaku seperti yang diharapkan guru.

Perkembangan ilmu pengetahuan menghasilkan berbagai teori belajar yang lain, misalnya Gagne (1985) yang menekankan pada *behavior development* atau perkembangan perilaku sebagai produk dari *cumulative effects of learning* atau efek komulatif. Menurut Gagne bahwa belajar adalah proses perubahan dalam kemampuan yang bertahan lama dan bukan berasal dari proses pertumbuhan. *Learning is a change in human disposition of capability that persists over a period of time and is not simply ascribable to processes of growth*. Pendapat Gagne telah mempengaruhi pandangan tentang bagaimana menata lingkungan belajar.

Dalam modul ini Anda diajak membahas konsep belajar dari pandangan teori belajar behavioristik, teori belajar kognitif, teori belajar konstruktivistik dan teori belajar humanistik. Selesai belajar modul ini, diharapkan Anda dapat menerapkan dalam pembelajaran. Tujuan khusus yang dapat Anda peroleh setelah belajar modul ini, Anda dapat:

1. menjelaskan hakikat teori belajar Behavioristik, teori belajar Kognitif, teori belajar Konstruktivistik, dan teori belajar Humanistik; dan
2. memilih di antara pandangan teori belajar dalam melaksanakan proses pembelajaran.

A. Teori Belajar Behavioristik

Penerapan pembelajaran aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan tidak serta merta dapat dilakukan jika siswa belum memiliki *stock of knowledge* atau *prior knowledge* dari hal yang sedang dipelajarinya. Pemberian pengalaman belajar sebagai *previous experience* sangat dibutuhkan. Teori Behavioristik memiliki andil besar terhadap hal tersebut. Proposisi-proposisi Behavioristik menjadi landasan logika pengorganisasian pembelajaran yang beraksentuasi pada terbentuknya *prior knowledge.*

Belajar menurut perspektif Behavioristik adalah perubahan perilaku sebagai hasil interaksi individu dengan lingkungannya. Proses interaksi tersebut merupakan hubungan antara stimuli (S) dan respon (R). Muara belajar adalah terbentuknya kebiasaan. Watson mengemukakan ada dua prinsip dalam pembentukan kebiasaan yaitu **kekerapan** dan **kebaruan**. Prinsip kekerapan menyatakan bahwa makin kerap individu bertindak balas terhadap suatu stimuli, apabila kelak muncul lagi stimuli itu maka akan lebih besar kemungkinan individu memberikan respon yang sama terhadap stimuli tersebut.

Edwin Guthrie berdasarkan konsep *contiguity* menyatakan bahwa suatu kombinasi stimuli yang dipasangkan dengan suatu gerakan akan diikuti oleh gerakan yang sama apabila stimuli tersebut muncul kembali. Pergerakan ini diperoleh melalui latihan. Guthrie juga mengemukakan prinsip tentang pembinaan dan perubahan kebiasaan. Pada dasarnya pembinaan dan perubahaan kebiasaan dapat dilakukan melalui *threshold method* (metode ambang)*, the fatigue method* (metode meletihkan)*,* dan *the incompatible response method* (metode rangsangan tidak serasi)*.*

Thorndike berpendapat bahwa belajar pada dasarnya merupakan pembinaan hubungan antara stimuli tertentu dengan respon tertentu. Semua proses belajar dilakukan dengan coba-salah *(trial and error).* Ada tiga hukum dalam hal tersebut yaitu (1) hukum hasil *(law of effect),* (2) hukum latihan *(law of exercise),* (3) hukum kesiapan *(law of readiness).* Skinner menyatakan bahwa peneguhan *(reinforcement)* memegang peran penting dalam mewujudkan tindak balas baru. Peneguhan diartikan sebagai suatu konsekuensi perilaku yang memperkuat perilaku tertentu.

Kegiatan belajar mengajar berdasarkan prinsip-prinsip Behavioristik merupakan kegiatan belajar figuratif. Belajar seperti ini hanya menekankan perolehan informasi dan penambahan informasi. Belajar merupakan proses dialog imperatif, bukan dialog interaktif. Belajar bukan proses organik dan konstruktif melainkan proses mekanik. Aktivitas belajar didominasi oleh kegiatan menghafal dan latihan.

B. Teori Belajar Kognitif

Dalam perspektif teori kognitif, belajar merupakan peristiwa mental, bukan peristiwa behavioral meskipun hal-hal yang bersifat behavioral tampak lebih nyata hampir dalam setiap peristiwa belajar. Perilaku siswa bukan semata-mata respon terhadap yang ada melainkan yang lebih penting karena dorongan mental yang diatur oleh otaknya. Belajar adalah proses mental yang aktif untuk mencapai, mengingat, dan menggunakan pengetahuan. Belajar menurut teori kognitif adalah perceptual.

Konsep-konsep terpenting dalam teori kognitif selain perkembangan kognitif adalah adaptasi intelektual oleh Jean Peaget, *discovery learning* oleh Jerome Bruner,

reception learning oleh Ausubel. Perkembangan kognitif menurut Jean Peaget dapat digambarkan dalam tabel 1.1 berikut.

Tabel 1.1 Perkembangan Kognitif Anak Menurut Jean Piaget

TAHAP	UMUR	CIRI POKOK PERKEMBANGAN
SENSORIMOTORIK	0-2 Tahun	Berdasarkan tindakan langkah demi langkah
PRAOPERASIONAL	2 – 7 Tahun	Penggunaan simbol/bahasa tanda konsep intuitif
OPERASI KONKRET	8 – 11 Tahun	Pakai aturan jelas/logis reversibel dan kekelan
OPERASI FORMAL	11 Tahun ke atas	Hipotesis abstrak deduktif dan induktif logis dan probabilitas

Perkembangan kognitif yang digambarkan oleh Peaget merupakan proses adaptasi intelektual. Proses adaptasi tampak pada **asimilasi**, **akomodasi,** dan **equilibration**. Asimilasi ialah proses perubahan apa yang dipahami sesuai dengan struktur kognitif (skemata) yang ada sebelumnya. Pengintegrasian informasi baru ke dalam struktur kognitif yang telah dimiliki oleh individu. Akomodasi adalah proses penyesuaian struktur kognitif ke dalam situasi. Equilibration adalah pengaturan diri secara mekanis untuk mengatur keseimbangan proses asimilasi dan akomodasi. Dengan demikian proses belajar terjadi jika mengikuti tahap-tahap tersebut.

Menurut Bruner, kognitif berkembang melalui tiga tahap yaitu, **enaktif** (melakukan aktivitas memahami lingkungan**), ikonik** (memahami objek melalui gambar dan visualisasi verbal), dan **simbolik** (memiliki ide abstrak yang dipengaruhi oleh kemampuan berbahasa dan berlogika).

Jika Jean Peaget menyatakan bahwa perkembangan kognitif sangat berpengaruh terhadap perkembangan bahasa seseorang, Bruner menyatakan perkembangan bahasa besar pengaruhnya terhadap perkembangan kognitif. Dalam memahami dunia sekitarnya orang belajar melalui simbol bahasa, logika, matematika. Komunikasinya dilakukan dengan menggunakan banyak sistem simbol. Semakin matang seseorang dalam proses berpikirnya semakin dominan sistem simbolnya.

Meskipun teori belajar sosial dari Albert Bandura menekankan pada perubahan perilaku melalui peniruan, banyak pakar tidak memasukkan teori ini sebagai bagian dari teori belajar behavioristik. Sebab, Albert Bandura menekankan pada peran penting proses kognitif dalam pembelajaran sebagai proses membuat keputusan yaitu bagaimana membuat keputusan perilaku yang ditirunya menjadi perilaku miliknya.

C. Teori Belajar Konstruktivistik

Belajar menurut perspektif Konstruktivistik adalah pemaknaan pengetahuan. Hal tersebut didasarkan pada asumsi bahwa pengetahuan bukanlah gambaran dunia kenyataan belaka. Pengetahuan merupakan konstruksi kenyataan melalui kegiatan subjek. Pikiran berfungsi sebagai alat menginterpretasi, sehingga muncul makna yang unik. Teori Konstruktivistik memandang bahwa ilmu pengetahuan harus dibangun oleh siswa di dalam benak sendiri melalui pengembangan proses mentalnya. Dalam hal ini iswalah yang membangun dan menciptakan makna pengetahuannya (Nur, 2000).

Konstruktivistik menekankan pada belajar sebagai pemaknaan **pengetahuan struktural**, bukan **pengetahuan deklaratif** sebagaimana pandangan behavioristik.

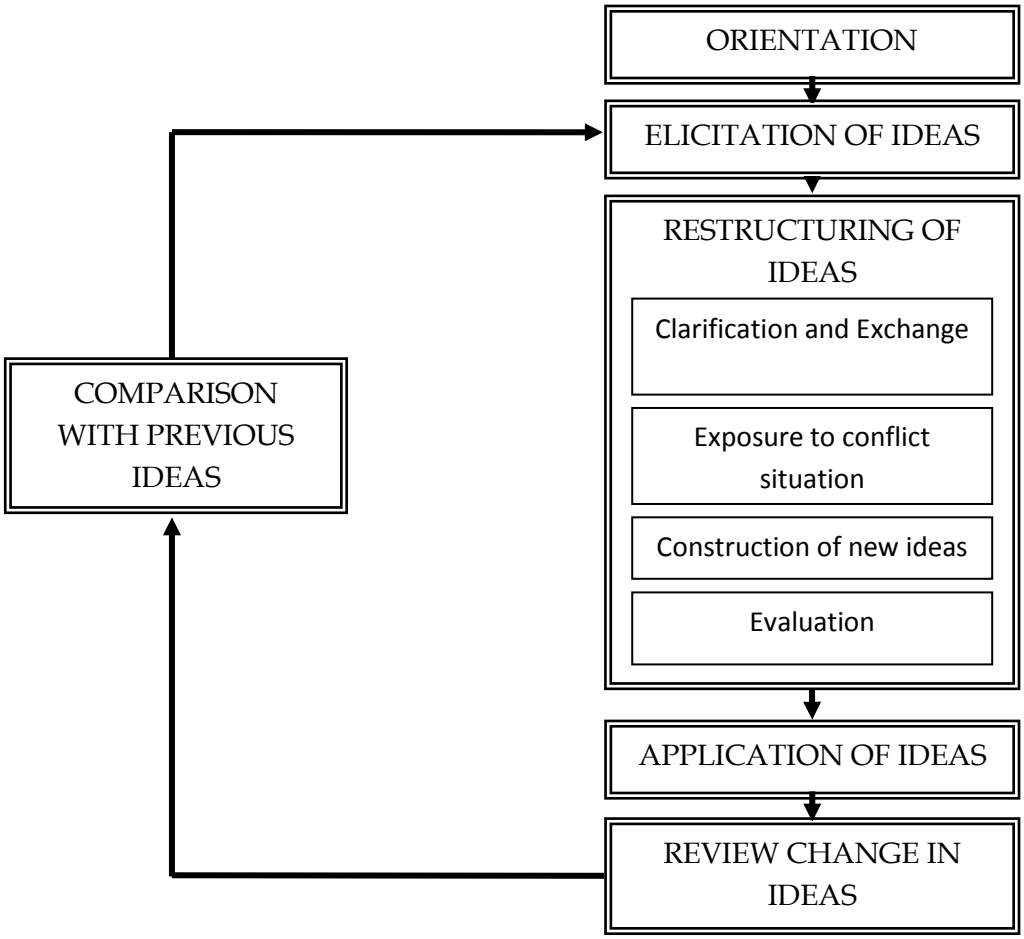
Pengetahuan dibentuk oleh individu secara personal dan sosial. Pemikiran Konstruktivisme Personal dikemukakan oleh Jean Peaget dan KOnstruktivisme Sosial dikemukakan oleh Vygotsky.

Belajar berdasarkan Konstruktivistik menekankan pada proses perubahan konseptuall *(conceptual-change process)*. Hal ini terjadi pada diri siswa ketika peta konsep yang dimilikinya dihadapkan dengan situasi dunia nyata. Dalam proses ini siswa melakukan analisis, sintesis, berargumentasi, mengambil keputusan, dan menarik kesimpulan sekalipun bersifat tentatif. Konstruksi pengetahuan yang dihasilkan bersifat *viabilitas,* artinya konsep yang telah terkonstruksi bisa jadi tergeser oleh konsep lain yang lebih dapat diterima. Degeng (2000) memaparkan hasil ananlisis komparatif pandangan Behavioristik-konstruktivistik tentang belajar dikemukakan dalam tabel 1.2 berikut ini.

Tabel 1.2 Perbandingan Pandangan Behavioristik-Konstruktivik tentang Belajar

Behavioristik	**Konstruktivistik**
Pengetahuan adalah objektif, pasti, dan tetap, tidak berubah. Pengetahuan telah terstruktur dengan rapi.	Pengetahuan adalah *non-objective*, temporer, selalu berubah, dan tidak menentu
Belajar adalah perolehan pengetahuan, sedang mengajar adalah memindah pengetahuan ke orang yang belajar.	Belajar adalah penyusunan pengetahuan dari pengalaman konkret, aktivitas kolaboratif, dan refleksi serta interpretasi. Mengajar adalah menata lingkungan agar siswa termotivasi dalam menggali makna dan menghargai ketidakmampuan
Siswa diharapkan memiliki pemahaman yang sama terhadap pengetahuan yang diajarkan. Artinya, apa yang dipahami oleh pengajar itulah yang harus dipahami oleh siswa.	Siswa akan memiliki pemahaman yang berbeda terhadap pengetahuan tergantung pada pengalamannya, dan perspektif yang dipakai dalam menginterpretasikannya.
Fungsi *mind* adalah menjiplak struktur penge-tahuan melalui proses berpikir yang dapat dianalisis dan dipilah sehingga makna yang dihasilkan dari proses berpikir ditentukan oleh karakteristik struktur pengetahuan.	*Mind* berfungsi sebagai alat untuk menginterpretasi peristiwa, objek, atau perspektif yang ada dalam dunia nyata sehingga makna yang dihasilkan bersifat unik dan individualistik.

Berikutnya, bagaimana implikasi proposisi-proposisi tersebut dalam kegiatan belajar mengajar ? Silakan Anda refleksikan bagaimana Anda mengajar selama ini! Demikian juga, refleksikan cara mengajar Anda selama ini dengan teknik pengaorganisasian pembelajaran Konstuktivistik? Bandingkan hasil refleksi Anda dengan rumusan-rumusan di bawah ini. Secara hirarki Driver dan Oldham memberikan strategi pembelajaran konstruktivistik sebagai berikut.



1. **Orientasi** merupakan fase untuk memberi kesempatan kepada siswa memperhatian dan mengembangkan motivasi terhadap topik materi pembelajaran.
2. **Elicitasi** merupakan fase untuk membantu siswa menggali ide-ide yang dimilikinya dengan memberi kesempatan kepada siswa untuk mendiskusikan atau menggambarkan pengetahuan dasar atau ide mereka melalui poster, tulisan yang dipresentasikan kepada seluruh siswa.
3. **Restrukturisasi ide** dalam hal ini siswa melakukan **klarifikasi ide** dengan cara **mengkontraskan** ide-idenya dengan ide orang lain atau teman melalui diskusi. Berhadapan dengan ide-ide lain seseorang dapat terangsang untuk merekonstruksi gagasannya, kalau tidak cocok. Sebaliknya menjadi lebih yakin jika gagasannya cocok. **Membangun ide baru** hal ini terjadi jika dalam diskusi idenya bertentangan dengan ide lain atau idenya tidak dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan teman-temannya. **Mengevaluasi** ide barunya dengan eksperimen. Jika dimungkinkan, sebaiknya gagasan yang baru dibentuk itu diuji dengan suatu percobaan atau persoalan yang baru.
4. **Aplikasi ide** dalam langkah ini ide atau pengetahuan yang telah dibentuk siswa perlu diaplikasikan pada bermacam-macam situasi yang dihadapi. Hal ini akan membuat pengetahuan siswa lebih lengkap bahkan lebih rinci.
5. **Review** dalam fase ini memungkinkan siswa mengaplikasikan pengetahuannya pada situasi yang dihadapi sehari-hari, merevisi gagasannya dengan menambah suatu keterangan atau dengan cara mengubahnya menjadi lebih lengkap. Jika hasil review kemudian dibandingkan dengan pengetahuan awal yang telah dimiliki maka akan memunculkan kembali ide-ide (elicitasi) pada diri siswa.

D. Teori Belajar Sosial (Humanistik)

Teori belajar sosial (Humanistik) diperkenalkan oleh Albert Bandura (1977--1986) yang menjelaskan tentang pengaruh penguatan dari luar diri atau lingkungan seorang siswa. Aktivitas kognitif dalam diri siswa (kemampuan) belajar iswa dilaului dengan cara "modelling" atau mencontoh perilaku orang lain. Teori ini mementingkan pilihan pribadi, kreativitas, dan aktualisasi dari setiap individu yang belajar.

Bandura mengemukakan ada enam prinsip yang mendasar dalam menerapkan teori belajar Humanistik, yaitu (1) menyatakan perilaku, (2) kemampuan membuat atau memahami simbol/tanda/lambang, (3) kemampuan berpikir ke depan, (4) kemampuan untuk seolah-olah mrngalami sendiri apa yang dialami orang lain, (5) kemampuan mengatur diri sendiri dan (6) kemampuan untuk berefleksi.

1. Faktor-faktor yang Saling Menentukan

Dalam hal ini ada tiga faktor yang saling menentukan, yaitu (a) perilaku, (b) berbagai faktor yang ada pada pribadi seseorang dan (c) peristiwa-peristiwa yang terjadi pada lingkungan diri orang tersebut. Ketiga faktor tersebut secara bersama-sama saling bertindak sebagai penentu atau penyebab yang satu terhadap yang lain.

2. Kemampuan Membuat atau Memahami Simbol/Tanda/Lambang

Bandura berpendapat bahwa seseorang dalam memahami dunia ini secara simbolis melalui gambar-gambar kognitif *(cognitive representation).* Oleh karena itu seseorang termasuk Anda lebih cepat bereaksi terhadap gambaran kognitif dari dunia sekitar daripada terhadap dunia itu sendiri. Artinya Anda memiliki kemampuan berpikir dan memanfaatkan bahasa sebagai alat untuk berpikir yang kemudian tersimpan dalam ngatan dan hal-hal yang akan datang dapat pula diuji coba secara simbolis dalam pikiran. Pikiran-pikiran merupakan simbol-simbol atau gambaran kognitif dari masa lalu maupun masa depan yang dapat memengaruhi atau menyebabkan munculnya perilaku tertentu.

3. Kemampuan Berpikir ke Depan

Kemampuan berpikir atau mengolah simbol dapat dimanfaatkan untuk merencanakan masa depan. Anda dapat menduga bagaimana orang lain akan bereaksi terhadap Anda berkaitan dengan tujuan yang ingin dicapai, merencanakan tindakan-tindakan yang harus diambil untuk mencapai tujuan tersebut. Kondisi inilah yang disebut berpikir ke depan, dan cenderung tindaakan diawali oleh pikiran.

4. Kemampuan untuk Seolah-olah Mengalami Sendiri apa yang Dialami Orang Lain

Anak-anak maupun orang dewasa mampu belajar dengan cara memperhatikan perilaku orang lain dan memperhatikan konsekuensi dari perilaku tersebut. Keadaan inilah yang disebut belajar berdasarkan apa yang dialami orang lain. Selain itu seseorang belajar dengan melakukan sendiri dalam berbagai hal dan terjadi konsekuensi dari perbuatan/perilakunya. Cara belajar dari pengalaman orang lain merupakan upaya seseorang untuk mengembangkan sesuatu yang dipikirkan.

5. Kemampuan Mengatur Diri Sendiri

Setiap orang pada umumnya memiliki kemampuan mengendalikan perilaku diri sendiri. Anda telah mengatur kegiatan sehari-hari, misalnya kapan harus memeriksa kesehatan secara rutin, berapa jam harus tidur, jam berapa harus berangkat mengajar, kapan harus menyiapkan perangkat pembelajaran, kapan melakukan evaluasi setiap mata pelajaran, kapan Anda mengajukan kenaikan pangkat, Anda melaksanakan tugas sebagai guru secara optimal, kapan melaksanakan penelitian dan tentunya masih banyak kegiatan yang Anda atur baik yang yang bersifat rutin, maupun skala prioritas. Perilaku-perilaku ini Anda kerjakan selain untuk melaksanakan kewajiban sebagai guru, juga berdasarkan standard an motivasi yang telah anda tetapkan sendiri.

6. Kemampuan untuk Berefleksi

Prinsip ini menjelaskan bahwa sebagian besar orang cenderung melakukan refleksi atau perenungan untuk memikirkan tentang kemampuan pribadi masing-masing. Mereka umumnya mampu memantau ide-ide, dan kepantasan menilai ide tersebut serta menilai dirinya dengan memperhatikan konsekuensi dari perilakunya. Berdasarkan semua

penilaian dirinya itu, yang paling penting adalah penilaian terhadap tingkat kompetensi atau kemampuan mereka dapat mengerjakan suatu tugas dengan sukses. Penilaian terhadap diri sendiri disebut keyakinan akan kemampuan diri (*self efficacy)* yang ternyata memengaruhi pilihan seseorang terhadap kegiatan yang akan dilakukan, besarnya usaha yang akan ditunjukkan untuk menyelesaikan tugas tersebut, besarnya tantangan saat menghadapi kesulitan, dan kemungkinan muncul rasa khawatir menghadapi suatu tugas, bahkan ada rasa takut ataupun kurang percaya diri.

D. Rangkuman

1. Belajar menurut perspektif Behavioristik adalah perubahan perilaku sebagai hasil interaksi individu dengan lingkungannya. Proses interaksi tersebut merupakan hubungan antara stimuli (S) dan respon (R). Muara belajar adalah terbentuknya kebiasaan.
2. Teori Kognitif, belajar merupakan peristiwa mental, bukan peristiwa behavioral meskipun hal-hal yang bersifat behavioral tampak lebih nyata hampir dalam setiap peristiwa belajar. Belajar adalah proses mental yang aktif untuk mencapai, mengingat, danmenggunakan pengetahuan. Belajar menurut teori kognitif adalah perceptual.
3. Pandangan belajar menurut teori Konstruktivistik memandang bahwa ilmu pengetahuan harus dibangun oleh siswa di dalam benaknya sendiri melalui pengembangan proses mentalnya, dan siswalah yang membangun dan menciptakan makna pengetahuannya.
4. Belajar menurut pandangan teori sosial (Humanistik) merupakan suatu proses di mana siswa mengembangkan kemampuan pribadi yang khas dalam bereaksi terhadap lingkungan sekitar. Hal ini dapat dikatakan bahwa siswa tersebut mengembangkan kemampuan terbaik dalam diri pribadinya.
5. Bandura mengemukakan ada 6 (enam) prinip yang mendasar dalam menerapkan teori belajar humanistik yaitu: (1) menyatakan perilaku, (2) kemampuan membuat atau memahami simbol/tanda/lambang, (3) kemampuan berpikir ke depan, (4) kemampuan untuk seolah-olah mrngalami sendiri apa yang dialami orang lain, (5) kemampuan mengatur diri sendiri, dan (6) kemampuan untuk berefleksi.

MODEL-MODEL PEMBELAJARAN PAIKEM

Salah satu kelemahan sistem pendidikan di Indonesia cenderung berorientasi pada input dan output, kurang memperhatikan aspek proses. Padahal, proses akan sangat menentukan hasil. Salah satu upaya meningkatkan kualitas proses belajar itu ialah melalui PAIKEM. Apa yang dimaksud dengan PAIKEM? Mengapa harus PAIKEM? Apa ciri-ciri PAIKEM? Apa yang harus dipersiapkan dalam PAIKEM? Model-model pembelajaran apa saja yang menggunakan pendekatan PAIKEM?

Anda dapat menjawab semua pertanyaan tersebut dengan memelajari dan menelaah penjelasan yang disajikan berikut.

A. Konsep dan Ciri-ciri PAIKEM

Sebenarnya, guru termasuk orang yang kreatif. Berarti, guru mempunyai sikap kreatif. Sikap kreatif ditandai dengan (a) keterbukaan terhadap pengalaman baru, (b) kelenturan dalam berpikir, (c) kebebasan dalam ungkapan diri, (d) menghargai fantasi, (e) minat terhadap kegiatan kreatif, (f) kepercayaan terhadap gagasan sendiri, dan (g) kemandirian dalam memberikan pertimbangan sendiri.

Sebagai modal melaksanakan PAIKEM, tentunya guru mempunyai ciri-ciri:

- rasa ingin tahu yang luas dan mendalam,
- sering mengajukan pertanyaan yang baik,
- memberikan banyak gagasan atau usul terhadap suatu masalah,

- bebas dalam menyatakan pendapat,
- mempunyai rasa keindahan yang mendalam,
- menonjol dalam salah satu seni,
- mampu melihat suatu masalah dari berbagai sudut pandang,
- mempunyai rasa humor yang luas,
- mempunyai daya imajinasi, dan
- orisinal dalam gagasan dan pemecahan masalah.

Banyak guru yang apatis untuk terus membangun prestasi. Sikap apatis tersebut biasanya dipengaruhi oleh usia yang menjelang pensiun, kondisi tempat mengajar yang tidak mendukung, teman-teman lain yang juga apatis, serta kepala sekolah yang tidak menuntut apa-apa dari guru. Hilman (sebut saja begitu) suatu saat berkata, "Mengapa bersusah payah, kan sebentar lagi pensiun", jawabnya dengan enteng ketika ditanya tentang mengapa tidak kreatif. Kebiasaan mengajar dijalaninya seperti biasanya. Kebiasaan itu telah dibangunnya dari 20 tahun yang lalu. Jadi, gaya mengajar saat ini sama dengan gaya mengajar 20 tahun yang lalu. Padahal, rentang tahun yang begitu panjang amat baik jika diisi dengan perubahan positif gaya mengajar.

Lain lagi dengan Dewi (nama disamarkan), apa yang dilakukannya tidak sedikit pun mencerminkan perubahan karena teman guru di sekolahnya tidak aktif dan tidak berprestasi. "Maunya sih kreatif dan kepingin berprestasi, tapi teman lain juga biasa-biasa saja. Saya ya ngikut aja", ujarnya tanpa beban. Ungkapan seperti tersebut tampaknya juga dilakukan oleh guru-guru yang lainnya.

Budi (lagi-lagi nama samaran) sangat jengah karena kreativitas yang pernah dimunculkannya suatu waktu tidak mendapatkan tanggapan dari kepala sekolahnya. Sejak kejadian itu, Budi pasif dan apatis. Tidak ada satu pun pembaharuan dilakukannya.

Dari ilustrasi di atas, terlihat bahwa pengaruh lingkungan tempat berkomunitas teramat kuat. Pengaruh diri sendiri tidak muncul. Bahkan, pengaruh diri sendiri tenggelam jauh di lubuk hati. Untuk itu, agar dapat kreatif, Anda harus berani menutup kran pengaruh dari luar. Guru kreatif menggunakan kata *jangan* berikut.

- Jangan membayangkan sesuatu itu sulit dan akan menemui kegagalan sebelum Anda mencoba beberapa kali.
- Jangan takut dengan alat dan bahan yang sulit didapat
- Jangan berpikiran bahwa kreatif itu berkaitan dengan dana besar
- Jangan beranggapan bahwa kreativitas itu membutuhkan waktu yang banyak.
- Jangan percaya dengan anggapan bahwa untuk kreatif dibutuhkan pemikiran yang mendalam.
- Jangan memvonis bahwa kreativitas itu milik orang-orang tertentu.
- Jangan menuduh bahwa diri Anda tidak dapat kreatif.
- Jangan takut bertanya kepada siapa saja.
- Jangan terlalu asyik dengan kebiasaan selama ini
- Jangan mudah putus asa, mudah jenuh, mudah marah, dan mudah mengatakan gagal.

Mengajar merupakan tugas yang sangat kompleks. Menurut *Arends* (dalam Kardi dan Nur, 2000:6), menjadi seorang guru yang berhasil memerlukan sifat-sifat sebagai berikut.

a. Guru yang berhasil memiliki kualitas pribadi yang memungkinkan ia mengembangkan hubungan kemanusiaan yang tulus dengan siswa, orang tua, dan kolega-koleganya.
b. Guru yang berhasil mempunyai sikap yang positif terhadap ilmu pengetahuan. Mereka menguasai dasar-dasar pengetahuan tentang belajar dan mengajar; menguasai pengetahuan tentang perkembangan manusia dan cara belajar; dan menguasai pengajaran dan pengelolaan kelas.
c. Guru yang berhasil menguasai sejumlah keterampilan mengajar yang telah dikenal di dunia pendidikan untuk mendorong keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran dan meningkatkan hasil belajar.

d. Guru yang berhasil memiliki sikap dan keterampilan yang mendorong siswa untuk berpikir reflektif dan mampu memecahkan masalah. Mereka memahami bahwa belajar pengelolaan pembelajaran yang baik merupakan proses yang amat panjang sama halnya dengan profesi lain, yang memerlukan belajar dan interaksi secara berkelanjutan dengan kolega seprofesi.

Dryden dan Vos (2000:296) secara khusus menyarankan kepada guru agar menggunakan enam kiat mengajar dengan efektif apabila mengharapkan hasil belajar siswa secara maksimal. Keenam kiat mengajar dengan efektif di kelas sebagai berikut.

a. Ciptakan *kondisi* yang benar
   1) Orkestrakan lingkungan;
   2) Ciptakan suasana positif bagi guru dan murid;
   3) Kukuhkan, jangkarkan, dan fokuskan;
   4) Tentukan hasil dan sasaran; AMBAK—Apa Manfaatnya Bagiku?
   5) Visualisasikan tujuan Anda;
   6) Anggaplah kesalahan sebagai umpan balik;
   7) Pasanglah poster di sekeliling dinding.

b. Presentasikan dengan benar
   1) Dapatkan gambar menyeluruh dahulu, termasuk perjalanan lapangan;
   2) Gunakan semua gaya belajar dan semua ragam kecerdasan;
   3) Gambarlah, buatlah pemetaan pikiran, dan visualisasikan;
   4) Gunakan konser musik aktif dan pasif.

c. Pikirkan
   1) Berpikirlah kreatif;
   2) Berpikirlah kritis—konseptual, analitis, dan reflektif;
   3) Lakukan pemecahan masalah secara kreatif;
   4) Gunakan teknik memori tingkat tinggi untuk menyimpan informasi secara permanen;
   5) Berpikirlah tentang pikiran Anda.

d. Ekspresikan
   1) Gunakan dan praktikkan;
   2) Ciptakan permainan, lakon pendek, diskusi, sandiwara—untuk melayani semua gaya belajar dan semua ragam kecerdasan.

e. Praktikkan
   1) Gunakan di luar sekolah;
   2) Lakukan;
   3) Ubahlah murid menjadi guru;
   4) Kombinasikan dengan pengetahuan yang sudah Anda miliki.

f. Tinjau, Evaluasi, dan Rayakan
   1) Sadarilah apa yang Anda ketahui;
   2) Evaluasilah diri/teman/dan siswa Anda;
   3) Lakukan evaluasi berkelanjutan.

Salah satu bentuk yang diujicobakan dalam sekolah rintisan adalah pendekatan PAIKEM. PAIKEM adalah sebuah istilah untuk menggambarkan sebuah proses pembelajaran yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan. Disebut demikian karena pembelajaran ini dirancang agar **mengaktifkan** peserta didik, mengembangkan **inovasi** dan **kreativitas** sehingga proses pembelajaran **efektif** dalam suasana **menyenangkan**. Pembelajaran tersebut juga dikenal dengan nama Pembelajaran Kontekstual (*Contextual Teaching and Learning*) yang lazim disebut pembelajaran CTL.

Pembelajaran aktif dimaksudkan bahwa dalam proses pembelajaran guru harus menciptakan suasana sedemikian rupa sehingga peserta didik aktif bertanya,

menanyakan, dan mengemukakan gagasan. Belajar memang merupakan suatu proses aktif dari si pembelajar dalam membangun pengetahuannya, bukan proses pasif yang hanya menerima kucuran informasi atau pengetahuan dari guru belaka.

Pembelajaran inovatif adalah pembelajaran yang dikemas guru atas dorongan gagasan baru untuk melakukan langkah-langkah belajar dengan metode baru sehingga memperoleh kemajuan hasil belajar. Paradigma pembelajaran inovatif diyakini mampu memfasilitasi siswa untuk mengembangkan kecakapan hidup dan siap terjun di masyarakat. Dengan begitu, pembelajaran inovatif ditandai dengan prinsip-prinsip: (1) pembelajaran bukan pengajaran, (2) guru sebagai fasilitator bukan bukan intrukstur, (3) siswa sebagai subjek bukan objek, (4) multimedia bukan monomedia, (5) sentuhan manusiawi bukan hewani, (6) pembelajaran induktif bukan deduktif, (7) materi bermakna bagi siswa bukan sekadar dihafal, dan (8) keterlibatan siswa partisipatif bukan pasif. Dalam menangani siswa, pembelajaran inovatif haruslah seirama dengan karakteristik siswa sebagai pembelajar. Bobbi de Porter menyatakan, “bawalah dunia mereka ke dunia kita dan hantarkan dunia kita ke dunia mereka”.

Pembelajaran kreatif dimaksudkan agar guru menciptakan kegiatan belajar yang beragam sehingga memenuhi berbagai tingkat kemampuan peserta didik, siswa dapat menjadi kreatif dalam proses pembelajarannya. Artinya, siswa kretaif dalam memahami masalah, menemukan ide yang terkait, mempresentasikan dalam bentuk lain yang lebih mudah diterima, dan menemukan kesenjangan yang harus diisi untuk memecahkan masalah.

Pembelajaran yang menyenangkan bukan semata-mata pembelajaran yang menjadikan siswa tertawa terbahak-bahak, melainkan sebuah pembelajaran yang di dalamnya terdapat kohesi yang kuat antara guru dan peserta didik dalam suasana yang sama sekali tidak ada tekanan, baik fisik maupun psikologis. Jika pembelajaran berada dalam kondisi tekanan, maka akan mengerdilkan pikiran siswa, sedangkan kebebasan apapun wujudnya akan dapat mendorong terciptanya iklim pembelajaran (*learning climate*) yang kondusif.

Berdasarkan uraian di atas, sudahkan Anda memahami PAIKEM? Dapatkah Anda menyebutkan ciri-ciri PAIKEM? Cobalah cocokkan pemahaman Anda tentang PAIKEM dengan uraian berikut. PAIKEM mengambarkan hal-hal sebagai berikut:

1. Peserta didik terlibat dalam berbagai kegiatan yang mengembangkan pemahaman dan kemampuan mereka dengan penekanan pada *belajar melalui berbuat*.
2. Guru menggunakan berbagai media pembelajaran dan berbagai cara untuk membangkitkan semangat, termasuk menggunakan lingkungan sebagai sumber belajar untuk menjadikan pembelajaran menarik, menyenangkan, dan cocok bagi peserta didik.
3. Guru mengatur kelas dengan memajang buku-buku dan bahan belajar yang lebih menarik dan menyediakan ‘pojok baca’ dan memajang hasil karya siswa.
4. Guru menerapkan strategi pembelajaran yang lebih kooperatif dan interaktif, termasuk cara belajar kelompok.
5. Guru mendorong peserta didik untuk menemukan caranya sendiri dalam pemecahan suatu masalah, untuk mengungkapkan gagasannya, dan melibatkam peserta didik dalam menciptakan lingkungan sekolahnya.

Gambaran pelaksanaan pendekatan PAIKEM diperlihatkan dengan berbagai kegiatan yang terjadi selama proses pembelajaran. Pada saat yang sama, gambaran tersebut menunjukkan kemampuan yang perlu dikuasai guru untuk menciptakan keadaan tersebut. Berikut adalah tabel beberapa contoh kegiatan pembelajaran dan kemampuan guru yang berkesesuaian.

Tabel 2.1 Tingkat Kemampuan Guru yang harus Dikuasai dalam Pembelajaran

Kemampuan Guru	Kegiatan Belajar Mengajar
1. Guru merancang dan mengelola pembelajaran yang mendorong peserta didik untuk berperan aktif dalam pembelajaran.	Guru melaksanakan KBM, mendorong peserta didik berperan aktif dalam kegiatan yang beragam, misalnya: • Percobaan • Diskusi kelompok • Memecahkan masalah • Mencari informasi • Menulis laporan/cerita/puisi • Berkunjung keluar kelas
2. Guru menggunakan media pembelajaran dan sumber belajar yang beragam.	• Sesuai mata pelajaran, guru menggunakan, misal: - media yang tersedia atau yang dibuat sendiri - gambar - studi kasus - nara sumber - lingkungan
3. Guru memberi kesempatan kepada peserta didik untuk mengembangkan keterampilan.	Peserta didik: • melakukan percobaan, pengamatan, atau wawancara • mengumpulkan data/jawaban dan mengolahnya sendiri • menarik kesimpulan • memecahkan masalah, mencari rumus sendiri • menulis laporan/hasil karya lain dengan kata-kata sendiri
4. Guru memberi kesempatan kepada peserta didik untuk mengungkapkan gagasannya sendiri secara lisan atau tulisan.	Melalui: • diskusi • pertanyaan terbuka • hasil karya yang merupakan pemikiran peserta didik sendiri
5. Guru menyesuaikan bahan dan kegiatan belajar dengan kemam-puan peserta didik.	• Peserta didik dikelompokkan sesuai dengan kemampuan (untuk kegiatan tertentu) • Bahan pelajaran disesuaikan dengan kemampuan kelompok tersebut. • Tugas perbaikan atau pengayaan diberikan
6. Guru mengaitkan pembelajaran dengan pengalaman peserta didik sehari-hari.	• Peserta didik menceritakan atau memanfaatkan pengalamannya sendiri. • Peserta didik menerapkan hal yang dipelajari dalam kegiatan sehari-hari
7. Menilai proses pembelajaran dan kemajuan belajar peserta didik secara terus menerus.	• Guru memantau kerja peserta didik • Guru memberikan umpan balik

Berdasarkan paparan tersebut, hubungan antara teori, model pembelajaran PAIKEM, dan CTL dapat digambarkan sebagai berikut.

B. Model-model PAIKEM

Selama bertahun-tahun telah banyak diteliti dan diciptakan bermacam-macam pendekatan pembelajaran. Pendekatan pembelajaran yang diuraikan di dalam modul ini didasarkan pada konsep model pembelajaran yang pada awalnya dikembangkan oleh Bruce dan koleganya (Joyce, Weil, dan Showers, 1992) dan diberi nama **model**

pembelajaran. Istilah model pembelajaran mempunyai **empat ciri khusus** yang tidak dimiliki oleh strategi atau prosedur tertentu. Ciri-ciri tersebut adalah (1) rasional teoritik yang logis yang disusun oleh para pencipta atau pengembangnya, (2) landasan pemikiran tentang apa dan bagaimana siswa belajar (tujuan pembelajaran yang akan dicapai), (3) tingkah laku mengajar yang diperlukan agar model tersebut dapat dilaksanakan dengan berhasil, dan (4) lingkungan belajar yang diperlukan agar tujuan pembelajaran itu dapat tercapai. Berikut ini disajikan model-model pembelajaran.

1. Pembelajaran Kooperatif

Model pembelajaran kooperatif dikembangkan oleh John Dewey dan Herbert Thelan. Menurut Dewey seharusnya kelas merupakan cerminan masyarakat yang lebih besar. Thelan telah mengembangkan prosedur yang tepat untuk membantu para siswa bekerja secara berkelompok. Tokoh lain adalah ahli sosiologi Gordon Alport yang mengingatkan kerja sama dan bekerja dalam kelompok akan memberikan hasil lebih baik. Menurut Shlomo Sharan dalam model pembelajaran kooperatif haruslah diciptakan setting kelas dan proses pengajaran yang mensyaratkan adanya kontak langsung, berperan serta dalam kerja kelompok dan adanya persetujuan antar anggota dalam kelompok.

Model pembelajaran kooperatif mempunyai sintaks tertentu yang merupakan ciri khususnya. Tabel 2.2 berikut ini adalah sintaks model pembelajaran kooperatif dan perilaku laku guru pada setiap sintaks.

Tabel 2.2 Sintaks Model Pembelajaran Kooperatif

Fase	Perilaku Guru
Fase 1 Menyampaikan tujuan dan memotivasi siswa	Guru menyampaikan semua tujuan pelajaran yang ingin dicapai pada pelajaran tersebut dan memotivasi siswa belajar.
Fase 2 Menyajikan informasi	Guru menyajikan informasi kepada siswa dengan jalan demonstrasi atau lewat bahan bacaan.
Fase 3 Mengorganisasi siswa ke dalam kelompok-kelompok belajar	Guru menjelaskan kepada siswa bagaimana cara membentuk kelompok belajar dan membantu setiap kelompok agar melakukan transisi secara efisien.
Fase 4 Membimbing kelompok bekerja dan belajar	Guru membimbing kelompok-kelompok belajar pada saat mereka mengerjakan tugas mereka.
Fase 5 Evaluasi	Guru mengevaluasi hasil belajar tentang materi yang telah dipelajari atau masing-masing kelompok mempresentasikan hasil kerjanya.
Fase 6 Memberikan penghargaan	Guru mencari cara-cara untuk menghargai baik upaya maupun hasil belajar individu dan kelompok.

Terdapat beberapa tipe model pembelajaran kooperatif seperti tipe STAD (*Student Teams Achievement Division*), tipe *Jigsaw* dan investigasi kelompok dan pendekatan struktural.

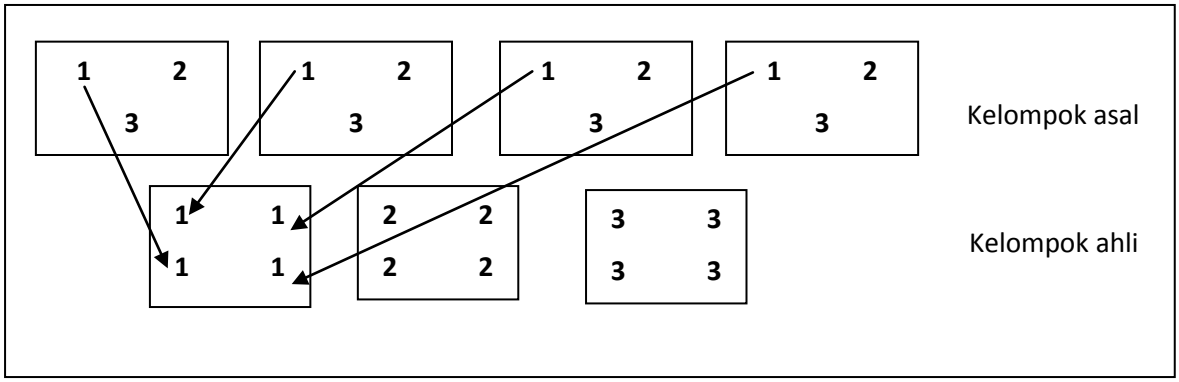
a. Student Teams-Achievement Division (STAD)

Pada Kooperatif tipe STAD siswa dalam suatu kelas dibagi menjadi kelompok-kelompok dengan anggota 4-5 orang. Setiap kelompok haruslah heterogen, terdiri atas laki dan perempuan, berasal dari berbagai suku, memiliki kemampuan tinggi, sedang, dan

rendah. Anggota kelompok menggunakan lembar kegiatan atau perangkat pembelajaran yang lain untuk menuntaskan materi pelajarannya. Siswa dalam kelompok kemudian saling membantu satu sama lain untuk memahami bahan pelajaran melalui tutorial, kuis, atau melakuan diskusi. Setiap periode waktu tertentu, misalnya dua minggu siswa diberi kuis. Kuis tersebut menghasilkan skor, dan tiap individu dapat diukur skor perkembangannya.

b. Jigsaw

Tipe Jigsaw diterapkan dengan membagi siswa dalam kelompok dengan 5 atau 6 orang anggota kelompok belajar heterogen. Materi pembelajaran diberikan kepada siswa dalam bentuk teks. Setiap anggota bertanggung jawab untuk mempelajari bagian tertentu dari bahan yang diberikan tersebut. Sebagai contoh, jika materi yang diajarkan itu adalah hirarki kehidupan dalam ekosistem, seorang siswa mempelajari tentang populasi, siswa lain mempelajari tentang komunitas, siswa lain lagi belajar tentang ekosistem, dan yang terakhir belajar tentang biosfer. Anggota dari kelompok lain yang mendapat tugas topic yang sama berkumpul dan berdiskusi tentang topic tersebut. Kelompok ini disebut kelompok ahli. Setelah berdiskusi dalam kelompok ahli selama selang waktu tertentu, setiap anggota kelompok ahli kembali ke kelompok asal dan menyampaikan apa yang telah didiskusikan di dalam kelompok ahli kepada teman-temannya dalam kelompok asal. Evaluasi dilakukan pada kelompok asal (lihat gambar 1.2)



Tiap kelompok ahli memiliki satu anggota dari tiap kelompok asal.

c. Investigasi Kelompok

Dalam penerapan Investigasi Kelompok guru membagi kelas menjadi kelompok-kelompok dengan anggota 5 atau 6 siswa yang heterogen. Untuk beberapa kasus, kelompok dapat dibentuk dengan mempertimbangkan keakraban persahabatan atau minat yang sama dalam topik tertentu. Selanjutnya siswa memilih topik untuk diselidiki, dan diteruskan melakukan penyelidikan yang mendalam atas topik yang dipilih itu. Akhirnya kelompok-kelompok tersebut akan menyiapkan dan mempresentasikan laporannya kepada seluruh kelas.

Tabel 2.3 Perbandingan Empat Tipe Pembelajaran Kooperatif

Aspek	Tipe STAD	Tipe Jigsaw	Investigasi Kelompok	Pendekatan Struktural
Tujuan kognitif	Informasi akademik sederhana	Informasi akademik sederhana	Informasi akademik tingkat tinggi & ketr. inkuiri	Informasi akademik sederhana
Tujuan sosial	Kerja kelompok dan kerja sama	Kerja kelompok dan kerja sama	Kerjasama dalam kelompok kompleks	Keterampilan kelompok dan keterampilan sosial

Aspek	Tipe STAD	Tipe Jigsaw	Investigasi Kelompok	Pendekatan Struktural
Struktur tim	Kelompok heterogen dengan 4-5 orang anggota	Kelompok belajar heterogen dengan 5-6 orang anggota menggunakan pola kelompok ”asal” dan kelompok ”ahli”	Kelompok belajar dengan 5-6 anggota heterogen	Bervariasi, berdua, bertiga, kelompok dengan 4-6 anggota.
Pemilihan topik	Biasanya guru	Biasanya guru	Biasanya siswa	Biasanya guru
Tugas Utama	Siswa dapat menggunakan lembar kegiatan dan saling membantu untuk menuntaskan materi belajarnya	Siswa mempelajari materi dalam kelompok” ahli” kemudian membantu anggota kelompok asal mempelajari materi itu	Siswa menyelesaikan inkuiri kompleks	Siswa mengerjakan tugas-tugas yang diberikan sosial dan kognitif
Penilaian	Tes mingguan	Bervariasi dapat berupa tes mingguan	Menyelesaikan proyek dan menulis laporan, dapat meng-gunakan tes essay	Bervariasi
Pengakuan	Lembar pengetahuan dan publikasi lain	Publikasi lain	Lembar penge-tahuan dan publikasi lain	Bervariasi

2. Inkuiri atau Belajar Melalui Penemuan

Para siswa dapat belajar menggunakan cara berpikir dan cara bekerja para ilmuwan dalam menemukan sesuatu. Tokoh-tokoh dalam belajar melalui penemuan ini antara lain adalah Bruner, yang merupakan pelopor **pembelajaran penemuan.** Pembelajaran penemuan merupakan suatu model pengajaran yang menekankan pentingnya membantu siswa memahami struktur atau ide kunci dari suatu disiplin ilmu, perlunya siswa aktif terlibat dalam proses pembelajaran, dan suatu keyakinan bahwa pembelajaran yang sebenarnya akan terjadi melalui **penemuan pribadi**. Tokoh lain adalah Richard Suchman yang mengembangkan suatu pendekatan yang disebut **latihan inkuiri**.

Sintaks belajar melalui penemuan tidak jauh berbeda dengan langkah-langkah kerja ilmiah yang ditempuh oleh para ilmuwan dalam menemukan sesuatu yang dapat dicermati dalam tabel 2.4 berikut ini.

Tabel 2.4 Sintaks Model Belajar melalui Penemuan

Tahap	Tingkah Laku Guru
Tahap 1 Observasi menemukan masalah	Guru menyajikan kejadian-kejadian atau fenomena yang memungkinkan siswa menemukan masalah.
Tahap 2 Merumuskan masalah	Guru membimbing siswa merumuskan masalah penelitian berdasarkan kejadian dan fenomena yang disajikannya.
Tahap 3 Mengajukan hipotesis	Guru membimbing siswa untuk mengajukan hipotesis terhadap masalah yang telah dirumuskannya.
Tahap 4 Merencanakan pemecahan masalah (melalui eksperimen atau cara lain)	Guru membimbing siswa untuk merencanakan peme-cahan masalah, membantu menyiapkan alat dan bahan yang diperlukan dan menyusun prosedur kerja yang tepat.

Tahap	Tingkah Laku Guru
Tahap 5 Melaksanakan eksperimen (atau cara pemecahan masalah yang lain)	Selama siswa bekerja guru membimbing dan memfasilitasi.
Tahap 6 Melakukan pengamatan dan pengumpulan data	Guru membantu siswa melakukan pengamatan tentang hal-hal yang penting dan membantu mengumpulkan dan mengorganisasi data.
Tahap 7 Analisis data	Guru membantu siswa menganalisis data supaya menemukan sesuatu konsep
Tahap 8 Penarikan kesimpulan atau penemuan	Guru membimbing siswa mengambil kesimpulan berdasarkan data dan menemukan sendiri konsep yang ingin ditanamkan.

3. Pembelajaran Berdasarkan Masalah

Model pengajaran berdasarkan masalah lebih kompleks dibandingkan dua model yang telah diuraikan sebelumnya. Model pengajaran berdasarkan masalah mempunyai ciri umum, yaitu menyajikan kepada siswa tentang masalah yang autentik dan bermakna yang akan memberi kemudahan kepada para siswa untuk melakukan penyelidikan dan inkuiri. Model ini juga mempunyai beberapa ciri khusus yaitu adanya pengajuan pertanyaan atau masalah, berfokus pada keterkaitan antar disiplin ilmu, penyelidikan autentik, menghasilkan produk/karya dan memamerkan produk tersebut serta adanya kerja sama. Sebagai contoh masalah autentik adalah ”bagaimanakah kita dapat memperbanyak bibit bunga mawar dalam waktu yang singkat supaya dapat memenuhi permintaan pasar” Apabila pemecahan terhadap masalah ini ditemukan, maka akan memberikan keuntungan secara ekonomis. Masalah seperti ”bagaimanakah kandungan klorofil daun pada tumbuhan-tumbuhan yang tumbuh pada tempat yang tingkat intensitas cahanyanya berbeda” merupakan masalah akademis yang apabila ditemukan jawabannya belum dapat memberi manfaat praktis secara langsung.

Landasan teoretik dan empirik model pengajaran berdasarkan masalah adalah gagasan dan ide-ide para ahli seperti Dewey dengan kelas demokratisnya, Piaget yang berpendapat bahwa adanya rasa ingin tahu pada anak akan memotivasi anak untuk secara aktif membangun tampilan dala otak mereka tentang lingkungan yang mereka hayati, Vygotsky yang merupakan tokoh dalam pengembangan konsep konstruktivisme yang merupakan konsep yang dianut dalam model pengajaran berdasarkan masalah.

Model pengajaran berdasarkan masalah juga mempunyai sintaks tertentu yang merupakan ciri khas dari model ini. Tabel 2.5 berikut ini adalah sintaks model pengajaran berdasarkan masalah dan tingkah laku guru pada setiap tahap sintaks.

Tabel 2.5 Sintaks Model Pengajaran Berdasarkan Masalah

Tahap	Tingkah Laku Guru
Tahap 1 Orientasi siswa kepada masalah	Guru menjelaskan tujuan pembelajaran, logistik yang dibutuhkan, memotivasi siswa untuk terlibat pada aktivitas pemecahan masalah yang dipilihnya.
Tahap 2 Mengorganisasi siswa untuk belajar	Guru membantu siswa mendefinisikan dan mengorganisasi tugas belajar yang berhubungan dengan masalah tersebut.
Tahap 3 Membimbing penyelidikan individual maupun kelompok	Guru mendorong siswa untuk mengumpulkan informasi yang sesuai, melaksanakan eksperimen, untuk mendapatkan penjelasan dan pemecahan masalah.

Tahap	Tingkah Laku Guru
Tahap 4 Mengembangkan dan menyajikan hasil karya	Guru membantu siswa dalam merencanakan dan menyiapkan karya yang sesuai seperti laporan, video, dan model dan membantu mereka untuk berbagi tugas dengan temannya.
Tahap 5 Menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah	Guru membantu siswa untuk melakukan refleksi atau evaluasi terhadap penyelidikan mereka dan proses-proses yang mereka gunakan.

4. Pembelajaran Langsung

Pengajaran langsung banyak diilhami oleh teori belajar sosial yang juga sering disebut belajar melalui observasi. Dalam bukunya Arends menyebutnya sebagai teori pemodelan tingkah laku. Tokoh lain yang menyumbang dasar pengembangan model pengajaran langsung John Dolard dan Neal Miller serta Albert Bandura yang mempercayai bahwa sebagian besar manusia belajar melalui pengamatan secara selektif dan mengingat tingkah laku orang lain.

Pemikiran mendasar dari model pengajaran langsung adalah bahwa siswa belajar dengan mengamati secara selektif, mengingat dan menirukan tingkah laku gurunya. Atas dasar pemikirian tersebut hal penting yang harus diingat dalam menerapkan model pengajaran langsung adalah menghindari menyampaikan pengetahuan yang terlalu kompleks.

Pengajaran langsung dicirikan oleh sintaks tertentu. Pada Tabel 2.6 berikut ini akan diberikan sintaks model pengajaran langsung dan peran yang dijalankan oleh guru pada tiap-tiap sintaks.

Tabel 2.6 Sintaks Model Pengajaran Langsung

Fase	Peran Guru
1. Menyampaikan tujuan dan mempersiapkan siswa.	Guru menjelaskan tujuan pembelajaran, informasi latar belakang pelajaran, pentingnya pelajaran, mempersiapkan siswa untuk belajar.
2. Mendemonstrasikan keterampilan (pengetahuan prosedural) atau mempresentasikan pengetahuan (deklaratif)	Guru mendemonstrasikan keterampilan dengan benar, atau menyajikan informasi tahap demi tahap.
3. Membimbing pelatihan	Guru merencanakan dan memberi bimbingan pelatihan
4. Mengecek pemahaman dan memberikan umpan balik	Guru mengecek apakah siswa telah berhasil melakukan tugas dengan baik, memberi umpan balik.
5. Memberikan kesempatan untuk pelatihan lanjutan dan penerapan	Guru mempersiapkan kesempatan melakukan pelatihan lanjutan, dengan perhatian khusus pada penerapan kepada situasi lebih kompleks dan kehidupan sehari-hari.

5. **Metode Integratif**

Integratif berarti menyatukan beberapa aspek ke dalam satu proses. Integratif terbagi menjadi interbidang studi dan antarbidang studi. Interbidang studi artinya beberapa aspek dalam satu bidang studi diintegrasikan. Misalnya, menyimak diintegrasikan dengan berbicara dan menulis. Menulis diintegrasikan dengan berbicara dan membaca. Materi kebahasaan diintegrasikan dengan keterampilan bahasa. Sedangkan, antarbidang studi merupakan pengintegrasian bahan dari beberapa bidang

studi. Misalnya, antara bahasa Indonesia dengan matematika atau dengan bidang studi lainnya.

Dalam pembelajaran bahasa Indonesia, integratif interbidang studi lebih banyak digunakan. Saat mengajarkan kalimat, guru tidak secara langsung menyodorkan materi kalimat ke siswa tetapi diawali dengan membaca atau yang lainnya. Perpindahannya diatur secara tipis. Bahkan, guru yang pandai mengintegrasikan penyampaian materi dapat menyebabkan siswa tidak merasakan perpindahan materi.

Pengintegrasian diaplikasikan sesuai dengan kompetensi dasar yang perlu dimiliki siswa. Materi tidak dipisah-pisahkan. Materi ajar justru merupakan kesatuan yang perlu dikemas secara menarik.

6. Metode Tematik

Dalam metode tematik, semua komponen materi pembelajaran diintegrasikan ke dalam tema yang sama dalam satu unit pertemuan. Yang perlu dipahami adalah bahwa tema bukanlah tujuan tetapi alat yang digunakan untuk mencapai tujuan pembelajaran. Tema tersebut harus diolah dan disajikan secara kontekstualitas, kontemporer, kongkret, dan konseptual.

Tema yang telah ditentukan haruslah diolah dengan perkembangan lingkungan siswa yang terjadi saat ini. Budaya, sosial, dan religiusitas mereka menjadi perhatian. Begitu pula, isi tema disajikan secara kontemporer sehingga siswa senang. Apa yang terjadi sekarang di lingkungan siswa juga harus terbahas dan terdiskusikan di kelas. Kemudian, tema tidak disajikan secara abstrak tetapi diberikan secara kongkret. Semua siswa dapat mengikuti proses pembelajaran dengan logika yang dipunyainya. Konsep-konsep dasar tidak terlepas. Siswa berangkat dari konsep ke analisis atau dari analisis ke konsep.

Dari uraian di atas, tampaklah bahwa peran guru amat menentukan dalam mendesain kesuksesan pembelajaran bahasa Indonesia. Oleh karena itu, guru bahasa Indonesia diharapkan sebagai berikut.

- Guru perlu menekankan bahwa bahasa merupakan sarana berpikir. Keterampilan berbahasa siswa menjadi tolok ukur kemampuan berpikir siswa.
- Kreativitas siswa perlu diperhatikan oleh guru terutama dalam kreativitas berbahasa yang sesuai dengan kaidah bahasa Indonesia.
- Pembelajaran bahasa Indonesia harus menyenangkan siswa. Oleh karena itu minat, keingintahuan, dan gairah siswa perlu mendapatkan perhatian.
- Ada banyak metode dan teknik yang cocok yang dapat digunakan. Guru tidak perlu monoton, klise, jenuh, dan kehabisan teknik pembelajaran bahasa Indonesia.
- Guru harus lebih dahulu memperhatikan apa yang diucapkan siswa sebelum memperhatikan bagaimana siswa mengungkapkan.

7. Metode Kuantum

Metode Pembelajaran kuantum (*Quantum Learning and Teaching*) dimulai di *Super Camp*, sebuah program percepatan berupa *Quantum Learning* yang ditawarkan *Learning Forum*, yaitu sebuah perusahaan pendidikan internasional yang menekankan perkembangan keterampilan akademis dan keterampilan pribadi (DePorter, 1992). Metode kuantum diciptakan berdasarkan teori pendidikan seperti *Accelerated Learning* (Lozanov*), Multiple Intellegences* (gardner*), Neuro-Linguistic Programming* (Grinder dan Bandler), *Experiential Learning* (Hahn), *Socratic Inquiry, Cooperative Learning* (Johnson dan Johnson), *dan Element of Effective Instruction* (Hunter)*.*

Dalam QL, yang dipentingkan adalah pemercepatan belajar, fasilitasi, dan konteks dengan prinsip segalanya berbicara, segalanya bertujuan, pengalaman sebelum menemukan, akui setiap usaha pembelajar, dan jika layak dipelajari berarti layak untuk

dirayakan. QL menutamakan konteks dan isi. Konteks berisi tentang (1) suasana yang memberdayakan, (2) landasan yang kukuh, (3) lingkungan yang mendukung, dan rancangan belajar yang dinamis. Kemudian isi terdiri atas (1) penyajian yang prima, (2) fasilitas yang luwes, (3) keterampilan belajar untuk belajar, dan keterampilan hidup.

Metode kuantum mencakup petunjuk spesifik untuk menciptakan lingkungan belajar. Ada lima prinsip yang mempengaruhi seluruh aspek metode kuantum. Prinsip tersebut adalah (1) segalanya berbicara, (2) segalanya bertujuan, (3) pengalaman sebelum pemberian nama, (4) akui setiap usaha, dan (5) jika layak dipelajari, layak pula dirayakan. Konteks dan isi sangat mendominasi dalam pelaksanaan pembelajaran kuantum. Konteks adalah latar untuk pengalaman pembelajaran. Konteks dianggap sebagai suasana yang mampu memberdayakan, landasan yang kukuh, lingkungan yang mendukung, dan rancangan belajar yang dinamis. Sedangkan isi berkaitan dengan penyajian yang prima, fasilitas yang luwes, keterampilan belajar untuk belajar, dan keterampilan hidup.

Kerangka perancangan pembelajaran kuantum lebih popular dengan istilah TANDUR, yaitu

1) *TUMBUHKAN :* sertakan diri mereka, pikat mereka, puaskan AMBAK
2) *ALAMI: b*erikan pengalaman belajar dan kebutuhan untuk mengetahui
3) *NAMAI: b*erikan data yang tepat saat minat memuncak
4) *DEMONSTRASIKAN:* kesempatan bagi mereka untuk mengaitkan pengalaman dengan data baru
5) *ULANG:* rekatkan gambaran keseluruhan"saya tahu"
6) *RAYAKAN:* jika layak dipelajari, layak pula dirayakan

Oleh metode kuantum, siswa dianggap sebagai pusat keberhasilan belajar. Saran-saran yang dikemukakan dalam membangun hubungan dengan siswa adalah:

- perlakukan siswa sebagai manusia sederajat;
- ketahuilah apa yang disukai siswa, cara pikir mereka, dan perasaan mereka;
- bayangkan apa yang mereka katakan kepada diri sendiri dan mengenai diri sendiri;
- ketahuilah apa yang menghambat mereka untuk memperoleh hal yang benar-benar mereka inginkan jika guru tidak tahu tanyakanlah ke siswa;
- berbicaralah dengan jujur kepada mereka dengan cara yang membuat mereka mendengarnya dengan jelas dan halus; dan
- bersenang-senanglah bersama mereka.

8. Metode Partisipatori

Metode pembelajaran partisipatori lebih menekankan keterlibatan siswa secara penuh. Siswa dianggap sebagai penentu keberhasilan belajar. Siswa didudukkan sebagai subjek belajar. Dengan berpartisipasi aktif, siswa dapat menemukan hasil belajar. Guru hanya bersifat sebagai pemandu atau fasilitator. Berkaitan dengan penyikapan guru kepada siswa, partisipatori beranggapan sebagai berikut.

(1) Setiap siswa adalah unik. Siswa mempunyai kelebihan dan kelemahan masing-masing. Oleh karena itu, proses penyeragaman dan penyamarataan akan membunuh keunikan tersebut. Keunikan harus diberi tempat dan dicarikan peluang agar dapat lebih berkembang.
(2) Anak bukan orang dewasa dalam bentuk kecil. Jalan pikir anak tidak selalu sama dengan jalan pikir orang dewasa. Orang dewasa harus dapat menyelami cara merasa dan berpikir anak-anak.
(3) Dunia anak adalah dunia bermain.
(4) Usia anak merupakan usia yang paling kreatif dalam hidup manusia.

Dalam metode partisipatori, siswa aktif, dinamis, dan berlaku sebagai subjek. Namun, bukan berarti guru harus pasif, tetapi guru juga aktif dalam memfasilitasi belajar siswa dengan suara, gambar, tulisan dinding, dan sebagainya. Guru berperan sebagai

pemandu yang penuh dengan motivasi, pandai berperan sebagai mediator, dan kreatif. Konteks siswa menjadi tumpuan utama.

Menurut Freire (dalam Fakih, 2001:58) Pemandu diharapkan memiliki watak sebagai berikut.

- Kepribadian yang menyenangkan dengan kemampuannya menunjukkan persetujuan dan apa yang dipahami partisipan.
- Kemampuan sosial dengan kecakapan menciptakan dinamika kelompok secara bersama-sama dan mengontrolnya tanpa merugikan partisipan.
- Mampu mendesain cara memfasilitasi yang dapat membangkitkan partisipan selama proses berlangsung.
- Kemampuan mengorganisasi proses dari awal hingga akhir.
- Cermat dalam melihat persoalan pribadi partisipan dan berusaha memberikan jalan agar partisipan menemukan jalannya.
- Memilki ketertarikan kepada subjek belajar.
- Fleksibel dalam merespon perubahan kebutuhan belajar partisipan.
- Pemahaman yang cukup atas materi pokok kursus.

Berikutnya, metode partisipatori mempunyai ciri-ciri pokok:

- belajar dari realitas atau pengalaman,
- tidak menggurui, dan
- dialogis.

Kemudian, panduan prosesnya disusun dengan sistem daur belajar dari pengalaman yang distrukturkan saat itu (*structural experiences learning cycle*). Proses tersebut sudah teruji sebagai suatu proses yang memenuhi tuntutan pendidikan partisipatori. Berikut rincian proses tersebut.

- Rangkai-Ulang
- Ungkapan
- Kaji-Urai
- Kesimpulan
- Tindakan

Hal di atas sebagai metode pertama. Kemudian, metode berikutnya adalah siswa sebagai subjek, pendekatan prosesnya menerapkan pola induktif kemudian tahapannya sebagai berikut.

- Persepsi
- Identifikasi diri
- Aplikasi diri
- Penguatan diri
- Pengukuhan diri
- Refleksi diri

Semua metode tersebut tentunya memperhatikan tujuan yang akan dicapai, bentuk pendidikannya, proses yang akan dilakukan, materi yang akan disajikan, media atau sarana yang perlu disiapkan, dan peran fasilitator/pemandu.

8. Pembelajaran Kontekstual

Sebenarnya, siswa dalam belajar tidak berada di awan tetapi berada di bumi yang selalu menyatu dengan tempat belajar, waktu, situasi, dan suasana alam dan masyarakatnya. Untuk itu, metode yang dianggap tepat untuk mengembangkan pembelajaran adalah metode kontekstual. Sebenarnya, metode kontekstual (*Contextual Teaching and Learning)* bukan barang baru. John Dewey sudah mengemukakan pembelajaran kontekstual pada awal abad 20, diikuti oleh katz (1918) dan Howey & Zipher (1989). Ketiga pakar itu menyatakan bahwa program pembelajaran bukanlah sekadar deretan satuan pelajaran (Kasihani dan Astini, 2001).

Pembelajaran kontekstual adalah konsepsi pembelajaran yang membantu guru menghubungkan mata pelajaran dengan situasi dunia nyata dan pembelajaran yang memotivasi siswa agar menghubungkan pengetahuan dan terapannya dengan kehidupan sehari-hari sebagai anggota keluarga dan masyarakat (Ardiana, 2001). Pembelajaran kontekstual muncul sebagai reaksi terhadap teori behavioristik yang telah mendominasi pendidikan selama puluhan tahun. Metode kontekstual mengakui bahwa pembelajaran merupakan proses kompleks dan banyak faset yang berlangsung jauh melampaui *drill oriented* dan metode *Stimulus and Response.* Menurut Nur (2001) pengajaran kontekstual memungkinkan siswa menguatkan, memperluas, dan menerapkan pengetahuan dan keterampilan akademik mereka dalam berbagai macam tatanan dalam sekolah dan di luar sekolah agar siswa dapat memecahkan masalah-masalah dunia nyata atau masalah-masalah yang disimulasikan.

Dalam perkembangannya, metode kontekstual terdiri atas berbagai strategi yang dikembangkan oleh berbagai institusi. *University of Washington* (2001) mengembangkan metode kontekstual dengan strategi (1) pengajaran autentik, (2) pembelajaran berbasis inkuiri, (3) pembelajaran berbasis masalah, dan (4) pembelajaran berbasis kerja.

Blanchard (2001) mengembangkan strategi pembelajaran metode kontekstual dengan:

(1) menekankan pemecahan masalah,
(2) menyadari kebutuhan pengajaran dan pembelajaran yang terjadi dalam berbagai konteks seperti rumah, masyarakat, dan pekerjaan,
(3) mengajar siswa memonitor dan mengarahkan pembelajaran mereka sendiri sehingga menjadi siswa mandiri,
(4) mengaitkan pengajaran pada konteks kehidupan siswa yang berbeda-beda,
(5) mendorong siswa untuk belajar dari sesama teman dan belajar bersama, dan
(6) menerapkan penilaian autentik.

Dalam strategi ini ada tujuh elemen penting, yaitu: *inquiry, questioning, constructivism, metodeling, learning, community, authentic assesment,* dan *reflection*. Diharapkan ketujuh unsur ini dapat diaplikasikan dalam keseluruhan proses pembelajaran.

1) Penemuan

Penemuan (*inquiry*) merupakan bagian inti kegiatan pembelajaran berbasis kontekstual. Siswa tidak menerima pengetahuan dan keterampilan hanya dari mengingat seperangkat fakta-fakta saja, tetapi berasal dari pengalaman menemukan sendiri. Guru harus selalu merancang pembelajaran yang bersumber dari penemuan. Tentunya, pembelajaran dirancang dengan menarik dan menantang. Siswa dapat menemukan sendiri tanpa harus dari buku.

Berikut ini siklus penemuan:

a) observasi
b) bertanya
c) mengajukan dugaan
d) pengumpulan data
e) penyimpulan

2) Pertanyaan

Biasanya, pengetahuan dan keterampilan yang dimiliki seseorang berawal dari sebuah pertanyaan. Untuk mengetahui Chairil Anwar, biasanya muncul pertanyaan *Siapa Chairil Anwar itu?* Barulah, seseorang membuka buku, bertanya, dan mendiskusikan Chairil Anwar. Pertanyaan berguna untuk mendorong, membimbing, dan menilai kemampuan siswa. Bagi siswa, pertanyaan berguna untuk menggali informasi, mengecek informasi yang didapatnya, mengarahkan perhatian, dan memastikan penemuan yang dilakukannya.

3) Konstruktivistik

Siswa perlu dibiasakan memecahkan masalah, menemukan sesuatu yang berguna bagi dirinya, dan bergelut dengan ide-idenya. Dengan begitu, siswa dapat mengkonstruksikan gejala-gejala dengan pemikirannya sendiri. Konstruktivistik merupakan landasan berpikir (filosofis) metode kontekstual, yaitu bahwa pengetahauan dibangun sedikit demi sedikit yang hasilnya diperluas melalui konteks yang terbatas dan tidak seketika. Manusia harus mengkonstruksikan pengetahuan dan memberi makna melalui pengalaman tidak melalui ingtana dan hafalan saja.

4) Pemodelan

Pernahkah Anda menunjukkan rekaman membaca puisi kepada siswa agar siswa tahu bahwa membaca puisi yang indah dan bagus itu seperti suara dari rekaman? Jika pernah, berarti Anda telah melakukan pemodelan. Pemodelan adalah pemberian model agar siswa dapat belajar dari model tersebut. Bisa jadi, guru memberikan model karya tulis, model paragraf, model kalimat, dan seterusnya. Dari model itu, siswa mengidentifikasi selanjutnya membuat seperti model yang ditunjukkan. Dalam kontekstual, guru bukanlah model satu-satunya. Model dapat diambil dari mana saja.

5) Komunitas Belajar

Kerja sama dengan orang lain dapat memberikan pengalaman belajar bagi siswa. Siswa dapat mengembangkan pengalaman belajarnya setelah berdiskusi dengan temannya. Masyarakat belajar menyarankan bahwa hasil pembelajaran diperoleh dari kerjasama dengan orang lain. Hasil belajar diperoleh dari bertukar pendapat dengan temannya, denagan orang lain, antara yang tahu dengan yang belum tahu, di ruang kelas, di ruang lain, di halaman, di pasar, atau di manapun. Dalam kelas yang kontekstual, Anda disarankan selalu melaksanakan pemebelajaran dalam kelompok belajar. Siswa belajar di kelompok yang anggota-anggotanya diharapkan heterogen. Yang pandai mengajari yang lemah. Yang tahu berada di kelompok yang belum tahu. Yang cepat menangkap berada satu kelompok dengan yang lambat. Kelompok siswa upayakan dapat selalu bervariasi dari segi apapun.

6) Penilaian Autentik

Perkembangan belajar siswa tentunya perlu Anda ketahui. Dalam kontekstual, perkembangan belajar siswa dapat diketahui melalui pengumpulan data dari aktivitas belajar siswa secara langsung di kelas. Penilaian tidak dilakukan di belakang meja atau di rumah saja tetapi juga di saat siswa aktif belajar di kelas. Dengan begitu, tidak akan ada komentar dari siswa bahwa siswa X meskipun tidak banyak omong di kelas ternyata nilainya bagus. Sedangkan siswa Y yang banyak mendebat, berbicara, dan bercerita mendapatkan nilai rendah karena dalam ujian tulis bernilai rendah.

Refleksi

Refleksi merupakan respon terhadap pengalaman yang telah dilakukan, aktivitas yang baru dijalani, dan pengetahuan yang baru saja diterima. Dengan merefleksikan sesuatu, siswa merasa memperoleh sesuatu yang berguna bagi dirinya tentang apa yang baru dipelajari. Refleksi tersebut dapat dilakukan per bagian, di akhir jam pelajaran, di akhir bab/tema, atau dalam kesempatan apapun. Realisasi refleksi dapat berupa pernyataan spontan siswa tentang apa yang diperolehnya hari itu, lagu, puisi, kata kunci, cerita siswa, cerita guru, catatan di lembar kertas, diskusi, dan yang lain-lainnya.

Contoh refleksi sebagai berikut. Setelah siswa melakukan pembelajaran menulis. Siswa menuliskan di kertas yang di tempel di tembok dengan spidol besar. Tulisan yang muncul adalah *aha saya bisa, gampang, logis, ide, gabungan kalimat,* dan seterusnya. Bisa juga siswa menulis puisi yang isinya tenatang pembelajaran yang baru saja

dilakukan. Misalnya puisi *menulis itu gampang/ seperti makan pisang/ kita tidak perlu bimbang/ karena hati senang.*

STANDAR PROSES

Agar pembelajaran memenuhi teori belajar, karaktersitik siswa, dan prinsip-prinsip pembelajaran, Kementerian Pendididikan dan Kebudayaan mengaturnya dalam kebijakan Standar Proses (Permendiknas 41/2007 Tanggal 23 November 2007). Dalam standar tersebut diatur bagaimana guru menyusun perencanaan pembelajaran. Diatur pula bagaimana guru melaksanakan pembelajaran yang aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan.

A. Perencanaan Proses Pembelajaran

Perencanaan proses pembelajaran meliputi silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP).

1) Silabus

Silabus sebagai acuan pengembangan RPP memuat identitas mata pelajaran atau tema pelajaran, SK, KD, materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, penilaian, alokasi waktu, dan sumber belajar. Silabus dikembangkan oleh satuan pendidikan berdasarkan Standar Isi (SI) dan Standar Kompetensi Lulusan (SKL), serta panduan penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP).

Dalam pelaksanaannya, pengembangan silabus dapat dilakukan oleh para guru secara mandiri atau berkelompok dalam sebuah sekolah/ madrasah atau beberapa sekolah, kelompok Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) atau Pusat Kegiatan Guru (PKG), dan Dinas Pendidikan. Pengembangan silabus disusun di bawah supervisi dinas kabupaten/kota yang bertanggung jawab di bidang pendidikan untuk SD dan SMP, dan divas provinsi yang bertanggung jawab di bidang pendidikan untuk SMA dan SMK, serta departemen yang menangani urusan pemerintahan di bidang agama untuk MI, MTs, MA, dan MAK.

2) Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)

RPP dijabarkan dari silabus untuk mengarahkan kegiatan belajar peserta didik dalam upaya mencapai KD. Setiap guru pada satuan pendidikan berkewajiban menyusun RPP secara lengkap dan sistematis agar pembelajaran berlangsung secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik. Berikutnya, informasi detail tentang kebijakan penyusunan silabus dan RPP terdapat pada modul ”Pengembangan Silabus Dan RPP”

B. Pelaksanaan Proses Pembelajaran

1. Persyaratan Pelaksanaan Proses Pembelajaran

a. Rombongan Belajar

Jumlah maksimal peserta didik setiap rombongan belajar adalah:

- SD/MI : 28 peserta didik
- SMP/MTs : 32 peserta didik
- SMA/MA : 32 peserta did 1k
- SMK/MAK : 32 peserta didik

b. Beban Kerja Minimal Guru
   1) beban kerja guru mencakup kegiatan pokok yaitu merencanakan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, membimbing dan melatih peserta didik, serta melaksanakan tugas tambahan;
   2) beban kerja guru sebagaimana dimaksud pada huruf a di atas adalah se kurang-kurang nya 24 (dua puluh empat) jam tatap muka dalam 1 (satu) minggu.

c. Buku Teks Pelajaran
   1) buku teks pelajaran yang akan digunakan oleh sekolah/madrasah dipilih melalui rapat guru dengan pertimbangan komite sekolah/madrasah dari bukubuku teks pelajaran yang ditetapkan oleh Menteri;
   2) rasio buku teks pelajaran untuk peserta didik adalah 1 : 1 per mata pelajaran;
   3) selain buku teks pelajaran, guru menggunakan buku panduan guru, buku pengayaan, buku referensi dan sumber belajar lainnya;
   4) guru membiasakan peserta didik menggunakan buku-buku dan sumber belajar lain yang ada di perpustakaan sekolah/madrasah.

d. Pengelolaan Kelas
   1) guru mengatur tempat duduk sesuai dengan karakteristik peserta didik dan mata pelajaran, sertaaktivitas pembelajaran yang akan dilakukan;
   2) volume dan intonasi suara guru dalam proses pembelajaran harus dapat didengar dengan baik oleh peserta didik;
   3) tutur kata guru santun dan dapat dimengerti oleh peserta didik;
   4) guru menyesuaikan materi pelajaran dengan kecepatan dan kemampuan belajar peserta didik;
   5) guru menciptakan ketertiban, kedisiplinan, kenyamanan, keselamatan, dankeputusan pada peraturan dalam menyelenggarakan proses pembelajaran;
   6) guru memberikan penguatan dan umpan balik terhadap respons dan hasil belajar peserta didik selama proses pembelajaran berlangsung;
   7) guru menghargai pendapat peserta didik;
   8) guru memakai pakaian yang sopan, bersih, dan rapi;
   9) pada tiap awal semester, guru menyampaikan silabus mata pelajaran
   10) yang diampunya; dan
   11) guru memulai dan mengakhiri proses pembelajaran sesuai dengan waktu yang dijadwalkan.

C. Pelaksanaan Pembelajaran

Pelaksanaan pembelajaran merupakan implementasi dari RPP. Pelaksanaan pembelajaran meliputi kegiatan pendahuluan, kegiatan inti dan kegiatan penutup.

1**. Kegiatan Pendahuluan**

Dalam kegiatan pendahuluan, guru:

a. menyiapkan peserta didik secara psikis dan fisik untuk mengikuti proses pembelajaran;
b. mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang mengaitkan pengetahuan sebelumnya dengan materi yang akan dipelajari;
c. menjelaskan tujuan pembelajaran atau kompetensi dasar yang akan dicapai;
d. menyampaikan cakupan materi dan penjelasanuraian kegiatan sesuai silabus.

2. **Kegiatan Inti**

Pelaksanaan kegiatan inti merupakan proses pembelajaran untuk mencapai KD yang dilakukan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik.

Kegiatan inti menggunakan metode yang disesuaikan dengan karakteristik peserta didik dan mata pelajaran, yang dapat meliputi proses eksplorasi, elaborasi, dan konfirmasi.

a. Eksplorasi

Dalam kegiatan eksplorasi, guru:

1) melibatkan peserta didik mencari informasi yang luas dan dalam tentang topik/tema materi yang akan dipelajari dengan menerapkan prinsip alam takambang jadi guru dan belajar dari aneka sumber;
2) menggunakan beragam pendekatan pembelajaran, media pembelajaran, dan sumber belajar lain;
3) memfasilitasi terjadinya interaksi antarpeserta didik serta antara peserta didik dengan guru, lingkungan, dan sumber belajar lainnya;
4) melibatkan peserta didik secara aktif dalam setiap kegiatan pembelajaran; dan
5) memfasilitasi peserta didik melakukan percobaan di laboratorium, studio, atau lapangan.

b. **Elaborasi**

Dalarn kegiatan elaborasi, guru:

1) membiasakan peserta didik membaca dan menulis yang beragam melalui tugas-tugas tertentu yang bermakna;
2) memfasilitasi peserta didik melalui pemberian tugas, diskusi, dan lain-lain untuk memunculkan gagasan baru baik secara lisan maupun tertulis;
3) memberi kesempatan untuk berpikir, menganalisis, menyelesaikan masalah, dan bertindak tanpa rasa takut;
4) memfasilitasi peserta didik dalam pembelajaran kooperatif can kolaboratif;
5) memfasilitasi peserta didik berkompetisi secara sehat untuk meningkatkan prestasi belajar;
6) rnenfasilitasi peserta didik membuat laporan eksplorasi yang dilakukan balk lisan maupun tertulis, secara individual maupun kelompok;
7) memfasilitasi peserta didik untuk menyajikan r iasi; kerja individual maupun kelompok;
8) memfasilitasi peserta didik melakukan pameran, turnamen, festival, serta produk yang dihasilkan;
9) memfasilitasi peserta didik melakukan kegiatan yang menumbuhkan kebanggaan dan rasa percaya diri peserta didik.

c. **Konfirmasi**

Dalam kegiatan konfirmasi, guru:

1) memberikan umpan balik positif dan penguatan dalam bentuk lisan, tulisan, isyarat, maupunhadiah terhadap keberhasilan peserta didik,
2) memberikan konfirmasi terhadap hasil eksplorasi dan elaborasi peserta didik melalui berbagai sumber,
3) memfasilitasi peserta didik melakukan refleksi untuk memperoleh pengalaman belajar yang telah dilakukan,
4) memfasilitasi peserta didik untuk memperoleh pengalaman yang bermakna dalam mencapai kompetensi dasar:
   a) berfungsi sebagai narasumber dan fasilitator dalam menjawab pertanyaan peserta didik yang menghadapi kesulitan, dengan menggunakan bahasa yang baku dan benar;
   b) membantu menyelesaikan masalah;
   c) memberi acuan agar peserta didik dapatmelakukan pengecekan hasil eksplorasi;
   d) memberi informasi untuk bereksplorasi Iebih jauh;

e) memberikan motivasi kepada peserta didik yang kurang atau belum berpartisipasi aktif.

3. **Kegiatan Penutup**

Dalam kegiatan penutup, guru:

a. bersama-sama dengan peserta didik dan/atau sendiri membuat rangkuman/simpulan pelajaran;
b. melakukan penilaian dan/atau refleksi terhadap kegiatan yang sudah dilaksanakan secara konsisten dan terprogram;
c. memberikan umpan balik terhadap proses dan hasil pembelajaran;
d. merencanakan kegiatan tindak lanjut dalam bentuk pembelajaran remedi, program pengayaan, layanan konseling dan/atau memberikan tugas balk tugas individual maupun kelompok sesuai dengan hasil belajar peserta didik;
e. menyampaikan iencana pembelajaran pada pertemuan berikutnya.

C. Rangkuman

1. PAIKEM adalah sebuah istilah untuk menggambarkan sebuah proses pembelajaran yang aktif, inovatif, kreatif, efektif dan menyenangkan. Disebut demikian karena pembelajaran ini dirancang agar **mengaktifkan** peserta didik, mengembangkan **inovasi** dan **kreativitas** sehingga proses pembelajaran **efektif** dalam suasana **menyenangkan.**
2. Paradigma pembelajaran inovatif diyakini mampu memfasilitasi siswa untuk mengembangkan kecakapan hidup dan siap terjun di masyarakat. Dengan begitu, pembelajaran inovatif ditandai dengan prinsip: (1) pembelajaran bukan pengajaran, (2) guru sebagai fasilitator bukan bukan intrukstur, (3) siswa sebagai subjek bukan objek, (4) multimedia bukan monomedia, (5) sentuhan manusiawi bukan hewani, (6) pembelajaran induktif bukan deduktif, (7) materi bermakna bagi siswa bukan sekadar dihafal, dan (8) keterlibatan siswa partisipatif bukan pasif.
3. Model pembelajaran mempunyai empat ciri khusus yang tidak dimiliki oleh strategi atau prosedur tertentu. Ciri-ciri tersebut adalah (1) rasional teoritik yang logis yang disusun oleh para pencipta atau pengembangnya, (2) landasan pemikiran tentang apa dan bagaimana siswa belajar (tujuan pembelajaran yang akan dicapai), (3) tingkah laku mengajar yang diperlukan agar model tersebut dapat dilaksanakan dengan berhasil, dan (4) lingkungan belajar yang diperlukan agar tujuan pembelajaran itu dapat tercapai.
4. Model PAIKEM beragam banyak, di antaranya (a) pembelajaran kooperatif, (b) pembelajaran berbasis masalah, (c) pembelajaran melalui penemuan, (d) pembelajaran langsung, (e) pembelajaran komunikatif, (f) integratife, (g) tematik, (h) kuantum, (i) partisipatori, dan (j) kontekstual.
5. Model pembelajaran kooperatif beragam tipenya, di antaranya: (a) tipe STAD, (b) tipe Jigsaw, (c) tipe Investigasi kelompok, dan (d) tipe Pendekatan Struktural.
6. Pembelajaran kooperatif merupakan model pembelajaran yang dikembangkan berdasarkan teori belajar konstruktivis. Selain keterampilan akademik, model pembelajaran kooperatif menekankan pada pelatihan keterampilan sosial, misalnya bekerjasama dan menghargai pendapat orang lain. Dalam pembelajaran kooperatif, siswa diberi ruang yang sangat luas untuk berinteraksi dengan siswa lain, guru, dan sumber belajar. Guru diharapkan selalu memberikan penghargaan kepada kelompok kooperatif yang paling kinerjanya bagus.

7. Pembelajaran berdasarkan masalah menekankan pada pemecahan masalah autentik, yaitu permasalahan yang berkaitan dengan kehidupan nyata, yang dirasakan siswa dalam kehidupan sehari-hari.
8. Belajar melalui penemuan (inkuiri) memberikan pengalaman kepada siswa sebagaimana ilmuwan membangun pengetahuan. Secara garis besar tahapannya meliputi: menemukan masalah, merumuskan masalah, mengajukan hipotesis, merancang dan melakukan eksperimen untuk menguji hipotesis, menganalisis data hasil eksperimen, dan menarik kesimpulan.
9. Secara umum pengetahuan dapat dibedakan menjadi dua yaitu, pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural. Pengetahuan deklaratif adalah pengetahuan tentang sesuatu. Sedangkan pengetahuan prosedural adalah pengetahuan tentang bagaimana melakukan sesuatu.
10. Pembelajaran langsung sangat cocok diberikan pada penguasaan keterampilan prosedural terutama yang mengandung resiko (berbahaya) tetapi model ini kurang merangsang penalaran tingkat tinggi, keterampilan sosial dan kreativitas.

MATERI PEMBELAJARAN 2

MEDIA PEMBELAJARAN

1. **Tujuan**

   Setelah mempelajari materi ini, peserta diharapkan:

   a. Mampu memahami konsep dan prinsip media pembelajaran, serta fungsi media pembelajaran;
   b. Mampu mengidentifikasi jenis-jenis dan mengklasifkasikan jenis media pembelajaran;
   c. Mampu memilih, mengembangkan, dan menggunakan media pembelajaran.

2. Uraian Materi

PENGERTIAN, RASIONAL, DAN FUNGSI MEDIA PEMBELAJARAN

a. Pengertian Media

Medium atau media (jamak) berasal dari kata Latin “medium” yang berarti “di antara”, suatu istilah yang menunjukkan segala sesuatu yang membawa informasi antara sumber dan penerima (Soekamto, 1993). Martin dan Briggs (1986) menyatakan bahwa media pembelajaran mencakup semua sumber yang diperlukan untuk melakukan komunikasi dengan siswa, dapat berupa perangkat keras, seperti komputer, televisi, projektor, dan perangkat lunak yang digunakan dalam perangkat-perangkat keras tersebut. Dengan menggunakan batasan Martin dan Briggs, guru atau pengajar juga termasuk media pembelajaran (Degeng, Tanpa Tahun).

Dengan demikian, media pembelajaran adalah segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyalurkan bahan pembelajaran sehingga dapat merangsang perhatian, minat, pikiran, dan perasaan pebelajar (siswa) dalam kegiatan belajar untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu.

Tidak dapat dipisahkannya antara materi, media, dan sumber, dilihat dari pengertian dan klasifikasi media pembelajaran. Dalam Dictionary of Education dikemukakan bahwa *instructional media is devices and other materials which present a complete body of information and are largely self-supporting rather than supplementary in the teaching-learning process*. Media pembelajaran adalah alat atau materi lain yang menyajikan bentuk informasi secara lengkap dan dapat menunjang proses belajar mengajar. Ruseffendi (1982) menyatakan bahwa media pendidikan adalah perangkat lunak (*software*) dan atau perangkat keras (*hardware*) yang berfungsi sebagai alat belajar dan alat bantu belajar. Sementara itu, Brown, dkk. (1977) membuat klasifikasi media pembelajaran yang sangat lengkap yang mencakup sarana belajar (*equipment for learning*), sarana pendidikan untuk belajar (*educational media for learning*), dan fasilitas belajar (*facilities for learning*). Sarana belajar mencakup tape recorder, radio, OHP, *video playe*r, televisi, laboratorium elektronik, telepon, kamera, dan lain-lain. Sarana pendidikan untuk belajar mencakup buku teks, buku penunjang, ensiklopedi, majalah, surat kabar, kliping, program TV, program radio, gambar dan lukisan, peta, globe, poster, kartun, boneka, papan planel, papan tulis, dan lain-lain. Fasilitas belajar mencakup gedung, kelas, ruang diskusi, laboratorium, studio, perpustakaan, tempat bermain, dan lain-lain.

Meskipun dari pengertian dan klasifikasi di atas tampak bahwa pengertian materi, media, dan sumber bahan sulit dipisahkan, tetapi rambu-rambu pertanyaan berikut kiranya dapat digunakan untuk memperjelas perbedaan konsep ketiganya. Pertama, apa yang Anda ajarkan? Jawaban terhadap pertanyaan ini dapat Anda

masukkan dalam kategori materi pembelajaran. Kedua, dari mana materi pembelajaran itu Anda dapatkan? Jawaban terhadap pertanyaan ini dapat Anda masukkan dalam kategori sumber bahan atau sumber materi. Ketiga, dengan alat bantu apa Anda mengajarkan materi itu? Jawaban terhadap pertanyaan ini dapat Anda masukkan dalam kategori media pembelajaran.

Untuk memperjelas perbedaan konsep ketiganya dapat Anda ikuti contoh uraian berikut ini. Ketika Anda akan mengajar dengan kompetensi dasar *membaca cepat 250 kata per menit*, gunakan ketiga pertanyaan tersebut. Pertama, apa yang Anda ajarkan? Jawabannya adalah *teks bacaan*. Dengan demikian, *teks bacaan* dalam pembelajaran Anda ini adalah materi pembelajaran. Kedua, dari mana teks bacaan tersebut Anda peroleh? Jawabannya terhadap pertanyaan ini adalah dari surat kabar *Kompas*, dari buku paket, dari majalah *Intisari*, dan lain-lain. Dengan demikian, surat kabar *Kompas*, buku paket, majalah *Intisari,* dan lain-lain merupakan sumber bahan atau sumber materi. Dengan alat apa Anda mengajarkan materi tersebut agar siswa memiliki kompetensi dasar itu? Mungkin jawabannya adalah *arloji* atau *stop watch, handphone,* dan *tabel isian* yang berisi nama siswa, jumlah kata, dan lama waktu membaca. Dalam hal ini, *arloji*, *stopwatch*, *handphone*, dan tabel isian tersebut dapat Anda kategorikan sebagai media pembelajaran.

b. Rasional Penggunaan Media

1) Rasional Penggunaan Media Menurut Teori Komunikasi

Mengapa dalam proses pembelajaran diperlukan media? Proses pembelajaran pada dasarnya mirip dengan proses komunikasi, yaitu proses beralihnya pesan dari suatu sumber, menggunakan saluran, kepada penerima, dengan tujuan untuk menimbulkan akibat atau hasil (Gafur, 1986, p.16). Model komunikasi terebut dikenal dengan nama model: *Source – Message – Channel – Reciever – Effect*. Dalam proses pembelajaran, pesan itu berupa materi pelajaran, sumber diperankan oleh pendidik, saluran berupa media, penerima adalah siswa, sedangkan hasil berupa bertambahnya pengetahuan, sikap, dan keterampilan.

2) Rasional Penggunaan Media Menurut Teori Informasi

Proses informasi adalah proses menerima, menyimpan dan mengungkap kembali informasi. Dalam proses pembelajaran, proses menerima informasi terjadi pada saat siswa menerima pelajaran. Proses menyimpan informasi terjadi pada saat siswa harus menghafal, memahami, dan mencerna pelajaran. Sedangkan proses mengungkap kembali informasi terjadi pada saat siswa menempuh ujian atau pada saat siswa harus menerapkan pengetahuan yang telah dimilikinya untuk memecahkan masalah yang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari.

Selain itu perlu dikemukakan bahwa informasi masuk ke dalam kesadaran manusia melalui pancaindera, yaitu indera pendengaran, penglihaan, penciuman, perabaan, dan pengecapan. Informasi masuk ke kesadaran manusia paling banyak melalui indera pendengaran dan penglihatan. Berdasarkan alasan tersebut, maka media yang banyak digunakan adalah media audio, media visual, dan media audiovisual (gabungan media audio dan visual). Belakangan berkembang konsep multimedia, yaitu penggunaan secara serentak lebih dari satu media dalam proses komunikasi, informasi dan pembelajaran. Konsep multimedia diasarkan atas pertimbangan bahwa penggunaan lebih dari pada satu media yang menyentuh banyak indera akan membuat proses komunikasi termasuk proses pembelajaran lebih efektif.

Dalam proses komunikasi atau proses informasi (dan juga proses pembelajaran) sering dijumpai masalah atau kesulitan. Beberapa masalah dalam proses komunikasi, misalnya: a) Ditinjau dari pihak siswa: Kesulitan bahasa, sukar menghafal, terjadi distorsi atau ketidakjelasan, gangguan pancaindera, sulit

mengungkap kembali, sulit menerima pelajaran, tidak tertarik terhadap materi yang dipelajari, dan sebagainya; b) Ditinjau dari pendidik, misalnya pendidik tidak mahir mengemas dan menyajikan materi pelajaran, faktor kelelahan, ketidakajegan, dan sebagainya; dan c) Ditinjau dari pesan atau materi yang disampaikan, misalnya: materi berada jauh dari tempat siswa, materi terlau kecil, abstrak, terlalu besar, berbahaya kalau disentuh, dan sebagainya.

3) Rasional Penggunaan Media Menurut Teori Kerucut Pengalaman *(Cone of Experience*)

Berdasar alasan bahwa tidak semua pengalaman dapat diberikan secara langsung, maka diperlukan media. Dengan menggunakan media, diharapkan masalah-masalah komunikasi dan masalah pembelajaran dapat diatasi. Kerucut Pengalaman Edgar Dale sebagaimana pada Gambar 1 menggambarkan semakin ke atas semakin abstrak, semakin ke bawah semakin konkret. Dalam proses pembelajaran, manakala pendidik dapat memberikan pengalaman langsung, nyata, dan konkret kepada peserta didik adalah ideal. Jika tidak mungkin, maka diberikan berturut-turut pengalaman tiruan, dramatisasi, demonstrasi, pengalaman lapangan, pameran, gambar bergerak, gambar mati, rekaman radio/audio, lambang visual, dan lambang verbal.

Teori kerucut pengalaman tersebut dikembangkan Edgar Dale. Berdasar kerucut pengalaman tersebut, dalam pembelajaran mula pertama kita mengajak siswa terlibat dalam pengalaman nyata atau pengalaman langsung. Jika tidak memungkinkan, kita mengajak siswa untuk mengamati peristiwa yang dimediakan (peristiwa yang disajikan dengan menggunakan media), dan akhirnya kita mengajak siswa mengamati lambang atau simbul yang merupakan representasi kejadian.

c. Fungsi Media

Menurut Degeng (1998), media-media tertentu memiliki keistimewaan, antara lain: a) Kemampuan fiksatif, artinya media memiliki kemampuan untuk menangkap, menyimpan, kemudian menampilkan kembali suatu objek atau kejadian. Dengan kemampuan ini berarti suatu objek atau kejadian dapat digambar, dipotret, difilmkan, atau direkam kemudian disimpan lama dan pada saat diperlukan dapat ditunjukkan lagi dan diamati seperti keadaan aslinya; b) Kemampuan manipulatif, artinya media dapat menampilkan kembali objek atau kejadian dengan berbagai macam cara disesuaikan dengan keperluan. Maksudnya, penampilan suatu objek atau kejadian dapat diubah-ubah ukurannya, kecepatannya serta dapat diulang-ulang penampilannya; dan c) Kemampuan distributif, artinya dalam sekali penampilan suatu objek atau kejadian dapat menjangkau pengamat yang sangat banyak, misalnya dengan media TV atau radio.

Dilihat dari keistimewaan yang dimilikinya, media mempunyai fungsi yang jelas untuk menghindari atau memperkecil gangguan komunikasi penyampaian pesan pembelajaran. Secara garis besar, fungsi media menurut (Degeng, 1998) dapat dikemukakan sebagai berikut, yakni (1) menghindari terjadinya verbalisme, (2) membangkitkan minat/motivasi, (3) menarik perhatian siswa, (4) mengatasi keterbatasan ruang, waktu dan ukuran, (5) mengaktifkan siswa dalam kegiatan belajar, serta (6) mengefektifkan pemberian rangsangan untuk belajar.

JENIS, KLASIFIKASI, DAN PEMILIHAN MEDIA PEMBELAJARAN

a. Jenis dan Klasifikasi Media Pembelajaran

Berdasarkan bentuk dan cara penyajiannya, secara umum, ada 4 klasifikasi, yakni: (a) media visual, (b) media audio (c) media audio visual, dan (d) multi media.

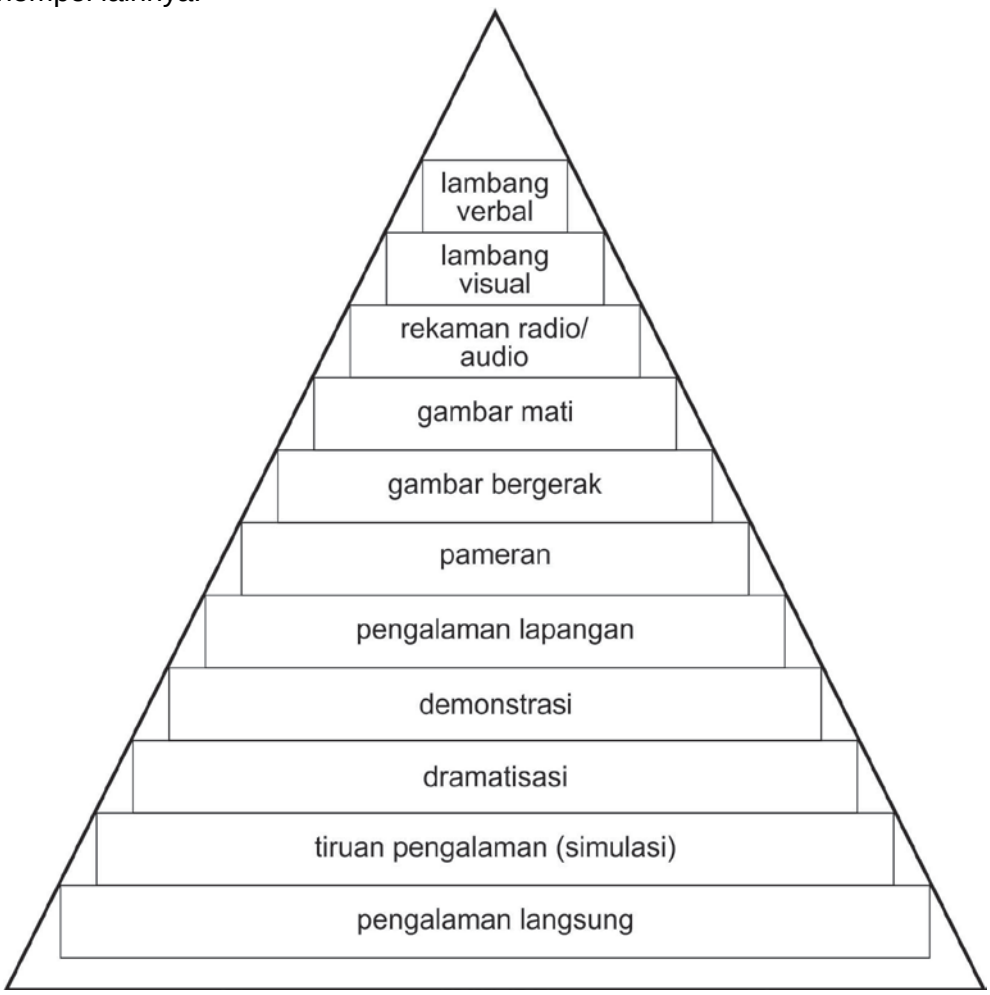
1) Media Visual

Ada beberapa jenis media visual, di antaranya adalah media grafis, media cetak, dan media OHP.

a) Media Grafis

Media grafis adalah media visual yang menyajikan fakta, ide atau gagasan melalui penyajian kata-kata, kalimat, angka-angka, dan simbol/gambar. Grafis biasanya digunakan untuk menarik perhatian, memperjelas sajian ide, dan mengilustrasikan fakta-fakta sehingga menarik dan mudah diingat orang.

Yang termasuk media grafis antara lain : (1) g*rafik,* yaitu penyajian data berangka melalui perpaduan antara angka, garis, dan simbol, (2) d*iagram,* yaitu gambaran yang sederhana yang dirancang untuk memperlihatkan hubungan timbal balik yang biasanya disajikan melalui garis-garis simbol, (3) b*agan,* yaitu perpaduan sajian kata-kata, garis, dan simbol yang merupakan ringkasan suatu proses, perkembangan, atau hubungan-hubungan penting, (4) s*ketsa,* yaitu gambar yang sederhana atau draf kasar yang melukiskan bagian-bagian pokok dari suatu bentuk gambar, (5) p*oster,* yaitu sajian kombinasi visual yang jelas, menyolok, dan menarik dengan maksud untuk menarik perhatian orang yang lewat, (6) p*apan flanel,* yaitu papan yang berlapis kain flanel untuk menyajikan gambar atau kata-kata yang mudah ditempel dan mudah pula dilepas, (7) *bulletin board,* yaitu papan biasa tanpa dilapisi kain flanel. Gambar-gambar atau tulisan-tulisan biasanya langsung ditempelkan dengan menggunakan lem atau alat penempel lainnya.



Gambar 1: Kerucut Pengalaman Edgar Dale

b) Media Cetak

Media bahan cetak adalah media visual yang pembuatannya melalui proses pencetakan/*printing* atau offset. Media bahan cetak ini menyajikan pesan melalui huruf dan gambar-gambar yang diilustrasikan untuk lebih memperjelas pesan atau informasi yang disajikan.

Jenis media bahan cetak ini di antaranya: a) *Buku teks,* yaitu buku tentang suatu bidang studi atau ilmu tertentu yang disusun untuk memudahkan para guru dan siswa dalam upaya mencapai tujuan pembelajaran. Penyusunan buku teks ini disesuaikan dengan urutan (*sequence*) dan ruang lingkup (*scope*) GBPP tiap bidang studi tertentu; b) *Modul,* yaitu suatu paket progaram yang disusun dalam bentuk satuan tertentu dan didesain sedemikian rupa guna kepentingan belajar siswa. Satu paket modul biasanya memiliki komponen petunjuk guru, lembaran kegiatan siswa, lembaran kerja siswa, kunci lembaran kerja, lembaran tes, dan kunci lembaran tes; dan c) *Bahan pengajaran terprogram,* yaitu paket program pengajaran individual, hampir sama dengan modul. Perbedaannya dengan modul, bahan pengajaran terprogram ini disusun dalam topik-topik kecil untuk setiap bingkai/halamannya. Satu bingkai biasanya berisi informasi yang merupakan bahan ajaran, pertanyaan, dan balikan/respons dari pertanyaan bingkai lain.

c) Media OHP

OHT (*Overhead Transparency*) adalah media visual yang diproyeksikan melalui alat proyeksi yang disebut OHP (*Overhead Projector*). OHT terbuat dari bahan transparan yang biasanya berukuran 8,5 X 11 inci.

Ada 3 jenis bahan yang dapat digunakan sebagai OHT, yaitu: a) *Write on film* (plastik transparansi), yaitu jenis transparansi yang dapat ditulisi atau digambari secara langsung dengan menggunakan spidol; b) *PPC transparancy film* (PPC= *Plain Paper Copier*), yaitu jenis transparansi yang dapat diberi tulisan atau gambar dengan menggunakan mesin fotokopi; dan c) *Infrared transparancy film*, yaitu jenis transparansi yang dapat diberi tulisan atau gambar dengan menggunakan mesin thermofax.

OHP (*Overhead Projector*) adalah media yang digunakan untuk memproyeksikan program-program transparansi pada sebuah layar. Biasanya alat ini digunakan untuk menggantikan papan tulis.

Ada dua jenis model OHP, yaitu: a) *OHP Classroom*, yaitu OHP yang dirancang dan dibuat secara permanen untuk disimpan di suatu kelas atau ruangan. Biasanya memiliki bobot yang lebih berat dibandingkan dengan OHP jenis *portable*; dan b) *OHP Portable*, yaitu OHP yang dirancang agar mudah dibawa ke mana-mana, ukurannya lebih kecil dan bobot beratnya lebih ringan.

2) Media Audio

Media audio adalah media yang penyampaian pesannya hanya dapat diterima oleh indera pendengaran. Pesan atau informasi yang akan disampaikan dituangkan ke dalam lambang-lambang auditif yang berupa kata-kata, musik, dan *sound effect*.

Jenis media audio ini di antaranya adalah radio. Radio adalah media audio yang penyampaian pesannya dilakukan melalui pancaran gelombang elektromagnetik dari suatu pemancar. Pemberi pesan (penyiar) secara langsung dapat mengkomunikasikan pesan atau informasi melalui suatu alat (*microfon*) yang kemudian diolah dan dipancarkan ke segenap penjuru melalui gelombang elektromagnetik dan penerima pesan (pendengar) menerima pesan atau informasi tersebut dari pesawat radio di rumah-rumah atau para siswa mendengarkannya di ruang-ruang kelas.

3) Media Audio Visual

Media audio-visual diam adalah media yang penyampaian pesannya dapat diterima oleh indera pendengaran dan indera penglihatan, akan tetapi gambar yang dihasilkannya adalah gambar diam atau sedikit memiliki unsur gerak. Salah satu jenis media itu adalah televisi. Televisi adalah media yang dapat menempilkan pesan secara audio-visual dan gerak (sama dengan film). Jenis media televisi di antaranya: televisi terbuka (*open boardcast television*), televisi siaran terbatas/TVST (*Cole Circuit Televirion/CCTV*), dan *video-cassette recorder* (VCR).

Berbeda dengan media televisi, media VCR dengan menggunakan kaset video, dan penayangannya melalui pesawat televisi. Secara umum, kelebihan media VCR sama dengan kelebihan yang dimiliki oleh media televisi. Selain itu, media VCR ini memiliki kelebihan lainnya yaitu programnya dapat diulang-ulang. Akan tetapi kelemahannya adalah jangkauannya terbatas.

4) Multimedia

Multimedia adalah media yang menggabungkan dua unsur atau lebih media yang terdiri atas teks, grafis, gambar, foto, audio, video dan animasi secara terintegrasi.

Multimedia terbagi menjadi dua katagori yaitu: a) Multimedia linier yaitu multimedia yang tidak dilengkapi dengan alat pengontrol apapun yang dapat dioperasionalkan oleh pengguna. Multimedia ini berjalan *sekuensial* (berurutan). Contoh multimedia linier: film dan TV; dan b) Multimedia interaktif yaitu suatu multimedia yang dilengkapi dengan alat pengontrol yang dapat dioperasionalkan oleh pengguna sehingga pengguna dapat memilih apa yang dikehendaki untuk proses selanjutnya. Contoh multimedia interaktif: aplikasi *game*.

Karakteristik terpenting kelompok media ini adalah bahwa siswa tidak hanya memperhatikan media atau objek saja, melainkan juga dituntut untuk berinteraksi selama mengikuti pembelajaran. Sedikitnya ada tiga macam interaksi. *Interaksi yang pertama* ialah yang menunjukkan siswa berinteraksi dengan sebuah program, misalnya siswa diminta mengisi blangko pada bahan belajar terprogram. Bentuk *interaksi yang kedua* ialah siswa berinteraksi dengan mesin, misalnya mesin pembelajaran, simulator, laboratorium bahasa, komputer, atau kombinasi di antaranya yang berbentuk video interaktif. Bentuk *interaksi ketiga* ialah mengatur interaksi antarsiswa secara teratur tapi tidak terprogram; sebagai contoh dapat dilihat pada berbagai permainan pendidikan atau simulasi yang melibatkan siswa dalam kegiatan atau masalah, yang mengharuskan mereka untuk membalas serangan lawan atau kerjasama dengan teman seregu dalam memecahkan masalah. Dalam hal ini siswa harus dapat menyesuaikan diri dengan situasi yang timbul karena tidak ada batasan yang kaku mengenai jawaban yang benar. Jadi permainan pendidikan dan simulasi yang berorientasikan pada masalah memiliki potensi untuk memberikan pengalaman belajar yang merangsang minat dan realistis.

Karakteristik pembelajaran dengan multimedia, antara lain: a) Memiliki lebih dari satu media yang konvergen, misalnya media yang menggabungkan unsur audio dan visual; b) Bersifat interaktif, memiliki kemampuan untuk mengakomodasikan respon pengguna; dan c) Bersifat mandiri, member kemudahan dan kelengkapan isi sedemikian rupa sehingga pengguna bisa menggunakan media tanpa bimbingan orang lain.

d. Pemilihan Media

Sebagaimana dikemukakan pada pembahasan pengertian, media pembelajaran pada dasarnya merupakan semua alat bantu yang dimanfaatkan guru dalam rangka mempermudah pembelajaran.

Berkaitan dengan media pembelajaran itu, berikut dikemukakan beberapa prinsip yang dapat Anda gunakan sebagai pertimbangan untuk memilih dan menentukan media pembelajaran.

1) Sesuai dengan Tujuan dan Fungsional

Media dipilih berdasarkan tujuan instruksional yang telah ditetapkan yang secara umum mengacu kepada salah satu atau gabungan dari dua atau tiga ranah kognitif, afektif, dan psikomotor. Tujuan ini dapat digambarkan dalam bentuk tugas yang harus dikerjakan/dipertunjukkan oleh siswa, seperti menghafal, melakukan kegiatan yang melibatkan kegiatan fisik atau pemakaian prinsip-prinsip seperti sebab dan akibat, melakukan tugas yang melibatkan pemahaman konsep-konsep atau hubungan-hubungan perubahan, dan mengerjakan tugas-tugas yang melibatkan pemikiran pada tingkatan lebih tinggi.

Di samping sesuai dengan tujuan, aspek yang perlu Anda pertimbangkan dalam memilih dan menentukan penggunaan media pembelajaran adalah kefungsionalan media tersebut. Media pembelajaran yang baik adalah media pembelajaran yang benar-benar fungsional dalam arti cocok dengan tujuan pembelajaran dan benar-benar berfungsi untuk menunjang ketercapaian tujuan pembelajaran. Media pembelajaran yang Anda gunakan bukan sekadar sebagai pelengkap proses pembelajaran, tetapi benar-benar merangsang siswa untuk berlatih, berlatih, dan berlatih.

2) Tersedia

Pertimbangan lain dalam pemilihan dan penentuan media pembelajaran adalah ketersediaan media itu. Artinya, pada saat Anda perlukan dalam pembelajaran, media itu dapat Anda dapatkan. Misalnya, ketika Anda akan melatih siswa agar siswa Anda memiliki kompetensi tertentu dan Anda memutuskan untuk menggunakan media pembelajaran yang berupa kaset rekaman berita dan tape recorder, kaset rekaman berita dan *tape re*corder itu benar-benar tersedia. Seandainya tidak tersedia, kaset rekaman berita dan *tape recorder* itu dapat Anda upayakan sehingga pada saat Anda perlukan media itu tersedia. Ternyata, di sekolah Anda kaset rekaman berita, *tape recorder*, beserta perangkat pendukungnya (misalnya listrik) tidak tersedia. Dengan demikian, kaset rekaman dan *tape recorder* bukan media pembelajaran yang tepat Anda gunakan saat itu.

3) Murah

Media pembelajaran yang Anda gunakan untuk melatih siswa tidak harus yang mahal. Pada dasarnya segala sesuatu yang ada di lingkungan siswa, di lingkungan sekolah, dan di lingkungan Anda dapat Anda gunakan untuk media pembelajaran. Misalnya, pada saat tertentu Anda membeli surat kabar. Dalam surat kabar itu ada berita, ada iklan, ada surat pembaca, dan lain-lain. Koran yang Anda beli itu dapat Anda gunakan sebagai media pembelajaran. Di sekolah Anda terdapat taman atau pohon besar dengan berbagai jenisnya. Taman dan berbagai pohon besar di sekolah Anda itu dapat Anda gunakan sebagai media pembelajaran. Bahkan, Anda dapat meminjam alat peraga mata pelajaran yang lain, misalnya IPA, untuk Anda gunakan sebagai media pembelajaran bahasa. Hal ini dapat dipahami karena membicarakan tentang apa pun melibatkan kemahiran berbahasa dalam proses komunikasi. Oleh karena itu, Anda tidak perlu memikirkan media pembelajaran yang mahal yang memang tidak dapat Anda dapatkan di sekolah Anda. Bungkus obat, bungkus roti, bungkus makanan, slogan di sekolah, dan lain-lain dapat pula Anda manfaatkan sebagai media pembelajaran.

4) Menarik

Pertimbangan lain yang tidak kalah pentingnya dalam pemilihan dan penentuan media pembelajaran adalah tingkat kemenarikan. Artinya, media

pembelajaran yang Anda gunakan dalam pembelajaran Anda adalah media yang menarik bagi siswa sehingga siswa termotivasi untuk terlibat dalam proses pembelajaran Anda secara lebih inten. Untuk dapat memilih dan menentukan media pembelajaran yang menarik, setidaknya Anda perlu mempertimbangkan (1) kesesuaian media itu dengan kebutuhan siswa, (2) kesesuaian media pembelajaran itu dengan dunia siswa, (3) baru, (4) menantang, dan (5) variatif.

5) Guru Terampil Menggunakannya

Ini merupakan salah satu kriteria utama. Apapun media itu, guru harus mampu menggunakannya dalam proses pembelajaran. Peralatan di laboratorium, peralatan multimedia tidak akan berarti apa-apa jika guru belum mampu menggunakannya dalam proses pembelajaran.

Beberapa faktor yang perlu dipertimbangkan dalam pemilihan media antara lain: a) Karakteristik materi pembelajaran; b) Media yang paling praktis untuk dipilih; c) Ketersediaan perlengkapan yang diperlukan; dan d) Harus sesuai dengan kebutuhan belajar peserta didik ditinjau dari budaya, usia, kebiasaan, pengalaman dasar, minat dan perhatian siswa; e) Seberapa jauh media tersebut mampu membawa peserta didik mencapai sasaran belajarnya; dan f) Apakah media yang dipilih guru cukup memadai dengan hasil yang akan dicapai, termasuk dana yang diperlukan, waktu yang dipergunakan dan kegiatan yang harus dilakukan.

Dalam hal ini akan berhadapan dengan masalah "sejauh mana proses *encoding* dan *decoding* dapat terjadi secara tepat sehingga mampu mengefektifkan dan mengefisienkan proses pencapaian tujuan". Peranan perangkat akal (*brain ware)* sangat menentukan dalam menganalisis hubungan fungsional antara karakteristik materi pelajaran dengan karakteristik metode transmisi, perangkat media, dan karakteristik penerima pesan (peserta didik).

Ketidakberhasilan melakukan analisis ini akan terjadi "*barier"* atau *"noices"* yang sering disebut sebagai hambatan komunikasi. Hambatan dapat berbentuk hambatan psikologis (minat, sikap, pendapat, kepercayaan, intelegensia, pengetahuan), hambatan fisik (kelelahan, sakit, keterbatasan daya indera), serta hambatan kultural seperti perbedaan adat, nilai, kebiasaan, dan kepercayaan. Juga dapat terjadi hambatan pada lingkungan. Pada hakikatnya media pembelajaran harus mampu mengatasi hambatan tersebut.

Masalah yang mungkin terjadi dalam memilih media pembelajaran antara lain: a) Memperkirakan biaya yang diperlukan untuk pembuatan media dan perlengkapan yang diperlukan; b) Perangkat media yang mudah *out of date* akibat kemajuan teknologi yang cepat; c) Tidak memungkinkannya memilih media yang sesuai dengan tuntutan karakteristik materi dan kebutuhan belajar; d) Terbatasnya kemampuan, pengetahuan, keterampilan dalam memilih, mengembangkan, mengopersionalkan media dalam pembelajaran; dan e) Orientasi berfikir terhadap konsep media pembelajaran yang selalu berorientasi pada media perangkat keras daripada media perangkat lunak.

Asumsi yang perlu dikembangkan dalam memilih media antara lain: a) Pemilihan media merupakan bagian integral dari keseluruhan proses pengembangan pembelajaran; b) Dalam proses pemilihan media pembelajaran yang efektif dan efisien, makna isi dan tujuan haruslah sesuai dengan karakteristik media tertentu khususnya media perangkat lunak; c) Dalam proses pemilihan sering diperlukan kompromi dan dilakukan sesuai dengan kepentingan, kondisi serta fasilitas dan sarana yang ada; d) Dalam membicarakan media pembelajaran, kita harus mengacu pada konsep pengertian media pada media perangkat keras dan media perangkat lunak; e) Pengembangan media perangkat lunak akan memiliki peranan yang lenih fungsional dibandingkan pengembangan media perangkat keras; dan f) Pengembangan media perangkat keras harus dilakukan secara kondisional sesuai dengan tersedianya fasilitas, sarana dan dana yang ada.

PEMBUATAN MEDIA PEMBELAJARAN

a. Pembuatan Media Visual

Media visual yang sering digunakan dalam pembelajaran antara lain benda aslinya, prototipe alat atau alat peraga, dan grafis. Alat-alat di laboratorium, benda-benda yang ada di sekitar kita merupakan merupakan media pembelajaran. Benda-benda tersebut dapat dibawa ke kelas untuk memperjelas konsep yang diajarkan. Jika media tersebut tidak memungkinkan di bawa ke kelas, guru dapat mengajak siswa ke tempat media tersebut berada, misalnya ke kebun, ke pasar.

Ketika benda aslinya sulit diperoleh dengan alasan tertentu misalnya harga terlalu mahal, ketersediaan terbatas, terlalu rumit, benda tersebut dapat digantikan dengan prototipe. Beberapa hal yang harus diperhatikan dalam membuat prototipe suatu alat adalah: a) Jika prototipe dari suatu **alat ukur**, maka prinsip kerja harus sesuai dengan benda aslinya; b) Jika prototipe suatu alat untuk menjelaskan **komponen-komponen alat** tersebut, maka komponen penting dari alat tersebut harus terwakili dalam prototipe tersebut; dan c) Jika prototipe berupa **maket**, maka perbandingan ukuran benda asli dan prototipe harus mengacu pada skala tertentu.

Prinsip-prinsip pembuatan media visual dalam bentuk grafis yaitu: kesederhanaan, kesatuan, penekanan, dan keseimbangan serta dilengkapi dengan *garis, bentuk, warna, tekstur,* dan *ruang*.

1. **Kesederhanaan.** Bentuk media harus diringkas, sederhana, dan dibatasi pada hal hal yang penting saja. Konsep tergambar dengan jelas, tulisan jelas, sederhana dan mudah dibaca.
2. **Kesatuan.** Adanya hubungan antara unsur-unsur visual yang ada dalam kesatuan fungsinya secara keseluruhan. Bentuk kesatuan ini dapat dinyatakan dengan unsur-unsur yang saling menunjang. Kesatuan dapat ditunjukkan dengan alur-alur tertentu, misalnya dengan garis, anak panah, bentuk, warna, dan sebagainya.
3. **Penekanan.** Media visual ditunjukkan sebagai suatu gagasan tunggal, yang dikembangkan secara sederhana, merupakan suatu kesatuan, dan diperlukan penekanan pada bagian-bagian tertentu untuk memusatkan perhatian. Penekanan dapat ditunjukkan melalui penggunaan ukuran tertentu, warna tertentu, dan sebagainya.
4. **Keseimbangan.** Ada dua macam yaitu: keseimbangan formal, ditunjukkan dengan pembagian secara simetris, sedang keseimbangan informal, yang ditunjukkan dengan pembagian yang asimetris.

Prinsip-prinsip pembuatan media, keberhasilannya ditunjang dengan unsur-unsur visual seperti: garis, bentuk, tekstur, dan ruang.

1. **Garis,** dalam media visual dapat menghubuingkan unsur-unsur bersama dan akan membimbing pemirsa untuk mempelajari media tersebut dalam suatu urutan tertentu.
2. **Bentuk** yang aneh (tidak biasa) dapat menimbulkan suatu perhatian khusus pada suatu yang divisualkan.
3. **Ruang** terbuka diiringi dengan unsur-unsur visual dan kata-kata akan mencegah rasa berjejal dalam suatu media visual. Kalau ruang itu digunakan dengan cermat, maka unsur-unsur yang dirancang menjadi efektif.
4. **Tekstur,** adalah unsur visual yang disajikan sebagai pengganti sentuhan rasa tertentu dan dapat juga dipakai sebagai pengganti warna, memberikan penekanan, pemisahan atau untuk meningkatkan kesatuan.
5. **Warna**. Warna merupakan unsur tambahan yang terpenting dalam media visual, tetapi harus digunakan secara hati-hati untuk memperoleh pengaruh terbaik. Digunakan pada unsur-unsur visual untuk memberikan penekanan, pemisahan atau meningkatkan kesatuan. Dipilih warna yang merupakan kesatuan harmonis, dan jangan terlalu banyak macam warna akan mengganggu pandangan dan dapat

menimbulkan salah persepsi pada pesan yang dibawakan. Hal yang harus diperhatikan dalam pemilihan warna yaitu : warna (merah, biru, dan lain-lain.), nilai warna (gelap, terang), kekuatan warna (efeknya).

Dengan memperhatikan prinsip-prinsip di atas, dapat dibuat *lay-out* atau susunan suatu media grafis dengan baik. *Lay-out* dibuat jika akan menyusun beberapa benda, gambar, atau tulisan menjadi satu kesatuan. Prinsip umum dan pembuatan *lay-out* digunakan sebagai pedoman berbagai media grafis yang tidak diproyeksikan, misalnya: gambar, ilustrasi, karikatur, poster, bagan, diagram, transparansi, dan lain-lain.

Dengan kemajuan teknologi komputer, pembuatan media grafis dapat dilakukan dengan bantuan komputer. Beberapa *software* yang dapat digunakan adalah *powerpoint*, *adobe photoshop*, *frehand*, dan lain-lain. Sumber gambar dapat diperoleh dengan cara scaner gambar, kamera, *download* dari internet, dan lain-lain.

b. Pembuatan Media Audio

1) Penyusunan Naskah

Beberapa langkah yang harus dilalui dalam penyusunan naskah audio:

a) Menentukan topik program dan sasarannya. Untuk media audio yang akan digunakan sebagai media pembelajaran sehingga berkaitan dengan bisdang studi tertentu, maka harus memperhatikan materi yang telah tersusun di dalam GBPP yang berlaku.
b) Merumuskan tujuan program audio. Dalam merumuskan tujuan program maka dapat memakai acuan tujuan pembelajaran yang terdapat dalam kurikulum.
c) Melakukan penelitian mengenai pokok permasalahannya. Dengan melakukan penelitian banyak diperoleh informasi, mengkaji bahan-bahan baik yang tertulis dari suatu kepustakaan atau sumber lain, atau saran dan kritik dari pakar yang memahami. Hal lain yang diperhatikan adalah pengamatan terhadap siswa yang akan menjadi sasaran atau pendengarnya.
d) Membuat garis besar atau *out-line* program audio. Garis besar program audio berisi tentang isi dari program yang akan dibuat.
e) Menentukan format program. Pemilihan format program berdasarkan : tujuan, bahan yang disajikan, pendengar yang mengikuti, kemampuan peyusun program, dan fasilitas yang tersedia.
f) Membuat draft atau naskah kasar
g) Mengevaluasi naskah kasar
h) Menulis naskah jadi. Naskah program media audio bermacam-macam, setiap jenis mempunyai bentuk yang berbeda. Akan tetapi pada dasarnya sama, yaitu sebagai penuntun dalam mengambil gambar dan merekam suara. Naskah berisi urutan gambar dan grafis yang harus diambil oleh kamera serta bunyi dan suara yang harus direkam.

2) Pemberian Suara

Pemberian suara dapat berasal dari suara manusia, musik, atau suara efek (*sound-effect*). Pemberian suara manusia dapat dilakukan oleh penyiar (*announcer*), yang di dalam penulisan naskah dengan istilah ANN yaitu penyiar yang tugasnya memberitahukan bahwa suatu acara atau program akan disampaikan. Selain itu dapat dilakukan oleh narator, yang di dalam penulisan naskah dengan istilah NAR yaitu hampir sama dengan penyiar, bedanya apa yang dibaca narator sudah memasuki program. Yang akan disampaikan mungkin tentang pokok bahasan, tujuan, dan sebagainya. Untuk membedakan pembaca narasi laki-laki atau perempuan, pada penulisan naskah ditulis NAR 1 dan NAR 2.

Pemberian suara berbentuk musik dalam program audio berfungsi untuk:

a) Menggambarkan suasana, yaitu membantu melukiskan suasana atau situasi yang dikehendaki dalam naskah.

b) Melatar belakangi suatu adegan agar dapat merangsang emosi pendengar.
c) Jembatan, untuk menyambung bagian yang satu dengan yang lain, sehingga mempercepat kelangsungan cerita dan memperjelan kesan yang sedang dirangsang.
d) Pemersatu, sehingga cerita atau pesan yang disampaikan merupakan suatu kesatuan yang utuh.

Pemberian suara berupa efek suara *(sound-effect*). Efek suara adalah bunyi benda, gerakan, dan suara yang digunakan untuk menggambarkan sesuatu, yang dalam penulisan naskah ditulis dengan FX. Ada dua jenis efek suara, yaitu: pertama adalah bunyi dan suara tiruan, yang kedua adalah bunyi barang, gerakan atau suara yang sesungguhnya. Efek suara ada yang sudah tersedia dalam bentuk rekaman, tetapi ada juga efek suara yang dibuat di luar studio dan dibuat di dalam studio secara hidup dengan alat-alat yang tersedia, misalnya membuka dan menutup pintu, orang berjalan mendekat dan menjauh, orang berteriak dan sebagainya.

3) Format Program Audio

Format program berkaitan dengan bentuk pengajaran yang pemilihannya berdasarkan pada: tujuan, sasaran, kemampuan menyusun naskah, dan fasilitas yang tersedia.

Beberapa macam format yang sering digunakan dalam media audio, antara lain sebagai berikut.

a) **Format Uraian**: sering disebut "*talk*" atau "*single voicing*". Program audio tanpa adanya uraian maka tidak dapat ditayangkan, karena uraian di perlukan untuk memberi penjelasan agar masalah mudah dimengerti. Agar format uraian menghasilkan naskah yang baik, perlu diperhatikan beberapa penjelasan hal, yaitu: uraian yang bentuknya sederhana, singkat, bersikap akrab, dan hendaknya menggunakan narasi yang bervariasi. Sebagai cara untuk mengutarakan informasi secara langsung, maka uraian tidak memerlukan persiapan yang terlalu rumit, dan tidak menuntut hiasan musik atau efek suara.
b) **Format Dialog:** merupakan format program yang berupa percakapan dua pihak mengenai satu masalah yang ditinjau dari sudut pandang yang berbeda. Jika penyajian program disampaikan dengan naskah yang lengkap, biasa disebut **percakapan,** dan apabila disampaikan dengan naskah yang tidak lengkap atau garis besarnya, biasa disebut obrolan. Agar dialog menjadi hidup, perlu diperhatikan beberapa hal, yaitu: harus dibawakan oleh pelaku yang baik, lincah, hidup, sehingga seolah-olah peristiwa itu benar-benar terjadi. Selain itu hendaknya pelaku mempunyai dua tipe suara yang berbeda, dan naskah menunjukkan kesinambungan argumentasi.
c) **Format Wawancara:** merupakan format percakapan antara dua pihak yang berbeda kedudukannya. Yang satu berperan sebagai pewawancara yang bertugas untuk menggali informasi sebanyak-banyaknya, dan yang satu sebagai yang diwawancarai. Jika wawancara dlakukan di luar studio, maka diperlukan peralatan untuk merekam.
d) **Format Diskusi:** merupakan bentuk pembicaraan yang khusus dimana masing-masing pembicara mempertahankan pernyataannya tentang suatu masalah rasional dalam suatu tempat, waktu, dan bentuk tertentu. Agar dapat dibedakan antara format wawancara dan format diskusi.

Perangkat keras yang biasa digunakan untuk merekam audio adalah *tape recorder*. Pada saat ini proses merekam audio banyak dilakukan dengan bantuan komputer. Dengan bantuan komputer proses editing dapat dilakukan lebih mudah.

c. Pembuatan Media Audio-Visual

Pembuatan media audio-visual pada umumnya sama dalam perencanaannya, yang berbeda adalah teknik-teknik yang dilakukan selama produksi. Misalnya saja untuk pembuatan slide – suara, seperti pada pembuatan media audio sebelum memproduksi diperlukan penyusunan naskah.

Langkah-langkah dalam pembuatan slide suara adalah sebagai berikut.

1. **Penyusunan ide.** Ide yang akan dituangkan ke dalam slide harus diolah sehingga mudah dicerna secara visual. Cara penyajiannya dapat dengan urutan kronologis, *flash back*, membandingkan, menguraikan dari keseluruhan menjadi bagian-bagiannya atau sebaliknya.
2. **Visualisasi ide.** Merupakan terjemahan ide dalam bentuk gambar. Dalam hal ini dapat disajikan bentuk aslinya (non dramatis), atau dramatis di mana objek tersebut mampu menyajikan ilusi arti tersendiri.
3. **Penyusunan naskah kasar.** Dapat secara kronologis (disusun secara berutan mulai dari awal akhir program). Atau babak demi babak dimana setiap babak (*sequence*) terdiri dari beberapa adegan (*scene*), dan setiap adegan memerlukan satu atau lebih satu pemotretan (*shoot*). Dengan demikian dapat diketahui jumlah pemotretan dalam satu progam.
4. **Penyusunan narasi untuk ide visual.** Narasi merupakan kalimat untuk mendukung penampilan slide. Beberapa hal yang perlu diperhatikan dalam menyusun narasi adalah: jangan terlalu panjang/pendek, gunakan kat-kata yang mudah dimengerti, kata-kata/kalimatnya jangan diulang-ulang, kalimat ditujukan kepada pendengar. Perlu pula diingat bahwa narasi bukan sekedar kometar slide, tetapi merupakan penjelasan slide.
5. **Pengerjaan kelengkapan grafis.** Perlu diperhatikan untuk memberi pengarahan kepada juru potret tentang obyek yang diperlu diambil.
6. **Pemilihan musik untuk ilustrasi.** Fungsi musik dalam progam slide suara agak berbeda dengan progam audio. Di sini musik biasanya dipakai pada awal dan akhir progam, sedang di tengah digunakan sebagai selingan atau untuk mengiringi gambar/grafis yang disajikan tanpa narasi. Efek suara (FX) yang digunakan pada progam audio tidak begitu banyak digunakan.
7. **Penuangan naskah kasar (*draft*) ke dalam blanko naskah.** Naskah kasar yang telah selesai dibuat, disusun dalam format naskah slide. Hasil pemotretan ditandai dengan beberapa istilah, yaitu: *life* (berasal dari objek sesungguhnya), *caption* (berasal dari tulisan yang dibuat pada kertas karton), *grafis* (berasal dari gambar yang dibuat dengan tangan atau komputer).

d. Pembuatan Multimedia

Berbagai kemungkinan penggunaan komputer meliputi: tutorial, latihan tes, simulasi, permainan, dan pemecahan masalah (Sudjana dan Rivai, 1989).

Tutorial. Tutorial digunakan untuk menyampaikan materi pelajaran dengan menguraikan penjelasan setahap demi setahap. Paket program tutorial ini mula-mula menyajikan materi pelajaran tertentu, adakalanya komputer memberikan suruhan-suruhan yang harus dijawab oleh siswa. Bila siswa menjawab degan benar maka komputer akan menyajikan materi berikutnya. Bila siswa menjawab salah atau tidak menjawab dalam waktu tertentu, maka komputer akan menuntun siswa agar mendapat jawaban yang benar. Jawaban siswa perlu diketik melalui papan ketik agar dapat memperoleh umpan balik lebih lanjut dalam komputer.

Latihan. Latihan digunakan memantapkan konsep yang telah dipelajari dan merangsang siswa untuk bekerja secara tepat dalam menyelesaikan soal-soal dari yang seerhana sampai kompleks. Setelah siswa selesai menjawab melalui papan ketik, komputer segera memberi umpan balik yang berupa penguatan jika siswa

menjawab benar atau dapat berupa informasi lain yang dapat membimbing siswa untuk menjawab dengan benar pada akhir latihan. Siswa juga mendapatkan informasi yang jelas tentang kemampuannya dalam menerima pelajaran, sehingga dapat segera dilakukan perbaikan apabila terjadi kekurangan atau langsung melanjutkan ke materi selanjutnya.

Tes. Tes hanya berisi pertanyaan-pertanyaan. Perbedaan dengan latihan adalah pada tes tidak tidak diberikan umpan balik pada siswa, tidak peduli jawaban siswa benar atau salah, pertanyaan berikutnya segera muncul setelah pertanyaan berikutnya selesai dijawab. Rangkaian tes yang biasanya digunakan adalah tes objektif atau isian singkat. Sampai saat ini pemeriksaan jawaban soal-soal esai dengan komputer masih belum berhasil dengan memuaskan.

Simulasi. Paket program digunakan sebagai model di suatu proses atau sistem dan siswa mencobanya. Di sini komputer dapat digunakan untuk memperagakan untuk hal-hal yang tidak mungkin diperagakan secara langsung seperti reaksi kimia yang menimbulkan ledakan, mengukur ledakan laut, mengukur tinggi menara atau menentukan proses suatu tempat pada pola bumi.

Permainan. Paket program permainan ini diarahkan agar siswa dapat belajar sambil bermain, karena isinya dibuat sedemikian rupa sehingga mengandung unsur-unsur tantangan, rasa ingin tahu, menyenangkan dan fantasi tanpa mengabaikan unsur mendidik. Paket program ini dapat mengembangkan daya pikir siswa.

Pemecahan Masalah. Paket program ini diarahkan agar siswa dapat belajar berbuat karena siswa dituntut dapat memecahkan permasalahan secara aktif. Paket program ini bervariasi dari yang sederhana sampai dengan yang rumit. Tergantung pada rumitnya permasalahan dan kecanggihan respon komputer terhadap respon siswa. Misalnya; persoalan pemacahan terhadap pencemaran lingkungan. Bentuk penyajian materi, digunakan bentuk tutorial, yaitu menyampaikan materi pelajaran setahap demi setahap meliputi materi, contoh soal latihan, dan kesimpulan.

Sebuah media pembelajaran berbasis komputer tidak hanya menuangkan teks atau buku ke dalam medium elektronik. Jika hal itu dilakukan maka akan mengkasilkan “buku elektronik” yang manfaatnya tidak jauh berbeda dengan membaca buku secara langsung.

Untuk menghasilkan suatu media pembelajaran yang baik diperlukan kerjasama yang baik antara guru, desainer, analis, *image supplier*, programer, dan *maintenance*, dengan tugas masing-masing: a) Guru: sebagai orang yang menguasai materi pelajaran dan teori belajar; b) Desainer: sebagai penerjemah ide guru ke dalam skenario atau skrip media; c) Analis: melakukan analisis skenario/skrip media dalam hal: kelengkapan komponen skenario, struktur skenario, dan dapat tidaknya skenario dipahami oleh programer; d) *Image supplier*: sebagai pemasok gambar (foto, ilustrasi, grafik) dan audio; e) Programer: merupakan pekerjaan inti dalam membuat media berbasis komputer, yang bertugas menuangkan skenario/skrip media ke dalam komputer dengan bahasa pemrograman tertentu; dan f) *Maintenance*: bertugas menjaga keberlangsungan program yang dihasilkan agar tetap *up to date*.

Idealnya, keenam pihak tersebut duduk bersama untuk menghasilkan media yang baik. Tetapi hal tersebut sulit dilakukan. Oleh karena itu perlu diusahakan syarat minimal yang harus dipenuhi agar pemrograman dapat dilakukan. Salah satu alternatif adalah membekali orang yang mempunyai salah satu keahlian dengan keahlian yang lain. Membekali seorang programer dengan materi-materi bidang studi dan teori belajar tentu sangat tidak mungkin. Alternatif yang lebih mungkin adalah membekali seorang guru bidang studi tertentu dengan pengetahuan pembuatan skrip media dan bahasa pemrograman sederhana atau guru didampingi seorang programer yang sekaligus dapat memasok gambar, sehingga tim yang diperlukan menjadi lebih sedikit.

Program aplikasi yang memungkinkan digunakan para guru (khususnya untuk pemula) untuk mengembangkan media pembelajaran berbasis komputer adalah

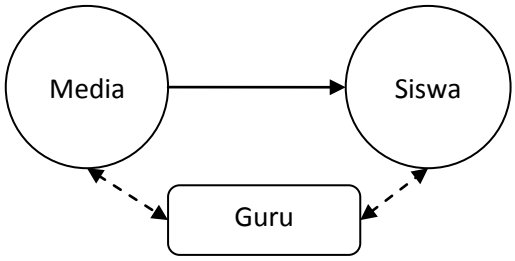
Microsoft PowerPoint. Namun untuk menghasilkan media yang lebih baik, diperlukan *software* lain sesuai keperluan, antara lain yakni (1) *Macromedia Flash*, *Gif Animator* untuk membuat animasi benda, (2) *Macromedia FreeHand, Photoshop, UnleadPhotoImpac*, untuk mengolah gambar 2D, (3) *Maya, 3Dmax*, untuk mengambar dan animasi 3D, (4) *Adobe premier, VCD Cutter*, sebagai program mengolah *movie*, dan (5) Program *Sound Forge*, untuk mengolah suara. Untuk keperluan praktis, gambar, animasi, efek suara dapat diperoleh di toko-toko penjual *software* komputer.

PENGGUNAAN MEDIA PEMBELAJARAN

Ada 3 format pembelajaran, yakni (1) belajar secara individual, (2) belajar secara klasikal, dan (3) belajar secara kelompok. Ketiga format pembelajaran itu berpenggaruh terhadap penggunaan media pembelajaran. Berikut diuraikan penggunaan media berdasarkan format pembelajarannya.

a. Penggunaan Media dengan Format Belajar Individual.

Pola komunikasi dalam belajar individual sangat dipengaruhi oleh peranan media yang digunakan dalam proses pembelajaran. Penekanan proses pembelajaran adalah pada siswa, sedang guru berperan sebagai fasilitator. Dengan demikian maka peranan media sangat penting karena dapat membantu menentukan keberhasilan belajar siswa. Penggunaan media dalam belajar secara individual disajikan pada Gambar 1 sebagai berikut :



Keterangan :

——— : komunikasi utama

- - - - - - - - - - - - : konsultatif (kalau perlu saja)

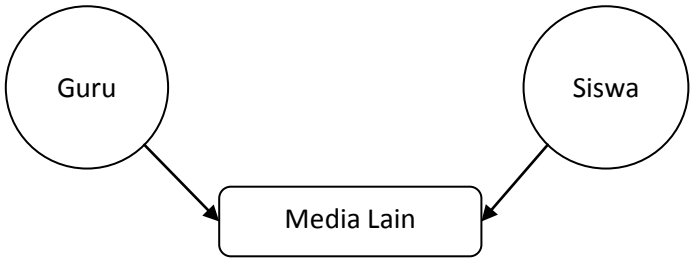
Tugas guru : Fasilitator pembelajaran

Gambar 1:
Penggunaan Media dalam Belajar Individual

Belajar individual adalah tipe belajar yang berpusat pada siswa, sehingga dituntut peran dan aktivitas siswa secara utuh dan mandiri agar prestasi belajarnya tinggi. Dalam belajar individual ada tiga pendekatan atau cra belajar individual yang banyak dikenal sekarang ini, antara lain adalah belajar jarak jauh.

b. Penggunaan Media dengan Format Belajar Secara Klasikal

Pola komunikasi yang digunakan adalah komunikasi langsung antara guru dan siswa. Keberhasilan belajar amat ditentukan oleh kualitas guru, karena guru merupakan media utama. Media lain seolah-olah tidak ada perannya karena frekuensi belajar dengan guru hampir 90% dari waktu yang tersedia. Bentuk komunikasinya dapat disajikan pada Gambar 2 sebagai berikut:



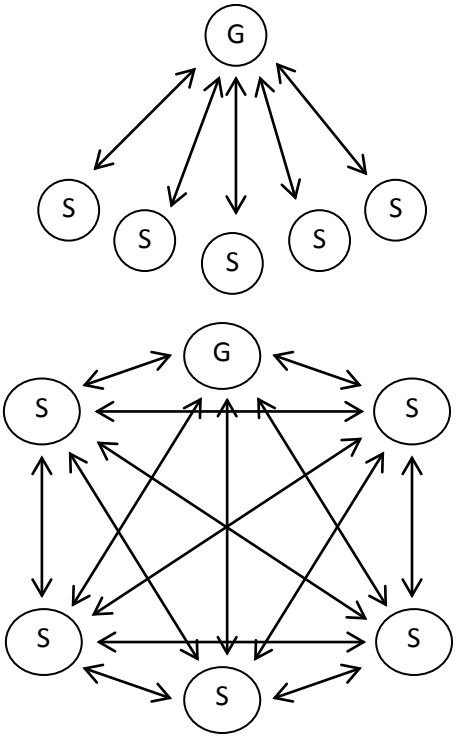
Keterangan :
———— : komunikasi utama
- - - - - - - - - - - - : konsultatif (kalau perlu saja)

Gambar 2:
Penggunaan Media dalam Belajar Klasikal

c. Penggunaan Media dengan Format Belajar Kelompok

Dalam kenyataannya teknik-teknik yang digunakan dalam belajar kelompok dapat merangsang kreativitas, aktivitas dan interaksi setiap anggota kelompok. Untuk menjamin mutu dalam belajar kelompok maka perlu ditentukan besar kecilnya kelompok sesuai dengan kebutuhan dan tujuan belajarnya.

Berikut ini disajikan penggunaan media dalam belajar kelompok seperti pada Gambar 3 sebagai berikut.



- Pada pola a) guru mengontrol kegiatan diskusi siswa. Pola dasarnya adalah serangkaian dialog antara guru dan setiap individu, dengan cara seperti ini maka interaksi antara siswa yang satu dan siswa yang lain relatif lebih kecil dibandingkan dengan pola b).
- Pada pola b) dapat disebut sebagai pola multi komunikasi, karena komunikasi dapat dilakukan dari dan ke berbagai arah.
- Pengendalian diri dan kontrol dilakukan oleh anggota masing-masing dengan cara menahan diri dan memberi kesempatan kepada anggota lain.
- Keterangan:
  G : Guru
  S : Siswa
  ———— : Arus interaksi

Gambar 3: Penggunaan Media dalam Belajar Kelompok

d. Strategi Penggunaan Media Pembelajaran

Terdapat berbagai macam strategi yang dapat dipergunakan dalam pembelajaran. Pada modul ini dikemukakan tiga jenis strategi pembelajaran, masing-masing sesuai untuk mencapai tujuan-tujuan pembelajaran tertentu pada pembelajaran dengan karakteristik tertentu.

1) Strategi untuk pembelajaran yang bersifat teoretik dan media dipergunakan oleh guru untuk membantu proses mengajarnya

Jika materi yang akan disajikan bersifat teoretik dan media yang digunakan (kebanyakan bersifat *by design*) terutama untuk membantu guru dalam proses

mengajarnya, strategi yang dikembangkan oleh Ivor K. Davies ini dapat dipertimbangkan untuk digunakan, meliputi:

a) Tahap Pendahuluan

Tahap ini umumnya terdiri atas 3 peristiwa pembelajaran, yakni (1) pembukaan pelajaran, (2) pemberitahuan tujuan pembelajaran, dan (3) menarik perhatian siswa ke arah materi baru yang akan disajikan dengan cara memberikan bahan pengait. Media yang dapat digunakan pada tahapan ini, misalnya media cetak, medis grafis, media audio, media audio-visual, atau pengamatan di lingkungan dan berbagai media tiga dimensi.

b) Tahap Pengembangan

Pada tahap ini materi baru disajikan. Disarankan agar materi baru tersebut dibagi dalam beberapa unit. Pada akhir setiap unit atau bagian materi, diadakan tanya jawab (*review*) untuk mengetahui tingkat penguasaan siswa atas materi yang baru disajikan. Dengan demikian kesalahpahaman atau kekurangjelasan materi dapat segera diatasi. Pada tahap pengembangan ini sebaiknya digunakan berbagai media seperti halnya pada tahap pendahuluan, yang disesuaikan dengan karakteristik tujuan pembelajaran, materi dan siswa.

c) Tahap konsolidasi

Tahap ini merupakan akhir pembelajaran. Ada 3 peristiwa pembelajaran yang hendaknya dilaksanakan pada tahap ini, yakni (1) penyimpulan seluruh materi yang telah disajikan, (2) pemberian tugas/latihan, (3) pemberian umpan balik atas tugas/pelatihan yang telah dikerjakan siswa, dan (4) pemberian pekerjaan rumah jika diperlukan. Pada tahap ini dapat digunakan media, media cetak (bagan), OHP atau papan tulis dan beberapa media yang lain.

2) Strategi untuk pembelajaran yang memerlukan praktik, atau yang memerlukan banyak berlatih

Jika pembelajaran yang dilaksanakan lebih banyak berorientasi kepada kegiatan belajar mandiri oleh siswa, strategi yang disarankan ialah strategi yang dikembangkan berdasarkan teori Galperin yaitu Pendekatan Terapan, meliputi:

a) Tahap Orientasi

Pada tahap ini seperti halnya strategi Davies (1986) dilaksanakan beberapa peristiwa pembelajaran, pemberian bahan pengait, kemudian disusul dengan penyajian materi baru terutama ditinjau dari aspek teoretiknya. Atau dengan kata lain, landasan teoretik yang merupakan rasional serta akan menjadi acuan dalam pengerjaan tugas/latihan, disajikan pada tahap ini. Selain itu diintermasikan juga prosedur kerja serta jika diperlukan, cara berpikir ilmiah dalam pengerjaan tugas/pelatihan.

b) Tahap berlatih/pengerjaan tugas

Pada tahap ini siswa mengerjakan tugas/pelatihan yang diberikan guru. Pengerjaan bisa di laboratorium, bengkel, lingkungan sekolah. Di dalam kelas, perpustakaan, ruang audio visual atau di mana saja. Semua media dan peralatan yang diperlukan oleh siswa untuk memfasilitasi belajar mereka hendaknya sudah disiapkan sebelumnya. Selama siswa mengerjakan tugas/pelatihan, guru hendaknya berkeliling melihat apakah siswa telah melakukan prosedur kerja yang benar.

c) Tahap pemberian umpan balik kepada siswa

Setelah tahap berlatih/pengerjaan tugas selesai, siswa perlu mendapat informasi tentang hasil belajarnya atau sekurang-kurangnya, kesalahan-kesalahan yang telah mereka lakukan. Dengan demikian siswa mendapat umpan balik yang sangat bermanfaat untuk meningkatkan hasil belajar mereka.

d) Tahap evaluasi

Evaluasi dilakukan untuk mengetahui pemahaman dan penguasaan siswa atas materi yang telah disajikan, juga seberapa jauh siswa telah memilih keterampilan/kemampuan yang diajarkan. Hasil evaluasi akan dapat memberikan gambaran tentang keberhasilan pembelajaran guru.

3) Strategi pembelajaran yang berpusat pada media tertentu

Jika penyaji materi dalam suatu pembelajaran bukan guru tetapi media tertentu seperti TV, Film atau Slide, maka strategi yang disarankan untuk digunakan adalah strategi pembelajaran bermedia, yang meliputi empat tahap, yaitu:

a) Tahap persiapan

Pada tahap ini yang perlu dipersiapkan adalah: media yang akan digunakan yang meliputi baik bahan (*software*) dan peralatan (*hardware*) yang akan digunakan. Perlu diteliti apakah media dalam kondisi baik dan siap untuk dioperasikan.

1) Kelas, apakah memenuhi syarat untuk pembelajaran bermedia. Misalnya, sarana dan prasarananya memungkinkan. Juga perlu sebelumnya dipikirkan, di mana tempat duduk siswa akan diatur sehingga siswa akan dapat melihat tayangan media dengan jelas.
2) Siswa, terutama jika mereka belum pernah mendapat pengalaman belajar dengan media. Dalam hal seperti ini perlu disediakan waktu sekitar beberapa menit untuk memperkenalkan siswa dengan media yang akan digunakan. Dengan demikian kemungkinan bahwa siswa akan lebih tertarik pada medianya daripada materinya dapat dihindarkan.
3) Guru juga perlu mempersiapkan dirinya untuk pembelajaran bermedia. Persiapan meliputi, misalnya, belajar mengoperasikan media yang akan digunakan, mempelajari bahan (materi) yang akan ditayangkan, mengantisipasi kegiatan yang akan dilakukan siswa setelah penayangan, dan lain-lain yang terkait.

b) Tahap pelaksanaan

Prosedur pembelajaran pada tahap pelaksanaan tak berbeda dengan pelaksanaan pada strategi lain, ialah meliputi: pendahuluan, penyajian isi/pengembangan, umpan balik, dan evaluasi. Yang perlu diperhatikan pada pembelajaran bermedia ialah, agar guru tidak memberitahukan garis besar isi tayangan kepada siswa sebelum program ditayangkan. Yang perlu diberitahukan kepada siswa adalah bagaimana cara menonton yang benar, kegiatan yang akan dilakukan siswa setelah menonton, dan apa yang perlu disiapkan siswa untuk menonton.

c) Tahap tindak lanjut

Pembelajaran bermedia akan lebih bermakna jika setelah menonton, siswa melakukan kegiatan-kegiatan yang ada hubungannya dengan materi tontonan. Kegiatan-kegiatan tersebut antara lain, berupa membuat laporan, melakukan pengamatan di lapangan, dan sebagainya.

d) Tahap evaluasi

Pada tahap evaluasi akhir ini, semua kegiatan yang telah dilakukan siswa yang berpusat pada pembelajaran bermedia yang telah dilaksanakan, dievaluasi. Jadi tidak hanya meliputi penguasaan siswa akan materi tontonan saja, tetapi juga hasil kegiatan tindak lanjut. Dengan demikian apa yang diperoleh siswa akan benar-benar bermakna.

Prosedur penggunaan media pembelajaran (baik audio, audio visual, maupun media grafis) secara klasikal terdiri dari 4 kegiatan, yakni (1) persiapan, (2)

pelaksanaan, (3) evaluasi, dan (4) tindak lanjut. Keempat kegiatan itu disajikan dalam Gambar 4 sebagai berikut.



Gambar 4:
Prosedur Penggunaan Media Pembelajaran

B. LEMBAR LATIHAN

1. Setelah membaca deskripsi pengertian media dalam modul ini, selanjutnya, jelaskan pengertian media pembelajaran menurut Anda secara sederhana.
2. Ada beberapa cara yang dapat digunakan dalam pengklasifikasian media ini. Berdasarkan bentuk dan cara penyajiannya, sebutkan jenis media pembelajaran?
3. Ada beberapa prinsip yang dapat digunakan sebagai pertimbangan untuk memilih dan menentukan media pembelajaran. Apa saja yang menjadi pertimbangan dalam memilih dan menentukan media pembelajaran?
4. Jelaskan langkah-langkah penyusunan dalam pembuatan slide suara media audio untuk pembelajaran.

MATERI PEMBELAJARAN 3

ASESMEN PEMBELAJARAN

1. Tujuan

a. Menjelaskan karakteristik asesmen dalam KBK/KTSP
b. Menerapkan berbagai teknik asesmen
c. Membandingkan pengukuran, asesmen, dan evaluasi
d. Menjelaskan berbagai metode asesmen
e. Peserta mampu memanfaatkan hasil asesmen untuk meningkatkan proses pembelajaran dan mampu menyusun laporan hasil asesmen.

2. Uraian Materi

HAKIKAT ASESMEN

A. Pengukuran, Asesmen, dan Evaluasi

Istilah asesmen (*assessment*) sering dipertukarkan secara rancu dengan dua istilah lain, yakni pengukuran (*measurement*) dan evaluasi (*evaluation*). Padahal ketiga istilah tersebut memiliki makna yang berbeda, walaupun memang saling berkaitan.

Menurut Oosterhof (2003), pengukuran dan asesmen memiliki makna yang hampir serupa walaupun tidak mutlak sama. Griffin & Nix (1991) memberikan gambaran yang lebih konkret tentang kaitan antara pengukuran, asesmen, dan evaluasi. Menurut Griffin dan Nix, ketiga kegiatan tersebut merupakan suatu hierarki. Pengukuran adalah kegiatan membandingkan hasil pengamatan dengan suatu kriteria atau ukuran; asesmen adalah proses mengumpulkan informasi/bukti melalui pengukuran, menafsirkan, mendeskripsikan, dan menginterpretasi bukti-bukti hasil pengukuran, sedangkan evaluasi adalah proses mengambil keputusan (*judgment*) berdasarkan hasil-hasil asesmen. Johnson & Johnson (2002) menegaskan tidak seharusnya melakukan evaluasi tanpa melakukan pengukuran dan penilaian terlebih dulu.

Cakupan asesmen amat luas, meliputi berbagai aspek pengetahuan, pemahaman, keterampilan, dan sikap. Berbagai metode dan instrumen -baik formal maupun nonformal- digunakan dalam asesmen untuk mengumpulkan informasi. Informasi yang dikumpulkan menyangkut semua perubahan yang terjadi baik secara kualitatif maupun kuantitatif (Johnson & Johnson, 2002; Gronlund, 2003; Oosterhof, 2003). Asesmen yang dilakukan selama pembelajaran berlangsung disebut sebagai *asesmen proses*, sedangkan asesmen yang dilakukan setelah pembelajaran usai dilaksanakan dikenal dengan istilah *asesmen hasil/produk*. Asesmen proses dibedakan menjadi asesmen proses informal dan asesmen proses formal.

Asesmen informal bisa berupa komentar-komentar guru yang diberikan/diucapkan selama proses pembelajaran. Saat seorang peserta didik menjawab pertanyaan guru, saat seorang peserta didik atau beberapa peserta didik mengajukan pertanyaan kepada guru atau temannya, atau saat seorang peserta didik memberikan komentar terhadap jawaban guru atau peserta didik lain, guru telah melakukan asesmen informal terhadap performansi peserta didik-peserta didik tersebut.

Asesmen proses formal, sebaliknya, merupakan suatu teknik pengumpulan informasi yang dirancang untuk mengidentifikasi dan merekam pengetahuan dan keterampilan peserta didik. Berbeda dengan asesmen proses informal, asesmen proses formal merupakan kegiatan yang disusun dan dilakukan secara sistematis dengan tujuan untuk membuat suatu simpulan tentang kemajuan peserta didik.

B. Metode Asesmen

Asesmen dapat dilakukan melalui metode tes maupun nontes. Metode tes dipilih bila respons yang dikumpulkan dapat dikategorikan benar atau salah (Djemari, 2008). Bila respons yang dikumpulkan tidak dapat dikategorikan benar atau salah digunakan metode nontes.

Menurut Gronlund (2008), metode tes dapat berupa tes tulis (*paper and pencil*) atau tes kinerja (*performance test*). Tes tulis dapat dilakukan dengan cara memilih jawaban yang tersedia (*selected-response*), misalnya soal bentuk pilihan ganda, benar-salah, dan menjodohkan; ada pula yang meminta peserta menuliskan sendiri responsnya (*supply-response*), misalnya soal berbentuk esai, baik esai isian singkat maupun esai bebas.

Tes kinerja juga dibedakan menjadi dua, yaitu *restricted performance*, yang meminta peserta untuk menunjukkan kinerja dengan tugas-tugas tertentu yang terstruktur secara ketat, misalnya peserta diminta menulis paragraf dengan topik yang sudah ditentukan, atau mengoperasikan suatu alat tertentu; dan *extended performance*, yang menghendaki peserta untuk menunjukkan kinerja lebih komprehensif dan tidak dibatasi, misalnya peserta diminta merumuskan suatu hipotesis, kemudian diminta membuat rancangan dan melaksanakan eksperimen untuk menguji hipotesis tersebut.

Dari segi otentisitas dan kompleksitas tugas, *selected response* memiliki cakupan aspek yang lebih sederhana dibandingkan *supply response* dan *performance assessment*. Hal ini antara lain dikarenakan pada *selected response*: (a) alternatif pilihan jawaban sudah disediakan, (b) pada umumnya hanya berkaitan dengan tugas-tugas yang dapat diselesaikan dengan bekal pengetahuan dan pemahaman; dan (c) tugas-tugas direspons secara tidak langsung. Hal yang sebaliknya terjadi pada penilaian kinerja, tugas-tugas yang dinilai dengan penilaian kinerja menuntut respons yang murni dan aktual dari peserta, juga membutuhkan berbagai keterampilan di samping bekal pengetahuan dan pemahaman. Penilaian kinerja juga direspons peserta dengan cara mendemonstrasikan kemampuannya secara langsung. Oleh karena itu, penilaian kinerja lebih rumit dibandingkan dengan *selected response* baik dari segi cakupan tugasnya maupun cara atau struktur mengasesnya.

Meskipun *selected response* memiliki berbagai keterbatasan, tetapi memiliki keunggulan dalam hal penskoran jika dibandingkan *supply-response*, apalagi jika dibandingkan dengan penilaian kinerja. Karena respons peserta pada *selected response* hanyalah berdasar pilihan-pilihan yang telah disediakan, maka skor yang diberikan menjadi lebih pasti, lebih objektif, lebih mudah dilakukan, dan relatif bebas dari bias atau subjektivitas penilai. Sebaliknya, pada *supply response* dan penilaian kinerja meskipun telah disediakan rubrik yang harus diacu saat melakukan penskoran, tetapi masalah krusial yang selalu muncul adalah rendahnya kekonsistenan antar penilai (*interater reliability*) ketika kemampuan yang sama dinilai oleh lebih dari satu penilai. Metode *selected response* juga memiliki kelebihan dalam hal waktu. Karena tugas yang dinilai tidak begitu kompleks, maka waktu yang diperlukan untuk menyelenggarakan tes menjadi relatif lebih singkat. Karena penskorannya relatif mudah dilakukan, maka waktu penskoran dan pengolahannya juga menjadi relatif lebih cepat. Kelebihan dalam hal penskoran dan waktu itulah yang menyebabkan metode *selected response* utamanya bentuk pilihan ganda tetap dipilih untuk melakukan penilaian-penilaian dalam skala besar, misalnya ujian semester, ujian kenaikan kelas, ujian sekolah, seleksi masuk perguruan tinggi, dan ujian akhir nasional (Dittendik, 2003; Oosterhof, 2005; Rodriguez, 2005).

Metode nontes digunakan bila kita ingin mengetahui sikap, minat, atau motivasi. Metode nontes umumnya digunakan untuk mengukur ranah afektif dan lazimnya menggunakan instrumen angket atau kuisioner. Respons yang dikumpulkan

melalui angket atau kuisioner tidak dapat diinterpretasi ke dalam kategori benar atau salah.

Berdasar uraian di atas, setiap metode asesmen memiliki keunggulan dan keterbatasan, sehingga tidak ada satu pun metode yang selalu cocok untuk semua keperluan, kondisi, situasi, cakupan, dan karakteristik kemampuan yang hendak diukur. Karena itu, untuk melakukan asesmen yang lengkap, utuh, dan akurat sebaiknya dipergunakan berbagai metode sesuai dengan karakteristik dan tujuannya.

Pertanyaan:

1. Apakah perbedaan antara pengukuran, asesmen, dengan evaluasi?
2. Berikan contoh aktivitas riil dalam dunia pendidikan yang menunjukkan kegiatan pengukuran, asesmen, dan evaluasi!
3. Identifikasi berbagai metode asesmen beserta kelebihan dan kekurangannya!
4. Jelaskan mengapa asesmen harus dilakukan dengan berbagai metode?

KARAKTERISTIK DAN TEKNIK ASESMEN

A. Karakeristik Asesmen dalam KBK/KTSP

1. Belajar Tuntas (*mastery learning*)

Peserta didik tidak diperkenankan mengerjakan pekerjaan berikutnya, sebelum mampu menyelesaikan pekerjaan dengan prosedur yang benar dan hasil yang baik. Asumsi yang digunakan dalam *mastery learning* adalah peserta didik dapat belajar apapun, hanya waktu yang dibutuhkan yang berbeda. Peserta didik yang belajar lambat perlu waktu lebih lama untuk materi yang sama, dibandingkan peserta didik pada umumnya.

2. Otentik

Memandang asesmen dan pembelajaran secara terpadu. Asesmen otentik harus mencerminkan masalah dunia nyata, bukan dunia sekolah. Menggunakan berbagai cara dan kriteria holistik (kompetensi utuh merefleksikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap). Asesmen otentik tidak hanya mengukur apa yang diketahui oleh peserta didik, tetapi lebih menekankan mengukur apa yang dapat dilakukan oleh peserta didik.

3. Berkesinambungan

Tujuannya adalah untuk mendapatkan gambaran yang utuh mengenai perkembangan hasil belajar peserta didik, memantau proses, kemajuan, dan perbaikan hasil terus menerus dalam bentuk Ulangan Harian, Ulangan Tengah Semester, Ulangan Akhir Semester, atau Ulangan Kenaikan Kelas.

4. Berdasarkan acuan kriteria

Kemampuan peserta didik tidak dibandingkan terhadap kelompoknya, tetapi dibandingkan terhadap kriteria yang ditetapkan, misalnya KKM (kriteria ketuntasan minimal)

5. Menggunakan teknik asesmen yang bervariasi

Teknik asesmen yang dipilih dapat berupa tertulis, lisan, produk, portofolio, unjuk kerja, proyek, pengamatan, dan penilaian diri.

B. Teknik Asesmen

Untuk mengumpulkan informasi tentang kemajuan peserta didik dapat dilakukan berbagai teknik, baik berhubungan dengan proses maupun hasil belajar. Teknik mengumpulkan informasi tersebut pada prinsipnya adalah cara penilaian kemajuan belajar peserta didik terhadap pencapaian kompetensi. Asesmen dilakukan berdasarkan

indikator-indikator pencapaian hasil relajar, baik pada domain kognitif, afektif, maupun psikomotor. Ada tujuh teknik yang dapat digunakan, yaitu :

1. Penilaian Unjuk Kerja

a. Pengertian

Penilaian unjuk kerja merupakan penilaian yang dilakukan dengan mengamati kegiatan peserta didik dalam melakukan sesuatu. Penilaian ini cocok digunakan untuk menilai ketercapaian kompetensi yang menuntut peserta didik melakukan tugas tertentu seperti: praktek di laboratorium, praktek sholat, praktek olahraga, bermain peran, memainkan alat musik, bernyanyi, membaca puisi/deklamasi dll. Penilaian unjuk kerja perlu mempertimbangkan hal-hal berikut:

1) Langkah-langkah kinerja yang diharapkan dilakukan peserta didik untuk menunjukkan kinerja dari suatu kompetensi.
2) Kelengkapan dan ketepatan aspek yang akan dinilai dalam kinerja tersebut.
3) Kemampuan-kemampuan khusus yang diperlukan untuk menyelesaikan tugas.
4) Upayakan kemampuan yang akan dinilai tidak terlalu banyak, sehingga semua dapat diamati.
5) Kemampuan yang akan dinilai diurutkan berdasarkan urutan pengamatan.

b. Teknik Penilaian Unjuk Kerja

Untuk menilai unjuk kerja peserta didik dapat menggunakan daftar cek (*check-list*) dan skala penilaian (*rating scale*).

1) Daftar Cek *(Check-list)*

Daftar cek dipilih jika unjuk kerja yang dinilai relatif sederhana, sehingga kinerja peserta didik representatif untuk diklasifikasikan menjadi dua kategorikan saja, ya atau tidak. Berikut contoh penilaian unjuk kerja dengan *check-list*.

Penilaian Kedisiplinan

Nama peserta didik: _____ _____ Kelas: _____

No.	Aspek yang dinilai	Ya	Tidak
1.	Datang tepat waktu		
2.	Pakaian sesuai aturan		
3.	Bertanggungjawab pada tugas		
4.	Pulang tepat waktu		
	Nilai		

2) Skala Penilaian (*Rating Scale*)

Ada kalanya kinerja peserta didik cukup kompleks, sehingga sulit atau merasa tidak adil kalau hanya diklasifikasikan menjadi dua kategori, ya atau tidak, memenuhi atau tidak memenuhi. Karena itu dapat dipilih skala penilaian lebih dari dua kategori, misalnya 1, 2, dan 3. Tetapi setiap kategori harus dirumuskan deskriptornya sehingga penilai mengetahui kriteria secara akurat kapan mendapat skor 1, 2, atau 3. Daftar kategori beserta deskriptor kriterianya itu disebut rubrik. Di lapangan sering dirumuskan rubrik universal, misalnya 1 = kurang, 2 = cukup, 3 = baik. Deskriptor semacam ini belum akurat, karena kriteria kurang bagi seorang penilai belum tentu sama dengan penilai lain, karena itu deskriptor dalam rubrik harus jelas dan terukur. Berikut contoh penilaian unjuk kerja dengan *rating scale* beserta rubriknya.

Penilaian Kinerja Melakukan Praktikum

No.	Aspek yang Dinilai	Penilaian		
		1	2	3
1	Merangkai alat			
2	Pengamatan			
3	Data yang diperoleh			
4	Kesimpulan			

Rubriknya

Aspek yang Dinilai	Penilaian		
	1	2	3
Merangkai alat	Rangkaian alat tidak benar	Rangkaian alat benar, tetapi tidak rapi atau tidak memperhatikan keselamatan kerja	Rangkaian alat benar, rapi, dan memperhatikan keselamatan kerja
Pengamatan	Pengamatan tidak cermat	Pengamatan cermat, tetapi mengandung interpretasi	Pengamatan cermat dan bebas interpretasi
Data yang diperoleh	Data tidak lengkap	Data lengkap, tetapi tidak terorganisasi, atau ada yang salah tulis	Data lengkap, terorganisasi, dan ditulis dengan benar
Kesimpulan	Tidak benar atau tidak sesuai tujuan	Sebagian kesimpulan ada yang salah atau tidak sesuai tujuan	Semua benar atau sesuai tujuan

2. Penilaian Sikap

a. Pengertian

Sikap bermula dari perasaan (suka atau tidak suka) yang terkait dengan kecenderungan seseorang dalam merespons sesuatu/objek. Sikap juga sebagai ekspresi dari nilai-nilai atau pandangan hidup yang dimiliki oleh seseorang. Sikap terdiri dari tiga komponen, yakni: afektif, kognitif, dan konatif/perilaku. Komponen afektif adalah perasaan yang dimiliki oleh seseorang atau penilaiannya terhadap sesuatu objek. Komponen kognitif adalah kepercayaan atau keyakinan seseorang mengenai objek. Adapun komponen konatif adalah kecenderungan untuk berperilaku atau berbuat dengan cara-cara tertentu berkenaan dengan kehadiran objek sikap.

Secara umum, objek sikap yang perlu dinilai dalam proses pembelajaran adalah:

1) Sikap terhadap materi pelajaran. Peserta didik perlu memiliki sikap positif terhadap mata pelajaran. Dengan sikap`positif dalam diri peserta didik akan tumbuh dan berkembang minat belajar, akan lebih mudah diberi motivasi, dan akan lebih mudah menyerap materi pelajaran yang diajarkan.
2) Sikap terhadap guru/pengajar. Peserta didik perlu memiliki sikap positif terhadap guru. Peserta didik yang tidak memiliki sikap positif terhadap guru akan cenderung mengabaikan hal-hal yang diajarkan. Dengan demikian, peserta didik yang memiliki sikap negatif terhadap guru/pengajar akan sukar menyerap materi pelajaran yang diajarkan oleh guru tersebut.

3) Sikap terhadap proses pembelajaran. Peserta didik juga perlu memiliki sikap positif terhadap proses pembelajaran yang berlangsung. Proses pembelajaran mencakup suasana pembelajaran, strategi, metodologi, dan teknik pembelajaran yang digunakan. Proses pembelajaran yang menarik, nyaman dan menyenangkan dapat menumbuhkan motivasi belajar peserta didik, sehingga dapat mencapai hasil belajar yang maksimal.

4) Sikap berkaitan dengan nilai atau norma yang berhubungan dengan suatu materi pelajaran. Misalnya, masalah lingkungan hidup (materi Biologi atau Geografi). Peserta didik perlu memiliki sikap yang tepat, yang dilandasi oleh nilai-nilai positif terhadap kasus lingkungan tertentu (kegiatan pelestarian/kasus perusakan lingkungan hidup). Misalnya, peserta didik memiliki sikap positif terhadap program perlindungan satwa liar.

b. Teknik Penilaian Sikap

Penilaian sikap dapat dilakukan dengan beberapa cara atau teknik. Teknik-teknik tersebut antara lain: observasi perilaku, pertanyaan langsung, dan laporan pribadi. Teknik-teknik tersebut secara ringkas dapat diuraikan sebagai berikut.

1) Observasi Perilaku

Perilaku seseorang pada umumnya menunjukkan kecenderungan seseorang dalam sesuatu hal. Misalnya orang yang biasa minum kopi dapat dipahami sebagai kecenderungannya yang senang kepada kopi. Oleh karena itu, guru dapat melakukan observasi terhadap peserta didik yang dibinanya. Hasil observasi dapat dijadikan sebagai umpan balik dalam pembinaan.

Observasi perilaku di sekolah dapat dilakukan dengan menggunakan buku catatan khusus tentang kejadian-kejadian berkaitan dengan peserta didik selama di sekolah.

2) Pertanyaan Langsung

Kita juga dapat menanyakan secara langsung tentang sikap seseorang berkaitan dengan sesuatu hal. Misalnya, bagaimana tanggapan peserta didik tentang kebijakan yang baru diberlakukan di sekolah mengenai “Peningkatan Ketertiban”. Berdasarkan jawaban dan reaksi lain yang tampil dalam memberi jawaban dapat dipahami sikap peserta didik itu terhadap objek sikap. Dalam penilaian sikap peserta didik di sekolah, guru juga dapat menggunakan teknik ini dalam menilai sikap dan membina peserta didik.

3) Laporan Pribadi

Teknik ini meminta peserta didik membuat ulasan yang berisi pandangan atau tanggapannya tentang suatu masalah, keadaan, atau hal yang menjadi objek sikap. Misalnya, peserta didik diminta menulis pandangannya tentang “Kerusuhan Antaretnis” yang terjadi akhir-akhir ini di Indonesia. Dari ulasan yang dibuat peserta didik dapat dibaca dan dipahami kecenderungan sikap yang dimilikinya.

Contoh Format Lembar Pengamatan Sikap Peserta didik

No.	Sikap / Nama	Keterbukaan	Ketekunan belajar	Kerajinan	Tenggang rasa	Kedisiplinan	Kerjasama	Ramah dengan teman	Hormat pada orang tua	Kejujuran	Menepati janji	Kepedulian	Tanggung jawab
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													

Keterangan:
Skala penilaian sikap dibuat dengan rentang antara 1 sampai dengan 5.
1 = sangat kurang; 2 = kurang; 3 = cukup; 4 = baik dan 5 = amat baik.

3. Tes Tertulis

a. Pengertian

Tes Tertulis merupakan tes dimana soal dan jawaban yang diberikan kepada peserta didik dalam bentuk tulisan. Dalam menjawab soal peserta didik tidak selalu merespon dalam bentuk menulis jawaban tetapi dapat juga dalam bentuk yang lain seperti memberi tanda, mewarnai, menggambar, dan lain sebagainya.

b. Teknik Tes Tertulis

Ada dua bentuk soal tes tertulis, yaitu:

1) Soal dengan memilih jawaban (*selected response*), mencakup: pilihan ganda, benar-salah, dan menjodohkan.
2) Soal dengan mensuplai jawaban (*supply response*), mencakup: isian atau melengkapi, uraian objektif, dan uraian non-objektif.

Penyusunan instrumen penilaian tertulis perlu dipertimbangkan hal-hal berikut.

1) materi, misalnya kesesuaian soal dengan kompetensi dasar dan indikator pencapaian pada kurikulum tingkat satuan pendidikan;
2) konstruksi, misalnya rumusan soal atau pertanyaan harus jelas dan tegas.
3) bahasa, misalnya rumusan soal tidak menggunakan kata/kalimat yang menimbulkan penafsiran ganda.
4) kaidah penulisan, harus berpedoman pada kaidah penulisan soal yang baku dari berbagai bentuk soal penilaian.

4. Penilaian Proyek

a. Pengertian

Penilaian proyek 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 peserta didik pada mata pelajaran tertentu secara jelas.

Pada penilaian proyek setidaknya ada 3 hal yang perlu dipertimbangkan yaitu:

1) Kemampuan pengelolaan
   Kemampuan peserta didik dalam memilih topik, mencari informasi dan mengelola waktu pengumpulan data serta penulisan laporan.
2) Relevansi
   Kesesuaian dengan mata pelajaran, dengan mempertimbangkan tahap pengetahuan, pemahaman dan keterampilan dalam pembelajaran.
3) Keaslian
   Proyek yang dilakukan peserta didik harus merupakan hasil karyanya, dengan mempertimbangkan kontribusi guru berupa petunjuk dan dukungan terhadap proyek peserta didik.

b. Teknik Penilaian Proyek

Penilaian proyek dilakukan mulai dari perencanaan, proses pengerjaan, sampai hasil akhir proyek. Untuk itu, guru perlu menetapkan hal-hal atau tahapan yang perlu dinilai, seperti penyusunan disain, pengumpulan data, analisis data, dan penyiapkan laporan tertulis. Laporan tugas atau hasil penelitian juga dapat disajikan dalam bentuk poster. Pelaksanaan penilaian dapat menggunakan alat/instrumen penilaian berupa daftar cek ataupun skala penilaian.

Contoh Teknik Penilaian Proyek

Mata Pelajaran :
Nama Proyek :
Alokasi Waktu :
Guru Pembimbing :

Nama :
NIS :
Kelas :

No.	ASPEK	SKOR (1 - 5)
1	PERENCANAAN : a. Persiapan b. Rumusan Judul	
2	PELAKSANAAN : a. Sistematika Penulisan b. Keakuratan Sumber Data / Informasi c. Kuantitas Sumber Data d. Analisis Data e. Penarikan Kesimpulan	
3	LAPORAN PROYEK : a. Performans b. Presentasi / Penguasaan	
	TOTAL SKOR	

Penilaian Proyek dilakukan mulai dari perencanaan, proses pengerjaan sampai dengan akhir proyek. Untuk itu perlu memperhatikan hal-hal atau tahapan yang perlu dinilai. Pelaksanaan penilaian dapat juga menggunakan rating scale dan cheklist

5. Penilaian Produk

a. Pengertian

1) Penilaian produk adalah penilaian terhadap proses pembuatan dan kualitas suatu produk. Penilaian produk meliputi penilaian kemampuan peserta didik membuat produk-produk teknologi dan seni, seperti: makanan, pakaian, hasil karya seni (patung, lukisan, gambar), barang-barang terbuat dari kayu, keramik, plastik, dan logam. Pengembangan produk meliputi 3 (tiga) tahap dan setiap tahap perlu diadakan penilaian yaitu:
2) Tahap persiapan, meliputi: penilaian kemampuan peserta didik dan merencanakan, menggali, dan mengembangkan gagasan, dan mendesain produk.
3) Tahap pembuatan produk (proses), meliputi: penilaian kemampuan peserta didik dalam menyeleksi dan menggunakan bahan, alat, dan teknik.
4) Tahap penilaian produk (appraisal), meliputi: penilaian produk yang dihasilkan peserta didik sesuai kriteria yang ditetapkan.

b. Teknik Penilaian Produk

Penilaian produk biasanya menggunakan cara holistik atau analitik.

1) Cara holistik, yaitu berdasarkan kesan keseluruhan dari produk, biasanya dilakukan pada tahap appraisal.
2) Cara analitik, yaitu berdasarkan aspek-aspek produk, biasanya dilakukan terhadap semua kriteria yang terdapat pada semua tahap proses pengembangan.

Contoh Penilaian Produk

Mata Ajar :
Nama Proyek :
Alokasi Waktu :
Nama Peserta didik :
Kelas / SMT :

No.	Tahapan	Skor (1 – 5)*
1	Tahap Perencanaan Bahan	
2	Tahap Proses Pembuatan : a. Persiapan alat dan bahan b. Teknik Pengolahan c. K3 (Keselamatan kerja, keamanan dan kebersihan)	
3	Tahap Akhir (Hasil Produk) a. Bentuk fisik b. Inovasi	
TOTAL SKOR		

Catatan : *) Skor diberikan dengan rentang skor 1 sampai dengan 5, dengan ketentuan semakin lengkap jawaban dan ketepatan dalam proses pembuatan maka semakin tinggi nilainya.

6. Penilaian Portofolio

a. Pengertian

Penilaian portofolio merupakan penilaian berkelanjutan yang didasarkan pada kumpulan informasi yang menunjukkan perkembangan kemampuan peserta didik dalam satu periode tertentu. Informasi tersebut dapat berupa karya peserta didik dari proses pembelajaran yang dianggap terbaik oleh peserta didik.

Penilaian portofolio pada dasarnya menilai karya-karya peserta didik secara individu pada satu periode untuk suatu mata pelajaran. Akhir suatu priode hasil karya tersebut dikumpulkan dan dinilai oleh guru dan peserta didik. Berdasarkan

informasi perkembangan tersebut, guru dan peserta didik sendiri dapat menilai perkembangan kemampuan peserta didik dan terus melakukan perbaikan. Dengan demikian, portofolio dapat memperlihatkan perkembangan kemajuan belajar peserta didik melalui karyanya, antara lain: karangan, puisi, surat, komposisi, musik.

Hal-hal yang perlu diperhatikan dan dijadikan pedoman dalam penggunaan penilaian portofolio di sekolah, antara lain:

1) Karya peserta didik adalah benar-benar karya peserta didik itu sendiri.
   Guru melakukan penelitian atas hasil karya peserta didik yang dijadikan bahan penilaian portofolio agar karya tersebut merupakan hasil karya yang dibuat oleh peserta didik itu sendiri.
2) Saling percaya **antara guru dan peserta didik**
   Dalam proses penilaian guru dan peserta didik harus memiliki rasa saling percaya, saling memerlukan dan saling membantu sehingga terjadi proses pendidikan berlangsung dengan baik.
3) Kerahasiaan bersama antara guru dan peserta didik
   Kerahasiaan hasil pengumpulan informasi perkembangan peserta didik perlu dijaga dengan baik dan tidak disampaikan kepada pihak-pihak yang tidak berkepentingan sehingga memberi dampak negatif proses pendidikan
4) Milik bersama (*joint ownership*) antara peserta didik dan guru
   Guru dan peserta didik perlu mempunyai rasa memiliki berkas portofolio sehingga peserta didik akan merasa memiliki karya yang dikumpulkan dan akhirnya akan berupaya terus meningkatkan kemampuannya.
5) Kepuasan
   Hasil kerja portofolio sebaiknya berisi keterangan dan atau bukti yang memberikan dorongan peserta didik untuk lebih meningkatkan diri.
6) Kesesuaian
   Hasil kerja yang dikumpulkan adalah hasil kerja yang sesuai dengan kompetensi yang tercantum dalam kurikulum.
7) Penilaian proses dan hasil
   Penilaian portofolio menerapkan prinsip proses dan hasil. Proses belajar yang dinilai misalnya diperoleh dari catatan guru tentang kinerja dan karya peserta didik.
8) Penilaian dan pembelajaran
   Penilaian portofolio merupakan hal yang tak terpisahkan dari proses pembelajaran. Manfaat utama penilaian ini sebagai diagnostik yang sangat berarti bagi guru untuk melihat kelebihan dan kekurangan peserta didik.

b. Teknik Penilaian Portofolio

Teknik penilaian portofolio di dalam kelas memerlukan langkah-langkah sebagai berikut:

1) Jelaskan kepada peserta didik bahwa penggunaan portofolio, tidak hanya merupakan kumpulan hasil kerja peserta didik yang digunakan guru untuk penilaian, tetapi digunakan juga oleh peserta didik sendiri. Dengan melihat portofolio peserta didik dapat mengetahui kemampuan, keterampilan, dan minatnya.
2) Tentukan bersama peserta didik sampel-sampel portofolio apa saja yang akan dibuat. Portofolio antara peserta didik yang satu dan yang lain bisa sama bisa berbeda.
3) Kumpulkan dan simpanlah karya-karya peserta didik dalam satu map atau folder di rumah masing atau loker masing-masing di sekolah.
4) Berilah tanggal pembuatan pada setiap bahan informasi perkembangan peserta didik sehingga dapat terlihat perbedaan kualitas dari waktu ke waktu.

5) Tentukan kriteria penilaian sampel portofolio dan bobotnya dengan para peserta didik. Diskusikan cara penilaian kualitas karya para peserta didik.
6) Minta peserta didik menilai karyanya secara berkesinambungan. Guru dapat membimbing peserta didik, bagaimana cara menilai dengan memberi keterangan tentang kelebihan dan kekurangan karya tersebut, serta bagaimana cara memperbaikinya. Hal ini dapat dilakukan pada saat membahas portofolio.
7) Setelah suatu karya dinilai dan nilainya belum memuaskan, maka peserta didik diberi kesempatan untuk memperbaiki. Namun, antara peserta didik dan guru perlu dibuat "kontrak" atau perjanjian mengenai jangka waktu perbaikan, misalnya 2 minggu karya yang telah diperbaiki harus diserahkan kepada guru.
8) Bila perlu, jadwalkan pertemuan untuk membahas portofolio. Jika perlu, undang orang tua peserta didik dan diberi penjelasan tentang maksud serta tujuan portofolio, sehingga orangtua dapat membantu dan memotivasi anaknya.

Berikut Ini Contoh Penilaian Portofolio

Sekolah :
Mata Pelajaran :
Durasi Waktu :
Nama Peserta didik :
Kelas / SMT :

No.	SK/KD/PI	Waktu	KRITERIA				Ket.
			Speaking	Grammar	Vocab	Pronoun-ciation	
1	Introduction	16/07/13					
		24/07/13					
		17/08/13					
		Dst....					
2	Writing	12/09/13					
		22/09/13					
		15/10/13					
3	Memorize Vocab	15/11/13					
		12/12/13					

Catatan : PI = Pencapaian Indikator

Untuk setiap karya peserta didik dikumpulkan dalam satu file sebagai bukti pekerjaan sesuai dengan SK/KD/PI, yang masuk dalam portofolio. Skor yang digunakan dalam penilaian portofolio menggunakan rentang antara 0 -10 atau 10 – 100. Kolom keterangan diisi oleh guru untuk menggambarkan karakteristik yang menonjol dari hasil kerja tersebut.

7. Penilaian Diri (*self assessment*)

a. Pengertian

Penilaian diri adalah suatu teknik penilaian di mana peserta didik diminta untuk menilai dirinya sendiri berkaitan dengan status, proses dan tingkat pencapaian kompetensi yang dipelajarinya. Teknik penilaian diri dapat digunakan untuk mengukur kompetensi kognitif, afektif dan psikomotor. Penilaian konpetensi kognitif di kelas, misalnya: peserta didik diminta untuk menilai penguasaan pengetahuan dan keterampilan berpikirnya sebagai hasil belajar dari suatu mata pelajaran tertentu. Penilaian dirinya didasarkan atas kriteria atau acuan yang telah disiapkan. Penilaian kompetensi afektif, misalnya, peserta didik dapat diminta untuk membuat tulisan yang memuat curahan perasaannya terhadap suatu objek tertentu. Selanjutnya, peserta didik diminta untuk melakukan penilaian berdasarkan kriteria

atau acuan yang telah disiapkan. Berkaitan dengan penilaian kompetensi psikomotorik, peserta didik dapat diminta untuk menilai kecakapan atau keterampilan yang telah dikuasainya berdasarkan kriteria atau acuan yang telah disiapkan.

Penggunaan teknik ini dapat memberi dampak positif terhadap perkembangan kepribadian seseorang. Keuntungan penggunaan penilaian diri di kelas antara lain:

1) dapat menumbuhkan rasa percaya diri peserta didik, karena mereka diberi kepercayaan untuk menilai dirinya sendiri;
2) peserta didik menyadari kekuatan dan kelemahan dirinya, karena ketika mereka melakukan penilaian, harus melakukan introspeksi terhadap kekuatan dan kelemahan yang dimilikinya;
3) dapat mendorong, membiasakan, dan melatih peserta didik untuk berbuat jujur, karena mereka dituntut untuk jujur dan objektif dalam melakukan penilaian.

b. Teknik Penilaian Diri

Penilaian diri dilakukan berdasarkan kriteria yang jelas dan objektif. Oleh karena itu, penilaian diri oleh peserta didik di kelas perlu dilakukan melalui langkah-langkah sebagai berikut.

1) Menentukan kompetensi atau aspek kemampuan yang akan dinilai.
2) Menentukan kriteria penilaian yang akan digunakan.
3) Merumuskan format penilaian, dapat berupa pedoman penskoran, daftar tanda cek, atau skala penilaian.
4) Meminta peserta didik untuk melakukan penilaian diri.
5) Guru mengkaji sampel hasil penilaian secara acak, untuk mendorong peserta didik supaya senantiasa melakukan penilaian diri secara cermat dan objektif.
6) Menyampaikan umpan balik kepada peserta didik berdasarkan hasil kajian terhadap sampel hasil penilaian yang diambil secara acak.

Contoh Format Penilaian Konsep Diri Peserta Didik

Nama sekolah :
Mata Ajar :
Nama :
Kelas :

No	Pernyataan	Alternatif	
		Ya	Tidak
1	Saya berusaha meningkatkan keimanan dan ketaqwaan kepada Tuhan YME agar mendapat ridho-Nya dalam belajar		
2	Saya berusaha belajar dengan sungguh-sungguh		
3	Saya optimis bisa meraih prestasi		
4	Saya bekerja keras untuk meraih cita-cita		
5	Saya berperan aktif dalam kegiatan sosial di sekolah dan masyarakat		
6	Saya suka membahas masalah politik, hukum dan pemerintahan		
7	Saya berusaha mematuhi segala peraturan yang berlaku		
8	Saya berusaha membela kebenaran dan keadilan		
9	Saya rela berkorban demi kepentingan masyarakat, bangsa dan negara		
10	Saya berusaha menjadi warga negara yang baik dan bertanggung jawab		
JUMLAH SKOR			

Inventori digunakan untuk menilai konsep diri peserta didik dengan tujuan untuk mengetahui kekuatan dan kelemahan diri peserta didik. Rentangan nilai yang digunakan antara 1 dan 2. Jika jawaban YA maka diberi skor 2, dan jika jawaban TIDAK maka diberi skor 1. Kriteria penilaianya adalah jika rentang nilai antara 0 – 5 dikategorikan tidak positif; 6 – 10 kurang positif; 11 – 15 positif dan 16 – 20 sangat positif.

Latihan

Pilihlah salah satu Kompetensi Dasar dan buatlah rancangan asesmen sesuai dengan karakteristik Kompetensi Dasar tersebut!

PEMANFAATAN DAN PELAPORAN HASIL ASESMEN

Penilaian kelas menghasilkan informasi pencapaian kompetensi peserta didik yang dapat digunakan antara lain: (1) perbaikan (remedial) bagi peserta didik yang belum mencapai kriteria ketuntasan, (2) pengayaan bagi peserta didik yang mencapai kriteria ketuntasan lebih cepat dari waktu yang disediakan, (3) perbaikan program dan proses pembelajaran, (4) pelaporan, dan (5) penentuan kenaikan kelas.

A. Pemanfaatan Hasil Penilaian

1. Bagi peserta didik yang memerlukan remedial

Remedial dilakukan oleh guru mata pelajaran, guru kelas, atau oleh guru lain yang memiliki kemampuan memberikan bantuan dan mengetahui kekurangan peserta didik. Remedial diberikan kepada peserta didik yang belum mencapai kriteria ketuntasan belajar. Kegiatan dapat berupa tatap muka dengan guru atau diberi kesempatan untuk belajar sendiri, kemudian dilakukan penilaian dengan cara: menjawab pertanyaan, membuat rangkuman pelajaran, atau mengerjakan tugas mengumpulkan data. Waktu remedial diatur berdasarkan kesepakatan antara peserta didik dengan guru, dapat dilaksanakan pada atau di luar jam efektif. Remedial hanya diberikan untuk indikator yang belum tuntas.

2. Bagi peserta didik yang memerlukan pengayaan

Pengayaan dilakukan bagi peserta didik yang memiliki penguasaan lebih cepat dibandingkan peserta didik lainnya, atau peserta didik yang mencapai ketuntasan belajar ketika sebagian besar peserta didik yang lain belum. Peserta didik yang berprestasi baik perlu mendapat pengayaan, agar dapat mengembangkan potensi secara optimal.

3. Bagi Guru

Guru dapat memanfaatkan hasil penilaian untuk perbaikan program dan kegiatan pembelajaran. Misalnya, guru dapat mengambil keputusan terbaik dan cepat untuk memberikan bantuan optimal kepada kelas dalam mencapai kompetensi yang telah ditargetkan dalam kurikulum, atau guru harus mengulang pelajaran dengan mengubah strategi pembelajaran, dan memperbaiki program pembelajarannya.

4. Bagi Kepala Sekolah

Hasil penilaian dapat digunakan Kepala sekolah untuk menilai kinerja guru dan tingkat keberhasilan peserta didik.

B. Pelaporan Hasil Penilain Kelas

1. Laporan Sebagai Akuntabilitas Publik

Laporan kemajuan hasil belajar peserta didik dibuat sebagai pertanggungjawaban lembaga sekolah kepada orangtua/wali peserta didik, komite sekolah, masyarakat, dan instansi terkait lainnya. Laporan tersebut merupakan sarana komunikasi dan kerja sama antara sekolah, orang tua, dan masyarakat yang

bermanfaat baik bagi kemajuan belajar peserta didik maupun pengembangan sekolah.

Pelaporan hasil belajar hendaknya:

a. Merinci hasil belajar peserta didik berdasarkan kriteria yang telah ditentukan dan dikaitkan dengan penilaian yang bermanfaat bagi pengembangan peserta didik
b. Memberikan informasi yang jelas, komprehensif, dan akurat.
c. Menjamin orangtua mendapatkan informasi secepatnya bilamana anaknya bermasalah dalam belajar

2. Bentuk Laporan

Laporan kemajuan belajar peserta didik dapat disajikan dalam data kuantitatif maupun kualitatif. Data kuantitatif disajikan dalam angka (skor), misalnya seorang peserta didik mendapat nilai 6 pada mata pelajaran matematika. Namun, makna nilai tunggal seperti itu kurang dipahami peserta didik maupun orangtua karena terlalu umum. Hal ini membuat orangtua sulit menindaklanjuti apakah anaknya perlu dibantu dalam bidang aritmatika, aljabar, geometri, statistika, atau hal lain.

Laporan harus disajikan dalam bentuk yang lebih komunikatif dan komprehensif agar "profil" atau tingkat kemajuan belajar peserta didik mudah terbaca dan dipahami). Dengan demikian orangtua/wali lebih mudah mengidentifikasi kompetensi yang belum dimiliki peserta didik, sehingga dapat menentukan jenis bantuan yang diperlukan bagi anaknya. Dipihak anak, ia dapat mengetahui kekuatan dan kelemahan dirinya serta aspek mana yang perlu ditingkatkan.

Isi Laporan

Pada umumnya orang tua menginginkan jawaban dari pertanyaan sebagai berikut;

- Bagaimana keadaan anak waktu belajar di sekolah secara akademik, fisik, sosial dan emosional?
- Sejauh mana anak berpartisipasi dalam kegiatan di sekolah?
- Kemampuan/kompetensi apa yang sudah dan belum dikuasai dengan baik?
- Apa yang harus orangtua lakukan untuk membantu dan mengembangkan prestasi anak lebih lanjut?

Untuk menjawab pertanyaan tersebut, informasi yang diberikan kepada orang tua hendaknya;

- Menggunakan bahasa yang mudah dipahami.
- Menitikberatkan kekuatan dan apa yang telah dicapai anak.
- Memberikan perhatian pada pengembangan dan pembelajaran anak.
- Berkaitan erat dengan hasil belajar yang harus dicapai dalam kurikulum.
- Berisi informasi tentang tingkat pencapaian hasil belajar.

3. Rekap Nilai

Rekap nilai merupakan rekap kemajuan belajar peserta didik, yang berisi informasi tentang pencapaian kompetensi peserta didik untuk setiap KD, dalam kurun waktu 1 semester. Rekap nilai diperlukan sebagai alat kontrol bagi guru tentang perkembangan hasil belajar peserta didik, sehingga diketahui kapan peserta didik memerlukan remedial.

Nilai yang ditulis merupakan rekap nilai setiap KD dari setiap aspek penilaian. Nilai suatu KD dapat diperoleh dari tes formatif, tes sumatif, hasil pengamatan selama proses pembelajaran berlangsung, nilai tugas perseorangan maupun kelompok. Rata-rata nilai KD dalam setiap aspek akan menjadi nilai pencapaian kompetensi untuk aspek yang bersangkutan.

4. Rapor

Rapor adalah laporan kemajuan belajar peserta didik dalam kurun waktu satu semester. Laporan prestasi mata pelajaran, berisi informasi tentang pencapaian kompetensi yang telah ditetapkan dalam kurikulum tingkat satuan pendidikan. Untuk model rapor, masing-masing sekolah boleh menetapkan sendiri model rapor yang dikehendaki asalkan menggambarkan pencapaian kompetensi peserta didik pada setiap matapelajaran yang diperoleh dari ketuntasan kompetensi dasarnya.

Nilai pada rapor merupakan gambaran kemampuan peserta didik, karena itu kedudukan atau bobot nilai harian tidak lebih kecil dari bobot nilai sumatif. Kompetensi yang diuji pada penilaian sumatif berasal dari SK, KD dan indikator semester bersangkutan. Menurut Permendiknas No 20 Tahun 2007, hasil penilaian oleh pendidik dan satuan pendidika disampaikan dalam bentuk satu nilai pencapaian kompetensi mata pelajaran, disertai dengan deskripsi kemajuan belajar.

e. Penentuan Kenaikan Kelas

Peserta didik dinyakan tidak naik kelas apabila: 1) memperoleh nilai kurang dari kategori baik pada kelompok mata pelajaran agama dan akhlak mulia 2) Jika peserta didik tidak menuntaskan 50 % atau lebih KD dan SK lebih dari 3 mata pelajaran untuk semua kelompok mata pelajaran sampai pada batas akhir tahun ajaran, dan 3) Jika karena alasan yang kuat, misal karena gangguan kesehatan fisik, emosi atau mental sehingga tidak mungkin berhasil dibantu mencapai kompetensi yang ditargetkan.

Untuk memudahkan administrasi, peserta didik yang tidak naik kelas diharapkan mengulang semua mata pelajaran beserta SK, KD, dan indikatornya dan sekolah mempertimbangkan mata pelajaran, SK, KD, dan indikator yang telah tuntas pada tahun ajaran sebelumnya.

Apabila setiap anak bisa dibantu secara optimal sesuai dengan keperluannya mencapai kompetensi tertentu, maka tidak perlu ada anak yang tidak naik kelas (*automatic promotion*). *Automatic promotion* apabila semua indikator, kompetensi dasar (KD), dan standar kompetensi (SK) suatu mata pelajaran telah terpenuhi ketuntasannya, maka peserta didik dianggap layak naik ke kelas berikutnya.

Latihan

Apakah pelaporan hasil belajar di sekolah Anda sudah sesuai dengan Permendiknas No 20 Tahun 2007? Bila belum, mengapa?

CONTOH ASESMEN DALAM PEMBELAJARAN MATEMATIKA

Contoh 1:

Tugas Untuk Penilaian Unjuk Kerja

Materi Pokok	: Segitiga dan segiempat
Kelas	: VII SMP
Standar Kompetensi	: Mengidentifikasi garis, sudut, dan bangun datar serta dapat menentukan besaran-besaran yang ada di dalamnya.
Kompetensi Dasar	: Mengenali sifat-sifat dan melukis segitiga
Tujuan	: Siswa dapat melukis segitiga samasisi dengan menggunakan penggaris dan jangka.
TUGAS	: Lukis ΔABC samasisi dengan panjang sisi 5 cm. Tuliskan langkah-langkah kalian dalam melukis ΔABC.

Rubrik

Tingkatan (Level)	Kriteria Khusus	Catatan
4 Superior	• Menunjukkan pemahaman yang lebih terhadap konsep segitiga samasisi. • Sangat terampil menggunakan jangka dan penggaris • Ukuran tepat (sesuai permintaan) • Tulisan penjelasan lukisan patut dicontoh. • melebihi permintaan yang diinginkan.	
3 Memuaskan dengan sedikit kekurangan	• Menunjukkan pemahaman terhadap konsep segitiga samasisi. • Terampil menggunakan jangka dan penggaris • Ukuran sebagian besar tepat • Tulisan penjelasan lukisan efektif. • Memenuhi semua permintaan yang diinginkan.	
2 Cukup memuaskan dengan banyak kekurangan	• Menunjukkan pemahaman terhadap sebagian besar konsep segitiga samasisi. • Kurang terampil menggunakan jangka dan penggaris • Ukuran kurang tepat • Tulisan penjelasan lukisan cukup memuaskan. • Memenuhi sebagian permintaan yang diinginkan.	
1 Tidak memuaskan	• Menunjukkan sedikit atau tidak ada pemahaman terhadap konsep segitiga samasisi. • Tidak terampil menggunakan jangka dan penggaris • Ukuran tidak tepat • Tulisan penjelasan lukisan tidak memuaskan. • Tidak memenuhi permintaan yang diinginkan.	

Jika menggunakan bantuan kartu penilaian seperti berikut.

No.	Standar Unjuk Kerja	Penilaian			
		4	3	2	1
1.	Menunjukkan pemahaman terhadap konsep segitiga samasisi.				
2.	Keterampilan menggunakan jangka dan penggaris.				
3.	Ukuran sesuai permintaan				
4.	Tulisan penjelasan lukisan				
5.	Permintaan tugas terpenuhi				

Dengan tugas yang sama seperti di atas khususnya di matematika, dapat pula kegiatan unjuk kerjanya tidak diamati secara langsung. Dengan mengubah perintah tugasnya, maka kegiatan untuk tugas di atas dapat diamati secara tak langsung. Karena pengamatannya tak langsung, maka standar unjuk kerjanya sedikit berbeda dengan yang pengamatan langsung. Misal dalam pengamatan tidak langsung, diperlukan siswa **menulis urutan kerjanya atau memberi nomor urut yang dikerjakan**.

Contoh 2:
Tugas Untuk Penilaian Unjuk Kerja

Materi Pokok : Fungsi Kuadrat
Kelas : X SMA
Standar Kompetensi : Memecahkan masalah yang berkaitan dengan fungsi, persamaan dan fungsi kuadrat serta pertidaksamaan kuadrat.
Kompetensi Dasar : Menggambar grafik fungsi aljabar sederhana dan fungsi kuadrat
Indikator : Siswa dapat menggambar grafik fungsi kuadrat.

TUGAS : Gambarlah grafik fungsi $y = x^2 + x - 12$ dengan langkah-langkah yang sistematis.

Rubrik

Tingkatan (Level)	Kriteria Khusus	Catatan
4 Superior	• Menunjukkan pemahaman yang lebih terhadap konsep persamaan dan fungsi kuadrat. • Sangat terampil menyelesaikan tiap langkah menentukan bagian-bagian grafik. • Ukuran tepat (sesuai permintaan) • Tulisan penjelasan grafik patut dicontoh. • melebihi permintaan yang diinginkan.	
3 Memuaskan dengan sedikit kekurangan	• Menunjukkan pemahaman konsep persamaan dan fungsi kuadrat. • Terampil menyelesaikan tiap langkah menentukan bagian-bagian grafik • Ukuran sebagian besar tepat • Tulisan penjelasan grafik efektif. • Memenuhi semua permintaan yang diinginkan.	
2 Cukup memuaskan dengan banyak kekurangan	• Menunjukkan pemahaman terhadap sebagian besar konsep fungsi dan persamaan kuadrat. • Kurang terampil menyelesaikan tiap langkah menentukan bagian-bagian grafik • Ukuran kurang tepat • Tulisan penjelasan grafik cukup memuaskan. • Memenuhi sebagian permintaan yang diinginkan.	
1 Tidak memuaskan	• Menunjukkan sedikit atau tidak ada pemahaman terhadap konsep fungsi dan persamaan kuadrat. • Tidak terampil menyelesaikan tiap langkah menentukan bagian-bagian grafik • Ukuran tidak tepat • Tulisan penjelasan grafik tidak memuaskan. • Tidak memenuhi permintaan yang diinginkan.	

Jika menggunakan bantuan kartu penilaian seperti berikut.

No.	Standar Unjuk Kerja	Penilaian			
		4	3	2	1
1.	Menunjukkan pemahaman terhadap konsep fungsi dan persamaan kuadrat.				
2.	Keterampilan menyelesaikan tiap langkah menentukan bagian-bagian grafik.				
3.	Ukuran sesuai permintaan				
4.	Tulisan penjelasan grafik				
5.	Permintaan tugas terpenuhi				

Dengan tugas yang sama seperti di atas khususnya di matematika, dapat pula kegiatan unjuk kerjanya tidak diamati secara langsung. Dengan mengubah perintah tugasnya, maka kegiatan untuk tugas di atas dapat diamati secara tak langsung. Karena pengamatannya tak langsung, maka standar unjuk kerjanya sedikit berbeda dengan yang pengamatan langsung. Misal dalam pengamatan tidak langsung, diperlukan siswa **menulis urutan kerjanya atau memberi nomor urut yang dikerjakan**.

MATERI PEMBELAJARAN 4

PENGEMBANGAN SILABUS

Standar Kompetensi

Menguasai kompetensi pedagogik pembelajaran untuk melaksanakan pembelajaran yang mendidik

Kompetensi Dasar

Merancang pembelajaran sesuai dengan karakteristik peserta didik dan materi

A. Latar Belakang

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Bab IV Pasal 10 menyatakan bahwa Pemerintah dan Pemerintah Daerah berhak mengarahkan, membimbing, dan mengawasi penyelenggaraan pendidikan sesuai dengan peraturan perundang-undangan yang berlaku. Selanjutnya, Pasal 11 Ayat (1) juga menyatakan bahwa Pemerintah dan Pemerintah Daerah wajib memberikan layanan dan kemudahan, serta menjamin terselenggaranya pendidikan yang bermutu bagi setiap warga negara tanpa diskriminasi. Dengan lahirnya Undang-Undang Nomor 32 Tahun 2004 tentang Pemerintahan Daerah, wewenang Pemerintah Daerah dalam penyelenggaraan pendidikan di daerah menjadi semakin besar. Lahirnya kedua undang-undang tersebut menandai sistem baru dalam penyelenggaraan pendidikan dari sistem yang cenderung sentralistik menjadi lebih desentralistik.

Selain itu dalam UU No 20 Tahun 2003 Pasal 3, menyebutkan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk **karakter** serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Pendidikan nasional bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Berdasarkan fungsi dan tujuan pendidikan nasional, jelas bahwa pendidikan di setiap jenjang, harus diselenggarakan secara sistematis guna mencapai tujuan tersebut. Hal tersebut berkaitan dengan pembentukan karakter peserta didik sehingga mampu bersaing, beretika, bermoral, sopan santun dan berinteraksi dengan masyarakat. Berdasarkan penelitian di Harvard University Amerika Serikat (Ali Ibrahim Akbar, 2000), ternyata kesuksesan seseorang tidak ditentukan semata-mata oleh pengetahuan dan kemampuan teknis *(hard skill)* saja, tetapi lebih oleh kemampuan mengelola diri dan orang lain *(soft skill)*. Bahkan orang-orang tersukses di dunia bisa berhasil dikarenakan lebih banyak didukung kemampuan *soft skill* daripada *hard skill*. Hal ini mengisyaratkan bahwa mutu pendidikan karakter peserta didik sangat penting untuk ditingkatkan.

Kurikulum sebagai salah satu substansi pendidikan perlu didesentralisasikan terutama dalam pengembangan silabus dan pelaksanaannya yang disesuaikan dengan tuntutan kebutuhan siswa, keadaan sekolah, dan kondisi sekolah atau daerah. Dengan demikian, sekolah atau daerah memiliki cukup kewenangan untuk merancang dan menentukan materi pokok/pembelajaran, kegiatan pembelajaran, dan penilaian hasil pembelajaran.

Banyak hal yang perlu dipersiapkan oleh daerah karena sebagian besar kebijakan yang berkaitan dengan implementasi Standar Nasional Pendidikan dilaksanakan oleh sekolah atau daerah. Sekolah harus menyusun kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) yang terdiri dari tujuan pendidikan tingkat satuan pendidikan, struktur dan muatan KTSP, kalender pendidikan, dan silabus dengan cara

melakukan penjabaran dan penyesuaian Standar Isi yang ditetapkan dengan Permendiknas No. 22 Tahun 2006 dan Standar Kompetensi Lulusan yang ditetapkan dengan Permendiknas No. 23 Tahun 2006

Di dalam Peraturan Pemerintah Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan dijelaskan:

1. Sekolah dan komite sekolah, atau madrasah dan komite madrasah, mengembangkan kurikulum tingkat satuan pendidikan dan silabusnya berdasarkan kerangka dasar kurikulum dan standar kompetensi lulusan di bawah supervisi Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota yang bertangung jawab terhadap pendidikan untuk SD, SMP, SMA, dan SMK, serta Departemen yang menangani urusan pemerintahan di bidang agama untuk MI, MTs, MA, dan MAK (Pasal 17 Ayat 2)
2. Perencanan proses pembelajaran meliputi silabus dan rencana pelaksanan pembelajaran yang memuat sekurang-kurangnya tujuan pembelajaran, materi ajar, metode pengajaran, sumber belajar, dan penilaian hasil belajar (Pasal 20)

Berdasarkan ketentuan di atas, daerah atau sekolah memiliki ruang gerak yang luas untuk melakukan modifikasi dan mengembangkan variasi-variasi penyelengaraan pendidikan sesuai dengan keadaan, potensi, dan kebutuhan daerah, serta kondisi siswa. Untuk keperluan di atas, perlu adanya panduan pengembangan silabus untuk setiap mata pelajaran, agar daerah atau sekolah tidak mengalami kesulitan.

B. Pengertian, Prinsip, Komponen, Pengembang dan Tahap-Tahap Silabus

1. Pengertian Silabus

Silabus adalah rencana pembelajaran pada suatu dan/atau kelompok mata pelajaran/tema tertentu yang mencakup standar kompetensi, kompetensi dasar, materi pokok/pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi untuk penilaian, penilaian, alokasi waktu, dan sumber belajar.

Silabus disusun berdasarkan Standar Isi, yang di dalamnya berisikan Identitas Mata Pelajaran, Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD), Materi Pokok/Pembelajaran, Kegiatan Pembelajaran, Indikator, Penilaian, Alokasi Waktu, dan Sumber Belajar. Dengan demikian, silabus pada dasarnya menjawab permasalahan-permasalahan sebagai berikut.

a. Kompetensi apa saja yang harus dicapai siswa sesuai dengan yang dirumuskan oleh Standar Isi (Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar).
b. Materi Pokok/Pembelajaran apa saja yang perlu dibahas dan dipelajari peserta didik untuk mencapai Standar Isi.
c. Kegiatan Pembelajaran apa yang seharusnya diskenariokan oleh guru sehingga peserta didik mampu berinteraksi dengan sumber-sumber belajar.
d. Indikator apa saja yang harus dirumuskan untuk mengetahui ketercapaian KD dan SK.
e. Bagaimanakah cara mengetahui ketercapaian kompetensi berdasarkan Indikator sebagai acuan dalam menentukan jenis dan aspek yang akan dinilai.
f. Berapa lama waktu yang diperlukan untuk mencapai Standar Isi tertentu.
g. Sumber Belajar apa yang dapat diberdayakan untuk mencapai Standar Isi tertentu.

2. Prinsip Pengembangan Silabus

a. Ilmiah

Keseluruhan materi dan kegiatan yang menjadi muatan dalam silabus harus benar dan dapat dipertangungjawabkan secara keilmuan.

b. Relevan

Cakupan, kedalaman, tingkat kesukaran, dan urutan penyajian materi dalam silabus sesuai dengan tingkat perkembangan fisik, intelektual, sosial, emosional, dan spiritual peserta didik.

c. Sistematis
Komponen-komponen silabus saling berhubungan secara fungsional dalam mencapai kompetensi.

d. Konsisten
Ada hubungan yang konsisten (ajeg, taat asas) antara kompetensi dasar, indikator, materi pokok/pembelajaran, kegiatan pembelajaran, sumber belajar, dan sistem penilaian.

e. Memadai
Cakupan indikator, materi pokok/pembelajaran, kegiatan pembelajaran, sumber belajar, dan sistem penilaian cukup untuk menunjang pencapain kompetensi dasar.

f. Aktual dan Kontekstual
Cakupan indikator, materi pokok/pembelajaran, kegiatan pembelajaran, dan sistem penilaian memperhatikan perkembangan ilmu, teknologi, dan seni mutakhir dalam kehidupan nyata, dan peristiwa yang terjadi.

g. Fleksibel
Keseluruhan komponen silabus dapat mengakomodasi variasi peserta didik, pendidikan, serta dinamika perubahan yang terjadi di sekolah dan tuntutan masyarakat. Sementara itu, materi ajar ditentukan berdasarkan dan atau memperhatikan kultur daerah masing-masing. Hal ini dimaksudkan agar kehidupan peserta didik tidak tercerabut dari lingkungannya.

h. Menyeluruh
Komponen silabus mencakup keseluruhan ranah kompetensi (kognitif, afektif, psikomotor).

3. Pengembang Silabus

Pengembangan silabus dapat dilakukan oleh para guru mata pelajaran secara mandiri atau berkelompok dalam sebuah sekolah (MGMPS) atau beberapa sekolah, kelompok Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP), dibawah koordinasi dan supervisi Dinas Pendidikan Kabupaten/Kota/Propinsi.

a. **Sekolah dan Komite Sekolah**
Pengembang silabus adalah sekolah bersama komite sekolah. Untuk menghasilkan silabus yang bermutu, sekolah bersama komite sekolah dapat meminta bimbingan teknis dari perguruan tinggi, LPMP, dan lembaga terkait seperti Balitbang Depdiknas.

b. Kelompok Sekolah
Apabila guru kelas atau guru mata pelajaran karena sesuatu hal belum dapat melaksanakan pengembangan silabus secara mandiri, maka pihak sekolah dapat mengusahakan untuk membentuk kelompok guru kelas atau guru mata pelajaran untuk mengembangkan silabus yang akan dipergunakan oleh sekolah tersebut

c. Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP)
Beberapa sekolah atau sekolah-sekolah dalam sebuah yayasan dapat bergabung untuk menyusun silabus. Hal ini dimungkinkankarena sekolah dan komite sekolah karena sesuatu hal belum dapat melaksanakan penyusunan silabus. Kelompok sekolah ini juga dapat meminta bimbingan teknis dari perguruan tinggi, LPMP, dan lembaga terkait seperti Balitbang Depdiknas dalam menyusun silabus.

d. Dinas Pendidikan
Dinas Pendidikan setempat dapat memfasilitasi penyusunan silabus dengan membentuk sebuah tim yang terdiri dari para guru berpengalaman di bidangnya masing-masing. Dalam pengembangan silabus ini sekolah, kelompok kerja guru, atau dinas pendidikan dapat meminta bimbingan teknis dari perguruan tinggi, LPMP, atau unit utama terkait yang ada di Departemen Pendidikan Nasional.

C. Komponen silabus

Silabus memuat sekurang-kurangnya komponen-komponen berikut ini.

1. Identitas silabus
2. Standar Kompetensi
3. Kompetensi Dasar
4. Indikator
5. Materi Pembelajaran
6. Kegiatan Pembelajaran
7. Penilaian
8. Alokasi waktu
9. Sumber BelajarKomponen-komponen silabus di atas, selanjutnya dapat disajikan dalam contoh format silabus secara horisontal atau vertikal sebagai berikut.

D. Langkah-langkah Pengembangan Silabus

1. Mengisi identitas Silabus

Identitas terdiri dari nama sekolah, mata pelajaran, kelas, dan semester. Identitas silabus ditulis di atas matriks silabus.

2. Menuliskan Standar Kompetensi

Standar Kompetensi adalah kualifikasi kemampuan peserta didik yang menggambarkan penguasaan pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang diharapkan dicapai pada mata pelajaran tertentu. Standar Kompetensi diambil dari Standar Isi Mata Pelajaran. Sebelum menuliskan Standar Kompetensi, penyusun terlebih dahulu mengkaji Standar Isi mata pelajaran dengan memperhatikan hal-hal berikut:

a. urutan berdasarkan hierarki konsep disiplin ilmu dan/atau SK dan KD;
b. keterkaitan antar standar kompetensi dan kompetensi dasar dalam mata pelajaran;
c. keterkaitan standar kompetensi dan kompetensi dasar antar mata pelajaran.

3. Menuliskan Kompetensi Dasar

Kompetensi Dasar merupakan sejumlah kemampuan minimal yang harus dimiliki peserta didik dalam rangka menguasai SK mata pelajaran tertentu. Kompetensi dasar dipilih dari yang tercantum dalam Standar Isi. Sebelum menentukan atau memilih Kompetensi Dasar, penyusun terlebih dahulu mengkaji standar kompetensi dan kompetensi dasar mata pelajaran dengan memperhatikan hal-hal sebagai berikut :

a. urutan berdasarkan hierarki konsep disiplin ilmu dan/atau tingkat kesulitan Kompetensi Dasar;
b. keterkaitan antar Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar dalam mata pelajaran; dan
c. keterkaitan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar antarmata pelajaran.

4. Mengidentifikasi Materi Pokok/Pembelajaran

Dalam mengidentifikasi materi pokok/pembelajaran harus dipertimbangkan:

a. potensi peserta didik
b. relevansi materi pokok dengan SK dan KD;
c. tingkat perkembangan fisik, intelektual, emosional, sosial, dan spiritual
d. peserta didik;
e. kebermanfaatan bagi peserta didik;
f. struktur keilmuan;
g. kedalaman dan keluasan materi;
h. relevansi dengan kebutuhan peseta didik dan tuntutan lingkungan;
i. alokasi waktu.

Selain itu harus diperhatikan:

a. kesahihan (*validity):* materi memang benar-benar teruji kebenaran dan
b. kesahihannya;
c. tingkat kepentingan (significance): materi yang diajarkan memang benar-benar diperlukan oleh siswa diperlukan oleh siswa;
d. kebermanfaatan (*utility*): materi tersebut memberikan dasar-dasar pengetahuan dan keterampilan pada jenjang berikutnya;
e. layak dipelajari (*learnability*): materi layak dipelajari baik dari aspek tingkat kesulitan maupun aspek pemanfaatan bahan ajar dan kondisi setempat;
f. menarik minat (*interest*): materinya menarik minat siswa dan memotivasinya untuk mempelajari lebih lanjut.

5. Mengembangkan Kegiatan Pembelajaran

Kegiatan pembelajaran dirancang untuk memberikan pengalaman belajar yang melibatkan proses mental dan fisik melalui interaksi antarpeserta didik, peserta didik dengan guru, lingkungan, dan sumber belajar lainnya dalam rangka pencapaian kompetensi dasar. Kegiatan pembelajaran yang dimaksud dapat terwujud melalui penggunaan pendekatan pembelajaran yang bervariasi dan berpusat pada peserta didik. Kegiatan pembelajaran memuat kecakapan hidup yang perlu dikuasai peserta didik.

Kriteria dalam mengembangkan kegiatan pembelajaran sebagai berikut.

a. Kegiatan pembelajaran disusun bertujuan untuk memberikan bantuan kepada para pendidik, khususnya guru, agar mereka dapat bekerja dan melaksanakan proses pembelajaran secara profesional sesuai dengan tuntutan kurikulum.
b. Kegiatan pembelajaran disusun berdasarkan atas satu tuntutan kompetensi dasar secara utuh.
c. Kegiatan pembelajaran memuat rangkaian kegiatan yang harus dilakukan oleh siswa secara berurutan untuk mencapai kompetensi dasar.
d. Kegiatan pembelajaran berpusat pada siswa (*student-centered)*. Guru harus selalu berpikir kegiatan apa yang bisa dilakukan agar siswa memiliki kompetensi yang telah ditetapkan.
e. Materi kegiatan pembelajaran dapat berupa pengetahuan, sikap (termasuk karakter yang sesuai), dan keterampilan yang sesuai dengan KD.
f. Perumusan kegiatan pembelajaran harus jelas memuat materi yang harus dikuasai untuk mencapai Kompetensi Dasar.
g. Penentuan urutan kegiatan pembelajaran harus sesuai dengan hierarki konsep mata pelajaran.
h. Pembelajaran bersifat spiral (terjadi pengulangan-pengulangan pembelajaran materi tertentu).
i. Rumusan pernyataan dalam Kegiatan Pembelajaran minimal mengandung dua unsur penciri yang mencerminkan pengelolaan kegiatan pembeljaran siswa, yaitu kegiatan dan objek belajar.

Pemilihan kegiatan pembelajaran mempertimbangkan hal-hal sebagai berikut:

a. memberikan peluang bagi siswa untuk mencari, mengolah, dan menemukan sendiri pengetahuan, di bawah bimbingan guru;
b. mencerminkan ciri khas dalam pengembangan kemampuan mata pelajaran;
c. disesuaikan dengan kemampuan siswa, sumber belajar dan sarana yang tersedia;
d. bervariasi dengan mengombinasikan kegiatan individu/perorangan, berpasangan, kelompok, dan klasikal; dan
e. memperhatikan pelayanan terhadap perbedaan individual siswa seperti: bakat, minat, kemampuan, latar belakang keluarga, sosial-ekomomi, dan budaya, serta masalah khusus yang dihadapi siswa yang bersangkutan.

6. Merumuskan Indikator

Indikator merupakan penanda pencapaian KD yang ditandai oleh perubahan perilaku yang dapat diukur mencakup ranah atau dimensi pengetahuan (kognitif), keterampilan (psikomotorik), dan sikap (afektif). Ranah kognitif meliputi pemahaman dan pengembangan keterampilan intelektual, dengan tingkatan: ingatan, pemahaman, penerapan/aplikasi, analisis, evaluasi, dan kreasi. Indikator kognitif dapat dipilah menjadi indikator produk dan proses. Ranah psikomotorik berhubungan dengan gerakan sengaja yang dikendalikan oleh aktivitas otak, umumnya berupa keterampilan yang memerlukan koordinasi otak dengan beberapa otot. Ranah afektif meliputi aspek-aspek yang berkaitan dengan hal-hal emosional seperti perasaan, nilai, apresiasi, antusiasme, motivasi, dan sikap. Ranah afektif terentang mulai dari penerimaan terhadap fenomena, tanggapan terhadaap fenomena, penilaian, organisasi, dan internalisasi atau karakterisasi. Berkaitan dengan hal ini, maka **karakter** merupakan bagian dari indikator pada ranah afektif.

Indikator merupakan penanda pencapaian KD yang ditandai oleh perubahan perilaku yang dapat diukur mencakup sikap, pengetahuan dan ketrampilan. Untuk mengembangkan instrumen penilaian, terlebih dahulu diperhatikan indikator. Oleh karena itu, di dalam penentuan indikator diperlukan kriteria-kriteria berikut ini.

a. Setiap KD dikembangkan menjadi beberapa indikator (lebih dari dua)
b. Indikator menggunakan kata kerja operasional yang dapat diukur dan/atau diobservasi
c. Tingkat kata kerja dalam indikator lebih rendah atau setara dengan kata kerja dalam KD maupun SK
d. Prinsip pengembangan indikator adalah sesuai dengan kepentingan (Urgensi), kesinambungan (Kontinuitas), kesesuaian (Relevansi) dan Kontekstual
e. Keseluruhan indikator dalam satu KD merupakan tanda-tanda, perilaku, dan lain-lain untuk pencapaian kompetensi yang merupakan kemampuan bersikap, berpikir, dan bertindak secara konsisten.
f. Sesuai tingkat perkembangan berpikir siswa.
g. Berkaitan dengan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar.
h. Memperhatikan aspek manfaat dalam kehidupan sehari-hari *(life skills)*.
i. Harus dapat menunjukkan pencapaian hasil belajar siswa secara utuh (kognitif, afektif, dan psikomotor).
j. Memperhatikan sumber-sumber belajar yang relevan.
k. Dapat diukur/dapat dikuantifikasikan/dapat diamati.
l. Menggunakan kata kerja operasional.

7. Penilaian

Penilaian merupakan serangkaian kegiatan untuk memperoleh, menganalisis dan menafsirkan proses dan hasil belajar siswa yang dilakukan secara sistematis dan berkesinambungan sehingga menjadi informasi yang bermakna dalam pengambilan keputusan untuk menentukan tingkat keberhasilan pencapaian kompetensi yang telah ditentukan. Penilaian pencapaian kompetensi dasar peserta didik dilakukan berdasarkan indikator yang telah ditetapkan mencakup tiga ranah (kognitif, psikomotor dan afektif). Perkembangan karakter peserta didik dapat dilihat pada saat melakukan penilaian ranah afektif.. Di dalam kegiatan penilaian ini terdapat tiga komponen penting, yang meliputi: (a) teknik penilaian, (b) bentuk instrumen, dan (c) contoh instrumen.

a. Teknik Penilaian

Teknik penilaian adalah cara-cara yang ditempuh untuk memperoleh informasi mengenai proses dan produk yang dihasilkan pembelajaran yang dilakukan oleh peserta didik. Ada beberapa teknik yang dapat dilakukan dalam rangka penilaian ini, yang secara garis besar dapat dikategorikan sebagai teknik

tes dan teknik nontes. Penggunaan tes dan non tes dalam bentuk tertulis maupun lisan, pengamatan kinerja, sikap, penilaian hasil karya berupa proyek atau produk, penggunaan portofolio, dan penilaian diri.

Dalam melaksanakan penilaian, penyusun silabus perlu memperhatikan prinsip-prinsip berikut ini.

1) Pemilihan jenis penilaian harus disertai dengan aspek-aspek yang akan dinilai sehingga memudahkan dalam penyusunan soal.
2) Penilaian diarahkan untuk mengukur pencapaian indikator.
3) Penilaian menggunakan acuan kriteria; yaitu berdasarkan apa yang bisa dilakukan siswa setelah siswa mengikuti proses pembelajaran, dan bukan untuk menentukan posisi seseorang terhadap kelompoknya.
4) Sistem yang direncanakan adalah sistem penilaian yang berkelanjutan. Berkelanjutan dalam arti semua indikator ditagih, kemudian hasilnya dianalisis untuk menentukan kompetensi dasar yang telah dimiliki dan yang belum, serta untuk mengetahui kesulitan siswa.
5) Hasil penilaian dianalisis untuk menentukan tindak lanjut. Pada bagian indikator yang belum tuntas perlu dilakukan kegiatan remidi.
6) Penilaian dilakukan untuk menyeimbangkan berbagai aspek pembelajaran: kognitif, afektif, dan psikomotor dengan menggunakan berbagai model penilaian, baik formal maupun nonformal secara berkesinambungan.
7) Penilaian merupakan suatu proses pengumpulan dan penggunaan informasi tentang hasil belajar siswa dengan menerapkan prinsip berkelanjutan, bukti-bukti outentik, akurat, dan konsisten sebagai akuntabilitas publik.
8) Penilaian merupakan proses identifikasi pencapaian kompetensi dan hasil belajar yang dikemukakan melalui pernyataan yang jelas tentang standar yang harus dan telah dicapai disertai dengan peta kemajuan hasil belajar siswa.
9) Penilaian berorientasi pada Standar Kompetensi, Kompetensi Dasar dan Indikator. Dengan demikian, hasilnya akan memberikan gambaran mengenai perkembangan pencapaian kompetensi.
10) Penilaian dilakukan secara berkelanjutan (direncanakan dan dilakukan terus menerus) guna mendapatkan gambaran yang utuh mengenai perkembangan penguasaan kompetensi siswa, baik sebagai efek langsung *(main effect)* maupun efek pengiring *(nurturant effect)* dari proses pembelajaran.
11) Sistem penilaian harus disesuaikan dengan kegiatan pembelajaran yang ditempuh dalam proses pembelajaran. Misalnya, jika pembelajaran menggunakan pendekatan tugas observasi lapangan, penilaian harus diberikan baik pada proses (keterampilan proses) misalnya teknik wawancara, maupun produk/hasil dengan melakukan observasi lapangan yang berupa informasi yang dibutuhkan.

b. Bentuk Instrumen

Bentuk instrumen yang dipilih harus sesuai dengan teknik penilaiannya. Berikut ini disajikan ragam teknik penilaian beserta bentuk instrumen yang dapat digunakan.

Tabel 1. Ragam Teknik Penilaian beserta Ragam Bentuk Instrumennya

Teknik	Bentuk Instrumen
• Tes tulis	• Tes isian • Tes uraian • Tes pilihan ganda • Tes menjodohkan • Dll.

Teknik	Bentuk Instrumen
• Tes lisan	• Daftar pertanyaan
• Tes unjuk kerja	• Tes identifikasi • Tes simulasi • Uji petik kerja produk • Uji petik kerja prosedur • Uji petik kerja prosedur dan produ
• Penugasan	• Tugas proyek • Tugas rumah
• Observasi	• Lembar observasi
• Wawancara	• Pedoman wawancara
• Portofolio	• Dokumen pekerjaan, karya, dan/atau prestasi siswa
• Penilaian diri	• Lembar penilaian diri

c. Contoh Instrumen

Setelah ditetapkan bentuk instrumennya, selanjutnya dibuat contohnya. Contoh instrumen dapat dituliskan di dalam kolom matriks silabus yang tersedia. Namun, apabila dipandang hal itu menyulitkan karena kolom yang tersedia tidak mencukupi, selanjutnya contoh instrumen penilaian diletakkan di dalam lampiran.

8. Menentukan Alokasi Waktu

Alokasi waktu adalah jumlah waktu yang dibutuhkan untuk ketercapaian suatu Kompetensi Dasar tertentu, dengan memperhatikan:

a. minggu efektif per semester,
b. alokasi waktu mata pelajaran per minggu, dan
c. jumlah kompetensi per semester.

Alokasi waktu yang dicantumkan dalam silabus merupakan perkiraan waktu rerata untuk menguasai kompetensi dasar yang dibutuhkan oleh peserta didik yang beragam.

9. Menentukan Sumber Belajar

Sumber belajar merupakan segala sesuatu yang diperlukan dalam kegiatan pembelajaran, yang dapat berupa: buku teks, media cetak, media elektronika, nara sumber, lingkungan alam sekitar, dan sebagainya.

E. Contoh Format Silabus

Dengan memperhatikan langkah-langkah pengembangan silabus dan komponen-komponen yang terdapat dalam silabus, berikut ini diberikan beberapa contoh format silabus.

Format 1: Horizontal

SILABUS

Nama Sekolah : .....
Mata Pelajaran : .....
Kelas / Semester : .....
Standar Kompetensi : .....

Kompe-tensi Dasar	Materi Pokok/ Pembelajaran	Kegiatan Pembel-ajaran	Indikator	Penilaian			Alokasi Waktu	Sumber Belajar
				Teknik	Bentuk Instrumen	Contoh Instrumen		

Format 2: Vertikal

SILABUS

Nama Sekolah : .....
Mata Pelajaran : .....
Kelas / semester : .....

1. Standar Kompetensi : .....
2. Kompetensi Dasar : .....
3. Materi Pokok/Pembelajaran : .....
4. Kegiatan Pembelajaran : .....
5. Indikator : .....
6. Penilaian : .....
7. Alokasi Waktu : .....
8. Sumber Belajar : .....

Catatan:

- Kegiatan Pembelajaran adalah kegiatan-kegiatan spesifik yang dilakukan siswa untuk mencapai SK dan KD
- Alokasi waktu, termasuk alokasi penilaian yang terintegrasi dengan pembelajaran
- Sumber belajar dapat berupa buku teks, alat, bahan, nara sumber, atau lainnya.

MATERI PEMBELAJARAN 5

PENGEMBANGAN RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN

A. Latar Belakang

Dalam rangka mengimplementasikan program pembelajaran yang sudah dituangkan di dalam silabus, guru harus menyusun sebuah Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP). RPP ini merupakan pegangan bagi guru dalam melaksanakan pembelajaran baik di kelas, di laboratorium, dan/atau di lapangan untuk setiap Kompetensi Dasar. Oleh karena itu, RPP harus memuat hal-hal yang langsung berkait erat dengan aktivitas pembelajaran dalam upaya penguasaan satu Kompetensi Dasar.

Landasan yang digunakan dalam penyusunan RPP adalah Peraturan Pemerintah Nomor 19/2005 Pasal 20, yang berbunyi: Perencanaan proses pembelajaran meliputi silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran yang memuat sekurang-kurangnya tujuan pembelajaran, materi pembelajaran, metode pembelajaran, sumber belajar, dan penilaian hasil belajar. Dengan demikian, dalam menyusun RPP guru harus mencantumkan Standar Kompetensi yang memayungi Kompetensi Dasar dan indikator ketercapaian KD. Secara terinci RPP **minimal** harus memuat Tujuan Pembelajaran, Materi Pembelajaran, Metode Pembelajaran, Sumber Belajar, dan Penilaian.

B. Pengertian dan Prinsip Pengembangan RPP

1. Pengertian RPP

Rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) adalah rencana yang menggambarkan prosedur dan pengorganisasian pembelajaran untuk mencapai satu kompetensi dasar yang ditetapkan dalam Standar Isi dan telah dijabarkan dalam silabus. Lingkup Rencana Pembelajaran paling luas mencakup 1 (satu) kompetensi dasar yang terdiri atas 1 (satu) atau beberapa indikator untuk 1 (satu) kali pertemuan atau lebih.

Khusus untuk RPP Tematik, pengertian satu KD adalah satu KD untuk setiap mata pelajaran. Maksudnya, dalam menyusun RPP Tematik, guru harus mengembangkan tema berdasarkan satu KD yang terdapat dalam setiap mata pelajaran yang dianggap relevan.

2. Prinsip-prinsip Pengembangan RPP

Berbagai prinsip dalam mengembangkan atau menyusun RPP dapat dijelaskan sebagai berikut.

a. Memperhatikan perbedaan individu peserta didik
   RPP disusun dengan memperhatikan perbedaan jenis kelamin, kemampuan awal, tingkat intelektual, minat, motivasi belajar, bakat, potensi, kemampuan sosial, emosi, gaya belajar, kebutuhan khusus, kecepatan belajar, latar belakang budaya, norma, nilai, dan/atau lingkungan peserta didik.
b. Mendorong partisipasi aktif peserta didik
   Proses pembelajaran dirancang dengan berpusat pada peserta didik untuk mendorong motivasi, minat, kreativitas, inisiatif, inspirasi, kemandirian, dan semangat belajar.
c. Mengembangkan budaya membaca dan menulis
   Proses pembelajaran dirancang untuk mengembangkan kegemaran membaca, pemahaman beragam bacaan, dan berekspresi dalam berbagai bentuk tulisan.
d. Memberikan umpan balik dan tindak lanjut
   RPP memuat rancangan program *pemberian umpan balik positif, penguatan, pengayaan,* dan *remedi.*

e. Keterkaitan dan keterpaduan
   RPP disusun dengan memperhatikan keterkaitan dan keterpaduan antara SK, KD, materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, penilaian, dan sumber belajar dalam satu keutuhan pengalaman belajar. RPP disusun dengan mengakomodasikan *pembelajaran tematik, keterpaduan lintas mata pelajaran, lintas aspek belajar,* dan *keragaman budaya.*
f. Menerapkan teknologi informasi dan komunikasi
   RPP disusun dengan memper-timbangkan *penerapan teknologi informasi* dan *komunikasi secara terintegrasi, sistematis*, dan *efektif* sesuai dengan situasi dan kondisi.

C. Pengembang RPP

Dalam silabus, yang bertanggung jawab untuk menyusunnya adalah sejumlah guru mata pelajaran tertentu yang ada di satu sekolah. Jadi, jika terdapat empat guru matematika dalam satu sekolah maka yang bertanggung jawab menyusun silabus adalah keempat guru tersebut. Selanjutnya, yang bertanggung jawab dalam menyusun RPP adalah guru mata pelajaran tertentu secara individu, di bawah koordinasi Kepala Sekolah atau MGMP. Oleh karena itu, setiap guru secara individu dituntut untuk memiliki kemampuan atau kompetensi dalam menyusun atau mengembangkan RPP.

D. Komponen/Sistematika dan Langkah-langkah Pengembangan RPP

1. Komponen/Sistematika RPP

RPP memuat komponen yang terdiri atas:

Identitas, terdiri atas:
Sekolah :
Mata Pelajaran :
Kelas/Semester :
Alokasi Waktu :
Standar Kompetensi :
Kompetensi Dasar :
Indikator :
Kognitif
Psikomotor
Afektif (termasuk perilaku berkarakter)

A. Tujuan Pembelajaran
   Kognitif
   Psikomotor
   Afektif
B. Materi Pembelajaran
C. Metode Pembelajaran
D. Langkah-langkah Kegiatan Pembelajaran (menunjukkan / mengeksplisitkan bentuk-bentuk perilaku berkarakter dalam setiap langkah)

   Pertemuan Kesatu:
   * Pendahuluan/Kegiatan Awal (…menit)
   * Kegiatan Inti (...menit)
   * Penutup (…menit)

   Pertemuan Kedua:
   * Pendahuluan/Kegiatan Awal (…menit)
   * Kegiatan Inti (...menit)
   * Penutup (…menit)

E. Media/Alat/Sumber Belajar
   a) Media
   b) Alat/Bahan
   c) Sumber Belajar

F. Penilaian
   1) Jenis/teknik penilaian (harus dibedakan untuk ranah kognitif, psikomotor, dan afektif)
   2) Bentuk instrumen dan instrumen (disertai kunci jawaban atau rambu-rambu jawaban
   3) Pedoman penskoran (untuk penilaian ranah afektif digunakan lembar observasi/lembar pengamatan)

2. Langkah-Langkah Pengembangan/Penyusunan RPP

a. Mencantumkan identitas

Identitas meliputi: Sekolah, Kelas/Semester, Standar Kompetensi, Kompetensi Dasar, Indikator, Alokasi Waktu.

b. Mencantumkan Tujuan Pembelajaran

Tujuan Pembelajaran memuat penguasaan kompetensi yang bersifat operasional yang ditargetkan/dicapai dalam RPP. Tujuan pembelajaran dirumuskan dengan mengacu pada rumusan yang terdapat dalam indikator, dalam bentuk pernyataan yang operasional. Dengan demikian, jumlah rumusan tujuan pembelajaran dapat sama atau lebih banyak dari pada indikator.

Mengapa guru harus merumuskan Tujuan Pembelajaran? dalam hal ini terdapat beberapa alasan, yaitu: (a) agar mereka dapat melakukan pemilihan materi, metode, media, dan urutan kegiatan; (b) agar mereka memiliki komitmen untuk menciptakan lingkungan belajar sehingga tujuan tercapai; dan (c) membantu mereka dalam menjamin evaluasi yang benar. Guru tidak akan tahu apakah siswanya telah mencapai sebuah tujuan kecuali guru itu mutlak yakin apa tujuan yang hendak dicapai.

Tujuan pembelajaran mengandung unsur *audience* (A), *behavior* (B), *condition* (C), dan *degre* (D). *Audience* (A) adalah peserta didik yang menjadi subyek tujuan pembelajaran tersebut. *Behavior* (B) merupakan kata kerja yang mendeskripsikan kemampuan *audience* setelah pembelajaran. Kata kerja ini merupakan jantung dari rumusan tujuan pembelajaran dan HARUS terukur. *Condition* (C) merupakan situasi pada saat tujuan tersebut diselesaikan. *Degree* (D) merupakan standar yang harus dicapai oleh *audience* sehingga dapat dinyatakan telah mencapai tujuan. Perhatikan contoh tujuan pembelajaran berikut ini:

Diperdengarkan sebuah cerita rakyat, siswa dapat mengidentifikasikan paling sedikit lima unsur cerita dengan benar. Berdasarkan contoh tersebut, maka A: siswa, B: mengidentifikasikan unsur cerita, C: diperdengarkan sebuah cerita rakyat, D: lima unsur cerita (dari enam unsur) dengan benar.

c. Mencantumkan Materi Pembelajaran

Materi pembelajaran adalah materi yang digunakan untuk mencapai tujuan pembelajaran. Yang harus diketahui adalah bahwa materi dalam RPP merupakan pengembangan dari materi pokok yang terdapat dalam silabus. Oleh karena itu, materi pembelajaran dalam RPP harus dikembangkan secara terinci bahkan jika perlu guru dapat mengembangkannya menjadi Buku Siswa.

d. Mencantumkan Model/Metode Pembelajaran

Metode dapat diartikan benar-benar sebagai metode, tetapi dapat pula diartikan sebagai model atau pendekatan pembelajaran. Penetapan ini diambil bergantung pada karakteristik pendekatan dan atau strategi yang dipilih. Selain itu,

pemilihan metode/pendekatan bergantung pada jenis materi yang akan diajarkan kepada peserta didik. Ingatlah, tidak ada satu metode pun yang dapat digunakan untuk mengajarkan semua materi.

e. Mencantumkan Langkah-langkah Kegiatan Pembelajaran

Untuk mencapai satu kompetensi dasar harus dicantumkan langkah-langkah kegiatan setiap pertemuan. Pada dasarnya, langkah-langkah kegiatan memuat pendahuluan/kegiatan awal, kegiatan inti, dan kegiatan penutup, dan masing-masing disertai alokasi waktu yang dibutuhkan. Akan tetapi, dimungkinkan dalam seluruh rangkaian kegiatan, sesuai dengan karakteristik model yang dipilih, menggunakan sintaks yang sesuai dengan modelnya. Selain itu, apabila kegiatan disiapkan untuk lebih dari satu kali pertemuan, hendaknya diperjelas pertemuan ke-1 dan pertemuan ke-2 atau ke-3 nya (lihat contoh komponen/sistematika RPP).

f. Mencantumkan Media/Alat/Bahan/Sumber Belajar

Pemilihan sumber belajar mengacu pada perumusan yang terdapat dalam silabus. Jika memungkinkan, dalam satu perencanaan disiapkan media, alat/bahan, dan sumber belajar. Apabila ketiga aspek ini dipenuhi maka penyusun harus mengeksplisitkan secara jelas: a) media, b) alat/bahan, dan c) sumber belajar yang digunakan. Oleh karena itu, guru harus memahami secara benar pengertian media, alat, bahan, dan sumber belajar (lihat contoh komponen/sistematika RPP).

g. Mencantumkan Penilaian

Penilaian dijabarkan atas jenis/teknik penilaian, bentuk instrumen, dan instrument yang digunakan untuk mengukur ketercapaian indikator dan tujuan pembelajaran. dalam sajiannya dapat dituangkan dalam bentuk matriks horisontal maupun vertikal. Dalam penilaian hendaknya dicantumkan: *teknik/jenis, bentuk instrumen dan insrumen, kunci jawaban/rambu-rambu jawaban* dan *pedoman penskorannya* (lihat contoh komponen/sistematika RPP).

E. Contoh Format RPP

Rencana Pelaksanaan Pembelajaran

Mata Pelajaran : ……
Kelas / Semester : ……
Pertemuan ke- : .....
Alokasi Waktu : .....
Standar Kompetensi : .....
Kompetensi Dasar : .....
Indikator : .....

I. Tujuan Pembelajaran : .....
II. Materi Ajar : .....
III. Metode Pembelajaran : .....
IV. Langkah-langkah Pembelajaran : .....
A. Kegiatan Awal : .....
B. Kegiatan Inti : .....
C. Kegiatan Akhir : .....
V. Alat/Bahan/Sumber Belajar : .....
VI. Penilaian : .....

MATERI PEMBELAJARAN 6

PENGEMBANGAN SILABUS DAN RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN TEMATIK

A. Latar Belakang

Peserta didik yang berada pada sekolah dasar kelas I, II, dan III berada pada rentangan usia dini. Pada usia tersebut seluruh aspek perkembangan kecerdasan seperti IQ, EQ, dan SQ tumbuh dan berkembang sangat luar biasa. Pada umumnya tingkat perkembangan masih melihat segala sesuatu sebagai satu keutuhan (holistik) serta mampu memahami hubungan antara konsep secara sederhana. Proses pembelajaran masih bergantung kepada objek-objek konkrit dan pengalaman yang dialami secara langsung. Oleh sebab itu sesuai dengan tahapan perkembangan anak yang masih melihat segala sesuatu sebagai suatu keutuhan (holistik) tersebut, pembelajaran yang menyajikan mata pelajaran secara terpisah akan menyebabkan kurang mengembangkan anak untuk berpikir holistik dan membuat kesulitan bagi peserta didik

Atas dasar pemikiran di atas dan dalam rangka implementasi Standar Isi yang termuat dalam Standar Nasional Pendidikan, maka pembelajaran pada kelas awal sekolah dasar yakni kelas I, II, dan III lebih sesuai jika dikelola dalam pembelajaran terpadu melalui pendekatan pembelajaran tematik.

Landasan psikologis: dalam pembelajaran tematik terutama berkaitan dengan psikologi perkembangan peserta didik dan psikologi belajar. Psikologi perkembangan diperlukan terutama dalam menentukan isi/materi pembelajaran tematik yang diberikan kepada siswa agar tingkat keluasan dan kedalamannya sesuai dengan tahap perkembangan peserta didik. Psikologi belajar memberikan kontribusi dalam hal bagaimana isi/materi pembelajaran tematik tersebut disampaikan kepada siswa dan bagaimana pula siswa harus mempelajarinya.

Landasan yuridis: dalam pembelajaran tematik berkaitan dengan berbagai kebijakan atau peraturan yang mendukung pelaksanaan pembelajaran tematik di sekolah dasar. Landasan yuridis tersebut adalah UU No. 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak yang menyatakan bahwa setiap anak berhak memperoleh pendidikan dan pengajaran dalam rangka pengembangan pribadinya dan tingkat kecerdasannya sesuai dengan minat dan bakatnya (pasal 9). UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menyatakan bahwa setiap peserta didik pada setiap satuan pendidikan berhak mendapatkan pelayanan pendidikan sesuai dengan bakat, minat, dan kemampuannya (Bab V Pasal 1-b).

B. Pengertian dan Prinsip Pembelajaran Tematik, dan Tahap-Tahap Pengembangan Silabus dan RPP Tematik

1. Pengertian

Pembelajaan tematik adalah pembelajaran tepadu yang menggunakan tema untuk mengaitkan beberapa mata pelajaran sehingga dapat memberikan pengalaman bermakna kepada siswa. Tema adalah pokok pikiran atau gagasan pokok yang menjadi pokok pembicaraan (Poerwadarminta, 1983).

Sebagai suatu model pembelajaran di sekolah dasar, pembelajaran tematik memiliki karakteristik-karakteristik sebagai berikut:

a. *Berpusat pada siswa*

Pembelajaran tematik berpusat pada siswa (student centered), hal ini sesuai dengan pendekatan belajar modern yang lebih banyak menempatkan siswa sebagai subjek belajar sedangkan guru lebih banyak berperan sebagai

fasilitator yaitu memberikan kemudahan-kemudahan kepada siswa untuk melakukan aktivitas belajar.

b. *Memberikan pengalaman langsung*

Pembelajaran tematik dapat memberikan pengalaman langsung kepada siswa (direct experiences). Dengan pengalaman langsung ini, siswa dihadapkan pada sesuatu yang nyata (konkrit) sebagai dasar untuk memahami hal-hal yang lebih abstrak.

c. *Pemisahan matapelajaran tidak begitu jelas*

Dalam pembelajaran tematik pemisahan antar mata pelajaran menjadi tidak begitu jelas. Fokus pembelajaran diarahkan kepada pembahasan tema-tema yang paling dekat berkaitan dengan kehidupan siswa.

d. *Menyajikan konsep dari berbagai matapelajaran*

Pembelajaran tematik menyajikan konsep-konsep dari berbagai mata pelajaran dalam suatu proses pembelajaran. Dengan demikian, Siswa mampu memahami konsep-konsep tersebut secara utuh. Hal ini diperlukan untuk membantu siswa dalam memecahkan masalah-masalah yang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari.

e. *Bersifat fleksibel*

Pembelajaran tematik bersifat luwes (fleksibel) dimana guru dapat mengaitkan bahan ajar dari satu mata pelajaran dengan mata pelajaran yang lainnya, bahkan mengaitkannya dengan kehidupan siswa dan keadaan lingkungan dimana sekolah dan siswa berada.

f. Hasil pembelajaran sesuai dengan minat dan kebutuhan siswa

Siswa diberi kesempatan untuk mengoptimalkan potensi yang dimilikinya sesuai dengan minat dan kebutuhannya.

g. Menggunakan prinsip belajar sambil bermain dan menyenangkan

2. Prinsip Pengembangan Silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Tematik

Silabus adalah rencana pembelajaran pada suatu dan/atau kelompok mata pelajaran/tema tertentu yang mencakup standar kompetensi, kompetensi dasar, materi pokok/pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi untuk penilaian, penilaian, alokasi waktu, dan sumber belajar. Berdasar pada pengertian tersebut, silabus menjawab pertanyaan: (a) Apa kompetensi yang harus dikuasai siswa?, (b) Bagaimana cara mencapainya?, dan (c) Bagaimana cara mengetahui pencapaiannya?

Prinsip pengembangan silabus tematik, sama dengan prinsip pengembangan silabus secara umum, yakni (a) ilmiah, (b) relevan, (c) sistematis, (d) konsisten, (e) memadai, (f) aktual, (g) fleksibel, dan (h) menyeluruh. (Uraian lebih lanjut lihat subbab A).

Rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) tematik, adalah rencana yang menggambarkan prosedur dan pengorganisasian pembelajaran untuk mencapai beberapa kompetensi dasar dari beberapa mata pelajaran yang dipayungi dalam satu tema. Lingkup Rencana Pembelajaran tematik mencakup beberapa materi pelajaran di SD antara lain Bahasa Indonesia, Matematika, IPA, IPS, PKN. Setiap satu RPP memuat 1 (satu) kompetensi dasar dari tiap mata pelajaran yang dipadukan yang masing-masing mata pelajaran terdiri atas 1 (satu) atau beberapa indikator untuk 1 (satu) kali pertemuan atau lebih.

Prinsip pengembangan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) tematik sama dengan prinsip pengembangan RPP secara umum (lihat subbab II).

Rambu-Rambu

1) Tidak semua mata pelajaran harus dipadukan
2) Dimungkinkan terjadi penggabungan kompetensi dasar lintas semester

3) Kompetensi dasar yang tidak dapat dipadukan, jangan dipaksakan untuk dipadukan. Kompetensi dasar yang tidak diintegrasikan dibelajarkan secara tersendiri.
4) Kompetensi dasar yang tidak tercakup pada tema tertentu harus tetap diajarkan baik melalui tema lain maupun disajikan secara tersendiri.
5) Kegiatan pembelajaran ditekankan pada kemampuan membaca, menulis, dan berhitung serta penanaman nilai-nilai moral dan perilaku berkarakter.
6) Tema-tema yang dipilih disesuaikan dengan karakteristik siswa, minat, lingkungan, dan daerah setempat

3. Tahap-Tahap Pengembangan Silabus dan RPP Tematik

Dalam pelaksanaan pembelajaran tematik, perlu dilakukan beberapa hal yang meliputi tahap perencanaan yang mencakup kegiatan pemetaan kompetensi dasar, pengembangan jaringan tema, pengembangan silabus dan penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran.

C. Tahap Pengembangan Silabus RPP

Dalam pelaksanaan pengembangan silabus tematik, langkah yang harus dilakukan, adalah (1) menentukan tema (2) memetakan kompetensi dasar, (3) mengembangkan jaringan tema,(3) mengembangan silabus dan (4) penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran.

1. Menentukan Tema

Dalam menetapkan tema perlu memperhatikan beberapa prinsip yaitu:

a. Memperhatikan lingkungan yang terdekat dengan siswa:
b. Dari yang termudah menuju yang sulit
c. Dari yang sederhana menuju yang kompleks
d. Dari yang konkret menuju ke yang abstrak.
e. Tema yang dipilih harus memungkinkan terjadinya proses berpikir pada diri siswa
f. Ruang lingkup tema disesuaikan dengan usia dan perkembangan siswa, termasuk minat, kebutuhan, dan kemampuannya.

2. Pemetaan Kompetensi Dasar

Kegiatan pemetaan ini dilakukan untuk memperoleh gambaran secara menyeluruh dan utuh semua standar kompetensi, kompetensi dasar dan indikator dari berbagai mata pelajaran yang dipadukan dalam tema yang dipilih.

3. Penjabaran Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar ke dalam Indikator

Dalam mengembangkan indikator perlu memperhatikan hal-hal sebagai berikut:

a. Indikator dikembangkan sesuai dengan karakteristik peserta didik
b. Indikator dikembangkan sesuai dengan tingkat perkembangan berpikir peserta didik
c. Berkaitan dengan standar kompetensi dan kompetensi dasar
d. Memperhatikan aspek manfaat dalam kehidupan sehari-hari *(life skill)*
e. Indikator dikembangkan sesuai dengan karakteristik mata pelajaran
f. Harus dapat menunjukkan pencapaian hasil belajar siswa secara utuh (kognitif, psikomotorik, dan afektif).
g. Indikator dikembangkan meliputi kognitif (pengetahuan), psikomotorik (keterampilan), dan afektif (sikap) yang terdiri atas perilaku berkarakter dan keterampilan sosial.
h. Dirumuskan dalam kata kerja oprasional yang terukur dan/atau dapat diamati.

4. **Identifikasi dan analisis Standar Kompetensi, Kompetensi dasar dan Indikator**

   Lakukan identifikasi dan analisis untuk setiap Standar Kompetensi, Kompetensi Dasar dan indikator yang cocok untuk setiap tema sehingga semua standar kompetensi, kompetensi dasar dan indikator terbagi habis.

5. **Menetapkan Jaringan Tema**

   Membuat jaringan tema yaitu menghubungkan kompetensi dasar dan indikator dengan tema pemersatu. Dengan jaringan tema tersebut akan terlihat kaitan antara tema, kompetensi dasar dan indikator dari setiap mata pelajaran. Jaringan tema ini dapat dikembangkan sesuai dengan alokasi waktu setiap tema.

6. **Menyusunan Silabus**

   Hasil seluruh proses yang telah dilakukan pada tahap-tahap sebelumnya dijadikan dasar dalam penyusunan silabus. Komponen silabus terdiri dari standar kompetensi, kompetensi dasar, indikator, pengalaman belajar, alat/sumber, dan penilaian.

7. **Penyusunan Rencana Pembelajaran**

   Untuk keperluan pelaksanaan pembelajaran guru perlu menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran. Rencana pembelajaran ini merupakan realisasi dari pengalaman belajar siswa yang telah ditetapkan dalam silabus pembelajaran. Komponen rencana pembelajaran tematik meliputi:

   a. **Identitas mata pelajaran**
      - Nama sekolah,
      - **Tema** (tema yang digunakan untuk memadukan mata pelajaran)
      - Nama mata pelajaran yang akan dipadukan
      - Kelas/ semester,
      - Alokasi waktu,
      - Waktu/banyaknya jam pertemuan yang dialokasikan).

   b. **Standar Kompetensi :** ditulis sesuai standar kompetensi dari beberapa mata pelajaran yang dipadukan.

   c. **Kompetensi dasar** : ditulis sesuai kompetensi dasar dari beberapa mata pelajaran yang dipadukan (masing-masing mata pelajaran hanya satu KD)

   d. **Indikator** yang akan dilaksanakan(dijabarkan dari KD mata pelajaran yang dipadukan)

   e. **Materi Pembelajaran** beserta uraiannya yang perlu dipelajari siswa dalam rangka mencapai kompetensi dasar dan indikator.

   f. **Metode pembelajaran**/Model Pembelajaran (kegiatan pembelajaran secara konkret yang harus dilakukan siswa dalam berinteraksi dengan materi pembelajaran dan sumber belajar untuk menguasai kompetensi dasar dan indikator, kegiatan ini tertuang dalam kegiatan pembukaan, inti dan penutup).

   g. **Alat dan media** yang digunakan untuk memperlancar pencapaian kompetensi dasar, serta sumber bahan yang digunakan dalam kegiatan pembelajaran tematik sesuai dengan kompetensi dasar yang harus dikuasai.

   h. **Penilaian**

      Pada pembelajaran tematik penilaian dilakukan untuk mengkaji ketercapaian Kompetensi Dasar dan Indikator pada tiap-tiap mata pelajaran yang terdapat pada tema tersebut. Dengan demikian penilaian dalam tematik tidak lagi terpadu melalui tema, melainkan sudah terpisah-pisah sesuai dengan Kompetensi Dasar, Hasil Belajar dan Indikator mata pelajaran.

LATIHAN

1. Komponen-komponen dalam silabus harus saling berhubungan secara fungsional dalam rangka mencapai kompetensi tertentu. Pernyataan tersebut merupakan prinsip pengembangan silabus:

   A. ilmiah
   B. relevan
   C. sistematis
   D. Aktual dan kontekstual

2. Cakupan indikator, materi pokok, kegiatan pembelajaran, dan sistem penilaian perlu memperhatikan perkembangan ilmu, teknologi dan seni mutakhir dalam kehidupan nyata. Pernyataan tersebut merupakan prinsip pengembangan silabus:

   A. ilmiah
   B. relevan
   C. sistematis
   D. aktual dan kontekstual

2. Koordinator dan supervisor pengembangan silabus dilakukan oleh...

   A. kepala sekolah
   B. Ketua KKG
   C. KKKS
   D. Dinas Pendidikan

3. Untuk mengimplementasikan program pembelajaran yang tertuang dalam silabus, guru mengembangkan....

   A. RPP
   B. Media pembelajaran
   C. Bahan pembelajaran
   D. Penilaian pembelajaran

4. Rumusan tujuan pembelajaran yang tepat adalah....

   A. Siswa dapat menunjukkan ibu kota Provinsi Jawa Timur.
   B. Ditampilkan peta siswa dapat menunjukkan ibu kota Provinsi Jawa Timur.
   C. Ditampilkan peta Pulau Jawa siswa dapat menunjukkan ibu kota Provinsi Jawa Timur.
   D. Ditampilkan peta Pulau Jawa siswa dapat menunjukkan ibu kota Provinsi Jawa Timur dalam waktu 5 menit.

5. Keseluruhan komponen silabus dapat mengakomodasi variasi peserta didik, pendidikan, serta dinamika perubahan yang terjadi di sekolah dan tuntutan masyarakat. Pernyataan tersebut menyatakan prinsip pengembangan silabus....

   A. Ilmiah
   B. fleksibel
   C. sistematis
   D. Aktual dan kontekstual

6. Rumusan tujuan pembelajaran yang tepat adalah....

   A. Melalui diskusi siswa dapat mengidentifikasi kegiatan yang berupa tarikan atau dorongan dengan tepat.
   B. Diberikan gambar, siswa dapat mengidentifikasi kegiatan yang berupa tarikan atau dorongan sesuai dengan kriteria yang ditetapkan.
   C. Siswa dapat mengidentifikasi kegiatan yang berupa tarikan atau dorongan sesuai dengan kriteria yang ditetapkan.
   D. Setelah pembelajaran selesai siswa dapat mengidentifikasi kegiatan yang berupa tarikan atau dorongan dengan tepat.

7. Kegiatan pembelajaran dalam Silabus memuat kegiatan yang berfokus pada....

   A. kegiatan siswa
   B. kegiatan guru
   C. kegiatan siswa dan guru
   D. pengalaman guru

8. Berikut ini merupakan prinsip pengembangan indikator, KECUALI....

   A. sesuai dengan SK dan KD
   B. menggunakan kata kerja operasional yang terukur
   C. memperhatikan tingkat perkembangan berpikir siswa
   D. kata kerja operasionalnya lebih tinggi dari kata kerja dalam SK/KD

9. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) adalah rencana yang menggambarkan prosedur dan pengorganisasian pembelajaran untuk mencapai....

   A. satu SK
   B. satu KD
   C. satu tujuan
   D. satu indikator

Lampiran

Klasifikasi Kata Kerja Operasional Sesuai dengan Tingkat Berpikir

Berhubungan dengan Mencari Keterangan (*Dealing with Retrieval*)

1. Menjelaskan (*describe*)
2. Memanggil kembali (*recall*)
3. Menyelesaikan/ menyempurnakan *(complete*)
4. Mendaftarkan (*list*)
5. Mendefinisikan (*define*)
6. Menghitung (*count*)
7. Mengidentifikasi (*identify*)
8. Menceritakan (*recite*)
9. Menamakan (*name*)

Memproses (*Processing*)

1. Mengsintesisikan (*synthesize*)
2. Mengelompokkan (*group*)
3. Menjelaskan (*explain*)
4. Mengorganisasikan (*organize*)
5. Meneliti/melakukan eksperimen (*experiment*)
6. Membuat analog (*make analogies*)
7. Mengurutkan (*sequence*)
8. Mengkategorisasikan (*categorize*)
9. Menganalisis (*analyze*)
10. Membandingkan (*compare*)
11. Mengklasifikasi (*classify*)
12. Menghubungkan (*relate*)
13. Membedakan (*distinguish*)
14. Menyatakan sebab-sebab (*state causality*)

Menerapkan dan Mengevaluasi

1. Menerapkan suatu prinsip (*applying a principle*)
2. Membuat model (*model building*)
3. Mengevaluasi (*evaluating*)
4. Merencanakan (*planning*)
5. Memperhitungkan / meramalkan kemungkinan (*extrapolating*)
6. Meramalkan (*predicting*)
7. Menduga / Mengemukan pendapat / mengambil kesimpulan (*inferring*)
8. Meramalkan kejadian alam /sesuatu (*forecasting*)
9. Menggeneralisasikan (*generalizing*)
10. Mempertimbangkan /memikirkan kemungkinan-kemungkinan(*speculating*)
11. Membayangkan /mengkhayalkan (*Imagining*)
12. Merancang (*designing*)
13. Menciptakan (*creating*)
14. Menduga /membuat dugaan/kesimpulan awal (*hypothezing*)

Kata Kerja Operasional sesuai dengan Karakteristik Objek (Mata Pelajaran)

1. Perilaku yang Kreatif

a. Mengubah (*alter*)
b. Menanyakan (*ask*)
c. Mengubah (*change*)
d. Merancang (*design*)
e. Menggeneralisasikan (*generalize*)
f. Memodifikasi (*modify*)
g. Menguraikan dengan kata-kata sendiri (*paraphrase*)
h. Meramalkan (*predict*)
i. Menanyakan (*question*)
j. Menyusun kembali (*rearrange*)
k. Mengkombinasikan kembali (*recombine*)
l. Mengkonstruk kembali (*reconstruct*)
m. Mengelompokkan kembali (*regroup*)
n. Menamakan kembali (*rename*)
o. Menyusun kembali (*reorder*)
p. Mengorganisasikan kembali (*reorganize*)
q. Mengungkapkan kembali (*rephrase*)
r. Menyatakan kembali (*restate*)
s. Menyusun kembali (*restructure*)
t. Menceritakan kembali (*retell*)
u. Menuliskan kembali (*rewrite*)
v. Menyederhanakan (*simplify*)
w. Mengsintesis (*synthesize*)
x. Mengsistematiskan (*systematize*)

2. Perilaku-perilaku Kompleks, Masuk Akal, dan bisa mengambil/pertimbangan/ keputusan (complex, logical, judgmental behaviors)

a. Menganalisis (*analyze*)
b. Menghargai (*appraise*)
c. Menilai (*assess*)
d. Mengkombinasikan (*combine*)
e. Membandingkan (*compare*)
f. Menyimpulkan (*conclude*)
g. Mengkontraskan (*contrast*)
h. Mengkritik (*critize*)
i. Menarik kesimpulan (*deduce*)
j. Membela/mempertahankan (*defend*)
k. Menunjukkan / menandakan (*designate*)
l. Menentukan (*determine*)
m. Mencari /menjelajah (*discover*)
n. Mengevaluasi (*evaluate*)
o. Merumuskan (*formulate*)
p. Membangkitkan/menghasilkan /menyebabkan (*generate*)
q. Membujuk/menyebabkan (*induce*)
r. Menduga/Mengemukan pendapat/mengambil kesimpulan (*infer*)
s. Merencanakan (*plan*)
t. Menyusun (*structure*)
u. Menggantikan (*substitute*)
v. Menyarankan (*suggest*)

3. Perilaku-perilaku yang Membedakan-bedakan secara umum (General Discrimination behaviors)

a. Memilih (*choose*)
b. Mengumpulkan (*collect*)
c. Mendefinisikan (*define*)
d. Menjelaskan sesuatu (*describe*)
e. Mendeteksi (*detect*)
f. Membedakan antara 2 macam (*differentiate*)
g. Membedakan/Memilih-milih (*discriminate*)
h. Membedakan sesuatu (*distinguish*)
i. Mengidentifikasi (*identify*)
j. Mengindikasi (*indicate*)
k. Mengisolasi (*isolate*)
l. Mendaftarkan (*list*)
m. Memadukan (*match*)
n. Meniadakan (*omit*)
o. Mengurutkan (*order*)
p. Mengambil (*pick*)
q. Menempatkan (*place*)
r. Menunjuk (*point*)
s. Memilih (*select*)
t. Memisahkan (*separate*)

4. Perilaku-perilaku Sosial

a. Menerima (*accept*)
b. Mengakui/menerima sesuatu (*admit*)
c. Menyetujui (*agree*)
d. Membantu (*aid*)
e. Membolehkan/menyediakan/ memberikan (*allow*)
f. Menjawab (*answer*)
g. Menjawab/mengemukakan pendapat dengan alasan-alasan (*argue*)
h. Mengkomunikasikan (*communicate*)
i. Memberi pujian/ mengucapkan selamat (*compliment*)
j. Menyumbang (*contribute*)
k. Bekerjasama (*cooperate*)
l. Berdansa (*dance*)
m. Menolak /menidaksetujui *(disagree*)
n. Mendiskusikan (*discuss*)
o. Memaafkan (*excuse*)
p. Memaafkan (*forgive*)
q. Menyambut/ menyalami (*greet*)
r. Menolong/membantu (*help*)
s. Berinteraksi/melakukan interaksi (*interact*)
t. Mengundang (*invite*)
u. Menggabung (*joint*)
v. Menertawakan (*laugh*)
w. Menemukan (*meet*)
x. Berperanserta (*participate*)
y. Mengizinkan/membolehkan *(permit*)
z. Memuji-muji (*praise*)
aa. Bereaksi (*react*)
ab. Menjawab/menyahut (*reply*)
ac. Tersenyum *(smile*)
ad. Berbicara (*talk*)
ae. Berterimakasih *(thank*)
af. Berkunjung (*visit*)
ag. Bersukarela (*voluntee*r)

5. Perilaku-perilaku berbahasa

a. Menyingkat/memendekkan (*abbreviate*)
b. Memberi tekanan pada sesuatu /menekankan *(accent*)
c. Mengabjad/menyusun menurut abjad (*alphabetize*)
d. Mengartikulasikan/ mengucapkan kata-kata dengan jelas (*articulate*)
e. Memanggil (*call*)
f. Menulis dengan huruf besar (*capitalize*)
g. Menyunting (*edit*)
h. Menghubungkan dengan garis penghubung (*hyphenate*)
i. Memasukkan (beberapa spasi) /melekukkan (*indent*)
j. Menguraikan / memperlihatkan garis bentuk/ menggambar denah atau peta (*outline*)
k. Mencetak (*print)*
l. Mengucapkan/melafalkan/ menyatakan (*pronounce*)
m. Memberi atau membubuhkan tanda baca (*punctuate*)
n. Membaca (*read*)
o. Mendeklamasikan/ membawakan/menceritakan (*recite*)
p. Mengatakan (*say*)
q. Menandakan (*sign*)
r. Berbicara (*speak*)
s. Mengeja (*spell*)
t. Menyatakan (*state*)
u. Menyimpulkan (*summarize*)
v. Membagi atas suku-suku kata (*syllabicate*)
w. Menceritakan (*tell*)
x. Menerjemahkan (*translate*)
y. Mengungkapkan dengan kata-kata (*verbalize*)
z. Membisikkan (*whisper*)
aa. Menulis (*write*)

6. Perilaku-perilaku Musik

a. Meniup (*blow*)
b. Menundukkan kepala (*bow*)
c. Bertepuk (*clap*)
d. Menggubah /menyusun (*compose*)
e. Menyentuh *(finger*)
f. Memadankan/berpadanan (*harmonize*)
g. Menyanyi kecil/bersenandung (*hum*)

h. Membisu (*mute*)
i. Memainkan (*play*)
j. Memetik (misal gitar) (*pluck*)
k. Mempraktikkan *(practice*)
l. Menyanyi (*sing*)
m. Memetik/mengetuk-ngetuk (*strum*)
n. Mengetuk (*tap*)
o. Bersiul (*whistle*)

7. Perilaku-perilaku Fisik

a. Melengkungkan (*arch*)
b. Memukul (*bat*)
c. Menekuk/melipat/ membengkokkan (*bend*)
d. Mengangkat/membawa (*carry*)
e. Menangkap (*catch*)
f. Mengejar/memburu (*chase*)
g. Memanjat (*climb*)
h. Menghadap (*face*)
i. Mengapung (*float*)
j. Merebut/menangkap/ mengambil (*grab*)
k. Merenggut/memegang/ menyambar/merebut (*grasp*)
l. Memegang erat-erat (*grip*)
m. Memukul/menabrak (*hit)*
n. Melompat/meloncat (*hop*)
o. Melompat (*jump*)
p. Menendang (*kick*)
q. Mengetuk (*knock*)
r. Mengangkat/mencabut (*lift*)
s. Berbaris (*march*)
t. Melempar/memasangkan/ memancangkan/menggantungkan (*pitch*)
u. Menarik (*pull*)
v. Mendorong (*push*)
w. Berlari (*run*)
x. Mengocok (*shake*)
y. Bermain ski (*ski*)
z. Meloncat (*skip*)
aa. Berjungkirbalik *(somersault*)
ab. Berdiri *(stand*)
ac. Melangkah (*step*)
ad. Melonggarkan/merentangkan (*stretch*)
ae. Berenang (*swim*)
af. Melempar (*throw*)
ag. Melambungkan/melontarkan (*toss*)
ah. Berjalan (*walk*)

8. Perilaku-perilaku Seni

a. Memasang (*assemble*)
b. Mencampur (*blend*)
c. Menyisir/menyikat (*brush*)
d. Membangun (*build*)
e. Mengukir (*carve*)
f. Mewarnai (*color*)
g. Mengkonstruk/ membangun(*construct*)
h. Memotong (*cut*)
i. Mengoles (*dab*)
j. Menerangkan(*dot*)
k. Menggambar (d*raw*)
l. Mengulang-ulang/melatih (*drill*)
m. Melipat *(fold*)
n. Membentuk (*form*)
o. Menggetarkan/memasang (*frame*)
p. Memalu (*hammer*)
q. Menangani *(handle*)
r. Menggambarkan (*illustrate*)
s. Mencair (*melt*)
t. Mencampur (*mix*)
u. Memaku (*nail*)
v. Mengecat (*paint*)
w. Melekatkan/menempelkan/ merekatkan (*paste*)
x. Menepuk (*pat*)
y. Menggosok (*polish*)
z. Menuangkan *(pour*)
aa. Menekan (*press*)
ab. Menggulung (*roll*)
ac. Menggosok/ menyeka(r*ub*)
ad. Menggergaji (*saw*)
ae. Memahat (*sculpt*)
af. Menyampaikan/melempar (*send*)
ag. Mengocok *(shake*)
ah. Membuat sketsa (*sketch)*
ai. Menghaluskan (*smooth*)
aj. Mengecap/menunjukkan (*stamp*)
ak. Melengketkan (*stick*)
al. Mengaduk (*stir*)
am. Meniru/menjiplak (*trace*)
an. Menghias/memangkas *(trim*)
ao. Merengas/memvernis (*varnish*)
ap. Menyeka/menghapuskan/ membersihkan (*wipe*)
aq. Membungkus *(wrap*)

9. Perilaku-perilaku Drama

a. Berakting/berperilaku (*act*)
b. Menjabat/mendekap/ menggengam (*clasp*)
c. Menyeberang/melintasi/ berselisih (*cross*)
d. Menunjukkan/mengatur/ menyutradarai (*direct*)
e. Memajangkan (*display*)
f. Memancarkan (*emit*)
g. Memasukkan (*enter*)
h. Mengeluarkan (*exit*)
i. Mengekspresikan (*express*)
j. Meniru (*imitate*)
k. Meninggalkan (*leave*)
l. Menggerakkan (*move*)
m. Berpantomim/Meniru gerak tanpa suara (*pantomime*)
n. Menyampaikan/menyuguhkan/ mengulurkan/melewati(*pass*)
o. Memainkan/melakukan *(perform*)
p. Meneruskan/memulai/beralih (*proceed*)
q. Menanggapi/menjawab/ menyahut (*respond*)
r. Memperlihatkan/Menunjukkan (*show*)
s. Mendudukkan (*sit*)
t. Membalik/memutar/ mengarahkan/mengubah/ membelokkan (*turn*)

10. Perilaku-perilaku Matematika

a. Menambah (*add*)
b. Membagi dua (*bisect*)
c. Menghitung/mengkalkulasi (*calculate*)
d. Mencek/meneliti (*check*)
e. Membatasi *(circumscribe*)
f. Menghitung/mengkomputasi (*compute*)
g. Menghitung (*count*)
h. Memperbanyak (*cumulate*)
i. Mengambil dari (*derive*)
j. Membagi (*divide*)
k. Memperkirakan (*estimate*)
l. Menyarikan/menyimpulkan (*extract*)
m. Memperhitungkan (*extrapolate*)
n. Membuat grafik (*graph*)
o. Mengelompokkan (*group*)
p.Memadukan/mengintegrasikan (*integrate*)
q. Menyisipkan/menambah (*interpolate*)
r. Mengukur (*measure*)
s. Mengalikan/memperbanyak (*multiply*)
t. Menomorkan (*number*)
u. Membuat peta (*plot*)
v. Membuktikan (*prove*)
w. Mengurangi (*reduce*)
x. Memecahkan (*solve*)
y. Mengkuadratkan(*square*)
z. Mengurangi (*substract*)
aa. Menjumlahkan (*sum*)
ab. Mentabulasi (*tabulate*)
ac. Mentally (*tally*)
ad. Memverifikasi (*verify*)

11. Perilaku-perilaku Sains

a. Menjajarkan (*align*)
b. Menerapkan (*apply*)
c. Melampirkan (*attach*)
d. Menyeimbangkan (*balance*)
e. Mengkalibrasi (*calibrate*)
f. Melaksanakan (*conduct*)
g. Menghubungkan (*connect*)
h. Mengganti (*convert*)
i. Mengurangi (*decrease*)
j. Mempertunjukkan/ memperlihatkan (*demonstrate*)
k. Membedah (*dissect*)
l. Memberi makan (*feed*)
m. Menumbuhkan (*grow*)
n. Menambahkan/meningkatkan (*increase*)
o. Memasukkan/menyelipkan (*insert*)
p. Menyimpan (*keep*)
q. Memanjangkan (*lenghthen*)
r. Membatasi (*limit*)
s. Memanipulasi (*manipulate*)
t. Mengoperasikan (*operate*)
u. Menanamkan (*plant*)
v. Menyiapkan (*prepare*)
w. Menghilangkan (*remove*)
x. Menempatkan (*replace*)
y. Melaporkan (*report*)
z. Mengatur ulang (*reset*)

aa. Mengatur (*set)*
ab. Menentukan/menetapkan (*specify*)
ac. Meluruskan (*straighten*)
ad. Mengukur waktu (*time*)
ae. Mentransfer (*transfer*)
af. Membebani/memberati (*weight*)

12. Perilaku-perilaku Penampilan Umum, Kesehatan, dan Keamanan

a. Mengancingi (*button*)
b. Membersihkan (*clean*)
c. Menjelaskan (*clear*)
d. Menutup (*close*)
e. Menyikat/menyisir(*comb*)
f. Mencakup (*cover*)
g. Mengenakan/menyarungi (*dress*)
h. Minum (*drink*)
i. Makan (*eat*)
j. Menghapus (*eliminate*)
k. Mengosongkan (*empty*)
l. Mengetatkan/melekatkan (f*asten*)
m. Mengisi/memenuhi/melayani /membuat (*fill*)
n. Melintas/berjalan (*go*)
o. Mengikat tali/menyusuri (*lace*)
p. Menumpuk/menimbun (*stack*)
q. Berhenti (*stop*)
r. Merasakan (*taste*)
s. Mengikat/membebat (*tie*)
t. Tidak mengancingi (*unbutton*)
u. Membuka/menanggalkan (*uncover*)
v. Menyatukan (*unite*)
w. Membuka(*unzip*)
x. Menunggu (*wait*)
y. Mencuci (*wash*)
z. Memakai (*wear*)
aa. Menutup (*zip*)

13. Perilaku-perilaku Lainnya

a. Bertujuan (*aim*)
b. Mencoba (*attempt*)
c. Memulai (*begin*)
d. Membawakan (*bring*)
e. Mendatangi (*come*)
f. Menyelesaikanmemenuhi (*complete)*
g. Mengkoreksi/membenarkan (*correct*)
h. Melipat (*crease*)
i. Memeras buah/ menghancurkan (*crush*)
j. Mengembangkan (*develop*)
k. Mendistribusikan (*distribute*)
l. Melakukan (*do*)
m. Menjatuhkan (*drop*)
n. Mengakhiri (*end*)
o. Menghapus (*erase*)
p. Memperluas (*expand*)
q. Memperpanjang (*extend*)
r. Merasakan (*fee*l)
s. Menyelesaikan (*finish)*
t. Menyesuaikan/ memadankan(*fit*)
u. Memperbaiki (*fix*)
v. Mengibas/melambungkan/ menjentik (*flip*)
w. Mendapatkan (*get*)
x. Memberikan (*give*)
y. Menggiling/ memipis/ mengasah (*grind*)
z. Membimbing /memandu (*guide*)
aa. Memberikan menyampaikan (*hand*)
ab. Menggantung (*hang*)
ac. Menggenggam/ memegang(hold)
ad. Mengail/memancing/menjerat /mengait (*hook*)
ae. Memburu (*hunt*)
af. Memasukkan/melibatkan (*include*)
ag. Memberitahu (*inform*)
ai. Meletakkan/memasang (*lay*)
aj. Memimpin (*lead*)
ak. Meminjam (*lend*)
al. Membiarkan/memperkirakan (*let*)
am. Menyalakan/menerangi (*light*)
an. Membuat (*make*)
ao. Memperbaiki/menambal (*mend*)
ap. Tidak mengena/ tidak paham (*miss*)
aq. Menawarkan (*offer*)
ar. Membuka (*open*)
as. Membungkus/mengepak (*pack*)
at. Membayar (*pay*)
au. Mengupas/menguliti (*peel*)
av. Menyematkan/menjepit/ menggantungkan (*pin*)
aw. Menempatkan/mengatur posisi (*position*)

ax. Menyajikan/memperkenalkan (*present*)
ay. Menghasilkan (*produce*)
az. Mengusulkan (*propose*)
ba. Menyediakan (*provide*)
bb. Meletakkan (*put*)
bc. Mengangkat/membangkitkan (*raise*)
bd. Menghubungkan (*relate*)
be. Memperbaiki (*repair*)
bf. Mengulang (*repeat*)
bg. Mengembalikan (*return*)
bh. Mengendarai (*ride*)
bi. Menyobek/mengoyakkan (*rip*)
bj. Menyelamatkan *(save*)
bk. Menggaruk/menggores (*scratch*)
bl. Mengirim (*send*)
bm.Melayani/memberikan (*serve*)
bn. Menjahit (*sew*)
bo. Membagi (*share*)
bp. Menajamkan (*sharpen*)
bq. Menembak (*shoot*)
br. Memperpendek (*shorten*)
bs. Menyekop/menyodok (*shovel*)
bt. Menutup/membuang (*shut*)
bu.Menandakan/mengartikan / memberitahu (*signify*)
bv.Meluncur (*slide*)
bw.Menyelipkan (kertas) (*slip*)
bx.Membentangkan / menyebarkan (*spread*)
by. Memancangkan/ mempertaruhkan (s*take*)
bz. Memulai (*start*)
ca.Menyimpan (*store*)
cb.Memukul/menabrak/ menyerang (*strike*)
cc.Memasok (*supply)*
cd. Mendukung (*support*)
ce. Mengganti (*switch*)
cf. Mengambil (*take*)
cg. Merobek/mengoyak (*tear*)
ch. Menyentuh (*touch*)
ci. Mencoba (*try*)
cj. Memintal/memilin/menjalin (*twist*)
ck. Mengetik (*type*)
cl. Menggunakan (*use*)
cm.Memilihmemberi suara (*vote*)
cn.Memperhatikan/menonton (*watch*)
co. Menenun/menganyam/ merangkai/menyelip (*weave*)
cp. Mengerjakan (*work*)

Lampiran

NILAI-NILAI KARAKTER

NILAI	DESKRIPSI
1. Religius	Sikap dan perilaku yang patuh dalam melaksanakan ajaran agama yang dianutnya, toleran terhadap pelaksanaan ibadah agama lain, dan hidup rukun dengan pemeluk agama lain.
2. Jujur	Perilaku yang didasarkan pada upaya menjadikan dirinya sebagai orang yang selalu dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan, dan pekerjaan.
3. Toleransi	Sikap dan tindakan yang menghargai perbedaan agama, suku, etnis, pendapat, sikap, dan tindakan orang lain yang berbeda dari dirinya.
4. Disiplin	Tindakan yang menunjukkan perilaku tertib dan patuh pada berbagai ketentuan dan peraturan.
5. Kerja Keras	Perilaku yang menunjukkan upaya sungguh-sungguh dalam mengatasi berbagai hambatan belajar dan tugas, serta menyelesaikan tugas dengan sebaik-baiknya.
6. Kreatif	Berpikir dan melakukan sesuatu untuk menghasilkan cara atau hasil baru dari sesuatu yang telah dimiliki.
7. Mandiri	Sikap dan perilaku yang tidak mudah tergantung pada orang lain dalam menyelesaikan tugas-tugas.
8. Demokratis	Cara berfikir, bersikap, dan bertindak yang menilai sama hak dan kewajiban dirinya dan orang lain.
9. Rasa Ingin Tahu	Sikap dan tindakan yang selalu berupaya untuk mengetahui lebih mendalam dan meluas dari sesuatu yang dipelajarinya, dilihat, dan didengar.
10. Semangat Kebangsaan	Cara berpikir, bertindak, dan berwawasan yang menempatkan kepentingan bangsa dan negara di atas kepentingan diri dan kelompoknya.
11. Cinta Tanah Air	Cara berfikir, bersikap, dan berbuat yang menunjukkan kesetiaan, kepedulian, dan penghargaan yang tinggi terhadap bahasa, lingkungan fisik, sosial, budaya, ekonomi, dan politik bangsa.
12. Menghargai Prestasi	Sikap dan tindakan yang mendorong dirinya untuk menghasilkan sesuatu yang berguna bagi masyarakat, dan mengakui, serta menghormati keberhasilan orang lain.
13. Bersahabat/ Komunikatif	Tindakan yang memperlihatkan rasa senang berbicara, bergaul, dan bekerja sama dengan orang lain.
14. Cinta Damai	Sikap, perkataan, dan tindakan yang menyebabkan orang lain merasa senang dan aman atas kehadiran dirinya.
15. Gemar Membaca	Kebiasaan menyediakan waktu untuk membaca berbagai bacaan yang memberikan kebajikan bagi dirinya.

NILAI	DESKRIPSI
16. Peduli Lingkungan	Sikap dan tindakan yang selalu berupaya mencegah kerusakan pada lingkungan alam di sekitarnya, dan mengembangkan upaya-upaya untuk memperbaiki kerusakan alam yang sudah terjadi.
17. Peduli Sosial	Sikap dan tindakan yang selalu ingin memberi bantuan pada orang lain dan masyarakat yang membutuhkan.
18. Tanggung jawab	Sikap dan perilaku seseorang untuk melaksanakan tugas dan kewajibannya, yang seharusnya dia lakukan, terhadap diri sendiri, masyarakat, lingkungan (alam, sosial dan budaya), negara dan Tuhan Yang Maha Esa.

Modul Pendidikan dan Latihan Profesi Guru

Penelitian Tindakan Kelas

DAFTAR ISI

Karakteristik Penelitian Tindakan Kelas
173

Metode Penelitian
179

Penyusunan Proposal Penelitian Tindakan Kelas
185

Penyusunan Laporan Penelitian Tindakan Kelas
195

Contoh Penelitian Tindakan Kelas
198

MATERI 1
KARAKTERISTIK PENELITIAN TINDAKAN KELAS

Di Indonesia PTK tergolong masih baru dibandingkan dengan penelitian-penelitian formal yang sudah banyak dilakukan. Metode penelitian deskriptif, eksperimen, dan *ex post facto* adalah tiga penelitian formal yang sudah banyak kita kenal. PTK mempunyai karakteristik yang berbeda dengan penelitian-penelitian itu.

Beberapa karakteristik PTK antara lain:

- Masalahnya nyata, tidak dicari-cari, bersifat kontekstual.
- Berorientasi pada pemecahan masalah, bukan hanya mendeskripsikan masalah.
- Data diambil dari berbagai sumber.
- Bersifat siklik: penelitian-tindakan-penelitian-tindakan-... dst.
- Partisipatif, dilakukan sendiri.
- Kolaboratif, dibantu rekan sejawat.

Perbedaan antara PTK dengan penelitian formal adalah sebagai berikut:

PTK:

- Dilakukan sendiri oleh guru
- Memperbaiki pembelajaran secara langsung
- Hipotesisnya disebut hipotesis tindakan
- Tidak menggunakan analisis statistik yang rumit
- Tidak terlalu memperhatikan validitas dan reliabilitas instrumen
- Sampel tidak perlu representatif

Penelitian Formal:

- Dilakukan oleh orang lain
- Mengembangkan teori, melalui generalisasi
- Biasanya mempersyaratkan hipotesis
- Menuntut penggunaan analisis statistik
- Instrumen harus valid dan reliabel
- Sampel harus representatif

Cara Memulai PTK

Uraian tentang cara memulai PTK berikut ini akan menambah pemahaman Anda tentang prinsip-prinsip PTK. Kalau Anda sudah biasa mengajar, melakukan PTK bukan hal yang asing. PTK hanyalah alat untuk membantu Anda memperbaiki pembelajaran secara sistematis. Jadi Anda fokus saja pada perbaikan pembelajaran, dan tanpa disadari Anda akan melakukan langkah-langkah seperti yang dilakukan oleh peneliti PTK. Setelah menyelesaikan bagian ini Anda akan dapat menulis “proposal sederhana” berbentuk matriks, yang nantinya akan dikembangkan menjadi “proposal lengkap”. Dengan proposal sederhana sebenarnya Anda sudah dapat memulai PTK.

Analogi Guru-Dokter

Cara yang paling mudah untuk memulai PTK adalah dengan menganalogikan kegiatan Anda sebagai “guru peneliti PTK” dengan kegiatan seorang “dokter” . Perhatikan Tabel berikut ini.

Tabel Analogi Guru dengan Dokter

No.	Dokter	Guru Peneliti PTK
1	Menanyakan gejala penyakit	Mendeskripsikan masalah
2	Mendiagnosis penyakit	Menemukan akar masalah

No.	Dokter	Guru Peneliti PTK
3	Menulis resep	Menyusun hipotesis tindakan
4	Menentukan tema pengobatan, misalnya “Mengobati sakit perut”	Menuliskan judul penelitian

Mendeskripsikan Masalah

Apakah Anda ingat pertanyaan dokter ketika Anda sudah berada di hadapannya? Ia akan bertanya: "Kenapa Pak?" atau "Kenapa Bu?" Maksudnya adalah untuk meminta Anda mendeskripsikan keluhan-keluhan yang Anda rasakan. Ia berusaha menggali sebanyak mungkin dengan berbagai pertanyaan: “Bagian mana yang sakit? Waktu-waktu apa saja terasanya? Sudah berapa lama? Sudah minum obat apa? Bagaimana hasilnya?" Belum cukup dengan keterangan lisan, ia masih meminta Anda berbaring di dipan. Kemudian ia menempelkan stetoskop di dada dan perut Anda, menekan-nekan dan mengetuk-ngetuk perut Anda, melihat telakup mata Anda, melihat tenggorokan Anda dengan senter, dan sambil lalu ia sudah dapat mengetahui suhu badan Anda. Setelah itu ia masih menggunakan tensimeter untuk mengukur tekanan darah dan denyut nadi Anda. Singkatnya ia ingin mengungkap serinci mungkin gejala penyakit Anda; tujuannya adalah untuk ”mendiagnosis” penyakit Anda secara tepat. Makin rinci deskripsi gejala penyakit Anda akan makin mudah ia mendiagnosis penyakit Anda itu.

Dengan cara serupa, masalah yang akan Anda pecahkan melalui PTK harus dideskripsikan secara rinci; tujuannya adalah agar Anda dapat menemukan “akar masalah” penelitian Anda secara tepat. Makin rinci deskripsi masalah Anda, makin mudah Anda menemukan akar masalah.

Penemuan akar masalah merupakan hal yang sangat penting dalam melakukan PTK. Sebelum akar masalah ditemukan, Anda sebaiknya tidak terburu-buru memberikan tindakan. Analoginya dengan dunia kedokteran adalah dokter yang mengobati rasa pusing berkepanjangan yang dialami pasien. Mula-mula ia mendiagnosis secara terburu-buru sebagai penyakit maag; obat yang diberikan adalah promaag. Tentu saja setelah minum obat selama tiga hari rasa pusing pasien tidak kunjung hilang. Setelah didiagnosis ulang ternyata penyebabnya adalah lubang kecil yang ada di gigi. Setelah gigi dirawat, lubang diberi obat kemudian ditambal dan diberi obat yang sesuai, rasa pusing itupun hilang.

Langkah-langkah berikut ini akan membantu Anda **mendeskripsikan masalah** penelitian Anda secara rinci:

1. Mulailah dengan satu *kalimat masalah*.
2. Elaborasi kalimat itu serinci mungkin dengan menjawab pertanyaan-pertanyaan berikut ini:
   a. Dari mana tahunya?
   b. Bagaimana datanya?
   c. Upaya apa yang telah dilakukan?
   d. Bagaimana hasilnya?
3. Usahakan kalimat masalah dan elaborasinya itu mencapai ½ -- 1 halaman; setelah itu biasanya Anda akan menemukan akar masalahnya.

Contoh

(Kalimat masalah) ”Nilai fisika siswa kelas I SMA X Jakarta pada umumnya rendah.” *(Dari mana tahunya?)* Mereka tampak mengerti penjelasan dan contoh soal yang diberikan guru; tetapi ketika soal diganti sedikit saja, mereka menjadi bingung dan tidak mampu mengerjakan. Seakan-akan mereka hanya mengerti tentang hal yang sudah dijelaskan; hal-hal yang baru sekecil apapun akan menimbulkan kebingungan, tidak mampu diatasi. Pada ulangan akhir standar kompetensi (SK) skor rata-rata siswa 5; pada ulangan akhir-

semester skor rata-rata juga 5. *(Bagaimana datanya?)* Hal itu dialami oleh sekitar 60% siswa dalam kelas, terjadi pada hampir seluruh SK, dan sudah berlangsung dari tahun ke tahun. *(Upaya yang sudah dilakukan)* Agar pemahaman siswa lebih mantap, guru sering menggunakan alat-alat untuk demonstrasi di kelas maupun eksperimen di laboratorium. Guru juga sudah menggunakan media *Power Point* dalam menerangkan; sekali dua kali penjelasan diselingi dengan program animasi *flash*. Siswa-siswa yang bernilai rendah sudah diberi program remedial; waktunya di luar jam pelajaran tatap muka. *(Bagaimana hasilnya?)* Kegiatan demonstrasi/praktikum itu tampaknya belum berhasil menanamkan konsep-konsep fisika secara mantap kepada siswa. Program remedial juga tidak banyak menolong karena siswa yang nilainya rendah pada umumnya berusaha untuk menghindar.

Menemukan Akar Masalah

Deskripsi masalah yang rinci sebanyak 1/2 -- 1 halaman itu biasanya sudah dapat mengantarkan Anda ke **penemuan akar masalah**. Dari deskripsi masalah di atas jelas sekali bahwa akar masalahnya adalah ”pemahaman siswa yang kurang mantap”.

Menyususun Hipotesis Tindakan

Dalam kasus di atas, metode demonstrasi/eksperimen dan media pembelajaran yang interaktif jelas bukan merupakan “obat” bagi akar masalah ”kurang mantapnya pemahaman siswa”. Guru sudah melakukan hal itu dan ternyata tidak berhasil. Program remedial juga bukan merupakan obat yang tepat; guru sudah melakukannya dan tidak berhasil. Guru harus menemukan ”obat” atau ”tindakan” lain.

Marilah sejenak kita berpikir tentang hal lain, yaitu pemahaman kita atas konsep "kursi". Begitu mantapnya pemahaman kita sehingga ditunjukkan kursi model apapun--berkaki empat, berkaki tiga, berkaki satu, pendek, sedang, tinggi, bersenderan, tanpa senderan, berbentuk bulat, berbentuk segi empat, berbentuk sembarang, bahan kayu, bahan logam, ditambahi busa agar empuk, dengan pegangan tangan, tanpa pegangan tangan, dsb.--kita tidak akan pernah terkecoh, selalu dapat membedakan antara kursi dan bukan kursi. Hal itu kontras sekali dengan pemahaman konsep fisika oleh siswa dalam kasus di atas, diubah sedikit saja mereka sudah bingung. Apa rahasia penanaman konsep yang mantap tentang kursi itu?

Dalam menanamkan konsep, pemberian "contoh" yang terbatas jenisnya akan membuat siswa mengalami *under-generalization* atau generalisasi yang terlalu sempit. Sebaliknya lupa memberikan "noncontoh" akan membuat siswa mengalami *over-generalization* atau generalisasi yang terlalu luas. Baik *under-generalization* maupun *over-generalization* dua-duanya akan mengganggu pemahaman konsep siswa secara mantap. Pemberian contoh yang cukup banyak dan disertai dengan noncontoh diduga akan dapat memantapkan pemahaman siswa ketika diterangkan. Dalam literatur, cara itu dikenal dengan metode *concept attainment* atau metode pencapaian konsep.

Hipotesis-tindakan penelitian ini menjadi: "Metode *concept attainment* akan meningkatkan hasil belajar fisika siswa kelas I SMA X Jakarta."

Secara operasional tindakan yang akan dilakukan peneliti adalah sebagai berikut:

1. Tiap konsep-baru yang esensial ditanamkan menggunakan metode *concept attainment*, dengan pemberian contoh-contoh yang cukup banyak dan disertai dengan noncontoh.
2. Contoh soal yang diberikan harus cukup banyak dan barvariasi, disertai dengan jawaban.
3. Dihindarkan ”pemberian contoh yang terbatas” tetapi ”pemberian soal latihan dan PR yang terlalu banyak”.

Catatan: Penggunaan alat-alat untuk demonstrasi/praktikum tetap dilakukan karena merupakan karakteristik pembelajaran fisika. Program remedial bagi siswa-siswa yang

lambat juga terus dilakukan karena merupakan prinsip pembelajaran yang sudah baku. Jadi tindakan dalam PTK tidak dimaksudkan untuk “menggantikan” metode dan prinsip sudah baku, melainkan “menambahkan” metode-metode baru.

Menuliskan Judul Penelitian

Akhirnya Anda tinggal menuliskan judul penelitian, secara singkat tetapi jelas. Isi judul sama dengan isi hipotesis tindakan, tetapi redaksinya diubah dari kalimat menjadi frasa.

Hipotesis tindakan, kalimat: "Metode *concept attainment* akan meningkatkan hasil belajar fisika siswa kelas I SMA X Jakarta."

Judul penelitian, frasa: “Peningkatan Hasil Belajar Fisika Siswa Kelas I SMA X melalui Metode *Concept Attainment*”

Penulisan frasa untuk judul penelitian menggunakan huruf besar pada tiap kata, dan tidak diakhiri dengan titik; sedangkan penulisan kalimat untuk hipotesis tindakan hanya menggunakan huruf besar di awal kalimat, dan diakhiri dengan titik.
Dari uraian di atas jelas bahwa judul penelitian datang "paling akhir", setelah deskripsi masalah, penemuan akar masalah, dan penyusunan hipotesis tindakan. Sangat aneh kalau ada peneliti PTK yang langsung ingin menemukan judul. Analoginya adalah dokter yang begitu bersemangat dengan obat barunya, baru kemudian mencari orang yang sakit. Penelitian harus dimulai dari masalah, karena pada dasarnya penelitian adalah pemecahan masalah.

Catatan: Analogi guru-dokter dalam penelitian PTK tidak seluruhnya benar. Minimal ada dua hal yang perlu diperhatikan. Pertama, dalam dunia kedokteran setelah pasien sembuh pemberian obat dihentikan; dalam PTK setelah perlakuan berhasil akan dilanjutkan terus sebagai metode baru yang lebih efektif. Kedua, dalam dunia kedokteran pengobatan pada umumnya hanya berfungsi untuk mengembalikan pasien ke kondisi awal/normal, yaitu sehat; dalam PTK dapat dicobakan hal-hal baru yang melebihi keadaan awal/normal.

Proposal Sederhana

Dari hasil analisis di atas dapatlah dirangkum **proposal sederhana** dalam bentuk matriks seperti pada tabel berikut ini.

Tabel Proposal Sederhana dalam Pelajaran Fisika SMA

No	Aspek-aspek Penelitian	Uraian
1	Kalimat Masalah	Nilai fisika siswa Kelas I SMA X Jakarta pada umumnya rendah.
2	Akar Masalah	Pemahaman siswa kurang mantap ketika diterangkan.
3	Hipotesis Tindakan	"Metode *concept attainment* akan meningkatkan hasil belajar fisika siswa kelas I SMA X Jakarta." Tindakan Operasional: a. Tiap konsep-baru yang esensial ditanamkan menggunakan metode *concept attainment*, dengan pemberian contoh-contoh yang cukup banyak dan disertai dengan noncontoh. b. Contoh soal yang diberikan harus cukup banyak dan barvariasi, disertai dengan jawaban. c. Dihindarkan ”pemberian contoh yang terbatas” tetapi ”pemberian soal latihan dan PR yang terlalu banyak”.
4	Judul Penelitian	“Peningkatan Hasil Belajar Fisika Siswa Kelas I SMA X melalui Metode *Concept Attainment*”

Dengan berbekal proposal sederhana ini Anda sudah dapat mulai melakukan PTK di kelas Anda. Tindakan yang akan Anda lakukan sudah jelas karena bersifat operasional. Ukuran operasional adalah dapat dilakukan oleh orang lain yang membaca hipotesis itu. Analoginya dengan dunia kedokteran, hipotesis tindakan "Metode *concept attainment* akan meningkatkan hasil belajar fisika siswa kelas I SMA X Jakarta" adalah sebagai obat, sedangkan ”tindakan operasional” yang terdiri dari tiga butir itu adalah cara meminum atau dosisnya.

Contoh Proposal Sederhana Lainnya

Tabel Proposal Sederhana dalam Mata Pelajaran IPS SMP

No.	Aspek-aspek Penelitian	Uraian
1	Kalimat Masalah	Para siswa cepat lupa dalam pelajaran IPS Kelas VII SMP Y Bekasi.
2	Akar Masalah	Siswa kurang berkesan dalam tiap peristiwa pembelajaran.
3	Hipotesis Tindakan	"Cerita-cerita yang aneh akan meningkatkan daya ingat siswa dalam pelajaran IPS Kelas VII SMP Y Bekasi." Tindakan Operasional: a. Tiap pembelajaran tatap muka, guru menyiapkan beberapa cerita aneh yang relevan, dapat diambil dari surat kabar atau artikel internet. b. Dalam membahas konsep penting, cerita aneh itu dibacakan. Satu pertemuan tatap muka cukup 1—2 cerita aneh. c. Siswa diminta menanggapi cerita aneh itu secara kelompok; .yang baik diberi pujian.
4	Judul Penelitian	“Peningkatan Daya Ingat Siswa melalui Pembacaan Cerita-cerita Aneh dalam Pelajaran IPS Kelas VII SMP Y Bekasi”

Tabel Proposal Sederhana dalam Mata Pelajaran Matematika SD

No.	Aspek-aspek Penelitian	Uraian
1	Kalimat Masalah	Siswa yang lemah tidak peduli dengan nilai rendah dalam mata pelajaran matematika di Kelas VI SD Z Depok.
2	Akar Masalah	Persepsi diri siswa rendah, merasa dirinya sebagai siswa yang bodoh.
3	Hipotesis Tindakan	"Pemberian Pengalaman Sukses akan Meningkatkan Kepedulian Siswa terhadap Nilai Matematika Kelas VI SD Z Depok." Tindakan Operasional: a. Dalam pembelajaran, guru memberi perhatian lebih besar kepada siswa-siswa yang lemah. b. Tiap pertemuan tatap muka, satu dua orang siswa yang lemah diberi tugas yang mudah. Setelah yakin dapat mengerjakan, mereka diminta maju ke papan tulis, diikuti dengan pujian. c. Siswa yang pandai tetap diberi tugas, seperti biasanya.
4	Judul Penelitian	“Peningkatan Kepedulian Siswa terhadap Nilai Matematika melalui Pemberian Pengalaman Sukses dalam Pelajaran Matematika Kelas VI SD Z Depok”

Masalah yang Layak Diteliti dan Profesionalisme Guru

Masalah yang Layak Diteliti

Tidak semua masalah dapat dipecahkan melalui PTK, hanya masalah yang berada dalam kendali guru. Rendahnya "input siswa" yang masuk sekolah Anda, suara berisik karena "sekolah Anda berada di pinggir jalan", dan "status ekonomi sosial orang tua siswa" adalah contoh-contoh masalah yang berada di luar kendali guru, tidak layak untuk diteliti. Sebaliknya masalah yang sudah terlalu jelas juga tidak layak diteliti karena tidak perlu. Misalnya selama ini Anda mengajar secara monoton, menggunakan metode ceramah sepanjang hari, dan siswa merasa jenuh. Kemudian Anda akan menerapkan metode bermain peran agar siswa lebih aktif. Hal itu sudah terlalu jelas, siswanya pasti akan menjadi aktif. Anda tinggal melaksanakan secara langsung. Analoginya adalah upaya Anda menyiram tanaman di pot yang layu karena tidak disiram. Anda tinggal langsung meyiram, tidak perlu meneliti dulu; hasilnya sudah jelas, tanaman pasti akan menjadi segar. Penelitian diawali dengan masalah, yang masih meragukan.

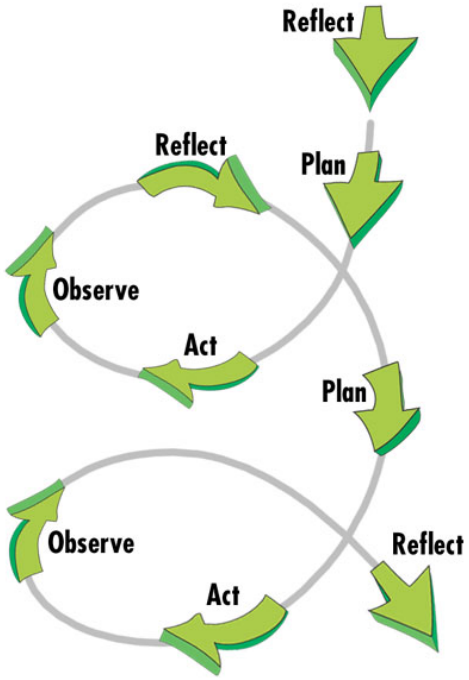
Profesionalisme Guru

Pertanyaan "Upaya apa yang sudah dilakukan?" pada bagian ”Mendeskripsikan Masalah” di atas penting untuk dikemukakan. Hal itu menandakan bahwa Anda seorang guru profesional, yang telah menerapkan berbagai metode secara kreatif tetapi belum berhasil. Bagian yang belum berhasil itulah yang Anda teliti melalui PTK. Analogi dengan tanaman di pot tadi, jika telah disiram dan dipupuk tetapi tanaman masih tetap layu, barulah itu merupakan masalah penelitian yang sangat menarik.

Setelah beberapa kali melakukan PTK, Anda akan terbiasa memberikan tindakan secara sistematis. Anda juga akan merasakan bahwa PTK tidak banyak berbeda dengan pembelajaran biasa. Secara tidak sadar Anda akan melakukan PTK setiap saat; dan Anda akan mendapat predikat sebagai guru profesional yang reflektif.

MATERI 2
METODE PENELITIAN

Anda perlu menegaskan **metode penelitian** yang Anda gunakan, yaitu PTK, disertai model yang digunakan. Biasanya PTK di sekolah menggunakan Model Kemmis & Taggart seperti gambar di bawah ini.



Gambar PTK Model Kemmis & Taggart

Siklus Penelitian

Salah satu ciri khas PTK adalah adanya siklus. Menurut Kemmis dan McTaggart siklus terdiri dari empat komponen, yaitu: (1) Perencanaan, (2) Pelaksanaan, (3) Pengamatan, dan (4) Refleksi. Analoginya dengan pengobatan oleh dokter, satu siklus adalah rangkaian empat kegiatan: (1) Pemberian resep kepada pasien, (2) Peminuman obat oleh pasien, (3) Pengukuran peningkatan kesehatan pasien ketika kembali lagi ke dokter, dan (4) Analis dan evaluasi kesehatan pasien. Siklus PTK sebenarnya adalah satu satuan penelitian yang lengkap, karena komponen-komponennya lengkap dari perencanaan sampai refleksi. Jadi kalau Anda melakukan PTK dengan lima siklus, sebenarnya Anda melakukan lima penelitian secara berkelanjutan. PTK sebaiknya minimal terdiri dari tiga siklus; kalau baru satu siklus sudah berhasil kemungkinan masalahnya terlalu sederhana.
Satu siklus minimal terdiri dari tiga pertemuan tatap muka dengan perlakuan yang sama, agar intensif. Misalnya Anda melakukan siklus dengan tiga pertemuan. Pada pertemuan pertama Anda menggunakan metode *concept attainment* pada konsep-konsep penting yang diajarkan, diikuti dengan pemberian contoh soal yang bervariasi, dan PR yang bervariasi juga. Pada pertemuan kedua dan ketiga Anda melakukan hal yang sama secara konsisten. Analoginya adalah proses minum obat oleh pasien; selama tiga hari ia meminum obat yang sama dengan dosis yang sama, berulang-ulang. Hal itu dilakukan agar data yang diperoleh bersifat jenuh, artinya lengkap. Kalau perlakukan hanya dilakukan satu kali dan hasilnya baik, ada kemungkinan hal itu hanya kebetulan. Tetapi kalau perlakuan sudah dilakukan tiga kali dan hasilnya baik, kita dapat mengambil kesimpulan bahwa hasil itu memang benar-benar baik, bukan karena kebetulan.

Perencanaan

Perencanaan pada siklus pertama tidak lain adalah hipotesis-tindakan yang telah Anda tetapkan sebelumnya. Perencanaan adalah variabel bebas penelitian Anda. Perencanaan pada siklus kedua, ketiga, dan selanjutnya belum dapat ditentukan karena harus dibuat berdasarkan hasil refleksi terhadap siklus sebelumnya. Dalam RPP, hipotesis-tindakan itu harus dapat dilihat posisinya, bisa di pembelajaran pendahuluan, pembelajaran inti, dan/atau di pembelajaran penutup. Ada baiknya dalam RPP hipotesis tindakan itu Anda cetak tebal agar posisinya dalam pembelajaran-biasa terlihat dengan jelas. Seperti telah disinggung sebelumnya, sebaiknya hanya bagian tertentu dari pembelajaran yang Anda diperbaiki melalui PTK. Analoginya dengan badan kita, hanya bagian-bagian tertentu yang diobati oleh dokter.

Pelaksanaan

Pelaksanaan adalah uraian tentang implementasi perencanaan Anda, masih berbicara tentang variabel bebas. Kalau seluruh perencanaan dapat dilaksanakan dengan baik sepanjang siklus, Pelaksanaan hanya akan berisi satu kalimat, yaitu: "Seluruh perencanaan dapat dilaksanakan dengan baik." Tetapi hal itu jarang terjadi; yang sering terjadi adalah sebaliknya: "Perencanaan sih boleh, tetapi pelaksanaannya?" Analoginya dengan dokter, pelaksanaan adalah uraian tentang kegiatan minum-obat pasien. Mungkin saja pertama kali minum obat pasien merasa mual dan muntah, sehingga obat belum bisa masuk. Yang kedua dan ketiga masih mengalami hal serupa. Baru pada peminuman keempat, pada hari kedua, obat itu bisa masuk. Cerita yang ingin didengar dokter dalam Pelaksanaan berkisar pada hal itu, belum berbicara tentang peningkatan kesehatan pasien.

Uraian Pelaksanaan sifatnya holistik, mencakup ketiga pertemuan dalam satu siklus, tetapi tidak menceritakan pertemuan per pertemuan. Agar uraian menjadi sistematis dan tidak terjebak pada pertemuan per pertemuan, Anda perlu membuat unsur-unsur variabel bebas itu, kemudian diuraikan keberhasilan dan kegagalannya. Dalam hal penggunaan metode *concept attainment* misalnya, unsur-unsurnya adalah langkah-langkah metode itu sendiri. Contoh uraian Pelaksanaan Siklus 1: "Ketika diberikan dua kolom berisi daftar istilah fisika, yang satu diberi judul YA dan satu lagi BUKAN, sebagian besar siswa memperhatikan sambil berpikir. Perhatian siswa meningkat ketika mereka diminta menambahkan istilah baru di kolom YA. Mereka mulai berdiskusi dengan teman kelompoknya dan berusaha menemukan istilah-istilah baru. Masih ada beberapa siswa di barisan belakang yang belum terfokus perhatiannya. Ketika diminta memberi nama konsep yang mewakili semua istilah yang berada di kolom YA, mereka lebih tertantang lagi. Beberapa siswa tunjuk tangan dan menyebutkan konsep; guru menuliskan di papan tulis. Tetapi ketika diminta menyebutkan atribut kritikal dari konsep yang diajukan mereka mendapat kesulitan. Dst., dst...."

Pengamatan

Pada bagian inilah Anda mulai memaparkan perubahan-perubahan yang terjadi pada variabel terikat, yaitu variabel yang Anda tingkatkan melalui PTK ini. Seluruh hasil pengukuran menggunakan instrumen, disajikan datanya di bagian Pengamatan ini. Dalam PTK instrumennya bermacam-macam, tidak hanya tes; semua datanya disajikan di sini. Tampilan yang khas di bagian Pengamatan ini adalah tabel, diagram, dan grafik; tetapi uraian naratif juga ada, yaitu untuk menyajikan hasil wawancara atau catatan lapangan.

Refleksi

Dalam refleksi, Anda akan membahas data yang telah tersaji dalam Pengamatan di atas. Baik keberhasilan maupun kegagalan semuanya dibahas. Keberhasilan perlu dibahas untuk mengetahui apakah benar penyebabnya adalah tindakan yang Anda berikan. Jika benar berarti hipotesis-tindakan Anda benar. Tetapi Anda harus jeli, belum tentu keberhasilan itu akibat dari hipotesis-tindakan. Sebagai contoh dalam metode *concept attainment*, setelah berlangsung satu siklus ternyata pemahaman siswa tidak meningkat.

Kemudian pada siklus berikutnya Anda sebagai peneliti memberikan tambahan *drill* sebanyak-banyaknya sehingga siswa hafal akan tipe-tipe soal yang keluar dalam tes. Pada akhir siklus-kedua pemahaman siswa meningkat. Apakah peningkatan itu akibat dari hipotesis penelitian? Boleh jadi bukan; peningkatan itu lebih banyak disebabkan oleh metode *drill and practice* daripada metode *concept attainment*.

Terutama kegagalan, harus dibahas secara sungguh-sungguh, sebaiknya bersama kolaborator Anda. Langkah-langkahnya sama dengan pada awal siklus pertama: mendeskripsikan masalah secara rinci, menemukan akar masalah, bertanya mengapa dan mengapa, dan mencari alternatif tindakan. Ingat bahwa siklus pertama sebenarnya adalah satu penelitian. Pada siklus kedua Anda melakukan satu penelitian lagi. Tujuan utama refleksi adalah mencari alternatif tindakan untuk diterapkan pada siklus berikutnya. Sebaiknya Anda bukan mengganti tindakan melainkan melengkapi atau memodifikasi tindakan; tindakan utamanya *concept attainment* masih tetap.

Pergantian Siklus

Pergantian dari satu siklus ke siklus berikutnya dapat dilakukan berdasarkan jumlah pertemuan, seperti telah disinggung di atas. Tetapi Anda dapat menggunakan dasar lain, misalnya jumlah minggu, kompetensi dasar, atau pokok bahasan. Tindakan pada siklus berikutnya ditentukan berdasarkan refleksi terhadap hasil siklus sebelumnya. Analoginya dengan dokter, resep-baru dibuat berdasarkan hasil penilaian terhadap resep sebelumnya. Tindakan pada siklus baru harus berbeda secara signifikan dengan siklus sebelumnya. Kalau hanya pengulangan berarti masih bagian dari siklus sebelumnya.

Instrumen Penelitian

Karena PTK mengandung unsur inovasi, biasanya ada hal-hal tertentu yang perlu dipersiapkan secara khusus. Salah satunya adalah instrumen penelitian, yang berbeda dengan instrumen yang biasa Anda pakai sehari-hari. Tes hasil belajar yang biasanya cukup dengan C1, C2, ... s.d. C6 misalnya, sekarang akan terfokus pada C2 saja, tetapi dirinci menjadi tujuh komponen, yaitu: (1) menginterpretasi, (2) memberi contoh, (3) mengklasifikasi, (4) merangkum, (5) menginferensi, (6) membandingkan, dan (7) menjelaskan. Wawancara dengan siswa yang biasanya Anda lakukan secara spontan, sekarang dibuat pedomannya dulu agar lebih terfokus; demikian juga kegiatan observasi, Anda buat lembar observasinya. Catatan lapangan perlu Anda siapkan dulu penulisannya; ini paling mudah karena tidak perlu ada instrumen khusus. Catatan lapangan tidak lain adalah catatan harian atau *diary*, untuk menuangkan hal-hal yang sangat berkesan. Kalau penelitian dilakukan dengan penuh antusiasme, Anda akan menemukan hal-hal yang sangat berkesan dan secara mudah dapat dituliskan dalam catatan lapangan.

Agar lebih sederhana kita sepakati dulu bahwa yang dimaksud dengan instrumen dalam PTK adalah alat untuk mengukur keberhasilan tindakan pada variabel yang ingin Anda tingkatkan, yaitu variabel terikat. Agar lebih ilmiah, setiap instrumen yang Anda buat harus dibuat kisi-kisinya dulu; dan kisi-kisi itu dibuat berdasarkan teori yang ada di bagian Kajian Pustaka. Oleh karena itu, teori dalam Kajian Pustaka hendaknya sedemikian rupa sehingga dapat mengarahkan pembuatan instrumen. Sangat kurang baik teori yang diuraikan secara panjang lebar tetapi tidak memberikan petunjuk apapun untuk pembuatan instrumen.

Validitas dan Reliabilitas Instrumen

Yang sudah Anda kenal dengan baik tentu saja instrumen untuk mengukur hasil belajar, yang biasa disebut tes. Tes yang baik harus valid, yaitu mengukur apa yang harus diukur. Validitas tes biasanya didekati dengan kisi-kisi, yang akan menjamin keterwakilan kompetensi dan tingkat kognisi yang akan diukur. Validitas seperti itu disebut validitas isi, karena penekanannya pada keterwakilan isi. Syarat lainnya, tes yang baik harus reliabel atau ajeg, yaitu jika digunakan dengan cara yang sama hasilnya akan sama. Reliabilitas tes diketahui setelah tes diuji coba; koefisiennya dihitung dengan rumus-rumus statistik,

seperti *rumus split half test,* KR-20, atau Alfa Chronbach. Dalam PTK uji reliabilitas tes seperti itu tidak dilakukan karena jarang guru yang mengujicobakan tes sebelum menggunakan. Tetapi penggunaan kisi-kisi untuk menjamin validitas tes seperti dijelaskan di atas sebaiknya dilakukan oleh peneliti PTK.

Di samping tes, dalam PTK digunakan berbagai jenis instrumen, di antaranya: (1) Lembar observasi, (2) Pedoman wawancara, (3) Pedoman telaah dokumen, (4) Kuesioner, (5) *Rating scale*, (6) Portofolio, (7) Skala sikap, dan (8) Catatan lapangan. Seperti halnya tes, instrumen-instrumen itu harus dibuat berdasarkan kisi-kisi agar validitas-isi nya terjamin. Di samping itu masih ada validitas lain yang harus dipenuhi oleh instrumen-instrumen itu, yaitu validitas konstruk. Untuk memperoleh validitas konstruk, kisi-kisi instrumen harus dibuat berdasarkan teori yang telah dibahas di Kajian Pustaka. Singkatnya, "Instrumen harus dibuat berdasarkan kisi-kisi, dan kisi-kisi harus dibuat berdasarkan teori."

Triangulasi

Sebagai ganti penghitungan menggunakan rumus-rumus, reliabilitas instrumen dalam PTK didekati dengan teknik triangulasi. Artinya, satu variabel terikat (yang akan ditingkatkan) diukur dengan beberapa instrumen. Motivasi siswa misalnya, tidak cukup diukur dengan kuesioner, tetapi ditambah dengan wawancara dan observasi. Jika ketiga instrumen itu menghasilkan data yang sama atau mirip, barulah dapat ditafsirkan bahwa data itu benar. Reliabilitas instrumen dalam PTK juga dapat didekati dengan pengamatan yang cukup lama sehingga datanya mencapai tingkat jenuh atau mencukupi. Lamanya pengamatan harus dibarengi dengan tingkat ketelitian dan keseksamaan.

Pelanggaran Validitas Instrumen

Seringkali peneliti PTK secara tidak sadar telah melanggar validitas instrumen, yaitu membuat instrumen tanpa didasari kisi-kisi dan teori. Serinkali instrumen bahkan tidak mengukur yang harus diukur. Mengukur motivasi misalnya, menggunakan tes hasil belajar.

Instrumen Spontan

Peneliti sering membuat instrumen secara spontan yang diperkirakan dapat mengukur keberhasilan penelitiannya. Dasarnya lebih banyak perasaan daripada penalaran yang sistematis. Setelah instrumen jadi dan ditanyakan kisi-kisinya, peneliti itu tidak dapat menjawab. Hampir dapat dipastikan bahwa instrumen seperti itu tidak ada dasar teorinya. Spontanitas itu seringkali menghasilkan bermacam-macam instrumen, untuk mengukur berbagai variabel. Maksud hati mungkin ingin menerapkan triangulasi, tetapi kurang tepat arahnya. Kalau triangulasi adalah mengukur satu variabel dengan beberapa macam instrumen, dalam instrumen spontan itu mengukur banyak variabel dengan banyak instrumen yang tidak jelas dasar teorinya.

Instrumen ”Teh Botol”

"Apapun makanannya, minumannya Teh Botol"; begitulah bunyi iklan di televisi. Hal serupa sering terjadi dalam PTK. "Apapun masalahnya, instrumennya tes hasil belajar." Masalah rendahnya motivasi misalnya, instrumennya tes hasil belajar, seperti telah disinggung sebelumnya. Dasar pemikirannya, kalau motivasi meningkat siswa akan belajar lebih aktif sehingga hasil belajarnya meningkat. Hal itu bisa benar, tetapi bisa juga tidak. Peningkatan hasil belajar itu bisa disebabkan oleh faktor lain, seperti minat, media, dan tingkat kesulitan soal. Yang jelas teori tentang motivasi berbeda dengan teori tentang hasil belajar. Kalau teorinya berbeda kisi-kisinya harus berbeda, dan instrumennya dengan sendirinya akan berbeda. Jadi mengukur motivasi dengan hasil belajar dapat dikatakan mengukur variabel lain.

Kisi-kisi Instrumen

Yang paling mudah adalah membuat kisi-kisi tentang hasil belajar; Anda sudah terbiasa melakukannya. Berikut ini diberikan beberapa contoh instrumen untuk mengukur hasil belajar atau pemahaman siswa.

Tabel Contoh Kisi-kisi Tes Pemahaman Siswa

Kompetensi dan Indikator	Proses Kognitif dan Jumlah Butir Soal						
	Meng-inter-pretasi	Memberi Contoh	Mengkla-sifikasi	Me-rangkum	Meng-inferensi	Memban-dingkan	Men-jelaskan
KD 1							
Indikator 1							
Indikator 2							
KD 2							
Indikator 1							
Indikator 2							

Keterangan: KD = kompetensi dasar

Tabel Contoh Kisi-kisi Pedoman Wawancara Pemahaman Siswa

Kompetensi dan Indikator	Kriteria	Sangat Kurang	Kurang	Baik	Sangat Baik
KD 1					
Indikator 1	Interpretasi tentang Indikator 1				
Indikator 2	Kemampuan klasifikasi tentang indikator 2				
KD 2					
Indikator 3	Inferensi tentang indikator 3				
Indikator 4	Kemampuan membandingkan tentang indikator 4				
Indikator 5	Kemampuan menjelaskan tentang indikator 5				

Tabel Contoh Kisi-kisi Lembar Observasi Pemahaman Siswa

No	Indikator Pemahaman	Sangat Kurang	Kurang	Baik	Sangat Baik
1	Menginterpretasi				
2	Memberi contoh				
3	Mengklasifikasi				
4	Merangkum				
5	Menginferensi				
6	Membandingkan				
7	Menjelaskan				

Perlu diperhatikan bahwa ketiga kisi-kisi di atas mengukur variabel yang sama, yaitu pemahaman siswa, secara triangulatif. Artinya variabel yang sama diamati dari berbagai sudut pandang.

Instrumen untuk Variabel Bebas?

Perlukah variabel bebas (metode yang digunakan) diukur-ukur menggunakan instrumen seperti halnya variabel terikat (variabel yang ditingkatkan)? Marilah kita bandingkan dengan pekerjaan dokter. Apakah yang biasanya diukur oleh seorang dokter, kegiatan minum obat pasien sesuai resep (variabel bebas) atau peningkatan kesehatan pasien (variabel terikat)? Tentu saja yang terakhir. Ketepatan pemakaian metode memang perlu

diperhatikan dalam PTK, tetapi tidak perlu diukur-ukur menggunakan instrumen. Jika dilakukan, pekerjaan peneliti akan bertambah banyak, yang akan membuatnya *stress* dan lelah. Setelah selesai penelitian ia akan mengatakan dalam hati: "Sekali ini saja saya melakuan penelitian." Hal ikhwal variabel bebas cukup disampaikan secara naratif di bagian "Pelaksanaan" dari siklus penelitan (yang terdiri dari Perencanaan, Pelaksanaan, Observasi, dan Refleksi). Ada kerugian lain jika variabel bebas diukur-ukur dengan instrumen dan disajikan datanya dalam bentuk tabel-tabel. Benang merah laporan penelitian menjadi kabur dan hasil penelitian sukar dipahami oleh pembaca.

Kolaborasi

Perlu dikemukakan jumlah dan latar belakang pendidikan kolaborator, dan waktu pertemuan. Misalnya kolaborator internal adalah teman sejawat, guru semata pelajaran. Pertemuan dilakukan secara intensif pada penulisan proposal dan pembuatan instrumen. Pada saat implementasi, pertemuan dilakukan seminggu sekali pada akhir pekan untuk membicarakan masalah-masalah yang ditemukan pada minggu berjalan, dan rencana untuk minggu berikutnya. Kolaborator internal juga membantu melakukan pengukuran menggunakan instrumen-instrumen yang tersedia pada akhir siklus. Kolaborator ekternal adalah dosen perguruan tinggi yang membantu pada penulisan proposal.

MATERI 3
PENYUSUNAN PROPOSAL PENELITIAN TINDAKAN KELAS

Setelah mempunyai proposal sederhana, hasil kegiatan sebelumnya, Anda akan sangat mudah mengembangkannya menjadi proposal lengkap. Hal-hal yang esensial telah tertulis dalam proposal sederhana itu, terutama deskripsi masalah, rumusan masalah, dan hipotesis tindakan.

Sistematika Proposal Penelitian
Sistematika proposal penelitian tindakan kelas adalah sebagai berikut.

Judul

Bab 1 Pendahuluan
- A. Latar Belakang Masalah
- B. Rumusan Masalah
- C. Tujuan Penelitian
- D. Manfaat Penelitian

Bab 2 Kajian Pustaka
- A. Deskripsi Teori
- B. Hasil Penelitian yang Relevan
- C. Kerangka Berpikir
- D. Hipotesis Tindakan

Bab 3 Metodologi Penelitian
- A. Setting Penelitian
- B. Metodologi Penelitian
- C. Siklus Penelitian
- D. Kriteria Keberhasilan
- E. Instrumen Penelitian
- F. Anallisis Data
- G. Kolaborasi
- H. Jadwal Penelitian

Daftar Pustaka

Judul PTK
Sebagaimana telah disinggung sebelumnya, judul penelitian harus singkat tetapi jelas. Isinya sama dengan hipotesis tindakan tetapi dengan rumusan yang berbeda. Judul harus mengandung variabel bebas (tindakan yang diberikan) dan variable terikat (variabel yang akan ditingkatkan). Contohnya adalah sebagai berikut:

"Peningkatan Hasil Belajar Fisika SMA Kelas I SMA X Jakarta Melalui Metode Concept Attainment"

Variabel bebasnya metode *concept attainment* dan variabel terikatnya hasil belajar sejarah. Jumlah kata sebaiknya tidak lebih dari 15. Topik atau pokok bahasan kurang perlu untuk dicantumkan dalam judul karena keterangan "Fisika Siswa Kelas I SMA " sudah cukup spesifik. Jika topik dicantumkan, misalnya "Kemagnetan", seolah-olah metode *concept attainment* itu hanya berlaku pada topik Kemagnetan. Masalah yang dipecahkan dalam PTK seharusnya yang bersifat lintas pokok bahasan, seperti: hasil

belajar, motivasi, dan kreativitas. Dengan demikian penggunaan siklus akan lebih leluasa, tanpa dibatasi oleh topik.

Judul sebaiknya menampilkan hal-hal yang inovatif untuk menarik pembaca; pertama kali orang membaca hasil penelitian Anda adalah pada judulnya. PTK pada dasarnya adalah sarana untuk melakukan inovasi pembelajaran. Sejak munculnya PTK orang menganggap bahwa cooperative learning merupakan pembelajaran inovatif. Hampir semua peneliti PTK memilih judul itu kalau diminta membuat proposal. Akibatnya *cooperative learning* sudah diteliti oleh banyak orang, dan menjadi hal yang biasa. Sayangnya PTK yang mereka lakukan bersifat semu; setelah selesai PTK mereka kembali ke pembelajaran biasa.

Pendahuluan (Bab 1)

Fungsi utama pendahuluan adalah untuk menjelaskan mengapa penelitian
Anda perlu dilakukan. Sampai halaman kedua, pendahuluan harus sudah dapat mengemukakan masalah penelitian secara jelas. Uraian di halaman-halaman berikutnya masih dapat ditambahkan, tetapi sifatnya hanya menegaskan dan melengkapi. Sebaiknya dihindarkan uraian kesana-kemari sampai berhalaman-halaman, dan baru mengemukakan masalah penelitian di bagian akhir.

Latar belakang masalah berfungsi untuk membuat masalah penelitian Anda terlihat lebih menonjol, penting, dan mendesak. Masalah penelitian tidak lain adalah deskripsi masalah yang sudah Anda tulis sebelumnya, di Bagian A; sifatnya mikro, yaitu tentang pembelajaran di kelas Anda. Agar terlihat penting, masalah mikro itu harus dibingkai dengan masalah makro yang berskala nasional. Hal itu sekaligus menunjukkan bahwa Anda sebagai peneliti memahami isu-isu nasional yang relevan. Namun perlu dihindari kesan bahwa penelitian Anda berskala nasional; kenyataannya penelitian Anda hanya berskala kelas. Oleh larena itu uraian latar belakang maksimal dua alinea, dan segera disambung dengan masalah mikro yang berupa deskripsi masalah itu. Berikut ini adalah contohnya.

Bab 1 Pendahuluan

A. Latar Belakang Masalah

Standar kompetensi luluan yang ditetapkan oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) melalui Permendiknas Nomor 22 Tahun 2002 tentang Standar Isi untuk Pendidikan Dasar dan Menengah menuntut kompetensi yang tinggi dari para lulusan sekolah menengah. Bersamaan dengan itu dikeluarkan juga Standar Proses yang menuntut proses pembelajaran yang berkualitas, menuju lulusan yang "cerdas dan komprehensif", sesuai dengan moto Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Implikasinya guru harus senantiasa meningkatkan kompetensi agar kualitas pembelajar-annya terus meningkat.

Menurut UU Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, guru adalah tenaga profesional yang dilatih secara khusus melalui pendidikan profesi, untuk mendapatkan sertifikat sebagai pendidik profesional. Salah satu ciri guru profesional adalah bersifat reflektif. Setiap kali melaksanakan pembelajaran ia selalu melakukan refleksi untuk mengetahui kelemahan-kelemahannya, dan selanjutnya berusaha untuk memperbaiki.

Penelitian tindakan kelas (PTK) merupakan cara yang sistematis untuk melakukan refleksi secara intensif dan melakukan perbaikan pembelajaran secara sistematis. Di SMA Negeri X Jakarta nilai sejarah Kelas I pada umumnya rendah. Mereka tampak mengerti penjelasan dan contoh soal yang diberikan guru, tetapi ketika soal diganti sedikit saja mereka menjadi bingung dan tidak dapat mengerjakan. Seakan-akan mereka hanya

mengerti tentang hal yang dijelaskan; hal-hal baru sekecil apapun akan menimbulkan kebingungan, tidak mampu diatasi. Pemahamannya barulah sampai di permukaan, belum mendalam. Pada ulangan akhir yang mencakup satu standar kompetensi nilai rata-rata siswa 5; pada ulangan akhir semester rata-rata juga 5. Hal itu dialami oleh sekitar 60% siswa dalam kelas, terjadi di hampir seluruh SK, dan sudah berlangsung dari tahun ke tahun.

Berbagai upaya telah dilakukan guru untuk mengatasi masalah itu. Guru telah menggunakan salat-alat peraga untuk demonstrasi di kelas, dan melakukan eksperimen di laboratorium. Guru juga sudah menggunakan media Power Point untuk menjelaskan; sekali-sekali penjelasan guru diselingi dengan program animasi flash. Tetapi hasilnya belum seperti yang diharapkan. Siswa-siswa yang hasil belajarnya rendah sudah disediakan program remedial; waktunya di luar jam pelajaran tatap muka. Tetapi hasilnya juga belum seperti yang diharapkan; siswa yang nilainya rendah cenderung ingin menghindar dari kegiatan itu. Secara singkat dapat dikatakan bahwa pemahaman konsep siswa kurang mantap ketika diterangkan. Kemungkinan contoh-contoh yang diberikan guru kurang banyak sehingga siswa mengalami *under-generalization*; noncontoh juga tidak disertakan sehingga siswa mengalami over-generalization. Kedua-duanya membuat pemahaman siswa tidak mantap. Perlu dicarikan metode alternatif yang membuat siswa belajar secara mantap.

Rumusan masalah penelitian telah tersirat dalam hipotesis tindakan yang ada dalam proposal sederhana yang telah Anda buat di Bagian A; Anda tinggal memindahkan ke sini. Masalah penelitian biasanya disajikan dalam bentuk pertanyaan, tetapi tidak harus. Inilah contohnya.

B. Rumusan Masalah

Apakah metode *concept attainment* dapat meningkatkan hasil belajar sejarah kelas I SMA Negeri X Jakarta?

Bagian terakhir pendahuluan adalah tujuan dan manfaat penelitian. Tujuan PTK tidak sekedar ingin "mengetahui peningkatan" variabel terikat (yang akan ditingkatkan), tetapi lebih pada "meningkatkan" variabel terikat itu. Ingin "mengetahui peningkatan" mempunyai konotasi "setelah tahu akan selesai" sehingga peneliti PTK banyak yang kembali ke metode semula setelah penelitian selesai; sedangkan "meningkatkan" mempunyai arti ingin menggunakan metode baru yang ditemukan untuk seterusnya. Manfaat penelitian sebaiknya dirinci untuk berbagai pihak agar makna penelitian menjadi lebih besar, misalnya bagi siswa, guru, dan sekolah. Inilah contohnya.

C. Tujuan Penelitian

Penelitian tindakan kelas ini bertujuan untuk meningkatkan hasil belajar sejarah siswa.

D. Manfaat Penelitian

Bagi siswa penelitian ini bermanfaat untuk meningkatkan pemahamannya. Bagi guru penelitian ini bermanfaat untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dan membiasakan diri menjadi guru yang reflektif, yang senantiasa berusaha meningkatkan kualitas

pembelajaran. Bagi sekolah, penelitian ini bermanfaat untuk meningkatkan citra sebagai sekolah yang efektif, yang membimbing siswa menjadi insan yang cerdas dan komprehensif.

Kajian Pustaka (Bab 2)

Deskripsi teori memberikan dasar teori pada variabel-variabel yang Anda teliti. Baik variabel bebas (tindakan yang diberikan) dan variabel terikat (yang ditingkatkan) dua-duanya harus didukung dengan teori. Ini sejalan dengan ciri seorang profesional, yang setiap tindakannya didukung dengan teori yang sudah mantap. Analoginya dengan dokter, setiap obat yang diresepkan harus didukung dengan teori atau hasil penelitian yang sudah mantap. Jika tidak, dokter itu akan lebih tepat disebut dukun.

Namun fungsi teori dalam PTK agak berbeda dengan fungsinya dalam penelitian formal. Asumsinya, peneliti PTK adalah guru profesional yang sudah berusaha menerapkan teori-teori yang sudah mantap itu dalam pembelajaran, tetapi belum berhasil. Sebagaimana kita ketahui banyak sekali teori-teori yang mantap itu berasal dari negara Barat, yang berbeda budaya dengan kita. Dalam PTK Anda dapat saja menemukan teori yang sama sekali baru—disebut *grounded theory*—yang sesuai dengan konteks sekolah Anda. Jadi teori yang dirujuk dalam PTK sifatnya hanya sebagai bahan pertimbangan.
Kata "pustaka" digunakan untuk membedakan dengan "teori' yang bersifat akademis. Pustaka lebih bersifat umum; Undang-Undang dan Peraturan Menteri dapat dimasukkan ke dalamnya. Dokumen-dokumen itu merupakan kebijakan sehingga tidak dapat dimasukkan dalam kategori teori.

Selain variabel bebas dan variabel terikat, Anda perlu mencari teori yang berkenaan dengan pembelajaran khusus, untuk mata pelajaran Anda. Gunanya agar temuantemuan yang Anda peroleh nanti tidak menyimpang dari karakteristik mata pelajaran yang Anda ampu. Sebaiknya penyajian hakikat variabel bebas didahulukan agar pembaca langsung dapat mengetahui inovasi yang ditawarkan pada kesempatan pertama. Berikut ini adalah contoh deskripsi teori untuk judul "Peningkatan Hasil Belajar Sejarah Siswa Kelas I SMA X Jakarta melalui Metode *Concept Attainment*".

Bab 2 Kajian Pustaka

A. Deskripsi Teori

1. *Concept Attainment*

Pendekatan pembelajaran pemrosesan informasi dengan model *concept attainment* menurut Uno (2008) dikembangkan berdasarkan karya Jerome Brunner, dkk. yang yakin bahwa lingkungan sekitar manusia beragam dan sebagai manusia kita harus mampu membedakan, mengkategorikan dan menamakan semua itu. Kemampuan manusia dalam membedakan, mengelompokkan dan menamakan sesuatu inilah yang menyebabkan munculnya sebuah konsep.

Concept attainment adalah suatu metode pembelajaran yang bertujuan untuk membantu siswa memahami suatu konsep tertentu.

Metode ini dapat diterapkan untuk semua umur, dari anak-anak sampai orang dewasa. Untuk taman kanak-kanak, tentunya, pendekatan ini dapat digunakan untuk memperkenalkan konsep yang sederhana. Pendekatan ini, lebih tepat digunakan ketika penekanan pembelajaran lebih pada pengenalan konsep baru, melatih kemampuan berpikir induktif dan melatih berpikir analisis.

Prosedur pembelajarannya melalui tiga tahap yaitu: kategorisasi, penemuan konsep, penyimpulan. Kategorisasi adalah upaya mengkategorikan sesuatu yang sama atau tidak sesuai dengan konsep yang diperoleh. Setelah kategori yang tidak sesuai disingkirkan, kategori yang sesuai digabungkan sehingga membentuk suatu konsep. Setelah itu, suatu konsep tertentu baru dapat disimpulkan. Tahap terakhir inilah yang dimaksud dengan *concept attainment.*

2. Hasil Belajar

Belajar merupakan suatu kekuatan atau sumber daya yang tumbuh dari dalam diri sesorang (individu). Belajar berhubungan dengan tingkah laku seseorang terhadap situasi tertentu yang disebabkan oleh pengalamannya yang berulang-ulang dalam situasi itu, di mana perubahan tingkah laku itu tidak dapat dijelaskan atas dasar kecenderungan respon pembawaan, kematangan, atau keadaan sesaat seseorang seperti kelelahan dan pengaruh obat (Purwanto, 2003). Jadi perubahan perilaku adalah hasil belajar (Munir, 2008); perilaku itu meliputi aspek pengetahuan (kognitif), sikap (afektif), dan keterampilan (psikomotorik). Hasil belajar pada aspek pengetahuan adalah dari tidak tahu menjadi tahu, pada aspek keterampilan dari tidak mampu menjadi mampu.

Perubahan yang terjadi dalam diri seseorang meliputi perubahan dalam persepsi dan pemahaman yang tidak selalu dalam bentuk perilaku yang dapat diamati. Proses belajar dipandang sebagai proses pengolahan informasi yang meliputi tiga tahap, yaitu: perhatian (attention), penulisan dalam bentuk simbol (encoding), dan mendapatkan kembali informasi (retrieval). Mengajar merupakan upaya dalam rangka mendorong (menuntun dan menemukan hubungan) antara pengetahuan yang baru dengan pengetahuan yang telah ada.

3. Pembelajaran Sejarah

Sesuai dengan yang disampaikan Suparno (2005) bahwa selama proses pembelajaran terjadi interaksi yang khas antara siswa dan guru, siswa berupaya menyerap informasi dan guru bertugas mendampingi siswa dalam belajar. Dalam filsafat pendidikan modern, siswa dipandang bukan sebagai objek dalam pembelajaran tetapi juga sebagai subjek. Siswa tidak dipandang sebagai orang yang tidak tahu, tapi dipandang sebagai orang yang tahu meskipun belum sempurna.

Sejarah merupakan cabang dari ilmu sosial yang mempelajari tentang manusia pada masa lampau yang mencakup konsep ruang dan waktu serta perubahan. Dalam standar isi mata pelajaran sejarah dijelaskan bahwa pembelajaran.

Pembelajaran sejarah dengan pendekatan proses sains baik bagi saintis maupun guru-guru sains karena dirasakan sebagai yang paling baik dan tepat (Druxes, 1996). Di samping itu siswa dapat menikmatinya sebab mereka adalah subjek belajar yang aktif. Keaktifan siswa dalam pembelajaran menimbulkan suasana yang menyenangkan. Melihat pemaparan di atas maka dapat disimpulkan bahwa pembelajaran fisika merupakan rangkaian pengembangan, pengetahuan dan keterampilan yang menekankan proses berpikir dengan menggunakan keterampilan sains.

Penelitian yang relevan diperlukan untuk mengetahui state of the art atau perkembangan terbaru tentang masalah yang diteliti. Penelitian seperti itu dapat diperoleh dari jurnal

ilmiah. Berbeda dengan buku, jurnal ilmiah menyajikan informasi yang relatif lebih baru. Berikut ini adalah contohnya.

B. Penelitian yang Relevan

Concept attainment didesain untuk memberi latihan pada siswa menganalisis data dan mengembangkan keterampilan berpikir kritis tanpa menggunakan alat-alat lab. yang merepotkan. Struktur pelajaran induktif membimbing siswa untuk memahami materi pelajaran tahap demi tahap menuju pemahaman yang mendalam atas ide-ide baru dan memberi kerangka berpikir sistematis seiring dengan proses menggabung-gabungkan atribut-atribut esensial dari konsep yan dituju. (Reid, 2010).

Rerata hasil belajar kelas yang diajar menggunakan model *concept attainment* berbantuan CD Interaktif yaitu X1= 75,83 jauh lebih besar dari kelas yang diajar menggunakan model konvensional yaitu X2 = 67,93. Berdasarkan hal tersebut maka dapat diperoleh bahwa kelas yang diajar menggunakan model concept attainment berbantuan CD Interaktif lebih baik dari pada kelas yang diajar menggunakan model konvensional (Winasmadi, 2011).

Setelah mendeskripsikan berbagai teori tentang *concept attainment* berdasarkan buku teks dan temuan-temuan terbaru dari artikel jurnal, Anda perlu mengemukakan kerangka berpikir. Isinya adalah uraian singkat, sekitar 2—3 paragraf, untuk meyakinkan pembaca bahwa metode *concept attainment* memang efektif untuk meningkatkan hasil belajar siswa. Kerangka berpikir merupakan hasil pemikiran Anda sendiri, yang merupakan sintesis dari berbagai teori yang Anda rujuk sebelumnya. Kerangka berpikir yang baik dapat membuat pembaca mengemukakan sendiri kesimpulannya sebelum Anda menuliskan di bagian akhir. Berikut ini adalah contohnya:

C. Kerangka Berpikir

Siswa akan memperoleh pemahaman yang mantap jika dilibatkan secara aktif dalam pembelajaran, menemukan sendiri konsep-konsep yang dipelajari. Contoh-contoh yang cukup banyak akan menghindarkan siswa dari *under-generalization* atau penyimpulan terlalu sempit. Sementara penyajian noncontoh akan menghindarkan siswa dari *overgeneralization* atau penyimpulan terlalu luas. Baik *under-generalizatin* maupun *over-generalization* dua-duanya akan membuat pemahaman konsep siswa menjadi lemah.

Metode *concept attainment* memberi contoh yang cukup banyak kepada siswa, disertai dengan noncontohnya. Siswa diberi kesempatan yang luas untuk berpikir secara aktif dalam mengelompokkan contoh-contoh itu ke dalam konsep-konsep yang dipelajari. Karena masing-masing siswa mempunyai pendapat sendiri yang dipercayai kebenarannya, proses pengelompokkan itu akan menimbulkan perbedaan pendapat yang mendorong terjadinya diskusi yang seru dan menyenangkan.

Dapat disimpulkan bahwa metode *concept attainment* akan meningkatkan pemahaman siswa.

Hipotesis tindakan merupakan bagian akhir dari kajian teori di Bab 2. Isinya sama dengan kalimat terakhir kerangka berpikir, yang merupakan kesimpulan. Dalam proposal sederhana yang sudah Anda buat di pasal sebelumnya, sudah terdapat hipotesis tendakan. Anda tinggal memindahkannya ke sini. Seperti telah dijelaskan, hipotesis

tindakan sebaiknya disertai dengan tindakan operasional, yang merupakan operasionalisasi dari hipotesis itu. Analoginya dengan kedokteran, hipotesis tindakan adalah resepnya; tindakan operasional adalah dosis atau aturan minumnya. Inilah contohnya.

D. Hipotesis Tindakan

Metode *concept attainment* akan meningkatkan hasil belajar sejarah siswa kelas I SMA X Jakarta.

Tindakan Operasional:

1. Tiap peristiwa yang esensial disajikan menggunakan metode *concept attainment*. Sejumlah contoh yang berupa nama-nama peristiwa diletakkan dalam kolom-kolom yang diberi kata "Ya" dan "Tidak". Siswa kemudian diminta menambahkan tiga nama peristiwa lain di masing-asing kolom. Di antara contoh-contoh itu disertai noncontoh.
2. Contoh soal yang diberikan guru harus cukup banyak dan bervariasi.
3. Dihindari pemberian contoh soal yang terbatas tetapi pemberian PR yang terlalu banyak.

Metodologi Penelitian (Bab 3)

Metodologi penelitian diawali dengan mendeskripsikan setting; sebagaimana sudah disinggung sebelumnya. Gunanya adalah untuk memberikan gambaran kepada pembaca tentang konteks penelitian Anda. Setelah itu uraian Bab 3 ini disusul berturut-turut dengan: metode penelitian, siklus penelitian, kriteria keberhasilan, instrumen penelitian, analisis data, kolaborasi, dan jadwal penelitian. Berikut ini adalah contohnya.

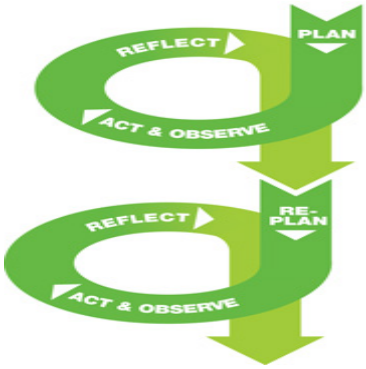
Bab 3 Metodologi Penelitian

A. Setting

Penelitian ini akan dilakukan dalam mata pelajaran sejarah pada semester ke ... tahun ... di SMA X Jakarta. Subjek penelitian adalah siswa kelas I yang berjumlah 32 orang siswa. Sekolah ini merupakan Sekolah Standar Nasional yang berukuran besar, mempunyai 27 kelas. Gurunya 80% berkualifikasi S1 dengan program studi yang relevan dengan mata pelajaran yang diampu. Yang sudah memperoleh Sertifikat Pendidik Profesional sekitar 50%.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode penelitian tindakan kelas (PTK) model Kemmis dan McTaggart yang prosesnya disajikan seperti pada Gambar berikut.



Gambar. PTK Model Kemmis & McTaggart

Penelitian direncanakan akan berlangsung selama tiga siklus, yang masing-masing terdiri dari: perencanaan (plan), pelaksanaan (act), pengamatan (observe), dan refleksi (reflect). Tiap siklus minimal akan terdiri dari tiga pertemuan tatap muka sehingga keseluruhan penelitian akan terdiri dari sekitar sembilan pertemuan tatap muka.

C. Siklus Penelitian

Plan yang tidak lain adalah hipotesis tindakan akan dilaksanakan secara berulang-ulang dalam siklus I, sebanyak beberapa kali pertemuan tatap muka. Pelaksanaan tindakan akan diamati dan dicatat dengan seksama.

Pada akhir siklus pengamatan terhadap variabel terikat dilakukan dengan tes. Data hasil tes dianalisis atau direfleksi untuk mengetahui keberhasilan dan kegagalannya. Refleksi diakhiri dengan merencanakan tindakan alternatif atau revised plan, yang akan diterapkan pada siklus II.

Plan untuk siklus II sepenuhnya tergantung pada hasil refleksi siklus I; demikian juga plan untuk siklus III sepenuhnya tergantung pada hasil refleksi siklus II.

D. Kriteria Keberhasilan

Siklus "*plan-act-observe-reflect*" akan berlangsung terus sampai criteria keberhasilannya tercapai, yaitu skor rata-rata kelas mencapai 75, yang disebut kriteria ketuntasan minimal (KKM). Walaupun penelitian telah berlangsung sebanyak tiga siklus, akan terus dilanjutkan selama KKM belum tercapai.

E. Instrumen Penelitian

Instrumen untuk mengukur peningkatan hasil belajar siswa (variable yang ditingkatkan) akan dilakukan dengan tes hasil belajar. Kisi-kisinya adalah sebagai berikut.

Tabel. Kisi-kisi Tes Hasil Belajar

Kompetensi dan Indikator	**Proses Kognitif**					
	Ingatan	Pema-haman	Aplikasi	Analisis	Evaluasi	Kreasi
KD 1						
Indikator 1.1						
Indikator 1.2						
KD 2						
Indikator 2.1						
Indikator 2.2						

Di samping itu peningkatan hasil belajar akan diukur juga dengan menggunakan lembar observasi dan pedoman wawancara atau tes lisan. Kedua instrumen itu akan dibuat berdasarkan kisi-kisi pada Tabel di atas. Tujuannya adalah untuk melakukan triangulasi, yaitu melihat satu variabel dari berbagai instrumen yang berbeda. Pengukuran akan dilakukan secara sampling, yaitu terhadap beberapa orang siswa yang dipilih secara acak. Teknik ini dipilih karena jika dilakukan terhadap seluruh siswa akan memakan waktu yang lama; peneliti praktis akan sangat sibuk dan kehilangan waktu untuk membimbing siswa secara intensif.

Pelaksanaan metode concept attainment, sebagai variabel bebas atau tindakan yang diberikan, tidak akan diukur secara kuantitatif, tetapi cukup secara kualitatif menggunakan catatan lapangan. Sifatnya lebih global dan fleksibel dengan memperhatikan hal-hal yang penting, yaitu:

1. Kemampuan siswa menambahkan nama-benda baru pada kolom "ya" dan "Tidak"

2. Kemampuan siswa menemukan konsep yang ada pada kolom “Ya” dan “Tidak”
3. Kemampuan siswa berargumentasi dalam diskusi kelompok atau diskusi kelas.

Data tidak akan ditabulasi seperti halnya skor hasil belajar, tetapi cukup dituliskan secara naratif berupa catatan lapangan, seperti telah disinggung di atas, sebanyak ½--1 halaman tiap akhir pertemuan tatap muka.

F. Analisis Data

Data hasil belajar siswa akan dianalisis dengan statistik deskriptif, seperti rata-rata dan persentase. Peningkatan hasil belajar akan dilihat dari kecenderungan kenaikan skor rata-rata dari siklus ke siklus. Data dari lembar observasi dan pedoman wawancara akan dianalisis secara kualitatif, kemudian dilihat juga kecenderungannya dari siklus ke siklus.

G. Kolaborasi

Kolaborator penelitian adalah teman sejawat, semata pelajaran, di SMA X Jakarta. Proses kolaborasi dilakukan pada saat penulisan proposal penelitian dan pengembangan perangkat-perangkat pembelajaran. Pada saat-saat tertentu, kolaborator ikut masuk kelas untuk membantu mengamati pelaksanaan metode concept attainment, sebagai variable bebas atau tindakan dalam PTK, dan pada akhir pembelajaran diadakan diskusi singkat. Pada akhir minggu pertemuan kolaborasi kembali dilakukan untuk menganalisis keberhasilan dan kegagalan penelitian dalam satu minggu, dan merencanakan tindakan untuk minggu berikutnya.

H. Jadwal Penelitian

Tabel Jadwal Penelitian

No.	Kegiatan	Minggu ke-											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.	**Persiapan**												
	a. Menyusun RPP												
	b. Membuat Perangkat Pembelajaran												
	c. Membuat Media												
	d. Menyusun Jadual												
	e. Menyusun Instrumen												
2.	**Pelaksanaan**												
	a. Menyiapkan Siklus 1												
	b. Membuat Laporan Siklus 1												
	c. Melaksanakan Siklus 2												
	d. Membuat Laporan Siklus 2												
	e. Melaksanakan Siklus 3												
	f. Membuat Laporan Siklus 3												
3.	**Pelaporan**												
	a. Membuat Laporan Gabungan Siklus 1, 2, dan 3												
	b. Membuat Makalah Seminar												
	c. Seminar hasil penelitian												
	d. Merevisi Laporan Berdasarkan Hasil Seminar												
	e. Menulis Artikel Jurnal												

Berbeda dengan penelitian formal, pada penelitian tindakan kelas laporannya sebaiknya dibuat secara bertahap, per siklus. Maksudnya agar hal-hal yang bersifat kualitatif tidak terlupakan; dengan demikian laporan akan bersifat lebih holistik, melihat berbagai aspek pembelajaran. pembuatan laporan secara bertahap juga akan membuat pekerjaan terasa lebih ringan. Laporan akhirnya lebih berupa kompilasi dari laporan per siklus.

Bagian terakhir dari Bab 3 adalah *Daftar Pustaka*. Semua referensi yang ada dalam proposal harus didukung dengan daftar pustaka. Daftar pustaka hendaknya bersifat asli dan baru. Asli artinya diambil dari penulisnya secara langsung; baru artinya tahun penerbitan sedapat mungkin 10 tahun terakhir. Satu atau dua yang usianya lebih dari 10 tahun masih dapat diterima. Anda bebas memilih cara penulisan daftar pustaka asalkan konsisten. Berikut ini adalah contoh dari daftar pustaka.

Daftar Pustaka

Druxes, Herbert, dkk. (1996). *Kompendium Dikdaktik Fisika.* Alih Bahasa: Soeparno. Bandung: CV Remadja Karya

Munir. (2008). *Kurikulum Berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi*. Bandung: Alfabeta

Purwanto, Ngalim. (2008). *Psikologi Pendidikan*. (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya)

Reid, Barbara. (2010). *The Concept Attainment Strategy*. The Science Teacher, Vol. 078 Issue 1

Suparno, Paul. (2008). *Miskonsepsi dan Perubahan Konsep dalam Pendidikan Fisika*. Jakarta: Grasindo

Uno, Hamzah B. (2008). *Model Pembelajaran*. diakses dari http://asepawaludinfajari.wordpress.com/2011/11/22/concept-attainment-model-model-pembelajaran-perolehan-konsep/ tanggal 22 Maret 2012

Winasmadi, Praja Achsani. (2011). *Pengembangan Perangkat Pembelajaran Matematika dengan Concept Attainment Berbantuan CD Interaktif pada Materi Segitiga Kelas VII*. Jurnal PP, No. 1 Vol. 2 Desember 2011.

MATERI 4
PENYUSUNAN LAPORAN PENELITIAN TINDAKAN KELAS

Untuk menyusun laporan akhir penelitian harus mengikuti acuan penulisan Karya Tulis Ilmiah (KTI) dalam upaya meningkatkan jabatan/golongan guru melalui pengembangan profesi.
Kelengkapan laporan dan sistematika sebagai berikut.

SAMPUL
HALAMAN PENGESAHAN
ABSTRAK
KATA PENGANTAR
DAFTAR ISI
DAFTAR TABEL (KALAU ADA)
DAFTAR GAMBAR (KALAU ADA)
DAFTAR LAMPIRAN

BAB 1 PENDAHULUAN
A. Latar Belakang Masalah
B. Rumusan Masalah
C. Tujuan Penelitian
D. Manfaat Penelitian

BAB 2 KAJIAN PUSTAKA
A. Deskripsi Teori
B. Hasil Penelitian Yang Relevan
C. Kerangka Pikir
D. Hipotesis Tindakan

BAB 3 METODE PENELITIAN
A. Settin Penelitian
B. Metodologi Penelitian
C. Siklus Penelitian
D. Kriteria Penelitian
E. Instrumen Penelitian
F. Analisis Data
G. Kolaborasi
H. Jadual Penelitian

BAB 4 HASIL DAN PEMBAHASAN
A. Hasil
B. Pembahasan

BAB 5 SIMPULAN DAN SARAN
A. Simpulan
B. Saran

DAFTAR PUSTAKA
LAMPIRAN
1. Contoh perangkat pembelajaran
2. Instrumen

3. Personalia
4. Data
5. Bukti lain pelaksanaan (foto, CD, hasil pekerjaan siswa, berita acara seminar hasil penelitian)

Deskripsi dari tiap-tiap komponen di atas adalah sebagai berikut.

SAMPUL LAPORAN
Format sampul laporan sesuaikan dengan format yang berlaku di Kementrian Pendidikan Nasional

HALAMAN PENGESAHAN
Format halaman pengesahan sesuaikan dengan format yang berlaku di Kementrian Pendidikan Nasional

ABSTRAK
Abstrak berisi ringkasan permasalahan dan cara pemecahan masalahnya, tujuan, prosedur, dan hasil penelitian. Abstrak diketik satu spasi dalam bahasa Indonesia dan bahasa Inggris (lebih baik bila ada). Jumlah kata dalam abstrak tidak melebihi 200 kata (ada juga yang menetapkan 250 kata) dan dilengkapi dengan kata kunci 3 – 5 kata

KATA PENGANTAR
Kata pengantar berisi hal-hal yang akan disampaikan oleh peneliti sehubungan dengan pelaksanaan dan hasil yang dicapai. Di bagian ini dapat pula disampaikan ucapan terima kasih kepada pihak-pihak yang berjasa dalam pelaksanaan penelitian.

DAFTAR ISI
Daftar isi memuat bagian awal laporan, bab dan sub-bab, bagian akhir, disertai pencantuman nomor halamannya.

DAFTAR TABEL
Daftar tabel memuat nomor dan judul semua tabel yang ada dalam laporan disertai pencantuman nomor halamannya. Judul tabel berada di bagian atas tabel.
DAFTAR GAMBAR
Daftar gambar memuat nomor dan judul semua gambar yang ada dalam laporan disertai pencantuman nomor halamannya. Judul gambar berada di bagian bawah gambar. Gambar yang dimaksud adalah gambar yang diambil selama proses penelitian berlangsung dan berguna antara lain untuk menggambarkan situasi kelas/laboratorium,respon/mimik siswa selama dilaksanakan tindakan, hasil karya siswa, grafik/diagram batang yang menggambarkan data hasil penelitian.

BAB 1 – 3
Isi sama dengan proposal Penelitian Tindakan Kelas pada pembahasan sebelumnya.

BAB 4 HASIL PENELITIAN
Pada awalnya dideskripsikan setting penelitian secara lengkap kemudian uraian masing-masing siklus dengan desertai data lengkap beserta aspek-aspek yang direkam/diamati tiap siklus. Rekaman itu menunjukkan terjadinya perubahan akibat tindakan yang diberikan. Ditunjukkan adanya perbedaan dengan pelajaran yang biasa dilakukan. Pada refleksi diakhir setiap siklus berisi penjelasan tentang aspek keberhasilan dan kelemahan yang terjadi ke dalam bentuk grafik. Kemukakan adanya perubahan/kemajuan/ perbaikan yang terjadi pada diri siswa, lingkungan kelas, guru sendiri, minat, motivasi belajar, dan hasil belajar. Untuk bahan dasar analisis dan pembahasan kemukakan hasil keseluruhan

siklus kedalam suatu ringkasan tabel/grafik. Dari tabel/grafik rangkuman itu akan dapat memperjelas adanya perubahan yang terjadi disertai pembahasan secara rinci dan jelas.

BAB 5 SIMPULAN DAN SARAN

Sajikan simpulan dari hasil penelitian sesuai dengan analisis dan tujuan penelitian yang disampaikan sebelumnya. Berikan saran sebagai tindak lanjut berdasarkan simpulan yang diperoleh baik yang menyangkut segi positif maupun segi negatifnya.

DAFTAR PUSTAKA

Daftar pustaka yang dicantumkan dalam laporan hanya yang benar-benar dirujuk dalam naskah. Daftar pustaka ditulis secara konsisten dan alphabetis. Daftar pustaka dapat bersumber dari buku, jurnal, majalah, dan internet.

LAMPIRAN

Lampiran memuat contoh perangkat pembelajaran: RPP, kurikulum, silabus, instrumen yang digunakan, personalia, data, foto pelaksanaan penelitian dan bukti lain pelaksanaan termasuk berita acara seminar hasil penelitian.

CONTOH PENELITIAN TINDAKAN KELAS

"PENINGKATKAN KEMAMPUAN BERBAHASA ANAK USIA 6-7 TAHUN MELALUI PERMAINAN TEKA-TEKI (PENELITIAN TINDAKAN DI SDN 05 UTAN KAYU, JAKARTA TIMUR)"

Bab 1 Pendahuluan

A. Latar Belakang Masalah

Masa usia dini merupakan masa anak mulai mengenal diri dan lingkungan. Masa usia dini merupakan masa berlangsungnya proses pendidikan, yaitu sejak anak berada dalam kandungan, masa bayi hingga anak berumur delapan tahun. Masa usia dini merupakan masa keemasan untuk mengembangkan berbagai aspek kemampuan anak dengan memberikan berbagai rangsangan atau stimulasi yang positif. Usia dini merupakan usia anak membutuhkan berbagai stimulasi positif yang dapat diberikan baik dari keluarga maupun lingkungan sekitarnya. Anak usia dini memiliki pertumbuhan dan perkembangan yang berbeda dengan anak yang usianya berada di atas delapan tahun, baik dari segi fisik, intelektual, emosi, kreativitas, bahasa dan sosial.

Banyak aspek kemampuan dalam diri anak yang perlu mendapat stimulasi agar dapat teraktualisasikan. Kemampuan berbahasa merupakan salah satu kemampuan yang harus dikembangkan pada usia dini disamping aspek kemampuan yang lain, seperti kognitif, motorik dan sosial emosional. Kemampuan berbahasa memungkinkan manusia untuk dapat saling berkomunikasi, baik itu mengkomunikasikan pikiran, perasaan maupun sikap dan dengan bahasa pula manusia dapat meningkatkan kemampuan intelektual. Tanpa memiliki kemampuan berbahasa, maka kegiatan berpikir secara sistematis dan teratur tidak akan dapat dilakukan. Tanpa bahasa manusia juga tidak akan dapat mengembangkan diri dan lingkungannya, karena tanpa bahasa tidak dapat mengkomunikasikan pengetahuan yang dimiliki pada orang lain.

Bahasa memiliki banyak fungsi dalam kehidupan. Bahasa merupakan salah satu alat komunikasi. Semiawan menyatakan bahwa bahasa berfungsi untuk menyatakan diri (fungsi ekspresi), menyampaikan pendapat, menangkap pikiran dan perasaan orang lain (fungsi sosial).[1] Fungsi tersebut dapat dimiliki seseorang terutama jika anak mempunyai ragam kemampuan terutama kemampuan berbahasa. Mampu berbahasa, berarti mampu mengekspresikan suatu hal dengan mempergunakan kosa kata yang dimiliki. Semakin banyak kosa kata yang dimiliki anak, semakin besar kemungkinan anak mampu berbicara. Pengembangan dan penguasaan berbagai macam kosa kata merupakan sarana untuk membantu anak untuk terampil berbahasa terutama dalam terampil berbicara, maka tidaklah mengherankan jika anak-anak banyak mengajukan pertanyaan-pertanyaan pada orang di sekitarnya (misalnya: orang tua, guru) tentang hal-hal yang dilihat, serta akan memberikan wawasan yang lebih luas keberagamannya, yang membuat belajar dalam segala hal akan lebih mudah.

Penguasaan kosa kata merupakan unsur penting dalam usaha peningkatan kemampuan berbahasa. Pembelajaran kosa kata merupakan penguasaan sejumlah kosa kata yang harus dikuasai anak sesuai dengan jenjang pendidikan di kelas. Penguasaan kosa kata dapat membantu anak dalam meningkatkan pemahamannya, sehingga memudahkannya dalam menjalankan proses belajar mengajar. Semakin meningkatnya kosa kata, maka anak akan

[1] Conny R Semiawan, *Belajar dan Pembelajaran dalam Taraf Usia Dini* (Jakarta: PT Prenhalindo, 2002), h. 49

memahami banyak hal dan dapat mempergunakan kosa kata tersebut dalam berbagai bentuk dan situasi, misalnya dalam bentuk kalimat ketika anak ingin mengungkapkan perasaannya atau ingin menyampaikan informasi. Dengan demikian pembelajaran kosa kata perlu mendapat perhatian khusus dalam proses pembelajaran anak usia dini.

Banyak hal yang perlu diperhatikan agar pembelajaran kosa kata pada anak berhasil sesuai dengan tujuan yang hendak dicapai, diantaranya dalam sistem pembelajaran harus menggunakan dan mengoptimalkan berbagai macam strategi dan metode agar dapat berhasil melakukan perbaikan bahasa anak khususnya kosa kata. Guru, terutama guru kelas satu harus selalu berusaha memperkaya kosa kata anak didiknya. Penggunaan media secara efektif harus selalu diterapkan agar tujuan pembelajaran kosa kata tercapai. Penerapan metode dan teknik yang tepat bagi anak juga harus diperhatikan karena usia antara 6-7 tahun merupakan masa peralihan dari prasekolah ke masa Sekolah Dasar (SD), dimana pada masa ini kemampuan berbahasa anak berkembang pesat. Pemilihan media dan teknik yang tepat dalam pembelajaran akan membantu pengembangan kosa kata anak.

Salah satu teknik pengembangan pembelajaran kosa kata adalah dengan permainan. Permainan merupakan kebutuhan bagi anak usia dini, mengingat bermain merupakan kebutuhan dasar bagi anak. Permainan adalah suatu bentuk kegiatan yang memiliki aturan dan peserta. Peserta yang terlibat didalamnya atau pemain-pemainnya bertindak sesuai dengan aturan-aturan yang telah ditetapkan untuk mencapai tujuan. Permainan juga merupakan selingan dari kegiatan-kegiatan belajar secara rutin yang dapat menghilangkan kejenuhan, membuat suasana belajar menjadi menyenangkan, santai, bahagia, namun tetap memiliki tujuan untuk meningkatkan kemampuan anak pada berbagai aspek perkembangan.

Masa bermain adalah masa yang cocok untuk usia dini, tidak hanya senang dengan permainan fisik, tetapi juga dengan keterampilan intelektual, bahasa, fantasi, serta mulai terlibat dalam permainan kelompok atau tim untuk belajar memahami tentang persaingan alamiah. Freud menyatakan bahwa perasaan orang yang terlibat dalam bermain diwarnai oleh emosi-emosi yang positif.[2] Anak didik, terutama dalam masa pertumbuhan segera secara langsung menanggapi dengan positif bila ada ajakan bermain. Sebagai salah satu kebutuhan, maka dengan berbagai teknik dan cara anak akan berusaha untuk memenuhi kebutuhan bermainnya. Ada banyak cara dan alat yang dapat digunakan anak untuk bermain. Dengan demikian, akan ditemukan keanekaragaman teknik dan alat bermain anak. Oleh karena itu, pengembangan teknik dan alat permainan sangat dibutuhkan untuk peningkatan kualitas bermain anak usia dini.

Bermain tidak akan berhasil jika tidak ada interaksi dan komunikasi baik secara aktif maupun pasif, karena kedua hal tersebut merupakan sarana efektif dalam proses terjadinya kegiatan bermain ataupun permainan (selain media yang digunakan dalam kegiatan bermain). Dengan berinteraksi dan berkomunikasi dalam bermain, secara tidak langsung dapat mengembangkan dan meningkatkan kemampuan berbahasa anak, karena bahasa merupakan sarana komunikasi bagi seorang anak untuk mengungkapkan berbagai keinginan maupun kebutuhannya. Anak-anak yang memiliki kemampuan berbahasa yang baik umumnya memiliki kemampuan yang baik pula dalam mengungkapkan pemikiran, perasaan, serta tindakan interaktif dengan lingkungannya.

Permainan yang dapat mengembangkan dan meningkatkan kemampuan berbahasa anak dapat disebut permainan bahasa. Melalui permainan bahasa anak dapat memperluas kosa kata, bercerita secara sederhana serta lancar dalam mengeluarkan kata-kata sederhana yang bermakna. Perkembangan kemampuan berbahasa anak secara tepat dapat dilihat dari kemampuan anak dalam menggunakan kalimat dengan baik dan benar. Kegiatan yang dapat

[2] Robyn Gee dan Susan Meredith, *Entertaining and Educating Your Preschool Child* (London: Usborne Publishing Ltd, 1997), h. 94

dilakukan untuk mengembangkan kemampuan berbahasa diantaranya adalah bercakap-cakap, bercerita dan tanya jawab.

Kegiatan permainan bahasa sangat bermanfaat bagi anak usia dini, karena pada masa tersebut anak mengalami peningkatan kosa kata yang sangat pesat, baik yang didapat melalui pengalaman baru, pengajaran langsung, membaca pada waktu senggang, ataupun mendengarkan radio dan menonton televisi. Melalui kegiatan permainan bahasa, anak dapat mengembangkan berbagai aspek yang ada dalam dirinya. Permainan bahasa yang dilakukan akan dapat mengembangkan dan meningkatkan kemampuan anak dalam berkreasi membuat kata-kata sederhana, mencari sebanyak-banyaknya kosa kata baru serta merangkai kata-kata yang ada menjadi suatu kalimat sederhana atau bahkan membuat suatu cerita sederhana yang dibuat sendiri oleh anak.

Salah satu teknik pembelajaran untuk meningkatkan kemampuan berbahasa adalah permainan bahasa, khususnya permainan teka-teki yang dapat dimodifikasi menjadi beberapa jenis permainan, yaitu tebak benda, tebak gambar, dan tebak kata. Pembelajaran dengan konsep bermain yang menarik dan sesuai dengan perkembangan anak tanpa melepaskan proses pembelajaran dibutuhkan dalam pengembangan kemampuan bahasa anak. Permainan bahasa dapat memberikan suatu situasi belajar yang santai dan informal, bebas dari ketegangan dan kecemasan namun terarah. Dalam permainan teka teki anak dilibatkan dan dituntut untuk aktif dalam memberikan hasil pemikiran, tanggapan dan membuat keputusan dalam permainan tersebut.

Namun, kenyataannya berdasarkan observasi yang dilakukan di SD Negeri 05 Utan Kayu khususnya kelas 1 bahwa kemampuan berbahasa anak masih kurang memadai dan permainan teka teki belum di terapkan dalam pembelajaran bahasa di sekolah. Hal ini terlihat masih banyak anak yang belum mampu: (1) mengembangkan kosa kata dalam berbicara, (2) bertanya dan menjawab pertanyaan, (3) mengembangkan karangan yang dibuatnya, dan (4) mengungkapkan tentang sesuatu hal yang diketahui dari apa yang dilihat dan didengarnya. Hal ini berarti anak kurang mampu mengungkapkan suatu hal dengan baik dan benar mengingat kemampuan berbahasa anak kurang terutama dalam penguasaan kosa kata. Bahkan ada yang tidak berani berbicara sama sekali, padahal kemampuan berbicara ini sangat penting bagi anak sebagai generasi bangsa dan negara, karena kualitas bangsa dan negara ditentukan oleh sumber daya manusianya.

Menyadari kelemahan-kelemahan tersebut peneliti terdorong untuk mengembangkan kosa kata anak khususnya kosa kata Bahasa Indonesia yang harus bertambah, baik yang berasal dari bahasa daerah maupun dari bahasa asing. Hal ini tentu akan berdampak pada pembelajaran Bahasa Indonesia, yaitu bertambahnya kosa kata yang harus dikuasai anak. Untuk itu diperlukan cara agar anak mau ikut aktif dalam proses pembelajaran. Berbagai kegiatan pembelajaran yang menarik dan menyenangkan harus disiapkan untuk merangsang keaktifan anak.

Berdasarkan uraian di atas, peneliti mencoba untuk membahas penerapan permainan teka teki untuk meningkatkan kemampuan berbahasa anak usia 6-7 tahun. Peneliti mencoba untuk terjun langsung dalam kegiatan belajar mengajar dengan memberikan stimulasi melalui kegiatan bermain teka teki untuk mengembangkan kemampuan berbahasa anak.

B. Rumusan Masalah

Bagaimanakah permainan teka teki dapat meningkatkan kemampuan berbahasa, khususnya kemampuan mendengar atau menyimak dan kemampuan berbicara pada anak usia 6-7 tahun di SD Negeri 05 Utan Kayu, Jakarta Timur?

C. Tujuan Penelitian

Penelitian tindakan kelas ini bertujuan untuk meningkatkan kemampuan berbahasa anak.

D. Manfaat Penelitian

Bagi Sekolah, memberikan masukan pada pihak sekolah dalam usaha peningkatan mutu pendidikan khususnya dalam penyediaan sarana dan prasarana yang dapat meningkatkan dan mengembangkan kemampuan berbahasa anak, seperti media, metode, proses pembelajaran, perpustakaan, area bahasa, dan seni serta area lain yang dapat menunjang kemampuan anak dalam berkreasi. Bagi pendidik, dapat memotivasi guru dalam berkreasi guna membantu anak mengembangkan kemampuan berbahasa anak melalui berbagai kegiatan permainan bahasa. Bagi orang tua, memberikan informasi tentang upaya pengembangan berbahasa anak dengan penerapan permainan teka-teki. Bagi masyarakat umum, memberikan informasi pengembangan kemampuan berbahasa anak agar dapat diterapkan di lingkungan masing-masing.Bagi peneliti selanjutnya, menjadi acuan untuk meneliti kembali bagaimana cara yang dapat dilakukan dalam upaya peningkatan kemampuan berbahasa anak selain permainan teka teki.

Bab 2 Kajian Pustaka

A. Acuan Teori Area dan Fokus yang Diteliti

1. Hakikat Kemampuan Berbahasa

a. Pengertian Bahasa

Bahasa merupakan alat komunikasi bagi seorang anak untuk mengungkapkan berbagai keingintahuan maupun kebutuhannya. Anak yang memiliki kemampuan berbahasa yang baik pada umumnya memiliki kemampuan yang baik pula dalam mengungkapkan pemikiran, perasaan, serta tindakan interaktif dengan lingkungannya. Kemampuan berbahasa anak tidak hanya mengarah pada kemampuan membaca saja, namun didukung oleh kemampuan menguasai kosa kata, pemahaman serta kemampuan berkomunikasi.

Bahasa merupakan tanda atau simbol dari benda-benda serta menunjukkan pada maksud tertentu. Menurut Hurlock, bahasa mencakup setiap sarana komunikasi dengan menyimbolkan pikiran dan perasaan untuk menyampaikan makna kepada orang lain. Termasuk di dalamnya perbedaan bentuk komunikasi yang luas, seperti tulisan, bicara, bahasa simbol, ekspresi muka, isyarat, pantomim, dan seni.[3] Pendapat tersebut menyatakan bahwa kata dan kalimat di dalam bahasa selalu menyampaikan arti-arti tertentu di dalam komunikasi dengan orang dewasalah bahasa anak itu muncul dan bisa berkembang.

Bahasa adalah alat transformasi yang merupakan cermin peradaban. Montessori berpendapat "*language is an instrument of collective thought*".[4] Pendapat ini mengandung arti bahwa bahasa adalah alat bagi sekelompok masyarakat untuk mengekspresikan pemikirannya. Manusia berkomunikasi dalam kehidupan sehari-hari dengan manusia lain. Proses komunikasi terjadi melalui perantara bahasa. Hal-hal yang akan diungkapkan manusia antara lain pikiran, perasaan, kebutuhan, dan keinginan kepada orang lain diutarakan melalui perantara bahasa.

Chaer mendefinisikan bahasa sebagai satu sistem lambang bunyi yang bersifat arbitrer, yang digunakan oleh sekelompok anggota masyarakat untuk berinteraksi dan mengidentifikasikan diri.[5] Pendapat ini mengandung arti bahwa bahasa sebagai sistem terdiri atas beberapa subsistem (fonologi, sintaksis dan leksikon) yang dalam kinerjanya bersifat sistematis. Sistem lambang bahasa berupa bunyi yang dihasilkan dari alat ucap manusia. Sistem bahasa bersifat arbitrer mempunyai arti bahwa antara lambang yang berupa bunyi tidak memiliki keterkaitan atau

[3] Elizabeth B. Hurlock, *Perkembangan Anak I* (Jakarta: Erlangga, 1995), h. 176
[4] Maria Montessori, *Curriculum Planning* (London: Modern Montessori International, 2002), h. 74
[5] Abdul Chaer, *Psikolinguistik Kajian Teoretik* (Jakarta: Rineka Cipta, 2003), h. 30

hubungan dengan konsep yang dilambangkan atau diwakili. Sistem bahasa mempunyai fungsi sosial sebagai alat untuk berinteraksi atau berkomunikasi di dalam masyarakat.

Bahasa pada anak meliputi kemampuan mendengar atau menyimak, berbicara, membaca dan menulis. Berbicara dan mendengar atau menyimak merupakan kegiatan komunikasi dua arah yang langsung dan merupakan komunikasi tatap muka.[6] Pada usia awal sekolah dasar yang paling umum dikuasai anak yaitu kemampuan mendengar atau menyimak dan berbicara. Berbicara merupakan suatu keterampilan berbahasa yang berkembang pada individu yang didahului keterampilan mendengar atau menyimak.

Banyak pihak menganggap bahwa mendengar atau menyimak merupakan keterampilan yang paling penting diantara keterampilan lain. Pada usia ini anak mudah sekali beraksi terhadap suara atau bunyi yang didengar, isyarat atau perkataan dan gambar yang menarik. Kemampuan membaca dan menulis biasanya berawal ketika anak senang melihat gambar melalui buku-buku cerita bergambar. Pada masa ini anak-anak senang sekali meniru baik meniru tulisan maupun gambar yang dilihatnya.

Bahasa merupakan sesuatu yang berlaku umum dan dimiliki setiap orang. Bahasa merupakan kesepakatan bersama yang berlaku secara universal. Bahasa merupakan kemampuan yang harus dikembangkan untuk menunjang kemampuan berkomunikasi. Pengembangan kemampuan bahasa dapat dilakukan melalui permainan-permainan yang sifatnya menyenangkan bagi anak.

b. Fungsi Bahasa

Bahasa memiliki banyak fungsi dalam kehidupan. Dengan bahasa manusia dapat berpikir dan belajar dengan lebih baik. Bahasa memungkinkan manusia dapat mengekspresikan sikap dan perasaan. Dengan bahasa manusia dapat memberi nama kepada segala sesuatu, baik yang kelihatan maupun yang tidak kelihatan dan dapat mengkomunikasikannya kepada orang lain.

Menurut Bromley, bahasa adalah "*an ordered system of symbols for transmitting meaning. Language is a refinement of communication that involves a specified symbol system recognized and used by a certain group to communicate ideas and information*."[7] Pendapat ini mengandung arti bahwa bahasa adalah sistem simbol yang ditata untuk menyampaikan arti. Bahasa adalah suatu kehalusan tutur kata dalam komunikasi yang meliputi suatu simbol yang telah ditetapkan, dikenali dan digunakan oleh kelompok tertentu untuk mengkomunikasikan ide-ide dan informasi. Bahasa sebagai sistem yang mengandung simbol, tanda aturan tertentu disusun secara sistematis dan telah disepakati dalam suatu kelompok tertentu yang menggunakannya. Bahasa yang digunakan dalam suatu kelompok sosial dapat berbeda dengan kelompok lainnya.

Bahasa mempunyai banyak fungsi dalam kehidupan. Lubis menjelaskan bahwa bahasa mempunyai tiga fungsi, yaitu: alat untuk menyatakan ekspresi, alat untuk mempengaruhi orang lain, alat untuk memberi nama.[8] Berdasarkan fungsi di atas dapat dikatakan bahwa bahasa berfungsi untuk menyatakan ekspresi seseorang akan suatu hal, mempengaruhi orang lain, dan memberikan nama untuk mewakili benda.

Bahasa memungkinkan seseorang untuk dapat menyatakan ekspresi, keinginan, permohonan, alasan, perasaan atau empati, menunjukkan kepunyaan, mempengaruhi orang lain, berfantasi, dan sebagai alat penghubung sosial. Heyster berpendapat bahwa fungsi bahasa bagi anak dapat digolongkan menjadi tiga, yaitu bahasa sebagai pernyataan jiwa, bahasa sebagai peresapan atau mempengaruhi orang lain dan bahasa sebagai alat untuk menyampaikan

[6] Soemiarti Patmonodewo, *Pendidikan Anak Pra Sekolah* (Jakarta : Rineka Cipta, 2000), h. 28

[7] Karen D. Bromley, *Language Arts: Exploring Connections Second Edition* (New York: Simon and Schuster, 1992), h. 15

[8] Zulkifli Lubis, *Psikologi Perkembangan* (Bandung : Remaja Rosdakarya, 1999), h. 34

pandapat.[9] Selanjutnya Michel yang dikutip Chaer mengemukakan bahwa fungsi bahasa terdiri dari fungsi ekspresi, fungsi informasi, fungsi eksplorasi, fungsi persuasi, dan fungsi entertainmen.[10] Dari dua kutipan tersebut diketahui bahwa terdapat beberapa fungsi bahasa. Fungsi tersebut berkaitan dengan diri sendiri dan diri orang lain di lingkungannya. Fungsi tersebut berguna untuk mengembangkan dan mengaktualisasikan diri dalam berinteraksi dalam lingkungan. Fungsi ekspresi berkaitan dengan pernyataan perasaan misalnya perasaan senang, benci, kagum, marah, dan sedih. Fungsi informasi berkaitan upaya penyampaian pesan atau amanat kepada orang lain. Fungsi eksplorasi berkaitan upaya menjelaskan suatu hal, perkara dan keadaan. Fungsi persuasi berkaitan dengan penggunaan bahasa yang bersifat mempengaruhi dan mengajak orang untuk melakukan atau tidak melakukan sesuatu. Fungsi entertainmen berkaitan penggunaan bahasa untuk menghibur dan menyenangkan orang lain. Dengan demikian bahasa sangat berguna untuk mengembangkan dan mengaktualisasikan diri dalam berinteraksi dalam lingkungan. Kemampuan bahasa sangat penting dalam kehidupan manusia baik orang dewasa maupun anak-anak, dengan demikian kemampuan berbahasa harus diasah dan dikembangkan sejak usia dini, khususnya pada masa peka sehingga kemampuan bahasa anak dapat berkembang dengan optimal.

c. Komponen Bahasa

Keterampilan berbahasa berkaitan erat dengan komponen bahasa. Seperti yang telah dipaparkan sebelumnya, keterampilan berbahasa adalah kemampuan seseorang dalam menggunakan pengetahuan tentang bahasa. Pengetahuan tentang bahasa mencakup diantaranya komponen bahasa dan kosa kata. Pada aliran linguistik mana pun bahasa selalu dikatakan memiliki tiga komponen, yaitu sintaktik, fonologi dan semantik.[11] Fonologi atau suara adalah sistem suara yang membentuk kata. Sintaktik adalah tata bahasa atau susunan kata yang membentuk kalimat. Sematik merupakan hubungan antara ide dan kata yang membentuk arti dari kata-kata yang disusun.

Pendapat di atas mengandung arti bahwa fonem merupakan suara atau bunyi untuk membentuk kata atau unit bahasa terkecil yang disebut morfem. Morfem dapat berupa keseluruhan kata atau bagian dalam satu kata. Morfem disusun dalam susunan kata atau sintaksis sehingga menjadi kalimat yang disusun oleh kata-kata. Dengan demikian dapat dideskripsikan secara singkat bahwa bahasa memiliki tiga komponen, yaitu fonologi (suara), semantik (arti), dan sintaksis (aturan tata bahasa). Ketiga komponen bahasa saling berkaitan dalam penggunaannya sebagai alat berkomunikasi dengan lingkungan sosial.

d. Tahapan Perkembangan Bahasa

Berpijak pada pemikiran kaum *behavioris* bahwa bahasa merupakan sesuatu yang dipelajari dari lingkungan, maka faktor yang berpengaruh terhadap perkembangan bahasa adalah faktor lingkungan. Lingkungan yang pertama dan utama bagi setiap anak (individu) adalah lingkungan keluarga. Artinya, di dalam keluarga itulah terjadi interaksi antara orang tua (ayah dan ibu) dan anak dalam proses pengasuhan. Semua anak mempelajari bahasa ibu. Pada usia yang kira-kira sama, anak mewujudkan pola perkembangan bicara yang hampir sama, walaupun berbeda latar belakang budaya.

Tugas-tugas perkembangan bahasa tidak hanya meliputi pengendalian mekanisme suara tetapi juga kemampuan untuk memperluas arti dan menghubungkannya dengan kata-kata yang berfungsi sebagai simbol arti. Tugas-tugas perkembangan ini jauh lebih sulit daripada apa yang tampak mula-mula, maka dapat dimengerti bahwa yang akan diletakkan hanyalah dasar-dasar

[9] RP. Tambunan, *Ilmu Jiwa Berkembang* (Jakarta: IKIP,1978), h.13
[10] Abdul Chaer, *op. cit.*, h. 33
[11] Soenjono Dardjowidjojo, *Psikolinguistik Pengantar Pemahaman Bahasa Manusia* (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2003), h. 18

keterampilan yang terlibat dalam bicara. Pola perkembangan bahasa secara umum, yaitu belajar mengenal suara baik vokal maupun konsonan, belajar penggabungan suara, belajar kata-kata, belajar fungsi kata yaitu kata benda, kata kerja, dan kata sifat lalu dilanjutkan dengan belajar penggabungan kata dan yang terakhir adalah membuat kalimat. Pola perkembangan bahasa dimulai dari urutan yang termudah yaitu, belajar mendengar sampai pada kemampuan berbicara yang melibatkan kemampuan mendengar dan membuat kata-kata dalam sebuah kalimat.

Tugas dan pola perkembangan bahasa masing-masing individu memiliki irama dan waktu yang berbeda. Namun, secara umum beberapa pakar dapat mengidentifikasi dalam beberapa tahap. Dalam pola belajar berbicara biasanya terdapat empat bentuk prabicara: menangis, bergumam (*bubling*), berceloteh, isyarat, dan mimik serta untuk pengungkapan emosi. Menangis amat sering dilakukan selama bulan-bulan pertama, meskipun dari sudut pandang jangka panjang, mengoceh atau berceloteh merupakan tindakan yang paling penting karena sebenarnya inilah yang mengembangkan kemampuan berbicara.

Belajar berbicara mencakup tiga tugas yang sulit dan tidak saling berhubungan. Bayi belajar bagaimana mengucapkan kata-kata, menggunakan kosa kata dengan rnenghubungkan pengertiannya dengan kata-kata yang dapat dipergunakan untuk menyampaikan maksudnya pada orang lain, dan menggabungkan kata-kata menjadi kali mat yang dimengerti oleh orang lain.

Berdasarkan uraian yang telah dikemukakan di atas, dapat dirumuskan bahwa tahapan perkembangan bahasa terdiri dari pengucapan huruf, membangun kosakata, dan membangun kalimat. Pengucapan dimulai dari saat bayi belajar mengucapkan kata-kata sebagian melalui coba-coba tetapi terutama dengan meniru ucapan orang dewasa. Huruf mati dan campuran huruf mati lebih sulit diucapkan bayi daripada huruf hidup dan diftong. Anak-anak sulit belajar mengucapkan bunyi tertentu dan kombinasi bunyi, seperti dua huruf mati , *w, d, s,* dan g dan kombinasi huruf rnati *st- str, dr,* dan *fl.* Ada anak usia dua tahun telah dapat membunyikan huruf [p], [b], [t], [d], [h], fm], [n], [1L [wj, [y], [k], [s], [rj]. Banyak ucapan bayi yang tidak dapat dimengerti sampai usia delapan belas bulan, setelah itu berangsur-angsur terjadi kemajuan yang mencolok.

Membangun kosa kata dimulai saat bayi mulai belajar nama-nama orang dan benda. Sesaat sebelum masa bayi belajar beberapa kata sifat seperti "manis" dan "nakal," dan juga beberapa kata keterangan. Kata depan, kata penghubung dan kata ganti umumnya belum dipelajari sampai awal masa kanak-kanak. Kosa kata meningkat dengan bertambahnya usia. Kosa kata anak-anak rneningkat pesat ketika ia belajar kata-kata baru dan arti-arti baru untuk kata-kata lama. Peningkatan kosa kata yang pesat selama awal rnasa kanak-kanak. Dalam menambah kosa kata anak-anak mudah belajar kata-kata yang umum seperti "baik" dan "buruk," "memberi" dan "menerima" dan juga banyak kata-kata dengan penggunaan khusus seperti bilangan dan nama-nama warna. Anak usia tiga tahun telah dapat menyebutkan kata sebagai berikut dengan bunyi [datal] "gatal", [ladi] "lagi", [dalpu] [galpu] "garpu", [dulita] [gulita] "gurita".

Menyusun kalimat dengan "kalimat" bayi yang pertama muncul antara usia dua belas dan delapan belas bulan, biasanya terdiri dari satu kata yang disertai dengan isyarat. Lambat laun kata-kata merambat dalam kalimat, tetapi isyarat masih banyak digunakan sampai memasuki masa kanak-kanak. Kalimat biasanya terdiri dari tiga atau empat kata sudah mulai disusun oleh anak usia dua tahun dan biasanya oleh anak usia tiga tahun. Kalimat ini banyak yang tidak lengkap, terutama terdiri dari kata benda dan kurang kata kerja, kata depan dan kata penghubung. Sesudah usia tiga tahun, anak membentuk kalimat yang terdiri dari enam sampai delapan kata.

Pada mulanya, isi pembicaraan anak-anak bersifat egosentris dalam arti ia terutama bicara tentang dirinya sendiri, berkisar pada minat, keluarga, dan miliknya. Menjelang akhir awal masa kanak-kanak mulailah pembicaraan yang bersifat sosial dan anak berbicara tentang orang lain di samping dirinya sendiri. Namun banyak dari pembicaraan sosial awal ini sebenarnya tidak bersifat sosial karena isinya lebih banyak mengarah pada kritik kepada orang lain dalam bentuk

pengaduan atau keluhan. Kebanyakan anak-anak juga memberi komentar buruk, komentar yang merendahkan orang lain, mengenal perilaku dan miliknya.

Lain halnya dengan Piaget dalam Sinolungan mengajukan pola perkembangan bahasa sebagai berikut :

> (1) Tahap sensori motor usia 0-2 tahun, bergantung para refleks dan bawaan, (2) Tahap fungsi semiotis usia 2 – 4 tahun, dengan kemampuan berpikir simbolis, (3) Tahap egosentris 4 – 7 tahun, yang berpusat pada aku (ego) dimana anak belum memperhatikan pendapat orang lain. Mereka yang berusia 7 tahun atau lebih mampu berkomunikasi secara verbal.[12]

Secara umum setiap anak pada usia tertentu mempunyai pola perkembangan bahasa yang sama meskipun ada perbedaan individu. Pola tersebut meningkat secara bertahap dan berkesinambungan, dimulai dengan menangis, mengoceh, membentuk satu kata, banyak kata dan kalimat. Oleh karena itu, anak selalu terlibat dalam berbagai peristiwa, banyak melihat (mengamati), belajar mendengar dan mengekspresikan berbagai keinginan sehingga dapat meningkatkan kemampuan berbahasa.

e. Aspek Kemampuan Bahasa

Bahasa sebagai alat untuk berkomunikasi mempunyai beberapa aspek. Sower menyatakan bahwa aspek bahasa dapat dibagi menjadi jenis yaitu aspek reseptif dan aspek ekspresif/produktif. Jika ditinjau dari cara penyampaiannya maka aspek bahasa dibedakan menjadi dua, yaitu secara lisan dan secara tertulis.[13] Aspek reseptif (menerima informasi) bahasa meliputi keterampilan menyimak dan membaca. Aspek ekspersif/ produktif (menyampaikan informasi) bahasa meliputi keterampilan berbicara dan menulis.

Kemampuan mendengar atau menyimak adalah kemampuan pertama yang dimiliki oleh anak, bahkan sejak dalam kandungan. Jalongo menerangkan bahwa 80 persen informasi yang ada kita peroleh dengan kemampuan mendengar.[14] Kemampuan mendengar merupakan salah satu pintu gerbang masuknya pengetahuan. Oleh karena itu kemampuan ini harus distimulasi sedini mungkin dengan cara yang tepat. Salah satunya dengan adanya anjuran bagi para orang tua untuk sesering mungkin berkomunikasi dengan anak mereka sedini mungkin, bahkan sejak anak berada dalam kandungan. Mengajak anak berbicara adalah stimulasi yang tepat untuk mengembangkan kemampuan mendengar anak.

Kemampuan berbahasa yang berkembang setelah kemampuan mendengar adalah kemampuan berbicara. Ketika anda mengajak anak anda berbicara, ia akan menyerap semua kata-kata yang anda ucapkan. Setelah alat berbicaranya matang maka anak akan mengeluarkan semua informasi berupa kata-kata yang didengarnya. Jalongo menerangkan bahwa berbicara berkaitan dengan interaksi sosial. Ketika di dalam kelas, bagaimanapun juga guru secara keseluruhan mengumpulkan penggunaan bahasa anak dengan mendefinisikan ketika anak berbicara, apa yang mereka bicarakan dan untuk berapa lama.[15] Dengan demikian, untuk mengembangkan kemampuan berbicara dapat dilakukan dengan merancang pembelajaran yang melibatkan anak dalam interaksi sosial.

Kemampuan berbahasa dapat dikaitkan dengan aspek perkembangan yang lain. Membaca, menulis, dan bahasa lisan bukanlah komponen yang terpisah satu sama lain dalam kurikulum atau merupakan komponen yang berdiri sendiri, namun komponen tersebut ada dalam

---

[12] A. E. Sinolungan, *Psikologi Perkembangan Peserta Didik* (Manado: Universitas Negeri Manado, 2001), h. 139

[13] Jayne Sower, *Language Art in Early Education* (Georgia: George Fox University, 2000), h. 2

[14] Mary Renck Jalongo, *Early Childhood Language Arts* (USA: Pearson Education, Inc., 2007), h. 76

[15] *Ibid.,* h. 102

setiap kegiatan yang dilakukan anak usia dini, seperti sains dan pelajaran sosial, serta juga dapat terintegrasi dengan kegiatan seni.[16]

Aspek dalam kemampuan berbahasa tidak bisa dipisahkan antara satu dengan yang lain. Mengenai hubungan antara kemampuan berbahasa, Zuchdi dan Budiasih menyatakan bahwa empat kemampuan berbahasa, yaitu menyimak, berbicara, membaca, dan menulis memiliki hubungan yang sangat erat, meskipun masing-masing keterampilan memiliki ciri tertentu. Oleh karena itu, adanya hubungan yang sangat erat ini, pembelajaran dalam satu jenis keterampilan sering meningkatkan keterampilan lain.[17] Kemampuan berbahasa adalah kemampuan seseorang dalam menggunakan pengetahuan tentang bahasa berdasarkan aspek-aspek kemampaun bahasa. Pengetahuan tentang bahasa mencakup komponen bahasa dan kosakata. Semua keterampilan berbahasa bergantung pada kekayaan kosa kata yang diperlukan untuk berkomunikasi yang dimiliki seseorang.

2. Karakteristik Kemampuan Bahasa Anak Usia 6-7 Tahun

Perkembangan bahasa pada anak mempunyai bentuk yang berbeda-beda tiap masanya. Papilaya menguraikan tentang kemampuan berbahasa anak sebagai berikut:

> Anak usia 5-7 tahun sudah dapat mengartikan kata sederhana, tahu beberapa lawan kata. Anak sudah dapat menggunakan beberapa kata sambung, kata depan dan kata sandang dalam pembicaraan sehari-hari. Bahasa egosentrisnya mulai berkembang dan lebih banyak bahasa sosial. Pada usia ini anak sudah memiliki kurang lebih 2000-25.000 perbendaharaan kata.[18]

Berdasarkan pernyataan di atas dapat diketahui bahwa anak usia 6-7 tahun masuk ke dalam masa kalimat majemuk dimana kemampuan berbahasa anak mulai meningkat. Anak mampu mengucapkan kalimat yang panjang, dapat menyatakan pendapatnya dengan kalimat majemuk dan mempunyai perbendaharaan kata yang cukup tinggi. Hurlock secara terperinci juga memperkirakan bahasa anak usia kurang lebih 7 tahun (kelas satu) memiliki 20.000-24.000 perbendaharaan kata, anak kelas enam mengetahui kira-kira 50.0000 kata.[19] Kutipan tersebut menunjukkan tingginya perbedaharaan kata yang dimiliki anak usia 6 – 7 tahun dilihat dari perbedaharaan kata. Kemampuan tersebut akan berkembang optimal bila memperoleh motivasi yang tepat.

B. Acuan Teori Rancangan-rancangan atau Disain-disain Alternatif Intervensi Tindakan yang Dipilih

1. Hakikat Permainan

a. Pengertian Permainan

Bermain merupakan bagian yang penting dalam seluruh kehidupan anak. Bermain bersifat alamiah, menyenangkan, sukarela, spontan dan tidak mempunyai tujuan secara langsung.[20] Istilah permainan berasal dari kata “main-main”, yang berarti perbuatan untuk menyenangkan hati yang dilakukan baik menggunakan alat atau tidak. Bermain dan permainan pada dasarnya mengandung makna yang sama, namun permainan lebih ditekankan pada kegiatan yang dilakukan dengan aturan-aturan yang telah disepakati bersama.

---

[16] Weafer, Constance, *Reading Process and Practice: From Socio-psycholinguistic to Whole Language* (Portsmouth, N.H.: Heinemann, 1988), h. 44-45

[17] Darmiyati Zuchdi dan Budiasih, *Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonsia di Kelas Rendah* (Jakarta: Depertemen Pendidikan dan Kebudayaan, 1997), h. 100

[18] Diane E Papilaya, *A Child World Infancy Through Adolescence* (New York: Mc Graw Hill, 1982), h. 318

[19] Elizabeth Hurlock, *op. cit.*, h. 189

[20] George W. Maxim, *The Very Young* (USA: Macmillan Publishing Company, 1993), h. 144

Bermain adalah sesuatu yang sangat penting dalam kehidupan anak, karena terdapat unsur kegembiraan. Bermain merupakan cara bagi anak untuk meniru dan menguasai perilaku orang dewasa untuk mencapai kematangan, dalam hal ini bukan hanya terkait dengan pertumbuhan fisik tetapi juga perkembangan sosial dan mentalnya.

Para ahli menyatakan bahwa bermain sering dikaitkan dengan kegiatan anak-anak yang dilakukan secara spontan dan dalam suasana riang gembira.[21] Anak-anak tidak pernah merencanakan kegiatan bermain yang akan dilakukan. Ketika melihat objek yang menarik maka saat itu juga dapat timbul minat untuk bermain, dengan kata lain kapan saja, dimana saja, dan dengan objek apa saja anak dapat bermain.

Setiap permainan yang dilakukan anak mempunyai makna dan fungsi sendiri bagi anak yang akan berguna dimasa sekarang atau dimasa yang akan datang. Menurut Gross, permainan dipandang sebagai latihan fungsi-fungsi yang sangat penting dalam kehidupan dewasa nanti.[22] Sebagai contoh, permainan peran, anak perempuan yang bermain dengan bonekanya dianggap sebagai latihan bagi perannya kemudian sebagai seorang ibu. Dari contoh tersebut dapat dilihat bahwa permainan yang dilakukan anak merupakan latihan yang akan berguna di masa yang akan datang.

Hurlock mengemukakan bahwa bermain adalah setiap kegiatan yang dilakukan untuk kesenangan yang ditimbulkannya, tanpa mempertimbangkan hasil akhir. Bermain dilakukan secara suka rela dan tidak ada paksaan atau tekanan dari luar.[23] Didalam permainan terdapat unsur rintangan atau tantangan yang harus dihadapi. Tantangan itu kadang berupa masalah kadang pula berupa suatu kompetisi. Bermain memberikan anak kesempatan untuk menghadapi tantangan dan menyelesaikan masalah yang dihadapi.

Bermain dapat memberikan dampak dalam proses pembelajaran dan pengajaran. Dockett dan Fleer berpendapat bahwa pendidik perlu memahami mengapa bermain mempunyai potensi untuk menjadi faktor yang penting dalam pengajaran dan pembelajaran dan perlu menyadari dampak dari perbedaan pandangan secara teoretik tentang bermain .[24] Pendapat tersebut dapat diartikan bahwa bermain mempunyai potensi besar dan dampak yang berarti dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Bermain tidak hanya berfungsi sebagai metode pembelajaran. Schaller mengutarakan pendapatnya bahwa permainan sebagai kelonggaran seseorang sesudah melakukan tugasnya dan sekaligus mempunyai sifat membersihkan.[25] Maksud dari pendapat tersebut bahwa permainan dapat berfungsi sebagai alat untuk menghilangkan lelah atau relaksasi saat seseorang berada dalam situasi yang membosankan, dengan demikian bukan hanya anak-anak yang membutuhkan permainan untuk mendapatkan kesenangan tetapi juga orang dewasa.

Permainan berisi aktivitas yang dapat memberikan kesempatan pada anak untuk memperoleh suatu kemampuan dengan cara yang menggembirakan. Aktivitas dalam bermain dapat berbentuk menagkap, mengejar, melempar, berbicara, mendengarkan dan memecahkan masalah. Aktivitas-aktivitas tersebut kadang kala dapat dilakukan dengan mudah, namun juga mempunyai kesulitan dan unsur rintangan berbeda yang harus dihadapi oleh anak saat bermain. Situasi ketika melakukan aktivitas tersebut memberikan latihan yang menyenangkan dan akhirnya membentuk pengalaman. Melalui aktivitas dan pengalaman yang dilakukan, anak akan memiliki keterampilan atau kemampuan tertentu.

---

[21] Seto Mulyadi, *Bermain dan Kreativitas* (Jakarta: Papas Sinar Sinanti, 2004), h. 54

[22] F.J. Monks, A.M.P. Knoers dan Siti Rahayu, *op.cit*., h. 129

[23] Elizabeth B. Hurlock, *Perkembangan Anak, Jilid I, Edisi Keenam* (Jakarta: Erlangga, 1997), h. 320

[24] Sue Dockett dan Marilyn Fleer, *Play and Pedagogyin Early Childhood* (Australia: Nelson Australia Pty Limited, 2002), h. 14

[25] Mayke S. Tedjasaputra, *Bermain, Main dan Permainan* (Jakarta: Grasindo Widia Sarana Indonesia, 2001), h. 6

b. Manfaat Bermain dan Permainan

Semakin banyak kegiatan bermain yang dilakukan anak, maka semakin banyak manfaat yang diperoleh anak. Kegiatan bermain yang dilakukan anak memberikan begitu banyak manfaat untuk pengembangan berbagai aspek perkembangan diri antara lain fisik, motorik kasar dan motorik halus, sosial, emosi atau kepribadian, kognisi, mengasah ketajaman penginderaan serta mengembangkan keterampilan olahraga dan menari.[26] Bermain merupakan kegiatan yang menyenangkan. Kegiatan bermain sangat digemari oleh anak-anak pada masa usia dini dan sebagian waktu anak digunakan untuk bermain sehingga ada ahli yang berpendapat bahwa usia dini adalah usia bermain.

Anak yang mendapatkan kesempatan bermain dengan melibatkan gerakan-gerakan tubuh akan membuat tubuhnya menjadi sehat dan akan melatih serta menguatkan otot-ototnya. Dengan menggerakkan tubuh secara optimal, anak akan dengan mudah menyalurkan energi yang berlebihan sehingga tidak membuat anak merasa gelisah, seperti yang diungkapkan oleh Spencer bahwa dalam diri anak terdapat kelebihan tenaga, sehingga kelebihan tenaga tersebut harus dilepaskan dalam kegiatan bermain.[27] Bermain merupakan salah satu sarana untuk melepaskan energi. Semua kegiatan yang dilakukan anak ketika bermain membutuhkan energi, baik itu untuk bergerak atau untuk berpikir.

Dari segi aspek perkembangan sosial, permainan dapat melatih anak untuk belajar berbagi, menggunakan mainan secara bergantian, melakukan kegiatan bersama, mempertahankan hubungan yang sudah terbina, mencari cara pemecahan masalah yang dihadapi oleh teman mainnya serta dapat belajar berkomunikasi dengan sesama teman baik dalam hal mengemukakan pikiran dan perasaan maupun memahami perkataan yang diucapkan oleh teman tersebut, sehingga hubungan dapat terbina dan dapat saling bertukar informasi.

Bermain juga dapat menyalurkan perasaan tegang, tertekan dan menyalurkan dorongan-dorongan yang muncul dalam diri anak, yang dapat membuat anak merasa lebih nyaman dan relaks, misalnya jika anak merasa sering gagal untuk meraih prestasi yang bagus, ia dapat menyalurkan keinginannya dengan bermain dengan boneka-bonekanya seolah-olah ia adalah anak terpandai di kelasnya, dan sebagainya.

Manfaat yang paling penting saat melakukan kegiatan bermain adalah mengembangkan kemampuan kognitif anak, seperti kemampuan berbahasa, kreativitas, daya pikir serta daya ingat. Cara paling mudah dalam meningkatkan kemampuan yang ada dalam diri anak adalah dengan memberikan kebebasan dan membiarkan anak untuk mengeksplorasi lingkungan sekitarnya melalui bermain, dengan bermain akan lebih mudah bagi anak untuk menyerap dan menyimpan informasi yang diterima daripada mengajarkan anak secara formal karena rentang perhatian anak usia prasekolah sangat singkat, sehingga anak akan merasa cepat bosan. Beda halnya jika pengetahuan yang akan disampaikan dilakukan sambil bermain. Dengan bermain, akan mudah melihat minat dan kemampuan anak tanpa harus bersusah payah mengajarkannya.

Senada dengan Tedjasaputra, Hurlock mengemukakan bahwa:

> Bermain dapat memberikan berbagai manfaat bagi anak, seperti: mengembangkan aspek fisik, dorongan komunikasi, penyaluran energi emosional yang terpendam, penyaluran bagi kebutuhan dan keinginan, sumber belajar, rangsangan bagi kreativitas, perkembangan wawasan diri, belajar bermasyarakat, standar moral, belajar bermain sesuai dengan peran jenis kelamin dan perkembangan ciri kepribadian yang diinginkan.[28]

Dari pendapat yang telah dikemukakan di atas, dapat dikemukakan kembali bahwa kegiatan bermain dapat membantu anak dalam mengembangkan berbagai aspek perkembangan

[26] *Ibid*., h. 39-46
[27] Zulkifli Lubis, *op. cit.,* h. 39
[28] Hurlock, *loc.cit*.

yang ada dalam dirinya, serta dapat memberikan kebebasan pada anak untuk menjelajah lingkungannya sehingga akan menghadirkan kesenangan tersendiri bagi anak serta dapat menumbuhkan kreativitasnya.

Mulyadi mengemukakan manfaat kegiatan bermain bagi anak dari segi yang tidak jauh berbeda dengan pendapat ke dua ahli sebelumnya, yaitu bermain memberikan manfaat bagi fisik, terapi, edukatif, kreativitas, pembentukan konsep diri, sosial serta moral anak.[29] Dari pendapat di atas dapat diutarakan bahwa dengan bermain akan meningkatkan potensi-potensi kritis dalam diri anak, mempersiapkan fungsi intelektual serta mempersiapkan aspek emosi dan sosial anak pada saat memasuki masa sekolah. Dengan demikian, bermain berkembang bukan hanya menjadi sarana yang dapat dinikmati dan menyenangkan saja tetapi juga bersifat mendidik anak sejak dini.

c. Tahap-tahap Perkembangan Bermain

Bermain, selain berfungsi penting bagi perkembangan pribadi juga memiliki fungsi sosial dan emosional. Melalui bermain, anak merasakan berbagai pengalaman emosi, senang, sedih, bergairah, kecewa, bangga, marah dan sebagainya. Melalui bemain pula anak memahami kaitan antara dirinya dan lingkungan sosialnya, belajar bergaul dan memahami aturan ataupun tata cara pergaulan. Selain itu, kegiatan bermain berkaitan erat dengan perkembangan kognitif anak.

Sejalan dengan jalannya kognitif anak Jean Piaget mengemukakan tahap bermain sebagai berikut: "*(1) sensory motor play, (2) symbolic atau make belive play, (3) social play games rules, (4) games with rules and sport*."[30] Pada tahap sensor motor/*sensory motor play* (3,4 bulan-1 bulan), bermain dimulai pada periode perkembangan kognitif sensor motor, sebelum usia 3-4 bulan. Pada tahap ini anak belum mampu bermain. Kegiatan bermain merupakan suatu kegiatan yang dilakukan sehari-hari. Namun pada usia 7-11 bulan kegiatan yang dilakukan adalah berupa pengulangan dan disertai dengan variasi. Pada masa ini adalah masa kreativitas, pada bulan ini bayi mulai belajar mengembangkan minat dan sikap yang disebut kreativitasnya kemudian dan untuk penyesuaian dirinya dengan pola-pola yang diletakkan orang lain/orang tua. Masa ini disebut sebagai masa kritis dalam perkembangan kepribadian karena masa ini merupakan periode dimana dasar-dasar kepribadian pada masa ini diletakkan. Tahap yang kedua adalah tahap pra operasional/s*ymbolic* atau *make believe play* (2-7 tahun). Pada masa ini menjadikan anak bersikap egosentris. Dan anak dapat menggunakan berbagai benda-simbol. Bermain simbol dapat berfungsi untuk mengasimilasikan dan mengkonstruksikan atau menggabungkan pengalaman emosional anak. Bermain simbol juga merupakan latihan berpikir serta mengarahkan anak untuk menyesuaikan diri terhadap lingkungannya. Tahap yang ketiga adalah tahap konkrit operasional atau *social play games rules* (8-11 tahun). Berdasarkan teori di atas, tahap perkembangan bermain akan terlihat bahwa bermain yang tadinya sekedar kesenangan lambat laun mengalami pergeseran. Bukan hanya rasa sayang yang menjadi tujuan, tetapi ada suatu hasil akhir yang diinginkan yang ingin menang, memperoleh hasil kerja yang baik.

Setiap anak pada usia yang berbeda mempunyai tahapan bermain yang berbeda pula. Hal ini juga menjadi dasar pemilihan jenis dan konsep permainan yang akan diterapkan. Apabila jenis dan konsep bermain tidak disesuaikan dengan tahapan bermain anak, maka tujuan bermain anak tidak akan tercapai. Oleh karena itu pendidik harus memahami tahapan perkembangan bermain anak yang akan melakukan kegiatan bermain.

d. Karakteristik Permainan Anak Usia 6-7 Tahun

Memasuki masa sekolah bukan berarti anak berhenti bermain. Aktivitas bermain masih terus dilakukan dalam berbagai kesempatan. Pada saat itu anak bermain dengan bersunggguh

[29] Seto Mulyadi, *op.cit.,* h. 60-62.
[30] Meyke Tejdasaputra, *op. cit.,* h. 24-27

dengan lebih mengembangkan daya imajinasinya.[31] Bila memperhatikan defenisi tersebut dapat dinyatakan bahwa dengan bermain tersebut justru anak dapat belajar.

Ada beberapa asumsi yang secara khusus mendasari bermain bersungguh-sungguh sebagai model pembelajaran, yaitu :

> (1) desain dimaksudkan sebagai pembelajaran yang alami, (2) materi pelajaran selalu digunakan dalam lingkungan pendidikan formal, (3) lingkungan belajar termasuk guru yang profesional yang bekerja berkaitan dengan siswa, (4) desain selalu berdasarkan pada teknologi yang ada, (5) sekolah yang menggunakan karya kita memiliki infrastruktur yang memadai.[32]

Semakin jelas bahwa bermain pada masa usia sekolah juga dapat dijadikan sebagai situasi belajar. Bahan-bahan material yang digunakan untuk memunculkan kegiatan bermain yang mendukung perkembangan aspek motorik, perseptual kognitif dan sosial linguistik kelompok masih tetap sama. Namun jenis dan jumlahnya sudah semakin bervariasi. Hal ini tentu disesuaikan dengan tingkat perkembangan aspek motorik, perseptual kognitif dan sosial linguistik yang dikembangkan.

Pada aspek motorik rentang kegiatan yang diharapkan dilaksanakan anak berada pada kegiatan melibatkan diri dalam aktivitas yang berkaitan dengan otot besar, seperti melompat, memanjat, main bola dan lainnya sampai anak termotivasi untuk aktif terlibat dalam kegiatan pertandingan atau peningkatan keterampilan. Pada aspek perseptual kognitif berbagai kegiatan dilakukan antara lain mulai dari dapat memusatkan perhatian secara langsung pada satu objek dalam beberapa tahapan kegiatan sampai menunjukkan perhatian yang besar pada berbagai waktu dan tempat. Pada aspek sosial linguistik ditunjukkan dalam kegiatan yang menaruh minat pada teman sebaya dan merasa bagian dari kelompok itu, memiliki teman spesial dalam kelompok, ada kecocokan antar kelompok dan simbol-simbol khusus kelompok sampai mulai menunjukkan minat yang besar pada masyarakat dan merasa menjadi bagian dari masyarakat.

Bahan bermain digunakan untuk kegiatan yang berkaitan dengan pengembangan konsep, seperti adanya kegiatan menimbang untuk mengetahui ukuran berat, menentukan mana yang lebih berat dan lainnya. Pada aspek seni juga ditunjukkan dengan melakukan aktivitas yang menghasilkan karya seni yang lebih membutuhkan perhatian dan ketelitian yang lebih banyak. Kegiatan ini selain melatih imajinasi juga melatih perkembangan motorik halus dan perseptual kognitif. Dengan demikian, semakin banyak bahan atau objek bermain yang dapat dieksplorasi anak maka akan semakin banyak aspek kemampuan yang dapat dikembangkan.

2. Hakikat Permainan Bahasa

a. Pengertian Permainan Bahasa

Permainan bahasa adalah suatu metode yang kuat untuk mengajarkan keterampilan berbahasa kepada anak-anak. Anak-anak memperluas kosa kata dan meningkatkan keterampilan berbahasa reseptif dan ekspresif melalui interaksi dengan anak-anak yang lain maupun orang dewasa dalam situasi permainan yang alamiah.[33] Interaksi dan komunikasi memungkinkan anak mempelajari kosa kata baru tentang berbagai hal. Dengan demikian, interaksi dan komunikasi dengan lingkungan juga akan mendukung perkembangan bahasa anak.

Permainan bahasa memberikan kesempatan kepada anak untuk mengembangkan kemampuan berbahasanya dalam berbagai aspek dengan cara yang menyenangkan. Carton mendefinisikan bahwa permainan bahasa adalah sebagai alat untuk mengajar atau mengembangkan kemampuan bahasa anak.[34] Dalam permainan bahasa anak dapat memperluas

[31] Rieber, L P., Smith, L, & Noah, D.. *The Value of Serious Play*. *Educational Technology* (1998), h. 29-37
[32] *Ibid*. p. 34
[33] Carol E. Catron, Jean Allen, *op.cit*., h. 25.
[34] *Ibid*,.h. 25.

kosa kata dan meningkatkan bahasa yang bersifat ekspresif. Permainan bahasa dikembangkan sejak anak usia dini atau dikembangkan oleh individu sepanjang proses belajar terutama melalui pengalaman berkomunikasi dengan lingkungan.

Berdasarkan teori di atas dapat dilihat bahwa permainan bahasa adalah permainan yang dapat menyenangkan dan dapat menggembirakan anak tanpa ada unsur paksaan. Permainan bahasa dapat mengembangkan kemampuan bahasa anak melalui kegiatan bercerita, bermain peran atau bermain kartu huruf/kata, bernyanyi, mendongeng, dan sebagainya, sehingga dapat menambah perbendaharaan kata dalam berbicara atau berkomunikasi dengan teman sebaya. Permainan bahasa akan memunculkan kreativitas anak, dimana dengan sendirinya akan keluar ide-ide baru yang ada dalam pikirannya yang dapat berkembang dengan baik, anak juga berkesempatan mengembangkan imajinasinya sehingga anak menjadi kreatif dalam permainan bahasa, oleh karena itu anak harus diberi kesempatan. Sebagai penunjang kreativitas anak dalam permainan, bahasa dapat merangsang keinginan anak untuk mencoba dan menjajakinya, dengan bahan yang ada, anak dapat menyalurkan keinginan dan menambah rasa ingin tahu dan pengetahuannya, selain itu juga menunjang kreativitas anak jika anak dibimbing dan didorong untuk mengeksplorasi bahan permainan yang telah disiapkan.

b. Jenis Permainan Bahasa

Agar anak tertarik dalam mengembangkan kemampuan bahasanya diperlukan stimulasi yang menarik misalnya melalui permainan bahasa. Permainan bahasa diperlukan karena biasanya anak-anak senang dengan aktivitas yang menyenangkan bagi mereka. Pernyataan Kemp yang dikutip oleh Soeparno mengklasifikasikan permainan bahasa menjadi 14 macam, yaitu: (1) bisik berantai, (2) *simon says*, (3) sambung suku, (4) kategori *bingo*, (5) silang datar, (6) teka teki, (7) *scable*, (8) *sramble*, (9) 20 pertanyaan, (10) *spelling bee*, (11) piramid kata, (12) berburu kata, (13) mengarang bersama, (14) ambil-ambilan.[35] Dari jenis permainan bahasa yang diuraikan di atas dapat dilihat bahwa dalam mengembangkan bahasa anak dapat dilakukan dengan berbagai macam permainan dan dengan permainan bahasa tersebut kreativitas anak dapat dikembangkan dengan optimal. Melalui permainan di atas, pendidik dapat melatih anak dalam perkembangan mendengar, bicara, menulis, dan membaca.

Pelaksanaan permainan berbahasa membutuhkan perencanaan. Kaufman mengatakan bahwa perencanaan adalah suatu proyeksi tentang apa yang diperlukan dalam rangka mencapai tujuan absah dan bernilai.[36] Pelaksanaan permainan bahasa memerlukan perencanaan dalam hal materi, media, metode dan evaluasi. Oleh karena itu dalam melaksanakan permainan bahasa harus memperhatikan komponen-komponen tersebut. Adapun hal yang perlu diperhatikan dalam setiap komponen tersebut meliputi:

1) Materi

Materi kegiatan permainan bahasa pada masa usia dini merupakan dasar pengembangan dari kemampuan dasar berbahasa yang dijadikan pedoman guru dalam rangka kegiatan permainan bahasa pada masa usia dini. Menyusun materi kegiatan permainan bahasa berorientasi pada kemampuan-kemampuan dan kebutuhan anak di usianya. Kemampuan-kemampuan yang dikembangkan disesuaikan dengan prinsip dasar pembelajaran pada masa usia dini yaitu bermain sambil belajar.

Persiapan kegiatan pelaksanaan permainan bahasa yang melatih motorik anak antara lain menjejak huruf, kata dan kalimat sederhana, menjejak dan menjiplak huruf, mengurutkan dan menceritakan gambar seri, bercerita secara sederhana melalui gambar yang diperlihatkan, menirukan kembali urutan kata, menyebutkan sebanyak-banyaknya nama

[35] Soeparno, *Media Pengajaran Bahasa* (Jakarta: Intan Pariwara, 1988), h. 61
[36] Roger A. Kaufman, *Educational System Planning,* (New Jersey: Prentice Hall, Inc., 1972), h. 6-8

benda, binatang, tanaman yang mempunyai warna, bentuk atau ciri-ciri tertentu, bicara lancar dengan kalimat sederhana, bernyanyi dan mengucapkan syair.

Bentuk permainan bahasa meliputi mencontoh dan melukis bentuk huruf secara bertahap, menjiplak huruf dan kata yang sesuai dengan gambar, mengurutkan dan menceritakan gambar seri, menyebutkan kembali kata-kata melalui gambar yang diperlihatkan, bercerita gambar yang dibuat sendiri, mengenal suara huruf awal dari kata yang berarti, menyebutkan sebanyak-banyaknya nama benda, binatang, tanaman yang mempunyai warna, bentuk atau ciri-ciri tertentu, memberikan keterangan, bicara lancar dengan kalimat sederhana, bernyanyi dan mengucapkan syair.[37] Dengan demikian, variasi kegiatan pembelajaran yang diterapkan dapat menghindarkan anak dari kejenuhan dalam belajar.

Semua aspek perkembangan anak pada masa usia dini dikembangkan melalui tema yang berdekatan dengan lingkungan anak, termasuk juga dalam kegiatan permainan bahasa. *Decker and Decker* menerangkan bahwa tema pembelajaran harus berkaitan dengan pengalaman kehidupan anak setiap harinya, pembelajaran yang diberikan harus meliputi objek yang nyata.[38] Pemilihan tema yang dekat dengan kehidupan anak akan memudahkan anak dalam memahami materi.

2) Metode

Dalam pelaksanaan pengembangan kemampuan berbahasa dapat menggunakan beberapa metode/teknik mengajar, seperti metode bercerita, sandiwara boneka, bercakap-cakap, dramatisasi, bermain peran/sosiodrama, mengucapkan syair, dan karyawisata. [39]

Keseluruhan metode mengembangkan keaktifan dan memunculkan minat serta motivasi yang tinggi pada anak. Moeslichatoen mengungkapkan, guru mengembangkan kreativitas anak, metode yang dipilih adalah metode yang dapat menggerakkan anak untuk meningkatkan motivasi rasa ingin tahu dan mengembangkan imajinasi.[40] Metode yang diterapkan harus dapat melibatkan anak secara aktif dalam pembelajaran yang berlangsung, agar pembelajaran menjadi lebih bermakna bagi anak.

Metode atau teknik yang diterapkan dapat dipilih dari salah satu metode atau gabungan dari beberapa metode yang sesuai dengan kemampuan yang ingin dicapai, fasilitas, kegiatan belajar mengajar yang disajikan dan disesuaikan pula dengan bahan pengembangan dan kebutuhan minat, kemampuan anak serta lingkungannya. Berdasarkan uraian di atas, dapat diutarakan bahwa permainan bahasa adalah suatu reaksi yang menyenangkan pemain dengan menggunakan kegiatan bahasa dan seperangkat aturan permainan dan bertujuan untuk menyenangkan pemain.

3) Media

Salah satu upaya yang dilakukan dalam permainan bahasa adalah dengan menyediakan pojok bahasa/sentra bahasa sebagai tempat untuk memotivasi anak bereksplorasi secara alami dengan menyediakan perangkat-perangkat yang dapat mendorong dan merangsang tumbuh dan kembang anak melalui komunikasi yang bermakna menggunakan media.

Media yang akan digunakan dalam pembelajaran adalah media yang dapat mendukung atau memperlancar proses pembelajaran. Menurut Harjanto menerangkan bahwa terdapat beberapa hal yang dapat dijadikan pertimbangan dalam memilih media antara lain: media hendaknya menunjang pengajar yang telah dirumuskan, tepat dan berguna bagi pemahaman bahan yang dipelajari, kemampuan daya pikir dan daya tangkap peserta dan

[37] *Ibid*., h. 15-16

[38] Anita Decker and John Decker, *Administering Early Childhood Programs* (Ohio: Merril Publishing Company, 1988), h. 248

[39] Departemen Pendidikan Nasional, *op.cit*., h.28

[40] *Ibid*., h. 20

besar kecilnya kelemahan peserta didik, memperhatikan ketersediannya di sekolah serta sulit dan mudahnya memperoleh media tersebut, memiliki kejelasan dan kualitas yang baik, dan ada keseimbangan antara biaya yang dikaluarkan dengan hasil yang akan didapat.[41] Adanya pemiliham media yang tepat dalam bermain, maka akan menunjang pelaksanaan bermain dan tercapainya tujuan bermain.

Media, termasuk sarana pendidikan yang tersedia, sangat berpengaruh terhadap pemilihan kegiatan permainan bahasa. Keberhasilan kegiatan belajar mengajar tidak tergantung dari modern atau tidaknya media yang digunakan, tetapi dari ketepatan dan keefektifan media yang digunakan oleh guru.

4) Evaluasi

Tujuan kegiatan evaluasi adalah untuk mengetahui ketercapaian kemampuan yang telah direncanakan sesuai dengan materi pembelajaran. Hal ini berguna sebagai upaya untuk mengadakan perbaikan kegiatan belajar mengajar, menentukan kemampuan yang didasari oleh minat anak dan memberikan informasi kepada orangtua tentang pertumbuhan dan perkembangan anak didik.

Bentuk evaluasi yang digunakan harus disesuaikan dengan proses dan situasi pembelajaran. Bentuk kegiatan evaluasi dapat berupa pengamatan, catatan anekdot, dan pemberian tugas.[42] Pengamatan dilakukan selama proses interaksi edukatif berlangsung dari awal hingga akhir pembelajaran, kejadian-kejadian yang menarik pada perkembangan dan pola perilaku anak yang memerlukan stimulasi yang sifatnya segera ataupun tertunda dapat dicatat di catatan anekdot, sedangkan pemberian tugas merupakan upaya untuk mengetahui sampai sejauh mana pemahaman anak terhadap pembelajaran yang diberikan.

3. Hakikat Permainan Teka Teki

Pada hakikatnya permainan adalah suatu kegiatan yang dilaksanakan oleh individu atau kelompok untuk memperoleh hiburan. Permainan merupakan suatu bentuk kegiatan yang pemainnya bertindak sesuai dengan aturan-aturan yang telah ditetapkan. Permainan tidak hanya memperoleh kesenangan, namun permainan yang ada hubungannya dengan pembelajaran bertujuan untuk mencapai tujuan pembelajaran. Adenan mengatakan "*Puzzles and games are obvious motivating material. They have strong an appeal*".[43] Teka teki juga dapat menimbulkan minat dan motivasi dalam mengikuti mata pelajaran, karena teka teki merupakan suatu bentuk permainan. Bermain teka-teki dapat dilakukan anak dengan berbagai cara, seperti tebak benda, tebak gambar dan tebak kata.

Permainan teka teki dapat mengembangkan kemampuan anak usia dini dalam berbagai aspek, termasuk aspek bahasa. Jeffree, McConkey dan Hewson mengemukakan bahwa bermain teka-teki bermanfaat bagi perkembangan anak khususnya untuk mengembangkan keterampilan berpikir anak, menimbulkan rasa ingin tahu anak, membangun kemandirian anak[44] Inti dari permainan teka teki adalah menggabungkan bagian-bagian yang terpisah menjadi sesuatu yang utuh, bagian itu dapat berupa benda maupun informasi. Bermain teka-teki dapat dilakukan dengan berbagai cara. Misalnya kepada anak diberikan beberapa potong yang dapat disusun menjadi sesuatu dalam berbagai bentuk. Anak diminta untuk menyusun potongan-potongan benda tersebut.

Pada anak-anak di Indonesia, bermain teka teki dapat dilakukan untuk mengembangkan aspek kemampuan yang lain, misalnya matematika. Permainan teka teki dapat dilakukan dengan

[41] Harjanto, *Perencanaan Pengajaran* (Jakarta: Rineka Cipta, 1997), h. 238-239
[42] Departemen Pendidikan Nasional, *op.cit*., h. 9
[43] Ferry Adenan, *Puzzles and Games* (Bandung: Kanijiwa 1984), h. 9
[44] Jeffree, Dorothy, M,. Mcconkey, Roy, dan Hewson, Simon, *Let me play* (Kanada: A Condor Book Souvenir Press (E&A) Ltd, 1988), h. 22

menggunakan guli atau kelereng, batu atau apa saja. Anak diminta menebak berapa banyak benda yang disimpan. Atau bentuk permainan teka taki yang lain, anak diminta untuk menebak ada pada siapa benda yang tadi dilihat setelah ia menutup mata (dalam permainan daerah, seperti cublek-cublek sueng).

Permainan ini dilakukan dalam situasi gembira dan bahkan dapat diiringi nyanyian. Anak bersama-sama bernyanyi sambil melakukan aktivitas sesuai dengan bentuk teka-teki yang diberikan. Permainan teka teki melalui menyusun bangunan di dalamnya terdapat unsur kebebasan dan berkreasi. Anak bebas menyusun dalam berbagai bentuk. Bila ini dilakukan berulang kali akan memunculkan kreasi bentuk yang baru. Dengan demikian permainan ini dapat mengembangkan kreativitas anak.

Permainan ini pada dasarnya dapat dilakukan pada anak usia sekitar satu tahun sampai dengan delapan tahun. Hal yang perlu diperhatikan adalah tingkat kesulitan teka-tekinya. Anak-anak yang masih sangat kecil diminta atau diberi tebakan yang sangat sederhana, misalnya ada pada siapa benda yang tadi ditunjukkan. Kalau membuat bangunan tentu alat yang digunakan harus sesuai ukurannya dengan kondisi fisik anak.

Banyak permainan yang termasuk dalam jenis permainan teka-teki. Permainan *maze* dan *puzzle* menurut Jeffree, McConkey dan Hewson juga termasuk dalam kelompok permainan teka-teki.[45] Permainan sudah lebih terikat menggunakannya dibanding dengan alat untuk menyusun. Anak sudah harus mengikuti aturan dari *maze* atau *puzzle* yang digunakan. Pada bentuk permainan ini lebih mengasah ketepatan dan keterampilan berpikir anak.

Bermain teka-teki dapat dilakukan anak dengan berbagai cara. Jeffree, McConkey dan Hewson mengemukakan bahwa bermain teka-teki bermanfaat bagi perkembangan anak khususnya untuk: (1) mengembangkan keterampilan berpikir anak; (2) menimbulkan rasa ingin tahu anak; (3) membangun kemandirian anak.[46] Misalnya kepada anak diberikan beberapa potong yang dapat disusun menjadi sesuatu dalam berbagai bentuk. Anak diminta untuk menyusun potongan-potongan benda tersebut. Permainan teka teki dapat divariasi dan dimodifikasi sesuai dengan kebutuhan anak.

C. Hasil Penelitian yang Relevan

Teka-teki dapat digunakan sebagai salah satu cara untuk mengembangkan kosa-kata. Wittizar dalam *Project Paper*-nya mengemukakan bahwa karena dalam teka-teki ada unsur permainan dan daya tarik, maka kemungkinan teka-teki akan berpengaruh terhadap prestasi belajar.[47]

Susanti pada skripsinya mengemukakan bahwa terdapat pengaruh yang positif permainan teka-teki silang pada penguasaan kosakata bahasa Indonesia dengan menunjukan bahwa penguasaan kosakata siswa yang dibelajarkan dengan teka-teki silang lebih tinggi dari pada siswa yang tidak dibelajarkan teka-teka teki silang.[48] Dengan demikan bahwa permaianan teka-teki silang dapat berpengaruh positif untuk mengembangkan kosakata siswa sekolah dasar.

Teka-teki silang dapat digunakan juga sebagai media peningkatan kemampuan verbal dalam menulis. Purwatiningsih dalam skripsinya menyimpulkan bahwa media teka-teki silang berpengaruh pada penalaran verbal dalam penulisan karangan.[49] Untuk meningkatkan penalaran verbal dalam menulis karangan, guru perlu mengefektifkan penggunaan media teka-teki silang.

---

[45] *Ibid.,* h. 40

[46] *Ibid*., h. 41

[47] Wittizar, Pengajaran Kosakata melalui Teka-teki, *Project Paper* (Jakarta: IKIP Jakarta, 1983) h.24

[48] Indah Susanti, "Pengaruh Permainan Teka-Teki Silang terhadap Penguasaan Kosakata Bahasa Indonesia Siswa Kelas V SDN 05 Rawa Barat, Jakarta Selatan", *Skripsi* (Jakarta: Universitas Negeri Jakarta, 2001), h.i

[49] Purwatiningsih, Pengaruh Penggunaan Media Teka-teki Silang terhadap penalaran verbal dalam karangan siswa kelas V SDN Sempur Kaler Bogor, *Skripsi* (Jakarta: Universitas Negeri Jakarta, 2006), h.65

D. Pengembangan Konseptual Perencanaan Tindakan

Anak usia dini mempunyai banyak kemampuan potensial yang perlu diaktualisasikan melalui stimulus yang tepat. Salah satu kemampuan potensial tersebut adalah kemampuan berbahasa. Kemampuan berbahasa tidak hanya mencakup kemampuan membaca dan menulis saja, namun termasuk juga kemampuan menyimak dan berbicara. Untuk mengembangkan kemampuan berbahasa, anak perlu mempelajari tentang penguasaan kosa kata dan maknanya.

Salah satu pendekatan pembelajaran yang efektif diterapkan pada anak adalah melalui kegiatan bermain. Bermain adalah kegiatan yang memberi kesenangan dalam diri anak dan menjadi bagian dalam keseharian anak. Bermain menjadi tempat untuk menyalurkan semua imajinasi anak dan merupakan sarana untuk mengembangkan semua aspek perkembangan anak. Melalui bermain secara tidak sadar anak juga sedang melakukan proses belajar. Dengan demikian proses pembelajaran dilakukan dengan suasana yang menyenangkan.

Ketika anak melakukan kegiatan bermain, maka akan terjadi interaksi dan komunikasi dengan lawan mainnya. Dengan terjadinya interaksi dan komunikasi tersebut berarti anak juga sedang mengembangkan kemampuan berbahasa yang dimiliki. Peran serta dan kerja sama pendidik atau orang dewasa dalam pengembangan kemampuan berbahasa anak sangat dibutuhkan, yaitu dengan memberikan permainan yang bermanfaat untuk proses pembelajaran anak. Dengan menerapkan konsep bermain sambil belajar, diharapkan informasi yang diberikan dapat lebih mudah diterima dan dipahami oleh anak.

Kegiatan bermain juga dapat diterapkan dalam usaha pengembangan kemampuan berbahasa anak usai dini. Salah satu permainan bahasa yang dapat diterapkan dalam rangka mengembangkan kemampuan bahasa anak usia dini adalah dengan permainan teka teki. Permainan teka teki memungkinkan anak untuk mengembangkan penguasaan kosakata, mengembangkan kemampuan membentuk kalimat, serta kemampuan komunikasi anak, selain itu dengan konsep bermain yang diterapkan, permainan teka-teki dapat memberikan suasana yang menyenangkan dalam proses pembelajaran bahasa anak.

Permainan teka teki dapat dilakukan dalam berbagai bentuk permainan, seperti tebak benda, tebak gambar atau pun tebak kata. Penyajian permainan dengan cara yang beragam ini dapat mengindarkan anak dari rasa bosan. Modifikasi permainan juga dapat dilakukan sesuai dengan perkembangan kemampuan bahasa anak. Pendidik dapat menerapkan permainan teka teki dengan berbagai variasi untuk mengembangkan kemampuan berbahasa anak. Dengan demikian dapat dinyatakan bahwa permainan teka teki dapat meningkatkan kemampuan berbahasa anak, khususnya pada kemampuan menyimak dan berbicara.

E. Hipotesis Tindakan

Berdasarkan pengembangan konseptual perencanaan tindakan, maka hipotesis tindakan dari penelitian ini adalah jika permainan teka teki diberikan, maka kemampuan berbahasa anak dapat ditingkatkan. Dengan kata lain permainan teka teki dapat meningkatkan kemampuan berbahasa anak usia 6-7 tahun.

Bab 3 Metodologi Penelitian

A. Setting

Penelitian ini akan dilaksanakan di SD Negeri 05 Utan Kayu, Jakarta Timur pada bulan April-Juni 2007. Peneliti memilih SD tersebut karena masalah pada penelitian ini ditemukan pada anak-anak kelas 1 SD Negeri 05 Utan Kayu, Jakarta Timur.

B. Metode dan Disain Intervensi Tindakan/Rancangan Siklus Penelitian

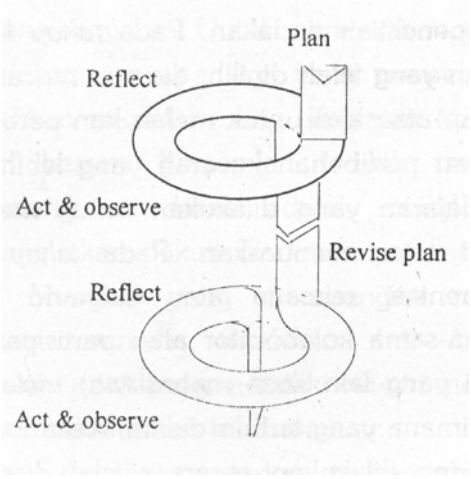
1. Metode Intervensi Tindakan/Rancangan Siklus Penelitian

Metode penelitian yang digunakan adalah metode *action research* atau penelitian tindakan. Menurut Ebbut, seperti dikutip oleh Rochiati menjelaskan penelitian tindakan adalah kajian sistematik dari upaya perbaikan pelaksanaan praktek pendidikan oleh sekelompok guru dengan melakukan tindakan-tindakan dalam pembelajaran, berdasarkan refleksi mereka mengenai hasil dari tindakan-tindakan tersebut.[50] Dari pengertian tersebut dapat diterangkan bahwa dalam penelitian tindakan dilakukan upaya perbaikan suatu praktek pendidikan melalui pemberian tindakan berdasarkan refleksi dari pemberian tindakan tersebut.

Arikunto menjelaskan lebih lanjut bahwa dalam penelitian tindakan ini, peneliti melakukan suatu tindakan, eksperimen yang secara khusus diamati terus menerus, dilihat kelebihan dan kekurangannya, kemudian diadakan pengubahan terkontrol sampai pada upaya maksimal dalam bentuk tindakan yang paling tepat.[51] Bentuk penelitian tindakan pada penelitian ini yaitu dengan memberikan suatu tindakan pada subjek yang diteliti dalam bentuk permainan teka teki (variabel bebas) untuk diketahui pengaruhnya dalam bentuk kemampuan berbahasa (variabel terikat) yang timbul karena adanya pemberian tindakan yang dilakukan.

2. Disain Intervensi Tindakan/Rancangan Siklus Penelitian

Disain penelitian yang digunakan adalah model spiral dari Kemmis dan Taggrat.[52] Rancangan ini terdiri dari 4 tahap, yaitu: (a) perencanaan (*planning*); (b) tindakan (*acting*); (c) pengamatan (*observing*); dan (d) refleksi (*reflecting*). Berdasarkan refleksi, peneliti mendapatkan peningkatan hasil intervensi tindakan dan memungkinkan untuk melakukan perencanaan tindakan lanjutan dalam siklus selanjutnya.



Sumber: David Hopkins, *A Teacher's guide to classroom research* (Buckingham: Open University Press, 2002), h. 28

Gambar 2. Desain Penelitian

Subjek dan Partisipan yang Terlibat dalam Penelitian

1. Subjek Penelitian

Subjek penelitian dalam penelitian ini adalah anak-anak kelas 1 SD Negeri 05 Utan Kayu, Jakarta Timur dengan rentangan usia 6-7 tahun.

2. Partisipan yang Terlibat

a. Guru kelas

Ibu Karti, beliau adalah guru di SD Negeri 05 Utan Kayu. Selama proses pelaksanaan penelitian beliau akan berperan sebagai kolaborator.

[50] Rochiati Wiriaatmadja, *Metode Penelitian Tindakan Kelas* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2005) h. 12
[51] Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek, Edisi revisi V* (Jakarta: Rineka Cipta, 2002), h. 2
[52] Wiriaatmadja, *op. cit.,* h. 66

b. Teman Sejawat

Nesna Agustriana, beliau adalah mahasiswa Pendidikan Anak Usia Dini. Selama proses pelaksanaan penelitian beliau akan berperan sebagai kolaborator.

C. Peran dan Posisi Peneliti dalam Penelitian

1. Peran Peneliti

Dalam penelitian tindakan tersebut, peneliti berperan sebagai pemimpin perencanaan (*planner*). Peneliti melakukan persiapan-persiapan pra penelitian seperti membuat surat perizinan penelitian, menentukan waktu penelitian, menentukan subjek penelitian, mencari sumber data dan membuat perencanaan tindakan penelitian.

2. Posisi Peneliti

Posisi peneliti dalam penelitian ini adalah sebagai partisipan aktif, yaitu peneliti ikut serta dalam melakukan pengamatan selain juga memberikan tindakan pada subjek penelitian. Peneliti membuat perencanaan tindakan yang akan dilakukan secara sistematik, lalu memberikan tindakan pada subjek yang diteliti. Selama menjalani proses penelitian, peneliti dan kolaborator melakukan pengamatan yang hasil dari pengamatan tersebut akan dievaluasi secara kolaboratif. Hasil pengamatan dan refleksi dari tindakan yang telah dilakukan dapat digunakan sebagai bahan analisis data dan perencanaan untuk siklus selanjutnya.

D. Tahapan Intervensi Tindakan

1. Kegiatan Pra-Penelitian

Sebelum peneliti melakukan siklus I, peneliti melakukan persiapan-persiapan pra-penelitian sebagai berikut:

a. Mencari dan mengumpulkan informasi atau data anak yang menjadi subjek dalam penelitian. Informasi atau data tersebut diperoleh dari hasil observasi langsung terhadap anak-anak yang menjadi subjek dalam konteks pembelajaran. Berdasarkan observasi awal ke sekolah dapat diketahui bahwa kemampuan berbahasa anak belum berkembang baik yang dapat dilihat dari perbendaharaan kata dan kemampuan menangkap isi pembicaraan atau petunjuk.
b. Menentukan waktu pelaksanaan penelitian, yaitu pada bulan April-Juni dengan waktu pelaksanaannya sebanyak 4 kali pertemuan dalam setiap siklus.
c. Mempersiapkan media dan alat yang akan digunakan selama penelitian, seperti benda tiruan 'si mulut besar', alat tulis perlengkapan sekolah, kartu bergambar, kartu kata, papan planel, *tape recorder* dan kaset.

2. Kegiatan Siklus I

Setelah melakukan persiapan-persiapan pra penelitian, selanjutnya peneliti melakukan langkah-langkah penelitian tindakan yang dimulai dari siklus I dengan tahapan sebagai berikut:

a. Perencanaan (*planning*)

Dari hasil observasi pra-penelitian, peneliti menyusun perencanaan untuk pelaksanaan penelitian tindakan siklus I, yaitu:

1) Membuat satuan perencanaan tindakan yang akan diberikan pada anak pada siklus I. Pada siklus I ini ditekankan pada pemberian tindakan, yaitu kegiatan permainan teka teki dengan menggunakan benda konkret (tebak benda) dan dengan menggunakan kartu kata (tebak kata). Satuan perencanaan disusun berdasarkan tujuan, kegiatan, media, dan alat pengumpul data yang terbagi dalam 4 kali pertemuan yang direncanakan.
2) Menyiapkan media yang sesuai dengan tindakan yang akan diberikan, yaitu alat permainan tebak benda yang terdiri dari "si mulut besar" dan benda-benda konkret dan alat permainan tebak kata, yaitu kartu kata.

3) Menyiapkan alat yang akan digunakan sebagai alat pengumpul data, yaitu catatan lapangan dan lembar pedoman observasi.

b. Tindakan (*acting*)

Dalam tahapan ini peneliti bersama dengan kolaborator melaksanakan satuan perencanaan tindakan yang telah dibuat, yaitu permainan teka teki yang mencakup permainan tebak benda dan tebak kata.

Tabel 1. Satuan Perencanaan Tindakan Siklus I

Materi : Kegiatan bermain teka teki dengan menggunakan alat permainan Tujuan : Mengembangkan kemampuan berbahasa anak Waktu : 4 x pertemuan (@ 35 menit)			
Waktu Pelaksanaan	Kegiatan	Media	Alat Pengumpul Data
1. Pertemuan ke-1 (8 Mei 2007)	Permainan Tebak Benda	Benda tiruan "si mulut besar" dan benda konkret	• Pedoman Observasi • Catatan Lapangan • *Tape recorder* • Kaset
2. Pertemuan ke-2 (9 Mei 2007)	Permainan Tebak Benda	Benda Tiruan "si mulut besar" dan benda konkret	
3. Pertemuan ke-3 (10 Mei 2007)	Permainan Tebak Kata	Kartu kata	
4. Pertemuan ke-4 (11 Mei 2007)	Permainan Tebak Kata	Kartu kata	

c. Pengamatan (*observing*)

Selama kegiatan permainan teka teki berlangsung, peneliti dan kolaborator mengamati jalannya kegiatan untuk melihat apakah tindakan-tindakan tersebut sesuai dengan yang direncanakan. Hasil pengamatan dicatat dalam bentuk uraian pada lembar catatan lapangan berdasarkan pengamatan yang dilakukan peneliti dan kolaborator secara langsung. Selain itu mengamati setiap kemampuan berbahasa yang muncul baik pada saat pemberian tindakan maupun di luar tindakan selama waktu pembelajaran berlangsung dengan memberi tanda cek list (√) pada lembar pedoman observasi kemampuan bahasa.

d. Refleksi (*reflecting*)

Setelah dilakukan perencanaan, tindakan dan pengematan, peneliti bersama kolaborator mengadakan refleksi dari tindakan-tindakan yang telah dilakukan, yaitu permainan teka teki yang mencakup permainan tebak benda dan tebak kata, apakah kegiatan permainan tersebut dapat meningkatkan kemampuan berbahasa anak. Peneliti melakukan perbandingan antara kemampuan berbahasa anak sebelum diberikan tindakan dengan sesudah diberikan tindakan pada akhir siklus I. Hasil dari pengamatan tersebut kemudian dianalisis dan dievaluasi sehingga dapat diperoleh kesimpulan dari seluruh pelaksanaan siklus I. Refleksi tersebut selanjutnya dijadikan dasar untuk merevisi perencanaan yang telah dilakukan pada siklus I guna merencanakan tindakan lanjutan pada siklus selanjutnya.

E. Hasil Intervensi Tindakan yang Diharapkan

Hasil intervensi tindakan yang diharapkan dari penelitian tindakan yang dilakukan ini adalah meningkatnya kemampuan berbahasa anak, yang mencakup kemampuan mendengar atau menyimak dan kemampuan berbicara sesudah tindakan diberikan pada anak, yaitu permainan teka teki. Berdasarkan hasil observasi dan skor yang diperoleh, kemampuan menyimak anak sebelum tindakan masih rendah. Hal tersebut dilihat dari ketidaksanggupan anak dalam mengulang kalimat yang diberikan dalam satu kali kesempatan, ketidaksanggupan anak dalam membedakan bunyi, ketidaksanggupan anak menjawab tebakan dalam satu kali kesempatan dan ketidaksanggupan anak mencari kata kunci pada kalimat dalam satu kali kesempatan. Setelah diberikan tindakan, yaitu permainan teka teki diharapkan kemampuan menyimak anak lebih meningkat. Indikator keberhasilan tindakan hasil kesepakatan antara kolaborator meliputi kesanggupan membedakan bunyi, menangkap isi kalimat pernyataan yang diberikan, mengidentifikasi kata-kata kunci dalam kalimat pernyataan dan menemukan jawaban yang benar dari kalimat-kalimat pernyataan yang diberikan dalam satu kali kesempatan. Berdasarkan hasil observasi dan skor yang diperoleh kemampuan berbicara sebelum mendapatkan tindakan juga masih rendah. Hal tersebut dapat dilihat dari ketidaksanggupan anak mengucapkan bunyi benda sesuai dengan nama benda, menyebutkan deskripsi benda dengan kalimat lebih dari tiga kata dan menyebutkan kalimat dengan intonasi berita. Namun, setelah mendapatkan tindakan, diharapkan kemampuan berbicara dapat berkembang. Indikator keberhasilan tindakan hasil kesepakatan antara kolaborator meliputi kemampuan anak mengucapkan bunyi benda dengan benar, kesanggupan menggunakan kata-kata kunci objek dan menggunakan kalimat yang benar dan intonasi yang benar pada saat mendeskripsikan benda yang diminta dengan kalimat yang terdiri lebih dari tiga kata dalam satu kali kesempatan.

Secara keseluruhan keberhasilan tindakan tersebut dilihat dari adanya peningkatan skor yang diperoleh dari hasil observasi. Peningkatan ini 60 % dari rata-rata sebelum penelitian. Signifikansi peningkatan diuji dengan menggunakan uji t. Dengan demikian dapat terlihat dengan jelas adanya peningkatan yang diperoleh dan seberapa besar peningkatan tersebut baik pada akhir siklus I maupun pada akhir siklus II.

F. Data dan Sumber Data

1. Data

   Data yang digunakan dalam penelitian ini adalah data tindakan berupa hasil observasi kemampuan berbahasa anak meliputi kemampuan mendengar atau menyimak dan kemampuan berbicara, serta rekaman hasil kegiatan anak dalam dalam mengucapkan nama benda dan mendeskripsikan benda.

2. Sumber Data

   Sumber data dalam penelitian tindakan ini adalah anak-anak kelas 1 dan guru kelas 1 SD Negeri 05 Utan Kayu, Jakarta Timur, hasil observasi kemampuan anak sebelum diberikan tindakan, hasil observasi pelaksanaan tindakan dan hasil observasi kemampuan anak setelah diberikan tindakan.

G. Instrumen-instrumen Pengumpul Data

1. Definisi Konseptual

   Definisi konseptual kemampuan berbahasa adalah kemampuan seseorang dalam menggunakan pengetahuan tentang bahasa berdasarkan aspek-aspek kemampuan bahasa, yaitu menyimak, berbicara, membaca dan menulis.

2. Definisi Operasional

   Kemampuan berbahasa adalah skor yang diperoleh dari hasil tes dan pengamatan terhadap perilaku anak yang meliputi kemampuan menyimak dan berbicara sebagai respon

yang ditimbulkan dari tindakan yang diberikan. Kemampuan menyimak meliputi kesanggupan menangkap isi kalimat pernyataan yang diberikan, mengidentifikasi kata-kata kunci dalam kalimat pernyataan, menemukan jawaban yang benar dari kalimat-kalimat pernyataan yang diberikan. Kemampuan berbicara meliputi kesanggupan menggunakan kata-kata kunci objek dan menggunakan kalimat yang benar dan intonasi yang benar pada saat mendeskripsikan benda yang diminta.

3. Kalibrasi Instrumen

Sebelum instrumen dipakai, maka terlebih dahulu dilaksanakan uji keabsahan data. Uji keabsahan data yang digunakan adalah uji validitas. Validitas adalah suatu ukuran yang menunjukkan tingkat-tingkat kevalidan dan kesasihan suatu instrumen.[53] Suatu instrumen yang valid atau sahih mempunyai validitas tinggi, sebaliknya yang kurang valid berarti validitasnya rendah.

Uji validitas yang digunakan dalam penelitian ini adalah validitas internal yang berdasarkan pada kesesuaian dengan kemampuan berbahasa anak. Arikunto menyatakan bahwa validitas internal dicapai apabila terdapat kesesuaian antara bagian-bagian instrumen dengan instrumen secara keseluruhan. Dengan kata lain sebuah instrumen dikatakan memiliki validitas internal apabila setiap bagian instrumen mendukung ”misi” instrumen secara keseluruhan, yaitu mengungkap data variabel yang dimaksud.[54] Setiap bagian instrumen yang dibuat mewakilkan tujuan utama dari instrumen tersebut sehingga data yang diperoleh sesuai dengan variabel yang diteliti.

4. Kisi-kisi Instrumen

Indikator kemampuan bahasa yang akan diteliti, dikembangkan berdasarkan teori dari aspek-aspek perkembangan bahasa pada rentang usia 6-7 tahun yang difokuskan pada kemampuan menyimak dan berbicara.

Tabel 3. Kisi-kisi Instrumen Kemampuan Berbahasa

No.	Aspek Kemampuan	Indikator	Subindikator	Sebaran Soal
1	Kemampuan Menyimak	1. Menangkap isi	• Mengenal bunyi	1, 2, 4
			• Membedakan bunyi	5, 7, 8
			• Memberi tanda sesuai dengan informasi	3, 6, 9
		2. Mengidentifikasi kata kunci	• Menentukan nama benda	10, 15
			• Meniru atau mengulang deskripsi benda	11, 13
			• Mendeskripsikan benda lain	12, 14, 18
2.	Kemampuan Berbicara	3. Menggunakan kata kunci	• Melafalkan bunyi kata kunci	20, 23
			• Menyebutkan nama benda	21, 24
		4. Membunyikan deskripsi benda	• Menyebutkan ciri benda	17, 25
				19, 22
		5. Menggunakan kalimat sederhana	• Menyebutkan benda dengan kalimat sederhana	

[53] Arikunto, *op. cit.*, h. 144
[54] *Ibid.*, h. 147-148

No.	Aspek Kemampuan	Indikator	Subindikator	Sebaran Soal
		6. Menggunakan intonasi	• Membunyikan kalimat dengan intonasi berita	16

H. Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah tes dan non tes. Teknik non tes yang digunakan untuk memperoleh data tentang pelaksaaan tindakan dan data kemampuan berbahasa (variabel terikat) yaitu observasi. Observasi adalah metode atau cara-cara menganalisis dan mengadakan pencatatan secara sistematis mengenai tingkah laku dengan melihat atau mengamati individu atau kelompok secara langsung.[55] Berdasarkan keterlibatan peneliti dalam penelitian tindakan ini, maka jenis observasi yang dilakukan dalam penelitian ini adalah observasi partisipan. Dalam observasi partisipan, pengamat ikut serta dalam kegiatan-kegiatan yang dilakukan oleh subjek yang diteliti atau yang diamati, seolah-olah merupakan bagian dari mereka.[56] Teknik observasi yang digunakan adalah observasi berstruktur (*structured or controlled observation*), yaitu observasi yang direncanakan dan terkontrol. Pada observasi berstruktur, biasanya pengamat blanko-blanko daftar isian yang tersusun dan di dalamnya telah tercantum aspek-aspek atau pun gejala-gejala apa saja yang perlu diperhatikan pada waktu pengamatan itu dilakukan.[57] Dengan teknik seperti ini observasi yang dilakukan lebih terarah dan pencatatan hasil observasi partisipan menjadi lebih teliti.

Dalam pengisian lembar observasi, pengamat memberikan tanda *check list* (√) pada skala kemunculan kemampuan berbahasa yang sesuai. Model yang digunakan adalah model skala Likert, yaitu untuk mengukur sikap seseorang terhadap objek-objek tertentu. Setiap butir indikator diberikan tanda *check list* (√) pada kolom baik, cukup dan kurang. Setiap butir indikator diberi skor 1-3 sesuai dengan tingkat jawabannya.

Tabel 4. Skala Kemunculan Kemampuan Bahasa

No.	Pilihan Jawaban	Skor
1.	Baik	3
2.	Cukup	2
3.	Kurang	1

Teknik tes yang dilakukan untuk mengumpulkan data tentang kemampuan berbahasa anak, khususnya kemampuan menyimak adalah tes tertulis. Teknik tes tertulis merupakan salah satu teknik pengumpulan data yang terdiri dari soal-soal yang menghendaki jawaban tertulis dari peserta tes. Soemanto menyatakan bahwa tes tertulis adalah seperangkat soal atau pertanyaan yang disusun secara sistematis yang menghendaki jawaban peserta tes secara tertulis.[58] Dengan adanya tes tertulis ini dapat memberikan data yang lebih konkret tentang kemampuan bahasa anak. Jenis tes tertulis yang digunakan pada penelitian ini adalah tes isian, sehingga terlihat dengan jelas kemampuan anak dalam menyimak dan menebak suatu benda.

[55] M. Ngalim Purwanto, *Prinsip-prinsip dan Teknik Evaluasi Pengajaran* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001), h. 149.
[56] Irawan Soehartono, *Metode Penelitian Sosial* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1998), h. 70.
[57] Purwanto, *log. cit.*
[58] Wasty Soemanto, *Pedoman Teknik Penulisan Skripsi* (Jakarta: Bumi Aksara, 2002), h. 14.

I. Teknik Pemeriksaan Keterpercayaan (*Trustworthiness*) Studi

Kriteria teknik pemeriksaan keterpercayaan (*trustworthiness*) studi yang digunakan dalam penelitian tindakan ini adalah *credibility* (kepercayaan), *transferability* (keteralihan), *dependability* (kebergantungan), *confirmability* (kepastian). Penerapan kriteria *credibility* (kepercayaan) berfungsi melaksanakan inkuiri sedemikian rupa sehingga tingkat kepercayaan penemuannya dapat dicapai dan mempertunjukkan derajat kepercayaan hasil-hasil penemuan dengan jalan pembuktian oleh peneliti pada kenyataan ganda yang sedang diteliti.[59] Teknik pemeriksaan keabsahan data penelitian ditempuh dengan memperpanjang waktu keikutsertaan, melakukan pengamatan secara terus-menerus, melakukan tanya jawab dengan teman sejawat, mengecek keanggotaan, membuat bukti-bukti yang terstruktur atau koheren, membuat referensi yang memadai dan menerapkan teknik triangulasi yang terdiri dari peneliti dan kolaborator dengan menggunakan data berupa lembar pedoman observasi dan lembar kerja yang dilakukan anak. *Transferability* (keteralihan) merupakan keabsahan hasil penelitian terhadap kelompok yang diteliti. Teknik pemeriksaan keabsahan data penelitian dilakukan dengan mengoleksi deskripsi data secara detail dan mengembangkan secara detail deskripsi data setiap konteks yang diteliti untuk membuat keputusan tentang ketidakcocokan dengan konteks lain yang mungkin. *Dependability* (kebergantungan) berkenaan dengan keseimbangan data penelitian. Teknik pemeriksaan keabsahan data dilakukan dengan metode yang overlaping yang sama artinya dengan proses triangulasi dan mengadakan jejak audit. *Confirmability* (kepastian) berkenaan dengan kenetralan dan objektivitas data penelitian yang dikumpulkan. Teknik pemeriksahan keabsahan data dilakukan dengan triangulasi dan membuat refleksi. Setelah melaksanakan tindakan, peneliti dan kolaborator merefleksi pemberian tindakan yang telah dilakukan dan memeriksa perkembangan bahasa anak berdasarkan lembar observasi dan lembar kerja yang telah diberikan.

J. Analisis Data dan Interpretasi Hasil Analisis

1. Analisis Data

   Data yang digunakan dalam penelitian tindakan ini adalah dalam bentuk data kuantitatif, yaitu data mengenai kemampuan berbahasa anak ditambah dengan data pelaksanaan permainan teka teki. Analisis data ini dilakukan dalam setiap siklus dengan pengolahan data mentah dan uji hipotesis tindakan. Teknik analisis data yang digunakan bertujuan untuk mengetahui pengaruh pemberian tindakan berupa permainan teka teki terhadap peningkatan kemampuan berbahasa anak usia 6-7 tahun.

   a. Pengolahan Data Mentah

      Statistik deskriptif yang digunakan dalam penelitian ini terdiri dari (1) data maksimum dan data minimum dari seluruh data; (2) rentangan, yaitu selisih antara data maksimum dan data minimum; (3) rata-rata atau mean, yaitu skor rata-rata data tunggal; (4) modus, yaitu data yang paling sering muncul; (5) median, yaitu skor tengah dari data yang telah diurutkan;(6) varians, yaitu jumlah kuadrat data dikurangi rata-rata dibagi banyak data dikurangi satu; (7) simpangan baku, yaitu akar dari varians.

   b. Uji Hipotesis Tindakan

      Untuk menguji hipotesis tindakan dilakukan dengan menggunakan pengukuran prosentase kenaikan.

K. Tindak Lanjut/Pengembangan Perencanaan Tindakan

Jika pelaksanaan siklus I dan siklus II pada penelitian ini belum menunjukkan peningkatan hasil yang optimal, maka dilakukan pengembangan perencanaan tindakan untuk penelitian

[59] Lexy J. Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif Edisi Revisi* (Bandung; Remaja Rosdakarya, 2004), h. 324

tindakan selanjutnya. Pengembangan perencanaan tindakan ini lebih dikhususkan pada kegiatan-kegiatan pengembangan bahasa, seperti permainan teka teki, anagram dan bisik berantai yang memberikan kesempatan untuk mengembangkan kemampuan menyimak dan berbicara kepada anak usia 6-7 tahun.

DAFTAR PUSTAKA

Adenan, Ferry. *Puzzles and Games.* Bandung: Kanijiwa 1984.

Arikunto, Suharsimi *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek, Edisi revisi V.* Jakarta: Rineka Cipta, 2002.

Bromley, Karen D. *Language Arts: Exploring Connections Second Edition.* New York: Simon and Schuster, 1992.

Chaer, Abdul. *Psikolinguistik Kajian Teoretik.* Jakarta: Rineka Cipta, 2003.

Dardjowidjojo, Soenjono. *Psikolinguistik Pengantar Pemahaman Bahasa Manusia.* Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2003.

Decker, Anita and Decker, John. *Administering Early Childhood Programs.* Ohio: Merril Publishing Company, 1988.

Gee, Robyn dan Meredith, Susan. *Entertaining and Educating Your Preschool Child.* London: Usborne Publishing Ltd, 1997.

Harjanto. *Perencanaan Pengajaran.* Jakarta: Rineka Cipta, 1997.

Hopkins, David. *A Teacher's guide to classroom research.* Buckingham: Open University Press, 2002.

Hurlock, Elizabeth B. *Perkembangan Anak I.* Jakarta: Erlangga, 1995.

Hurlock, Elizabeth B. *Perkembangan Anak, Jilid I, Edisi Keenam.* Jakarta: Erlangga, 1997.

Jalongo, Mary Renck, *Early Childhood Language Arts*, USA: Pearson Education, Inc., 2007.

Jeffree, Dorothy M, Mcconkey, Roy, dan Hewson, Simon. *Let me play.* Kanada: A Condor Book Souvenir Press (E&A) Ltd, 1988.

L.P., Rieber, Smith, L, & Noah, D. *The Value of Serious Play*, *Educational Technology.* 1998.

Lubis, Zulkifli. *Psikologi Perkembangan.* Bandung: Remaja Rosdakarya, 1999.

Maxim, George W. *The Very Young.* USA: Macmillan Publishing Company, 1993.

Monks, F.J, Knoers, A.M.P. dan Rahayu, Siti. *Psikologi Perkembangan, Pengantar dalam Berbagai bagiannya.* Yogyakarta: Gajah Mada University, 1994.

Montessori, Maria. *Curriculum Planning.* London: Modern Montessori International, 2002.

Mulyadi, Seto. *Bermain dan Kreativitas.* Jakarta: Papas Sinar Sinanti, 2004.

N.K, Roestiyah. *Masalah-masalah Ilmu Keguruan.* Jakarta: Bina Aksara, 2000.

Papilaya, Diane E. *A Child World Infancy Through Adolescence.* New York: Mc Graw Hill, 1982.

Patmonodewo, Soemiarti. *Pendidikan Anak Pra Sekolah.* Jakarta: Rineka Cipta, 2000.

Purwanto, M. Ngalim. *Prinsip-prinsip dan Teknik Evaluasi Pengajaran.* Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001.

Semiawan, Conny R. *Belajar dan Pembelajaran dalam Taraf Usia Dini.* Jakarta: PT Prenhalindo, 2002.

Sinolungan, A.E. *Psikologi Perkembangan Peserta Didik.* Manado: Universitas Negeri Manado, 2001.

Soehartono, Irawan. *Metode Penelitian Sosial.* Bandung: Remaja Rosdakarya, 1998.

Soemanto,Wasty. *Pedoman Teknik Penulisan Skripsi.* Jakarta: Bumi Aksara, 2002.

Soeparno. *Media Pengajaran Bahasa.* Jakarta: Intan Pariwara, 1988.

Sower, Jayne. *Language Art in Early Education.* Georgia: George Fox University, 2000.

Tambunan, RP. *Ilmu Jiwa Berkembang.* Jakarta: IKIP,1978.

Tedjasaputra, Mayke S. *Bermain, Main dan Permainan.* Jakarta: Grasindo Widia Sarana Indonesia, 2001.

Wiriaatmadja, Rochiati. *Metode Penelitian Tindakan Kelas.* Bandung: Remaja Rosdakarya, 2005.

Zuchdi, Darmiyati dan Budiasih, *Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonsia di Kelas Rendah.* Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, 1997.

Modul Pendidikan dan Latihan Profesi Guru

Pendalaman Materi
Bahasa Inggris

English Language Teaching and Learning:
Theory and Practice

CONTENT

Overview
227

Principles of Foreign Language Teaching and Learning
230

Foreign Language Teaching Methods
257

Principles of English Instructional Design
277

Language Teaching Media
291

Language Learning Evaluation
314

OVERVIEW

English Language Teaching and Learning: Theory and Practice is a module written for Teacher Education and Professional Development Program—PLPG. This printed material consists of two parts. The first part concerns relevant theories on language teaching and learning, foreign language teaching method, instructional design, language teaching media, and language learning evaluation. The second part presents English functional texts.

The first part of this module consists of five chapters. The first chapter is concerned with the principles of language teaching and learning in which participants are provided with relevant theory such as theory of learning, theory of language, learner style, learner language, and learner language analysis. The second chapter deals with foreign language teaching method in which participants are provided with relevant theory such as the notion of approach, method, and technique, foreign language teaching method, genre-based instruction, inquiry-based instruction, and cooperative language teaching. The third chapter concerns principles of English instructional design which provides information relating to syllabus and lesson plan designs, and principles of learning English. The fourth chapter discusses language teaching media covering techniques of using visual, audio, and audio-visual materials, communication and information strategies. The fifth chapter considers language learning evaluation which reviews methods of assessment, particularly focusing on language learning assessment, and the assessments on the process and outcomes of English learning. This chapter also covers the strategies to determine learner's English mastery levels which is then closed with an overview of the importance of assessment.

The second part of this module deals with English functional texts which include four different types of text. Chapter one reviews texts for interactional function including introducing, apologizing, thanking, complimenting, congratulating, wishing good luck, showing sympathy, care/concern, condolence, anger, annoyance, happiness, disappointment, and boredom. Chapter two provides texts for transactional function which include ordering/commanding, requesting, promising, warning, threatening, refusing, blaming. Short functional texts are covered in chapter three, consisting of notice, announcement, prohibition, invitation, memo, advertisement. Chapter four presents eleven types of long functional texts including Narrative, Recount, Descriptive, Procedure, Report, Anecdote, Hortatory, Spoof, Explanation, Discussion, News Item text, Review, and Analytical Exposition text.

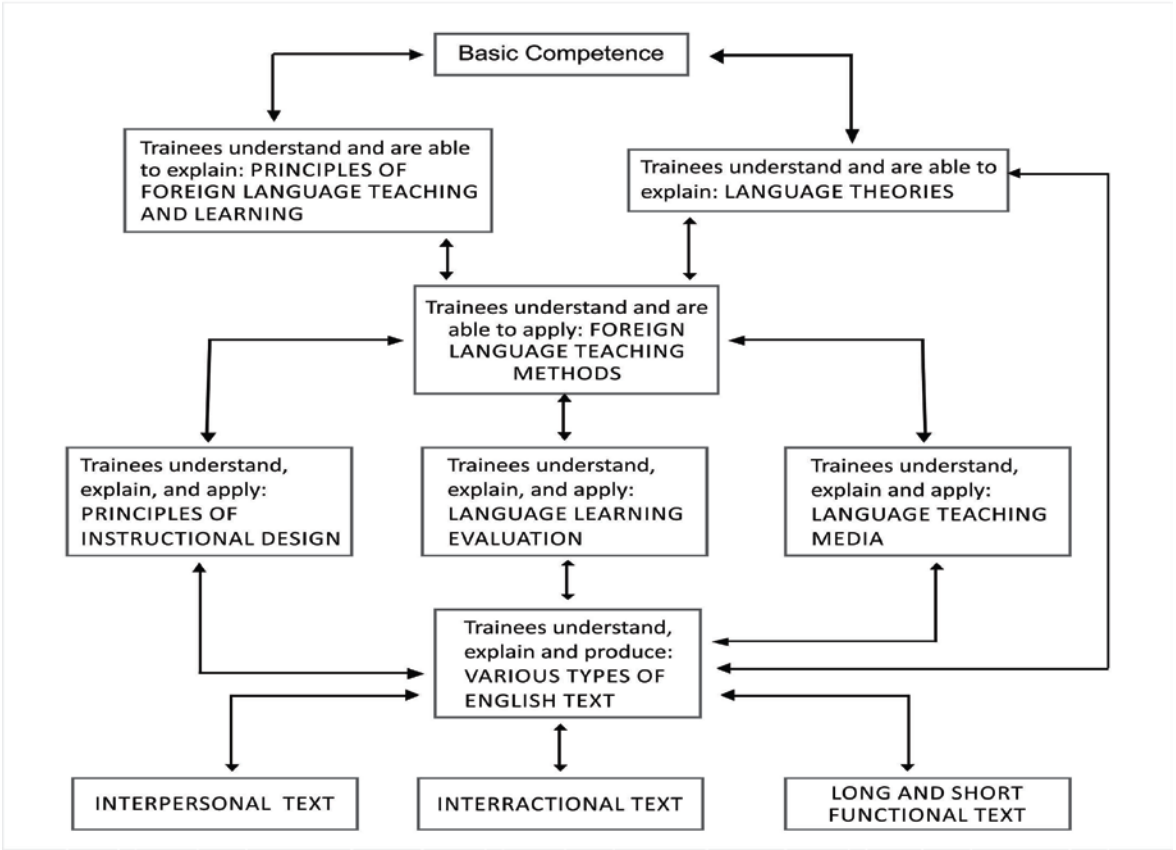
Basic Competence:

1. Trainees understand and are able to explain theories which are relevant to foreign language teaching and learning and are able to apply their knowledge into practice.
2. Trainees have thorough understanding on English pedagogy which is based on language competence.
3. Trainees understand and able to interpret English curriculum 2004 and 2013 so as to design syllabus as well as lesson plan.
4. Trainees understand, are able to produce, and teach (orally and in written form) different types of English functional texts.

Learning Objectives:
After studying this module, trainees are expected to have the capability to do the followings:

1. To comprehend, are able to explain, and put the knowledge into practice the theory of learning which underlie foreign language teaching methods.
2. To comprehend, are able to explain, and put the knowledge into practice the current teaching methods recommended by the government.
3. To comprehend, are able to explain, and put the knowledge into practice the theory of instructional design.
4. To comprehend, are able to explain, and put the knowledge into practice the theory of language teaching media.
5. To comprehend, are able to explain, and put the knowledge into practice the theory of language learning evaluation
6. To comprehend, are able to explain, and produce (orally and in written form) different kinds of English functional texts.

Mind Mapping



Learning Strategies or Stages to Master the Subject

To achieve these objectives, trainees are expected to study by themselves as well as with peers the contents of each chapter. They have to make sure to master each chapter well. In so doing, they can go through the following activities:

1. Read carefully the discussion of each chapter
2. Pay attention to some examples or illustrations
3. Have great understanding on each terminology and concept
4. Do all the exercises (use dictionary of linguistics and or applied linguistics)
5. Evaluate yourself by checking the answers with the key provided

Written by

Endang Fauziati
Siti Zuhriah Ariatmi
Malikatul Laila
Djoko Srijono
Agus Wijayanto
Rini Fatmawati
Aryati Prasetyarini
Nur Hidayat

CHAPTER 1
PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING

(Prof. Endang Fauziati)

1.1. Introduction

Foreign language teachers have long been engaged in scientific approaches to foreign language teaching methodology based on experimentation and research on linguistic, psychological, and pedagogical foundations. They must have good understanding on the underlying principle or theoretical background which underpins the emergence of the teaching methodology. This provides them with a comprehensive grasp of theoretical foundations of foreign language teaching and can serve as an integrated framework within which a foreign language teacher can operate to formulate an understanding of how people learn foreign languages. Such an understanding will make them enlightened language teachers, having adequate understanding of why they choose a particular method or technique of teaching for particular learners with particular learning objectives. This is also supposed to encourage teachers to develop an integrated understanding of the underlying principles of second or foreign language teaching methodology.

This section will shed light on some principles or theories which are relevant for language teaching. Four major theories are deliberately chosen for the discussion here, namely: theory of learning, theory of language, learner learning style, learner language, and learner language analysis.

1.2. Theory of Learning

There are four major theories of language acquisition and language learning which many psycholinguists and applied linguistics are familiar with, namely: Behaviorism, Cognitivism, Humanism, and Constructivism. These theories will be discussed in their relation to foreign language teaching methodology.

1.2.1. Behaviorism

Behaviorist theory is originated from Pavlov's experiment which indicates that stimulus and response work together. In his classical experiments he trained a dog to associate the sound of a tuning fork with salivation until the dog acquired a conditioned response that is salivation at the sound of the tuning fork. A previously neutral stimulus (the sound of the tuning fork) had acquired the power to elicit a response (salivation) that was originally elicited by another stimulus (the smell of food). Watson (1913), deriving from Pavlov's finding has named this theory Behaviorism and adopted classical conditioning theory to explain all types of learning. He rejects the mentalist notion of innateness and instinct. Instead, he believes that by the process of conditioning we can build a set of stimulus-response connections, and more complex behaviors are learned by building up series of responses. B.F. Skinner (1938) followed Watson's tradition and added a unique dimension to Behaviorism; he created a new concept called Operant conditioning. According to skinner, Pavlov's classical conditioning (Respondent Conditioning) was a typical form of learning utilized mainly by animals and slightly applicable to account for human learning. Skinner's Operant Conditioning tries to account

for most of human learning and behavior. Operant behavior is behavior in which one operates on the environment. Within this model the importance of stimuli is de-emphasized. More emphasis, however, is on the consequence of stimuli. So, reinforcement is the key element. Therefore, the teaching methodology based on skinner's view rely the classroom procedures on the controlled practice of verbal operants under carefully designed schedules of reinforcement. Operant conditioning, then, is a mechanistic approach to learning. External forces select stimuli and reinforce responses until desired behavior is conditioned to occur. In sum, we can say that learning is basically viewed as a process of conditioning behavior. From this tenet comes the definition of learning as "a change in behavior". In accordance with Skinner's theory, Brook (1964: 46) has defined learning as "a change in performance that occurs under the conditions of practice".

Skinner's theory of behaviorism has profoundly influenced the direction of the foreign language teaching. The simplicity and directness of this theory—learning is a mechanical habit formation and proceeds by means of the frequent reinforcement of a stimulus and response sequence—has enormous impact on language teaching. It provides the learning theory, which underpins the widely used Audiolingual Method (ALM) of the 1950s and 1960s. This method, which will be familiar to many language teachers, has laid down a set of guiding methodological principles based on two concepts: (1) the behaviorist stimulus-response concept and (2) an assumption that foreign language learning should reflect and imitate the perceived processes of mother tongue learning. Classroom environment in Audiolingualism, therefore, is arranged in which there is a maximum amount of mimicry, memorization and pattern drills on the part of the learners. Ausubel (1968) calls this type of learning as rote learning. On the other part, the teacher is supposed to give rewards to the utterances coming closest to the model recorder and to extinguish the utterances, which do not.

Skinner's theory of behaviorism has profoundly influenced the direction of the second or foreign language teaching. The simplicity and directness of this theory—learning is a mechanical habit formation and proceeds by means of the frequent reinforcement of a stimulus and response sequence—has enormous impact on language teaching Classroom environment in Audiolingualism, therefore, is arranged in which there is a maximum amount of mimicry, memorization and pattern drills on the part of the learners. On the other part, the teacher is supposed to give rewards to the utterances coming closest to the model recorder and to extinguish the utterances, which do not.

1.2.2. Cognitivism

Skinner's theory of verbal behavior has got a number of critics, especially from cognitive psychologists; among them was Noam Chomsky (1959) who argued that Skinner's model was not adequate to account for language acquisition. In Chomsky's view much of language use is not imitated behavior but is created a new from underlying knowledge of abstract rules. Sentences are not learned by imitation and repetition but 'generated' from the learner's underlying 'Competence' (Chomsky, 1966). Cognitivism believes that people are rational beings that require active participation in order to learn, and whose actions are a consequence of thinking. Changes in behavior are observed, but only as an indication of what is occurring in the learner's head. Cognitivism focuses on the inner mental activities (the processes of knowing) such as thinking, memory, knowing, and problem-solving. Knowledge can be seen as schema and learning is a change in a learner's schemata. The mind just like a computer: information comes in, is being

processed, and leads to certain outcomes. So, learning is considered as an active, constructive, cumulative, and self-directed process that is dependent on the mental activities of the learner (Sternberg 1996). Cognitive theories, therefore, have replaced behaviorism in 1960s as the dominant paradigm.

Cognitive psychology, together with Chomsky's transformational grammar, gave rise to its own method of language learning called Cognitive Approach or Cognitive Code Learning. The role of the teachers is to recognize the importance of the students' mental assets and mental activity in learning. Their task is also to organize the material being presented in such a manner that what is to be learned will be meaningful to the learners. The classroom procedures emphasize understanding rather than habit formation (cf. Audiolingual Method). All learning is to be meaningful. In so doing, the teacher can (1) build on what the students already know; (2) help the students relate new material to themselves, their life experiences, and their previous knowledge; (3) avoids rote learning (except perhaps in the case of vocabulary); (4) use graphic and schematic procedures to clarify relationships; (5) utilize both written and spoken language in order to appeal to as many senses as possible; (6) attempt to select the most appropriate teaching-Learning situation for the students' involvement.; and use inductive, deductive, or discovery learning procedures as the situation warrants.

1.2.3. Humanism

Humanistic psychology emerged in the 1950s as a departure from the scientific analysis of Skinner's Behaviorism and even from Ausubel's cognitive theory. In humanistic view, human being is a whole person who not only has physic and cognition, but more importantly has feeling and emotion. Learning, therefore, has more affective focus than behaviorist and cognitive ones; it focuses more on the development of individual's self-concept and his personal sense of reality. From 1970s, humanism in education has attracted more and more people's attention. According to its theories, the receiver in education is first a human being, then a learner. If a person cannot satisfy his basic needs physically and psychologically, he will surely fail to concentrate on his learning whole-heartedly. Affect is not only the basic needs of human body, but also the condition and premise of the other physical and psychological activities. So learning and the affective factors are closely connected.

Wang (2005: 1) notes that there are three prominent figures in this field, namely: Erikson, Maslow, and Rogers. Erik Erikson who developed his theory from Sigmund Freud claims that "human psychological development depends not only on the way in which individuals pass through predetermined maturational stages, but on the challenges that are set by society at particular times in their lives" (1963: 11). The second figure is Abraham Maslow (1968), who proposes a famous hierarchy of needs---deficiency (or maintenance) needs and being (or growth) needs. Deficiency needs are directly related to a person's psychological or biological balance, such as the requirements of food, water or sleep. Being needs are related to the fulfillment of individual potential development. The third one is Carl Rogers (1969), who advocates that human beings have a natural potential for learning, but this will take place only when the subject matter is perceived to be of personal relevance to the learners and when it involves active participation of the learners. Although these three humanists have different ideas, their theories are all connected with humanism and their theories contribute greatly to the emergence of humanistic approach. (Wang, 2005: 2) Among these three, Rogers has been the most influential figure in the field of foreign language teaching methodology.

According to Rogers (in Brown, 1980: 76), the inherent principle of human behavior is his ability to adapt and to grow in the direction that can enhance his existence. Human being needs a non threatening environment to grow and to learn to become a fully-functioning person. He states that fully-functioning person has qualities such as: (1) openness to experience (being able to accept reality, including one's feelings; if one cannot be open to one's feelings, he cannot be open to actualization; (2) existential living (living in the here-and-now); (3) organismic trusting (we should trust ourselves—do what feels right and what comes natural); (4) experiential freedom (the fully-functioning person acknowledges that feeling of freedom and takes responsibility for his choices) and (5) creativity (if we feel free and responsible, we will act accordingly, and participate in the world; a fully-functioning person will feel obliged by their nature to contribute to the actualization of others, even life itself).

Humanistic principles have important implications for education. According to this approach, the focus of education is learning and not teaching. The goal of education is the facilitation of learning. Learning how to learn is more important than being taught by the superior (teacher) who unilaterally decides what will be taught. What needed, then, is real facilitator of learning. A teacher as a facilitator should have the following characteristics: (1) He must be genuine and real, putting away the impression of superiority; (2) He must have trust or acceptance from his students as valuable individuals; and (3) He needs to communicate openly and emphatically with his students and vice versa. (Brown, 1980: 77)

Humanistic approach has given rise to the existence of foreign language teaching methodology such as Community Language Learning by Curran, Silent Way by Gattegno and Suggestopedia by Lazanov, and Communicative Language Teaching. There are several concepts that are closely allied to Communicative Language Teaching such as Task-Based Language Teaching, Cooperative Language Learning, Collaborative Language Learning, Active learning, and Active, Interactive, Communicative, Effective, and Joyful Learning or popularly known in Indonesia as PAIKEM (*Pendekatan yang aktif, interaktif, komunikatif, efektif, dan menyenangkan*). These terms are simply expression for the latest fashions in foreign language teaching. They could be used to label the current concerns within a Communicative Approach frame work (Brown 2004: 40). These foreign language teaching methods focus on a conducive context for learning, a non-threatening environment where learners can freely learn what they need to. There are aspects of language learning which may call upon conditioning process, other aspects need a meaningful cognitive process, and yet others depend upon the non-threatening environment in which learners can learn freely and willingly. Each aspect, however, is required and appropriate for certain type of purpose of language learning.

1.2.4. Constructivism

The latest catchword in educational field is constructivism which is often applied both to learning theory (how people learn) and to epistemology (the nature of knowledge). In pedagogy, constructivism is often contrasted with the behaviorist approach. Constructivism takes a more cognitive approach as Glaserfled (in Murphy, 1997: 5) argued "From the constructivist's perspective, learning is not a stimulus-response phenomenon. It requires self-regulation and building of conceptual structures through reflection and abstraction."

Constructivism is a philosophy of learning founded on the premise that, by reflecting on our experiences, we construct our own understanding of the world we live in. In other words, it refers to the idea that learners construct knowledge for themselves. This

is in consonant with Holzer (1994: 2) who states that "the basic idea of constructivism is that knowledge must be constructed by the learner. It cannot be supplied by the teacher." Each learner individually and/or socially constructs meaning as he or she learns. The construction of meaning is learning; there is no other kind. The dramatic consequences of this view are twofold, namely: (1) we have to focus on the learner in thinking about learning (not on the subject/lesson to be taught); and (2) There is no knowledge independent of the meaning attributed to experience (constructed) by the learner, or community of learners.

Based on Piaget's definitions of knowledge, Bringuier (in Holzer, 1994: 2) provides clue of how learning can be nurtured or developed. He states that “Learning is an interaction between subject and object. It is a perpetual construction made by exchanges between thought and its object”. Thus, the construction of knowledge is a dynamic process that requires the active engagement of the learners who will be responsible for ones' learning, while, the teacher only creates an effective learning environment.

Current conception of constructivism tends to be more holistic than traditional information-processing theories (Cunningham, 1991). It has extended the traditional focus on individual learning to address collaborative and social dimensions of learning. Hence, this often referred to as social constructivism. Another sister term is Communal Constructivism that was introduced by Bryn Holmes in 2001. Social constructivist scholars view learning as an active process where learners should learn to discover principles, concepts and facts for themselves; hence it is also important to encourage guesswork and intuitive thinking in learners. The social constructivist model thus emphasizes the importance of the relationship between the student and the instructor in the learning process; individuals make meanings through the interactions with each other and with the environment they live in. Knowledge is thus a product of humans and is socially and culturally constructed (Prawat and Floden 1994). In sum, learning is a social process; it is not a process that only takes place inside our minds (Cognitivism), nor is it a passive development of our behaviors that is shaped by external forces (Behaviorism). Meaningful learning occurs when individuals are engaged in social activities (McMahon, 1997). This current conception of social constructivism, according to Wood (1998: 39) can possibly be viewed as the bringing together of aspects of the work of Piaget with that of Lev Vygotsky.

Vygotsky’s Concept: One of Vygotsky’s (1978) concepts which is very influential in pedagogical field is the Zone of Proximal Development (ZPD). This was originally developed by Vygotsky to argue against the use of standardized tests as a means to determine students' intelligence. He stated that rather than examining what a student knows to determine intelligence, it is better to examine their ability to solve problems independently and their ability to solve problems with the assistance of an adult.

What is ZPD? One conception states that ZPD is the zones between what Vygotsky calls ‘actual’ development (what the learner can do independently) and ‘potential’ development (what the learner can do in the future, with the help of others now). Every act of learning occurs within a ZPD; building on what the learner already knows and can do. Each learner has two levels of development: a level of independent performance and a level of potential performance. To sum up, ZPD is the gap between these two levels. (Feeze and Joyce 2002: 25-26)

Learning, according to Vygotsky, is first inter-psychological (social) before it is intra-psychological (psychological) in nature; in other words, it begins by being object-regulated, and then is others-regulated, before it is self-regulated. Object-regulation refers to the role played by concrete manifestations of culture in the environment (i.e. objects

and artifacts, rituals, routines and daily practices, documents and valued texts, and so on) that function as sign systems that mediate learning. The learners' starting point is thus social, in the first place, because they begin by taking cues from the environment. Children's playground activities, for example, are also of value not so much because they provide the children opportunities to manipulate, explore, and discover the environment, but more because the role-playing which often dominates such activities is a form of object-regulation of the children's understandings of their environment.

One's potential development, however, cannot be manifested, if learning stops at object-regulation. The key to such a manifestation is the role played by significant others in mediating learning (the stage of others-regulation). Such significant others may include parents, elders, teachers, and more expert peers, who through talk and other means provide explicit or conscious as well as implicit or unconscious guidance to the learner. Returning to the examples of playground activities, this guidance may take the form of explanations of the meanings of the activities or of an expert peers telling another their own view. It is at the stage of others-regulation that language becomes important, not only to facilitate the transactions between 'expert' and learner, but also enable key concepts to be understood and retained.

For the potential development manifested by what the learner is able to do with the help of others to be transformed eventually into actual development; self-regulation is vital. This is the stage in which the learners process and manipulate by themselves the knowledge and understanding gained; they begin to be capable of working independently. Vygostsky confirms that the presence of more capable others in a child's learning environments enables him/her to be involved in cultural events at social level that eventually develop the her/his individual cultural identity. While individual potential is acknowledged, this potential can only develop to its maximum capacity when he/she child undergoes learning processes involving more knowledgeable others that create social interaction, negotiation, and shared learning. In classroom context, Corden (2000: 8) suggests that "classroom learning can best be seen as an interaction between teacher's meanings and those of the pupils, so what they take away is partly shared and partly unique to each of them".

Constructivism (especially Vygotsky's ideas) has been adopted by Derewianka (1990) and Butt et al. (2001) to design a foreign language teaching method called Genre-Based Approach. This model is firstly popularized as Curriculum Cycle which is very influential in school settings in New South Wales, Australia, as well as in Singapore. This is a simple model for developing complete lesson units (cycles) around text types/genres to be taught, and has as its ultimate aims of helping learners to gain literacy independently through mastery of text types and genres. Each lesson unit (cycle) has as its central focus on a chosen text type or genre, and consists of a fixed sequence of stages. The descriptions of the cycle in Derewianka (1990) and Butt et al. (2001) vary in minor ways, but four phases essential for developing control of a genre may be identified, namely: Context Exploration, Text Exploration based on Model Texts, Joint Construction of a Text, and Individual Application.

Every cycle begins with context exploration, 'context' referring to the possible contexts of situation in which the chosen text-type or genre may be used. This phase resembles the pre-listening/reading/speaking/writing phase that has come to be typical in Communicative Language Teaching (CLT), and the activities that may be carried out may resemble to typical pre-activities in skills-based teaching. However, where traditional pre-activities have aims as warming up and activation of mental schema, the main goal of the

genre-based Curriculum Cycle is to help students to become aware of and understand some aspects such as: the social purpose of the chosen genre, the contextual factors influencing the production of the texts, and the texts themselves. Based on Vygotskian principles, another important aim of the context exploration phase, from the teacher's point of view, is to establish the learners' 'actual development' or starting point. (Derewianka, 1990; Butt et al., 2001)

The next stage, text exploration based on Model Texts, is the first of two perhaps distinctive key phases in the Curriculum Cycle that demonstrates how GBA different from other forms of CLT. The aims of this phase are to familiarize the learners with the target text-type/genre, and to draw attention to organizational and linguistic features commonly found in texts belonging to it. Model texts play a crucial role in this phase, providing, in Vygotsky's terms, the necessary object-regulation. Using such model texts, the pedagogical activities to make explicit the features of the text-type are carried out. These may include a range of established 'communicative activities', such as the re assembling of 'jigsaw' texts or information gap exercises, but the tasks are deliberately constructed in such a way as to highlight the salient lexical and grammatical features.

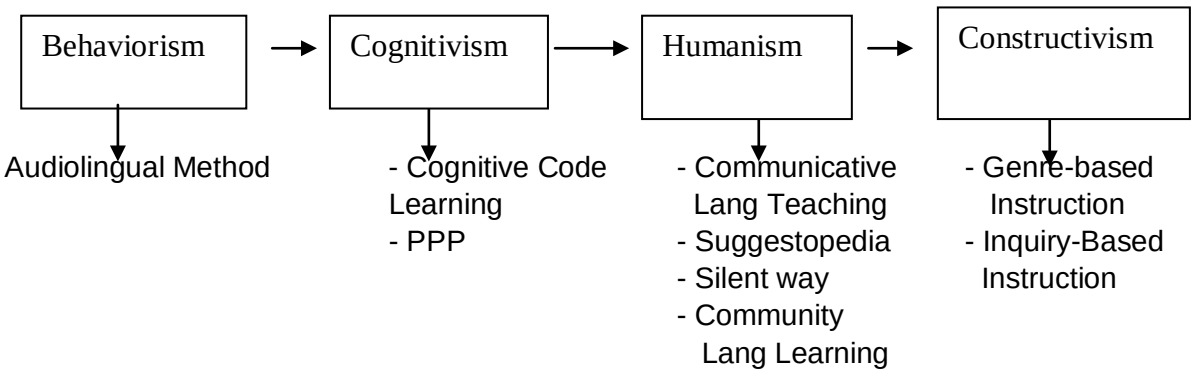
Thus, the tasks aim to be implicitly analytical, and not just to facilitate interaction as an end in itself. Of course, more explicitly analytical work is also possible: for example, students may be asked to 'hunt' for and highlight all instances of a specific grammatical form. Direct teaching by the instructor is also an option, in order to make the features obvious to the learners. How the formal features work to help the text-type achieves its purposes are also discussed or explored. The teacher plays a key role in others regulation throughout this phase. (Derewianka, 1990; Butt et al., 2001)

Others-regulation continues and takes centre-stage in the next stage, the joint construction. Here, referring to the model texts, and making use of the knowledge and awareness gained from the exploration of the text, the students work with the teacher to construct their own texts (spoken or written) in the text-type/genre. This can take some forms of activity such as teacher-fronted whole-class co-construction of a single text on the board, small-group or pair construction with the teacher helping each group or pair by turn, or teacher conferencing with individual students.

In the case of writing, as with process approaches, the texts may go through a few rounds of drafting, editing, and re-drafting. The model texts continue to provide object-regulation, while others-regulation comes from not only the teacher but also from other students, as more expert peers guide others. What is to be noted in both the text exploration and joint construction phases is that while there is much oral interaction taking place, its nature and intention is different from that of most forms of CLT. Where the interactive activities in CLT are often designed to simulate real life interaction, directed a providing opportunities for talking in the language, the talk in GBA is about using language and is focused on a collaborative effort to learn to accomplish a purpose in the language.

The last stage in the Cycle, individual application, as the name suggests, requires learners to work individually/independently, for example, in the case of writing, to produce individual essays. Ideally, this is carried out only after the students have successfully produced a jointly constructed text or understanding of a text. This phase then provides the opportunity for self-regulation, the crucial final stage in Vygotsky's model of learning. What each learner produces can be further recycled through further others-regulation (e.g. peer editing, teacher feedback), until the learner attains a desired level of attainment. (Derewianka, 1990; Butt et al., 2001)

Figure 1: Learning Theory and Foreign Language Teaching Methods



1.3. Theory of Language

This section discusses some language theories which are relevant with the current issues in foreign language teaching and learning, especially in Indonesia context. The chosen topics for the discussion here are genre and text, speech act, and communicative competence.

1.3.1. Genre and Text

Current teaching method of English is widely known Genre-based approach (GBA). According to Hyland (2003), GBA has varied theoretical bases in linguistics, such as Rhetorical Structure Theory in North America (Mann & Thompson, 1988) and Generic Structure Potential theory in Australia (Halliday & Hasan, 1989), in fields such as genre analysis. Genre analysis is the study of how language is used within a particular setting (Swales 1990) and is concerned with the form of language use in relation to meaning (Bhatia 1993). This is a tool to examine the structural organization of texts by identifying the moves and strategies, and to understand how these moves are organized in order to achieve the communicative purpose of the text. Genre analysis also examines the lexico-grammatical features of genres to identify the linguistic features chosen by users to realize the communicative purpose, and to explain these choices in terms of social and psychological contexts (Henry & Roseberry, 1998). Other considerations in genre analysis include the communicative purpose, the roles of the writer and the audience, and the context in which the genre is used. The results from analyzing a genre serve as the instructional materials in genre-based instruction.

What is a genre? Swales (1990: 58) identified a genre as “a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes”. His definition offers the basic idea that there are certain conventions or rules which are generally associated with a writer’s purpose. For example, personal letters tell us about (their writers’) private stories and film reviews analyze movies for potential viewers. Most genres use conventions related to communicative purposes; a personal letter starts with a cordial question in a friendly mood because its purpose is to maintain good relationships, and an argument essay emphasizes its thesis since it aims at making an argument. They are the examples of written genres.

Meanwhile, according to Byram (2004: 235), genre refers to “a staged, goal-oriented, purposeful activity in which speakers engage as members of their culture”. Some circumstances as examples of spoken genres are buying fruits, telling a story, writing a diary, applying for a job interview, writing an invitation letter, and so on (Kay & Dudley-Evans, 1998: 309). Each spoken genre has a specific goal that people should achieve

through several steps. Thus, the specific social goals become main focuses when genre is discussed. The implication is that when writing, the context of a situation should be considered and analyzed in order to anticipate what linguistic features are required. All genres control a set of communicative purposes within certain social situations and each genre has its own structural quality according to those communicative purposes. (Kay and Dudley-Evans, 1998: 309)

Genres also refer to more specific classes of texts, such as newspaper reports or recipes. Texts of each genre may be purely of one text-type (for example, a bus schedule is purely an Information Report, while most recipes are purely of the text type 'Instructions') or they may be a blend (for example, sermons often include stretches of narratives or recounts, as well as explanations, while usually expository in intent). The classification and labeling of genres may vary, depending, among other things, on the theoretical influences behind each approach. For example, in some instances, written genres are defined in terms of familiar broad categories such as *Narratives, Description, Persuasion, Argumentation, etc.* Another approach makes a distinction around six text prototypes called text types, and more specific genres that employ each or combinations of these text types. Whatever the differences, categorization is based on what the discourse seeks to achieve or to do socially, for example, to tell a story (Narratives) or to argue an opinion (Argument, Exposition).

The specification of genres to be taught in language teaching is based on the classification used by many systemic functional linguists, especially in applications to classroom teaching of English (e.g. Derewianka, 1990; Butt et. al., 2001). The classification involves a distinction between text types and genres. Text types refer to text prototypes defined according to their primary social purposes, and six main text types are identified as follows: (1) Narratives tell a story, usually to entertain, (2) Recounts (Personal, Factual) tell what happened, (3) Information Reports provide factual information, (4) Instructions tell the listener or reader what to do, (5) Explanations explain how or why something happens, and (6) Expository Texts present or argue viewpoints.

The structural features of genres include both standards of organization structure and linguistic features. Standards of organizational structure refer to how a text is sequenced. What is a text? A text is a semantic unit, a unit of language that makes sense. A conversation, talk, or a piece of writing can be called a text only when it makes sense. When it does not make sense, it is not a text; it is not communication. Communication happens only when we make sensible texts. (Agustien, 2006: 5) Meanwhile, Butt et al. (2001: 3), state that a text refers to "a piece of language in use", which is a "harmonious collection of meanings appropriate to its context" and hence has "unity of purpose". In other words, texts are stretches of language that may be considered complete in themselves as acts of social exchange. Length and mode of communication are immaterial: a text may be long or short, written or spoken. A brief exchange of greetings as two acquaintances pass each other is as much a text as is a 600-page novel.

Common sets of linguistic features can constitute a text type. Biber in Paltridge (1996: 237) states that a text type is "a class of texts having similarities in linguistic forms regardless of the genre". Hammond in Paltridge (1996: 237-239) exemplifies the characteristics of several genres and categorized them according to similarities in text types: recipes have procedure type of text; personal letters are often used tell private anecdotes; advertisements deal with description; news articles have recount type; scientific papers prefer passive voice over active voice in presenting reports; and

academic papers commonly have embedded clauses (Paltridge, 1996: 237-239). This means that different text types involve distinctive knowledge and different sets of skills.

1.3.2. Speech Act

Speech act is an act of communication. In attempting to express themselves, people do not only produce utterances containing grammatical structures and words, they perform action via those utterances. Actions which are performed via utterances are generally called speech act. In English speech acts are "commonly given more specific labels, such as apology, complaint, compliment, invitation, promise or request" (Jule, 2000: 47). Speech act theory focuses on communicative acts, which are performed through speech. It is coined by Austin (1962). He observed that sentences are not always used to report state affairs; some sentences, in certain circumstances, must be treated as the performance of an act.

Austin also has proposed the distinction between constatives and performatives. The first refers to declaratives whose truth/falsity can be judged and the latter is the opposite, lack of a truth-value since performatives 'do' and action. This distinction helps reveal Austin's view of two aspects of the conditions underling speech acts: context and text (circumstance and language). There are also possibilities that performatives can be realized without verbs and not all types of performatives need verbs specialized to that task. He proposes the term explicit performatives (with verb) and primary performatives (without verb). One outcome of this is that primary performatives can be ambiguous, the saying "this house is yours' may be either an act of bequeathing (I give it to you) or an acknowledgement that it (already) belongs to you.

Austin has also proposed several tests to identify performative verbs. First, the simplest is that *hereby* can be inserted before the verb. Thus one can say: I hereby promise …… but not I hereby sing. …Another way is to ask whether the saying of an utterance is the only way to perform the act, for example, one cannot apologize, or promise without saying something to someone, whereas one can be sorry, be grateful or intent to do something without saying anything. And the easiest speech acts to recognize would appear to be those which contain explicit performative verbs such as "*promise, bet, warn, bequeath, state",* etc.

We have seen that utterances in speech acts have certain qualities. On any occasion, the action performed by producing an utterance will consist of three related acts: a locutionary act, an illocutionary act, and a perlocutionary act. The locutionary act is the act of saying something; producing a series of sounds which mean something. This is the language aspect, which has been the concern of linguistics. The illocutionary act is the issuing of an utterance or the act performed when saying something. It includes acts of betting, promising, ordering, warning, etc. Thus, to say, "*I promise to come*" is to promise to come. The perlocutionary acts is the actual effect achieved 'by saying' on hearers. This is also generally known as the perlocutionary effect.

Austin has basically proposed grouping his performative verbs into five major classes:

(1) *Verdictives.* They are typified by the giving of a verdict (judgment) by a jury, arbitror or referee, such as the words "*acquit, grade, estimate, and diagnose"*.

(2) *Exercitives*. Verbs with the exercising of powers, rights, or influence, such as the words "*appoint order, advice, and warn"*.

(3) *Comissives*. Verbs which commit the speaker to do something, but also include declarations or announcements of intention, such as the words "*promise, guarantee, bet, and oppose."*

(4) *Behabities*. A miscellaneous group concerned with attitudes and social behavior, such as the words "*apologize, criticize, bless, challenge."*

(5) *Expositives*. Verbs which clarify how utterances fit into on-going discourse and how they are being used, such as "*argue, postulate, affirm, and concede."*

(Austin, 1962; Coulthard, 1985, Schiffrin, 1999)

Here are some other examples of speech acts that we use or hear every day:

Greeting : "Hi, Mommy. How are things going?"

Request : "Could you pass me the mashed potatoes, please?"

Complaint : "I've already been waiting three weeks for the computer, and I was told it would be delivered within a week."

Invitation : "We're having some people over Saturday evening and wanted to know if you'd like to join us."

Compliment : "Hey, I really like your tie!"

Refusal : "Oh, I'd love to see that movie with you but this Friday just isn't going to work."

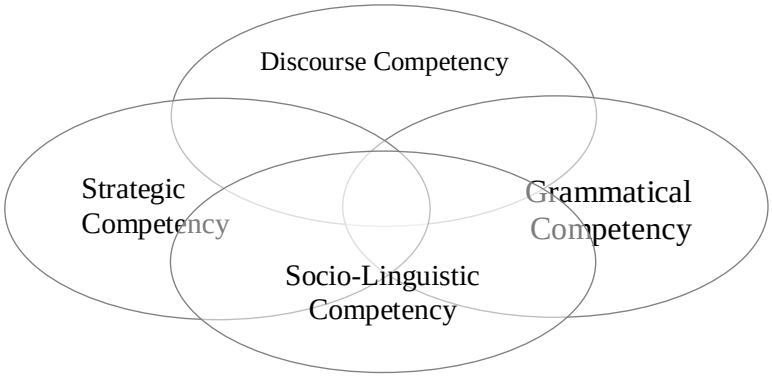
1.3.3. Communicative Competence

One of the theoretical bases for foreign language teaching is that language as communication. Thus, the goal of language teaching is to develop what Hymes (1972) referred to as "communicative competence." Hymes coined this term to contrast a communicative view of language and Chomsky's theory of competence and performance. For Chomsky (1965: 3) competence is "the speaker-hearer's knowledge of his language." Speaker and hearer are defined as those ideal individuals in a completely homogeneous speech community. For Hymes (1970) the ideal speaker-hearer simply does not exist, because a completely homogeneous speech community is simply non-existent. The language used for communication in society is so full of varieties that competence must be coupled with performance. For Chomsky, the focus of linguistic theory was to characterize the abstract abilities speakers possess that enable them to produce grammatically correct sentences in a language (Chomsky 1965: 3). Hymes held that such a view of linguistic theory was incomplete, that linguistic theory needed to be seen as part of a more general theory incorporating communication and culture.

Hymes's theory of communicative competence was a definition of what a speaker needs to know in order to be communicatively competent in a speech community. In his view, a person who acquires communicative competence acquires both knowledge and ability for language use with respect to: (1) whether or not something is formally possible (grammaticality); (2) whether or not something is feasible (natural and immediately comprehensible); for example, *The cat that the dog chased died* is feasible, in the intended sense whereas *This is the man that hit the dog that chased the cat that died* is totally not feasible (Chomsky (1965: 10); (3) whether or not something is appropriate in relation to a context in which it is used; (4) whether or not something is in fact done and actually performed. (Hymes, 1972: 281; Brumfit and Johnson, 1989: 14) Hymes seems to have parameters with a wider coverage of communicative competence which encompasses not only the formally grammatical but also what is easily understood, appropriate to context, and actually done.

Based on Hymes's concepts, Michael Canale (1983: 43) proposed communicative competence which includes four domains of knowledge and skills as follows: (1) *Grammatical competence* or linguistic competence which refers to the ability to use the language correctly, how well a person has learned features and rules of the language. This includes vocabulary, pronunciation, and sentence formation. How well does the learner understand the grammar of English? Teachers call this *accuracy* in language use. (2) *Sociolinguistic competence* which refers to the learner's ability to use language correctly in specific social situations – for example, using proper language forms at a job interview. Socio-linguistic competence is based upon such factors as the status of those speaking to each other, the purpose of the interaction, and the expectations of the players. How socially acceptable is the person's use of English in different settings? This competency is about suitability of using language. (3) *Discourse competence* which refers to the learner's ability to use the new language in spoken and written discourse, how well a person can combine grammatical forms and meanings to find different ways to speak or write. How well does the student combine the language's elements to speak or write in English? Teachers often call this ability the student's *fluency*. (4) *Strategic competence* which refers to strategies for effective communication when the learner's vocabulary proves inadequate for the job, and his or her command of useful learning strategies. Strategic competence is how well the person uses both verbal forms and non-verbal communication to compensate for lack of knowledge in the other three competencies. Can the learner find ways to compensate for areas of weakness? If so, the learner has communicative *efficacy*.

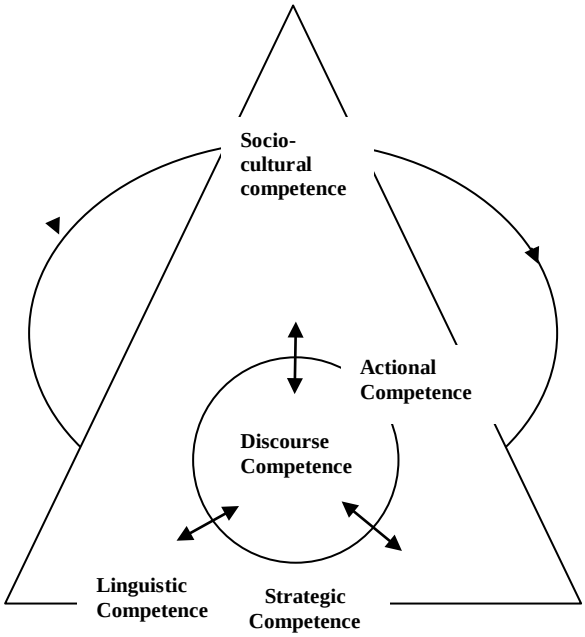
Figure 2: Canale's Communicative Competence



Current theory of communicative competence comes from Celce-Murcia et al. (1995: 10). They describe Communicative Competence as unified competence which comprises of (1) Linguistic competence, (2) sociocultural competence, (3) Actional competence, (4) Discourse competence, and (5) Strategic competence. Discourse competence concerns the selection, sequencing, and arrangement of words, structures and utterances to achieve a unified spoken or written text (i.e. cohesion, deixis, coherence, generic structure, and conversational structure). Linguistic competence refers to the ability to use the language correctly, how well a person has learned features and rules of the language. This includes vocabulary, pronunciation, and sentence formation. How well does the learner understand the grammar of English? Teachers call this *accuracy* in language use. Actional competence (cf. pragmatic competence and rhetorical competence) is defined as competence in conveying and understanding communicative intent, matching actional intent with linguistic form based on knowledge of an inventory of

verbal schemata that carry illocutionary force (speech acts). Socio-cultural refers to the speaker's knowledge of how to express messages appropriately within the overall social and cultural context of communication such as participant variables, situational variables, stylistic appropriateness factors, etc. Strategic competence refers to strategies for effective communication when the learner's vocabulary proves inadequate for the job, and his or her command of useful learning strategies. How well the person uses both verbal forms and non-verbal communication to compensate for lack of knowledge in the other competencies? Can the learner find ways to compensate for areas of weakness? If so, the learner has communicative *efficacy*. (Celce-Murcia, 1995: 5-29)

Figure 3: Celce-Murcia et al.'s Communicative Competence



1.4. Learning Style

People learn in different ways. Just as we prefer different hair styles, clothing styles, managerial styles, and music styles, we also feel much more natural and comfortable acquiring information in ways that fit our preferred styles of learning. Learning style is defined as "any individual's preferred ways of going about learning" (Nunan, 2002: 168). Researchers in educational psychology as well as in SLA field have observed that learners tend to approach learning in a significantly different ways, and these ways are often referred to as "learning Style". Learners learn differently and one learning style which may suit to one learner may be not adequate for another learner. Learning Styles are relatively stable; teachers may not have a direct influence on this variable. However, they can modify teaching tasks in the classroom to cater the various learning style of the learners. It is also very likely to encourage the learners to stretch their learning style so as to incorporate different approaches to learning they were resisting in the past. (Cohen and Dornyei, 2004: 176)

Keefe (1979: 4) identifies "cognitive, affective and physiological traits that are relatively stable indicators"; meanwhile Reid (1999: 6) summarises these ideas by proposing three major learning styles: cognitive, sensory, personality.

1.4.1. Cognitive Learning Styles

Cognitive style deals with the mental processes of information. Reid (1999: 6) classifies cognitive styles into three: field-independent/dependent learning styles (FI/FD), analytic/global learning styles, and reflective/impulsive learning styles.

Field independent learners easily separate key details from a complex or confusing background. They tend to prefer situations that allow them freedom in working toward their goals and solving problems. These learners like to work individually. Meanwhile, Field dependent style is "the tendency to be 'dependent' on the total field so that the parts embedded within the field are not easily perceived, although that total field is perceived more clearly as a unified whole" (Brown, 2004: 115). Learners who are field dependent may prefer group projects and need more assistance from the instructor. One way to help these students is to make sure that any diagrams and illustrations used as visual aids contain verbal information explaining them.

Analytic vs. global learning styles seems to be closely allied with field independence vs. dependence, and indeed may be a more fundamental and more explanatory dimension of learning style. This strands the learners who focus on the main idea or big picture with those who concentrate on details. Global learners tend to like socially interactive, communicative events in which they can emphasize the main idea and avoid analysis on details. Analytic learners tend to concentrate on details and tend to avoid more communicative activities. (Oxford, 2002: 361)

Reflective learning style is a typical style that produces a slower more calculated answer. Reflective learners tend to "weigh all the considerations in a problem, work out all the loopholes, and then, after extensive reflection, venture a solution". They tend to think systematically and be more calculated in making decision. Impulsive learning style is the one that produces a quick, gambling answer. Impulsive learners tend to "make a quick or gambling (impulsive) guess at an answer to a problem. Intuitive learners tend to make a number of different gambles before on the basis of intuitions, with possibly several successive gambles before a solution is achieved. (Brown, 2004: 121) SLA research on the field shows as follows: learners who are reflective tend to make fewer errors; reflective learners may be better an inductive learning; reflective learners may be slower, but more accurate in reading; and impulsive learners are usually faster readers; impulsive learners go through stages of Interlanguage faster, while reflective learner's seem to lag behind.

1.4.2. Sensory Learning Styles

Sensory learning styles refer to the physical, perceptual learning channels with which a learner is most comfortable with (Oxford, 2002: 360). These can be classified into three major types: auditory, visual, and kinesthetic learners. Most people have a combination of learning styles but one is usually stronger.

An auditory learner learns best when information is presented through hearing things. This means that the more the learner is able to hear the information, the easier it may be for that learner to learn the information. For the auditory learner, oral presentations are crucial for understanding a subject, as this kind of learner has the ability to remember speeches and lectures in detail but has a hard time with written text. It will be helpful for auditory learners to do the following things, namely: to record lectures, to use word associations, to listen to audiotapes, to read notes aloud, to sit in the front of the class where the teacher can easily be seen and heard, and to study and discuss subjects with other students (Oxford, 2002: 360; Mortensen, 2008: 4-5). Classroom practices which

are suitable for them are discussion groups, lectures, tape recorder, cooperative learning, directions discussed by the teacher before an activity is attempted, listening to books read to the group, books on tape, information put to songs, silly sayings that help him/her remember information (i.e. mnemonic devices), and recited poems of information. An auditory learner may prefer to study using the materials just listed. (Mortensen, 2008: 3)

Visual learners are those who learn through seeing things. They learn best when information is presented visually. This means that the more the learner is able to see the information, the easier it may be for that learner to learn the information. The visual learner will often lose focus during long oral lectures, especially if these are not accompanied by drawings and illustrations. The visual learner takes mental pictures of information given, so in order for this kind of learner to retain information, oral or written, presentations of new information must contain diagrams and drawings, preferably in color. The visual learner can take a lot of benefit from things such as color-coded notes, using drawings to illustrate, outlining information, and using mind maps and flash cards. (Oxford, 2002: 360) Some of the things a visual learner might need to use are textbooks, worksheets, written notes, maps, flash cards, diagrams, written directions, notes on index cards, notes on the blackboard, information on posters, bulletin boards, written outlines, graphic organizers (a kind of written diagram used for outlining or seeing relationships between concepts), drawings, and pictures. A visual learner may prefer to study using the materials just listed. Learning activities suitable for visual learners are as follows: drawing a map of events in history or draw scientific process; making outlines of everything; copying what's on the board; asking the teacher to diagram; taking notes, making lists; watching videos; outlining reading; using flashcards and highlighters, circling words, and underlining. (Mortensen, 2008: 3)

Tactile/kinesthetic learners are those who learn through experiencing/doing things. They are often described as learners who have problems sitting still and who often bounce their legs while tapping their fingers on the desks. They are often referred to as hyperactive students with concentration issues. Kinesthetic learner can best benefit from doing things such as classes with hands-on labs, study with (loud) music in the background, use memory and flash cards, and study in small groups, studying in short blocks, taking lab classes, role playing, taking field trips, visiting museums, studying with others, using memory games, and using flash cards to memorize. (Oxford, 2002: 360)

Multi-sensory learners learn best when visual, auditory, and tactile/kinesthetic presentation methods are all employed to learn a particular concept. This means that the more the learner is able to see, hear, touch, manipulate the materials used to present the information, and use his/her body movements, the easier it may be for that learner to learn the information. To determine the types of materials a multi-sensory learner might use, look at the suggestions for visual learners, auditory learners, and tactile/kinesthetic learners above. Basically, you are combining these three presentation methods, when you employ a multi-sensory method. With regards to studying, a multi-sensory learner will need to combine study methods from the visual, auditory, and tactile/kinesthetic areas outlined above.

1.4.3. Personality Learning Styles

Personality type is a construct based on the work of Carl Yung. There are many personality types which have been identified; this section, however, just focuses on three major personality types significant in foreign language learning. They include extroversion/introversion and tolerance of ambiguity.

Extraversion/introversion is often thought of as being bipolar, but in reality it occurs along a continuum. People who fall at the extremes have clear preferences. Those who fall in the middle are called "ambiverts" and can function well in many different situations. Extroverts gain their greatest energy from the external world. They are energized by being with other people. They want interaction with people and have many friendships. Commonly, extroverts talk more and tend to take action with less reflection; they work better in groups than alone; they are good at interpreting body language & facial expressions; they excel during classes with high levels of activity; they respond well to praise and competition; they take a lot of benefits from video-conferencing, face-to-face interaction, class discussion, multimedia, chat rooms, and group work. (Ehrman, 1999; Oxford, 2002)

Introverts derive their energy from the internal world, seeking privacy and tending to have just a few friendships, which are often very deep. They are energized by their own minds and find their energy levels rapidly reduced when interacting with others. Commonly, introverts talk less and reflect more before acting; like to be quiet; better at reflective problem solving and tasks involving long-term memory; like to work independently or with one or two other people; prefer slower, more accurate approach; may have trouble establishing rapport with others; oriented toward inner world of ideas and feelings; prefer low sensory input and low levels of activity; excel at focusing attention for long periods of time in situations if there are no distractions; and have a lot going on in their inner world. They take benefits from activities such as individual work and reading and writing assignments. (Ehrman, 1999; Oxford, 2002)

Tolerance for ambiguity is another style dimension of language learning. It concerns the degree of which learners are cognitively willing to tolerate ideas which are incongruent with their belief system or structure of knowledge. Learners who are tolerant of ambiguity are free to entertain a number of innovative and creative possibilities and not be disturbed by ambiguity or uncertainty. Tolerant learners are more likely to be risk takers and persistent processors, and can be expected to perform well when faced with a learning situation containing novelty, complexity, contradiction and/or lack of structure. In foreign language learning, tolerant for ambiguity has advantages such as learners can accept much contradictory information in the TL and they will entertain innovation. The disadvantages are that learners may become too accepting, may not consider the correct information, and may not integrate rules into a whole system of L2. (Brown, 2004: 120-121)

Intolerant learners are those who typically lack the flexibility and the willingness to perceive ambiguous situations as desirable. In foreign language learning, intolerance of ambiguity has advantages such as learners can guard against the 'wishy-washy' attitude and can deal with reality of foreign language and system. On the contrary, it has some disadvantages such as learners may close mind early in the learning process, may become rigid in learning, too narrow to be creative. (Brown, 2004: 120-121)

1.5. Learner Language

In applied linguistics, learner language is well known as an Interlanguage (the language of the second language learners). This term was first coined by Selinker (1977; 1997) to draw attention to the fact that the learner's language system in neither that of the mother-tongue nor native language (NL) nor that of the target language (TL). The learner's language system contains elements of both NL and TL. If we can imagine a continuum between the first language system (which constitutes the learner's initial

knowledge) and the second language system (which constitutes the target language) we can say that at any given period of L2 development, the learner speaks an interlanguage. Thus, the significant feature of an interlanguage is the existence of error, often referred to as learner error or interlanguage error.

There are several other terms related to interlanguage which have become current such as (1) Transitional Competence, (2) Idiosyncratic Dialect, and (3) Approximative System. Transitional Competence is proposed by Corder (1977) to indicate the fact that learners are developing knowledge of Second Language. Idiosyncratic Dialect (Corder, 1977) is to specify the view that the learner is speaking an Idiosyncratic Dialect. At any given time, the learner operates a self-contained language variety (dialect), many aspects of his language is unique (idiosyncratic) to the individual learner. Approximative System proposed by Nemser (1971) gives emphasis that the learner's language has its own system, which is apprtoximative in nature, more or less close to the full second (target) language system. The most popular term is the one proposed by Selinker (1977; 1997), that is, an Interlanguage. This term has been used most frequently of all.

In his "Rediscovering of Interlanguage", Selinker (1997) confirms that interlanguage is a universal phenomenon. In general, it deals with the creation of a new 'inter-systems' when someone tries to learn other system or it happens when learners learn a new language other than his mother tongue (L2, L3 etc.)

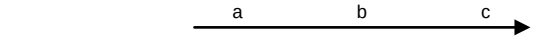
As a language system, interlanguage has specific features different from other natural languages. Adjemian (1976) Selinker (1977; 1997), Yip (1995), and Saville-Troike (2006) discuss four important characteristics of interlanguage: (1) systematic, (2) permeable, (3) dynamic, and (4) fossilization.

Systematicity: Adjemian (1976: 301) suggests that systematicity should be restricted to its linguistic meaning. Then systematicity should mean that "there exists an internal consistency in the rule and feature system which makes up the interlanguage". Like all human languages interlanguage must contain an organized set of rules and basic elements (lexical items, phonological units, grammatical categories, etc.) Saville-Troike confirms that "at any particular point or stage of development, the IL is governed by rules which constitute the learner's internal grammar. These rules are discoverable by analyzing the language that is used by the learner at that time" (2006: 41).

Permeability: According to Yip (1995: 12), IL refers to "the susceptibility of interlanguage to infiltration by first language and target language rules or forms." The structures of the interlanguage can be invaded by the learner's native language, especially when the learner is placed in a situation that cannot be avoided (i.e. lack of knowledge of the TL). Similarly, in other situations, the learner may violate or over generalize rules from the TL in his effort to produce the intended meaning. Both of these processes (native language transfer and overgeneralization) reflect the basic permeability of interlanguage.

Dynamicity: Interlanguage is dynamic in the sense that "the system of rules which learners have in their minds changes frequently, resulting in a succession of interim grammar" (Saville-Troike 2006: 41). The system of interlanguage is thought to be incomplete and in a state of flux. For this reason, Corder (1982) gave the term "transitional competence". This expresses the idea that the TL knowledge system being developed by the learner is a dynamic one. It is in a state of flux or constantly changing, as new knowledge of the L2 is added, an adjustment in the competence already acquired takes place.

Figure 4: Interlanguage Development



Zero knowledge Native speaker competence

Fossilization: The term fossilization was first introduced by Selinker (1988: 92), to refer to "the persistence of plateaus of non-target like competence in the interlanguage". When its dynamicity and permeability is lost, the features of an interlanguage become subject to fossilization. Normally, we expect a learner to progress further along the learning continuum, so that his competence moves closer to the TL system and contains fewer errors. Some errors, however, will probably never disappear entirely. Such errors are often described as already fossilized, meaning that they have become permanent features of the learner's speech. Han (2004) defines it as "the permanent lack of mastery of a TL despite continuous exposure to adequate input, adequate motivation to improve, and sufficient opportunity to practice" (Han 2004: 4). According to Ellis (2004) fossilization is part of the interlanguage process which happens at a certain point in the IL development.

1.6. Learner Language Analysis

Learner language analysis in applied-linguistics is widely known as Error analysis (EA hereafter). This is "the first approach to the study of SLA which includes an internal focus on learners' creative ability to construct language" (Saville-Troike 2006: 38). The primary focus of EA is on learner errors and the evidence of how learner errors could provide an understanding of the underlying processes of second language learning or second language acquisition. Learner errors are "windows into the language learner's mind" (Saville-Troike 2006: 39), since they provide evidence for the system of language which a learner is using at any particular point in the course of L2 development and the strategies or procedures the learner is using in his "discovery of the language". Errors "tell the teacher what needs to be taught, tell the researcher how learning proceeds, and are a means whereby learners test their hypotheses about the second language" (James 1998: 12). The learners' learning processes, which Selinker (1997) prefers to refer as learning strategies, can be inferred from an examination of learner language protocols, studies of learner introspections, case studies, diary studies, classroom observations, and experimental studies (Long 1990).

1.6.1. The procedure

The procedure for conducting EA was first proposed by Corder (1978: 126), consisting of three major stages: recognition, description, and explanation of errors. These stages were subsequently elaborated by Sridhar (1980: 103) into the following steps:

(1) Collection of data (i.e. from free compositions or from examination answers);
(2) Identification of errors (those which are not acceptable nor accurate)
(3) Classification into error types (e.g. errors of agreement, articles, verb forms, etc.);
(4) Statement of relative frequency of error types;
(5) Identification of the areas of difficulty in the target language; and
(6) Analysis of the source of error (e.g. L1 transfer, overgeneralization, simplification, etc.);
(7) Determination of the degree of disturbance caused by the error (the seriousness of the error in terms of communication, norm, etc.).
(8) Therapy or remedial lessons.

1.6.2. Error Identification

The first step in error analysis is to determine the elements in the learner language which deviate from the TL. For this purpose, distinction should be made between error and mistake. An error arises "only when there was no intention to commit one" (James 1998: 77). Errors are systematic, consistent deviance which is characteristic of the learner's linguistic system at a given stage of learning. Errors are typically produced by learners who do not yet fully command some institutionalized language system; they arise due to the imperfect competence in the target language. Meanwhile, mistakes are deviations due to performance factors such as memory limitation, fatigue, and emotional strain. They are typically irregular and can be readily corrected by the learners themselves when their attention is drawn to them. James (1998: 78) states that "if the learner is able to correct a fault in his or her output, it is assumed that the form he or she selected was not the one intended, and we shall say that the fault is a mistake." These mistakes seem to increase in frequency under the conditions of stress, indecision, and fatigue. It is to be presumed, therefore, that second language learners also demonstrate similar mistakes in performance, where all these conditions are likely to occur.

James (1998) said that sentences can be judged as free from errors when they fulfill two criteria: grammaticality and acceptability. "Grammaticality is synonymous with well-formedness. It is the grammar which decides whether something which is said by a learner is grammatical (James, 1998: 65)". A piece of language is grammatical if it does not break any of the rules of the standard language. Thus, the sentence *The cat died* is grammatical as is *The cat that the dog chased died* and so is *The cat that the dog that the man hit chased died.* Most native speakers, however, would not accept the third sentence. This sentence is certainly grammatical but it is unacceptable in form rather than in content. An ungrammatical utterance is one which deviates from the standard norms. The sentence *The cat did not died* is ungrammatical*.*

Acceptability refers to "practical notion, being determined by the use or usability of the form in question; it deals with actualization procedure" (James 19989: 66). Acceptability is judged not by linguistic factors, but by the user. It is the user who decides whether an utterance is acceptable. An acceptable utterance is one "that has been, or might be, produced by a native speaker in some appropriate context and is, or would be, accepted by other native speakers as belonging to the language in question" (James 1998: 67). Thus, to decide the acceptability of an utterance, we do not refer to the rules but to the contexts. For example, if a learner says, *I have a hat on my head,* but he is actually wearing *a cap*, then we judge his utterance as being grammatical but unacceptable. His utterance is well-formed according to the rules of sentence formation in English but contextually inappropriate (unacceptable). In conclusion, we have to consider the sentences produced by learners based on two things: grammaticality and acceptability. Observe the table below for error identification.

Figure 5: Error Identification

Grammatical	Acceptable	Free from Error
Grammatical	Unacceptable	Erroneous
Ungrammatical	Acceptable	Erroneous
Ungrammatical	Unacceptable	Erroneous

1.6.3. Error Description or Classification

There are a number of classificatory systems that have been used in EA studies. Richards (1977), Dulay, Burt, and Krashen (1982), and James (1998) present the most useful and commonly used bases for the descriptive classification of errors. Errors can be described using different kinds of taxonomy, namely, linguistic category, surface strategy, comparative taxonomy, and communicative effect.

The linguistic classification "carries out errors in terms of where the error is located in the overall system of the TL based on the linguistic item which is affected by the error" (James 1998: 105). It indicates in which component of language the error is located. For example, errors can be classified into error in phonological, morphological, or syntactic, level etc.). Within syntax errors are classifiable into auxiliary system, passive sentences, negative construction, etc., or more specific linguistic elements (i.e. articles, propositions, verbs, and nouns).

The surface strategy taxonomy (or James refers to it as *target modification taxonomy*) is a classification system "based on the ways in which the learner's erroneous version is different from the presumed target version" (James 1998: 106). It highlights the ways the surface structures deviate. For example, learners may omit necessary items or add unnecessary ones; they may misform items or misorder them. By using surface strategy taxonomy the error classification can give a clear description about cognitive processes that underlie the learner's reconstruction of the new language or language being learned. It also makes us aware that learners' errors result from their active way in using the interim principles to produce the target language. Under this category, errors can be classified into four types: omission, addition, misformation, and misordering (James 1998: 94-112).

1.6.4. Explanation of Error

To explain why errors exist we can use Selinker's concept of interlanguage. In his conception, he coined the term interlanguage (1977; 1997) to refer to the language of second language learner. The fact is that the learner's language is an inter system between the system of the mother-tongue and that of the target language. His description of the interlanguage system has a cognitive emphasis and a focus on the strategies that learners employ when learning a second language. It is assumed that interlanguage is the result of the learners' attempts to produce the target language norms. That is to say, learner errors are the product of the cognitive process in second language learning. He suggests that there are five processes central to second language learning, namely:

(1) Overgeneralization. Some of the rules of the interlanguage system may be the result of the overgeneralization of specific rules and features of the target language.
(2) Transfer of Training. Some of the components of the interlanguage system may result from transfer of specific elements via which the learner is taught the second language.
(3) Strategies of Second Language Learning. Some of the rules in the learner's interlanguage may result from the application of language learning strategies "as a tendency on the part of the learners to reduce the target language to a simpler system" (Selinker, 1977: 219).
(4) Strategies of Second Language Communication. Interlanguage system rules may also be the result of strategies employed by the learners in their attempt to communicate with native speakers of the target language.
(5) Language Transfer. Some of the rules in the interlanguage system may be the result of transfer from the learner's first language.

1.7. Summary

Foreign language teachers have long been engaged in scientific approaches to foreign language teaching methodology based on experimentation and research on linguistic, psychological, and pedagogical foundations. They must have good understanding on the underlying principle or theoretical background which underpins the emergence of the foreign language teaching methodology. There are four major learning theories which many psycholinguists and applied linguistics are familiar with, namely: behaviorism, cognitivism, humanism, and constructivism.

Behaviorism has significant influence on foreign language teaching. It provides the learning theory, which underpins the existence of Audiolingual Method of the 1950s and 1960s. This method has laid down a set of guiding teaching principles such as learning a language is habit formation. Cognitive psychology underpins the rise of a foreign language teaching methodology called Cognitive Approach or Cognitive Code Learning. It emphasizes on studying a foreign language as a system of rules and knowledge, rather than learning it as a set of skills. The role of the teacher is to recognize the importance of the students' mental assets and mental activity in learning. Humanism focuses on a conducive context for learning, a non-threatening environment where learners can freely learn what they need to. In non-threatening environment learners can learn freely and willingly. Constructivism views learning centers on the active learner. This emphasis on the individual during instruction has drawn attention to the prior beliefs, knowledge, and skills that individuals bring with them. Constructivist's greatest contribution to education may be through the shift in emphasis from knowledge as a product to knowing as a process.

Genre: English language teaching in Indonesia has much influenced by Rhetorical Structure theory and Generic Structure Potential theory in the field of genre analysis. Genre analysis is the study of how language is used within a particular setting and is concerned with the form of language use in relation to meaning. Genre is a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes; this is also called text type. Text Types may be fictional (made up) or factual (information reports). The main text types include long functional, short functional, transactional, and interpersonal. Each of these text types are used for different purposes (social function) and follow a different style or generic structure.

Speech act theory is basically concerned with what people 'do' with language (with the function of language). Typically, the functions focused upon are those relate to communicative intention (illocutionary force of an utterance). Actions which are performed via utterances are generally called speech act. In English speech acts are "commonly given more specific labels, such as apology, complaint, compliment, invitation, promise, request, greeting, refusal, warning, etc. On any occasion, the action performed by producing an utterance will consist of three related acts: a locutionary act, an illocutionary act, and a perlocutionary act.

Communicative Competence refers a language user's grammatical knowledge of phonology, morphology, syntax, and semantics as well as social knowledge about how and when to use utterances appropriately. The term was coined by Hymes as a reaction against the perceived inadequacy of Chomsky's distinction between competence and performance. Hymes undertook ethnographic exploration of communicative competence. Current conception (Celce-Murcia) divides communicative competence into discourse, grammatical, sociolinguistic, strategic, and actional competence.

A learning style is an individual's preferred way of learning. When an instructor's style matches a student's learning style, that student typically experiences greater satisfaction and a more positive attitude toward the course. Scholars have generally

classified learning styles into three major types: cognitive, personality, and sensory. Learning styles are relatively stable; teachers may not have a direct influence on this variable. However, they can modify teaching tasks in the classroom to cater the learners' various learning styles. There should be opportunity for learners to work with the learning material in ways that most suit their individual learning style since they approach activities in a variety of ways depending on their personality, their previous learning experience, and their view of the nature of the learning task.

Learner language is often referred to as an interlanguage, the language of second language learner. Language learning is a creative construction process learner error is then considered as an inevitable and positive part of that process. Errors are seen as reflections of learners' stage of interlanguage development. When learners produce correct, free utterances, they may tell us little about what is going on in their mind. Errors then hold vital clues about the process of language learning. Like other natural language, interlanguage has its own system different from other languages. Selinker's description of the interlanguage system has a cognitive emphasis and a focus on the strategies that learners employ when learning a second language.

Error analysis as an approach to the study of SLA in which its primary focus of is on learner errors and the evidence of how learner errors can provide an understanding of the underlying processes of second language learning or second language acquisition. Error analysis will continue to enjoy widespread appeal among teachers. Teachers who will always confront with their learners' errors find error analysis as a helpful tool to analyze their learners' errors. Thus, error analysis is quite relevant to their everyday professional concerns. For this reason, error analysis will always play an important role in foreign language research and pedagogy.

Learner language analysis is an approach to the study of SLA in which its primary focus of is on learner errors and the evidence of how learner errors can provide an understanding of the underlying processes of second language learning or second language acquisition. Teachers who will always confront with their learners' errors find error analysis as a helpful tool to analyze their learners' errors. Thus, error analysis is quite relevant to their everyday professional concerns. For this reason, error analysis will always play an important role in foreign language research and pedagogy. It can function as an analytical tool for better understanding of the learners' problems in learning the second language.

1.8. Exercise

A. Give definition to the terminology below. Use dictionary of linguistics and or applied linguistics.
   1. Classical conditioning
   2. Operant conditioning
   3. Meaningful learning
   4. Affective factors
   5. Free risk environment for language learning
   6. Zone of proximal development
   7. Kinetic style
   8. Extrovert
   9. Interlanguage
   10. Permeability of interlanguage

B. Choose the best answer from A, B, C, or D

1. According to the behaviorism, human behavior (including verbal behavior) is dependent on three crucial elements of learning as follows, EXCEPT…
   a. stimulus, response, and reinforcement
   b. stimulus, motivation, and environment
   c. input, exposure, and environment
   d. motivation, input, and environment

2. Classroom environment in Audiolingual method is designed in such a way that there is a maximum amount of…
   a. group work
   b. role play
   c. comprehensible input
   d. mimicry/memorization

3. The followings are examples of positive reinforcement EXCEPT . . .
   a. a verbal praise
   b. a feeling of increased accomplishment
   c. a good grade
   d. a mock

4. Noam Chomsky views that much of language use …
   a. is imitated behavior (e.g. children from their parents)
   b. is created a new from underlying knowledge of abstract rules (universal grammar).
   c. is learned by imitation and repetition
   d. is due to comprehensible input

5. Learning according to Cognitivism is characterized by the following features, EXCEPT…
   a. active b. constructive c. cumulative d. rote

6. All learning activities in cognitivism should be meaningful. In so doing, the teacher can do the followings, EXCEPT…
   a. Build on what the students already know
   b. Help the students relate new material to their life experiences and their previous knowledge
   c. provide a lot of pattern practices or drills and memorizations
   d. Use inductive, deductive, or discovery learning procedures

7. Humanistic principles have important implications for education. According to this approach, the focus of education is . . .
   a. teaching b. learning c. training d. instruction

8. According to Nunan, humanistic approach to language teaching has a belief in the primacy of . . . within the learning process.
   a. rote learning
   b. affective & emotional factors
   c. meaningful learning
   d. drills

9. Constructivism has the premise that, by reflecting on our experiences, we construct our own understanding of the world we live in. Thus, knowledge must be …
   a. constructed by the learner
   b. handed down from generation to generation
   c. supplied by the teacher
   d. generated from the learner's mind

10. One's potential development cannot be manifested, if learning stops at object-regulation. It should be manifested by significant others in mediating learning, such as the following, EXCEPT…
    a. parents b. elders c. environment d. teachers

11. What follows are examples of ordinary Speech Act, EXCEPT . . .
    a. “I bet you ten dollar if it is raining this afternoon”
    b. “I warn you not to disturb my sister”
    c. “I watched a Bollywood movie last night”
    d. “I command you to finish your paper”.

12. Speech act usually contains verbs (bet, warn, promise, name, etc.) which are called ... verbs
    a. performative b. constative c. imperative d. regular

13. The students’ ability to recognize and produce the distinctive grammatical structures of a language and to use them effectively in communication is called… competence.
    a. grammatical c. sociolinguistic
    b. strategic d. discourse

14. The students’ ability to interpret the social meaning of the choice of linguistic varieties and to use language with the appropriate social meaning for the communication situation is called…competence
    a. grammatical c. sociolinguistic
    b. strategic d. discourse

15. Classroom activities such as discussion groups, lectures, tape recorder, cooperative learning, etc. are likely most suitable for . . . learners.
    a. impulsive b. auditory c. visual d. kinesthetic

16. Extrovert learners commonly have the following traits as follows, EXCEPT . . . .
    a. warmth b. gregariousness c. assertiveness d. apprehensiveness

17. Selinker (1977) talked about cognitive strategies in second language learning, EXCEPT
    a. language transfer c. transfer of training
    b. strategies of second language learning d. error fossilization

18. The following features characterize an interlanguage (the language of second language learner), EXCEPT . . .
    a. systematicity b. permeability c. fossilization d. variability

19. Selinker argues that interlanguage is resulted from the learner’s attempts to produce the target language construction. He mentions some learning process/strategies, EXCEPT . . .
    a. language transfer c. transfer of training
    b. overgeneralization d. fossilization

20. Many people die . . . because they are **offers* of the violence. (Swedish *offer* = *victim*)
    At the time he works in a **fabric*. (Swedish *fabrick* = *factory)*.
    I went every morning to **spring*. (Swedish *spring* = *run).* These data are examples of ...
    a. simplification errors c. overgeneralization errors
    b. transfer errors d. induced errors

21. Data: What did he **intended* to say?
    She did not **wanted* to learn English.
    I **goed* shopping yesterday. These data are examples of . . .

a. simplification errors
b. transfer errors
c. overgeneralization errors
d. induced errors

22. In Error Analysis, Linguistic Category classifies error according to either or both the language component and the particular linguistic constituent that is affected by an error. Language components may include EXCEPT . . .
a. omission
b. syntax
c. phonology
d. morphology

23. Research procedure in error analysis basically consists of three major stages: . . .
a. elicitation, description, and explanation.
b. description, recognition, and explanation.
c. identification, description, and explanation
d. elicitation, identification, and description

24. Surface strategy taxonomy highlights the ways surface structure is altered; in this taxonomy, errors can be classified into the following terms EXCEPT . . .
a. omission
b. addition
c. morphology
d. misformation.

25. The term *transfer errors* refer to errors which are . . .
a. the direct result of misunderstanding caused by faulty teaching or materials.
b. the result of the learners' first language knowledge.
c the result of the learners' incomplete knowledge of the target language
d. the result of the overgeneralization of the target language rules.

KEY

1. A	6. C	11. A	16. D	21. C
2. D	7. B	12. A	17. D	22. A
3. D	8. B	13.A	18. D	23. C
4. B	9. A	14. C	19. D	24. C
5. D	10. C	15. B	20. B	25. B

Check your answer with and score your right answer. Use the formula below to find out your achievement level of this chapter in this module.

$$\text{Level of achievement} = \frac{\text{Score of the right answer}}{\text{Total score}} \times 100\%$$

Meaning of level of achievement:
90 – 100% = excellent
80 – 89% = good
70 – 79% = fair
< 70% = bad

REFERENCES

Adjemian, C. (1976). “On the Nature of Interlanguage System.” *Language Learning*. 26: 297--320.

Agustien, H.I.R. (2006).Text-Based Curriculum and Genre Approach. A plenary paper presented at UPI National Seminar, 27 February 2006.

Ausubel, David. A. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt Rinehart & Winston.

Bhatia, V. K. (1993). *Analyzing Genre: Language Use in Professional Setting*. London: Longman.

Brooks. N. (1964). *Language and Language Learning and Teaching: Theory Practice.* Chicago: Rand McNally.

Brown, H. Douglas. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching.* New York: Prentice Hall.

Brown, H. Douglas. (2004). Teaching by Principles: *An Interactive Approach to Language Pedagogy*. London: Longman.

Burns, A. (2001). “Genre-Based Approaches to Writing and Beginning Adult ESL Learners”. In C. Candlin & N. Mercer (Eds.), *English Language Teaching in its Social Context: A Reader* (pp. 200-207). London: Rout ledge.

Butt, D., Fahey, R., Feez, S., Spinks, S., & Yallop, C. (2001). Using Functional Grammar: An Explorer’s Guide (2nd ed.). Sydney: NCELTR.

Canale, M. and M. Swain. (1980). “Theoretical Bases of Communicative Approach to Second Language Teaching and Testing”. *Applied Linguistics* 7/1-74.

Celce-Murcia, M., Z. Dornyei, S. Thurrell (1995). Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications. In *Issues in Applied Linguistics,* 6/2: 5-35.

Chomsky, N .(1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.

Coelho, Elizabeth. (1997). “*Jigsaw: Integrating Language and Content*”. In Kessler, Carolyn (Ed) 1977. *Cooperative Language Learning*.

Corden, R. (2000). *Literacy and Learning through Talk: Strategies for the Primary Classroom.* Buckingham: Oxford University Press.

Corder, S. Pit. (1982). *Error Analysis and Interlanguage*. London: Oxford University Press.

Depdiknas. (2005). Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Jakarta: Depdiknas Republik Indonesia.

Ehrman, M. (1999). *Second Language Learning Difficulties: Looking beneath the Surface*. Thousand Oaks. CA: Sage.

Ellis, Rod. (2004). *Understanding Second Language Acquisition*. Cambridge: C U P.

Fees, Susan and Helen Joyce. (2002). Text-based Syllabus Design. Sydney: Macquarie University/AMES.

Holzer, Siegfried. (1994). *From Constructivism to Active Learning*, *The Innovator* No.2

Hyland, K. (2002). Genre in primary classrooms: The New South Wales (NSW) K-6 syllabus. In C. N. Candlin & D. R. Hall (Eds.), Teaching and researching (pp. 96-103). Harlow, Essex, UK: Longman.

Hymes, D. (1972). “On Communicative Competence”. In J.B. Pride and J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* pp.269-93. Harmondsworth: Penguin.

James, Carl. (1998). *Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis.* London: Longman.

Kay, H., & Dudley-Evans, T. (1998). “Genre: What Teachers Think [Electronic Version]. *ELT Journal*, 52/4: 308-314..

Long, M. H. (1990). “The Role of the Linguistic Environment in Second Language Acquisition. In W.C. Titchie and T.K Bathia (Eds) *Handbook of Second Language Acquisition.* New York: Academic Press.

Nunan, David. (1991). *Language Teaching Methodology.* New York: Prentice Hall.

Oxford, R. (1994). *Language Learning Strategies: an Update*. *Eric Clearinghouse on Languages and Linguistics.* Washington, D.C. (ED376707).

Paltridge, B. (1996). Genre, text type, and the language learning classroom. ELT Journal, 50/3: 237-243.

Piaget, J. (1972). *The Language and Thought of the Child*. Ohio: World Publishing Company

Rogers, Carl. (1951). *Client Centered Therapy*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Saville-Troike, Muriel. (2006). Introducing Second Language Acquisition. Cambridge: C.U.P.

Schiffrin, Deborah. (1994). *Approaches to Discourse*. Cambridge: Blackwell.

Selinker, Larry. (1977). “Interlanguage.” In Jack C. Richards (Ed.) *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*. London: Longman.

Skinner, B. F. (1957). *Verbal Behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts.

Sridhar, N.S. (1980). “Contrastive Analysis, Error Analysis, and Interlanguage: Three Phases of One Goal.” In Kenneth Croft (Ed.) *Readings on English as Second Language.* 91--119.

Sternberg, R. (1996) *Cognitive Psychology.* New York NY: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Swales, J. M. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Vygotsky. L. (1978). *Mind in Society.* Cambridge MA: Harvard University Press.

Watson, John, B. (1913). “Psychology as the Behaviorist Views It”. *Psychological Review*, 20: 158—177.

Yule, George, (1996). *Pragmatics.* Oxford: O.U.P.

CHAPTER 2
FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS

(Prof. Endang Fauziati)

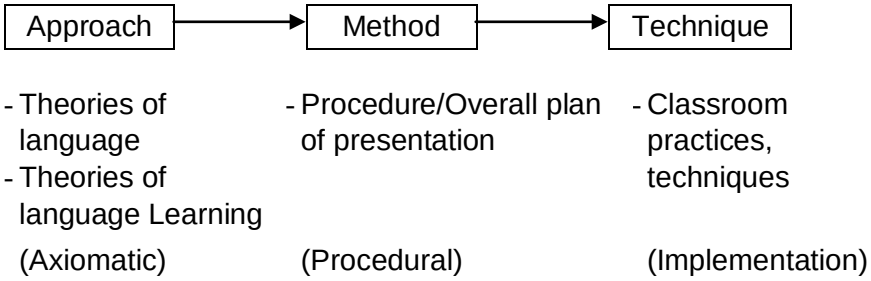
2.1 Introduction

A number of ways of conceptualizing approaches and methods in language teaching have been made. Various attempts have also been made to explore more systematically the relationship between theory and practice within a method. Language teachers are often confronted with a somewhat bewildering set of terms, such as teaching method, model, approach, strategy, and techniques. Given this point of view this section tries to discuss some terms which are widely used in foreign language teaching field. This section will also shed light on some teaching methods which are currently used in English teaching in Indonesia. Some topics chosen for the discussion in this section are the differences between approach, method, and technique, foreign language teaching methods, genre-based instruction, inquiry-based instruction, and cooperative language learning.

2.2. Approach, Method, and Technique

An American applied linguist, Edward Anthony (1963: 94) clearly identifies three levels of conceptualization and organization, which are termed as *approach*, *method*, and *technique* shown in the chart below.

Figure 7: Anthony's Diagram of Approach, Method, and Technique



Anthony (1963: 94) views approach as "A set of correlative assumptions dealing with the nature of language and the nature of language teaching and learning. An approach is an axiomatic." An approach describes the nature of the subject matter to be taught. It states a point of view, a philosophy or an article of faith, that is, something which one believes but cannot necessarily prove. An approach is often unarguable, except in terms of the effectiveness of the methods which grow out of it. According to Anthony's model, approach encompasses both theories of language and language learning. Mostly all language-teaching methods operate explicitly from a theory of language and theories about how language is learned. Theories at the level of approach relate directly to the level of design.

Anthony (1963: 95) defines method as "an overall plan for the orderly presentation of language material, no part of which contradicts, and all of which is based upon the selected approach. An approach is axiomatic whereas a method is procedural". Method is

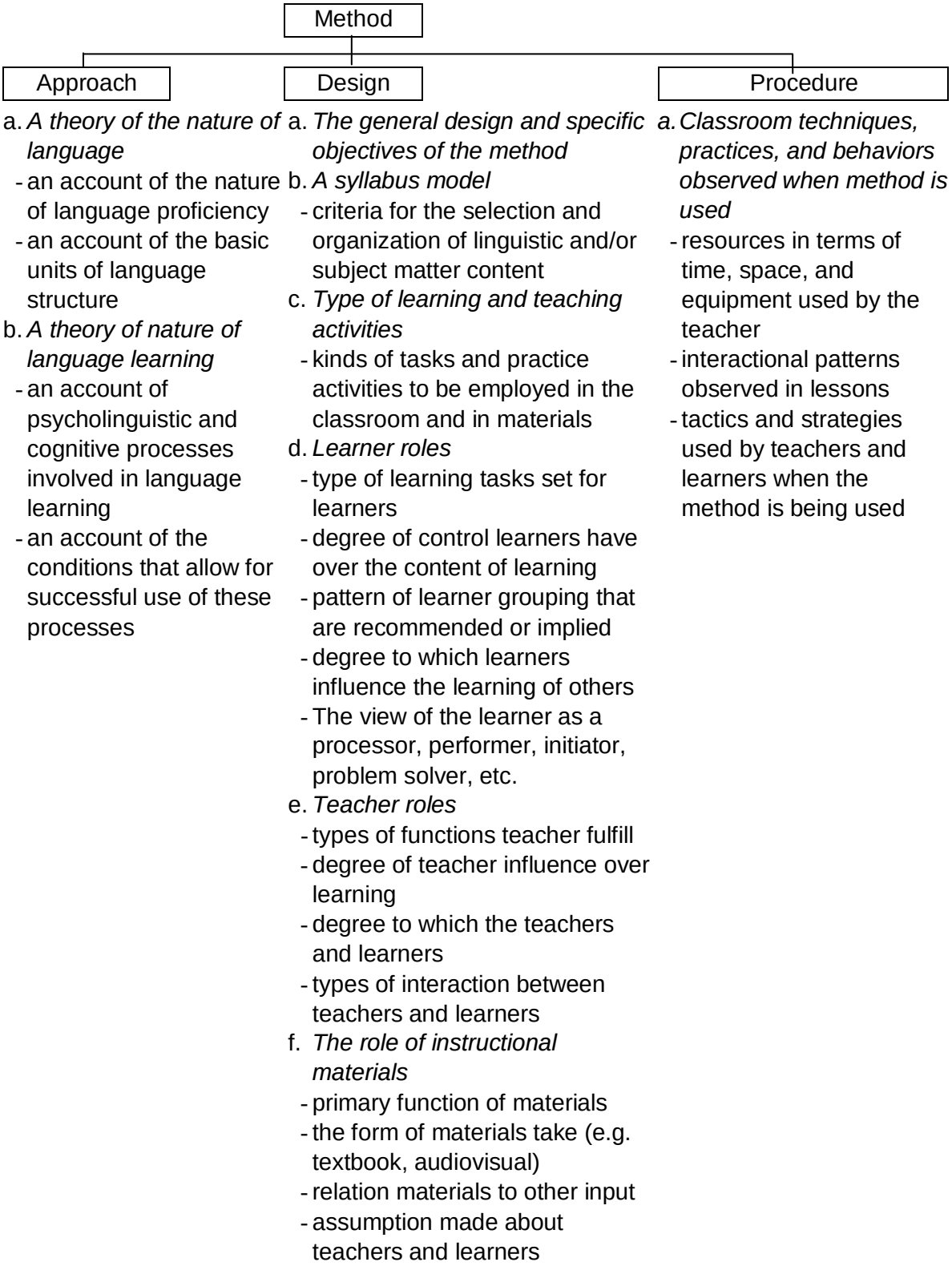
treated at the level of design in which the roles of teachers, learners, and instructional materials are specified. Thus, method is theoretically related to an approach and is organizationally determined by a design. Within one approach, thus, there can be several methods.

The third level is technique. It is "implementation which actually takes place in a classroom. It is a particular trick, strategy, or contrivance used to accomplish an immediate objective. Technique must be consistent with a method, and therefore in harmony with an approach as well" (Anthony, 1963: 96). Thus, technique encompasses the actual moment-to-moment practices and behaviors that operate in teaching a language according to a particular method. In other words, technique is classroom practices done by the teacher when presenting a language program. This is the way the classroom activities are integrated into lessons and used as the basis for teaching and learning.

In response to Anthony's conceptualization, Richards and Rodgers (1987: 146) have proposed a modification to the conceptualization by using method as an umbrella term for the specification as interrelation of theory and practice. They modify Anthony's terminology and propose the terms approach, design, and procedure. Their three terms are used to label three interrelated elements of organization upon which language teaching practices are founded.

In Richard and Rodgers' concept approach is the same as Anthony's. They define approach as "assumptions, beliefs and theories about the nature of language and the nature of language learning which operate as axiomatic contrasts or reference points and provide a theoretical foundation for what language teachers ultimately do with learners in classroom" (Richards and Rodgers, 1978: 146). Meanwhile, design "specifies the relationship between theories of language and theories of learning to both the form and function of instructional materials and activities in instructional setting" (Richards and Rodgers, 1987: 146). The third level in the system is procedure. It "comprises the classroom techniques and practices which are consequences of particular approaches and designs" (Anthony, 1987:146). These three level-approach, design, and procedure form an interdependent system. The ideal methodological development proceeds from approach to design, to procedure. The elements and sub-elements that constitute a method are summarized as follows.

Figure 8: Richards and Rodgers' Diagram of Method, Approach, Design and Procedure



Relevant to the above description on approach, method, and technique, Celce-Murcia (2004: 9) gives her summary stating that an approach is general (e.g. cognitive approach), that a method is specific set of procedures more or less compatible with an approach (e.g. the silent way method), and that a technique is a very specific type of

learning activity used in one or more methods (e.g. using colored rods of varying lengths to facilitate language practice in silent way). Meanwhile, Brown (2001: pp. 15-16) provides new reformulation of the terms as follows:

(1) Methodology: Pedagogical practices in general. All things that are engaging into "how to teach" questions are methodological, whatever the considerations take into accounts.
(2) Approach: Theoretically well-informed positions, assumptions, thoughts, notions, and beliefs concerning the nature of language, the nature of language learning, and the applicability of both in pedagogical setting, it does mean in classroom practice.
(3) Method: A generalized set of specification in the classroom for achieving linguistic objectives. Methods main concern is to teachers and learners' roles and behavior. Besides, the concern of method is to linguistic and subject matter objectives, sequencing, and materials.
(4) Curriculum/Syllabus: The focal concern of curriculum (commonly used in US system) and syllabus (commonly used in UK system) is linguistic and subject matter objectives, sequencing, and materials. The purpose is to meet the needs and fulfill the challenges to defined group/class in particular context/situation.
(5) Technique: Any exercise, activities, and tasks in the classroom to meet the objectives or goal of learning.

2.3. Foreign Language Teaching Method

Foreign language teaching methods are just like fashions. They come into existence, used, and replaced. Albert Marekwardt (1972) in Brown (2004: 52) saw these "changing winds and shifting sands" as a cyclical pattern in which a new method emerged about every quarter of a century. Each new method emerged as a negative reaction against the old but brought with it some of the positive aspects of the previous practices.

The foreign language teaching methods which emerged in the early history of foreign language teaching methodology were Grammar Translation Method, Reading Method, Direct Method, Situational Language Teaching, Audiolingual Method, and Cognitive Code Learning.

The decade of the seventies was historically significant for the era of the innovative methods (the "designer" methods) which tried to invent a new method which enabled language practitioners today to incorporate certain elements thereof in the current communicative, interactive, eclectic approach to language teaching. Such methods include Community Language Learning, Silent Way, Total Physical Response, Natural Approach, and Suggestopedia. Amid the popularity of the designer methods in the 1970's, some very significant foundations for future growth of foreign language teaching methodology were laid. It began with the work of council of Europe (Van Ek and Alexander, 1975), that is, the Notional Functional Syllabus (NFS). This was followed by some interpretations of 'Notional' Syllabuses (Wilkins, 1976). It is important to note that as a syllabus, NFS was clearly a precursor to Communicative Language Teaching or Communicative Approach.

The late 1980's and 1990's witnessed the development of approaches that highlighted the communicative properties of language. Beyond the grammatical and discourse elements in communication, scholars are focusing on the nature of social, cultural, and pragmatic features of language. They are trying to get learners develop

linguistic fluency, not merely accuracy. They are concerned with ways to facilitate lifelong language learning among the learners and treat them as partners in a cooperative work. They also come to an understanding that the focus of teaching is on the learner, while the teacher's role is that of an inquirer, observer, facilitator and creator of 'rich' learning environments. Learner-centered instruction then became popular.

There exist a number of interpretations of CLT since it is a cat-all term. There are many possible versions of CLT and this term may continue to capture current language teaching approaches. Closely associated to CLT, there are several concepts that have become popular, such as whole language education, content-centered education, interactive learning, active learning, task-based learning, competency-based instruction, etc. The whole language education is a label that has been used to describe cooperative learning, participatory learning, student-centered learning, focus on the community of learners, focus on the social nature of language, use of authentic, natural language, meaning-centered language, integration of four skills (Brown, 2004 : 82). Content-centered education is a label that has been used to describe immersion model, theme-based model, sheltered model, and adjunct model (Snow in Celce-Murcia, 2001). All these represent the latest fashions in language teaching and can be viewed as current teaching approached within a CLT frame work (Brown 2004: 40).

2.3.1. Genre-Based Approach

Genre-based approach is designed based on Constructivism, especially Vygotsky's ideas. It was Derewianka (1990) and Butt et al. (2001) who designed this method. This method is firstly popularized as Curriculum Cycle which is very influential in school settings in New South Wales, Australia, as well as in Singapore. This is a simple model for developing complete lesson units (cycles) around text types/genres to be taught, and has as its ultimate aims of helping learners to gain literacy independently through mastery of text types and genres. Each lesson unit (cycle) has as its central focus on a chosen text type or genre, and consists of a fixed sequence of stages. The descriptions of the cycle in Derewianka (1990) and Butt et al. (2001) vary in minor ways, but four phases essential for developing control of a genre may be identified, namely: Context Exploration, Text Exploration based on Model Texts, Joint Construction of a Text, and Individual Application.

Every cycle begins with context exploration, 'context' referring to the possible contexts of situation in which the chosen text-type or genre may be used. This phase resembles the pre-listening/reading/speaking/writing phase that has come to be typical in Communicative Language Teaching (CLT), and the activities that may be carried out may resemble to typical pre-activities in skills-based teaching. However, where traditional pre-activities have aims as warming up and activation of mental schema, the main goal of the genre-based Curriculum Cycle is to help students to become aware of and understand some aspects such as: the social purpose of the chosen genre, the contextual factors influencing the production of the texts, and the texts themselves. Based on Vygotskian principles, another important aim of the context exploration phase, from the teacher's point of view, is to establish the learners' 'actual development' or starting point. (Derewianka, 1990; Butt et al., 2001)

The next stage, text exploration based on Model Texts, is the first of two perhaps distinctive key phases in the Curriculum Cycle that demonstrates how GBA different from other forms of CLT. The aims of this phase are to familiarize the learners with the target text-type/genre, and to draw attention to organizational and linguistic features commonly

found in texts belonging to it. Model texts play a crucial role in this phase, providing, in Vygotsky's terms, the necessary object-regulation. Using such model texts, the pedagogical activities to make explicit the features of the text-type are carried out. These may include a range of established 'communicative activities', such as the re assembling of 'jigsaw' texts or information gap exercises, but the tasks are deliberately constructed in such a way as to highlight the salient lexical and grammatical features.

Thus, the tasks aim to be implicitly analytical, and not just to facilitate interaction as an end in itself. Of course, more explicitly analytical work is also possible: for example, students may be asked to 'hunt' for and highlight all instances of a specific grammatical form. Direct teaching by the instructor is also an option, in order to make the features obvious to the learners. How the formal features work to help the text-type achieves its purposes are also discussed or explored. The teacher plays a key role in others regulation throughout this phase. (Derewianka, 1990; Butt et al., 2001)

Others-regulation continues and takes centre-stage in the next stage, the joint construction. Here, referring to the model texts, and making use of the knowledge and awareness gained from the exploration of the text, the students work with the teacher to construct their own texts (spoken or written) in the text-type/genre. This can take some forms of activity such as teacher-fronted whole-class co-construction of a single text on the board, small-group or pair construction with the teacher helping each group or pair by turn, or teacher conferencing with individual students.

In the case of writing, as with process approaches, the texts may go through a few rounds of drafting, editing, and re-drafting. The model texts continue to provide object-regulation, while others-regulation comes from not only the teacher but also from other students, as more expert peers guide others. What is to be noted in both the text exploration and joint construction phases is that while there is much oral interaction taking place, its nature and intention is different from that of most forms of CLT. Where the interactive activities in CLT are often designed to simulate real life interaction, directed a providing opportunities for talking in the language, the talk in GBA is about using language and is focused on a collaborative effort to learn to accomplish a purpose in the language.

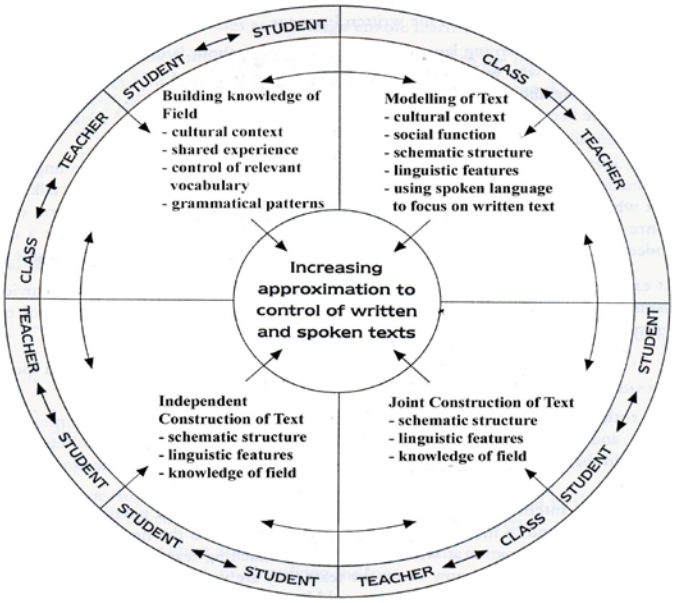
The last stage in the Cycle, individual application, as the name suggests, requires learners to work individually/independently, for example, in the case of writing, to produce individual essays. Ideally, this is carried out only after the students have successfully produced a jointly constructed text or understanding of a text. This phase then provides the opportunity for self-regulation, the crucial final stage in Vygotsky's model of learning. What each learner produces can be further recycled through further others-regulation (e.g. peer editing, teacher feedback), until the learner attains a desired level of attainment. (Derewianka, 1990; Butt et al., 2001)

At the practical level, the goal of language education is to facilitate learners' ability to create or produce texts (written and oral). The types of text (genres) developed in this curriculum include transactional conversations (to get something done), interpersonal conversations (to establish and maintain social relations), short functional texts (announcements, greeting cards etc.), monologues and essays of certain genres. In other words, these are the communicative competence to be developed. With regards to the literacy levels, senior high school graduates are expected handle the university level of text or are able to access knowledge typically obtained at tertiary education. For this reason, the text types given for junior high school level are procedure, descriptive, recount, narrative, and report and for senior high school level are descriptive, report, news item, narrative, discussion, explanation, exposition, and review. Based on Well's

taxonomy (1987), the junior high school literacy level is the functional level (using English for life survival such as carrying out transactional exchanges, reading for fun, reading popular science or teenagers' encyclopedia, etc. and the literacy level for senior high school is the informational level (using English to carry out more extended and interpersonal conversations, to deal with texts to access knowledge at university level, for self study. (see Agustien, 2006)

The National Curriculum Board determines to implement GBA for classroom procedure since this is the most suitable approach to handle competency-based curriculum. GBA as discussed previously is materialized in the two learning cycles and four in which joint construction and scaffolding talk play important roles. The first cycle integrates the development of speaking and listening skills whereas the second cycle is aimed at developing the ability to use written language. The cycles are depicted in the diagram below.

Figure 9: Learning Cycle in Genre-Based Instruction



(Hammond 1992: 17)

In planning the lessons, teachers need to go around the cycle twice. In the first cycle, they start with Building Knowledge of the Field (BKF) where teachers and students build cultural context, share experiences, discuss vocabulary, grammatical patterns and so on. All of these are geared around the types of spoken texts and topics they are going to deal with at the second stage. The second stage is Modeling of Text (MT) where students listen to statements of short functional texts, conversations, and monologues that are geared around a certain communicative purpose. The third stage is Joint Construction of Text (JCT). At this stage they try to develop spoken texts with their peers and with the help from the teachers. They need to demonstrate their speaking ability and to show confidence to speak. The final stage is Independent Construction of Text (ICT). At this stage, students are expected to be able to speak spontaneously or to carry our monologues that are aimed at giving directions or showing ways to do things such as how to make a kite, how to make a paper cap, and so on. Thus, the first cycle integrates the development of speaking and listening skills.

The second cycle is aimed at developing the ability to use written language. The teachers and students go through all the four stages once more. However, at the stage of MT students are exposed to written texts. Here students develop reading skills, followed by joint construction in writing texts, and finally they write texts independently. Like the strategies employed in the first cycle, activities in this cycle are also geared around the same communicative purpose. Students read short functional texts and procedural texts, and then they write texts similar to what they have read. In this way, the integration of the four skills is created by the communicative purpose(s) of texts. Students speak what they have heard, read what they have talked about, and write what they have read.

To carry out activities at all stages, teachers can use some ingredients from various teaching methods/techniques popularized in foreign language teaching methodology such as Grammar Translation Method, Direct Method, Reading Method, Situational Language Teaching, Community Language Learning, Communicative Language Teaching, and other types of active, collaborative learning as proposed by Mel Silberman (1999). These are still applicable and relevant to GBA. The most important thing is that every classroom activity has to be aimed at providing learning experiences to use language in order to achieve communicative competence.

2.3.2. Inquiry-Based Instruction

a. Background

Teaching method is one of teaching components which is very important in the teaching learning process. A good method enables both teachers and students to carry out their tasks effectively. To achieve the Content Standard as addressed by the curriculum which covers competency standard and basic competencies students should go through the effective learning cycle. Educational Ministry Regulation number 41, the year of 2007 about the Process Standard states that every teacher should make Lesson Plans to foster the teaching and learning process to be interactive, inspiring, joyful, challenging, and motivating the students to participate actively, and giving enough opportunities to them to be innovative, creative and self reliance according to their talents, motivations, and physical as well as psychological development. This activity is conducted systematically through exploration, elaboration, and conformation processes. By considering the nature of this teaching learning process, we (module team) agree to call this teaching method Inquiry-Based Instruction.

Inquiry-Based Instruction is actually not new in educational field, especially in the teaching of science. This type of method is often referred to as Learning Cycle developed in 1967 by Karplus and Thier for the *Science Curriculum Improvement Study* (SCIS). Historically, it was first created by Karplus in late ’50’s-early ’60’s, and then fully conceptualized by Atkin and Karplus in 1962 as “Guided Discovery” and used in SCIS elementary science program. In 1967, Karplus and Their first named the Learning Cycle and the component phases. This inquiry based teaching approach is based on three distinct phases of instruction: (1) exploration provides students with firsthand experiences with science phenomena; (2) *concept introduction* allows students to build science ideas through interaction with peers, texts, and teachers; and (3) *concept application* asks students to apply these science ideas to new situations or new problems.

Since the introduction of Learning Cycle by Karplus and Their (1967), there have been several versions with somewhat different numbers of cycles. The most popular version is the 5-E model that was proposed by Roger Bybee in 1997, which comprises of Engage, Explore, Explain, Elaborate, and Evaluate.

Engagement	Object, event or question used to engage students. Connections facilitated between what students know and can do.
Exploration	Objects and phenomena are explored. Hands-on activities, with guidance.
Explanation	Students explain their understanding of concepts and processes. New concepts and skills are introduced as conceptual clarity and cohesion are sought.
Elaboration	Activities allow students to apply concepts in contexts, and build on or extend understanding and skill.
Evaluation	Students assess their knowledge, skills and abilities. Activities permit evaluation of student development and lesson effectiveness.

Scholars in the field such as Lawson, Abraham & Renner (1989), Cavallo, & Merrick (2001); McComas (1992) believe that Learning Cycle approach can result in greater achievement in science, better retention of concepts, improved attitudes toward science and science learning, improved reasoning ability, and superior process skills than would be the case with traditional instructional approaches.

b. Learning Principles

Learning cycle as pedagogical frameworks has been designed based on conceptual reconstruction (Karplus, 1979). The learning cycle is designed to adapt instruction to help students: (1) become aware of their prior knowledge; (2) foster cooperative learning and a safe positive learning environment; (3) compare new alternatives to their prior knowledge; (4) connect it to what they already know; (5) construct their own "new" knowledge, and (6) apply the new knowledge in ways that are different from the situation in which it was learned. (Sunal, 2012: 11).

This learning cycle has been effectively used with students at all levels to accomplish these purposes since this approach helps students apply knowledge gained in the classroom to new areas or to new situations, because students (1) are more aware of their own reasoning; (2) can recognize shortcomings of their conceptions as a result of being encouraged to try them out; (3) can apply procedures successful in other areas; (4) can search more effectively for new patterns, and (5) can apply what they learn more often in new settings (Sunal, 2012: 12).

Exploration phase is an initial effort to build knowledge through increased understanding of a phenomenon (American Dictionary). In the learning cycle, exploration is employed to expand and deepen students' knowledge by implementing active learning strategies. A popular term to describe this activity is "explorative learning." This concept reminds us of the statement of Lao Tsu, a Chinese philosopher who said "I hear and I forget. I see and I remember. I do and I understand. "(Mel Silberman. 1999). Explorative learning focuses on how knowledge is transferred, understanding, and interpretation; thus there should be involvement of students to broaden, deepen, or compile information on the initiative. In this case, students develop and validate the information as input for learning activities (Heimo H. Adelsberger, 2000).

In elaboration phase the teacher should introduce a competing "scientific" conception to the students prior knowledge. This cycle should help students organize their

information from the Exploration Phase. When planning the elaboration part of the lesson teachers make decisions on the following questions: (1) how can the *Exploration experiences be developed to focus* on the basic idea or skill to be taught? (2) How is the idea or skill *best explained*? (3) How should the idea or skill be modeled or demonstrated? (4) What strategies or techniques should be used to make sure all students understand it? (5) What *student practice* is needed using the new knowledge? (Sunal, 2012: 13).

Elaboration phase in the learning cycle is more teacher guided. The teacher provides students with clear explanations and examples or models. Explanation can be given in a variety of ways including: discussion of findings from the exploration activities, lecture, multimedia presentations, computer simulation, viewing a videotape, explaining sections of a textbook, and focused student activities. Students need to see and practice clear examples or models of what the new ideas or skills represent so they may easily compare this new idea with their prior knowledge. Sometimes this consists of demonstrating knowledge or skill through analogies or using working models. It also could involve taking the students through a step-by-step process. (Sunal, 2012: 14).

The Confirmation phase is the last part of the learning cycle. The goal is to help students finish restructuring old knowledge structures, applying and transferring the new idea to new situations. This learning phase will require some time since the teacher must provide the practice necessary for accomplishing transfer into long-term memory. Here, the teacher should act as the mediator between the students' prior knowledge and the scientific view of the new idea. Several types of practice include manipulative activities, paper-and-pencil problems, question-and-answer discussions, games, computer simulations.

In practice, student can be guided first by the teacher so that they can receive feedback (either positive or negative) which tells them when they are correct or wrong. Without such guidance, students might lead to errors or misconceptions. In order for an idea or skill to be remembered and used automatically from the long-term memory, sufficient application and transfer is needed. After students perform the new skill or use the new idea in the classroom context, they are ready to transfer the new ideas to different situations and times. This phase can also be followed by a brief summary of the lesson. The summary should include sequence the important ideas and events experienced in the lesson. Students can be asked to summarize or the teacher can give the summary.

c. Classroom Implementation

Learning Cycle that was design by Karplus (1967) is currently recommended to be employed in Indonesian schools. Indonesian Government Regulation No. 19 of 2005 gives mandate on National Education Standards and one of the standards is the standard process. This process standard applies to primary and secondary education in formal, either on the package system and the semester credit system. The standard covers the process of planning the learning process, the implementation of the learning process, assessment of learning outcomes, and supervision of the learning process for the implementation of the learning process effective and efficient. Meanwhile the process standard is under Educational Ministry Regulation number 41, the year of 2007. It states that every teacher should make Lesson Plans to foster the teaching and learning process to be interactive, inspiring, joyful, challenging, and motivating the students to participate actively, and giving enough opportunities to them to be innovative, creative and self reliance according to their talents, motivations, and physical as well as psychological development. This activity is conducted systematically through exploration, elaboration, and conformation processes.

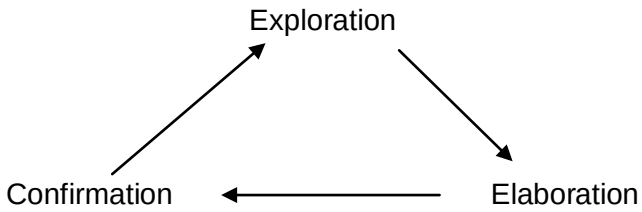
Exploration phase is similar to the phase of Building knowledge of Text and Modeling of Text of the Genre-based Instruction. In this phase, teachers and students build cultural context, share experiences, discuss vocabulary and grammatical patterns, etc. All of these are geared around the types of texts and topics they are going to deal with at the next phase. The teacher explores the students' knowledge of the text covering the form, function, and message. This may include review on the students' knowledge of language within the text studied (covering phonology, morphology, syntax, and semantics), the generic structure of the text, the social function of the text, as well as the content or message. Thus, students develop and validate the thorough information about the text studied as input for the next learning activities.

Elaboration stage is similar to Join Construction of Text in Genre-based Instruction. At this stage students try to develop texts (spoken or written) with their peers and with the teachers' help. They need to demonstrate their speaking or writing ability. This is the learning cycle in which students work together with other students and with the teacher so as to gain the language skills (i.e. speaking, reading, and writing). In reading skill, for example, the students have the capability to answer questions about the content of text, to identify the main idea, or detail information. In writing and speaking skill, they can produce (orally and in written form) text similar to the one discussed in the initial phase. All activities are under the teachers' guidance.

Confirmation phase is similar to Individual Construction of Text in Genre-Based Instruction. Here the students may work by themselves. The teachers' roles are as facilitators, giving feedback. They may analyze the errors and mistakes the students make in their oral as well as written production of the text. The teachers are supposed to positive reinforcement so that the students develop their language skills.

To carry out activities in all stages, teachers can use various techniques taken from different teaching methods popularized in foreign language teaching methodology such as Grammar Translation Method, Direct Method, Reading Method, Situational Language Teaching, Community Language Learning, Suggestopedia, Communicative Language Teaching, and other types of active, collaborative learning as proposed by Mel Silberman (1999). These are still applicable and relevant to Inquiry-Based Instruction. The most important thing is that every classroom activity has to be aimed at providing learning experiences to use language in order to achieve communicative competence.

Figure 10: Learning Stages in Inquiry-based Instruction



2.3.3. Cooperative Language Learning (Coop. LL)

a. Background

Since the mid 1980s, discussions of effective language instruction have shift from an emphasis on teacher-centered to learner-centered classroom and from transmission-oriented to participatory or constructivist knowledge development. With that shift has come into the emergence of some foreign language teaching methods such as task-based teaching and cooperative learning. Cooperative Language Learning (Coop. LL) is part of a

more general instructional approach known as Collaborative Learning. It is “an approach to teaching that makes maximum use of cooperative activities involving pairs and small groups of learners in the Classroom” (Richards and Rodgers, 2004: 192). Olsen and Kagan (1999: 8) define Coop. LL as “group learning activity organized so that learning is dependent on the socially structured exchange of information between learners in groups and in which each learner is held accountable for his or her own learning and is motivated to increase the learning of others”. The impetus of its emergence is the need for student-centered model of classroom learning.

In Coop. LL, group activities are the major mode of learning. Such activities are used to increase the amount of students’ participation in the Coop. LL classrooms. They are carefully planned to maximize students’ interactions and to facilitate students’ contributions to catch other’s learning. They also provide comfortable environments in which students can practice giving output and negotiating meaning.

b. The Benefits of Coop. LL

A lot of studies have investigated the effects of cooperation on students’ achievement and most of the results are extremely favorable, since Coop. LL creates a more positive affective climate in the classroom, while it also individualizes instruction and raises student motivation. Some of the benefits of Coop. LL are presented below:

(1) Academic Achievement

Achievement-related studies have been reported in Olsen and Kagan (1997: 6) such as those by Johnson and Johnson (1987) indicates that Coop. LL promotes higher achievement than competitive learning across all age levels, subject areas, and all tasks. Other studies reported in 1989 by the same writer indicate that there are 349 studies involving subjects in public schools (53%), college (41%), adults (5%) and preschool (1%). The result shows that participants in Coop. LL, on average, score at about 3/5 a standard deviation above students in competitive learning, still other more studies also reported favorable result on Coop. LL.

(2) Reducing Anxiety

Generally students do not want to take a risk in the classroom of being humiliated by others, they do not want to appear foolish, for example, when teachers ask questions which only a few student can answer. Such debilitating anxiety will be reduced when the possibility of giving correct answer is increased that is when students have the opportunity to discuss the question with others. Cooperative learning provides such opportunity to students. When people are anxious, but allowed to affiliate, their anxiety level is reduced. (Crandall, 1999: 233).

(3) Promoting Interaction

Coop. LL permits students to take active roles in classroom. Teachers function as facilitators, this condition supports students who are take risks or suffer the frustration of not having good language competence to express their ideas, feeling and emotions. In cooperative classrooms they can learn together, rely on each other so that they will feel secured enough to express themselves. They have opportunities to practice or rehearse their task before they are asked to share it with larger group. (Crandall, 1999: 233)

Coop. LL increases the amount of time for interaction among students; the quality of students is also greatly improved. Cooperative group encourages task-oriented communication, since students’ main focus is to complete the task or to solve the

problem. The information sharing and discussion process help students improve themselves linguistically or scientifically. Most students can benefit from the opportunities they have for talk, practice, experience, or retention on of new information. (Coelho, 1997: 38)

(4) Increasing Self-Confidence and Self-Esteem

Several studies on cooperative learning that include measures of students self-esteem indicate favorable results. The students' self-esteem improved through cooperative learning. They assume that students in cooperative groups will feel more liked by their classmates because of the increased opportunity to interact. When the students feel they are making significant contributions to the group process and these contributions are well accepted by the group members, they are more likely to feel successful academically.

The positive interdependence in cooperative learning can also improve students' self confidence, especially those who have adequate language competence. Coop. LL provides students with free-risk environment in which the student feel free to express themselves in public as well as in participating in classroom discussions. Two situations which anxiety are likely to increase and self confidence is most threatened for most language learners. (Coelho, 1997: 44)

c. Underlying Principles

The learning principles which underlie Coop. LL come from the socio-psychological learning theories of and Jean Piaget (1973) and Vygotsky (1978), both of whom stress the critical role of social interaction in learning. According to Piaget, (1973: 23) the fundamental basis of learning was discovery; "to understand is to discover, or reconstruct by rediscovery; and such conditions must be complied with if in the future individuals are to be formed who are capable of production and creativity and not simply repetition." Understanding is built up step by step through active involvement. For Piaget, knowledge construction takes place when new knowledge is actively assimilated and accommodated into existing knowledge.

According to Vygotsky, (1987) learning is first inter-psychological (social) before it is intra-psychological (psychological) in nature; in other words, it begins by being object-regulated, and then is others-regulated, before it is self-regulated. Object-regulation refers to the role played by concrete manifestations of culture in the environment that function as sign systems that mediate learning. The learners' starting point is thus social. One's potential development, however, cannot be manifested, if learning stops at object-regulation. The key to such a manifestation is the role played by significant others in mediating learning (the stage of others-regulation). And for the potential development manifested by what the learner is able to do with the help of others to be transformed eventually into actual development; self-regulation is vital. This is the stage in which the learners process and manipulate by themselves the knowledge and understanding gained; they begin to be capable of working independently.

The use of cooperative learning will be effective for classroom activities since cooperative group work allows language learners the opportunity to do the following things:

(1) Students can generate more ideas and be exposed to different points of view.
(2) Students can learn from and teach one another in a supportive environment.
(3) Students can realize that their talk helps them to understand material better.

(4) Students can gain confidence while learning as a result of peer support and encouragement.
(5) Students have more comprehensible input through peer interactions.
(6) Students have better listening and speaking skills as a result of responding and acting on what has been said.
(7) Students have longer conversational turns than in the whole-class teaching situation.
(8) Students have access to a more varied and complex use of language. (Mc Donell, 1997: 59-61)

As stated earlier, a central premise of Coop. LL is that learners develop a foreign language by conversing in socially or pedagogically structured situations. Cooperative learning requires social interactions and negotiation of meaning among group member engaged in the tasks. All group members have both something to contribute to and something to learn from the other members. It is more than just group activities. It is well structured in which the learners require both to gain and contribute to the success of learning.

d. Classroom Activities

Cooperative learning is an ideal environment for students to learn to understand and use a new language. Language will be acquired naturally as students are encouraged to listen to others and express themselves while working interactively in groups communication, both oral and written, is necessary for successful interaction. A language will be learned by the need and the desire to communicate with others. What follows is the type of structures that can be used in collaborative learning, summarized from Olsen and Kagan (1997) and Coelho (1997) as follows:

(1) Three-steps Interview

This consists of three structures. The simple procedure is as follows:

Step 1: Students form pairs within their group of four and conduct a one-way interview; one is interviewer and the other is interviewee.
Step 2: Students reverse the roles-the interviewers become interviewees.
Step 3: Each student share with the team member (within the group of four) what was learned during the interviews.

Such procedure ensures that each student will talk, listen, and summarize for the team. This can also be combined with Numbered Heads together. Thus the fours are called on to summarize the team's interviews for the whole Coop. LLass. (Olsen and Kagan, 1997:17; Coelho, 1997:130; Olsen, 1992: 80)

(2) Numbered Heads

This is a simple four-step Coop. LL structure. The steps are as follows:

Step 1: Students number off within teams or groups. If students are in groups of four, every student will be either, 1, 2, 3, or 4.
Step 2: The teacher asks a question, usually a high consensus question.
Step 3: Students put their heads together to make sure everyone on the team knows the answer.
Step 4: The teacher calls a number (from one to four) and only student with that number can raise their hands if they know the answer, as in traditional Classroom.

Numbered Heads meets the criteria of being a structure since it permits students to have social interaction in the Classroom, so that each student in the group knows the answer addressed by the teacher. Higher achievers share their answers with those with lower achievements; positive interdependence is built in this situation. Thus, it motivates each other's learning. (Olsen and Kagan, 1997: 18; Olsen, 1997: 88)

(3) Roundtable

In round table each group has only one answer sheet and uses only one pen or pencil. They must all agree on the answers before writing on the worksheet and they take turns in writing the answers. The procedure is as follows. (1) one student makes a contribution and (2) he/she passes the paper and pen to the student on his or her left side (3) each student makes contributions in turn. When this is done orally, this structure is called Round Robin. Both round table and round robin can be used to introduce a new topic or theme, list key words or concepts from a lesson or reading, or just to listen up practice (Olsen and Kagan, 1997:18; Olsen, 1997: 88).

(4) Think-Pair-Share

This structure proceeds as follows: (1) teacher poses a question (usually a low consensus question); (2) students think of a response; (3) students use interview procedure to share the answers (Olsen and Kagan, 1997:19; Olsen, 1997:88).

(5) Solve-Pair Share

The procedure of this structure is as follows: (1) teacher poses a problem (a low or a high-consensus item); (2) students work out solution individually (a checker may be needed to ensure everyone stays on task); (3) Students explain how they solved the problem in three-Step Interview or Round Robin Structures (Olsen and Kagan, 1997:20; Olsen, 1997:88).

(6) STAD (Student Teams Achievement Divisions)

This structure comprises of five major components: class presentation, teams, quizzes, individual improvement scoring, and term recognition. The procedure of STAD is as follows:

(a) Teacher teaches the lesson using direct teaching methods. He prepares a quiz on the very lesson material and worksheets based on the quiz;
(b) The teacher introduces team assignments, explains group scoring, and starts team practice on worksheets. To make sure that each member on the team will make 100 percent on the quiz students can use Group Discussion, Pairs Check, or just informal discussion. When students have questions, they can ask teammates before asking the teacher. Teammates explain the answers;
(c) Review and Continue team practice. Teacher reviews the lesson; students then review in pairs with worksheets. In order to ensure that every teammate knows the answer, students can change partners;
(d) Individual quiz; (5) Improvement scoring, that is, teacher bases scores on improvement from pre to post test scores. This applies to either individual or group situations. (Olsen and Kagan, 1997:20; Mc Donell, 1997:182)

(7) Jigsaw

Jigsaw is a widely practiced teaching that is similar to group-to-group exchange with one important difference: every single student teaching something (source of information) the procedures is as follows:

(a) Teacher chooses learning material that can be broken into parts;
(b) The teacher gives out different assignment (part of the material) to different groups of students. Each group is assigned to read, discuss, and learn the material given to them;
(c) After the study period, the teacher forms 'jigsaw learning' groups. Such groups contain a representative of every study group in the class. The member of each group then forms jigsaw learning groups with students from other groups. In this group everyone has learned or studies different segments or parts of the whole materials;
(d) Members of the jigsaw group teach each other what they have learned;
(e) The teacher finally reconvenes the full class for review and the remaining questions to ensure accurate understanding. (Silberman, 2000: 111-112; Olsen and Kagan, 1997: 22-23)

2.4. Summary

The conceptualization presented in this section demonstrates that any language teaching method can be described in terms of its approach, design, and procedure. The concepts presented here are intended to give view to readers so that they are not confused of the various terms related to language teaching method such as approach, method, technique, procedure, and design. Approach assumptions, beliefs and theories about the nature of language and the nature of language learning.

Foreign language teaching method is just like fashion. In 1940's and 1950's scholars in the fields adopted Behaviorism in the teaching practices, especially the *mim-mem*. The 1960's witnessed Chomsky's generative grammar that had influenced the teaching field. This gave emphases on mental power in learning. Cognitive Code Learning became basic practices in the classroom. The spirited seventies with the designer methods brought affective factors to some experimental language teaching methods. They gave humanistic touch in language teaching. The late 1970's and early 1980's witnessed the beginnings of the Communicative Approach. NFS was a precursor to its emergence and language teaching had to include factors such as notion and function. Finally the late 1980's and 1990's witnessed the development of approaches that lightened the communicative properties of language. Classroom practices were characterized by authenticity, real world simulation, and meaningful task. Nowadays, there come into existence several approaches that are associated to CLT, such as Cooperative Language Learning,

Genre-Based Instruction where teaching and learning is based on the result of genre analysis and which focuses on the understanding and production of selected genres of texts has been around with us since 1970s and was first popularized as teaching technique for writing skill (the modification of process approach). Currently, this model has become increasingly influential in mainstream ELT from primary to tertiary education. This model has been adopted as teaching method at secondary education. The classroom implementation of GBA seems to adopt the two mainstreams, the product and the process approach in a model text is analyzed on the basis of grammatical and text features then is followed by guided writing in a joint construction stage and free-writing stage. For this purpose, Hammond's wheel model of a teaching-learning cycle with three stages is employed.

Genre-Based Instruction which is currently recommended to be employed in Indonesian schools is closely linked to Learning Cycle designed by Karplus (1967). The process standard under Educational Ministry Regulation number 41, the year of 2007 states that every teacher should make Lesson Plans to foster the teaching and learning process to be interactive, inspiring, joyful, challenging, and motivating the students to participate actively, and giving enough opportunities to them to be innovative, creative and self reliance according to their talents, motivations, and physical as well as psychological development. This activity is conducted systematically through exploration, elaboration, and conformation processes.

Cooperative learning is relevant to Inquiry-Based Instruction. This type of classroom practices and management provides a culturally appropriate learning environment. Collaborative learning activities help to drive active learning. Students also enjoy the warm, conducive, and free risk environment that make them grow independently. This type of learning can also be fun, but it is not just fun. Actually, many techniques present students with unusual challenges that require much hand work.

2.5. Exercise

A. Give definition to the following terminology. Use dictionary of linguistics or applied linguistics

1. Approach
2. Technique
3. Audiolingual method
4. Genre-based Instruction
5. Learning Cycle
6. Method
7. Design
8. Mimmem technique
9. Inquiry-Based Instruction
10. Cooperative Learning

B. Choose the best answer from A, B, C, or D

1. The following teaching methods emerged in the early history of foreign language teaching methodology, EXCEPT . . . .
   a. Grammar Translation Method
   b. Direct Method
   c. Reading Method
   d. Community Language Learning
2. The following methods are categorized as having a close association with Communicative Language Teaching, EXCEPT . . . .
   a. Task-Based Language Teaching
   b. Content-Based Instruction
   c. Cooperative Language Learning
   d. Natural Approach
3. The linguistic insight which provides significant foundations for the growth of Communicative Language Teaching is . . . .
   a. The Notional Functional Syllabus (NFS)
   b. The Thematic Syllabus
   c. The Grammatical Syllabus
   d. The Structural Syllabus
4. According to Edward Anthony, an “approach” in language teaching refers to . . . .
   a. a set of assumptions/theories dealing with the nature of language and language learning
   b. an overall plan for the orderly presentation of language material
   c. guide lines for teaching procedures
   d. the implementation which actually takes place in a classroom.

5. According to Edward Anthony, “technique” in language teaching refers to . . .
   a. set of assumptions/theories dealing with the nature of language and language learning.
   b. an overall plan for the orderly presentation of language material
   c. guide lines for teaching procedures
   d. the implementation which actually takes place in a classroom

6. As a teaching procedure, Genre-based Approach begins with . . .
   a. the whole text as the unit in focus
   b. the sentence as the unit in focus
   c. the paragraph as the unit in focus
   d. the essay as the unit in focus

7. According to Derewianka, a text . . .
   a. may be long or short, written or spoken
   b. should be long, either written or spoken
   c. Should be long and written
   d. may be short or long but should be spoken

8. The following examples are types of English texts EXCEPT . . .
   a. narrative b. recount c. retelling story d. report

9. Vygotsky’s ideas on learning have been operationalized in Genre-based ELT through the notion of the Curriculum Cycle, proposed by . . .
   a. Chomsky b. Vygotsky c. Derewianka d. Halliday

10. Inquiry-Based Instruction is closely linked to Learning Cycle developed in 1967 by … for the *Science Curriculum Improvement Study* (SCIS).
   a. Mel Silberman b. Karplus and Their
   c. McComas d. Abraham & Renner

11. Three distinct stages of instruction in Karplus’s Learning Cycle includes:
   a. Exploration, elaboration, confirmation
   b. Exploration, concept introduction, and concept application
   c. Exploration, explanation, evaluation
   d. Engagement, exploration, elaboration

12. Three distinct stages of instruction recommended in the process standard of teaching in Indonesia include:
   a. Exploration, elaboration, confirmation
   b. Exploration, concept introduction, and concept application
   c. Exploration, explanation, evaluation
   d. Engagement, exploration, elaboration

13. The typical of learning in Cooperative Language learning has the following features, EXCEPT …
   a. positive interdependence among students
   b. it gives emphasis on small group interaction
   c. it improves individual and group accountability
   d. it improves the students’ dependency on one another

14. What follows is the type of structures or content-free ways to organize social (student-student) interactions that can be used in collaborative learning, EXCEPT . . . .
    a. Three-steps Interview
    b. STAD (Student Teams Achievement Divisions)
    c. Numbered Heads
    d. mime

15. The use of cooperative learning will be effective for classroom activities since cooperative group work allows language learners the opportunity to do the following things, EXCEPT . . . .
    a. students can generate more ideas and be exposed to different points of view
    b. students can learn from and teach one another in a supportive environment
    c. students can realize that their talk helps them to understand material better
    d. students can lose their confidence when learning with their peers

KEY

1. D	6. A	11. B
2. D	7. A	12. A
3. A	8. C	13. D
4. A	9. C	14. D
5. D	10. B	15. D

Check your answer with and score your right answer. Use the formula below to find out your achievement level of this chapter in this module.

$$\text{Level of achievement} = \frac{\text{Score of the right answer}}{\text{Total score}} \times 100\%$$

Meaning of level of achievement:
90 – 100% = excellent
80 – 89% = good
70 – 79% = fair
< 70% = bad

References

Abraham, M. R. (1997). *The Learning Cycle Approach to Science Instruction: Research Matters- to the Science Teacher No. 9701.*

Abraham, M. R., & Renner, J. W. (1986). The sequence of Learning Cycle activities in high school chemistry. *Journal of Research in Science Teaching, 23*(2), 121-143.

Agustien, H.I.R. 2006.Text-Based Curriculum and Genre Approach. A plenary paper presented at UPI National Seminar, 27 February 2006.

Anthony, Edward M. 1963. “Approach, Method, and Technique”. *English Learning* 17: 63-67. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Brown, H. Douglas. 2001. *Principles of Language Learning and Teaching.* New York: Prentice Hall.

Brown, H. Douglas. 2004. Teaching by Principles: *An Interactive Approach to Language Pedagogy*. London: Longman.

Bybee, R.W. (1997). *Achieving scientific literacy: From purposes to practices.* Portsmouth, NH: Heinemann.

Butt, D., Fahey, R., Feez, S., Spinks, S., & Yallop, C. (2001). Using Functional Grammar: An Explorer's Guide (2nd ed.). Sydney: NCELTR.

Celce Murcia, Marrianne (Ed). 2002. *Teaching English as a Second or Foreign Language.* Boston, MA: Heinle and Heinle Thomson Learning.

Celce-Murcia, Marianne and Lois McIntosh (3rd Edition) (Eds.). 2004. *Teaching English as a Second or Foreign Language.* Rowley, Mass.: Newbury Hose.

Coelho, Elizabeth. 1997. "*Jigsaw: Integrating Language and Content*". In Kessler, Carolyn (Ed) 1977. *Cooperative Language Learning*.

Crandall, Jo Ann. 1997." *Cooperative Language Learning and Affective Factors*". In Arnold, Jane (Ed.) 1997. *Affective Factors in Language Learning*. Cambridge: CUP.

Depdiknas. 2005. Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Jakarta: Depdiknas Republik Indonesia.

Gerber, B.L., Cavallo, A.M.L., & Marek, E.A. (2001). Relationship among informal learn ing environments, teaching procedures, and scientific reasoning abilities. *International Journal of Science Ed*

Hammond et. al. 1992. *English for Special Purposes: A handbook for Teachers of Adult*

Literacy. Sydney: NCELTR.

McDonell, Wendy. 1997. "*Language and Cognitive Development Through Cooperative Group Work.*" In Kessler, Carolyn (Ed.). 1997. *Cooperative Language Learning*.

Mel Silberman. 1999. Active learning: Strategies to Teach Any Subject. Allyn and Bacon: Needham Heights, Massachusetts

Olsen, Roger E. W. B. 1997."*Cooperative Learning and Social Studies*". In Kessler, Carolyn (Ed.). 1997. *Cooperative Language Learning*.

Piaget, J. 1955. *The Language and Thought of the Child*. Ohio: World Publishing Company.

Richards, Jack. C . 1987. "Listening Comprehension: Approach, Design, Procedure." in long, Michael H. and Jack C. Richards (Eds.). *Methodology in TESOL: A Book of Readings*. 161-176.

Sunal, Dennis W. "Learning Meaning Through Conceptual Reconstruction: A Learning and Teaching Strategy for Secondary Students. dsunal@bamaed.ua.eduastlc.ua.edu/teacherresources/secstratforlearning.htm. *Downloaded on December 25 2012.*

Van Ek, J.A. and Alexander, L.G. 1975. *The Threshold Level English.* London: Longman

Wilkins, D.A. 1976. *Notional Syllabus*. Oxford: Oxford U.P.

CHAPTER 3
PRINCIPLES OF ENGLISH INSTRUCTIONAL DESIGN

(Drs. Djoko Srijono,M.Hum.)

3.1. Introduction

In order to teach English effectively and successfully, an English teacher should design English lesson plans. English teaching-learning process will be effective if all components of English lesson plans have internal relevance. Besides, English instruction will be successful if the teachers and students are proactive and the situation or condition of teaching and learning is conducive.

3.2. Current Curriculum Implemented in Indonesia

Curriculum is “a plan for learning” (Taba in Morrison, 1993: 83). This definition focuses more on the process of designing or planning and resulting curriculum products such as units of instructions. In line with Taba’s definition, Oliva (in Morrison, 1993:83) defines curriculum as a plan or program for all the experiences which the learner encounters under the direction of school.

The recent curriculum of the secondary school level in Indonesia is the school Level-based curriculum or in Indonesian it is popularly known as *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan* (*KTSP*). The essence of the curriculum is that the curriculum is developed and implemented by each school unit. *KTSP* is developed based on the condition of each school, the school characteristics, socio-cultural environment, and the learner characteristics. Mulyasa (2008:21) states that *KTSP* is one of curriculum reforms in which each unit/level of education has an autonomy to develop its own curriculum in accordance with its own potencies, social needs, environment, strength, weakness, opportunity, and threats in the efforts of developing the quality, efficiency, and propagation of education. It is hoped that principals, teachers, school committee and education board are more familiar, accustomed, and closer to the curriculum designed by themselves.

The “2013 curriculum”, a means of integrating values systems, knowledge, and skills, has orientation on developing the learners’ competencies, the changing of teaching-learning methodology towards teaching-learning process which gives priorities on the learning experiences through observing, inquiring, associating, and communicating so as to enhance the values of competitiveness and build prime characters (*Kemendikbud*, 2012: 10). To achieve all of these, the teaching methodology involves not only exploration, elaboration, confirmation, but also observation, inquiry, analysis, reasoning, description, inference, evaluation, and “creation” (*Kemendikbud*, 2012: 25).

The (English) teaching-learning materials of the “2013 curriculum” should be relevant to competencies needed by the learners and job markets. Essential teaching-learning materials have to contain the “core” materials which are suitable with the learner’s backgrounds and needs. The (English) teaching-learning process is conducted as student-centered learning and contextual learning (*Kemendikbud*, 2012: 25).

3.3. Designing English Syllabus

The points of departure in syllabus design are the analysis of English language, the learners, and belief about language learning. English can be analyzed into its components

(sounds, phonemes, morphemes, words, phrases, clauses, sentences, paragraphs, and discourses), language macro skills (listening, speaking, reading, and writing skill) and micro skills, language functions such as introducing, greeting, informing, asking directions, giving advice, etc., language notions (e.g. time, equality, cause, existence, ownership, duration, size, etc.), language aspects (structure, pronunciation, and vocabulary), language use (mother tongue or first language, second language, and foreign language), and language varieties (standard, non-standard, formal, informal, spoken, written language, casual style, intimate style, frozen style, etc.),

Information about learners is crucial to be taken into consideration, in order that the teaching materials given can be meaningful and relevant. The important points which should be paid attention by syllabus designers are kinds of learners: whether they are young/children or adult learners, their academic and experience background, their motivation in learning English (intrinsic or extrinsic motivation, instrumental or integrative motivation), their demographic background which concerns the location and its environment where they live and study; their socioeconomic background whether they belong to the have, *borguise*, or low class; and their family background (how many brothers and sisters they have, the learner is the only child, or the oldest or the youngest etc.). Their language learning strategies and learning styles are also determining factors for designing syllabus. Other important aspect is the type language learner (concrete, analytical, communicative, authority-oriented, autonomous learner).

The last important aspect for syllabus design is the belief about language learning. Hutchinson and Waters (1998: 40-43) consider language learning as habit formation, rule-governed activity, and problem solving task. Behaviorists argue that language learning is a mechanical process of habit formation and proceeds by means of the frequent reinforcement of stimulus-response sequence. Chomsky asserts that human mind was able to cope with an infinite range of possible situations and thinking must be rule-governed behavior and language learning is a process in individual experiences are used by the mind in novel situations to predict what is likely to happen. Cognitivists consider learning language as problem-solving tasks. They argue that language learning is a process in which the learners actively try to make sense of data and it takes place when the learners manage to impose some sort of meaningful interpretation.

In designing syllabus for English teaching, it has to focus on learners' needs (learning/academic needs and target/job needs), potencies, and environment. The teaching-learning materials must also be relevant, various, integrated, sustainable, and holistic. The syllabus designed should also consider the balance between local, national, and even global needs or interests (Muslich, 2008: 11).This is in line with what is proposed by Rajan (2003:3) that good instructional materials don not teach, but encourage students to learn. They work like **MAGIC (Motivating and Meaningful, Authentic and Appropriate, Graphic and Graded, Interesting, Interactive, and Integrated, Contextual and Creative)**. ***Motivating*** means that materials should be able to motivate the language learners to learn English. ***Meaningful*** has the notion that the materials are full of meaning and have sense. ***Authentic*** means that the materials can provide the use of English in real-world like. ***Appropriate*** materials are the ones that are suitable with the learners' needs and learners' levels. ***Graphic*** means that, if it is possible, the English instructional materials are presented in the forms of graphic so that they are more interesting and easily understood by English learners. ***Graded*** means that the materials should be arranged systematically so that they are learnable (psychological consideration). ***Interesting*** teaching materials are those which can make the learners

interested in learning them. This can be done by, for example, making attractive and colorful cover, if they are printed material, designing interesting lay out. ***Interactive*** means that instructional materials can generate interaction between the learners and the teacher and among learners whether individually or in group. ***Integrated*** means that the materials can develop the four language skills and cover building blocks of English language, language aspects (vocabulary, pronunciation, and structure), language functions, language notions, and language use. ***Contextual*** materials are those which are suitable with learners' environment, potency, and characteristics. Contextual materials should also be suitable with the current situation when the students learn English and the students' learning styles.

According to Tomlinson (1998: 17), styles in language learning which need to be catered in language learning materials include:

(1) visual (e.g. the language learner prefers to written English or the printed materials)
(2) Auditory (e.g. the language learner prefers to hear the English language: non-printed materials, especially cassettes and CD-ROMs).
(3) kinesthetic (e.g. the language learner prefers to do something physically, such as following instructions, playing drama, role playing)
(4) studial (e.g. the language learner likes to pay attention to the linguistic features of the language and wants to be correct, supply language data, texts, discourses to be analyzed),
(5) Experiential (e.g. the language learners use the language as means of communication rather than learning its formal correct grammar).
(6) analytic (e.g. the language learner prefers to focus on discrete bits of the language and learn them one by one),
(7) global (e.g. the language learner is happy to respond to the whole chunks of language at time and pick up whatever he/she can)
(8) Dependent (e.g. the language learner prefers to learn from a teacher and from a book).
(9) Independent (e.g. the learner is happy to learn from their own experience and use autonomous learning strategies–supply self-access materials).

Furthermore, Tomlinson (1998: 7-21) argues that good English instructional materials should be able to (1) achieve impact through novelty, variety, attractive presentation, and appealing content. (2) help learners to feel at ease, namely materials with lots of white space, texts and illustrations that the learners can relate to their own culture, and 'voice' which is active, relaxed, and supportive. (3) develop learners' self-confidence; when they are relaxed and self-confident, they can learn better and faster. (4) be perceived by English learners as relevant and useful (read: English for Specific Purposes Materials). (5) require and facilitate learner self-investment, because language learners profit most if they invest interest, effort, and attention in the learning activity. This facilitates the learners' self-discovery. (6) make language learners ready to acquire the points being taught. (7) expose the learners to language in authentic use through the advice they give, the instructions for their activities, and the spoken and written texts they include. (8) provide the learners with opportunities to use the target language to achieve communicative purposes. Communicative purposes or interaction can be achieved through information or opinion gap activities, post-listening and post-reading activities, creative writing and creative speaking activities, and formal instruction given in the target language. (9) take into account that learners differ in language learning style and learning strategy. (10) maximize learning potentials by encouraging intellectual, aesthetic, and

emotional involvement which stimulates both right and left brain activities through mechanical drills, rule learning, simple transformation activities.

Hutchinson and Waters (1994:107) also state that good English materials do not teach, but encourage learners to learn. Good English instructional materials, therefore, should contain interesting texts, enjoyable activities which engage the learners' thinking capacities, and opportunities for learners to use their existing knowledge and skills, and content which both learner and teacher can cope with.

In a narrow scope, learning situation is another important aspect that must be taken into consideration. According to Cunningsworth (1995:136), every teaching-learning situation is unique due to some factors such as: (1) the dynamics of the classroom, (2) the personalities involved, (3) the constraints imposed by the syllabus, (4) the availability of resources, and (5) the expectation and motivation of the learners.

In order to be able to reach what is specified in competence standard, specifically basic competence and indicators, developing English syllabus is a vital importance. According to *Depdiknas* (2008: 14), the components of a syllabus are competence standard, basic competence or sub-competence, indicator, main materials, instructional activities, evaluation, time allocation, and learning sources. One important and supporting thing that cannot be forgotten is teaching media/teaching aids. In other words, syllabus deals the questions: what competence must be reached by the learners, how to reach the competence, and how to know whether or not the learners have reached the competence.

3.4. Principle of Designing English Syllabus

Muslich (2008: 105) states that the principles of designing syllabus in KTSP are (1) scientific, (2) relevant, (3) systematic, (4) consistent, (5) adequate, (6) recent and contextual, (7) holistic, and (8) flexible. Syllabus is scientific which means that all materials and teaching-learning activities are true and scientific. Relevant syllabus concerns with the scope, learnability, teachability, selection, and gradation of the materials. The materials are suitable with the learners' development level physically, socially, emotionally, and spiritually.

Syllabus has some characteristics. It is systematic which means that its components are interrelated functionally to reach the competence. Being systematic also means that there exists a consistent relation of competence standard, basic competence, indicators, teaching-learning materials, learning experiences, teaching-learning media, and evaluation system. Syllabus is adequate when its components are sufficient to reach the basic competence. Being recent and contextual imply that the components of the syllabus follow the recent development of science, technology, arts, and events in the real world. Syllabus is holistic when it covers the three domains of competence; cognitive, affective, and psychomotor domain. Flexibility means that all components of the syllabus can accommodate the learners coming from different backgrounds (socio-economically, geographically, and demographically) and the dynamics of school and society. Concerning the flexibility of syllabus, it is important for the English syllabus designer to be aware that learners have their own learning styles, learning strategies, and learner types.

3.5. Principle of English Learning

The learning principles in *KTSP* are derived from UNESCO. UNESCO formulates four pillars of learning; learning to know, learning to do, learning to live together, and learning to be. In a narrow sense, learning to know is related to language acquisition,

mastery, and use. In broad sense, learning to know is an endeavor to gain, deepen, use or apply new science and technology. This can be done by reading the printed materials, learning by heart, problem solving, discussing with others, assessing internet, and so on. Learning to do is learning to master and develop language skills and competencies in order to function optimally in job places or markets. Learning to live together is learning to cooperate, interact, and communicate with various (group of) people. In global era, human beings not only interact with various ethnics who have their own education, culture, religion, custom, tradition and expertise, but also live and cooperate together. In this concern, it is very important for having cross cultural understanding or intercultural communication to avoid cultural shocks. The complexity and the fast development of life call for learning to be. Human beings need to develop their whole aspects of personality regarding their physical, social, moral, intellectual, emotional, and spiritual aspect. The global life calls for human beings to be excellent and superior.

Related to English language learning, Hutchinson and Waters (1994: 128-130) outline some basic principles of language learning;

(1) Language learning is a developmental process.

Language learners use their existing knowledge to make new information comprehensible. The learners' existing state of knowledge is a vital element in the success or failure of language learning and hence good teachers should establish and exploit what the learners already know,

(2) Language learning is an active process.

It is not enough for language learners just to have the necessary language knowledge; to make things meaningful they need to use they knowledge.

(3) Language learning is a decision-making process.

Language learners are decision-makers for deciding what language knowledge they learn, how it relates to their existing knowledge, which information is/is not relevant, which information is important/unimportant, etc.

(4) Language learning is not just a matter of linguistic knowledge.

Teaching-learning language should match the learners' conceptual/cognitive capacities and the learners' linguistic level.

(5) Language learning is not the learners' first experience with language.

Language learners know what communication is and how it is used. Learners' knowledge of communication should actively be exploited in language learning, for example by having them to predict contents or topics before reading and listening.

(6) Language learning is an emotional experience.

This concerns with the development of positive emotions as opposed to the negative ones, for example: (a) using pair or group work to build on social relationship, (b) giving learners time to think, (c) putting less emphasis on the product and more on the process, (d) valuing attitude as much as aptitude and ability, (e) making interest, fun, and variety primary considerations in materials and teaching-learning methodology.

3.6. Steps in Designing/Planning English Lesson

Professional English teachers need satisfaction in conducting their profession. One of the important determining factors to achieve this is designing/planning English lesson before carrying out teaching activities. The success or failure of their teaching-learning activities is influenced by their lesson plan.

Lesson plan/course design or in Indonesian widely known as ***Rencana Pelaksanaan Pembelaran (RPP)*** is an instructional plan describing learning objectives, teaching-learning materials, teaching-learning methods and techniques, teaching-leaning media, learning sources, and some means of assessments. Brown (1994: 396-398) proposes the essential elements of a lesson plan such as goals, objectives, materials and equipments, procedures, evaluation, and extra-class work. Goal is an overall purpose to be accomplished by the end of the class period. Objective is the explicit statement of what the learners can gain from the lesson.

Good planning tactics always indicate the importance of materials and the equipment that can support or facilitate the teachers and the learners in teaching and learning the materials. Procedure includes: (a) an opening statement as a "warm up", (b) a set of activities and techniques that are appropriate for whole class work, small group and pair work, teacher talk and student talk, and (c) closure. Evaluation is set to determine whether or not the objectives have been accomplished. In addition, extra-class work functions to deepen the learners' language knowledge and enhance the learners' language skills.

To be able to design an English lesson well, English teachers are required to: (1) study and understand thoroughly competence standard and basic competence, (2) formulate the indicators that must be fulfilled by the learners, (3) formulate learning objectives, (4) select and grade good teaching-learning materials, (5) determine teaching-learning methodology, (6) choose appropriate teaching technique and media, (7) conduct test and evaluation, (8) determine time allocation, and (9) inform the learning sources to the learners.

In studying and understanding competence standard and basic competence, English teachers should be aware that there is a relation between them, and there is correlation among them with other lessons (Muslich, 2008: 106). Indicator is an indication of the basic competence achievement by the learners. Learning objective is the most specific, measurable level of learning. Indicator and learning objective can be measured in relation to cognitive, affective, and psychomotor domain. The type of learning is categorized by the level of complexity, and its domain levels.

Some details of the levels in cognitive domain are presented by Gibbs (1989) compiled by Bunyi (1995: 137) in the form of a list of action verbs which state learning objective.

(1) Knowledge : *state, define, list, name, write, recall, repeat, recognize, label,reproduce, recite, outline, arrange, match, memorize, order, relate.*
(2) Comprehension : *identify, justify, select, indicate, recognize, report, restate, review, sort, translate, illustrate, represent, formulate, explain, contrast, classify, interpret, paraphrase, summarize, describe, discuss, express.*
(3) Application: *predict, demonstrate, instruct, compute, calculate, perform, prepare, practice, apply, choose, schedule, sketch, employ, use.*
(4) Analysis: *analyze, differenced, separate, compare, contrast, solve, appraise, categorize, criticize, discriminate, distinguish, deduce.*
(5) Synthesis : *combine, compose, construct, restate, argue, organize, relate, generalize, conclude, propose, plan, prepare, set up, synthesize, and design.*
(6) Evaluation : *estimate, predict, score, judge, value, determine, support, defend, criticize, select.*

Winecoff (cited Krathwohl, *et al.,* 1974) classifies affective domain into five levels: (1) reception (awareness, willingness to receive, selected attention) (2) response (acquiescence, satisfaction), (3) value (acceptance of value, preference for a value, commitment to a value), (4) organization of value (conceptualizing value, organizing value systems), and (5) characterization of value. Action verbs which are commonly used in formulating objectives of affective domain include *cooperate, disagree, dispute, shows concern, like, dislike, show interest in, join, phrase, share, participate in, engage, consider, priorities, offer, care about, believe, affirm.*

According to Harrow (1971) quoted by Winecoff (1989: 74), psychomotoric domain has six levels: (1) reflect movement, (2) basic/fundamental movement, (3) perceptual abilities, (4) physical abilities, (5) skilled movement, and (6) non-discursive communication. Psychomotoric learning, according Scholl of Education in Mississippi University (2001: 1), is categorized into five skills:

(1) *Imitation*, repeating action that has been demonstrated/explained and imitation can be in the form of *trial and error action* that can be responded accurately.
(2) *Manipulation*, imitating skill which is full of self-confidence and proficiency.
(3) *Precision*, gaining skill, proficiency, and accurate performance spending efficient energy.
(4) *Articulation*, gaining developed skill that can be adapted to certain situation and condition.
(5) *Naturalization*, conducting experiments, creating new action, manipulating materials beyond comprehension, competence, and skill developed.

The following are action verbs that can be used to state psychomotoric learning objectives:

Imitation	***Manipulation***	***Precision***	***Articulation***	***Naturalization***
begin	*Acquire*	*achieve*	*adapt*	*Arrange*
assemble	*Assemble*	*accomplish*	*alter*	*Combine*
attempt	*Complete*	*advance*	*change*	*Compose*
carry out	*Conduct*	*automate*	*excel*	*Construct*
copy	*Do*	*exceed*	*rearrange*	*Create*
calibrate	*Execute*	*excel*	*reorganize*	*Design*
construct	*Improve*	*master*	*revise*	*Refine*
dissect	*Maintain*	*reach*	*surpass*	*Originate*
duplicate	*Make*	*refine*	*transcend*	*Transcend*
flow	*Manipulate*	*succeed*		
move	*Pace*	*transcend*		
practice	*Perform*			
proceed	*Produce*			
repeat	*Progress*			
reproduce	*Use*			
respond				
organize				
sketch				
start				
Try				
volunteer				

In selecting good materials, the English teacher should also consider both external and internal factors. The external factors deal with the learning objective, learners' level (beginner, intermediate, or advance learners), intensive or non-intensive course, type of school (general or vocational school), and the learners' language background. The internal factors concern with the type of language (dialect, register, style, and medium), language form (which, and how many), didactic criteria (teachability), and psychological criteria (learnability).

In grading course content, some principles can be applied.

1. from the most interesting to the least interesting.
2. from the easiest to the most difficult.
3. from the most similar to L1 to the most different to L1.
4. from the most general/basic to the most detail.
5. from the simplest to the most complex.
6. from the most explicit to the most implicit items, etc.

Teaching-learning methodology is concerned with adopting appropriate approach/strategy/methods, techniques, and media for teaching and learning English. It is also concerned with the planning of learning activities, learning experience, and learning tasks (Richards, 1997: 11). It should be kept in mind that English teaching-learning process should be conducted to master both expressive and receptive skills. In the teaching of genres both in Junior and Senior High School in Indonesia, the teaching-learning cycles are Building Knowledge of Field (BKOF), Modeling of Text (MOT), Joint Construction of Text (JCOT), and Independent Construction of Text (ICOT) (Hammond, *et al.*, 1992: 19-22).

Hammond, *et al*. state that BKOF is the point at which overall knowledge of the social and cultural contexts of the topic is built and developed. At this stage, discussion of socio-cultural similarities and differences occur so that understanding of the purpose of various genres can be developed. MOT involves introducing the learners a model of the genre they will be reading or writing. This also involves preparing the learner for reading and writing by focusing on the genre, discussing the social function of the genre and the purpose intended by the reader or writer, and analyzing characteristics, schematic structure, and grammatical patterns.

The aim of JCOT is for the teacher to work with the learners to construct a similar text. The teacher provides guidance and explicit support through questions and elicitations. ICOT occurs only after group or pair construction has shown that the learners have gained control of the field, and if it is necessary to recycle some of the tasks and activities, for example further modeling of text construction or analysis of grammatical patterns.

Testing and evaluation are based the indicators that have been formulated. This can be done by tests and non-tests orally and/or written form, observing the learners' performance, attitudes, scoring the learners' tasks, product, portfolios, and the learners' self-evaluation. Evaluation is a series of systematic and continual activities to describe, analyze, and interpret the data about teaching-learning process and achievement of the learners which provides meaningful information for making decisions (Muslich, 2008: 107).

Time allocation is based on the effective time for learning and time for learning in a week by considering the number of basic competence, the scope, learnability and teachability of the materials. Time allocation stated in the syllabus is the estimation of time needed by the learners to master basic competence.

Learning sources can be references, readers, real objects used in English teaching-learning process, live talk of the native speakers (if possible), cassettes, videos, CD-ROMs, dictionaries, grammar books, workbooks, newspapers, magazines, food packages, stories, advertisements, poems, etc. (Tomlinson, 1998: 2). In short, language learning sources refer to anything which is used by the teacher or learner to facilitate language learning.

The following is the most common format of lesson plan for English teaching, though variations will be found.

LESSON PLAN

Education Level : ……
Lesson :……
Grade/ Semester :……
Time Allotment :……
Genre : ……

A. Standard Competency :……
B. Basic Competency :……

C. Indicators:
   1. Cognitive:……
   2. Affective:……..
   3. Psychomotor:……
D. Learning Objective :……
E. Teaching-learning Technique:……
F. Teaching-learning Material:……..
G. Teaching-learning Aids/ Media:……
H. Teaching-learning Activities:
   1. Opening
   2. Core Teaching-learning Activities:
      a. Exploration (BKOF, MOT)
      b. Elaboration/Learning Cell (JCOT)
      c. Confirmation (ICOT)
   3. Closing
I. Teaching–learning Sources
J. Evaluation:
   1. Test Items
   2. Key Answers
   3. Scoring Rubric

Kendari, ……..2013

Approved by
Headmaster of SMP/SMA……. English Teacher

…… ……

3.7. Summary

Designing English lesson plan is an important task for English teachers. This determines the effective and successful English teaching-learning process. In doing the task, they need to study and have thorough understanding of good English instructional materials, the components and principles of designing English syllabus, the principles of teaching and learning English, and the learners' types, learning strategies and learning styles.

3.8. Exercise

1. What is the essence of School Level-based Curriculum?
2. Display the advantages of School Level-based Curriculum.
3. What aspects should be considered in designing English Syllabus?
4. Explain the notion of good instructional materials.
5. Why should English teaching materials be contextual and creative?
6. What factors can make learning situation unique?
7. What are the components of English syllabus?
8. Mention and explain the principles of designing English syllabus.
9. Relate the four pillars of learning derived from UNESCO and learning English.
10. Why is *RPP* important for English teachers?
11. What should English teachers do to be able to design a good *RPP*?
12. Explain the notion of teaching-learning methodology in *KTSP.*
13. Why are learning sources important for learners?
14. Give 10 examples of English learning sources.
15. Relate the exploration, elaboration, confirmation as inquiry-based teaching and learning of English and the procedures of teaching-learning genre.

Key

1. School Level-based Curriculum is the operational curriculum designed and implemented by each school unit/level.
2. The advantages of this curriculum are (a) giving autonomy to each unit/level of education, (b) by implementing this curriculum, the principals, teachers, school committee, and education boards are more familiar, accustomed, and closer to the curriculum designed by themselves.
3. The aspects that should be considered in designing English syllabus are (a) analysis of the language (its components. skill and micro skills, aspects, functions, notions, use, varieties, etc.), (b) information about the learners (their kinds, motivation, academic and experience, socioeconomic and demographic background, learning strategies, and learning styles). (c) beliefs about language learning (language learning as habit formation, as ruled-governed activity, as problem solving tasks)
4. Good materials don't teach but encourage learners to learn English. Such as materials work like MAGIC (Motivating and Meaningful, Authentic and Appropriate, Graphic and Graded, Interesting, interactive, and Integrated, Contextual and Creative).
5. They should be contextual because the English materials should be suitable with the learners' potency, environment, and characteristics, and they must be suitable with the

current situation. They should be creative because these materials should be able to open the learners' new horizon, inspirations, ideas, etc.

6. Factors that make learning situation unique are:
   (a) the dynamic of the classroom
   (b) the personalities involved
   (c) the constraints imposed by the syllabus
   (d) the availability of resources
   (e) the expectation and motivation of the learner.

7. The components of English syllabus are competency standard, basic competency, indicators, learning objectives, main materials, instructional activities, evaluation, time allocation, learning sources.

8. The principles of deigning English syllabus are:
   (a) scientific: all materials and teaching activities are true and scientific,
   (b) relevant: the materials are suitable with the learners' development levels physically, socially, emotionally, and spiritually
   (c) systematic: the components of the syllabus are related each other functionally to reach the competency
   (d) consistent: consistent relation among competency standard, basic competency, indicators, learning objectives, instructional materials, instructional activities, media, and evaluation system
   (e) adequate: the components of the syllabus are adequate the basic competency
   (f) recent and contextual: the components of the syllabus consider the recent of science, technology, arts, and events in the real world
   (g) holistic: the syllabus covers cognitive, affective, and psychomotoric domain
   (h) flexible: all syllabus components can accommodate the learners coming from their backgrounds socioeconomically, geographically, demographically, and the of school and society.

9. The relation between the four pillars of learning derived from UNESCO and English learning
   (a) learning to know is related to language acquisition, language mastery, and language use
   (b) learning to do is related to learning to master and develop the four language skills and competencies in order to function optimally in job paces and market
   (c) learning to live together is learning to cooperate, interact with various (group of) people
   (d) learning to be is learning to develop the whole aspects of personality to be excellent superior.

10. For English teacher *RPP* is important because it determines the success or failure of English teaching-learning process.

11. To be able to design good RPP English teachers need to study and understand thoroughly competency standard and basic competency, formulate the indicators and learning objectives, select and grade good teaching materials, determine teaching-learning methodology, choose appropriate teaching techniques and media, conducts tests and evaluation, determine time allocation, and inform the learning sources to the learners/

12. Teaching methodology is concerned with adopting appropriate approach/strategy/methods, techniques, and media for teaching-learning English, and also planning learning activities, learning tasks, and learning experiences.
13. Because they can facilitate their language learning.
14. Ten examples of learning sources are references, readers, real things, live talk of native speakers, cassettes, videos, CD-ROMs, dictionaries, grammar books, workbooks.
15. Exploration deals with Building Knowledge of Field (BKOF) and Modeling of Text (MOT) Elaboration concerns with Join Construction of Text (JCOT) Confirmation is similar to Individual Construction of Text (ICOT).

References

Agustien, H.I.R. (2006).*Text-based Curriculum and Genre Approach*. A plenary paper presented at UPI National Seminar, 27 February 2006.

Alkin, Maarvin C. (1985). *A Guide for Evaluation Decision Makers*. London: SAGE Publications, Inc.

Bachman, Lyle F. and Adrian S. Palmer. (1996). *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. New York: Oxford University Press.

Balaban, Nancy. (1995). *Seeing the Child, Knowing the Person.* In Ayers, W. "To Become a Teacher," Teachers College Press.

Barkley, Cross and Major. (2005). *Collaborative Learning Techniques*. San Francisco: Jossey-Bass.

Bhatia, V. K. (1993). *Analyzing Genre: Language Use in Professional Setting*. London: Longman.

Bloom, Benjamin S., Madaus G. F., and Hastings, J. Thomas. (1981). *Evaluation to Improve Learning*. USA: McGraw-Hill, Inc.

Brown, H. Douglas. (1994). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy.* New Jersey: Prentice Hall Regents.

Brown, H. Douglas. (2004). *Principles of Language Learning and Teaching.* London: Longman.

Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language.* Oxford: Oxford University Press.

Bunyi, Brace W. (1995). "Course Design" in *Teach Your Best: A Handbook for University Lecturers*. Matiru, Mwangi, and Schelete (eds.).

Butt, D., Fahey, R., Feez, S., Spinks, S., and Yallop, C. (2001). *Using Functional Grammar: An Explorer's Guide*. 2nd ed. Sydney: NCELTR.

Byram, M. (2004). *Genre and genre-based teaching*. The Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning (pp. 234-237). London: Routledge.

Celce-Murcia, M., Z. Dornyei, S. Thurrell. (1995). *Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications*. In *Issues in Applied Linguistics,* 6/2: 5-35.

Cunningsworth, Alan. (1995). *Choosing Your Coursebook.* Oxford:The Bath Press.

Depdiknas. (2005). *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan*. Jakarta: Depdiknas Republik Indonesia.

Depdiknas. (2008). *Panduan Penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Depdiknas.

Fees, Susan and Helen Joyce. (2002). *Text_based Syllabus Design*. Sydne: McQuarie University/AMES.

Gronlund, Norman E. (1993). *How to Make Achievement Tests and assessments*. Fifth Edition. USA: Allyn and Bacon.

Halliday, M.A.K., dan R. Hasan (1985). *Language Context and Text*: *Aspects of Language in a Social –Semiotic Perspective.* Victoria: Deakin University Press.

Hammond, *et al.* (1992). *English for Special Purposes: A handbook for Teachers of Adult*

Heaton, J. B. (1975). *Writing English Language Tests: A Practical Guide for Teachers of English as a Second or Foreign Language*. London: Longman Group Limited.

Hein, George E. (1999). "*Constructivist Learning Theory: The Museum and the Needs of People*". Paper presented at CECA (International Committee of Museum Educators) Conference at Lesley College Massachusetts USA (15-22 October 1999).

Hutchinson, Tom and Waters, Alan. (1994). *English for Specific Purposes: A learning-centred approach.* Cambridge: Cambridge University Press.

Hyland, K. (2002). *Genre in primary classrooms: The New South Wales (NSW) K-6 syllabus*. In C. N. Candlin & D. R. Hall (Eds.), Teaching and researching (pp. 96-103). Harlow, Essex, UK: Longman.

Hyon, S. (1996). *Genre in three traditions: Implications for ESL*. TESOL Quarterly, 30/4: 693-717.

Idi, Abdullah. (2007). *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.

Kay, H & T. Dudley-Evans. (1998). *Genre: What Teachers Think*. *ELT Journal* 52(4): 308-14.

Kemendikbud. (2012). *Bahan Uji Publik Kurikulum 2013*. Jakarta: Kemendikbud.

Literacy. Sydney: NCELTR.

Majid, Abdul. 2009. *Perencanaan Pembelajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Mel Silberman. 1999. *Active learning: Strategies to Teach Any Subject*. Allyn and Bacon: Needham Heights, Massachusetts.

Montague, Earl J. (1987). *Fundamentals of Secondary Classroom Instruction*. Columbus, Ohio: Merril Publishing Company.

Morrison, George. (1993). *Contemporary Curriculum K-8.* USA: A Division of Simon and Schuster.

Mullyasa, E. (2007). *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan.* Bandung: Remaja Rosdakarya.

Muslich, Mansur. (2008). *KTSP (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan) : Dasar Pemahaman dan Pengembangan*. Jakarta: PT Bumi Aksara.

Nunan, David. (1997). *Syllabus Design.* Oxford: Oxford University Press.

Paltridge, B. (1996). *Genre, Text Type, and the Language Learning Classroom*. ELT Journal, 50/3: 237-243.

Piaget, J. (1973). *Logic and Psychology (translation, W. Mays)*. NY: Basic Books.

Richards, J., Platt, J., and weber, H. (1985). *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. Harlow: Longman Group Limited.

Richards, Jack C. (1997). *The Language Teaching Matrix.* Cambridge: Cambridge University Press.

Schimer, Suzan. (2000). *Assessment Strategies for Elementary Physical Education*. USA: Human Kinetics.

Swales, J. M. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Tomlinson, Brian. (1998). *Materials Development in Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Vygotsky. L. (1978). *Mind in Society.* Cambridge MA: Harvard University Press.

Wells, B. (1987). *Apprenticeship in Literacy*. In *Interchange* 18,1/2: 109-123.

Winecoff, Larry. (1989). *Curriculum Development and Instructional Planning*. Jakarta: P2LPTK

CHAPTER 4
LANGUAGE TEACHING MEDIA

(Nur Hidayat, Spd.)

4.1. Introduction

Tools, resources and didactic materials can be considered as “anything that can be used to facilitate the learning of a language” (Tomlinson, 2001). Tomlinson (2001) has outlined different criteria for classifying didactic materials in the following categories:

a) Instructional. It means that they inform learners about the language. The resources contain instructional materials needed by the user to use the language.
b) Experiential. They provide exposure to the language use. The user is given opportunity to have experience on using the language.
c) Elicitative. They stimulate the user to use the language.
d) Exploratory. They seek discoveries and alternatives about language use.

Based on the production, learning resources can also be distinguished according to the following criteria:

a) Printed and Visual Materials
b) Audio Recorded Materials
c) Video Recorded Materials
d) Multimedia

Three-stage principle must be considered when a teacher is planning to use any media: exploration, elaboration and confirmation. The exploration is the stage when students are activated before they would be exposed to the particular medium. The elaboration stage is a further stage in which they have close access to the input provided by the source and the last stage, confirmation, concludes the whole processes of using language and information gained in the previous actions.

In the exploration stage, students are guided to prepare for the contents of the medium, the terms of theme, the linguistics and also the skills. This step bridges their experiences gained in the previous learning processes with the activities they are going to conduct in the next steps.

In the elaboration stage, after looking at, listening to, watching and reading particular resources, they should be given a great number of opportunities to explore all aspects of the medium. The teacher should guide them to exploit all thematic, linguistic and skills-related benefits of this step in a very active and productive way.

The confirmation stage serves for transfer and consolidation. Everything learnt from the previous stages will be applied for complex language production. This step can be used as an introduction to a new medium at the same time. Thus, the process of learning supported by various tools can be seen as a continuous one.

Another principle in the use of teaching media is that there is no single medium becoming panachea. It means that there is no dominant source that can solve all the problems in language teaching. Each medium has its significant role in the classroom. This is the role of the teacher that can employ the tool in an appropritae way. Only the teacher who knows in what condition he or she can use each tool or resource, and how to integrate them in the teaching learning process to perform effective teaching. Thus, in some situations, a traditional media can do better than the most recently invented

technical device. The teacher, therefore, should consider, before using new technology, that the new ones have to be used when there is no other tool that could offer a better outcome in the particular learning period. Appropriate application of all possible tools can guarantee effectiveness in the long run.

4.2. Techniques of Using Visuals Materials

In communication, we use visual as the source that helps us interact with others. Techniques based on visuals and visualization are useful for the stimulus and the main source in language learning. This technique can be in the form of the most natural source, i.e. the non-verbal aspect of human interaction. Therefore, the prime source of learning is not only verbal language but also the non-verbal behavior of teachers, the culture of native people of the target language and fellow-students. We can find many visual materials for assisting us in teaching English. The followings are the types of visual that can be used in teaching.

a. **Board**. The means of education in visual form can be various. There are many kinds of boards that can be used in a static and an interactive way at the same time like blackboard, white board, flannel board, flip chart. Various forms of text, table and image can help the students use them cooperatively with friends and interactively with the teacher. Posters or any smooth surface placed on the wall of the classroom can be used in the same way.
b. **Printed Materials**. Other traditional means of visual presentation are the print resources. They include text-books, workbooks, and dictionaries. Those printed materials are published for language educational purposes. This category can be equipped with books, magazines, newspapers, brochures and other printed material issued to members of a particular community or target language.
c. **Flashcard**. Flashcards can be in the form of picture combined with text such as words, phrases, sentences in particular target language specific data. The data can be dates, names of important people, places, events and time. Charts, tables, posters and maps can also provide a visual impact for language learning and linguistic performance at the same time.
d. **OHP**. OHP (Overhead Projector) is the form of projected visual. It offers opportunity for students to be involved in placing traces of their linguistic performance on the projecting surface spontaneously. The teacher does not need very expensive and complicated equipment to work with OHP. Shading technique can also be conducted as a further advantage of the good old OHP for the educational processes. This technique is done by the use of silhouettes of various objects placed on the projecting surface. It can encourage students guess, predict, and describe the vision. In this case the students are encouraged to verbalize their opinion.
e. **Diorama**. Diorama may contain models of places, events and various situations that can give a resourceful stimulus for students- especially in the functionally oriented language teaching context. It can be used to explore details, use the information got and share the findings in a significant context. The value of diorama in language teaching is that they present a visual stimulus in three dimensions. Students can also be involved in producing them. The language teaching procedure with diorama can include the production of stage as well as the stage of utilization of the complex impression and input offered. The teacher can ask the students to explore their language focusing on any language learning related topic or event.

f. **Realia.** Realia are objects that represent the target language culture like helmet, packages, boxes, containers of goods; and objects of universal use, like shopping baskets, toy-telephones, etc. the other category of realia may also belong to puppets, card-games or board-games. The latter are special because some of these can be produced by the students themselves. A very popular with young teenagers activity, is the development of board-games that can be the end-product of a learning procedure for some students and the source of learning for others. Thus one has already reached the stage when visualization is not only a technique to enhance visual reception but it can be an approach to encourage students to visualize the concept they get by having an input transmitted to them either via the target language or related to the target language culture. Thus activities when students have to mime stories or react to an input in a non-verbal way, or when a story is illustrated by them in drawings are the productive aspects of visualization. Thus visualization is a kind of test of students' achievement and it can provide a further input for others.

Based on the three-stage principle, there are some activities that can be conducted with the use of visual media.

1. Exploration Stage: Activities before looking at the visuals
    a. Guessing. Before looking at the visual, the students can be guided to guess the topic of the picture based on some key words or utterances, some text related to the picture, some sounds or music or a limited visual impression such as the students view only some part of the picture.
    b. Prediction. Before looking at the visual, the students can be guided to make a prediction on the rest of the picture based on some key words or utterances, some text related to the picture, some sounds or music or a limited visual impression such as the students view only some part of the picture.
2. Elaboration Stage : Activities done while students see the visuals.
    a. Collecting words and phrases related to the pictures. The teacher can guide the students to collect the words, phrases or expressions that reflect the pictures.
    b. Elaborating vocabulary. This activity can be done by the use of dictionary. Teacher can also provide some terms for stimulating the students.
    c. Paraphrasing. The students can work in pairs or in group. They paraphrase the sentences or expressions by the assistance of the teacher. This activity can improve the students ability to use various types of sentence.
    d. Matching. This activity is done by matching the pictures with the words, the data, the events and the parts of text.
    e. Labeling pictures. The students can label pictures with words, phrases, sentences or data. The students create their own labels. This labeling can be done in pair or in group. The teacher can guide the students to do labeling.
    f. Multiple choice exercises. Teacher can provide a multiple choice quiz. The students not only choose the correct answers but also give reasons to their answers.
    g. Collecting pieces of information. The students can collect information drawn from pictures. They combine those pieces of information into integrated and meaningful composition.

h. Gap-filling. The teacher provides a text with gaps. The text is related to pictures. By observing the pictures, the students find the words or phrases to fill the gap.
i. Completion of text. The teacher provides incomplete text. The students observe the pictures and complete the text based on the pictures they observed.
j. Sequencing. Based on the pictures, the students are supposed to compose words, phrase or information in sequence. It can be a chronological events, procedural steps or classified parts.
k. Answering questions. The students should answer the questions based on the pictures. The questions may be yes-or-no or WH-questions.
l. Choosing True-or-false. Provided with some statements, the students should state whether the statements are true or false and give the reasons of their answer.

3. Confirmation stage: Exercises are done as a follow-up action. The activity can also be used as confirmation. The students do not necessarily see the visuals any more. However, the pictures become the predetermination of the activity. The followings are some activities that can be done during confirmation stage.
   a. Discussion. The issues discussed are raised up from the picture.
   b. Story telling. After the students understand the pictures and have sufficient vocabulary terms, they are guided to create and act out a story.
   c. Writing drama script. Based on the pictures, the teacher can assign the students to write drama script to be performed in class.
   d. Acting. The teacher can ask the students to do role-plays, simulations, drama or producing film based on the pictures.
   e. Writing a letter. Based on the pictures, the teacher can assign the students to write a letter to friend or parent.
   f. Writing an article or report. Based on the pictures, the teacher can assign the students to write a report for a newspaper or magazine.
   g. Posting or Commenting on Weblog. Based on the pictures, the teacher can assign the students to write comment or post on a collaborative weblog.
   h. Creating comics. Based on the pictures, the teacher can assign the students to make comics. It can be done by adding Callout on the pictures.
   i. Writing advertisements. Based on the pictures, the teacher can assign the students to make an advertisement. The activities can also be done vice versa. The teacher starts from a text or statements and assigns students to draw pictures.
   j. Drawing Picture. The teacher can dictate the students. The students draw a picture based on the teacher direction.
   k. Illustrating. The teacher can read a story or play music. The students, listening to the teacher, draw an illustration of the story or the music.
   l. Creating maps, plans, chart or diagram. It is done to demonstrate any information that the students get from text, audio, video or real observation.

4.3. Techniques of Using Audio Materials

The natural demonstration made by the teacher is the major source for the students acquiring and developing their listening skills. Although the expression is in the mother tongue, parents and the closest community, i.e. the family plays an important role in providing language patterns that are firstly acquired through auditory.

While hearing is a perception which one receives in the passive way, i.e. one is the receptor of sequences of sounds, listening is actually active in nature. It is a series of activities that is targeted at gaining information depending on identified needs and interest (Byrne, 1976; Poór, 2001; Underwood, 1989).

One can easily comprehends most information sent in their first language (mother tongue) with ease. The message being communicated can be understood because the input is made comprehensible by the situation and context (Krashen, 1987). Strategies of listening comprehension are built on the notion of comprehensible input. When listening, one follows either the so called bottom-up approach or the top-down one (White 1998). One refers to bottom-up approach when one builds up his or her listening strategy on understanding the primary constructing elements of language – individual sounds, syllabi and words – first and then gradually arrives at comprehending all message as a whole. The top-down approach would indicate the opposite of the previously mentioned strategy. It means that one approaches the understanding of the message from a holistic point of view that is very much supported by the awareness of the theme of discourse and the context in which the message is communicated through.

In the foerign language teaching and learning, the role of life human presentation who speaks the target language as a native one has always been extremely important. Their contribution to language education can be substituted by using audio-technologies.

Radio, tape player and mp3 player have been used as authentic resources for language learning since the development of Direct Method and Audio-Lingual Method. Audio resources can differently be used depending on the target audience. One can use materials recorded or broadcast for language learning purposes and authentic media that have been targeted at native speakers or people living in the target language country.

The so-called published materials broadcast structured and graded language bearing students of various levels of linguistic competence in mind. Even the content can be selected and graded regarding the objectives. They often convey target-language-culture-related information. Scriptwriters of published materials have all the language educational objectives and principles in their mind. Materials of this kind are often recorded in studios equipped with technologies of high standards so that disturbing noises would be avoided. Published audios are often accompanied by activity books.

The language of authentic recordings or radio broadcasts is not structured or graded. These media are scripted and edited based on the principles of journalism, drama, commercials, etc. rather than on that of the didactics. Majority of these resources can be fully comprehended mainly by people sharing the understanding of the contemporary reality of the target language culture.

There are further three categories to be mentioned that range between these two extreme ones. Some publishers produce teaching materials that are developed from authentic (mainly) radio broadcasts accompanied by teachers' books and workbooks to help teachers and learners downgrade the message conveyed by unstructured language.

The supplementary (mainly) print materials open up the cultural perspectives of the authentic resources, too. These can be labeled as authentic audios republished for language teaching and learning purposes.

When visiting target language countries and/or meeting people represented the target language cultures, one can record interviews or other genres of audio-production to use with learners. When making resources of this kind one has particular classroom needs and students in mind. If one has not found any published or authentic material to cover the topic one needs to present, producing a recording on one's own is the way out.

Worksheets and any supplementary material can be produced on the teacher's own initiative, too. People whose voice is recorded do not necessarily structure and grade their language. They talk the way they normally do. These audios can be specified as authentic resources recorded for language teaching purposes.

National radios and publishers of educational materials often produce recordings for schools in their own countries. Audio-recordings to contribute to teaching any subject area in schools in the target language country are scripted and recorded bearing the subject-specific didactic principles in mind, but they do not pay much attention to structuring and grading the language. Materials of this kind can be used in language classes, too. Though, one has to adjust the accompanying worksheets to the standards and needs of students. These educational authentic resources can promote cross-curricular language education with much success. Whatever type of audio-recording one uses, there is a great number of techniques to apply in order to make an active use of them. The process of applying audio-materials for receptive purposes

1. Exploration Stage: Activities before listening to the audio materials
    a. Guessing. Before listening to the audio materials, the students can be guided to guess the topic of the materials based on some key words or utterances, some text related to the materials, some sounds or music or a limited impression such as the students listen only some part of the audio materials.
    b. Prediction. Before listening to the audio materials, the students can be guided to make a prediction on the rest of the record based on some key words or utterances, some text related to the materials, some sounds or music or a limited impression such as the students listen only some part of the audio materials.
2. Elaboration Stage : Activities done while listening to the audio record.
    a. Collecting words and phrases related to the audio record. The teacher can guide the students to collect the words, phrases or expressions that reflect the audio record.
    b. Elaborating vocabulary. This activity can be done by the use of dictionary. Teacher can also provide some terms for stimulating the students.
    c. Paraphrasing. The students can work in pairs or in group. They paraphrase the sentences or expressions by the assistance of the teacher. This activity can improve the students ability to use various types of sentence.
    d. Matching. This activity is done by matching the pictures with the words, the data, the events and the parts of text based on audio record.
    e. Labeling the picture. The students can label the picture with the words, phrases, sentences or data based on the audio record. The students create their own label. This labeling can be done in pair or in group. The teacher can guide the students to do labeling.
    f. Multiple choice exercises. Teacher can provide the multiple choice quiz based on the audio record. The students not only choose the correct answer but also give reason to their answer.
    g. Collecting pieces of information. The students can collect information drawn from the audio. They combine those pieces of information into integrated and meaningful composition.
    h. Gap-filling. The teacher provides a text with gaps. The text is related to the audio record. By listening to the record, the students find the words or phrases to fill the gap.

i. Completion of text. The teacher provides incomplete text. The students listen to the audio and complete the text based on the audio they listened.
j. Sequencing. Based on the audio, the students are supposed to compose words, phrase or information in sequence. It can be a chronological events, procedural steps or classified parts.
k. Answering questions. The students should answer the questions based on the audio. The questions may be yes-or-no or Wh-questions.
l. Choosing True-or-false. Provided with some statements, the students should state whether the statements are true or false and give the reasons of their answer.
m. Filling in charts or tables. The students should fill in the chart or table based on the audio record they listened.

3. Confirmation stage: Exercises are done as a follow-up action. The activity can also be used as confirmation. The students do not necessarily see the record any more. However, the audio resources become the predetermination of the activity. The followings are some activities that can be done during confirmation stage.
   a. Discussion. The issues discussed are raised up from the audio record.
   b. Story telling. After the students understand the audio record and have sufficient vocabulary terms, they are guided to create and act out a story.
   c. Writing drama script. Based on the audio, the teacher can assign the students to write drama script to be performed in class.
   d. Acting. The teacher can ask the students to do role-plays, simulations, drama or producing film based on the pictures.
   e. Writing a letter. Based on the audio, the teacher can assign the students to write a letter to friend or parent.
   f. Writing an article or report. Based on the audio, the teacher can assign the students to write a report for a newspaper or magazine.
   g. Posting or Commenting on Weblog. Based on the audio, the teacher can assign the students to write comment or post on a collaborative weblog.
   h. Creating comics. Based on the audio, the teacher can assign the students to make comics. The teacher can provide the pictures based on the audio record, and the students can add callout on the pictures.
   i. Writing advertisements. Based on the audio, the teacher can assign the students to make an advertisement.

   The activities can also be done vice versa. The teacher starts from a text or statements and assigns students to make audio record as a project.
   j. News Report. The teacher can provide a text on the hot news. The students are assigned to read the news as the reporter of a radio broadcast.
   k. Lecturing. The students are assigned to be a teacher who is giving a lecture and being recorded. The lecture can be about a topic or about the procedure of making something.
   l. Creating and singing song lyric. The teacher provide instrumental music or karaoke, the students are assigned to create lyric for that music. Then, they sing that song and record them.

Music can also stimulate the students in language learning. Using musical recordings teacher can help students to a relaxed condition in learning. It is usually implemented in Suggestopedia.

Further application can be communication inspired by the music played in the background. The theme of the drama can be outlined by the visions students get when listening to the music in a relaxed state (Pohl, 1999). Thus, music promotes creating

stories that can be acted out, visualized by pictures drawn by students and then written up (Katchen, 1995; Taylor, 1992).

Language labs and tapes can be used to drill the students by using Audio-Lingual Method. Although language labs function cannot fully imitate everyday reality of language use but it is worth to automation.

Students' responses can be recorded in any of these exercises provided one wants to create a basis for comparison for the sake of learners' self-evaluation. Thus, language lab application has shown a way towards recording students' oral performances for feedback purposes. It has led us to audio-production as a way of audio-related activities in language education. Another purpose of recording students' performances is to create audio-projects. The activity that leads to the production of audio-projects is project work.

Project work is a series of carefully planned and negotiated, multi-skill activities that are carried out in a co-operative, creative atmosphere with the aim to produce something tangible that has got a real function in real life. A project is the end-product of the previously described series of activities. Being tangible and looking similar to things that have got real functions in real life are very significant criteria of projects. In the context of audio-project work this end-product can resemble the characteristics of various genres of radio programs such as news, weather forecasts, sports broadcasts, quizzes, advertisements or commercials, traffic information, portraits of people, radio plays and soap operas. Another option is to record 'audio-letters' to friends abroad. This latter product is rather frequently used in the so called 'shoe-box' projects, i.e. class-to-class or school-to-school exchange projects.

The followings are the goals of project work:

1. The project helps students achieve communicative competence;
2. It encourages spontaneous expression orally and in writing;
3. It reinforces the students' linguistic competence;
4. It develops students learning capacity;
5. It increases the students' ability to read basic literary, technical or daily-use texts;
6. It helps the students use English by exchanging ideas, feelings and information with speakers of other languages;
7. It has contribution to the integral and social development of the students by means of an active methodology, based mainly on group work;
8. It has contribution to learners' intellectual development; (Carmona,1989)

There are many values of project work. The materials will be more complex and situational. Therefore, a project-oriented language teaching tends to have the following characteristics.

1. It is student-centered, not syllabus-centered;
2. It focuses on topics or themes rather than on specific language;
3. It is skill-based, not structure-based;
4. It doubts the monopoly of verbal skills in the success of learning;
5. It reforms the traditional student-teacher relationship;
6. It is based on hierarchy;
7. It effects on student-student relationship because it creates a cooperative atmosphere rather than a competitive one;
8. It concerns on motivation as it is personal;
9. It encourages learning through doing and develops the sense of achievement as the end-product is important;
10. It encourages independent investigation;
11. It integrates language skills with other skills in a cross-curricular context. (Poór, 2001).

The process of creating audio-projects:

1. Planning
    a. Making an agreement on the schedule of activities
    b. Input in linguistic and cross-curricular terms
2. Producing
    a. Initiating project work, introducing the idea.
    b. Discussing the actual topics and possible formats of the end-product.
    c. Defining objectives.
    d. Forming groups.
    e. Planning in groups
    f. Counseling with the teacher
    g. Collecting data, information, materials and resources to use
    h. Group discussion
        1) Counseling with the teacher
        2) Confirming and modifying the plan
    i. Producing the project
3. Evaluating
    a. Group discussion and counseling with the teacher
    b. Presentation: using the project for something in a real context
    c. Reflection

The evaluation of project work is the trial of the product that is the project itself. When one listens to the audio-recording created through a series of learning activities, one expects it to function in the way any radio-program would do in real life. A weather forecast produced by students can act as a starting point for a role play aiming at negotiating and planning a weekend for example.

4.4. Techniques of Using Video Materials

In the history of the development of language teaching methods, Direct and Audio-Lingual Methods were followed by Audio-Visual Method as an outcome of research inquiring how effective teaching and learning can be depending on the resources used. If the input is given by audio-visual means, i.e. seeing and hearing is involved, 50% of the information gained will be stored in the long term memory. The efficiency can be increased up to 70 % if the audio-visual imputes accompanied by students' oral production. Originally sound-slides, 'book-cassettes', sound-films and educational television were used. The best practice of applying traditional audio-visual means has been implemented by contemporary teachers who use videotapes, DVDs and any other audio-visual digital sources (like Flash-presentations) to facilitate language learning.

Integrating videos to be in the language teaching procedures is the same as integrating audios. Authentic videos or authentic videos republished for language teaching purposes, private authentic videos recorded for language teaching purposes or educational authentic videos and videos published for language teaching.

The possible technical solutions of using video for language teaching are by:

1. Freezing the frame.
2. Turning off the sound (the students only see the picture)
3. Turning off the image (the students only hear the sound)
4. Using slow motions
5. Using speeded-up motions

The following is the process of using video-materials in language teaching.

1. Exploration Stage: Activities before watching the video
   a. Guessing. Before watching the video, the students can be guided to guess the topic of the materials based on some key words or utterances, some text related to the materials, some sounds or music or a limited impression such as the students watch only some part of the video.
   b. Prediction. Before watching the video, the students can be guided to make a prediction on the rest of the video based on some key words or utterances, some text related to the materials, some sounds or music or a limited impression such as the students watch only some part of the video.
2. Elaboration Stage : Activities done while watching the video
   a. Collecting words and phrases related to the video. The teacher can guide the students to collect the words, phrases or expressions that reflect the video.
   b. Elaborating vocabulary. This activity can be done by the use of dictionary. Teacher can also provide some terms for stimulating the students.
   c. Paraphrasing. The students can work in pairs or in group. They paraphrase the sentences or expressions by the assistance of the teacher. This activity can improve the students ability to use various types of sentence.
   d. Matching. This activity is done by matching the video captures with the words, the data, the events and the parts of text based on video.
   e. Labeling the video capture. The students can label the video captures with the words, phrases, sentences or data based on the audio record. The students create their own labels. This labeling can be done in pair or in group. The teacher can guide the students to do labeling.
   f. Multiple choice exercises. Teacher can provide the multiple choice quiz based on the video. The students not only choose the correct answers but also give reasons to their answers.
   g. Collecting pieces of information. The students can collect information drawn from the video. They combine those pieces of information into integrated and meaningful composition.
   h. Gap-filling. The teacher provides a text with gaps. The text is related to the video. By watching the video, the students find the words or phrases to fill the gap.
   i. Completion of text. The teacher provides incomplete text. The students watch the video and complete the text based on the video they watch.
   j. Sequencing. Based on the video, the students are supposed to compose words, phrases or information in sequence. It can be a chronological events, procedural steps or classified parts.
   k. Answering questions. The students should answer the questions based on the video. The questions may be yes-or-no or WH-questions.
   l. Choosing True-or-false. Provided with some statements, the students should state whether the statements are true or false and give the reasons of their answer.
   m. Filling in charts or tables. The students should fill in the chart or table based on the video.

3. Confirmation stage: Exercises are done as a follow-up action. The activity can also be used as confirmation. The students do not necessarily see the video any more. However, the video resources become the predetermination of the activity. The followings are some activities that can be done during confirmation stage.

a. Discussion. The issues discussed are raised up from the video record.
b. Story telling. After the students understand the video and have sufficient vocabulary terms, they are guided to create and act out a story.
c. Writing drama script. Based on the video, the teacher can assign the students to write a drama script to be performed in the class.
d. Acting. The teacher can ask the students to do role-plays, simulations, drama or producing film based on the video.
e. Writing a letter. Based on the video, the teacher can assign the students to write a letter to friend or parent.
f. Writing an article or report. Based on the video, the teacher can assign the students to write a report for a newspaper or magazine.
g. Posting or Commenting on Weblog. Based on the video, the teacher can assign the students to write comment or post on a collaborative weblog.
h. Creating comics. Based on the audio, the teacher can assign the students to make comics. The teacher can provide the pictures based on the video or video capture, and the students can add callout on the pictures.
i. Writing advertisements. Based on the video, the teacher can assign the students to make an advertisement. The activities can also be done vice versa. The teacher starts from a text or statements and assigns students to make video record as a project.
j. News Report. The teacher can provide a text on the hot news. The students are assigned to read the news as the reporter of a TV broadcast.
k. Lecturing. The students are assigned to be a teacher who is giving a lecture and being recorded. The lecture can be about a topic or about the procedure of making something.
l. Creating and singing song lyric. The teacher provide instrumental music or karaoke, the students are assigned to create lyric for that music. Then, they sing that song and record them. They can also make video clip on it.

The advantage of video-technology is that one can record students' performance, too. As mentioned previously regarding audio-production, recordings can be used for feedback – self-evaluation – purposes and in project work, too. As far as video-project work is concerned, it can aim at the production of television programs such as news, weather forecasts, sports 'transmissions', quizzes, advertisements and commercials, traffic information, portraits of people, 'feature films', soap operas, TV-sketches, situational comedies, documentary films (introducing places, traditions, past events, nature, etc.), fashion shows, puppet shows, bedtime stories, video-clips, promotion videos (introducing the work and life of an institution or a company. Further genres could be video guides of a town or of an institution like a school; video documentation of family, school and community events; 'video letters' to friends abroad. It is usually role plays and isolated pronunciation exercises that can be recorded with the aim of peer-, teacher and self-evaluation. Various procedures have been elaborated to support this idea. (Lonergan, 1984, Poór, 1997)

The process of using the video-feedback technique with role-plays

1. Preparatory stage: before the role play
    a. Setting the objectives and deciding on timing, time-frame, topic, forms
    b. Planning
    c. Implementing lead-in (bridging) activities

2. Active stage: while students act out the role play
   a. Setting tasks
   b. Learners prepare for the role play
   c. Acting out the role play and recording it with a camera
3. Follow-up stage: after the role play
4. Feedback: analysis and evaluation of learners' performance by the learners involved, their peers and the teacher by replaying the video-recording
5. Reflection on the whole process by the learners and their teacher

The followings are the criteria for the feedback and evaluation of recorded role-plays.

Peer-evaluation Rubric (A)

Aspect to be evaluated	Need improvement	Fair	Good
His/her self confidence			
His/her pronunciation			
His/her intonation			
His/her ability to identify the role			
His/her word choice			
His/her grammar			

Self-evaluation Rubric (B)

Aspect to be evaluated	Need improvement	Fair	Good
My self confidence			
My pronunciation			
My intonation			
My ability to identify the role			
My word choice			
My grammar			

4.5. Information and Communication Technologies

Contemporary digital technology offers unlimited chance for self-directed learning. Computer-operated information and communication technologies, usually called as Computer Assisted Language Learning (CALL) in language learning term, are based on the principles of autonomous learning.

Many things can be done with software targeted at language teaching and learning; resources such as databases, dictionaries and encyclopedia; tools for productive use like word processing and data processing programs (Legenhausen, 1996). Commonly, CALL occurs in the form of multimedia, electronic dictionaries and web-pages. Various international web pages can inspire students communicate to each other by using the internet. They can send e-mail messages, chat, broadcast, and implement video conference.

Using paltalk in (http://www.paltalk.com/id/), the students are given chance for encouraging them to enter video-chat, audio-chat, and instant massage. Topical chat-rooms also offer a lot of perspectives for teacher where a theme can be initiated for discussion among the students. The story can be outlined and problem can be spotted. Furthermore, students guided with the story and negotiate the solution. This chat-room-specific application leads us to the world of virtual reality.

There are various multimedia programs that offer chance for self-correction and self- evaluation. They can be sources for analytic or achievement tests. Built-in microphones and web cameras on the computer also help some multimedia integrate the practicing of pronunciation and elementary units for interaction in a proportional way that resembles language lab applications to some extent. Internet-based digital technology offers the chance for on-line audio- communication and video-interaction with the help of Skype, ICQ, MSN and other kinds of applications. The majority of the formerly named software mostly offers the chance for communication connecting two parties. If teachers want to involve more learner-communities in real-time communication, video-conferencing can be the mode of creating real situations for language learning. The exploitation of internet-based on-line communication adds new values to education because it can extend the limits of the classrooms and other student-communities can be invited. Thus, the term of ‘virtual classroom’ has also occurred in the profession. ‘Virtual classrooms’ do not only afford new information gained from set sources and peers in other classes, schools, towns, countries and even continents, but also create a rigid basis for creative types of learning such as project work.

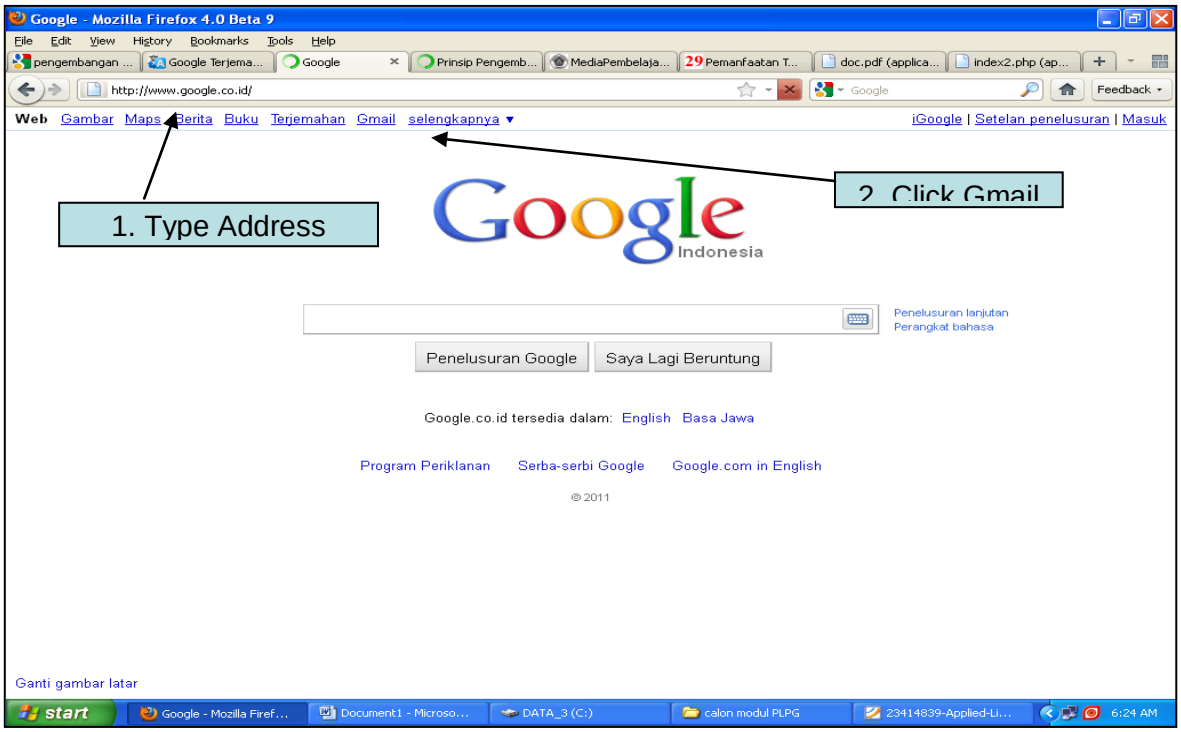
The developments of project work give us the opportunity to involve our students in designing and producing multimedia and/or web pages. Activities of this kind offer language learning opportunity while creating the programs that often act as source of learning for other people. In the end, it can be the case in numerous projects for school-to-school co-operation.

Some internet resources and devices should be mastered by the teachers for improving their activities in the class. The teachers should have email address, know how to search resources, install software and use the multimedia. Their ability in using information technology can help them enrich their knowlede, create various materials and use various techniques.

4.6. Making Email account using Google

The followings are the steps of creating account using Google:

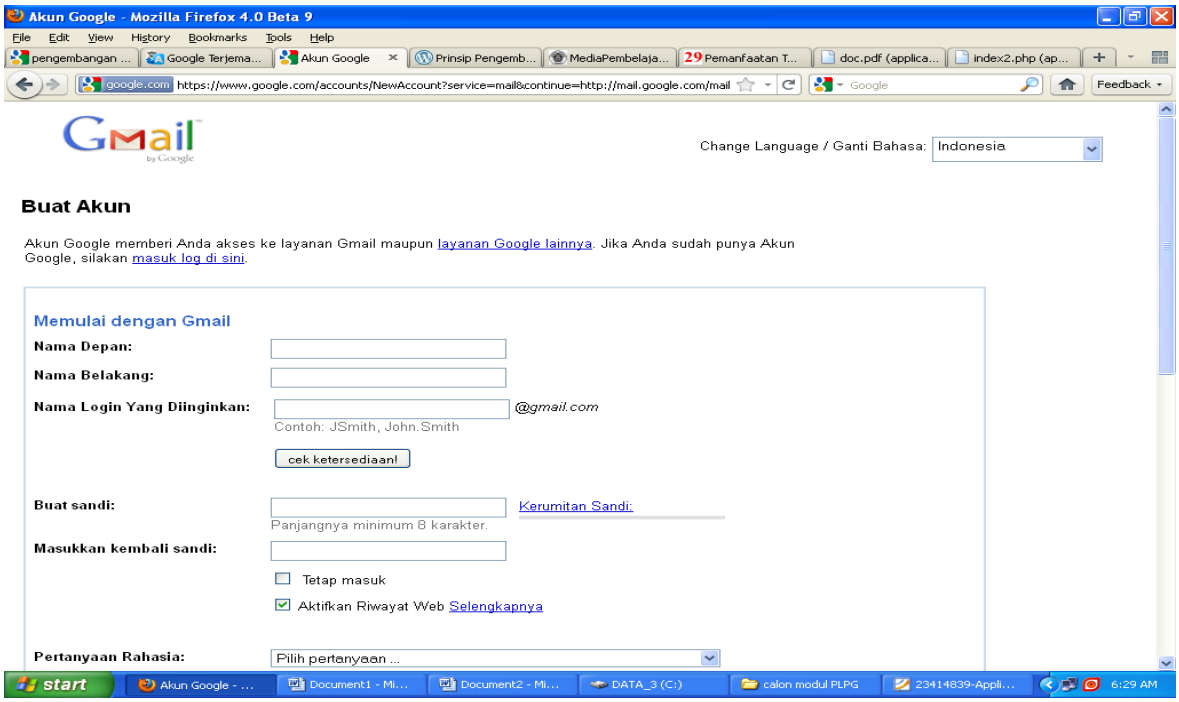
1. Open your web browser and type "google.com" in the address bar. Press the enter key.
2. Click the "Gmail" link on the top left of the Google homepage. This will direct you to the Gmail homepage.



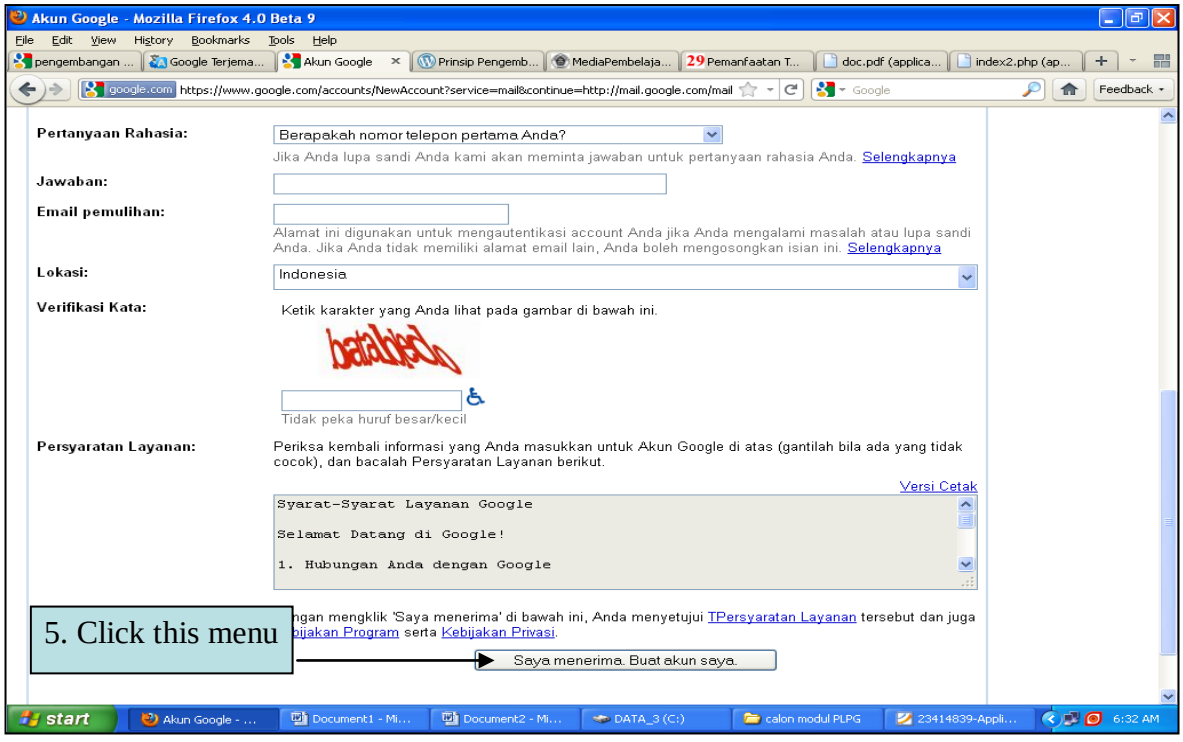
3. Click "create an account" on the bottom right of the Gmail page.



4. Fill out the user-specific information fields. Your name, country of residence and desired email address are required to create an account.



5. Read the terms of service, program policy, and the privacy policy. Click "I accept. Create my account." to complete your registration.



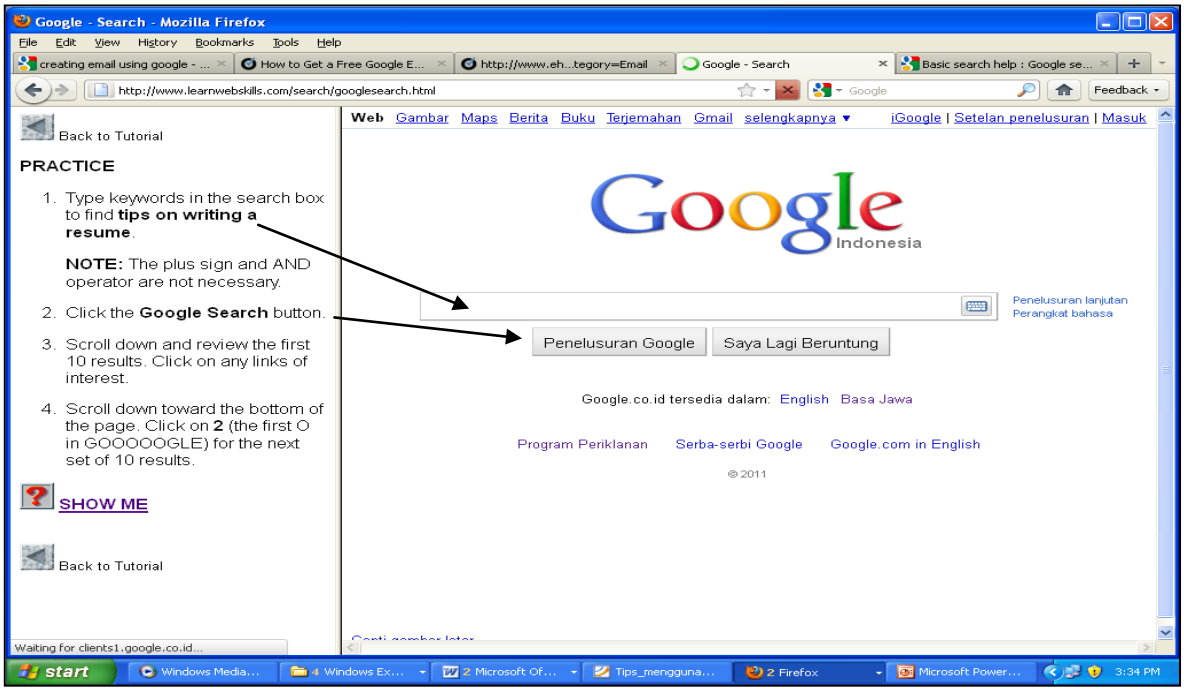
There are many uses of email from an assignment to more complex projects. It is especially for improving students' writing skills. The followings are some activities that the teacher can use email as the media:

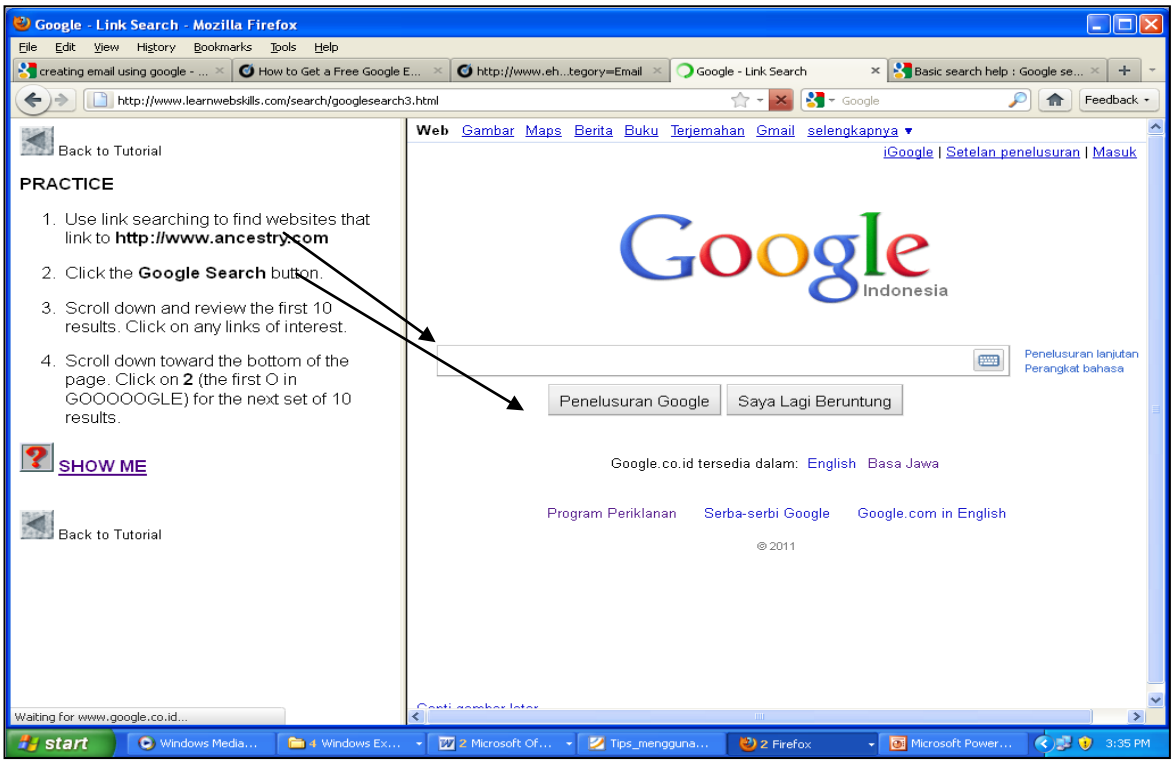
1. The teacher asks the students to submit the classwrok as the attachment in email. The teacher can mark the student works and return them by email.
2. The teacher can send summary of each meeting and questions that should be answered by the students periodically.

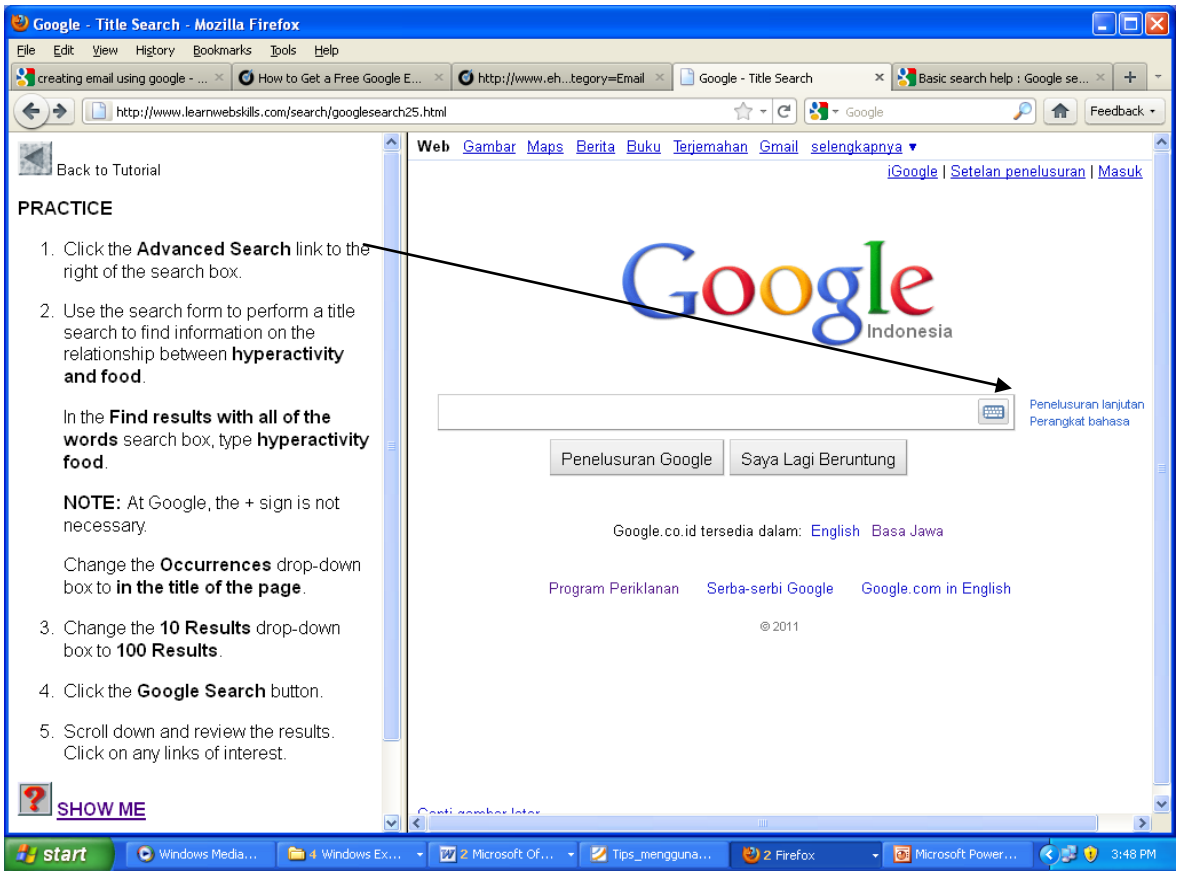
3. Teacher can email newsletter on a topic about the materials and the students are supposed to discuss the topic. It is valuable to keep in touch with the students during holiday.
4. Students can email the teacher the queries about the topic going to be discussed so the teacher can give priority to the topic that is considered to be difficult by the students.
5. To avoid the condition that the students are shy to question in the class, teacher can give opportunity for students to use email for consulting the problems. If the teacher finds that a topic is difficult according to the majority of the students, teacher can make a remedy on it.
6. In writing, email can be used as collaborative tool. For example, the teacher email a writing project to some students, considered as one group, with one email. Each student can write and send the writing to all member of the group by using 'reply all'. The teacher can monitor the way the students collaborate from the email.
7. Key pals. A key pal is similar to a pen pal. First of all, the teacher must find out the English teacher abroad by using email or English teacher forum. Furthermore, he asked the collaborative teacher to make a project for the students on key pal. After the project is agreed, the teacher can share the students email addresses to the collaborative teacher to be informed to his/her students for communication.

4.7. Using Google for Searching Resources

1. Practice Searching







Each search engine has different way to search number of web pages and interpret the search criteria. Web pages or sites that appear at the top of a result list do not do by chance. The appearance of those pages is a combination of the condition that those pages are the most popular ones covering this topic and those whose owners have

paid to appear near the top of the list when certain words are searched for. It should be remembered that search engines only look for the words we tell them to look for. The more specific the search criteria, the more likely the results will include something useful. The following pieces of basic advice can help us find what we want quickly:

4.8. The more words in your search criteria, the smaller the number of result.

4.9. Do not bother with capital letters and small words such as the, in, and, etc, since most search engines ignore them.

4.10. If you cannot find something you want in the first 30-50 results, rethink your search criteria. Maybe add or remove words.

4.11. Local versions of search engines are programmed to prioritize results from your country. For example, since you are based in Indonesia try using http://www.google.co.id or http://id.search.yahoo.com

Once you have mastered the basics, further techniques can be added to improve your search results:

1. Placing the + symbol in front of a word means that this word must be on the web page for it to be included in the result.
2. Placing – symbol in front of a word means that no web pages with this word must be included in the results.
3. Placing an OR between two words means the web pages must include either one of these words or both.
4. placing a phrase inside double quotation marks tells the search engine to look for this exact phrase.

Here are few more tips that are unique to Google, the most popular of the search engines.

1. Placing the ~ symbol in front of a word means Google should search for this word and synonyms of this word, e.g. *nuclear~power* produces results for nuclear power, nuclear energy and nuclear electricity.
2. You can limit your search to a single website instead of the entire Web. Your search criteria should be followed by site: then the address of the website, e.g. *"nuclear power"site:www.bbc.co.uk* will search term nuclear power , but only in the BBC's website.
3. Google has feature that allows you limit your search to online glossaries. You enter *define:* followed by the word you want to know the meaning of, e.g. *define:nuclear power* produces a short list of definitions of nuclear power taken from specialized websites.
4. Google news, http://news.google.com, searches only websites of new-gathering organizations such as newspapers and TV companies. Its homepage is generated automatically, and you can enter search criteria to find exactly what you are looking for. Because Google News only covers a very small part of the web, it is able to list articles that are very recent, sometimes only a few hours old.

4.8. Finding Multimedia

Multimedia on the web consists of images –such as photographs and diagrams- audio and video. The latter ranges from clips of longer recordings to complete radio program songs and TV programs or movies. It means that while it is often possible to find a text that exactly matches your needs, finding audio or video clips that fit closely is not guaranteed.

Images

Most search engines have special tools for finding images. At the homepage of each search engine, click on the link images or use one of these address:

Google images: http://www.google.com/imghp
Yahoo images: http://search.yahoo.com/images
MSN images: http://search.msn.com/images

When you search, instead of a list of web pages, you get a set of pictures that meet your criteria. If the results do not include what you were looking for, try modifying your search criteria.

Audio and Video

The web can expand the range of listening materials you have available to your learner in terms of content, length, accent, speed of speech and regional type of English.

There are some audio files which you can download, save and keep. The audio and video can be downloaded when there is computer connected with the internet.

Broadband internet connections can cope with online video easily. However, lower connections will struggle to download the information quickly enough, so video is best avoided. Audio clips, however, require les bandwidth and are usually accessible with the slower, dial-up type of connection.

The two common programs used to access streaming audio and video are RealPlayer (http://real.com) and Windows Media Player (included in Windows installation.

To search video clips one can use http://video.search.yahoo.com, http://www.altavista.com/video and http://video.google.com.

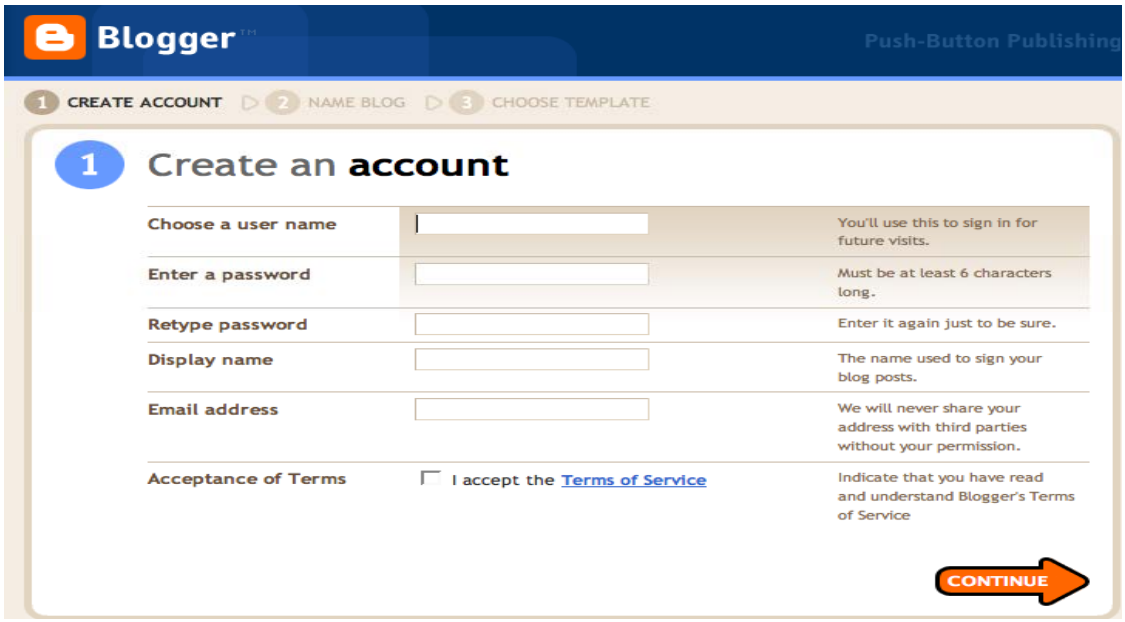
4.9. Creating Blog

Blog is very useful for the teacher especially in making collaboration and sharing information on what they have done in teaching.

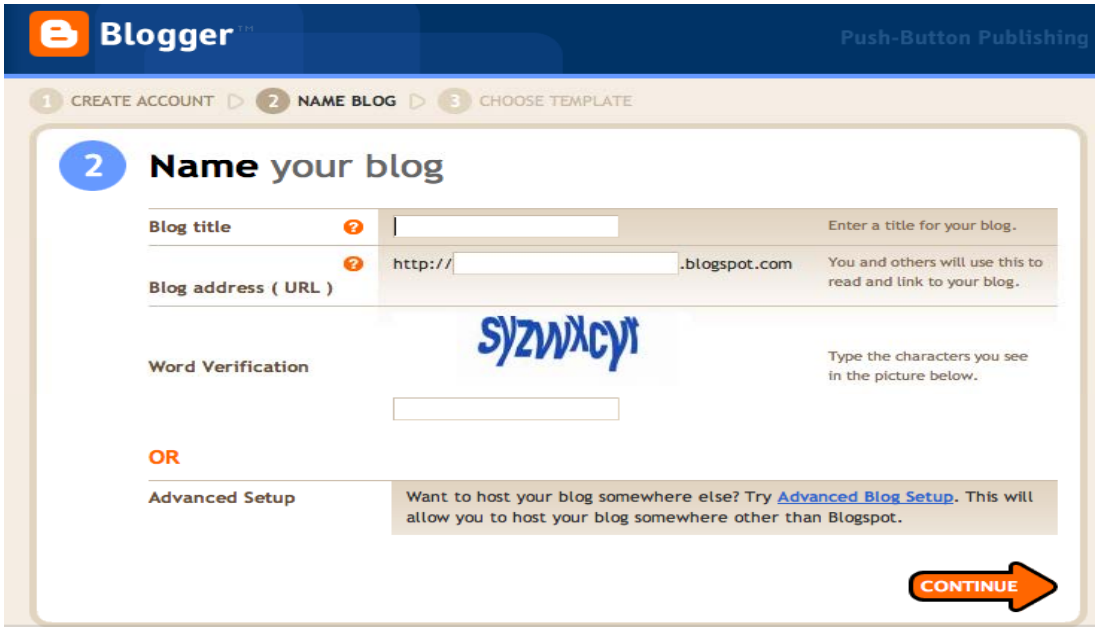
1. Starting of Creating weblog.
   a. Visit the address http://www.blogger.com
   b. Find "What's a Blog?". For understanding the basic of blogging click on "Take a Quick Tour."
   c. After finishing the tour, the blog is ready to be created. Click on "Create Your Blog Now."



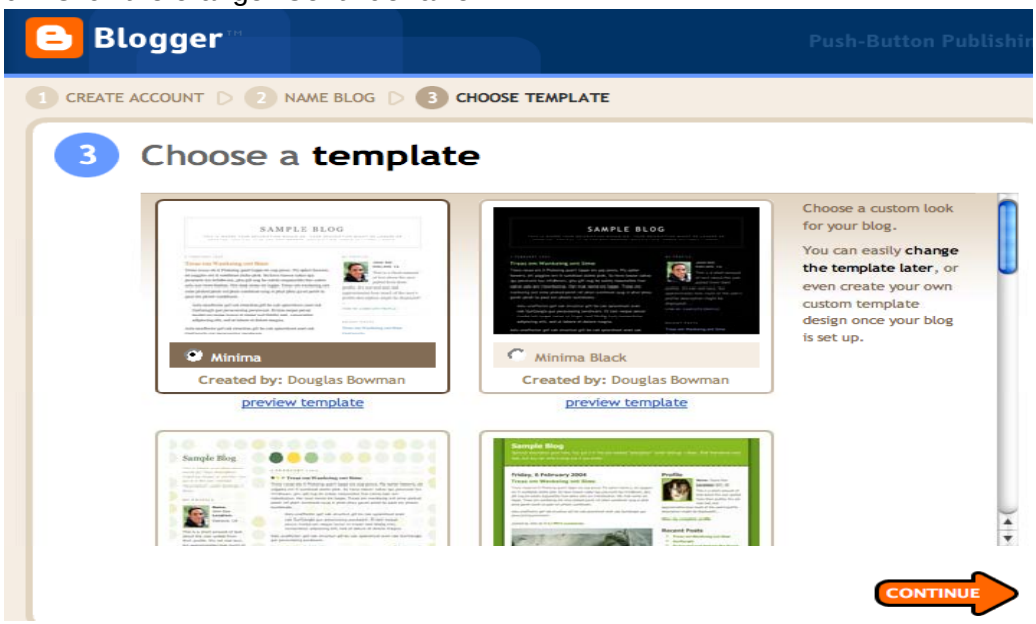
2. Creating an account
   a. The username can be in letters and numbers because it has to be unique.
   b. Use any email address.
   c. Write down the Username and Password
   d. Click the orange "Continue" arrow.



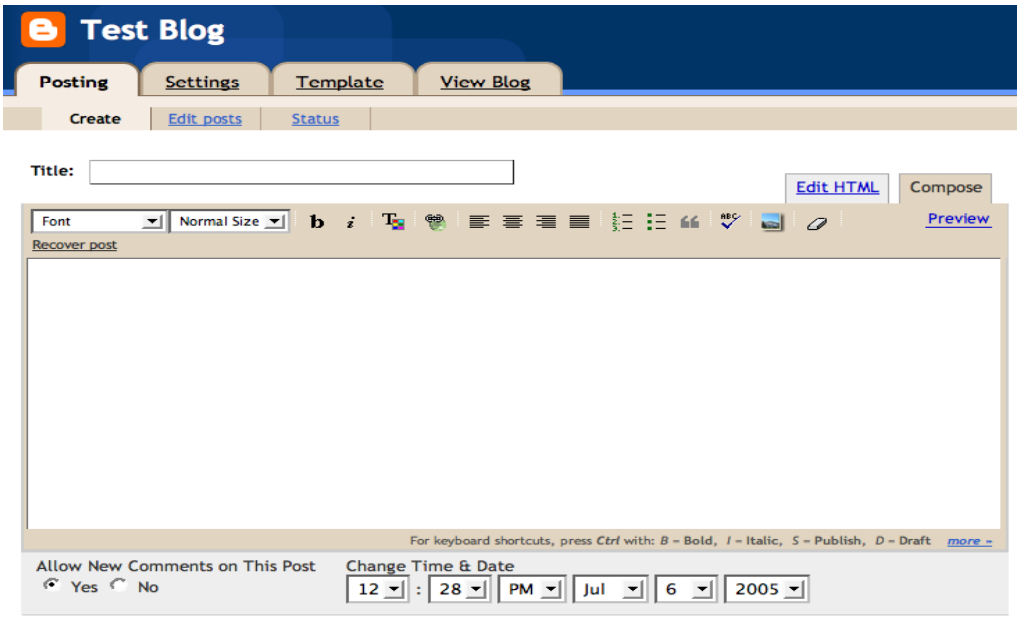
3. Naming the blog
   a. Give the blog a title.
   b. Give the blog an address.
   c. This is the address where the blog will be found on the Net.
   d. Don't use any spaces, apostrophes, colons, spaces or other special characters.
   e. Type the letters you see for word verification.
   f. Click the orange "Continue" arrow.



4. Choosing a template
    a. Scroll down to look at the possible styles.
    b. Click on Preview to see what they look like.
    c. Choose one you like by clicking the radio button.
    d. Click the orange "Continue" arrow.



5. Posting on the blog
    a. Fill in a title for your first post.
    b. Type the news or the idea as the content of the posting. The content can be many things. It can be our experiences in managing the class, our idea of how to manage class and also anouncement for our students.
    c. Play around with the editing tools on fonts, styles, colors, etc.
    d. We can spell check too. (Please do!)
    e. We can also make a link to another Web site. Highlight the text. Then choose the chain link button. Type in the Web address you want to link to. Simple!
    f. An image on computer or on the Internet can also be linked to that too.
    g. When finished, click on the orange "Publish Post" button.



4.10 Websites Supporting English Language Teaching

There are some useful websites for teachers to access. It does not mean that these websites are the best sites to be accessed but only the examples of websites that offer materials that are useful for English language teaching activities.

1. The websites that provide or link you to audio materials
    a. http://www.eslpod.com/website/index_new.html
    b. http://www.breakingnewsenglish.com/
    c. http://eslnews.org.nz/
    d. http://esl.culips.com/
2. The websites that provide or link you to reading materials
    a. http://www.eslreading.org/
    b. http://www.eslfast.com/#A
    c. http://www.rong-chang.com/qa2/
    d. http://www.mightybook.com/free_to_read.html
3. The websites that provide or link you to video materials
    a. http://www.englishmedialab.com/
    b. http://www.online-languages.info/english/video.php
    c. http://www.english-online.org.uk/begvideocourse/begvideo10.htm
4. The websites for collaborative writing
    a. http://titanpad.com/
    b. www.bitstrips.com
    c. www.storybird.com
    d. http://www.mixedink.com

5. The websites for teacher references and enrichment
    a. http://www.usingenglish.com/
    b. http://eltj.oxfordjournals.org/
    c. http://iteslj.org/

4.11. Exercise

A. Questions and tasks

1. State the advantages and disadvantages of using visual, audio and video media.
2. What skills can they be used for?
3. Mention some techniques of using the visual in teaching.
4. Mention some techniques of using the video in teaching.
5. What can computer be used for in English Language Teaching?
6. What teachniques can we use in teaching English using email?
7. What skills can we develop with titanpad? How do we use this site?

B. Search the information using Search Engine

1. The first U.S. President.
2. The types of phrases.
3. The difference between approach and method in Language Teaching
4. Macro Skills in Language Teaching
5. The address of the Empire State Building
6. North Carolina's state bird
7. The year when Dr. Seuss win the Pulitzer Prize
8. Who invented the paper clip.
9. "Lady Bird" Johnson's maiden name
10. The country that had the largest recorded earthquake

References

Brunet, E. (1989): Developing Project Work In The English Classroom. English Teaching Forum. 29/3.

Byrne, D. (1988): Teaching Writing Skills. London: Longman.

Katchen, J. E. (1995): Tell It with Music. TESOL Journal. 4/3. 28.

Krashen, S. (1987): Principles and Practice in Second Language Acquisition. Hemel Hempstead: Prentice-Hall International.

Legenhausen, L. (1996): Computers in the Foreign Language Classroom. Graz: European Centre for Modern Languages

Poór Z. (2001): Nyelvpedagógiai technológia. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Taylor L. (1992): Musical Icebreaker. Practical English Teaching. June. 54.

Tomlinson, B. (2001): Materials Development. In Carter, R. & Nunan, D. (eds): Teaching English to Speakers of Other Languages. Cambridge: Cambridge University Press.

Underwood, M. (1989): Teaching Listening. London: Longman.

White, G. (1998): Listening. Oxford: Oxford University Press.

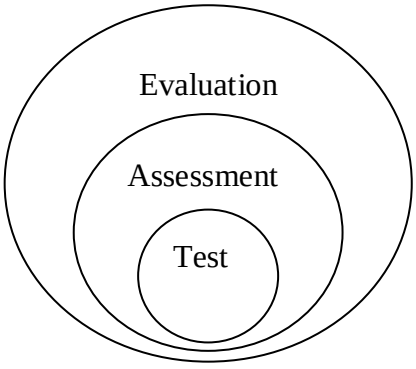
CHAPTER 5
LANGUAGE LEARNING EVALUATION

(Dra. Siti Zuhriah Ariatmi, M.Hum.)
(Dra. Rini Fatmawati, M.Hum)

5.1. Introduction

The guideline of the competency test in the Teacher Education and Professional Development program—PLPG, states that teachers should be able to do evaluation of learning achievement (Diknas: 2010). Evaluation has broader sense and function than assessment and test. In other words, assessment and test are the subsets of evaluation. Evaluation is a procedure or method of knowing whether or not the teaching and learning process have been done by the teachers effectively and properly; whether the indicators, the materials, the learning strategies and media, the assessment procedures, and test items are in agreement with the competencies, the learners, and the learning situation. The data used to evaluate the quality of teaching and learning process are usually taken from the result of observation, interview, test and assessment in the classroom.

Assessment, according to Brown (2003: 4) is an ongoing process that encompasses a much wider domain. If a teacher thinks that it is not enough for him or her to take the students' scores only from the test (mid-semester or semester test), and the teacher needs to consider the students' participation, motivation, presentation, performance, paper, port-folio, presence, homework, etc in determining the final scores, at that time the teacher does an assessment. Thus, compared with the meaning of test, assessment has broader scope. According to Brown (2003: 3) test is a method of measuring a person's ability, knowledge, or performance in a given domain. Test is a *method* as for conducting a test a teacher should follows a *systematic procedure* such as planning the test, usually in the form of table of specification or test specification; constructing test items properly; trying the items out to guarantee the test's reliability; administering the test; scoring the test objectively, and evaluating the quality of the test. Test is *for measuring one's ability, knowledge, and performance* means that it is used to measure one's abilities or competencies. It is impossible for the teacher to measure all of the students' abilities. The ones measured are only samples of so many possible abilities, and hence both the abilities or competencies and the test items must be representative. In representing the students' abilities the teacher is usually helped by numbers such as 1 to 10, 1 to 100, or 1 to 4; or category system such as *excellent, good, fair, poor, and very poor* or *A, B, C, D, E*, or *pass-fail* etc. The relation of test, assessment, and evaluation can be visualized in the following figure.



The diagram above shows that evaluation has the broadest scope in which assessment and test are the sub-sets of evaluation. The data for evaluation are usually taken from the results of assessment and test, but if necessary, a teacher can take other data by using other techniques, such as questionnaire and interview. The data should then be analyzed and the results are used for repairing the learning process, e.g. in the forms of remedy or enrichment.

5.2. Methods of Assessment

As stated previously that test is a part of assessment which means that it is one of the way the teacher assesses the students' abilities.

1. Uses of Tests

According Brown (2003: 43-47), the uses of test can be differentiated into 5 types, but they can be summarized into 3 major types:

a. A general proficiency test

General proficiency test indicates what a student is capable of doing now (as the result of his accumulative learning experiences). It is usually a screening test which is used for many different purposes, such as:

1) To determine the readiness of a learning program. It is to separate those who are prepared for an academic program from those who are not. It commonly has a single cut-off point: 'pass' or 'fail'.
2) To classify individuals in appropriate language classes. It is used to distinguish the *degrees of proficiency* of which results are then used as a basis for selecting the treatments for the learners.
3) To diagnose the student's strengths and weaknesses. The results of this test will provide a *performance profile* which shows the relative strengths and weaknesses in the various areas tested.

b. Aptitude Test

An aptitude test serves to indicate an individual's facility for acquiring specific skills. It is usually a screening test which is used to predict future performance. At the time of testing, examinees may have a little knowledge of the language that will be studied, and the test is employed to measure their potencies.

c. Achievement Test

An achievement test indicates the extent to which an individual has mastered skills or information acquired in a formal learning situation. It is generally used to:

1) measure the extent of student achievement of the learning competencies.
2) evaluate the effectiveness of instruction. The achievement test is also used to assess the degree of success of the teaching and learning process.

2. Three Qualities of Test

According to Brown (2003: 17–37), the qualities of a test includes its practicality, reliability and validity. Reliability covers students-related reliability, rater reliability, test administration reliability, and test reliability. Validity covers content-related evidence, criterion-related reliability, construction-related evidence, consequential validity, and face validity. Thus a good test must possess those three qualities. The discussion in this part will not cover all the sub-parts proposed by Brown.

a. Validity

Validity means test's ability to measure what must be measured, or ability to test what must be tested. To be able to measure what must be measured, a test concerns with what

to test, how to test, and how far the test results can be related to the real abilities of the students. In other words, validity covers three matters: content validity, face validity, and concurrent validity (Harris: 1996).

1) Content Validity

   Content validity is the test ability to measure the abilities/competencies/ indicators which must be mastered by students. Therefore the proposed items, questions, or tasks should represent the ability of the test to measure their abilities/competencies/indicators.

2) Empirical Validity

   Empirical validity is the actual effectiveness of a test to determine how test scores can be related to some independent outside criteria. According to Harris (1996: 20), there are two kinds of empirical validity: predictive and concurrent validity. Predictive validity is the ability of the score of screening test or selection test to be correlated with the student's score of the first semester. Brown (2003: 24) stated that a test has concurrent validity if its results supported by other concurrent performances beyond the assessment itself. Concurrent validity is the ability of test scores to be correlated with the concurrent performance of the students. For example, if they get good score on speaking test, then he must be proficient in speaking in the real world.

3) Face Validity

   Face validity, according to Harris (1996:21) is the way the test looks – to the examinees, test administrators, educators, and the like. Gronlund (in Brown 2003: 26) states that face validity is the extent to which students view the assessment as fair, relevant, and useful for improving learning.

b. Reliability

Reliability simply means the stability of the test score. A test cannot measure anything well unless it measures consistently. For example, (1) if we tested a group on Tuesday instead of Monday; (2) if we gave two parallel tests to the same group on Monday and on Tuesday, (3) if we scored a test on Tuesday instead of Monday; (4) if two scorers are involved; and approximately the same results are obtained, it means that our test is reliable.

c. Practicality

Practicality means usability of a test. Practicality of a test involves three aspects; (1) Economical in time and financial, (2) Easy for administrating and scoring, (3) Easy for interpreting.

5.3. Language Learning Assessment

In designing the assessment of language skills, teachers usually consider two things: the competencies written in the curriculum and the principles of language skills assessment. They then construct the items or tasks of the assessment based on the indicators they have made in the lesson plan. In this part, the discussion of assessments for language skills is also based on those two principles.

1. Assessing Listening Comprehension

In general, listening comprehension assessment is aimed at measuring the student's ability to decode sample of speeches. To decode means to understand and respond properly the stimuli which are usually provided orally.

a. Competency

The basic competencies of listening comprehension taken from the curriculum (Content Standard) of BSNP that must be achieved by the students of high school usually cover three abilities:

(1) Students can understand and response the meaning of oral interpersonal (for socialization) and transactional (to get things done) texts.
(2) Students can understand and response short functional texts.
(3) Students can understand and response monolog of long functional texts.

In designing the test, the teacher should select the texts which in agreement with the competencies above, and consider the principles of assessing listening skills. The chosen texts can be dialogues of interpersonal and transactional speeches, oral announcement, invitation, advertisement, or monolog of long functional texts.

b. Principles of Listening Comprehension Assessment

Listening comprehension assessment involves two main aspects: language aspects and contents understanding, which Brown (2003) formulates them respectively as micro-skill and macro-skill. The following items are the formulations of micro and macro skills proposed by Brown.

Micro skills

(1) Discriminate among the distinctive sounds of English.
(2) Retain chunks of language of different lengths in short-term memory.
(3) Recognize English stress patterns, word in stressed and unstressed positions, rhythmic structure, intonation contours, in their role in signaling information.
(4) Recognize reduced forms of words
(5) Distinguish word boundaries, recognize a core of words, and interpret word order patterns and their significance
(6) Process speech at different rates of delivery.
(7) Process speech containing pauses, errors, corrections, and other performance variables.
(8) Recognize grammatical word classes (nouns, verbs, etc), systems (e.g. tense, agreement, pluralization), pattern rules and elliptical forms.
(9) Detect sentence constituent and distinguish between major and minor constituents.
(10) Recognize that a particular meaning may be expressed in different grammatical forms
(11) Recognize cohesive devices in spoken discourse

Macro Skills

(1) Recognize the communicative functions of utterance, according to situation, participants, and goals.
(2) Infer situation, participants, and goals using real-world knowledge.
(3) From events ideas and so on, described, predict out comes, infer links and connection between events, deduce causes and effect, and detect such relation as main idea, supporting idea, new information, given information, generalization, and exemplification.
(4) Distinguish between literal and implied meanings.

(5) Use facial, kinesics, body language, and other non verbal clues to decipher meaning.
(6) Develop and use a battery of listening strategies, such as detecting key words, guessing the meaning of words from context, appealing for help, and signaling comprehension or lacking thereof.

Teachers can consider both micro and macro skills in all types of texts stated in the basic competencies above. If the teachers start the items or tasks from the micro skills followed by macro skills, for example, they do bottom-up approach, whilst the opposite is called top-down approach. The following illustrations are the examples of items of distinctive sounds or auditory discrimination. Auditory discrimination test is aimed at measuring ability to discriminate between phonetically similar but phonemically separate sounds in English language. Here, the teacher works with two similar words in pair which are different in only one phoneme, for example, the different between /i/ and /I/ in the following pairs:

sleep	slip
deep	dip
reach	rich
sheep	ship
seat	sit

The other examples are the contrast between:

tick	thick
low	law
sit	shit
pig	big
etc.	

The teacher may pronounce the words randomly from the two columns and the students identify them. The teacher may vary the items by putting the words in the context, such as:

The teacher pronounces:

"*The children saw a big sheep at the cage*"

The students read:

A. It was a large boat
B. It was a large animal

The dialog below is an example of transactional speech. If the teacher focuses on ordering and commanding utterance, he can make the questions on both micro and macro-skills as follows.

(The students hear)

Mother : "Adi, is there any homework?"
Adi : "Yes, mom. Mathematics"
Mother : "Ok, quit that game"
Adi : "Some few more minutes, mom."
Mother : "Shut down the computer and do your homework, now!"

The example of word memorization exercise is in the following sample.
(The students hear)
The word 'quit' has a close meaning to one of the following words.
(The student read)

A. Turn off *C. Stop*
B. Turn on *D. Start*

The example of communicative function is as the following item
(The students hear)
What does mother ask Ardi to do?
(The students read)

A. Start doing the homework in the computer
B. Turn on the computer and do the mathematic homework
C. Stop the game and do the homework
D. Do the homework first and then play the game

The stimuli of listening assessment are usually presented orally, so the use of mechanical devices, such as recorder or language laboratory is better. The use of mechanical devices is better than the stimuli delivered orally for some reasons; (1) they provide best guarantee of high test reliability. In this case the stimuli are presented uniformly. (2) In the country where native speakers of English are not available, the use of recording will manipulate their absence, and (3) frequently, they are able to manipulate the speech situations.

The questions proposed in the test are usually about the accuracy in understanding the content of the speech, the interpretation of grammatical forms, the prediction of the next events, the inferences of setting of place, time, situation, the tone of the speakers, the course, the people involved, etc. There are some suggestions in presenting the questions:

(1) Both the stimulus and answer choices should sound as much informal as spoken English (except in the simulated lectures).
(2) The oral stimulus should include only high-frequency lexical item.
(3) To minimize the reading factor, printed answer choices should be brief.

2. Assessing Speaking

Speaking is a complex skill requiring simultaneous use of different abilities, because, here, speakers (learners) need to employ vocabulary, grammar, pronunciation, intonation, and organization of content of speech at the same time. No skill is so difficult to assess as speaking ability.

a. Competencies

The basic competencies written in the curriculum of high school state that students have be able to express:

(1) meaning of interpersonal (for socialization) and transactional (to get things done) intends.
(2) meaning through short functional texts
(3) meaning through monolog of long functional texts

In conducting a speaking assessment, teachers should cover all competencies above. In this case, the teachers should provide stimulants in order that the students can perform the oral abilities, such like making dialogues of interpersonal and transactional

speeches, e.g. thanking, apologizing, introducing, requesting, etc; making a sort of short functional texts, like announcement, advertisement, invitation; and conveying a monolog of long functional texts, like procedure, description, recount, report, etc.

b. Principle of Speaking Assessment

Brown (2003) provides formulation of micro and macro-skill for assessing speaking skills, but Harris (1996) proposes some simpler aspects to be measured as the following items:

(1) Pronunciation – including segmental and supra-segmental features
(2) Grammar – the employment of syntactical structure
(3) Vocabulary – the diction (choices of words)
(4) Fluency
(5) Comprehension – understandability of the speech

The aspects proposed by Harris are sufficient if the speaking assessment is just for asking the students to deliver monolog of long functional texts, but if it is to assess interpersonal and transactional speeches in the form of dialogues, some other aspects should be added like politeness strategy, naturalness of the expression, gesture, etc. The following items are the example of stimulants that can be provided by the teachers in order that the students can perform interpersonal or transactional intends, short functional texts, and monolog of recount text orally.

Stimulant 1:

(This test can be done by students in pair)

The teacher says: “In this test, you will have to express an apology. You have five minutes for the preparation of your apology based on the scenario written on this paper”.

The student read
You are pretended to be a secretary of the student council board and the vice school principal. Next week there will be a meeting for welcoming new students. The secretary cannot come to attend that meeting. The secretary comes to the vice principal to get a permission and make an apology, and the vice school principal shows a positive response.

Stimulant 2:

The teacher says: “Look at the advertisement below and you will be the first person, and you are the second. The first person: pretend you are buying a car. Call up and ask about the ad in the paper. The second person: look at the ad below and answer the questions asked by your partner.

Toyota Alphard ’09, 6 cyl standard, good eng, body, and paint. New brakes, trans, $1050 or best offer. 488-3063

Stimulant 3:

The teacher says: “You have to make an announcement orally. You have five minutes to prepare that announcement. Read the sentences on this paper.”

The student reads:

Next month there will be an event of welcoming new students in this school. To anticipate that moment, there will be a meeting of students’ council board (pengurus OSIS). You may determine the day, date, time, and place for your announcement.

Stimulant 4:

The teacher says: “Well, yesterday one of your friends was punished because he was frequently late to come to school. He said that it was because of traffic jam. You have five minutes to arrange your recount text, and then you should deliver the text orally. The following questions will help you making that text”

The student reads a series of questions:

(1) What happened yesterday so your friend was punished; (2) Why was he punished?; (3) According to your friend what were the reasons of his frequent coming late to school?; (4) Why can’t he avoid the causes?; What did he feel when he was punished?; Will he come late again?; What efforts will he take in order not to be late again. (If it is impossible for your students to arrange their own recount text based on the stimulant, you may ask you students to read the text, and then invite them to retell that text)

As for speaking assessment, the most obvious problem faced by the teacher is in the scoring. The teachers will get difficulty in maintaining the score reliability, because they are scoring the students’ performance while the students are conveying their speech. The following scale may help them to provide test reliability.

Rating Sheet

Name: No: Score:

Pronunciation

- 5 Pronunciation is like that of native speakers of English
- 4 Always intelligible, though some foreign accents are found
- 3 Necessitate concentrated listening and occasionally lead to misunderstanding
- 2.Very hard to understand because of pronunciation problems
- 1 Pronunciation problems so severe as to make the speech unintelligible

Grammar

- 5 Makes few (if any) occasionally errors on grammar and word order
- 4 Occasionally makes grammatical errors
- 3 Makes frequent grammatical errors
- 2 Grammar makes comprehension difficult
- 1 Grammar errors make the speech unintelligible

Vocabulary

- 5
- 4
- Etc

Another type of speaking assessment can be in the form of an interview which has some variations, for example: Sentence repetition, Reading passage, Sentence conversion, Responding stimuli, etc. The rating basis should be prepared in advanced before the test conducted.

Although paper and pencil test of speaking can be used to check the ability to do technical knowledge on pronunciation such as rhyme of words, putting notation on words stress, the validity of this test is often questioned.

3. Assessing Reading comprehension

In general, the assessment of reading comprehension is used to measure the students' ability to decode written texts.

a. The basic Competencies of reading comprehension taken from the curriculum (Content Standard) of BSNP cover two abilities:
   (1) Students can understand and respond written short functional texts.
   (2) Students can understand and respond written monolog of long functional texts.

   The texts that should be selected by the teacher are the written texts of short functional texts, such as announcement, invitation, advertisement, and the monolog of long functional text like description, recount, narrative, hortatory, discussion, etc.

b. Principles of Reading Comprehension Assessment
   Like the assessments of other language skills, Brown (2003) also proposes micro and macro skills for assessing reading. Other aspects to be measured are proposed by Harris (1996) including the following items:
   1) Language and graphic symbols
   (a) Understanding vocabularies and their meanings.
   (b) Understanding the grammatical patterns.
   (c) Understanding the graphic symbols (punctuation, capitalization, italicization, etc.).

   2) Ideas
   (a) Identifying the writer's purpose and central idea.
   (b) Understanding the subordinate ideas which support the main ideas.
   (c) Drawing conclusion and inferences.

   3) Tone and Style
   (a) Understanding the author's attitude toward the subject and understanding the tone of writing.
   (b) Identifying the methods and stylistic devices by which the author conveys his ideas.

In designing the assessment, the teacher should make adjustment in formulating the questions or tasks for the students. If the competencies to be achieved by the students concern with short functional texts and monolog of long functional texts, the area to be measured can be on vocabularies, grammar interpretation, punctuation interpretation, purpose of the author or social function of the text, organization of ideas or generic structure, and so forth. Related to the type of assessment, written test in the form of objective items such like multiple choice, matching, true/false, supply type item will be the most objective one. The reasons are that objective type items for reading comprehension assessment provide greater test validity and reliability than other forms, such like essay questions, or making summary.

The following items are the examples of reading test in the area of short functional text.

Example 1: Supply type

Lowest Rates Out Of State (Unassisted Calls)

	8 *AM-5 PM Mon.thru Fri*		5 *PM-11 PM Sun.thru Fri 8 AM – 11 PM Holidays*		*11 PM– 8 AM Every Night 8 AM – 11 PM Sat. 8 AM – 5 PM Sun*	
	One-Minute Rate	Each Additional Minute	One-Minute Rate	Each Additional Minute	One-Minute Rate	Each Additional Minute
Anchorage	.80	.62	.56	.44	.36	.28
Denver	.50	.34	.33	.23	.20	.14
Washington, D.C	.54	.38	.36	.25	.22	.16
Atlanta	.52	.36	.34	.24	.21	.15
Honolulu	.71	.53	.50	.38	.32	.24
New Orleans	.52	.36	.34	.24	.21	.15
Baltimore	.5	.38	.36	.25	.22	.16
Detroit	.54	.38	.36	.25	.22	.16
Las Vegas	.46	.32	.30	.21	.19	.13
New York City	.54	.38	.36	.25	.22	.16

1. When is the least expensive time of day to make a long distance telephone call?
2. What is the difference in the rate between a call placed to New York City on Monday morning at 10 a.m. and a call placed at 7:30 a.m.?
3. How much would a three minute call to Anchorage, Alaska be if you placed the call at 4 p.m. on a Friday afternoon?
4. If you placed the call at the same time on Christmas, how much would it be?
5. On Sunday at the same time, how much would it be?

Another example below is the example of short functional text.

Read the following Housing Ads and answer the questions.

1. $200 mo. Lg. kit
Adults, no pets
nr. downtown

2. Studio $125.
New cpt. Yd.
Kids OK

3. $150. 1 BR
Nr. Trans. Htd
No pets

4. $195. 2 BR
Utils. Furn.
Pvt. Pking. Kids OK

5. $250 sm
House
yd. cpt. Drps
no pets

6. Beach apt. 1 BR
Pvt. Yd
6 mo lease

1. Which apartments will you look at if you have children?
2. Which apartments will you look at if you have a dog?
3. Which apartment will you look at if you like to cook?
4. Which apartment will you look at if you want to live near the ocean?
5. Which apartment will you look at if you don't have a car?
6. Which apartment will you look at if you want to spend less than $200 a month on rent and you have no furniture?

The example of long functional text can be seen in another part of this book

4. Assessing Writing

The significance of writing assessment is to measure the students' ability to express their ideas and thought through written texts

a. Competency

The basic competencies that must be achieved by the students are as follows:

(1) Students can express meaning through written short functional texts.
(2) Students can express meaning through written monolog of long functional texts.

As in speaking, the teacher should provide stimuli in order that the students can communicate their ideas through short functional and monolog of long functional text.

b. The principle of assessing writing

As in other assessment of language skills, Brown proposes micro and macro- skills for writing assessment. Harris (1996) proposes the components of writing ability as follows:

1) Content : the substance of the writing, the ideas expressed.
2) Form : the organization of the contents.
3) Grammar : the employment of the syntactical patterns.

4) Style : the choice of structure and lexical items to give a particular flavor for the writing
5) Mechanics : the use of the graphic convention.

c. Is objective test type of writing acceptable?

Objective test type can be applied in testing writing. It usually measures the students' ability to recognize formal grammatical uses, style, materials organization, and mechanic. Although it guarantees that the result is reliable but it is generally believed that it is not valid. Although a composition test is commonly valid, the scoring is not so reliable.

To improve reliability of a composition test, the following steps can be taken:

1) Arranging several samples of students' compositions.
2) Setting writing task that are within the reach of all students.
3) Making writing tasks clear and specific, providing full directions.
4) Allowing no alternatives.

The most critical problem in composition test is scoring. The following suggestions may be helpful:

1) Decide the components to be scored, use rating scale or rubric score.
2) If possible, treat the papers anonymously during scoring as it will minimize the nature of the scorers' subjectivities.
3) Before marking, scan the papers to decide upon standards (high, high-medium, low medium, low)
4) Invite two or more scorers

5.4. The Assessment of the Process and Outcome of Learning English

5.4.1. The Assessment of the Process of Learning English

The assessment of the process of learning English is given in each meeting. What the teacher has to assess is students' participation, for example, whether or not they are absent, they ask for permission to go out or to do another assignment, or they are present, but they do not involve themselves in the process of learning. The students' active participation and creativity in solving the problems in the process of learning is assessed, for example, whether or not they have pretension to ask, they answer if they are given some questions, or they have some idea in solving them. The assessment on the process of learning contributes to the final score of gaining the mastery level of basic competence and some indicators. This assessment can be performed through observation by focusing on the students' participation in the process of learning. It can also be given by authentic proofs of the learning process, such as some notes, conclusion, symbol, etc. or by authentic proofs of the process of doing exercises, such as game, structured and unstructured assignments, etc.

5.4.2. The Assessment of the Outcome of Learning English

In the assessment of the outcome of learning English, the English teachers have to know whether or not the students have had competence through the process of learning English. The competence is categorized into three domains, viz. cognitive, affective, and psychomotor domains. The cognitive and psychomotor domain assessment is given through daily test, mid-semester test, semester test, and final test. Daily test can be given minimally twice in one semester. The assessment must be based on the general

objective containing basic competence and specific objectives containing some indicators and the instruments used in this assessment must be oral and written test, and other instruments, such as portfolio, project, etc. The final score is based on the percentage of the assessment given through the daily, mid-semester, semester, and final test, and based on the one using other instruments. Ideally, affective domain assessment should occur in every lesson, providing the teacher with formative evaluation data to use for the evaluation (grading) process (Schimer, 2000). The affective domain assessment can be given by asking the students yes/no questions to answer in a written form, choosing whether the statements given are true or not true, etc. The competence categorized in the affective domain is not stated in the curriculum, so it is the teacher who has to state it. What are included in it are receiving, responding valuing, organization, and characterization (Bloom, 1981: 305). The verbs the English teacher can use in stating the affective objectives are as follows:

RECEIVING	RESPONDING	VALUING	ORGANIZING	CHARACTERIZING
Differentiate	comply (with)	increase measured proficiency in	Discuss	Revise
Separate	Follow	increase numbers of	theorize (on)	Change
Set apart	command	Relinquish	Abstract	Complete
Share	approve	Specify	Compare	require to be rated high by peers in
Accumulate	volunteer	Assist	Balance	require to be rated high by superiors in
Select	discuss	Subsidize	Organize	require to be rated high by subordinates in
Combine	practice	Help	Define	Avoid
Accept	Play	Support	formulate	Manage
Respond to	applaud	Deny		Resolve
listen (for)	acclaim	Protest		Resist
Control	spend leisure time in	Debate		
	augment	Argue		

The assessment on the process and outcome of learning English provides some interpretation, i.e. whether or not the process and outcome of learning is good. Whether they are good or not, it depends on the average scores the students have.

5.5. Determining English Mastery Level

After giving the assessment of the process and outcome of learning English, the English teachers can determine the students' mastery level. It is the school that has to determine it by considering the following aspects:

1) Students' intake
2) The complexity of indicators
3) Supporting factors (teacher, instruments, etc.)

The criterion used for determining the mastery level of each basic competence is 0% - 100% and the ideal one is 75%. In this case, students can gain the English mastery level if they have the same score as the criterion of mastery level or more. If the mastery level of English is 70, for example, the qualitative score can be made as follows:

0 - 69 = D
70 - 79 = C
80 - 89 = B
90 - 100 = A

5.6. The Importance of Assessment

After the mastery level of the students is determined, the English teachers can select which students have reached the mastery level of English and which ones have not. Those who have not gained the level are given remedial teaching and those who have gained it are given enrichment teaching.

Remedial teaching is a special form of teaching given to students having some difficulties in some aspects of studying, such as the material they do not master yet, the misinterpretation of the concept, etc. This teaching is specific in terms of the students whom the teacher will help, material, method, and the media of teaching. The material, method, or media can be various for each student. The main activity in remedial teaching is revising the mistakes the students have on the lessons they study. Consequently, it is unnecessary for the teachers to explain the materials or ask them to make a discussion. It is also unnecessary to repeat teaching all the materials which have been given. The teaching should focus on the basic competence and the materials they do not master well. What they can do is giving explanation as necessarily as possible, giving and answering questions, giving exercises, giving tasks, and evaluation. The format of remedial program according to Majid (2009: 239) is as follows:

REMEDY PROGRAM

Subject :
Basic Competence :
Indicator Number :
Material :
Class :
Period :
Date of Daily Test :
Remedy :

Number	Students' Name	Score Before Remedy	Remedy Date	Score After Remedy	Remedy Form	Note

Enrichment teaching is a special teaching given to the students learning the material very quickly. Students who learn materials very quickly are typically able to master the materials quickly too. If English teachers have such students, what they have to do is doing such a way that can improve their learning, or at least, the results of their

learning can be continuously constant in the future. Therefore, it is necessary for them to give an enrichment teaching. Through the enrichment teaching, the students can have some opportunities to widen and deepen their knowledge and skills in the field they learn. Some of what the teachers can do in the teaching is asking the students to do the following things:

(1) Reading other topics or sub-topics which can widen or deepen the ones they are learning
(2) Doing some exercises
(3) Guiding their friends who have not gained the mastery level

The format of remedial program according to Majid (2009: 242) is as follows:

ENRICHMENT PROGRAM

Lesson :
Basic Computer :
Indicator Number :
Material :
Class :
Period :
Date of Daily Test :
Enrichment :

Number	Students' Name	Score	Enrichment Date	Enrichment Form	Note

The assessment of the process and outcome of learning English can be used for improving the quality of the English teaching program. What the English teacher can improve are curriculum, objectives, materials, method, media, and tests. English teachers have to know which is worth improving by:

(1) Analyzing the English curriculum he or she has implemented.
It is to find out whether or not curriculum has been developed based on the principles of curriculum development, such as relevance, effective, efficient, continuity, flexibility, and goal oriented (Idi, 2007).

(2) Analyzing the objectives of teaching English including basic competence and some indicators. Analyzing these aspects means knowing whether or not the objectives containing basic competence are congruent with the goal stated in the curriculum (Montague, 1987), some of the objectives containing some indicators must be deleted, and some more ones are worth stating.

(3) Analyzing the English materials he or she has used.
Analyzing them is aimed at knowing whether or not they are relevant with the objectives containing basic competence and some indicators, arranged systematically, and developed based on the approach recommended in a syllabus, etc.

(4). Analyzing the methods he or she has used.
Analyzing them is aimed at knowing whether or not they are relevant with the objectives containing some indicators, the ones the teacher has used are various, etc.

(5). Analyzing the media he or she has used.
Analyzing them is aimed at knowing whether or not they are relevant with the objectives containing some indicators, the ones the teacher has used are various, etc.
(6). Analyzing the tests he or she has administered.
Analyzing them is aimed at knowing whether or not they are relevant with the objectives containing some indicators, they are valid, they are reliable, etc.

What the teacher has to do in improving them are as follows:
(1) Revising the curriculum or developing it further by using a certain step.
(2) Revising the syllabus in terms of the objectives containing basic competence and some indicators by using a certain step.
(3) Developing or modifying the materials by using a certain step.
(4) Evaluating the available methods of teaching by using a certain step.
(5) Evaluating the available media of teaching by using a certain step.
(6) Making or modifying the tests by using a certain step.

To develop and improve their professionalism and expertise as teachers, they can conduct research, especially classroom action research (CAR) which can be conducted by identifying students' problems relating to the teaching and learning. What constitutes problems for CAR might be things most students have experienced, for example, not being active, uncreative, uncommunicative, unable to pronounce English words or sentences correctly, incapable of writing grammatically correct English sentences and using punctuation, incompetent in spelling English words correctly and writing or speaking using appropriate diction, unable to recognize sentence patterns, and having low grade, etc. The problems are, of course, induced by some factors such as the curriculum, materials, methods, techniques, media, test, etc.

Exercises A

1. What do you think of the following instructions?
a. Find the sentences containing present participial phrases.
b. Choose the correct sentences by crossing A, B, C, or D!
c. Create a recount text.

2. What do you think of the following test?

a. Reading test

Read the following text aloud.

Ali : How are you?
Ani : I am fine
Ali : Do you know where John is going now?
Ani : He is going to the bookstore.

b. Grammar test

Choose the most appropriate alternatives provided by crossing A, B, C, or D.
Would you please ... at my office.
A. look after
B. look in
C. look for
D. look up

c. Listening test

Choose the following words which correspond to the spoken word by circling the letter corresponding to the correct word.

A. code
B. caught
C. coat
D. cord

d. Writing test

Answer the following questions.

1). What do you have a pain in?
2). Whom are you afraid of?

e. Speaking test

Listen to the following sentences, and then repeat them.

1). Are you in a hurry to go home?
2). What date is it today?

f. Vocabulary test

Choose the most appropriate alternatives provided by crossing A, B, C, or D.

The man …. under the tree is not my friend.
A. sitting
B. sit
C. sits
D. to sit

3. What do you think of the following achievement test of speaking?

Choose one of the following topics to produce a text.

a. How to make a dress
b. How to improve our English
c. What do I have experienced in

4. What do you think of the following assessment instruments?

Answer the following questions by circling yes/no.

a. Do you wish you had more time to devote to reading (yes/no)?
b. Is it unusual for you to spend a whole afternoon or evening reading
c. Do you have a collection of your own books, not counting school textbooks?
d. Have you ever thought about what is the meaning of “beauty” in mathematics?

5. Make an assessment instrument which measures the following learning outcomes.

a. Given four pictures, students are able to discriminate phoneme correctly.
b. Listening to the words, students are able to pronounce them correctly.
c. Reading a descriptive text, students are able to translate it into Indonesian correctly.
d. Reading some sentences that constitute the first part of the descriptive text organization, students are able to proceed to create a descriptive text in a written form in a correct grammar, diction, punctuation, and text organization.
e. Read a descriptive text, students are able to read it seriously.
f. Asked to discuss the content of a descriptive text, students are able to make a discussion until it has finished.

6. If there are some of your students don't achieve their mastery levels of English in terms of not mastering one of the types of text, viz. "explanation", make an evaluation you will give to them in your remedial teaching.

Exercises B

A. Answer all questions below.

1. Assessing Listening Skill
   a. In assessing listening, the contents should cover auditory discrimination and auditory comprehension. Differentiate them briefly, give two examples of items each.
   b. Describe briefly the strengths and weaknesses of the use of language laboratory for listening test.
2. Assessing Oral Production/speaking Skill
   a. The most obvious problem in assessing speaking is in maintaining the validity and reliability of the test score. Discuss briefly the way you provide the validity and reliability of the speaking test.
   b. Observe the following Job Advertisement.

CLERICAL FORD MOTOR CREDIT CO. Desires an individual with a min. 2 yrs. **Finance** company exp. for a clerical position. Excellent benefits. Contact Jim Cirks. 291.665 An equal Opportunity Employer M/F

Based on the ad above, build a conversation of Job Interview between the interviewer and the applicant deal with: the applicant's residence, education, experience, previous job, reason why leaving that job, salary, and future plans.

3. Testing Reading Skill

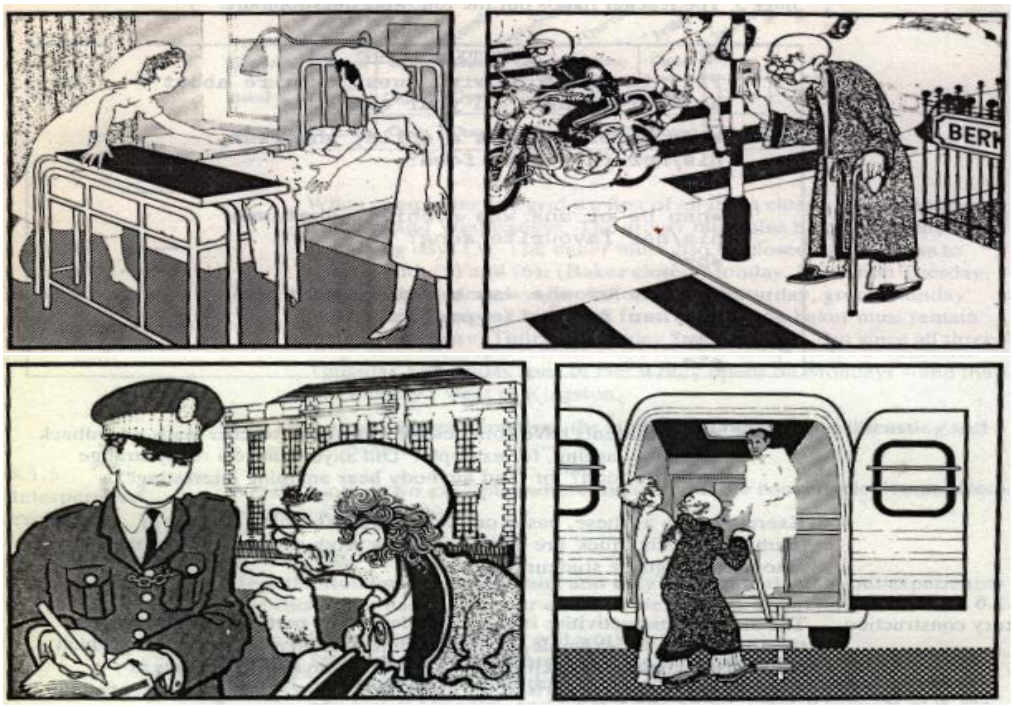
I have a pet. It is a dog, and I call it Brownie. Brownie is a Chinese breed.
It is small, fluffy, and cute. It has got thick brown fur. When I cuddle it, the fur feels soft. Brownie does not like bones. Every day it eats soft food like steamed rice, fish or bread. Every morning I give her milk and bread. When I am at school, Brownie plays with my cat. They get along well, and never fight maybe because Brownies does not bark a lot. It treats the other animals in our house gently, and it never eats shoes. Brownie is really a sweet and friendly animal.

   a. Based on the text above, make 3 examples of multiple choice test of reading comprehension.

b. Discuss briefly the differences between bottom-up and top-down approaches in designing reading test. Which one is suitable for elementary level?

4. Testing Writing Skill

Observe the sequence of the following pictures.



a. Provide a direction for writing test that ask your students to write a recount text based on the picture above.
b. What aspects of writing do you score?
c. Discuss the way you score the student's paper.

References

Agustien, H.I.R. (2006). *Text-based Curriculum and Genre Approach*. A plenary paper presented at UPI National Seminar, 27 February 2006.

Alkin, Marvin C. (1985). *A Guide for Evaluation Decision Makers*. London: SAGE Publications, Inc.

Bachman, Lyle F. and Adrian S. Palmer. (1996). *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. New York: Oxford University Press.

Balaban, Nancy. (1995). *Seeing the Child, Knowing the Person.* In Ayers, W. "To Become a Teacher," Teachers College Press.

Barkley, Cross and Major, (2005). *Collaborative Learning Techniques*. San Francisco: Jossey-Bass.

Bhatia, V. K. (1993). *Analyzing Genre: Language Use in Professional Setting*. London: Longman.

Bloom, Benjamin S., Madaus G. F., and Hastings, J. Thomas. (1981). *Evaluation to Improve Learning*. USA: McGraw-Hill, Inc.

Brown, H. Douglas. (1994). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy.* New Jersey: Prentice Hall Regents.

Brown, H. Douglas. (2004). *Principles of Language Learning and Teaching.* London: Longman.

Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language.* Oxford: Oxford University Press.

Bunyi, Brace W. (1995). "Course Design" in *Teach Your Best: A Handbook for University Lecturers*. Matiru, Mwangi, and Schelete (eds).

Butt, D., Fahey, R., Feez, S., Spinks, S., and Yallop, C. (2001). *Using Functional Grammar: An Explorer's Guide*. 2nd ed. Sydney: NCELTR.

Byram, M. (2004). *Genre and genre-based teaching*. The Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning (pp. 234-237). London: Routledge.

Celce-Murcia, M., Z. Dornyei, S. Thurrell. (1995). *Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications*. In *Issues in Applied Linguistics,* 6/2: 5-35.

Cunningsworth, Alan. (1995). *Choosing Your Coursebook.* Oxford:The Bath Press.

Depdiknas. (2005). *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan*. Jakarta: Depdiknas Republik Indonesia.

Depdiknas. (2008). *Panduan Penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: Depdiknas.

Fees, Susan and Helen Joyce. (2002). *Text_based Syllabus Design*. Sydne: McQuarie University/AMES.

Gronlund, Norman E. (1993). *How to Make Achievement Tests and assessments*. Fifth Edition. USA: Allyn and Bacon.

Halliday, M.A.K., dan R. Hasan (1985). *Language Context and Text*: *Aspects of Language in a Social –Semiotic Perspective.* Victoria: Deakin University Press.

Hammond, *et al.* (1992). *English for Special Purposes: A handbook for Teachers of Adult*

Heaton, J. B. (1975). *Writing English Language Tests: A Practical Guide for Teachers of English as a Second or Foreign Language*. London: Longman Group Limited.

Hein, George E. (1999). "*Constructivist Learning Theory: The Museum and the Needs of People*". Paper presented at CECA (International Committee of Museum Educators) Conference at Lesley College Massachusetts USA (15-22 October 1999).

Hutchinson, Tom and Waters, Alan. (1994). *English for Specific Purposes: A learning-centred approach.* Cambridge: Cambridge University Press.

Hyland, K. (2002). *Genre in primary classrooms: The New South Wales (NSW) K-6 syllabus*. In C. N. Candlin & D. R. Hall (Eds.), Teaching and researching (pp. 96-103). Harlow, Essex, UK: Longman.

Hyon, S. (1996). *Genre in three traditions: Implications for ESL*. TESOL Quarterly, 30/4: 693-717.

Idi, Abdullah. (2007). *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.

Kay, H & T. Dudley-Evans. (1998). *Genre: What Teachers Think*. *ELT Journal* 52(4): 308-14. Kinetics. *Literacy.* Sydney: NCELTR.

Majid, Abdul. (2009). *Perencanaan Pembelajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Mel Silberman. (1999). *Active learning: Strategies to Teach Any Subject*. Allyn and Bacon: Needham Heights, Massachusetts.

Montague, Earl J. (1987). *Fundamentals of Secondary Classroom Instruction*. Columbus, Ohio: Merril Publishing Company.

Morrison, George. (1993). *Contemporary Curriculum K-8.* USA: A Division of Simon and Schuster.

Mullyasa, E. (2007). *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan.* Bandung: Remaja Rosdakarya.

Muslich, Mansur. (2008). *KTSP (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan) : Dasar Pemahaman dan Pengembangan*. Jakarta: PT Bumi Aksara.

Nunan, David. (1997). *Syllabus Design.* Oxford: Oxford University Press.

Paltridge, B. (1996). *Genre, Text Type, and the Language Learning Classroom*. ELT Journal, 50/3: 237-243.

Piaget, J. (1973). *Logic and Psychology (translation, W. Mays)*. NY: Basic Books.

Richards, J., Platt, J., and weber, H. (1985). *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. Harlow: Longman Group Limited.

Richards, Jack C. (1997). *The Language Teaching Matrix.* Cambridge: Cambridge University Press.

Schimer, Suzan. (2000). *Assessment Strategies for Elementary Physical Education*. USA: Human

Swales, J. M. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Tomlinson, Brian. (1998). *Materials Development in Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.

Vygotsky. L. (1978). *Mind in Society.* Cambridge MA: Harvard University Press.

Wells, B. (1987). *Apprenticeship in Literacy*. In *Interchange* 18,1/2: 109-123.

Winecoff, Larry. (1989). *Curriculum Development and Instructional Planning*. Jakarta: P2LPTK.

CHAPTER 1
INTERPERSONAL TEXT

(Agus Wijayanto, Ph.D.)
(Dra. Siti Zuhriah Ariatmi, M.Hum.)

1.1. Introduction

Halliday (1985) asserts that language as a social phenomenon has different functions such as textual, ideational, and interpersonal. The interpersonal function of language involves communication strategies by which people maintain and/or establish social relationships, or people use language to help them establish social order and maintain good relations with other people (Finocchiario, 1974). As for maintaining a relation, people often use language only as a phatic manner that is only for the purpose of keeping the conversation flows rather than for saying anything relevant. For example, in a party, people keep on chattering in order to appear to have good time, though they talk about inconsequential matters (Nida, 2001).

Since interpersonal exchange is primarily conducted to maintain good social relationship, it commonly involves politeness and range of formality determined by the relative power and social distance between the speaker and hearer. The more distance between the speaker and hearer, the more formal and polite the expression will be. If a maid does something wrong, e.g. breaking the glass that is being used by a king, she will not say "*Oops, sorry buddy*" because it is very impolite, but rather will use a very polite apology such as "*please forgive me your majesty*", or "*I do apologize your honor, I am mistaken*".

Indeed, high pragmatic competence is crucial in interpersonal exchanges as it is claimed that pragmatic failure has more serious consequences than do grammatical errors as people tend to treat pragmatic errors as offensive (Thomas, 1983:97). Furthermore, language learners interacting with speakers of a target language have to be pragmatically appropriate, otherwise they run the risk of appearing uncooperative at the least, or more seriously, rude or insulting (Bardovi-Harlig *et al.,* 1991:4). The concept of pragmatic competence is largely drawn from the third question of the language paradigm proposed by Hymes (1972:278) in which language use must be appropriate to social contexts: it is "the rules of use without which the rules of grammar will be useless".

As a strategy of verbal communication, interpersonal conversations commonly include the application of speech act. It should be noted that the social context involved in the use of speech acts is crucial. For example apologizing, as discussed above, although it is simple to do, its social context is crucial for selecting appropriate pragmalinguistic forms. An apology is commonly conveyed by a speaker because she or he intends to compensate the threats on the hearer's face as the speaker has done something wrong to the hearer. In this respect, the speaker makes an apology because she or he intends to repair the relation with the hearer and avoid damaging their social relationship. In the example above, the selection of the pragmalinguistic form of the apology by the maid, i.e. "*please forgive me your majesty*", could mean more than these functions.

The model of communicative competence proposed Celce-Murcia, Dornyei and Thurnell (1995) has been adopted by Indonesian national curriculum as the foundation for the learning and teaching English to junior and senior high school students, in which the abilities to conduct interpersonal and transactional communication have to be developed.

As for interpersonal function, the English teaching should develop the abilities to use language for maintaining and/or establishing good social relations.

This chapter provides some examples of interpersonal functions of English language—not all language functions mentioned in the curriculum—such as introducing, apologizing, thanking, complimenting, congratulating, wishing good luck, showing sympathy, care/concern, condolence, anger, annoyance, happiness, disappointment, and boredom.

1.2. Types of Interpersonal Text

1.2.1. Introducing

Introducing, either self-introduction or introducing someone to someone else, is realized when people meet for the first time or they do not know each other previously. People need to know each other because of some reasons, for examples for initiating a conversation, avoiding a bad image, facilitating business, etc. If people know each other, they will build further conversation easier.

The expressions to introduce oneself and others may include ranges of formality as shown by the following scale.

Introducing oneself	Formal	**Introducing people to other(s)**
Allow me to introduce myself. My name is .... (title+name)		*I would like you to meet X*
I would like to introduce myself, I'm…		*I'd like to introduce you to X*
Let me introduce myself. I'm ...		*X please meet Y*
Excuse me my name's…		
How do you do? My name is .... *Hello! My name is ...* *I'm…*	Less formal	*X this is Y, Y this is X*

The most common non-verbal cues involved in an introduction are shaking hands, making an eye contact, and smiling. In a wider communication context, when introducing oneself, apart from one's name, one could consider other aspects, such as his/her job, business, and position, a brief description of his/her job or business. Personal information is often asked in the introduction, but cultural differences should be taken into account. Avoiding asking the following personal questions is much safer when you meet people for the first time.

1. Where do you live? Or what's your address?
2. What's your zip code?
3. What's your telephone number/area code?
4. Where were you born?/what's your place of birth?
5. What's your date of birth?
6. When were you born?
7. How old are you?/what's your age?

8. Are you married or single?
9. How many children do you have?
10. How much money do you earn?

❖ Conversation Model

(Adam is picking up Albert and Bobby, his new colleagues, at the airport. They have never met before)

Albert : Excuse me. Are you Adam?
Adam : Yes, I'm.
Albert : I'm Albert and this is Bobby.
Adam : How are you? Nice to meet you.
Bobby : Nice to meet you too.
Adam : Did you have a good journey?
Albert : Yes, it was fine, thanks.
Adam : Let me help you to bring your suitcase.
Albert : That's very kind of you.
Adam : Not at all. You must be tired. I'll take you to the hotel first. Tonight we have a meeting at 8 p.m., and tomorrow we start working.
Albert : OK. Thanks, Adam. We'll be on time

From the conversation, it can be learnt that the speakers used less formal expressions although they did not know each other before, for example Albert introduced his friend using less formal expression: *this is Bobby* and himself: *I'm Albert*. The way they addressed each other with their first name also shows informality. This could be that they were at the same age.

❖ Exercise

Perform role plays based on the following social situations:

(1) You are attending a meeting of other company and you have to introduce your new boss to the boss of that company.
(2) Your sister has just come to your boarding house and you have to introduce her to your roommate.
(3) You are attending an international seminar. You meet a participant from other country and you introduce yourself to him/her.

1.2.2. Apologizing

It is commonly understood that apology is an expression of remorse or guilt over having done something that is acknowledged to be hurtful or damaging to the addressees and it is also a request for forgiveness. Through an apology, a speaker admits responsibility that he or she has offended the addressee. People often say 'sorry' when they are not apologizing, for example they offer an apology to start an argument and hear

bad news, and when they apologize they do not always say 'sorry' (e.g. I apologize, I'm afraid etc.) Sorry is commonly used in apologies when the speaker realizes that he or she has done something wrong or offended the hearers.

Apologizing can be done in pre-event and post-event. In the pre-event, the speaker makes an apology as he/she believes that he/she will cause on the hearer some troubles, offence, and inconvenience, whilst in the post-event the speaker "compensates" the damage resulting from his/her past action or the speaker admits that he/she has made some offence which put the hearers in bad situation.

The following are some common strategies to make an apology.

1. Begging forgiveness, which is the easiest and very common strategy, e.g.
   Excuse me
   Please forgive me

2. Admitting impingement:
   I'm sure you must be very busy this morning, but …
   I know this is not good time to ask you, but…
   I hope this will not bother you too much, but…

3. Indicating reluctant:
   I don't want to bother you, but…
   I won't ask you about this, but…
   I hate to interrupt/bother you, but…

4. Admitting a fault: *oh, I shouldn't have done that.*
5. Showing regret: *I'm sorry.*
6. Acknowledgment of responsibility: *It's my fault.*
7. An offer of repair: *Ok, I will pay for your damage.*
8. A promise of forbearance: *I promise I'll never do that again.*

In terms of formality, apologies can be informal:

oh, I'm sorry about this.
Look, I know I was wrong. I'm sorry.

or formal:

We regret to announce the late departure of the Northern Star train.
We regret that we are unable to come today.

The noun *apology* or the verb *apologies* (or apologize) is often used in formal apologies.

Mr. Garner sends his deepest apologies for not attending the meeting.
We do apologize for the delay in answering your call.
Please accept our most sincere apologies for this error.
We deeply regret for the inconvenience, this was not our intention

Excuse me vs. I'm sorry

Sorry is used after something has happened (post-event). **Excuse me** is used if an action might upset someone else (pre-event). (In US English **excuse me** is also used to say **sorry**.) **Please excuse ...** is a more formal way of apologizing for something that is happening at this moment. The informal construction is **(I'm) sorry about ...**

***For example**:*
Please excuse the noise in our office.
I'm sorry about the noise - my children are at home.
Intensifiers can be used so as to sound sorrier.
I'm so sorry
I'm so very sorry.
I'm really very sorry.

An exclamation can be used when the fault is unintentional.
Oops! I'm sorry, the glass just slips from my hand.
Oh dear! I'm so sorry. I didn't see you there, are you all right?
Oh no! I'm so sorry. I just want to open the window, but it's broken.

The following are some examples of expressions for forgiving and rejecting an apology:

Forgiving	**Rejecting**
That's fine/ That's OK	*Are you sorry?*
No problem	*I don't believe you are sorry*
Forget it	*Don't say you are sorry*
Don't worry about it	*That's what I have heard many times.*
There's no need to apologize	

However unless an apology is a real one, it does not require a rejection or forgiveness as some apologies are used not for asking for forgiveness that is when:

(1) A speaker starts an argument

I'm sorry, but it it's not my fault. I'm not at home all day.
Excuse me, but your argumentation does not make sense at all.
I'm sorry, but you are out of the topic.

(2) A speaker intends to say 'no' or rejection

I'm sorry, we don't accept bank note.
I'm afraid, you can't buy the product online.

(3) A speaker wants others to repeat what they have said (raising intonation).

Sorry? It's noisy in here.
Pardon?

(4) A speaker intends to show sympathy over hearing bad news and giving bad news.

Oh, I'm sorry about your husband.
I'm sorry, you need to buy a new lens, its motor is broken and we can't do anything about it.

❖ **Conversation Model**

(There was a meeting in Albert's office. Albert should lead the meeting because the project was his responsibility, but he was late. All participants had come including his boss, the partners from other companies, and the staffs)

The Boss : We've been waiting for you for more than one hour.
Albert : **Please forgive me sir**. The street was so busy.
The Boss : Streets are always busy. Let's start the meeting
Albert : Well, ladies and gentlemen. **I'm so sorry** for this inconvenience. Let's focus on our marketing plan. Etc…

In the conversation above, Albert used very formal and polite apologizing expressions because of some reasons, such as (1) setting of situation (in a formal meeting), (2) social distance (with his boss and other people from other company), and (3) unacceptable excuse (the street was busy).

❖ **Exercise**

1. Perform conversations involving expressions of apology for the following situations:
   a. You bumped into someone by accident in a party, and your drink has made her dress dirty.
   b. Sneezing or coughing in front of someone.
   c. You are late submitting your assignments to your teacher.
   d. You are staining your friend's new book.

2. What are you going to say when you are:
   a. missing an appointment.
   b. taking so long to write back.
   c. breaking your friend's camera.
   d. spilling coffee on your aunt's carpet by accident.

1.2.3. Thanking

Thanking is realized when the speaker feels that the hearer (or someone else) has done something good, valuable, and helpful for the speaker. Thanking expressions varies in range of formality and politeness depending on the social distance of the speakers. Most languages have varieties of responses to thanks, for example *you're welcome* sounds American and *No problem (at all)* is common in Britain. Responses also vary in terms of linguistic forms depending on their formalities.

The expression of gratitude can be modified internally and externally. Internal modification generally involves *adverb+quantifier* (e.g. so much, very much). *Thanks cheers,* and the quantifier *a lot* are generally for informal usage, e.g. *thanks a lot*. Internal

and external modification can also be applied simultaneously, e.g. *thank you so much, I really appreciate your help*. The following are some common strategies to express gratitude.

(1)Thank + complimenting interlocutors or complimenting–thank (without thanking)

Thank you, that's so sweet of you
Thank you, that's lovely/very good of you
That's so nice of you.
That's very kind of you.
That's really generous.
You are so considerate
It was very nice of you to help me.

(2)Thank + appreciation or Appreciation + thank

Thank you, I appreciate your help.

Thank you so much, you have been so helpful.

I really appreciate your help, thank you.

(3)Thank + reason

Thanks for your coming.

Thank you for inviting me.

Thank you for calling

(4)Conforming interlocutor's commitment +Thank (to show hesitation)

hi buddy, are you sure about this?, thanks.

Are you sure? Ok, thanks

(5)Thank + stating intent to repay/reciprocate or Repayment – thank (without thank)

Thanks for the great dinner. I will take you out next time.

Thanks for the lunch. Next time is my treat.

I owe you one.

Next time it's my treat

(6)Thank+ rejecting addressee's obligation for the speaker.

Oh thank you so much, you don't need to do that.

Thanks, but it's my job.

Responses to an expression of gratitude typically include:

You're welcome. (US)
Not at all. (UK)
Don't mention it.
(It's) my pleasure.

It was nothing/That's nothing
Forget it.
That's alright/OK.
My pleasure
No problem.
Any time.

❖ **Conversation Model**

(Rudy arrived at Glasgow airport. He needed to buy some soft-drink from a vending machine, but he did not have small change. He asked a woman he met in the airport to find out whether she might have some coins)

Rudy : Excuse me, I need some coins to buy soft drink, but unfortunately I only have notes, so could you let me have small change?
Woman : Just a minute, let me check. Oh, here it is, I have some. How much do you need?
Rudy : just two dollars.
Woman : here you are.
Rudy : Thank you very much.
Woman : You're welcome.

❖ **Exercise**

Perform conversations involving the use of thanking expressions based on the following situations.

(1) Your boss had given you a ride home when you were ill.
(2) A girl of sixteen has found your missing child in a supermarket.
(3) A friend invited you for his birthday party.
(4) A friend opened a door for you.
(5) A stranger on the bus gave up his seat for you.
(6) Your close friend paid for your lunch.
(7) Your friend lent you some money.

1.2.4. Showing Sympathy

The psychological state of sympathy is closely linked with that of empathy, though it is not quite identical. Even if empathy and sympathy are commonly used interchangeably, they semantically cover different meanings. Empathy is the feelings or a specific emotional state of one person leads to similar feelings in another. In most cases, empathy means the sharing of unhappiness or suffer, but it can also mean sharing other (positive) emotions, whilst sympathy refers to sharing concern for the well-being of others which does not necessarily involve the sharing of the same emotional state. In a broader sense, it can refer to the sharing of political or ideological sentiments. The following are expressions to offer, reject, and accept sympathy as well as to show no sympathy based on Matreyek (1983).

Offering Sympathy	Showing no Sympathy
That's too bad	*That's the way it goes.*
That's a shame	*That's life.*
What a pity!	*That's the way the cookie crumbles.*
Tough break.	*You got what you deserved.*
Better lunch next time.	*I have no sympathy for you.*
What a terrible thing to have happened.	
I'm sorry to hear that.	
It must be pretty rough on you.	
I can imagine you feel bad.	
I sympathize with you	
I know how you must feel	
I know what you mean.	

Accepting Sympathy	Rejecting Sympathy
Thank you	*Don't feel sorry for me.*
That's very kind of you.	*You don't need to feel sorry for me.*
It is a pity, isn't it?	*Don't give me your sympathy.*
Oh, well, such is life.	*Oh, leave me alone.*
So it goes, I guess.	*I don't want your pity.*
Better luck next time.	*I don't need your sympathy.*

❖ Conversation Model

1. (A woman is talking with a friend in a small restaurant: quoted from Matreyek, 1983).

   A: What's the matter, Doris? Have you been crying?
   B: Oh, Joe and I just split up.
   A: No, Really? I'm sorry to hear that.
   B: He said he was tired of my always criticizing him. He said he didn't want to hear anymore.
   A: I know how you must feel. I was shaken when Bob and I broke up.
   B: I hate men. Why do they always do this to us?

2. (Two office workers are talking at lunch: quoted from Matreyek, 1983)

   A: How did your racquetball game go this morning?
   B: I lost. 21 to 9 and 21 to 14.
   A: that's too bad. Better luck next time. Who did you play?
   B: Malcolm. What's more, I broke a tooth while playing.
   A: Let me see...That looks like it hurts. Does it?
   B: Not as much as before...

❖ Exercise

1. Perform conversations involving expressions of sympathy for the following situations:

a. Your son did not pass one of his subjects.
b. Your friend's application for a scholarship was declined.
c. The visa application of your colleague was rejected.
d. Your friend gets a broken leg in an accident.
e. Your uncle has been robbed. He lost his laptops and digital camera.

2. Write the reasons why people use the expressions below.
   a. too bad
   b. I know the feeling
   c. Bless him/her/them
   d. You can't win them all/(you) win some, (you) lose some.

1.2.5. Complimenting and Responding Compliment

Austin (1962) classified compliment under the types of behabitives act that is the one which shows speaker's attitudes to addressee's behavior, appearance, conduct, qualities and good fortunes. In the classification of speech act by Searle (1969), compliment may fall under the category of expressive or even assertive since the speakers express their belief in a proposition. For example, "your fried chicken's really ..really.. delicious!"

Compliment is a relatively easy act to perform. It commonly provides credit to the addressees for their possession, qualities, characteristic, skills, wealth, etc. In interpersonal communication, compliment is commonly intended to make the addressees 'feel good' or it is used as 'social lubricant'. Compliments commonly involve positive evaluative adjectives such as *lovely, great, wonderful, nice*, *fantastic, excellent,* and the like.

The following are some examples of compliments:

(1) **Compliments on possessions**.
That's lovely shoes!
Wow terrific car!
Your house's a heaven!
You really have good taste in clothes!

(2) **Compliments on appearance**
I love your hair style!
How gorgeous you look tonight!

(3) **Compliments on skills**
I've never seen someone playing a guitar so skillful like you!
That's beautiful voice! You're singing like Whitney Houston!

The most common and polite response to compliment is to agree with the complimenter and accept the compliment. The following are some strategies for accepting compliments classified by Pomerantz (1978).

- Appreciation ("Thanks," "Thank you")
- Comment acceptance ("Yeah, it's my favorite too").
- Praise upgrade ("Really brings out the blue in my eyes, doesn't it?")
- Comment history ("well, I bought it for the trip to Arizona")
- Reassignment ("My brother gave it to me," "It really knitted itself").

- Return (“So is yours”)
- Scale down (“It’s really quite old”)
- Question (“Do you really think so?”)
- Qualification (“It’s alright, but Len’s is nicer”)

It is often that people will reject a compliment. The following are some expressions to reject a compliment:

Oh, don’t flatter me!
You’re just flattering me!
Flattery will get you nowhere!
That’s nonsense!

❖ Conversation Model

(Anne and Brita are good friends. They have not seen each other lately)

A: hi luv!
B: oh hi, how are you?
A: I’m OK
B: wow.. you look different. I really love your new hair style!
A: thanks, do you like it?
B: yeah, looks so lovely!, and…uhm…you look slimmer too.
A: aw really?.. well uhm…let’s go to the student hub and grab some nibbles.

❖ Exercise

Perform conversations involving compliment and compliment responses based on the following situations.

(1) You meet your colleague at the parking lot. She is driving a new car today.
(2) You are visiting your friend. He has beautiful big garden.
(3) You and your son are playing tennis. You know that your son plays tennis quite well.
(4) You are invited by your aunt for dinner. You have delicious meals.
(5) You meet a friend at a wedding ceremony. Your friend is dressing up and looks very nice.

1.2.6. Congratulating

Congratulating is essentially polite as it is an agreement or approval which addresses the hearer’s want to be liked or it satisfies the hearer’s positive face. Like the speech act of compliment, congratulating is classified by Austin (1962) under the category of ‘behabitives’. In the classification of speech by Searle (1969), it is included in the category of expressive. Behabitives refer to expressions of attitudes or reactions toward the conduct, fortunes or attitudes of others. Expressive refers to the expressions of feelings and psychological states. The following is the formulation of Searle’s (1969) constitutive rules for congratulating:

Propositional Content rule: some event, act, etc. (or *E)* related to hearer (or *H)*.
Preparatory rule: *E* is in *H*’s interest. Speaker (or S) believes that *E* is in *H’s* interest.

Sincerity rule: S is pleased at *E*.
Essential rule: counts as an expression of pleasure at *E*. (congratulating is performed)

Congratulating is very common in everyday communications in which speakers express pleasure and acknowledge other people's success, for example, in passing exams, getting a job, winning a competition, and others. Such occasions are mutually recognized by the speaker and hearer and the acknowledgements by the speaker of those occasions are often, but not always, expected by the hearer. Although it is quite often that congratulating is conducted insincerely or the speakers do not have true feelings about the occasions, it will not undermine their good interpersonal relationship.

It should be noted that the occasions associated with congratulation may be culture-specific which means that different cultures might have different views to an achievement or success worth congratulating. In general it addresses personal or individual achievement and socially oriented achievement. The following are some examples of congratulating expressions:

Congratulations!, that's an awesome achievement.
Congratulation for you promotion!
Congratulation for your new position! You deserve it.
I am so proud of you, congratulation!
Congratulations, I'm so happy for you.

More personal congratulation is commonly given to a close friend, boy/girl friend, and family members, for example:

Congratulation sweet heart!
Honey, that's an awesome achievement, congratulation!
This is the best news for this year. Well done honey!
Congratulation mate! You deserve every bit of it.
I'm extremely happy you finally got what you wish for. Your success is all I want.
You have worked so hard and this promotion proves me right. Congratulations buddy!

Getting a promotion or gaining achievement is not the only object worth congratulating, there are some others such having a new baby, engagement, wedding, pregnancy, etc. The most common answer to congratulation is thanking.

❖ Conversation Model

1. (George and Larry are colleagues; they are working in Edinburgh University at the International office)
   G: hey, I heard from Susan your wife had a baby.
   L: yeah, a little princess.
   G: Let me say congratulation George!
   L: thanks Larry.

2. (Alex is Vivian's good friend; they have not seen each other for long time. They are talking on the phone).

A: hi Vivian, the last time I sent you an email I forgot to ask you about your plan to study in Cambridge University.
V: well, actually this is my first year in Cambridge.
A: wow! really? That's great news! Congratulation!
V: thanks Alex.

❖ Exercise

Perform conversations involving congratulating based on the following situations.

(1) Your friend has just been promoted as a manager.
(2) Your son has passed his thesis examination.
(3) Your headmaster has just received a letter of acceptance to study abroad.
(4) The son of your colleague has just found a new job.
(5) Your daughter passed a driving test and got a driving license.
(6) Your boss was chosen as the most industrious man of the year.

1.2.7. Wishing Good Luck

It is believed that wishing good luck is superstitious, just like spells which may make something to become good and successful. In interpersonal exchanges however, wishing good luck is the use of words or phrases for motivating or encouraging other people who are doing some undertakings or trying to solve problems, and hence the main function of the wishing is to show care for others. Wishing good luck, of course depends on how well one knows the situation or context and occasion. The following are some examples of expressions for whishing good luck.

I hope everything will be OK
Good luck!
Have fun!
Wish you all the best!
I wish you luck!
Don't stop trying!
Wish you well

❖ Conversation Model

1. (Alex was Dr. Garner's student. Alex has just graduated last month. He met Dr. Garner to say goodbye as he was leaving for Indonesia the next day)
   Alex : Good morning Dr. Garner.
   Garner : Hi Alex, c'mon in. What can I do for you?
   Alex : I'd like to say thank you for everything. You have been very helpful during my study here.
   Garner : Well I just did my job. What is your next plan?
   Alex : uhm.. I've just applied a job as a lecturer in my home country.
   Garner : I know you're my best student. I wish you luck with that.
   Alex : Thank you very much. Well... I am leaving for Indonesia tomorrow morning. I'd like to say goodbye for the last time.
   Garner : Oh it's sad to see you leave. Goodbye Alex.

2. (Alex is Adrian's classmate. Adrian is having his thesis examination next week).

Alex : I heard from Dr. Garner you're having a thesis defense next week.
Adrian : well..yes, but I am so nervous whenever I'm thinking about it.
Alex : yeah I know how you feel. Good luck buddy, everything will be fine.
Adrian : thanks.

❖ Exercise

Perform conversations involving wishing good luck based on the following situations**.**

(1) Your classmate is going to have a job interview next week.
(2) Your colleague is applying for a scholarship.
(3) Your house mate is finalizing his thesis writing.
(4) Today is the first day your son goes to his new job.
(5) Your father is joining a tennis competition today.

1.2.8. Expressing Condolence

Condolence is an expression of sympathy with someone in grief. It is commonly to express care and concern for someone whose family members, friend, etc. passed away. The following are some expressions commonly used to offer and respond to condolences.

Offering condolences	**Responding to condolences**
I'm sorry	*Thank you*
I'm so sorry to hear that.	*Thank you very much for your condolence.*
I am so sorry to hear about your loss.	*Thank you, I really appreciate your sympathy.*
Let me offer my condolence for your…	*There is nothing we can do about it.*
We are deeply sorry to hear about ….	
We are saddened to hear of your sudden loss.	
Please accept our condolences on the loss of your loved one.	

❖ Conversation Model

1. (A friend is talking with a deceased person's wife at the funeral service)
F : I am so sorry to hear about your husband. It must be pretty hard on you.
W: He was such a good husband and father.
F : yeah I know how you must feel.
W: Thank you, I really appreciate your sympathy

2. (Someone meets Mary's mother at a supermarket by accident, she did not know that Mary has just passed away)
S : how is Mary at the moment?
M: well her cancer was so bad. She had her operation, but the doctor couldn't help her.
S : Oh, I'm so sorry to hear that.
M: yeah, we have tried, but there's nothing can be done about it.

❖ Exercise

Perform conversations involving condolences based on the following situations.

(1) You are attending a friend's father funeral ceremony. When you arrive you see your friend there.
(2) A friend of yours lost his mother. You know his mother very well. You go to visit him in his house.
(3) The son of your friend passed away in a car accident. You go to visit him in his house.
(4) You receive a text telling that your boss has just passed away. As you are going abroad with your family for holiday, you can't go to his funeral. Few days after the funeral you meet his wife to offer condolences.

2.2.1. Expressing Care/Concern

Care can be expressed through many ways and the ways people express care can reflect the quality of their interpersonal relation. Indeed, language is one of the best means to show care for others. The following simple expressions are generally applied to show care/concern to others.

Are you OK/all-right?
Is everything all-right?
What's the matter?
I am concerned about you, are you OK?
Take care honey!
I am really worried about you.

When replying expression of care/concern, one often asks others not to be concerned or worried. This strategy is often conducted by freeing the speaker from any obligation towards the listener, e.g.

Don't worry about me/it
Forget it, it's nothing.
Don't bother
I am OK /I am all right

Stronger expressions are commonly used when one is annoyed or she/he thinks that the speaker has intruded his or her privacy, e.g.

It's none of your business!
Mind your own business!

The opposite of showing care is expressing unconcern which often implies that the speaker expresses negative feeling such as annoyance, frustration, anger, and indifference depending on the contexts, for example:

Who cares?
So what?
Who gives a damn!
The hell with it!

❖ Conversation Model

(Amber and Marry are sisters)

A: hi Marry, are you all right?

M: I'm OK

A: why you look so down. Maybe you could share it with me

M: I told you I'm OK and it's none of your business.

A: Marry, I'm your sister, you don't trust me, do you? What happen?

M: Amber stop it!

❖ Exercise

Perform conversations based on the following situations.

(1) You see that your son does not look so well today. Show him that you care for him.
(2) Your mother looks pretty down this afternoon. Show her that you care for her.
(3) Anne, your house mate looks so sad. You are wondering that something must happen to her.
(4) Your class mate tells you that he does not like your hair style. Tell him that you don't care about it.
(5) Your sister tells you that David called you almost five times this morning. Actually you feel that he is such an annoying class mate and you don't care about him.

2.2.2. Expressing Anger

Expressing one's anger is showing that one is angry. When someone gets angry, he or she usually uses abusive language, although anger can be expressed politely.

The following are the examples of expressing anger or displeased and annoyance which can be categorized by the situation: informal, neutral and formal (Blundell, Higgens, and Middlemiss, 1996)

NEUTRAL	INFORMAL	FORMAL
• I'm very annoyed.. • Oh dear…/Oh No! • What a nuisance! • This really makes me cross/angry. • It annoys me. • It isn't very nice/ pleasant. • I really hate him!	• Oh, hell, No! • Oh damn! • Oh no, what's next? • She makes me mad. • He really makes me see red. • What an idiot! • I can't stand it anymore. • I'm fed up with it. • That's the last straw. • Why the hell didn't he stop calling me..? • I've had just about enough of this condition.	• This is extremely irritating • I can't say I'm at all pleased … • I'm extremely displeased/angry/unhappy. • I must say I reject to I will not pull up with • I take great exception to …

❖ Conversation Model

(A police officer stops a student for speeding. The police car roars. The student pulls over [adopted from Matreyek, 1983])

Student : Did I do something wrong, officer? What's the matter?
Police : Well, don't you know that this is a 40-km zone and you were doing 62?
Student : Oh, I'm sorry. I didn't realize I was going so fast.
Police : Let me see your driver's license. How old are you?
Student : I… I… I'm just fifteen. And … and I don't have driver's license.
Police : **What? Oh, no**. I'll give you the bail notice
Student : What? Oh, no.
Police : This is the notice, and come to the court.

In the conversation above, it can be seen that the officer seems to be angry because the driver is just fifteen and does not have driver's license. The policeman still can express his anger politely by asking a rhetorical question rather than using abusive language.

❖ Exercise

Build conversations which involve expressing anger/annoyance for the following situations.

(1)You let you friend to use your laptop. When she/he returns it, you find that your important file is not there.
(2)You found your friend gossiping you with your parents.
(3)You classmate borrows your new digital camera. When she/he returns it you find that its lens is broken and your friend does not tell you about it.
(4)Your brother borrows your motorcycle and he promises that he will return it very soon. You will go to your campus at 2 p.m., but your brother returns your motorcycle at 5 p.m.

2.2.3. Expressing Happiness, Disappointment and Boredom

There are certain expressions which are used to express happiness, disapppointment, and boredom.

Happiness:

- I am glad to hear that.
- I am happy to hear that.
- That's great!
- Wonderful!
- Fantastic!

Disappointment:

- That's disappointing.
- That's too bad.
- That's real shame.

Boredom:

- That's boring.
- I am totally not interested.
- How boring.
- Dull.

❖ Conversation Model

(In a canteen, Harry meets his friend, Vincent who is enjoying a bowl of meatball soup)

Harry : Hi, how's it going?
Vincent : pretty good, how're you?
Harry : well, not quite happy today.
Vincent : What's the matter?
Harry : Uhm…well I got a bad score for my Math, and uhm.. my dad cancels buying me a laptop.
Vincent : Oh, that's a shame.
Harry : oh I'm hopeless.
Vincent : no.. no.. no… try harder next time.
Harry : it's boring, you know!.

❖ Exercise

Perform conversations expressing disappointment and boredom for the following situations

(1) You receive a bad score for your Reading comprehension test. You tell your teacher that you are disappointed.
(2) You are working in a group to summarize ten textbooks during the holidays. You tell your friend that it is very boring.
(3) You are going to the cinema with your friends. When you arrive at the cinema you find that the tickets were sold out. You feel disappointed.

2.3. Summary

This chapter reviews several texts for interpersonal function including introducing, apologizing, thanking, complimenting, congratulating, wishing good luck, showing sympathy, care/concern, condolence, anger/annoyance, etc. **Introducing**, either self-introduction or introducing someone to someone else, is employed when people meet for the first time or they do not know each other previously. The social function of an introduction is to know other people for some reasons, for examples for initiating a conversation, avoiding a bad image, facilitating business. **Apology** is an expression of remorse or guilt over having said or done something that is acknowledged to be hurtful or damaging, and a request for forgiveness. Apologizing can be done in pre-event and post-event. **Thanking** is expressed when the speaker feels that the hearer (or someone else) has done something good, valuable, and helpful to the speaker. Thanking expressions varies in range of formality and politeness. The expression of gratitude can be modified internally and externally. **Sympathy** is closely linked to the sharing of unhappiness or

suffering. **Complimenting** shows speaker's attitudes towards the addressee's behavior, appearance, conduct, qualities and good fortunes, which is done by providing credit to the addressees for their possession, qualities, characteristic, skills, wealth, etc. In interpersonal communication, compliment is commonly intended to make the addressees 'feel good' or it is used as 'social lubricant'. **Congratulating** is very common in everyday communications in which speakers express pleasure and acknowledge other people's success, for example, in passing exams, getting a job, winning a competition, and others. Such occasions are mutually recognized by the speaker and hearer and the acknowledgements by the speaker of those occasions are often, but not always, expected by the hearer. **Wishing good luck** is the use of words or phrases for motivating or encouraging other people who are doing some undertakings or trying to solve problems. Wishing good luck depends on how well one knows the situation or context and occasion. **Condolence** is an expression of sympathy with someone in grief. It is commonly to express care and concern for someone whose family members, friend, etc. passed away. **Caring** is to show concerns to other people which can be expressed through many ways. Expressing **anger** is showing that one is angry. When someone gets angry, he or she usually uses abusive language, although anger can be expressed politely.

References

Austin, J.L. (1962). *How to do things with words*. Oxford: the Clarendon Press.

Bardovi-Harlig, K., Hartford, B. A. S., Mahan Taylor, R., Morgan, M. J., Reynolds, D. W. (1991). Developing pragmatic awareness: closing the conversation. *ELT Journal* 45(1):415.

Celce-Murcia, M., Dornyei, Z. and Thurrell, S. (1995). Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics* 6: 535.

Finocchiario, Mary. (1974*). English as a Second Language, from Theory to Practice*. New York: Regents publishing Co.

Halliday, M. A. K. (1985*). An Introduction to Functional Grammar.* London: Edward Arnold.

Hymes, D. (1972). On communicative competence, in J. B. Pride, & J. Holmes (Eds.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth, England: Penguin.

Jon Blundell; Jonathan Higgens; Nigel Middlemiss (1996) *Functions in English*. Oxford: Oxford university Press.

Matreyek, W. (1983). *Communicating in English: Examples and models situation*. New York : Pergamon Press.

Nida, Eugene A. (2001*). Language and Culture: Contexts in Translating.* Shanghai: Foreign Language Education Press.

Pomerantz, Anita. 1978. Compliment Response: notes on the co-operation of multiple constraints. In Schenkein, Jim (ed.) *Studies in the Organisation of Conversational Interaction*. New York: Academic Press. 79-112.

Searle, J. (1969). *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge university press.

CHAPTER 2
TRANSACTIONAL TEXT

(Agus Wijayanto, Ph.D.)
(Dra. Siti Zuhriah Ariatmi, M.Hum.)

2.1. Introduction

McCarty (1991:36) asserts that language serves interactional and transactional functions. The former relates the function to establish social roles and relationship with other persons. In other words, the language is used as “the lubricant of social wheel”. The latter functions getting one’s business done. This classification is much similar to that of Brown and Yule (1983:2-3), that is in interactional talks people use language for establishing social relations and expressing personal attitude, whilst in transactional ones they use language to achieve optimal and efficient transference of information. As transactional talks are message oriented, cohesive and accurate communication is highly required (Richards, 1990).

Like interpersonal speech, all transactional speeches or talks involves speech acts. For example if a teacher says to his or her students who have studied exhaustively “you may play outside for a half an hour”, he or she gives them permission to take a break.

The basic competence in the current English curriculum for the secondary school levels (SMP and SMA) requires students to be able to express and respond transactional talks or speeches in real situations. Some of the speech acts which serve transactional function included in the curriculum are ordering/commanding, requesting, promising, warning, threatening, refusing, blaming.

2.2. Transactional Texts

2.2.1. Ordering/Commanding

Ordering or commanding is an utterance which makes the hearers do something and the thing being ordered or commanded is the thing that the speaker wants to happen. In order that the utterance can be conveyed properly, the speaker must be superior to, or in authority over the hearer.

- Conversation Model

(A mother orders her son to do his homework)

Mother : Larry, do you have any homework?
Son : Yes, mom. Mathematics
Mother : Ok, **stop playing that game**
Son : just a minute.
Mother : **Shut down the computer and do your homework now!**

The utterances printed in bold face above are the examples of ordering/commanding utterances. Based the linguistic forms, they are imperative sentences by which the speaker (mother) intends her son to do his homework. As

commanding or ordering is commonly addressed directly to the second person, it is usually in the forms of direct utterance and in imperative sentences. In some cases, commanding can be expressed in declarative sentences, such as the one in the following situation.

(A mother to her son who wants to go out for a play at night)
Mother : Tony, It's 11.00. Where will you go?
Tony : I want to go to Tony's house.
Mother : What for? Why? **You can meet him tomorrow.**
Tony : I just want to return his computer game
Mother : What? Tomorrow's the school day. **You meet him at school!**

The commanding utterance expressed by the mother above is in the form of declarative sentences. The sequence of the subjects and predicates are in a normal order of statements. Although they are in the form of declarative sentences they function, when expressed properly, as orders/commands.

As noted previously, in commanding utterances, the social status of the speaker must be higher than that of the hearer. If the speaker is inferior to the hearer however, commanding utterances will be improper and odd, for example, the one in the conversation between a maid and a king as follows.

Maid : "Don't you feel cold, your majesty?"
Queen : "Yes, Amber".
Maid : "**So, turn on the heater**".

In the conversation above, the order is improper or impolite due to the inappropriate selection of pragmalinguistic forms, though it is alright if it is addressed to Amber's close friend. The social status of the maid hinders her to command the king. Nevertheless in a specific situation, that is when giving information is much more important than appearing polite, a direct order/command can be conducted. For example in a robbery incident, a driver can command his boss by saying "Down, down."

❖ Exercise

Make conversations involving ordering/commanding based the following situations:

(1) Two boys of eighteen robbed the bank commanding the security guards, bank attendants, bank tellers, and IT operators.

(2) In the swimming pool, a coach commands trainees to do maximum exercises.

(3) In the play of "hide-and-seek", a player commands his friends to do a fair play

2.2.2. Requesting

Request is one of the most face-threatening acts since it intrinsically threatens the hearer's face (Brown and Levinson, 1987). Speech act of request contains communicative intention in which the speaker asks the hearer to perform an action which is for the benefit of the speaker (Trosborg, 1995). As it is face-threatening act, the speaker can modify it by involving internal and external modification devices. According to Sifianou (1999), internal modification devices refer to linguistic elements which function to mitigate or even intensify its force (e.g. could you *probably* read the draft of my thesis me?), whilst external modification devices function to justify the request (e.g. could you water the plants for me? *I'm going abroad for two weeks*).

The following are request strategies according to Blum-Kulka and Olshtain (1984):

Types	Example
1 *Mood derivable* The grammatical mood of the verb in the utterance marks its illocutionary force as a request.	a. Leave me alone b. Clean up this mess, please
2 *Explicit performatives* The illocutionary force of the utterance is explicitly named by the speakers.	c. I'm asking you not to park the car here
3 *Hedged performative* Utterances embedding the naming of the illocutionary force.	d. I would like you to give your lecture a week earlier
4 *Locution derivable* The illocutionary point is directly derivable from the semantic meaning of the locution.	e. Madam, you'll have to move your car
5 *Scope stating* The utterance expresses the speaker's intentions, desire or feeling *vis d vis* the fact that the hearer do X.	f. I really wish you'd stop bothering me
6 *Language specific suggestory formula* The sentence contains a suggestion to X.	g. Why don't you get lost? h. So, why don't you come and clear up the mess you made last night?
7 *Reference to preparatory conditions* Utterance contains reference to preparatory conditions (e.g. ability or willingness, the possibility of the act being performed) as conventionalized in any specific language.	i. Could you clear up the kitchen, please? j. Would you mind moving your car, please?
8 *Strong hints* Utterance contains partial reference to object or to elements needed for the implementation of the act (directly pragmatically implying the act).	k. You've left this kitchen in a right mess.
9 *Mild hints'* Utterances that make no reference to the request proper (or any of its elements) but are interpretable through the context as requests (indirectly pragmatically implying the act).	l. I'm a nun (in response to the persistent boy)

❖ Conversation Model

(a costumer is talking to a bank teller)

Costumer : “I'd like to open a savings account, please.”
Teller : “I'll get you the applicant blanks. How much would you deposit?”
Costumer : “To start off, I'd like to deposit ten millions.”
Teller : **“Would you fill out this deposit slip for me?”**
Costumer : “Ok”

Teller : **“Could you show your identity card?”**
Costumer : “Here you are.”
Teller : **“Can you put your signature here?”**

The utterances printed in bold above are the examples of requesting utterances. They are in the forms of interrogative and are conveyed in more polite manner than command.

❖ Exercise

Make conversations involving requests for each of the following situations:

(1) You are a woman working as a teller in an international bank. You have just got your pregnancy and have difficulties to cope with your first quarter period. You meet your boss to request some days off.

(2) You are a boy of fifteen who had just broken a traffic rule. A police stopped you, gave you a notice bill and brought your motorcycle. Now, you come to the police station and want your motorcycle returned.

2.2.3. Promising

Promise is an utterance that the speaker commits to himself to do something in the future, and the thing promised must be the one that the hearer wants it to happen. A promise can be in the form of performative utterance: the utterance that actually describes the act that it performs, i.e. it performs such act and simultaneously describes the act. The utterance “*I promise that your car will be ready on time*”, is performative because in saying it the speaker actually does or executes what the utterance describes, i.e. when the speaker utters the promise at the same time he conducts the act of promising. But a promise is not always in performative. If your lecturer asks you: “*When will you submit your assignment*?”, and you answer is “*Tomorrow*”: it is a promise.

❖ Conversation Model

(Sissy and Sue are classmates. Sissy intends to borrow Sue’s note)
Sissy : “May I borrow your note?”
Sue : “Next Friday there'll be a quiz, so I'll use that note to learn.”
Sissy : “**It'll not be long**, I need to copy some paragraphs.”
Sue : “When will you return it?”
Sissy : “**Tomorrow, at nine**.”
Sue : “Can I trust you?”
Sissy : “**Swear, I'll be on time**.”

In the dialog above, Sissy commits herself that she will not be long borrowing the note. She will return the note the day after she utters the promise, and she will be on time. The thing promised by Sissy is the thing that Sue wants to happen.

❖ Exercise

Make conversations for the following situations

(a) You have just transferred your money to your daughter abroad via a bank. After a couple of days you confirm the transfer to your daughter, but she does not receive it yet. You come to that bank to ask what happens, and the bank teller promises you to handle that case soon.

(b) You visit your grandparents in the holiday. You promise them that you will see them again next holiday.

(c) Your Mathematics score is so bad. You promise your parents that you will get better score next time.

2.2.4. Threatening

Threatening is the opposite of promising. It is an utterance in which the speaker commits himself to do something in the future, but the thing which will be executed is the one that the hearer does not want to happen.

❖ Conversation Model

(The following conversation takes place in a classroom between classmates. Anton is a very smart student but Willy is a lazy one.)

Willy : "How's your homework?"
Anton : Yeah it's done"
Willy : "Mind if I see it"
Anton : "Well, you've to do by yourself"
Willy : "Okay, but **I'll make the tires of your motorcycle flat**"

Because Anton does not want to show the homework to Willy, Willy gets angry and threats Anton that is he will make the tires of Anton's motorcycle flat. It can be seen that the thing threatened by Willy, *making the tires of Anton's motorcycle*, is the thing that Anton does not want to happen.

❖ Exercise

Make conversations involving the use of threats for the following situations.

(a) The Somalia pirates demand ransom to the owner of the M.V. Sinar Kudus for 20 Indonesian sailors who are being kidnapped. If the money is not sent in 3 days, they threat to kill all those sailors.
(b) Your friend borrows your money but he won't return it.
(c) You saw Andy broke the window of the classroom, but he denied it.
(d) Your son is a bit lazy lately. You found that he didn't go to school today.

2.2.5. Warning

Warning is an utterance to make the hearer knows that something bad or dangerous will happen to him or her. According to Austin (1962), warning may be conveyed by both declarative utterance, e.g. "the floor is wet" and imperative such as "don't step on that floor!" In addition, Austin makes a distinction between implicit

performative and explicit performative relating to speech act of warning. The intended illocutionary force of the declarative utterance “the floor is wet” is implicit because the speaker’s intention by saying it is not specifically indicated. The speaker, however, can make his utterance more explicit by involving performative verbs, e.g. “I warn you that the floor is wet”.

- Conversation Model

(This conversation takes place in a camping area)

Supervisor : “Girls, it's time to sleep. Go to your tent”
Girls : “Okay, as you wish.”
Other girl : “**there's a snake in the tent**.”
Supervisor : “Really? Call the guard!.”

The example above can be classified as warning as it tells something bad will happen to the hearer. There is a subtle difference between warning and threatening. In threatening the speaker intends to do bad thing to the hearer, and the speaker is the source of that bad thing, whilst in warning the source of the bad thing is not necessarily the speaker.

- Exercise

Make conversations for the following situations:

(1) Millions of worms attack plantation in Situbondo. A scientist from IPB warns, in the dialog with the journalists, that if that pest is not handled properly, it can be a national disaster.

(2) A lecturer approaches a very lazy student and warns him that if he continuously skips the lectures, he will surely fail the subject.

(3) A mother warns her son who is engrossed in video games.

(4) A father warns her daughter who always goes out at night.

2.2.6. Complaining

Complaint has been defined as “an expression of displeasure or annoyance as a reaction to a past or ongoing action, the consequences of which affect the speaker unfavorably and the complaint is addressed to the hearer, whom the speaker holds responsible for the offensive action” (Olshtain and Weinbach, 1993). It is also ”an expression of negative feelings (displeasure, sadness, anger, etc.) related to what speakers presents as a ‘‘complainable matter’ (Traverso, 2008) and “an expression of displeasure or annoyance of a speaker to a hearer in which the speaker (S) expresses displeasure or annoyance as a reaction to a past or ongoing action, the consequences of which are perceived by S as affecting her or his unfavorably. This complaint is addressed to the hearer (H) whom the S holds, at least partially, responsible for the offensive action” (Kraft and Geluykens, 2002). Complaint is “plaintive speech directed to the person the complainer deems responsible for the offense or to one who is able to do something about it” (North, 2000) and “an expression of dissatisfaction addressed by an individual A to an

individual B concerning behavior on the part of B that A feels is unsatisfactory. The complaint is addressed to the person identified as the cause of the problem responsible for the behavior that is deemed unsatisfactory" (Laforest, 2002).

Two types of complaint are identified: direct and indirect complaint. When a direct complaint is performed, it is aimed at someone that is present in the speech act scene (Boxer, 1993). Direct complaints are employed to identify a failure, a transgression or misconduct in the recipients' past or concurrent conduct which may have caused some trouble or grievance to the complainer (Monzoni, 2008). In contrast, in an indirect complaint a speaker complains to a recipient about some absent party or external circumstances (Drew, 1998). Moreover, it is specifically perceived as the expression of dissatisfaction to an interlocutor about someone or something that is not present (Boxer, 1993). While direct complaint is claimed threatening the complainee's face, indirect complaint could be used not only to open conversation, but also to build relationship or as socialization strategies (Boxer, 1993).

❖ Conversation Model

1. (Alfa is complaining that the new roofs of his house are leaking)
   Alfa : "I wish I knew how to fix the roofs."
   Myra : "What's wrong?"
   Alfa : **"Just a week ago we had new roofs put on. Yesterday, it rained and the roofs leaked in some places."**
   Myra : "That's terrible. Did you call the company that did that work?"
   Alfa : **"Yes, even though I've called several times, they still haven't sent anyone, oh it's so terrible.**

2. (Tony makes a complaint that the money he transfers to his mother does not arrive)
   Teller : "May I help you, sir?"
   Tony : "I'd like to confirm my transfer few days ago. **My mother doesn't receive the money".**
   Teller : "I am sorry for the delay. The on-line didn't work for some days. Your mother will get the money this afternoon".

In the first example above, the speaker (Alfa) performs an indirect complaint because the hearer (Myra) is not the one who is responsible for the thing complained. In the second example the complaint is directly addressed to the one who is responsible for the thing being complained.

❖ Exercise

Make some conversation involving the use of complaints based on the following situations

1. You are at the gas station filling up your car. Suddenly a car hitting yours from the back. You find some damages on your car.
2. You are at the post office buying some stamps. You've been there almost 30 minutes. A stranger cuts your queue.
3. Your friend borrows your digital camera. When she returns it you find that the camera is broken.

4. Your sister keeps using your towel and you don't like it.
5. It is 23.30. Your house mate is turning his stereo too loud. You go to his room and make a complaint.

2.2.7. Refusing

Refusals commonly come as the second pair of conversation turns as responses to previous initiating acts such as a request, invitation, offer, and suggestion. A refusal threatens negative face wants since it requests addressees to refrain from doing a future act and it also coerces positive face as it may be taken as a rejection (Barron, 2007). Refusal is an "ungenerous" act, as it maximizes the benefit of self rather than others (Leech, 1983). Some studies have found that refusal is sensitive to social variables (Chen, 1995); therefore it is often conducted indirectly and mitigated (Al-Eryani, 2007). A refusal may be mitigated by means of adverbs or mental state predicates, a justification of a refusal, an indefinite reply, an alternative, a postponement, or by setting a condition for future acceptance (Felix-Brasdefer, 2008).

The following is the taxonomy of refusal strategies proposed by Bebee, Takahashi, and Uliss-Weltz (1990). The authors categorize refusal strategies in two broad categories: direct and indirect in which refusal responses are segmented into *semantic formulae*: utterances to perform refusals and *adjuncts* to refusals: remarks which by themselves do not express refusals but they go with semantic formulae to provide particular effects to the given refusals. A direct strategy consists of either:

(1) A performative refusal (e.g. 'I refuse')
(2) A non-performative statement (e.g. 'I can't', 'I don't think so, 'No').

An indirect strategy is expressed by means of one or more semantic formulae, of which the following are the most common types:

(1) Apology/regret. (e.g. 'I'm sorry ...', 'I feel terrible ...'etc.)
(2) Wish. It is conducted by wishing that an interlocutor could do something. (e.g. 'I wish I could go to your party')
(3) Excuse, reason, explanation for not complying. (e.g. 'My children will be home that night'; 'I have a headache')
(4) Statement (offer or suggestion) of an alternative. (e.g. I can do X instead of Y, e.g. 'I'd rather ...', 'I'd prefer ...'; Why don't you do X instead of Y e. g., 'Why don't you ask someone else?')
(5) Set conditions for future acceptance. It is performed by providing a condition over the acceptance of an invitation, offer, and suggestion. (e.g. 'if I am not busy, I will..; if you asked me earlier, I would have...')
(6) Promise of future acceptance. (e.g. 'I'll do it next time')
(7) Statement of principle. It is a statement of an interlocutor's standard rule of personal conduct (e.g. 'I never do business with friends')
(8) Statement of philosophy. It is a statement of a personal outlook or view point (e.g. 'One can't be too careful; things break any way; this kind of things happen')
(9) Attempt to dissuade interlocutor with some strategies such as stating negative consequences to the requester (e.g. ' I won't be any fun tonight.') or a guilt trip (e.g. 'I can't make a living off people who just order coffee' said by waitress to a customer who wants to sit a while) or a criticism of the request or the requester (e.g. 'that's a terrible idea'.) or a request for help, empathy, and assistance by dropping or holding the request or letting off the hook (e.g. 'that's okay') or a self defense (e.g. 'I'm doing my best'.)

(10) Acceptance that functions as a refusal. Instead of refusing at first hand, interlocutors initiate their refusals by giving an acceptance to the invitation, offer and suggestion. (e.g. 'yes, but…; Ok I will but…; alright I would go, but..)
(11) Avoidance: This may be expressed by means of a verbal act (such as changing the subject, joking, or hedging), or by means of a nonverbal act (such as silence, hesitation, or physical departure).

In addition, Beebe *et al.* (1990) identify four adjuncts that might be added to either of the two basic strategies:

(1) Positive opinion/feeling/agreement (e.g. 'that's a good idea/ I'd love to…')
(2) Empathy (e.g. 'I realize you are in a difficult situation')
(3) Fillers (e.g. 'uhh', 'well', 'oh', 'uhm')
(4) Gratitude/appreciation (e.g. 'thanks')

❖ Conversation Model

1. (Susan invites Alex to go her birth day party, but he is unable to come)
   Susan: "Hi, please come to my party next Saturday, at 9:30 in my flat"
   Alex : **"sorry, I can't, you know I have my assignments due on Friday"**
   Susan : "well, next time maybe. Good luck with your assignment."
   Alex : "have a nice party"!

2. (Alex knows that Anne does not have a printer. He offers his printer whenever she needs it)
   Alex: "if you need a printer to print your assignments you could always use mine".
   Anne: "**That's kind of you, thanks, but I'd rather use my sister's".**
   Alex : "well, OK, that's your choice".

In the first example, the refuser uses the combination of direct and indirect strategies. To initiate the refusal he uses apology (**sorry**) followed with a direct refusal (**I can't),** and he used excuse/explanation to justify his refusal (**I have my assignments due on Friday).** In the second example, the refuser uses an indirect strategy in which she applies an adjunct (**That's kind of you, thanks**) followed with an alternative (**I'd rather use my sister's**).

❖ Exercise

Make some conversations involving refusals based on the following situations

1. Your boss invites you to go to his house warming party, but you are unable to come.
2. You don't have a motorcycle. Your uncle offers his motor cycle, but you refuse it.
3. You intend to buy a cell phone, the seller suggests you to buy Samsung Galaxy 3, but you refuse the suggestion.
4. Your friend asks you some coins to buy soft drink from a vending machine. You refuse his/her request as you want to buy one for yourself.

5. You are very busy completing your thesis. Your sister asks you to translate an English article to Bahasa Indonesia.

2.2.8. Blaming

Blaming is an utterance expressed by the speaker to the hearer because the hearer is assumed to be responsible for the wrong doing or bad condition.

❖ Conversation Model

Mom : “is that you who left the dirty bowl in the living room?”
Rani : “Not sure”.
Mom : “hello? who had noodle a couple hours ago?”.
Rani : “All right, sorry”.
Mom : “It's good you admit it.
Rani : “Okay, sorry, mom”.

❖ Exercise

Make some conversations which involve blaming based on the following situations.

1. When you get home you find your expensive vase is broken. You blame your son since he is the one at home.
2. Your motorcycle refuses to start. You know that your mother rode it this morning.
3. Your cell phone is broken into pieces. Your friend sits on it by accident.
4. The vending machine refuses to take coins. Your friend has inserted too many coins in it.
5. Your sister uses your laptop. The next day when you use it, the Window won’t start.

2.3. Summary

This chapter reviews some texts for transactional function by which they are used to achieve optimal and efficient transference of information. **Ordering/commanding** is an utterance to make hearers do something. To convey them properly, the speaker must be superior than, or in authority over the hearer. **Request** contains communicative intention in which the speaker asks the hearer to perform an action which is for the benefit of the speaker. As it is face-threatening act, the speaker can modify it by involving internal and external modification devices. The former refers to linguistic elements which function to mitigate or even intensify its force, whilst the latter functions to justify the request. **Promise** is an utterance that the speaker commits to himself to do something in the future, and the thing promised must be the one that the hearer wants it to happen. A promise can be in the form of performative utterance: the utterance that actually describes the act that it performs. **Threatening** is the opposite of promising. It is an utterance that the speaker commits himself to do something in the future, but the thing will be executed is the one that the hearer does not want to happen. **Warning** is an utterance to make the

hearer knows that something bad or dangerous will happen to him or her. **Complaint** has been defined as an expression of displeasure or annoyance as a reaction to a past or ongoing action, the consequences of which affect the speaker unfavorably and the complaint is addressed to the hearer, whom the speaker holds responsible for the offensive action. When a direct complaint is performed, it is aimed at someone that is present in the speech act scene, in contrast, in an indirect complaint a speaker complains to a recipient about some absent party. **Refusals** commonly come as the second pair of conversation turns as responses to previous initiating acts such as a request, invitation, offer, or suggestion. A refusal threatens negative face wants since it requests addressees to refrain from doing a future act and it may also coerce positive face as it may be taken as a rejection. **Blaming** is an utterance expressed by the speaker because the hearer is assumed to be responsible for the wrong doing or bad condition done by the hearer.

References

Al-Eryani, Ali. (2007). Refusal strategies by Yemeni EFL learners. *The Asian EFL Journal* 9(2):1931.

Austin, J.L. (1962). *How to do things with words*. Oxford: the Clarendon Press.

Barron, Anne. (2007). ‘‘Ah no honestly we’re okay”: Learning to upgrade in a study abroad context. *Intercultural Pragmatics* 4 (2): 129–166.

Beebe, L., Takahashi, T., and Uliss-Weltz, R. (1990). Pragmatic transfer in ESL refusals, in R. Scacella, E. Anderson, and S. Krashen (Eds.). *Developing Communication Competence in a Second Language*. New York: Newbury House.

Blum-Kulka, Shoshana and Olshtain, Elite. (1984): Requests and Apologies: A Cross-Cultural Study of Speech Act Realization Patterns (CCSARP)Applied Linguistics. Vol. 5, No. 3

Boxer, Diana. (1993). Social distance and speech behaviour. The case of Indirect complaint. *Journal of pragmatics*, 19:103-125.

Brown, Gillian and Yule, George. (1983).Discourse Analysis. Cambridge: Cambridge university press.

Brown, Penelope and Levinson, Stephen C. (1987). *Politeness. Some Universal in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.

Chen, H. Julie. (1995). Pragmatic judgment on refusals: Its reliability and consistency”. *Paper presented at the annual meeting of the American council on the teaching of foreign language, Anaheim, California* (ERIC document: No. ED 391381).

Drew, Paul., (1998). Complaints about transgressions and misconduct. *Research on Language and Social Interaction* 31 (3–4):295–325.

Felix-Brasdefer, J.C. (2008b). Sociopragmatic variation: Dispreferred responses in Mexican and Dominican Spanish. *Journal of Politeness Research, Language Behaviour, and Culture* 4 (1):81110, DOI:10.1515/PR.2008, January 2008.

Kraft, Bettina and Geluykens, Ronald,. (2002). Complaining in French L1 and L2: A cross-linguistic investigation. *EUROSLA Yearbook* 2: 227–242.

Laforest, Marty., (2002). Scenes of family life: complaining in everyday conversation. *Journal of Pragmatics* 34: 1595–1620.

Leech, Geoffrey. (1983). *Principles of Pragmatics*, London: Longman

McCarty, Michael. (1991). Discourse Analysis for Language Teachers. Cambridge: Cambridge university press.

Monzoni, Chiara M., (2008a). Direct complaints in (Italian) calls to the ambulance: The use of negatively framed questions. *Journal of Pragmatics* DOi:10.1016/j.pragma.2008.09.042

North, Scott., (2000). Cultures of Complaint in Japan and the United States. *Working Paper No. 17.* The Sociology Department at the University of California, Berkeley.

Olshtain, Elite, Weinbach, Liora., (1993). Interlanguage features on the speech act of complaining. In: Kasper, G., Blum-Kulka, S. (Eds.), *Interlanguage Pragmatics*. Oxford University Press, Oxford, pp. 108–122.

Richards, Jack. (1990). The language teaching Matrix: Curriculum, Methodology, and materials. Cambridge: Cambridge university press.

Sifianou, M. (1999). *Politeness phenomena in England and Greece. A cross-cultural perspective*. Oxford: Oxford University Press.

Traverso, Veronique (2008) The dilemmas of third-party complaints in conversation between friends. *Journal of Pragmatics.* doi:10.1016/j.pragma.2008.09.047

Trosborg, A. 1995. *Interlanguage pragmatics. Requests, Complaints and Apologies.* Berlin: Mouton de Gruyter.

CHAPTER 3
SHORT FUNCTIONAL TEXT

(Aryati Prasetyarini, S.Pd., M.Pd.)

3.1. Introduction

Short functional texts (referred to henceforth as SFT) are types of informational texts to help the information receivers or readers grasp the information quickly. Since SFTs are intended to make the readers understand the texts quickly, they are usually characterized by:

- The use of clear, simple, and concise sentences.
- Pictures or symbols
- The use of particular words or letters.

SFTs can be in the form of notice, announcement, prohibition, invitation, memo, advertisement, etc.

3.2. Types of Short Functional Texts

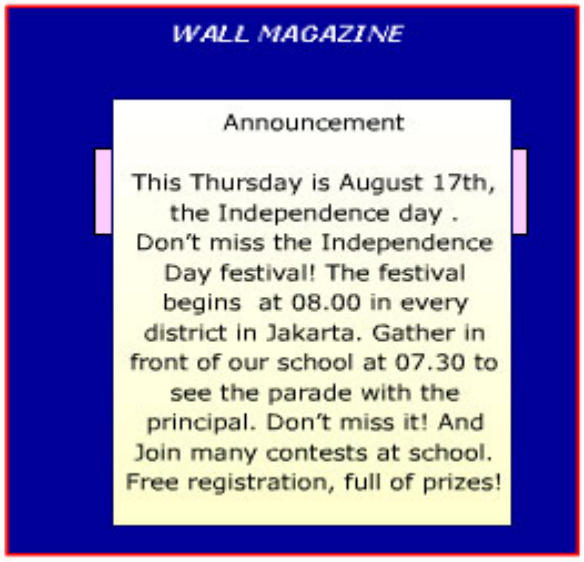
3.2.1. Announcement

An announcement is a statement addressed to public to provide information that something has happened or is going to happen. This type of SFT is commonly found in the public place or media, respectively, such as at school (on an announcement board), a newspaper, magazine, a window of a shop, a city park, etc.

Announcement commonly has the following features.

a. The sentences are written concisely.
b. The information is written completely and clearly, so that the readers can understand it quickly and easily.
c. It contains type of event, date and time, place, and contact person or address.

The following is the example of an announcement:



Source: http://nurinuryani.wordpress.com/functional-texts/shortfunctionaltext/announcement/

3.2.2. Advertisement

The word 'advertisement' is derived from 'advertise' originated from Latin 'advertere', which means "informing somebody about something" or "drawing attention to something". The essential point is that it functions to inform and draw attention, and it can be stated that an advertisement is information which functions to persuade people. Thus, advertisement can be defined as typical information used to persuade audience (readers or listeners) to do something or to take some action. This type of SFT usually contains the name of a product or service and the explanation of how the product or service benefits the audience.

Language use is very crucial in every advertisement since it greatly helps customers to identify products and remember them effortlessly. Although it is commonly argued that visual contents and design play very powerful roles in advertisements, the use of language cannot be neglected. The following language features are commonly intended to raise the audience or customer's interest (spdc.shnu.edu.cn/.../chenxiaoxuan.doc):

a. **The use of simple and informal words**
   The examples can be found in the advertisement of a microwave oven and an automobile respectively.
   - "I couldn't believe it, until I tried it! I'm impressed! I'm really impressed! You've *gotta* try it! I love it!"
   - *Buy* one, *get* more

b. **Misspelling and Coinages**
   We know *eggsactly* How to sell eggs, Give a *Timex* to all, and to all a good time (time and excellent)

c. **Frequent use of particular verbs**
   The most common verbs used in product advertisement are try, ask, get, take, let, send for, use, call, make, come on, hurry, see, give, come, remember, discover, serve, introduce, choose, and look for.

d. **The use of "positive" adjectives**
   For advertisements, words with strong emotive power are preferable since they communicate products powerfully. Adjectives with positive connotation are commonly selected to influence customer's behavior. The most common adjectives found in some products are new, crisp, good/better/best, fine, free, big, fresh, great, delicious, real, full, sure, easy ,bright, clean, extra, safe, special, rich, strong, stylist, etc.
   For example, *what's on the Best-Seller list in IBM personal Computer Software?* (Advertising for IBM),
   Kent. *Fresh. Calm. Mild (*Kent informs the taste you'll feel good about the Mild International cigarette)

e. **Frequent use of compounds (***Chocolate-flavored* cereal, *fresh-tasting* milk, "*top-quality* bulbs)

f. **More simple sentences, fewer complex sentences** such as *It comes with a conscience* (Honda cars); *Stouffer's presents 14days to get your life, on the right course* (food)

g. **More interrogative sentences and imperative sentences (***What's so special about Lurpark Danish butter? Have a little fruit after dinner*)

3.2.3. Memo

Memo, commonly sent to colleagues and co-workers, is derived from the word memorandum from the Middle English word 'memorandus' meaning 'to be remembered'. They differ from letters as they are more informal and do not require a salutation or a closure statement as in formal letter. (http://www.samples-help.org.uk/sample-memo.htm). This type of text is used to convey some basic information, particularly to persuade action, to issue a directive, or to provide a report.

Newman (2009) suggests the following general guidelines to write a memo.

a. The purpose of the memo is clearly stated in the subject line and in the first paragraph.
b. The language should be professional, simple and polite.
c. Sentences are written shortly.
d. Using bullets if a lot of information is conveyed.
e. Proofreading before sending.
f. The memo is addressed to the person(s) who will take action on the subject, and CC those who need to know about the action.
g. Additional information is attached rather than placed in the body of the memo.

Memos are commonly written in following format:

TO: the name of the receiver
CC: people that the sender is copying the memo to
FROM: the name of the sender
DATE: the date when the sender writes the memo
SUBJECT: the subject heading

THE MESSAGE (information given to the receiver)

SIGNATURE (optional)

For example:

MEMO

To: Health & Safety Committee
From: Joe Chan, Chairperson, H&S Ctte
Date: 30 Dec '12
Subject: Room change for next meeting

The meeting on Saturday, 2 February has been changed to Room 101.

3.2.4. Invitation Letters

An invitation is a type of letter which is written to invite a guest to a particular event or celebration. The present and the future tenses are used within the invitation letter. The former conveys information about the event and the latter ensures that the guest is going to attend. Invitation is categorized differently. Some categorize it into a formal and informal invitation while others categorize it into a business and friendly invitation. The purposes of writing the invitation determine the types of the letters. For example, an invitation letter inviting peers or clients to an event hosted by the company or inviting

persons for an important meeting is a formal letter. Those letters are categorized as business invitation letters and are written in a formal tone. Invitation letters sent to friends and family members can be less formal. This type of letter is sent for a social function such as such as birthday, marriage, baby shower ceremonies, etc.

a. Friendly Invitation Letter

A friendly invitation letter usually follows the following format

Name of invitee
Message containing the name of the event, the purpose, the date, venue, and time
Phrasing the invitation
Closing
Name of the sender
PS (Post Script) or additional information, e.g., special instruction (if any)
RSVP: where to reply

The following is the example:

To Carla and family
My birthday falls on 22nd April and I am counting the days of happiness. I am waiting for my friends and family to gather at my home on 22nd April and shower wishes on me. On this special occasion, I cordially invite you and your family to be present with me. Your presence will be most eagerly awaited. Looking forward to see you on that day. The details of venue are given below.

Yours lovingly,
Benne Dickson
(Invitation Letter Sample. http://www.buzzle.com/articles/invitation-letter-sample.html)

b. Business Invitation Letter

A formal invitation letter follows the following format.

Senders address (without name)
Phone number and e-mail
Our ref/Your ref

Date

Recipient's name

Recipient's address

Opening salutation

Main information

Complimentary close (usually I/We look forward to hearing from you)

Signature (by hand)
Sender's name (typed out)
Senders position in the company

Here is the example taken from http://www.englishindo.com/2011/12/kumpulan-contoh-undangan-bahasa-inggris.html.

November 29, 2008

Mr. & Mrs. Resty Navarro
Gabon, Abucay, Bataan

Dear Mr. & Mrs. Navarro:

We are pleased to inform you that BATAAN HEROES MEMORIAL COLLEGE is celebrating her 30th (Pearl) Foundation Anniversary on December 7-11, 2008.

For the steadfast confidence and unwavering loyalty you and your family have reposed to BATAAN HEROES MEMORIAL COLLEGE by entrusting to her the education of at least three (3) of your children and who are now successful practitioners in their respective fields, the college administration deems it proper and fitting to award you with a Plaque of Recognition.

In this regard, may we cordially invite you together with your professional alumni children to receive your award in a program for the alumni and parents on December 7, 2008 at 3:00 pm at Joyous Resort and Restaurant? (Please present this letter to the Registration Officials when you come to Joyous Resort and Restaurant on December 7, 2008 at 3:00 pm).

We hope to deserve your attendance. BHMC shall be deeply honored with your presence in this once-in-a-lifetime affair.

Very truly yours,

WILFREDO C. AGUILA
College Administrator

A formal invitation letter can be written in a simpler format as follows:

Mr. John Bartleby
Director General of A&B Computers Inc.
and
Mr. Ján Pokorný
General Manager of A&B Computers Slovakia
request the presence of
Mr. and Mrs. Kovác

at the reception on the occasion of the opening of new A&B Computers premises in Bratislava at
6 p.m. on Thursday 9 July 2001 at Holiday Hotel.
R.S.V.P A&B Computers Slovakia, Nová 25, 814 55 Bratislava

(Source: Http://www.elf.stuba.sk/Katedry/KJAZ/E4PC/WWW/Resources/letter.pdf.)

RSVP or R.S.V.P. is adopted from French word ***réspondez s-il vous plait*** which means please answer. The receiver of the invitation must tell the host whether they plan to attend the event or not.

3.2.5. Label

Label or commonly called "product label" is a term which refers to printed information affixed on a particular article or a container of product. Labels function to communicate product-specific information to the consumers and encourage a purchase. A food label, for example, should contain name of the food, net quantity in metric units, date of expire, list of ingredients, storage instructions, name and address of manufacturer or packager, when the product was manufactured, and instruction for use. Following is the example of food product label. Please, observe the use of short but clear information conveyed by the manufacturer. (Sentry Health Monitors, http://www.lifeclinic.com/focus/nutrition/food-label.asp)

Sample label for
Macaroni & Cheese

Nutrition Facts

Serving Size 1 cup (228g)
Serving Per Container 2

Amount Per Serving	
Calories 250	Calories from Fat 110
	% Daily Value*
Total Fat 12g	**18%**
Saturated Fat 3g	**15%**
Cholesterol 30mg	**10%**
Sodium 470mg	**20%**
Total Carbohydrate 31g	**10%**
Dietary Fiber 0g	**0%**
Sugars 5g	
Protein 5g	
Vitamin A	4%
Vitamin C	2%
Calcium	20%
Iron	4%

* Percent Daily Values are based on a 2,000 calorie diet. Your Daily Values may be higher or lower depending on your calorie needs:

	Calories:	2,000	2,500
Total Fat	Less than	65g	80g
Sat Fat	Less than	20g	25g
Cholesterol	Less than	300mg	300mg
Sodium	Less than	2,400mg	2,400mg
Total Carbohydrate		300g	375g
Dietary Fiber		25g	30g

The information that purchasers or consumers can find is as follows.

a. The serving is per cup which means that one cup equals one serving, and the package contains two servings.
b. The second part of the label provides the calories per serving and the calories are from fat
c. The other information is the names and quantities of nutrient per serving. Consumers may need to know this information, especially for those who have high blood pressure, diabetes or are having a diet for certain nutrients.
d. The label also lists vitamins and minerals in the product.
e. The asterisk sign (*) at the bottom of the label informs the consumers the key nutrients listed and how much they should take depending on their calorie intake.

3.2.6. Postcards

Postcard or postal card can be defined as a small, usually having a picture on one side and space for a short message on the other for sending a message by post without an envelope. It serves some purposes, namely to congratulate, keep in touch, inform, express feeling, etc. People send postcards when they are on vacation, arriving at a new place, receiving a new post, etc. Since the space to write on the post card is limited, people tend to write the information as simple as possible. Following is ten expressions often used in post card (International House Bristol http://www.ihbristol.com/useful-english-expressions/example/phrases-for-postcards/6)

1) We're having a lovely / great time.
2) We're thinking of you.
3) The weather's been lovely / gorgeous.
4) It's our third day in (Majorca).
5) We're flying back on the (5th).
6) We've only got three days to go.
7) I've caught the sun a bit.
8) Don't think much of the food.
9) Say hello to (the kids).
10) Wish you were here

Osterland, August 20, 2012

Dear Ary,

We are now safe home after the very, very long flight from Indonesia. My heart is filled with warmth from our meeting. Thank you for everything you showed and gave to us during our stay in Solo. Everything was well arranged and I learn a lot about your schools and activities. Thank you very much!

Best regards,

Bodil and Karin

3.2.7. Notice

Notice is a symbol or text to inform or instruct people to do or not to do anything. For example, the notice “No Smoking” means people must not smoke in that place. Notice is common in public places such as hospital, airport lounge, shopping mall etc. People usually use notice to give information, instruction or warning. This is the reason why people use a simple word in the notice. Notice may take forms of command, warning, information, and prohibition

Command







The notices command people to:

a. turn off the lights whenever leaving the room.
b. close the door when entering or leaving the room.
c. supervise children when they are leaved in a motor cycle.

Warning

This type of text mainly functions to warn people to be careful in doing something. Ignoring the notice can cause injury or accidence. .







The three notices warn people to

a. drive slowly because children are playing in the area.
b. walk carefully because the floor is wet.
c. drive slowly

Information

Some notices convey some information which may be useful for people. Following are the examples.

a. **For Staff Only** means that only the staffs of the office are allowed to enter the room.
b. **Rest Area** implies that people are allowed to take a rest in the area.
c. **Bike Route** informs people the route for bikers.

Prohibition

Prohibition notifies people not to do something.







Example:
The notices above convey the following information.

a. The first notice means don't smoke, which means people must not smoke in the place.
b. The second notice implies that people riding bicycles and motorcycles are not allowed to pass in the area.
c. People are not allowed to take picture in that area.

Summary

a. Short functional text is a type of text of which primary function is to convey particular information to readers/hearers.
b. This type of text is characterized by the use of simple, concise sentences, particular words, expressions, and symbols to make the information easily understood or remembered by the readers/hearers.
c. This chapter only covers some types of short functional texts, such as announcement, advertisement (including brochure and poster), memo, invitation, post card, and notice.

3.3. How to Teach Short Functional Text

There are strategies to teach short functional texts. What follows are some of them

1. Teaching how to write an invitation letter

In general, the method applied in this teaching is Inquiry-Based Learning where the procedures can be divided into three sections: exploration, elaboration, and confirmation.

a. Exploration

1. Ask students to discuss a wedding party invitation to find out the information about the date, and the place, names of the groom and bride, and other additional information.
2. Distribute copies of an invitation letter to the students and ask them to identify the phrases or sentences used in the text.
3. Teach them vocabulary items which will be used in the lesson.

b. Elaboration

1. Ask the students to work in groups (e.g. group A and B) and tell them what they have to do in the activity.
2. Distribute texts with a gap filling exercise to students in group A and B. The text given to the students in group A is different from that given to the students in group B. The students in group A can fill in the gap by asking for information from those in group B, and vice versa.
3. Ask the students to start the activity. Observe the class to give some help if needed.
4. As the students finish their task, ask some pairs to practice in front of the class.
5. Discuss the results of the presentation to the class.
6. Ask the students to write a simple invitation letter individually.
7. Students exchange the work sheet with their friends. Ask them to check their partner's work.

c. Confirmation

1. Give feedback to the students
2. Ask the students if they have questions.
3. Summarize the lesson.

(Lesson is adapted from http://www.letter-samples.com/invitation-letter.html)

Text A

Dear Mr. Moriarity:

On behalf of the Board of Directors, I would like to extend a formal invitation; we would like you to be ……. at the upcoming 2009 NEERI Conference.

The theme of this conference is …….. The conference will be held at the Oceanfront Conference Center, in San Antonio, December ……. 2012.

For your information, ……..will be the opening keynote speaker. The provisional title of her presentation is "Factors That Contribute to Global Warming." I will forward a complete draft of the program to you in a few weeks so that you can know what specific subjects will be covered by the other speakers.

We expect attendance this year to higher than it has ever been u00e2u0080u0093 approximately 2,000 delegates and …….. speakers. This includes a large contingent from our new European chapter, which is based in Geneva.

We would be pleased and honored if you would be our closing speaker at the 2009 NEERI Conference.

I will call you next week to discuss this.

Yours sincerely,
Reinhart Josephson

Text B

Dear Mr. Moriarity:

On behalf of the Board of Directors, I would like to extend a formal invitation; we would like you to be the closing keynote speaker at the upcoming……

The theme of this conference is "Global Warming: A Major Environmental Problem." The conference will be held at ……, December 3 - 5, 2012.

For your information, Susan McLeen will be the……. The provisional title of her presentation is …… I will forward a complete draft of the program to you in a few weeks so that you can know what specific subjects will be covered by the other speakers.

We expect attendance this year to higher than it has ever been u00e2u0080u0093 approximately ……delegates and 150 speakers. This includes a large contingent from our new European chapter, which is based in Geneva.

We would be pleased and honored if you would be our closing speaker at the 2009 NEERI Conference.

I will call you next week to discuss this.

Yours sincerely,
Reinhart Josephson

2. Teaching How to Write a Postcard

In the following procedures, the implemented strategies are question and answer, paper throwing, and pair work.

a. Exploration

1. Show some samples of postcard. Presenting the texts of postcards on the LCD can be the alternative.
2. Ask students to identify the general format, the information given, and the sentences written on the text.
3. Teach students how to write a post card.

b. Elaboration

1. Divide the class in two groups (let say group A and B). Ask the students in group A to imagine that they are in a particular occasion (holiday or going back home after visiting a friend) and ask them to narrate the occasion on a piece of paper (what, where, how, etc)
2. After completing their writing, they make their paper becoming paper balls and throw them to the students in group B.
3. Each student in group B who catches a paper ball opens it and will find the information written on it. Then each student writes a post card based on the information given.
4. The students who throw the balls help those who are writing post cards.
5. Ask some pairs to read the post cards.
6. Invite the rest of the class to ask questions or give comment on the result.

c. Confirmation

1. Give feedback to the students
2. Ask them to make reflection on what they learnt that day
3. Assign them to make a post card individually.

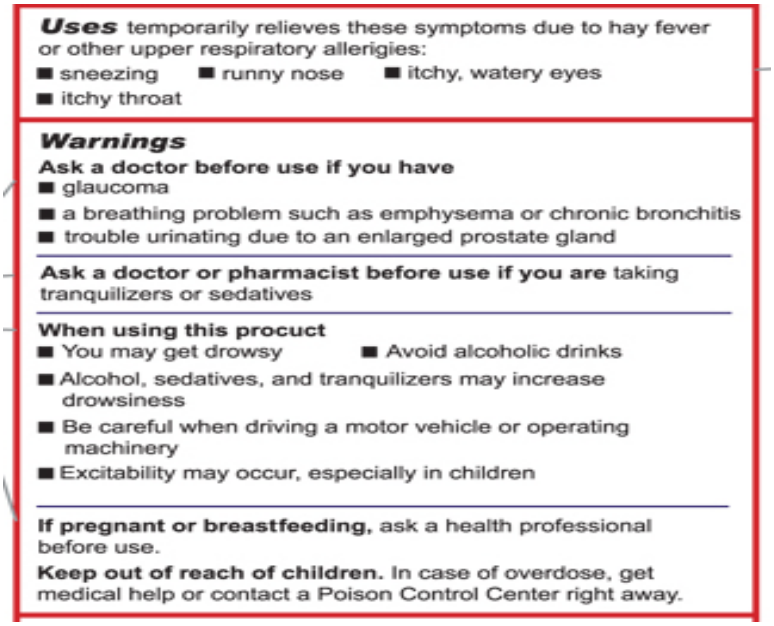
3.4. Exercise

A. MULTIPLE CHOICE

Choose the correct answer.

1. A notice KEEP OFF THE GRASS means….
   a. People are allowed to cut the grass.
   b. People are allowed pick up the grass.
   c. People must walk on the grass.
   d. People must not walk on the grass.

2. Read the following label. What information does the label contain?



Uses temporarily relieves these symptoms due to hay fever or other upper respiratory allergies:
- sneezing
- runny nose
- itchy, watery eyes
- itchy throat

Warnings

Ask a doctor before use if you have
- glaucoma
- a breathing problem such as emphysema or chronic bronchitis
- trouble urinating due to an enlarged prostate gland

Ask a doctor or pharmacist before use if you are taking tranquilizers or sedatives

When using this procuct
- You may get drowsy
- Avoid alcoholic drinks
- Alcohol, sedatives, and tranquilizers may increase drowsiness
- Be careful when driving a motor vehicle or operating machinery
- Excitability may occur, especially in children

If pregnant or breastfeeding, ask a health professional before use.

Keep out of reach of children. In case of overdose, get medical help or contact a Poison Control Center right away.

   a. The serving sizes.
   b. The dosage and how people should take.
   c. The substance in the medicine.
   d. When to stop using it and the side effect.

3. Based on the label, what should people do if they are breastfeeding or pregnant?
   a. They should not take the medicine
   b. They should consult the doctor.
   c. They can contact poison control centre
   d. They should be careful.

4. Read the following notice carefully

CAUTION!!!
Volcanic fumes are hazardous to your health and can be life-threatening. Visitors with breathing and heart problems, pregnant women and young children should avoid this area.

What is the warning about?

a. The volcanoes and their effects.
b. The danger of volcanic fumes.
c. The women and their children's health.
d. The pregnant visitors of the mountain.

5. For ….. only.
   No……..
   Keep the room …….
   The correct words for to fill in the gap are ……
   a. Limit, littering, lady
   b. Gents, littering, tidy
   c. Lady, clean, limit.
   d. Go ahead, clean, tidy

B. ESSAY TEST

1. Observe the following advertisement. Identify the language features. What do they imply?



2. Arrange the following memo in the correct order.

   I attach the doctor's note
   Message:
   Thank you
   Please confirm that the cost of the medicine is covered by the company health scheme.
   I was sick yesterday and therefore I couldn't come to work.
   To: Julia Wong, Human Resources
   Date: 30 December 2012
   Subject: Sick leave certificate
   In order to receive sick pay, I need to send my doctor's note.
   From: K. K. Wong, Sales
   (**Source: http://www2.elc.polyu.edu.hk/cill/eiw/memos.htm)**

3. Write an invitation letter about an employee who is inviting his superior to come and take part in the ceremony for inauguration of his new apartment. The letter tells the invitee that traveling back and forth cannot be a reason for not coming as he has

arranged pick-ups for all the guests. (http://www.letters.org/invitation-letter/official-invitation-letter.html

4. Match the expressions in bold-face (left) with their use (right):

Language	Meaning and use
1. ***You are invited to attend*** a reception…	a. How to respond to the invitation.
2. A reception ***to mark the*** arrival of our new marketing manager.	b. Expresses hope that the person you are inviting will come.
3. The reception ***will take place in*** the teachers' room ***at*** 1pm ***on*** Friday.	c. Gives further information about the event (note use of passive).
4. Drinks ***will be served***.	d. Invitation.
5. ***If you are able to attend, please respond*** to this email.	e. Gives details of the venue and time (note prepositions).
6. ***I look forward to seeing you on*** Friday.	f. Neutral/friendly sign off often used in business letters.
7. ***Kind regards***	g. Explains the purpose of the event.

5. Observe the text below. What type of text is it? What does the text inform the readers?

We welcome with love

Karen and Tom

Karen Alfredson
May 11, 2012
10:20 a.m.
21 inches

Tommy Alfredson
May 11, 2012
10:21 a.m.
21 inches

Proud Parents

Kate and Robert



KEY ANSWER

CHECK POINT

1. **D**
2. **D**
3. B
4. **B**
5. **B**

ESSAY

1. **The language features found in the text.**
   a. Adjectives: simple, unique, friendly (booking the hotel is simple, it is unique/different from the others, and the people serving are friendly)
   b. Imperative: enjoy year end package (please enjoy the package offered which is)

2. **Memo**

To: Julia Wong, Human Resources
From: K. K. Wong, Sales
Date: 30 December 2012
Subject: Sick leave certificate

Message
I was sick yesterday and therefore I couldn't come to work. In order to receive sick pay, I need to send my doctor's note. I attach the doctor's note. Please confirm that the cost of the medicine is covered by the company health scheme.

Thank you

3. **Invitation letter**

Mr. Kausik Goswami
Senior Marketing Manager
Simplex Technologies Ltd
Kolkata Division
Kolkata

10th October 2010

Subject: Invitation for a house warming party, on 20 October 2010

Dear Sir,

This is to invite you to my house warming party at my new apartment on Wednesday, 20th of October 2010. In the morning at around 8 AM, a home-blessing ritual will start which is expected to be over by noon.

Thereafter arrangements for lunch have been made in the premises of the apartment itself. It will be an honor if you could make out some time from your busy schedule to grace the occasion.

We eagerly look forward to your presence on the occasion. We have made arrangement for pick-up and drop-off service for you and rest of the guests and hope there will be no trouble in finding the address. We sincerely hope you will find time to grace the occasion.

Thanks and regards,

Ramanand. S

Ramanand Sagar

4. The expressions used in invitation letter.

1. d
2. g
3. e
4. c
5. a
6. b
7. f

5. This is an example of an announcement. It announces the birth of Kate and Robert's twin babies.

References

ACTC (Association for Core Texts and Courses). http://www.coretexts.org/conferences/annual-conference/. Accessed on December 30, 2012.

Characteristics of Language in Advertising. spdc.shnu.edu.cn/.../chenxiaoxuan.doc

Englishindo. http://www.englishindo.com/2011/12/kumpulan-contoh-undangan-bahasa-inggris.html. Accessed on December 31, 2012.

International House Bristol http://www.ihbristol.com/useful-english-expressions/example/phrases-for-postcards/6. Accessed on December 30, 2012.

Just Nurry: Teaching with Heart. http://nurinuryani.wordpress.com/functional-texts/shortfunctionaltext/announcement/. Accessed on December 31, 2012.

Koleksi Contoh Invitation Letter. Englishindo. http://www.englishindo.com/2011/12/kumpulan-contoh-undangan-bahasa-inggris.html. Accessed on December 29, 2012.

Letter Writing- http://www.elf.stuba.sk/Katedry/KJAZ/E4PC/WWW/Resources/letter.pdf. Accessed on December 30, 2012.

Letters-Free Sample Letters. http://www.letters.org/invitation-letter/official-invitation-letter.html. Accessed on December 20, 2012.

Newman, Judith M. , http://www.lupinworks.com/roche/pages/memos.php. 2009. **Literacy and Learning: Technology in Education, Action research, Literacy development.** Accessed on December 28, 2012.

Sample Invitation Letter, http://www.letter-samples.com/invitation-letter.html). Accessed on December 21, 2012.

Sentry Health Monitors, http://www.lifeclinic.com/focus/nutrition/food-label.asp. Accessed on December 31, 2012.

The Jakarta Post, Saturday, December 22, 2012.

What is a memo? http://www2.elc.polyu.edu.hk/cill/eiw/memos.htm. Accessed on December 25, 2012.

CHAPTER 4
LONG FUNCTIONAL TEXT

(Dra. Malikatul Laila, M.Hum.)

4.1. Introduction

The term “long” functional text is rarely used in communication. This chapter uses the term “long” functional text only to make the counterpart of the previous term, i.e. short functional text. In daily speech, there are many types of functional texts, not only in the forms of short functional texts such as prohibition, invitation, greeting cards, short message, etc., but also in the forms of long functional texts or essays. Essay writings are meant to help readers accomplish an everyday task and form culturally text-types or genres. A text forms a piece of language use or a record of a communicative act, or the so called ‘language which is functional’ (Halliday and Hasan, 1985). In general, texts which have the same sorts of meaning and/or the same structural elements are said to be the same text type.

Long functional texts are so called due not only to the length in the writing, but also the process of the interpreting which requires specific recognition of their structures and situation. A text will be meaningless if it is taken apart from its structure and situation. Long functional texts are also classified on the basis of the intention of the communicator. Based on its communicative purposes, text varies in the course of its function, generic structure, language feature, and vocabularies. To communicate purpose, ones may construct texts in specific structures and use certain linguistic features in conjunction with particular vocabularies.

4.2. The Types of Long Functional Text

This chapter presents 13 types of text including Narrative, Recount, Descriptive, Procedure, Report, Anecdote, Hortatory, Spoof, Explanation, Discussion, News Item text, Review, and Analytical Exposition text. The discussion on each text covers the functional structure of the text, examples, and exercises. The following is the elaboration of each text.

4.2.1. Narrative Text

a. Social Function

Narrative text is a kind of story or event narrated or retold in spoken or written of which social function is to entertain its readers. It may cover legends, fables, stories of man vs. animal, love stories, or other folktales. Narrative text—often written based on life experience—will tell the story in a amusing way and provides an esthetic literary experience to its readers. In the literary term, experience is what people do, feel, hear, read, even what they dream.

b. Generic Structure of Narrative Text

Text Elements	Content
Orientation	An introduction to the characters and setting of the events/ story.
Complication (events that lead to climax)	The events which lead to the climax. It explores the conflict in the story and will show the crisis, rising crisis and climax of the story. The sequences of events may include: -A description of events as they occur: First…, Next…, Later,.. After… -Sequences of events particular to each character: While…, As…, Meanwhile…, When…, one day.
Resolution	It shows the situation in which the problems have been resolved: fail or succeed, and describes the ending relating to the main characters, e.g. what they look like, sad or happy?

c. Language Features

The language features in Narrative text include the following indicators:

1. Certain nouns, pronouns, animals, and certain things in the story, such as maid, stepsisters, housework, etc.
2. Adjectives extending noun phrases, such as long black hair, two red apples, etc.
3. Time connectives and conjunctions to make events sequence, such as then, before that, soon, next, etc.
4. Adverbs and adverbial phrases to show location and time of events, such as here, in the mountain, happily ever after, etc.
5. Action verbs in past tense: stayed, climbed, jumped, etc.
6. Saying verbs indicating untterance such as said, told, promised, and thinking verbs identifying the thought, perception or feeling of the characters in the story, such as thought, understood, felt, seemed, etc.
7. The use of Past Tense

d. Example of a Narrative Text

The smartest Parrot	
Orientation	Once upon time, a man had a wonderful parrot. There was no other parrot like it. The parrot could say every word, except one word. The parrot would not say the name of the place where it was born. The name of the place was Catano.

Events that lead to climax	The man felt excited having the smartest parrot but he could not understand why the parrot would not say Catano. The man tried to teach the bird to say Catano however the bird kept not saying the word. At the first, the man was very nice to the bird but then he got very angry. "You stupid bird!" pointed the man to the parrot. "Why can't you say the word? Say Catano! Or I will kill you" the man said angrily. Although he tried hard to teach, the parrot would not say it. Then the man got so angry and shouted to the bird over and over; "Say Catano or I'll kill you". The bird kept not saying the word of Catano. One day, after he had been trying so many times to make the bird say Catano, the man really got very angry. He could not bear it. He picked the parrot and threw it into the chicken house. "There were four old chickens for next dinner, you are as stupid as the chickens. Just stay with them", said the man angrily. Then he continued to mumble "You know, I will cut the chicken for my meal. Next it will be your turn, I will eat you too, stupid parrot". After that he left the chicken house.
esolution	The next day, the man came back to the chicken house. He opened the door and was very surprised. He could not believe what he saw at the chicken house. There were three death chickens on the floor. At the moment, the parrot was standing proudly and screaming at the last old chicken; "Say Catano or I'll kill you". (From www.englishdirection.com.)

e. Exercise

- ❖ Write exercises for the narrative texts below.
- ❖ Read and determine the text elements of the following narrative texts by paraphrasing their contents.

(1)The Legend of Sura and Baya

A long time ago, there were two animals, Sura and Baya. Sura was the name of a shark and Baya was a crocodile. They lived in a sea. Once Sura and Baya were looking for some food. Suddenly, Baya saw a goat. "Yummy, this is my lunch," said Baya. "No way! This is my lunch. You are greedy" said Sura. Then they fought for the goat. After several hours, they were very tired. Feeling tired of fighting, they lived in different places. Sura lived in the water and Baya lived on the land. The border was the beach, so they would never fight again. One day, Sura went to the land and looked for some food in the river. He was very hungry and there was not much food in the sea. Baya was very angry when he knew that Sura broke the promise. They fought again. They both hit each other. Sura bit Baya's tail. Baya did the same thing to Sura. He bit very hard until Sura finally gave up and went back to the sea. Baya was happy.

(Taken from: www.englishdirection.com.)

(2) The Cap Seller and The Monkeys

Once, a cap seller was passing through a jungle. He was very tired and needed to rest. Then, he stopped and spread a cloth under a tree. He placed his bag full of caps

near him and lay down with his cap on his head. The cap seller had a sound sleep for one hour. When he got up, the first thing he did was to look into his bag. He was startled when he found all his caps were not there. When he looked up the sky, he was very surprised to see monkeys sitting on the branches of a tree, each of the monkeys was wearing a cap of on its head. They had evidently done it to imitate him. He decided to get his caps back by making a humble request to the monkeys. In return, the monkeys only made faces of him. When he begun to make gesture, the monkeys also imitated him. At last he found a clever idea. " Monkeys are a great imitator," he thought. So he took off his own cap and threw it down on the ground. And as he had expected, all the monkeys took off the caps and threw the caps down on the ground. Quickly, he stood up and collected the caps, put them back into his bag and went away.

(Taken from: www.englishdirection.com.)

❖ **Vocabulary**

a. Write down the words under the category of **adjective** in the text of **The smartest Parrot** above and classify them in the sense of good or bad connotation.

b. Synonym

Most words have more than one meaning. A word which has a similar meaning to others is called a **synonym**. For example: weird = strange, liberty = freedom, select = choose, etc.

Write out the following sentences and replace each highlighted word with its synonym.

1. **Cease** talking and listen to my **brief** instructions!.
2. You'll need to be **cautious** when you reach the **summit.**
3. When are your **annual** holidays?
4. Do you need any **assistance**?
5. Tea is a pleasant **beverage.**
6. The **captive** lost his **liberty**.
7. The soldiers fought the **foe** with great **valour**.
8. The **dwelling** is **vacant.**
9. There was a **catastrophe** when the oil tanker **contaminated** the sea.
10. The **rich** financier **purchased** a waterfront home.
11. The **little** child was **miserable** in her new school.
12. The swimmer suffered **fatigue** and found it difficult to **complete** the race.

c. Antonym

A word which has an opposite meaning to others is called an **antonym.** For example: proud X humble, advance X retreat, poverty X wealth, etc.

Find the antonym for the words below. The first letter of each antonym is given.

1. war	p…….	13. question	a.....
2. deep	s…….	14. inferior	s…….
3. ugly	b…….	15.victory	d…….
4. black	w…….	16. cheap	e…….
5. exterior	i…….	17. difficult	e…….
6. rough	s…….	18. junior	s…….

7. private	p…….	19. noisy	q…….
8. early	l…….	20. heavy	l…….
9. dwarf	g…….	21. foolish	w…….
10. empty	f…….	22. false	t…….
11. coward	h…….	23. future	p…….
12. bitter	s…….	24. demolish	b…….

❖ **Grammar**

a) Verb and Tense

Verbs not only indicate where an action is taking place but also tell us when it is taking place. Verbs tell us their tense: whether the action is in the present, in the future or in the past.

Below are two columns of verbs in present and past tense. Please fill in the blanks with the correct verb forms.

Present	**Past**	**Present**	**Past**
She hears	she **heard**	I **eat**	I ate
She sleeps	she …….	He sits….	He..……..
It…….	It….....	She…….	she wrote
I wake	I…..…...	We bring	we…….....
He…….	he drank	They……..	they fought
They go…….	They……	It feels……	it…….
She…….	she sang	She…..	she saw
He thinks	he….....	I keep	I ….....….
We…….	We stood	They…	they met
She catches	She…….	I find	I .....….

b) Build sentences by using adjectives showing good connotation, such as wonderful, exiceted, great; and write others involving adjectives showing bad connotation, such as angry, stupid, frightening, etc.

4.2.2. Recount Text

a. Social Function

A recount tells past events which occurred in a sequence. Narrative and recount texts are similar that is both tell the past events, so they commonly use Past Tense, either Simple Past Tense or Past Perfect Tense. Besides, they use sequences of time in telling the past events. Narrative text is often found in story books about myths, fabel, folklores, etc, while Recount text is usually found within biography. The difference lies on their structures. Narrative texts raise conflicts within the events which are natural, social, or psychological. Recount texts do not include conflicts but only retell a sequence of events which occurred in the past.

b. The Generic Structure of Recount Text

TEXT ELEMENTS	CONTENT
Orientation	Information about an event and its setting. It provides details of who, what, when, where, or why.
Events	A sequence of events which happened in a chronological order. What happened? First…, Next…, Soon…, During…, After…, Later…., Eventually…, Finally…
Closing (reorientation)	Conclusion/ summary of the events What you think, feel or decide about the occurred events.

c. Language Features

The language features in Recount texts include the following indicators:

1. Nouns and pronouns instead of persons, animals, or things involved, such as David, the monkey, we, etc.
2. Action verbs such as go, sleep, run, etc.
3. Past tense such as We went to the zoo; She was happy, etc.
4. Conjunctions and time connectives which order events, happenings, or actions, such as and, but, then, after that, etc.
5. Adverbs and adverb phrases to show location, time, and manner, such as right here, in my house, yesterday afternoon, slowly, often, etc.
6. Adjectives to modify nouns such as beautiful, funny, childish, tiny, etc.

d. Example of a Recount Text

Vacation to London; the clear example of recount text	
Orientation	Mr. Richard's family was on vacation. They are Mr. and Mrs. Richard with two sons. They went to London.
Events	They saw their travel agent and booked their tickets. They went to the British Embassy to get visas to enter Britain. They had booked fourteen days tour. This includes travel and accommodation. They also included tours around London. They boarded a large Boeing flight. The flight was nearly fourteen hours. On the plane the cabin crews were very friendly. They gave them news paper and magazine to read. They gave them food and drink. There was a film for their entertainment. They had a very pleasant flight. They slept part of the way. On arrival at Heathrow Airport, they had to go to Customs and Immigration. The officers were pleasant. They checked the document carefully but their manners were very polite. Mr. Richard and his family collected their bags and went to London Welcome Desk. They arranged the transfer to a hotel. The hotel was a well-known four-star hotel. The room had perfect view of the park. The room had its own bathroom and toilet. Instead of keys for the room, they inserted a key-card to open the door. On the third floor, there was a restaurant serving Asian and European food. They had variety of food. The

Vacation to London; the clear example of recount text	
	two weeks in London went by fast. At the end of the 14-day, they were quite tired but they felt very happy.
Reorientation	The two week in London went by fast. At the end of the 14-day, they were quite tired but they felt very happy. (Taken from: www.englishdirection.com.)

e. Exercise

❖ **Writing**

Write a recount text in the table below containing activities you did on the weekend, vacation, or special occasions.

(Title) ……	
Orientation	…… …… ……
Events	…… …… ……
Reorientation	…… …..

❖ **Vocabulary**

Complete the following paragraph by placing the correct abstract nouns from the list. The first letter of each word has been given to help you.

The Grandview Resort

Stay at Grandview and let us improve your f…….. and your h……. **.** Our experts are always seeking p……. for you. You will need plenty of d……. -there is no room for l…….. in our resort. On the other hand, b…….. is impossible. You will run, jump, swim and play sport all in surroundings of great b……., for twelve hours a day. Our experts will give you all the g……. and e…… you need for your s…….**.** The other twelve hours you will sleep, happy in the k……. that you are doing what comes naturally. Stay with us at the Grandview and enjoy the f……. of beautiful, healthy people just like you.

List of abstract nouns

friendship	success	boredom	health	guidance	knowledge
beauty	fitness	laziness	perfection	encouragement	determination

❖ **Grammar**

a) Relative Pronouns

Combine the sentences by using the relative pronoun in the bold type. You may need to change or rearrange some of the words.

1. **which**
   The rats were very hungry. They were trying to gnaw their way into the kitchen.
2. **that**
   The elephants is a clever animal. It uses its trunk as a hand and a nose.
3. **who**
   The zoo keeper was kind to all the animals. He was huge and bearded.

4. **that**
   The eagle often spread its wings and soared on hermal currents. It nested high up in the mountais.
5. **which**
   The seals heard the noise of a terrible enemy. They soon saw it was a great white shark.
6. **whose**
   The camel can survive long desert journeys. The water is stored in its hump.
7. **who**
   The mountaineers stared in disbelief at the snow. They saw the outline of Yeti's foot prints.
8). **how**
   Conservationists were trying to save the alligators. They were camped on the mud flats.
9). **that**
   There was a family of penguins. The tourists photographed them.
10). **that**
   The villager heard a strange sound it was the snarl of a tiger.

b). Build sentences by using the subordinative conjunctions such as although, if, because, etc.

4.2.3. Descriptive Text

a. Social Function

A descriptive text is a text which portrays the image of a certain thing from which a writer wants to transfer it to readers. Mostly descriptive texts depict or describe the image of a certain person, animal, things, and location or place. The social function of description text is to inform the readers about the illustration of certain persons, places, or some things in specific ways.

b. The Generic Structure of Descriptive Text

Text Elements	Content
Identification	An introduction to the objects/things described which includes who or what, when, where.
Description	A description of an object. For example the color, the size, the smell, the taste, etc. For persons: what they look like, what they do, how they act, what they like or dislike, what makes them special. For something: how it looks, sounds, feels, smells or tastes, where it is seen or found, what it does, how it is used, what makes it special.

c. Language Features

The language features of descriptive text include the following indicators:

1. Certain nouns, such as teacher, house, my cat, bridge, etc.
2. Simple Present Tense.

3. Detailed noun phrases to give information about a subject, such as It was a large open rowboat, a sweet young lady, the deaf person, etc.
4. Various adjectives which are describing, numbering, classifying such as two strong legs, sharp white fangs, her curly hair, etc.
5. Relating verbs to give information about a subject, such as My mum is really cool; It has very thick fur, the rest remains at home, etc.
6. Thinking verbs and feeling verbs to reveal the writer's view, such as The police believe the suspect is armed; I think it is a clever animal, etc.
7. Action verbs, such as Our new puppy bites our shoes; It eats soft food, etc.
8. Abverbs to give additional information about manner, such as fast, gradually, at the tree house, etc.
9. Figurative language, such simile, metafor, e.g. John is white as chalk, sat tight, etc.

d. Example of a Descriptive Text

My Pet	
Identification	I have a pet. It is a dog, and I call it Brownie. Brownie is a Chinese breed.
Description	It is small, fluffy, and cute. It has got thick brown fur. When I cuddle it, the fur feels soft. Brownie does not like bones. Every day it eats soft food like steamed rice, fish or bread. Every morning I give her milk and bread. When I am at school, Brownie plays with my cat. They get along well, and never fight maybe because Brownies does not bark a lot. It treats the other animals in our house gently, and it never eats shoes. Brownie is really a sweet and friendly animal.

e. Exercise

❖ **Writing**

Find and read a biography of a famous person, singer, movie star, politician, football player, etc. Paraphrase his or her biography and describe the person in a descriptive text in the following table.

(Title)	
Identification	…… ……
Description	…… …… ……

❖ **Vocabulary**

Form adjectives from the words in brackets.

1) An ……. ……. ……. teacher (energy)
2) An ……. ……. ……. father (pride)
3) An ……. ……. ……. mountaineer (fame)
4) An ……. ……. ……. crime (horror)
5) An ……. ……. ……. class (talk)
6) An ……. ……. ……. injury (pain)
7) An ……. ……. ……. weight lifter (strength)

8) An ……. ……. …….. accident (terror)
9) An ……. ……. …….. gift (marvel)
10) An ……. ……. …….. vase (value)

❖ **Grammar**

Look at the adjectives in the following sentences.

- The earth is a **large** planet. (positive)
- Jupiter is **larger** than the Earth (comparative)
- Jupiter is the **largest** planet in our solar system. (superlative)

Fill in the blanks in the following table with appropriate forms of adjective. The first one has been done to help you.

Positive	**Comparative**	**Superlative**
Long	Longer	longest
Friendly	.....	.....
Bad	.....	.....
Dry	.....	.....
Comfortable	.....	.....
Many	.....	.....
Happy	.....	.....
Fashionable	.....	.....
Sensitive	.....	.....
Easy	.....	.....
Angry	.....	.....

4.2.4. Procedure Text

a. Social Functions

The social function of Procedure Texts is to inform ways or instruction for making or doing something completely.

b. The Generic Structure of Procedure Text

Title:….	
Goal	A brief description of what will be done.
Materials needed	A list of what are needed which may include ingredients, utensils, materials, tools, etc.
Steps to accomplish	What has to be done; including diagrams or pictures if needed.

c. Language Features

The language features of Procedure Text use the following indicators:

1. The sentence type is imperative, such as cut, don't mix, hold, etc.
2. Action verbs such as turn, put, mix, etc.
3. Connectives to order actions, such as then, while, etc.
4. Adverbials to state detailed time, place, accurate ways, such as for five minutes, 2 centimetres from the top, etc.

d. Example of Procedure Text

THINGS DISSOLVE IN WATER	
Topic followed by statement of purpose	To find things that dissolve in water
Materials needed	**Materials:** Essence, jelly crystals, sand, sugar, salt, water, cups, bottles.
Steps to accomplish	**Methods:** 1. Put some of each material in a cup 2. Add a cup of water to the materials 3. Watch carefully what happens.

The following is another example of a procedure text.

Making Candle

Making coloured and scented candles is really quick and simple. What's more, you'll save so much money. If making candle is easy, why do you ever bought one from a shop? What you need in making candle are wax, moulds, wick, dye discs, essential oils, and a double boiler. All these materials are available from craft shops. Or if you do not want to buy them, you can improvise with an old saucepan, pyrex jug, or even a sturdy can, in a pot of water. After providing the materials, follow this procedure or instruction in making candles!

First of all, melt the wax. All wax has a flash point, so to prevent it bursting into flames, you must melt it in a double boiler, with water in the bottom pan. **Then**, prepare the mould with the wick. Thread the wick through the mould and make sure that you leave a good few centimetres sticking out of the hole in the bottom. **After that**, add the scent. If you want a scented candle, add a few drops of essential oil to the melted wax. You can use any essential oil you like, as long as it doesn't contain water. **Next step**, pour the wax into the mould. Try and tip the wax into the mould quickly, all in one go, to minimise spillage and air bubbles. **Then**, release the bubbles and top it up. Releasing the air bubbles will eventually make the candle sink, so you will need to top it up with more melted wax. **Finally,** remove it from the mould. After four or five hours, the candle can be taken out of its mould. Your candle is now ready for display. Remember, you must always leave it for a day before lighting it. (Source: www.englishdirection.com.)

e. Exercise

❖ **Writing**

Write a procedure text and identify its structures:

(Title).....	
Topic	
Materials needed	…… …… …… ……

Steps to accomplish	…… …… …… ……

❖ **Demonstrate the procedures and make reasonable statements to justify the steps in the procedure text below.**

How to Get an Egg Into a Bottle

With this you can amaze people and make them wonder "How in the world did that person get that egg in the bottle?"

Things You'll Need:

A glass bottle with a large enough mouth to admit an egg (see "Tips")
3 matches
A hard boiled egg, peeled
Safety goggles
A responsible adult

The Steps to Do:

1. Make sure the bottle has no liquid in the bottom of it and there are no flammable ubstances in it either.
2. Stand the glass bottle upright with the opening skywards.
3. Light three matches and drop them in the bottle. Wait a second or two.
4. Put the peeled, hard-boiled egg onto the bottle's opening, wide end down.
5. Wait, after the matches go out, the egg will be pulled into the bottle.
   (Source: www.wikihow.com/Get-an-Egg-into-a-Bottle)

❖ **Vocabulary**

Consult your dictionary to find the meaning and the pronunciation of the following words.

1. align the connectors
2. slide back the cover
3. lift the battery
4. slide the cover
5. insert the SIM card
6. snap into its place
7. pull the battery lock
8. switch off the phone
9. push the opposite end
10. switch on the phone

❖ **Grammar**

The following is the procedure of making Barbequed Kebobs. Fill in the blanks with sequence adverbials!

1. …… put charcoal in the barbeque and light it with lighter fluid.

2. …….. cut up some meat and vegetables and put them in a bowl with your favorite barbeque marimade.
3. …….. put the meat and vegetables on the skewers.
4. …….. put he kebobs on the barbeque and cook for 10 to 15 minutes, turning them over from time to time.
5. ……..... take the kebobs off the barbeque and enjoy them.

4.2.5. Report Text

a. Social Function

The social function of a report text is to draw a general inference or to report. For example, a whale is a kind of mammal because it gives birth its calf. To make such a report, students need to observe and compare whales from other animals having similar characteristics. Students may also make a report about, for example, a very simple house, *warung tegal*, a school, a hospital, etc. by providing description of the subject.

b. Generic Structure

The generic structure of Report text refers to general statements which explain reported subject, additional information, and its classification.

Text Elements	**Content**
General statement	Definition, classification or a brief description.
Description	Description of the topic which tells about the important facts about the subject.

c. Language Features

The language features of Report Text include the following.

1. General nouns, such as ‘Reptiles in Comodo Insland’.
2. Relating verbs to explain features such as reptiles are scary animals (This feature is used for all reptiles).
3. Action verbs explaining characters such as lizards cannot fly.
4. Present Tense to express common thing, such as Comodo dragons usually weight more than 160 kg.
5. Tecnical terms such as water contains oxygen and hydrogen.
6. Paragraph with a topic sentence to organize informations.

d. Example of a Report Text

Platypus	
General statement	Many people call platypus duckbill because this animal has a bill like duckbill.
Description	Platypus is a native Tasmania and southern and eastern Australia. Platypus has a flat tail and webbed feet. Its body length is 30 to 45 cm and covered with a thick and woolly layer of fur. Its bill is detecting prey and stirring up mud. Platypus' eyes and head are small. It has no ears but has ability to sense sound and light. Platypus lives in streams, rivers, and lakes. Female platypus usually digs burrows in the streams or river banks. The burrows are blocked with

	soil to protect it from intruders and flooding. In the other hand, male platypus does not need any burrow to stay. (Source: www.englishdirection.com)

e. Exercise

❖ **Vocabulary**

Change these nouns to their singular forms

1) teeth	5) geese	9) oases	13) lives
2) potatoes	6) hooves	10) dwarfs	14) salaries
3) radii	7) women	11) thieves	15) diaries
4) heroes	8) luxuries	12) mice	16) sheep

❖ **Grammar**

Arrange the following sentences into a good order of a report text. Correct the form of the verbs in the bracket.

1. Then the snake (open) its mouth and (move) the egg into its throat.
2. Snakes (eat) all sort things.
3. Then the snake (spit) out the egg shell.
4. Snakes (love) to eat eggs.
5. Eggs (be) favourite food of many snakes.
6. It (squeeze) the egg with muscles in its neck.
7. When a snake (eat) an egg, the snake first (curl) around the egg.
8. It (do) not (want) the egg to roll away.
9. The egg (break) and (go) into the snake's stomach.

4.2.6. Anecdote Text

a. Social Function

The social function of anecdotes is to tell funny and unusual stories and its main purpose is not only to get people entertained, but also to reveal a truth more general than the brief tale itself.

b. Generic Structure

Text Elements	**Content**
Abstract	Statements introducing the topic, closely related to the title and usually in the form of rhetorical question.
Orientation	The beginning of the story and introducing the setting of the events.
Crisis	The events/ incidents
Incident/reaction	The reaction/ response toward the events
Coda	Closing

c. Language Features

The language features in anecdotes commonly include the following indicators.

1. Exclamation words: *it's awful!, it's wonderful!, etc*
2. Imperative: *listen to this!*
3. Rhetoric questions: *do you know what?*
4. Action verb: *go, write, etc*

5. Conjunction of time: *then, afterward*
6. Simple Past Tense

d. **Example of an Anecdote**

Blessing behind Tragedy

There was a black family in Scotland years ago. They were Clark family with nine children. They had a dream to go to America. The family worked and saved. They were making a plan to travel with their children to America. It had taken several years but finally they had saved enough money. They had gotten passport. They had booked seats for the whole family member in a new liner toAmerica.

The entire family was full of anticipation and excitement with their new life inAmerica. However few days before their departure, the youngest son was bitten by a dog. The doctor sewed up the boy. Because of the possibility of getting rabies, they were being quarantined for long days. They were in quarantine when the departure time came. The family dreams were dashed. They could not make the trip to America as they had planned.

The father was full of disappointment and anger. He stomped the dock to watch the ship leaved without him and his family. He shed tears of disappointment. He cursed both his son and God for the misfortune.

Five days latter, the tragic news spread throughout Scotland. The ship, the mighty Titanic, had shank. It took hundreds of passengers and crews with it. Titanic which had been called the unsinkable ship had sunk. It was unbelievable but it was true.

The Clak family should have been on that ship, but because of the bitten son by a dog, they were left behind. When the father heard the news, he hugged the son and thanked him for saving the family. He thanked God for saving their lives. It was a blessing behind a tragedy. (Adapted from: Look Ahead 2/www.englishdirection.com)

Blessing behind Tragedy	
Abstract	Everybody has a dream. You have and so do I. When the dream will come true, there is something wrong last minute before it. What will we feel? What will we do?
Orientation	The Clak family lived in Scotland. They had dream to travel to America. They prepared well for their plan.
Crisis	Few days before they went to America, his youngest son was bitten by a dog. This made them being quarantined. They had to forget their plan.
Incident/ reaction	The family was full of disappointment and anger. The father was angry with his son and God. The family failed to travel to America and the father could not accept it.
Coda	Clak thanked his son when he heard the ship sank. He thanked to God because of saving the family from sinking. He thought leaving behind the ship was not a tragedy but a blessing.

e. Exercise

❖ **Vocabulary**

Create adjectives from the following words by adding the suffixes -ful and -less. The first one has been done to help you.

1) pain	painful	painless
2) harm	……..	…….
3) tact	……..	…….
4) thought	……..	…….
5) grace	……..	…….
6) pity	……..	…….
7) mercy	……..	…….
8) care	……..	…….
9) help	……..	…….
10) doubt	……	……

❖ **Grammar**

Provide an adverb of which meaning matches with the words in brackets. The first one has been done to help you.

1. The residents were evacuated from the units safely (without danger)
2. They put the fire e… (without difficulty)
3. F…….,the fires were deliberately lit on (many occasion)
4. At first the hikers behaved p……. (with good manner)
5. The firebug started the fire d……. (on purpose)

4.2.7. Hortatory Text

a. Social Function

Hortatory is a type of text containing an argumentation which may lead readers to do something. This type of text generally provides logical reasoning of why readers should do something. To support their argumentation, writers may present facts, research findings, and theories. This text type is also called as an argumentative text which can be found in scientific books, journals, magazines, articles of newspaper, lectures, report of study, etc.

b. Generic Structure

Text elements	CONTENT
Thesis	The writer's opinion about the topic
Argumentative	Statements which show the writer's opinion about the topic supported by facts and evidence etc.
Recommendation	A recommendation from the writer to do something.

c. Language Features

The language of Hortatory text focuses on the writer or the writer's point of view with the following features:

1. Abstract noun; policy, advantage, etc
2. Action verbs
3. Thinking verbs

4. Modal adverbs; certainly, surely, etc
5. Temporal connectives; firstly, secondly, etc
6. Evaluative words; important, valuable, trustworthy, etc
7. Passive voice
8. Simple present tense

d. Example of a Hortatory Text

Why Should Wearing a Helmet when Motorcycling	
Thesis	We often hear lots of stories from road regarding people taking spill on motorcycle when they are riding without using helmet. Mostly the riders badly end up in mess.
Argumentative	Wearing a fitted protective helmet offers many benefits which reduces the negative aspects of riding. First and the most important is that wearing the correct helmet can save a rider's life, physical ability, family pain, and money. The recommended designs of motorcycle helmets can provide total protection. They protect riders not only from getting a worse road injured accident but also from flying bugs, rain, sleet, mud and other potential projectiles. Second, wearing a helmet can give the riders a matter of style. Helmets give the opportunity for riders to express the image they may want to project when riding on their way. This benefit may not be important to some people, but to others, it means a lot and important. By choosing the most appropriate helmet from all of the various styles, such as beanie, shortie, German, and many others, wearing a helmet which can project an image is an inherent crucial part of motorcycling and help riders feel more confident when riding on the road.
Recommendation	However, what most important is wearing a helmet when riding is a matter of using it properly. Bikers should use the helmets which are fixed to their head. It is really not good if they put simply the helmets on the head without setting them properly. The bikers should fasten the helmet correctly to their head in order to get safe and comfort. (Source: www.englishdirection.com)

e. Exercise

❖ **Vocabulary**

a). Synonym

Fill in the blanks with the synonyms in the brackets. The first letter of each word has been given to help you. The first one has been done for you.

1. a good start (beginning)
2. a terrible s…… (odour)
3. paid y …… (annually)
4. the ghost v …….. (disappeared)
5. t……to work harder (attempt)

6. the doctor's c …….. (remedy)
7. a w ……. street (broad)
8. a r…….window (beginning)
9. s…….behind (remind)
10. b ……. something (purchase)

b). Based on the following text, identify suffixes in some words indicating nouns and adjectives.

Television for Social Construction

Television is today a part of daily life. It is not only a source of entertainment but also news and information. Television is also a valuable tool for science, education and industry. What makes television even more interesting is that action is accompanied by sound, so that we can see as well as hear what on the television. Today we can stay at home and enjoy entertainment that once could be seen only in cinema, theaters and sport arenas. Television enables to meet important people. It can bring important guests and important scene to receivers who are located anywhere. Television has a great influence on our idea about what is right and what is wrong. It influences the way which we should behave. Television has close related to our life in general. Some times the value and life style we get from television are in conflict with those that we get at home and school.

Critics point out that crime and TV show often appeal to taste for violence, while many games and quizzes appeal to greedy. It is important to suggest that television should be used for socially constructive purpose for the shake of better life. (Source: www.englishdirection.com).

❖ **Grammar**

1. Read the following Hortatory Exposition text and identify its generic structure.
2. Identify the passive voice used in the text.
3. Make a list of the arguments presented by the speaker in the text below (in simple sentences), which give reasons towards the statement that "character education is necessarily implemented in all level schools".

Implementing Character Education in All level schools

Dear audience. Today I want to talk about The need for character education in school to create students who have a good personality.

Recently, when we watch news on television, listen to news at radio station, and read news in newspaper, we often know that there are many bad characters covered. We know bad characters showed such as bribery, corruption, fighting, smoking, consuming narcotics and alcohol and so on. Do you know why those bad characters happened?

I personally think that one of the answers is that character building in education is not taught or implemented by teachers to all students in their schools. As we all know that it is common in Indonesia that our education only stresses the knowledge aspects. So that student's moral and characters are ignored. So, to prevent bad characters of our students, all level schools must educate students not only knowledge and skills but also good character.

Actually, the ministry of education has classified that there are 9 pillars of character that should be implemented. They are First, the character of loving God and all His creation; second, independence and responsibility; Third, honesty / trust, diplomatically; Fourth, respect and courtesy; fifth, generous, like mutual help and mutual assistance / cooperation; sixth, confident and hardworking; seventh, leadership and justice; eighth, kind and humble, and; ninth, the character of tolerance, peace, and unity.

I do believe If those nine pillars are implemented at all level schools, our nation, Indonesia will be great nation with great people. On this occasion, I deliver three main arguments about character education which must be given in all level school in Indonesia.

First, character education is the real guarantee of Indonesia nation to become a great nation. Second, character education makes Indonesian are able to compete with those overseas people especially in the globalization era Third, character education helps our nation to be a great nation with great citizen.

As my speech closing, I recommend to all level schools in Indonesia to implement character building at their school. Good character building is a must. Do you know why? Yes, we know. We really know that our nation is sick now. To cure it, let's build our young generation characters into good characters by implementing 9 pillars of character mentioned before. (Source: www.englishdirection.com).

4.2.8. Spoof Text

a. Social Function

Spoof text tells a factual story which occurs in the past and ends in tragic, ironic, humorous/funny ending, or in an unpredictable twist. Twist is the ending plot of a story which is unpredictable. A spoof text can be very similar to narrative, recount, or even news item texts. All are mostly composed in Past Tenses mode. Its social function is to entertain and share the story.

b. Generic Structure

TEXT ELEMENTS	CONTENT
Orientation	Introduction to the person, setting
Events	The sequence of events
Twist	A twist to unpredictable ending

c. Language Features

The language features of Spoof text include the following.

1. Focusing on people, animals or certain things
2. Using action verb: **ate, ran**, *etc*
3. Using adverb of time and place

d. Example of a Spoof Text

The Zoo Job Story	
Orientation	One day a clown was visiting the zoo and attempted to earn some money by making a street performance.
Events	He acted and mimed perfectly some animal acts. As soon as

The Zoo Job Story	
	he started to drive a crowd, a zoo keeper grabbed him and dragged him into his office. The zoo keeper explained to the clown that the zoo's most popular gorilla had died suddenly and the keeper was fear that attendance at the zoo would fall off. So he offered the clown a job to dress up as the gorilla until the zoo could get another one. The clown accepted this great opportunity. So the next morning the clown put on the gorilla suit and entered the cage before the crowd came. He felt that it was a great job. He could sleep all he wanted, played and made fun of people and he drove bigger crowds than he ever did as a clown. He pretended the gorilla successfully. However, eventually the crowds were tired of him for just swinging on tires. He began to notice that the people were paying more attention to the lion in the next cage. Not wanting to lose the attention of his audience, he decided to make a spectacular performance. He climbed to the top of his cage, crawled across a partition, and dangled from the top to the lion's cage. Of course, this made the lion furious, but the crowd people loved it. At the end of the day the zoo keeper came and gave him a raise for being such a good attraction. Well, this went on for some time, he kept taunting the lion, the audience crowd grew a larger, and his salary kept going up.
Twist	Then one terrible day happened. When he was dangling over the furious lion, he slipped and fell into the lion cage. The clown was really in big terrible situation. He was terrified. Sooner the lion gathered itself and prepared to pounce. The clown was so scared. He could do nothing and he began to run round and round the cage with the lion close and closer behind. Finally, the lion could catch him. The clown started screaming and yelling, "Help me, help me!", but the lion was quick and pouncing him. The clown soon found himself flat on his back looking up at the angry lion and suddenly he heard a voice from the lion's mouth;"Shut up you idiot! Do you want to get us both fired?" (Re-written and simplified from www.onlyfunnystories.com)

e. Exercise

❖ **Vocabulary**

Match up the adverbs on the left with their opposites on the right.

1)	Seldom	after
2)	Dimly	correctly
3)	Outside	coldly
4)	Loudly	often
5)	Roughly	inside

6) Skillfully weakly
7) Wrongly quietly
8) Heavily brightly
9) Strongly smoothly
10) Warmly clumsily
11) Early lightly
12) Before late

❖ **Grammar**

1. List the adverbs of time used in the text above.
2. Rewrite the simple sentences in the text and combine them appropriately to form complex or compound sentences.

4.2.9. Explanation Text

a. **Social Function**

Explanation is a type of text which clarifies a process relating to natural phenomena, social science, and culture. The text explains why and how a certain phenomenon happened. The text is often found in science, geography, and history books.

b. Generic Structure

TEXT ELEMENTS	CONTENT
General statement	Stating the issues.
Sequenced explanation	Stating a series of steps which explain the phenomena

c. Language Features

The language featues of Explanation text are as follows.

1. Chronological connection; to begin with, next, etc
2. Passive voice pattern
3. Simple Present Tense

d. Example of an Explanation Text

Text element	CANCER
General statement	What is cancer? It is actually a group of more than one hundred separate diseases. Most of us are fear from cancer. It is reasonable because next to heart disease, cancer is the second leading cause of death.
Sequenced explanations	Cancer cells come from normal cells because of mutations of DNA. Those mutations can occur spontaneously. The mutations may be also induced by other factors such as: nuclear and electromagnetic radiation, viruses, bacteria and fungi, parasites, heat, chemicals in the air, water and food, mechanical cell-level injury, free radicals, evolution and ageing of DNA, etc. All such factors can produce mutations that may start cancer. Cancer cells are formed continuously in the organism. It is estimated that there are about 10,000 cancer cells at any given time in a healthy person. Why do some result in macroscopic-level cancers and some do not? First, not all

	damaged cells can multiply and many of them die quickly. Second, those which potentially divide and form cancer are effectively destroyed by the mechanisms available to the immune system. Therefore cancer develops if the immune system is not working properly or the amount of cells produced is too great for the immune system to eliminate. (Simplified from: www.digitalrecordings.com/publ/cancer.html)

e. Exercise

- **Writing**
  Write the main sequenced explanations (you may use your own words) dealing with the text about the cancer leading to the cause of death.
- **Reading**

How It Works

Frogs are delightful creatures. Our country is home to more than 220 named species and they can be found in almost any Australian landscape. Most frogs lay eggs on land or in the water. Then, after the eggs hatch, tadpoles enter the water for two weeks to six months depending on the temperature, before emerging as froglets (baby frogs).Not all frogs do this. The hippocket frog is a very interesting example of parental care. After the female hip-pocket frog has spawned, the male will lie her eggs and about eight tadpoles wriggle up into each pocket where they grow into baby frogs. Australia's two species of gastric brooding frogs are even more amazing. They swallow their fertilized eggs and hatch the tadpoles in their stomachs. Six weeks later the frogs emerge from their mother's mouth.

(source:http://englishteachersmeeting.blogspot.com/2010/11/example-of-text.html)

Answer the following questions based on the text above:

1. As the explanation begins, how do you know that the writer likes frogs?
2. What behaviour is common to most frogs?
3. What explanation is given for the fact that some tadpoles spend longer in the water than the other?
4. Why do some frogs have "hip pockets"?

4.2.10. Discussion Text

a. Social Function

A discussion text functions to provide information about controversial issues and present arguments from two sides: the pros and cons. This text is often closed with recommendation.

b. Generic Structure

TEXT ELEMENTS	CONTENT
Issue	Introduction to the topic of discussion/Statement of issue. This can include a question and the view of the author.
Argumentation for	Points/elaboration supported by evidence
Argumentation against	Points/elaboration supported by evidence

Recommendation	Summary/conclusion

c. Language Features

The language features of Discussion text focus on general topics of human and non human being which are characterized by the use of:

1. Simple Present Tense
2. Logical conjunctives like however, similarly, etc.
3. Thinking verbs like “feel, believe, hope, think, etc.
4. Adverbials of manner like deliberately, hopefully, etc.

d. Examples of Discussion Text

(1) National Exam in Pros and Cons

National exam becomes the hot topic in most of discussions. Though the Supreme Court has rejected an appeal by the government on the organization of the national exams, the controversy over whether it is necessary to maintain the national exams or *Ujian nasional* (UN) has continued. Some debates include the primary questions such as; does the quality of Indonesia education depend on the national exam?, will the quality of the Indonesian education system worsen without natipnal exam? People, who support the national exam explain that the quality of the Indonesia education system will drop without the national exam, so they try to defend the current system. Hoever there are people who disagree with the opinion. Those who against this national exam kept in our high school education say that it doesn't need the national exams because the quality of education does not just depend on the national exam. Further, the national exam only measures a small portion of students' competence in specific subjects, and does not measure students' competences throughout the semester. In fact, the national examination can still be useful as an instrument to evaluate or detect the level of students' cognitive competence in several subjects, on a national scale.

(Taken from: www.englishdirection.com.)

(2) Television: the Best Invention of the Twentieth Century?

During the twentieth century the world has witnessed the invention of many amazing things. Television is a great invention, but there are arguments for and against whether it is the best invention of the twentieth century. Television was invented in the 1920s and first came to Australia in 1956. It has played an important role in communicating news. We can learn instantly about what is happening in the world because of television. Also, television has provided people with entertainment in their own homes. People in isolated areas can still feel part of the world because of television. For these reasons I feel that television could be considered the best invention of the twentieth century. On the other hand, there are other inventions that could be considered to be better than television. Some might argue that the computer should be awarded the distinction of being the best invention because computers have made life easier. Others might argue that medical inventions such as heart peacemakers are the best inventions because they help to save lives. It can be seen that there are reasons for and against television being considered the best invention of the twentieth century. After looking at both sides I still believe it is the best invention. (Taken from: www.englishdirection.com.)

e. Exercise

❖ **Writing**

Analyze the texts above based on its elements. Paraphrase the points of each element and write them in the following table.

Text element	CONTENT
Issue	…… ……
Argumentation for	…… …… …… ……
Argumentation against	…… …… …… …… ……
Recommendation	…… …… …… ……

❖ **Vocabulary**

Underline and replace the weak words in the sentences below with the powerful words from the available mini-thesaurus below.

1. It was a nice day to go to the beach.
2. It was a really good movie.
3. The cheese was bad.
4. She played a really bad character in the play.
5. The apple pie was really nice.
6. I had a really nice time at the pool.
7. Sitting in the heat was a really bad experience.
8. He is really good at soccer.
9. Paying $99.9 was really good value for a pair of Reeboks.
10. She had a bad opinion of the movie.

MINI-THESAURUS	
Bad	Tedious, evil, wicked, vile, unfavorable, faulty, imperfect, rotten, unpleasant
Good	Fantastic, marvelous, exceptional, wonderful, fabulous, remarkable, outstanding
Nice	agreeable, pleasant, delightful, enjoyable, delicious, well-mannered, well-spoken, tasty, panoramic, fine

❖ **Grammar**

Change the following sentences from Past Tense into timeless Present Tense. The first one is done for you.

1. There was an earthquake last year. Earthquake occurs
2. He was riding the bike ……

3. She wore shoes ……
4. the water flowed to the sea ……
5. The curtain determined how much light entered the room. .....
6. The accelerator controlled he speed of the car. ..……

4.2.11. News Item Text

a. Social Function

News item text is a written public information of which the purpose is to inform readers about events of the day which are considered newsworthy or important. Basically, a news item text answers the 5W and 1H questions: what, who, when, where, why, and how relating to the newsworthy.

b. Generic Structure

The generic structure of News Item Text includes newsworthy event, elaboration of background /background event(s), and sources.

Text Elements	Content
Newsworthy event	Event which is considered as newsworthy. The newsworthy event is commonly placed at the first paragraph.
Elaboration of background/ Background event(s)	The detail information of the newsworthy event or the external background which closely relates to newsworthy event.
Sources	The closing statements, ranging from the participants, witness, and the official authorities.

c. Language Features

News Item Text focuses on the *circumstances* and the *use of material process.* In a functional description, circumstance refers to the adverbial group and the prepositional phrase as constituent structures in a clause (Halliday's term instead of 'sentence') besides participant, and process. Meanwhile, process refers to verbal groups showing the expression of events in a clause. This includes whatever is happening, acting, doing, sensing, saying, or simply being. There are three basic types of process: material, relational, and projecting. Material processes are about doing; they could answer the question 'What did X do?' or 'What happened to X?' (Butt, et.al. 1998: 48-56). The language features of News Item text focus on general topics of human and non human being. It is characterized by the dominant use of:

1. Short, telegraphic information about story captured in headline
2. Action verbs
3. Saying verbs
4. Adverbs : time, place and manner.

d. Examples of News Item Text

(1) Camp Rock 2 the final Jam will Premieres on Disney Channel

It was announced on Tuesday that Disney Channel movie with tourmate Demi Lovato, "Camp Rock 2: The Final Jam," will premiere on September 3 at 8 p.m. ET. On July 27, long before they watch the sequel to the 2008 flick, fans can pick up the soundtrack, featuring 15 original songs that a press release promises will span

genres from hip-hop to rock to pop. The flick will not only have more summer lovin' between real-life couple Lovato and Joe Jonas as Mitchie and Shane, but there will also be a little friendly rivalry between the Camp Rockers and a group of musicians at another summer camp, Camp Star, including a love interest for Nick Jonas, played by Chloe Bridges. The JoBros promise the movie's music will be every bit as entertaining as its plot, which has been kept a secret since the movie was shot. "The songs are really cool," Joe told MTV News.
(Simplified from: www.hollywoodreporter.com/hr/film-reviews/2012-film-review-1004041300.story/ www.englishdirection.com)

(2) Three Die after Attending Marriage Ceremony

Three residents were killed, while dozens of others were wounded after a pickup truck they were taking to attend a marriage ceremony overturned in Jingkang village, Banyumas Regency, on Sunday. The pickup was carrying 30 passengers, mostly women, when it failed to ascend a steep road on its way back from the ceremony. As a result, the passengers were squeezed. The wounded passengers were later rushed to the Ajibarang regional public hospital. Local police are investigating the cause of the accident (Taken from Jakarta Post).

e. Exercise

❖ **Writing**

Choose and analyze the texts below (1) or (2) based on its elements. Paraphrase the points of each element and write them in the table.

(1) Egypt Peacefully Transitions to Military Dictatorship

CAIRO, EGYPT - Following the resignation of President Hosani Mubarak, pro-democracy demonstrators quietly watched as the military dissolved parliament and suspended the constitution. "We have gotten rid of an autocrat," said one demonstrator. "Egypt now has a military junta like many nations in South America." The government will report to the Supreme Council of the Armed Forces, who have vowed to hold free election in 'six months or more.'" According to Prime Minister Ahmed Shafiq, military leaders haven't threatened to shoot anyone, should the nation not return to normality. "That's quite a big concession," said Shafiq. "This shows the army cares deeply and is very sincere." Crowds in Tahrir Square were heartened by the news. One man wept openly. "For years we were under the boot of a tyrant (Mubarak) and now we're ruled by the military who have promised not to shoot us. I'm so glad I have Twitter."

(2) Japanese Urged to Try Rioting

NEW ORLEANS, LA - Frustrated by televised scenes of orderly Japanese waiting for water and other supplies, a New Orleans resident has urged the Japanese people to riot. "What are they waiting for?" said Charles Green, 41. "A written invitation?" Green felt that by refraining from looting and attacking fellow citizens the Japanese were missing out on a golden opportunity to shake loose some tension." Green referred to images of police helping Japanese victims instead of ransacking a store and fleeing with lap tops. "Short-sighted," said Green. "That's free stuff. Plus rioting is like a good long run. It releases what I call 'riot endorphins.'" Green hoped the U.S. government would dispatch self-absorbed, unruly Americans to Japan. "They could teach those

Japanese to loosen up a little." Green thought Charlie Sheen would be a good choice as well as a large portion of the Wisconsin Teacher's Union.

Text elements	Content
Newsworthy event	…… ……
Elaboration of background	…… …… …… …… ……
Source.	…… ……..

❖ **Vocabulary**

a. Make a list of words identified as material process in the text a) and b) above; then replace them by other closely related words.

……, ……, ……., ……, ……., ……., ……., ……, etc.

b. Write and explain the category of circumstances (the adverbial groups and the prepositional phrases) to occur in the following sentences.

1. An unidentified man became a hero in Argentina on Tuesday February 09.
2. The video shows the man jump of the back of motorcycle and push a white van across the tracks.
3. The train narrowly missed him.
4. After a brief discussion with the man driving the motorcycle, he got back on the motorcycle and the two drove away.
5. Two people died while four others were wounded in a landslide at a yard behind a house near Teleng market in Bukittinggi, West Sumatra on Tuesday.
6. The injured were rushed to the Achmad Muchtar and Yarsi hospitals.
7. An Indonesian migrant worker Munti Binti Bani has died on Monday after being hospitalized for several days due to alleged torture by her employees in Selangor, Malaysia.

❖ **Grammar**

Change the following sentences into the stated affirmatives.

1. Should the U.S. Navy be used to evacuate American nationals caught inside Libya?
2. Has the President's response to the crisis been tepid in you opinion?
3. "We have gotten rid of an autocrat," said one demonstrator.
4. Is there a reason you're jumping on that staffer's back?e) Don't thank me.
5. "My cancer is much better now," said al-Megrahi.
6. "What are they waiting for?" said Charles Green, 41.
7. According to Prime Minister Ahmed Shafiq, military leaders haven't threatened to shoot anyone, should the nation not return to normality.

4.2.12. Review Text

a. Social Function

The social function of Review text is to make a critique or evaluate an art work or event for a public audience, such book, cosmetics product, car, cell phone, notebook, etc.

b. Generic Structure

The generic structure of Review text involves orientation, evaluation, interpretative recount, evaluation, and evaluative summation.

Text Elements	Business Loan Program
Orientation	Many of us want to build new business or manage the old one to make big development. Business plan has been analyzed. The property and equipment have been listed.
Evaluation	However this good plan and preparation will not run well without enough cash in hands. What we have to do when we have to face such condition? Will we give up and sleep leaving that good plan and preparation? We should not. When there is a will there is a way. The answer is finding Business Loans program which offer the best service.
Interpretative Recount	Easy process is one of the characteristics. Of course we do not want to apply the loan in complicated process. Some programs offer the easy service in processing but some time they do not give funding quickly. In the other hand we do need the cash for running our business.
Evaluation	The best program of Business Loan will provide easy process in application, fund quickly as we urgently need the cash and provide the excellent service with fully customer support.
Evaluative Summation	So if you have found such program, apply soon to increase your own business profit.

c. Language feature

1. Focus on specific participants, i.e. the characters being involved in the text.
2. Using adjectives, i.e. indicated by suffixes, such as: -ish, -ive, -ful, -ous, -al, etc.
3. Using long and complex clauses, i.e. mind the types of sentence.
4. Using metaphor, i.e. comparing two things using different characteristics.

d. Example of a Review Text

2012 Film Review

2012 is Roland Emmerich's film which uses the Mayan calendar and other end-of-days prophecies for their doomsday scenario. It imagines the world coming to an end in 2012.

2012 film brings off a series of wonders. The movie hits its peak early on. It starts when Cusack drives a limo through the streets of Los Angeles as freeways and skyscrapers crumble all around him from the shock of a 10.5 earthquake. The preposterous flying sequence is equally thrilling. The climax occurs aboard the giant ark, when an equipment malfunction almost threatens the entire mission.

Unfortunately, the crucial sequence is not filmed or edited with the requisite clarity. In 2012 film, Emmerich leaves us befuddled as to exactly what is happening to whom. However, Emmerich' 2012 deserves credit for offbeat casting. Cusack supplies his trademark hangdog charm. McCarthy has perhaps his best role ever as Peet's cocky. Danny Glover lends dignity to the role of the tormented president. Chiwetel Ejiofor, as the chief scientist, brings a moving sense of anguish to a stock role. Platt has fun playing the villain of the piece, and Woody Harrelson also chews the scenery as a bug-eyed radio prophet trying to warn his listeners about Armageddon.

All in one, 2012's cinematography, production design and visual effects are awards-worthy. Music also propels the movie. It presents American Idol runner-up, Adam Lambert, who provides a rousing anthem over the end credits.

(Simplified from: www.hollywoodreporter.com/hr/film-reviews/2012-film-review-1004041300.story)

e. Exercise

- **Writing**

  What are the generic structures of the text entitled "2012 Film Review" above?

- **Vocabulary**

  1. Identify the words of material process in the text entitled "2012 Film Review" above.
  2. Fill in the blanks in the text below with the available words in the list. The initial letters will be helpful.

Zeni Optical: a site for eyeglasses

Eyeglasses will **b....** more and more important. It is not only because for **p.....** our eyes from the hot **l.....** but also for holding the trend. There are a lot of online sites which provides **p.....** of eyeglasses but "Zenni Optical was on FOX news!" is just the perfect one.

If we visit the site, we will easily catch **v....** information about eyeglasses. The site is quite simple but very informative. It is real, easy and not **c.....** design. With quick loading this site will bring us **q.....** in to what we want.

There is information about Variable Dimension Frames From Zenni. Titanium, aluminum and rimless **f....** are available. The eyeglasses are designed for different users. **E.....** for children, woman and man are available choice. Again, what makes it different is this site gives the Great Eyeglasses For Less cost. The product can be **s**.... in cheap price because it has cut the marketing link. It straightly goes to the end **u....** .

The List of Words:

products, **v**arious, **f**rame, **u**sers, **p**rotecting, **b**ecome, **l**ight, **e**yeglasses, **s**old, **q**uickly, **c**omplicated

- **Grammar**

  a) What are the types of the following sentences?

  1. 2012 is Roland Emmerich's film which uses the Mayan calendar and other end-of-days prophecies for their doomsday scenario.

2. It imagines the world coming to an end in 2012.
3. 2012 film brings off a series of wonders.
4. The movie hits its peak early on.
5. It starts when Cusack drives a Limo through the streets of Los Angeles as freeways and skyscrapers crumble all around him from the shock of a 10.5 earthquake.
6. The preposterous flying sequence is equally thrilling.
7. The climax occurs aboard the giant ark, when an equipment malfunction almost threatens the entire mission.
8. The site is quite simple but very informative.
9. The product can be sold in cheap price because it has cut the marketing link.
10. It straightly goes to the end users.

b). Build different sentences by using the various forms of words below.

1. Imagination; imagine; imaginative
2. Science, scientist, scientific, scientifically
3. Equal, equally, equality
4. Inform, informative, information, informatively
5. Red, redden, reddish

4.2.13. Analytical Exposition Text

a. Social Function

Analytical exposition and hortatory are arguments which present a thesis or opinion with supporting evidence. An analytical exposition presents the argument in such a way that it sounds like the writer is an authority on the subject and so it does not use first person pronoun (e.g. I, we or us), or extravagant language or cliches; whilst a hortatory or persuasive exposition presents the argument in a much more flowery and flamboyant manner, like the personal opinion of the writer. Examples of analytical expositions are found in the discussion of a scientific experiment report or reports of business projects. The social function of an an analytical exposition text is to reveal readers that something is the important case.

b. Generic Structure

The generic structure of an nalytical exposition text consists of thesis, arguments, and reiteration/conclusion.

Text Elements	Is Smoking Good for Us?
Thesis	Before smoking, it is better to look at the fact. About 50 thousands people die every year in Britain as direct result of smoking. This is seven times as many as those die in road accidents. Nearly a quarter of smokers die because of diseases caused by smoking.
Arguments	Ninety percent of lung cancers are caused by smoking. If ones smoke five cigarettes a day, they are six times more likely to die of lung cancer than a non smoker. If people smoke twenty cigarettes a day, the risk is nineteen greater. Ninety five percent of people who suffer of bronchitis are people who are smoking. Smokers are two and half times more likely to die of heart disease than non smokers.

Reiteration	Additionally, children of smoker are more likely to develop bronchitis and pneumonia. In one hour in smoky room, non smoker breathes as much as substance causing cancer as if he had smoked fifteen cigarettes.
Conclusion	Smoking is really good for tobacco companies because they do make much money from smoking habit. Smoking however is not good for every body else.

c. Language Features

The language of Analytical exposition includes the following:

1. Modals
2. Action verbs
3. Thinking verbs
4. Adverbs
5. Adjective
6. Technical terms
7. General and abstract noun
8. Connectives/transition

d. Examples of Analytical Exposition text

(1) Is Smoking Good for Us?

Before smoking, it is better to look at the fact. About 50 thousands people die every year in Britain as direct result of smoking. This is seven times as many as die in road accidents. Nearly a quarter of smokers die because of diseases caused by smoking.

Ninety percent of lung cancers are caused by smoking. If ones smoke five cigarettes a day, they are six times more likely to die of lung cancer than a non smoker. If they smoke twenty cigarettes a day, the risk is nineteen greater. Ninety five percent of people who suffer of bronchitis are people who are smoking. Smokers are two and half times more likely to die of heart disease than non smokers.

Additionally, children of smoker are more likely to develop bronchitis and pneumonia. In one hour in smoky room, non smoker breathes as much as substance causing cancer as if he had smoked fifteen cigarettes.

Smoking is really good for tobacco companies because they do make much money from smoking habit. Smoking however is not good for every body else. (source: www.englishdirection.com)

(2) Is It Important to Choose an Accredited School?

Most of teenagers need to go to school and there are a lot of schools over there. Nowadays, schools grow to offer plenty of choice; private and state ones. However it is a hard choice since there are many factors which need to be considered before making the selection. Some will be influenced by friends; because some friend got to certain school than we go to there too. Some prefer to choose certain school because of the closer distance. In fact, the primary decisive matter for selecting school is whether the school has been accredited or not. Why is important to choose an accredited school?

Well, accredited schools have an edge over the unaccredited schools. This label of Accredited School has an impact in employment opportunities. As result, if there are two or more students with similar qualifications, the student who comes from the accredited school will have an edge over the other candidate. Student from an accredited school has more open door than student with an accredited one.

Many students select certain school depending more on short term factors like friend influence and short distance from home. It is not bad since commuting actually needs much cost. Choosing school which is closer to home will save time, energy and money. However if that school is not accredited, the time and money spent along studying seems to be waste in the long term because it could become a limiting factor in gaining future opportunities.

Accredited school is not the only factor which will drive student's success. Personality and characterization are very important too. However a student with good personality who comes from an accredited school is better than the others.

e. Exercise

❖ **Writing**

Find the generic structures of the text below and put them in the table?

Controlling Children Using Computer

Computer and internet are useful as well as powerful. Information about health and safe usage of computer and Internet, especially for children, should be owned by each family. Computer connected to internet is powerful way to socialize with others. It can be good but also bad effect. Recently we hear a lot of children get the advantage of social networking sites but we often see the news about the disadvantage of it for children. Healthy and safety of computer and Internet usage should continue to be campaigned.

The role of parent in assisting and directing children in using computer is very necessary. Installation of software monitor such as key logger which has function to watch and note all activities relating to keyboard usage is helpful but not enough to protect children from potential harms. Children tend to hide what they have done in front of the computer to their parent. They see that all of they have done are their privacy and no one may know.

We can not prevent children from using computer because it is multifunctional. However, many parents worry about what their kids do in front of the computer; whether they are doing homework or even just playing games. Or spending all time to surf internet which is the materials do not fit with his age. There is a tendency, especially teenagers, want to become acquainted with many strangers out side. The lack parental supervision of children's activities is likely to pose a potential danger to them. So parental monitor against the use of computers needs to be done from time to time. (Source: www.englishdirection.com).

Text Elements	Controlling Children Using Computer
Thesis	.....
Arguments	....
Reiteration	....

Conclusion	....

❖ **Vocabulary**

a). Fill in the blanks with words in the categories, and continue with different words for the rest.

No.	Noun	Verb	Adjective	Adverb
1.	personality	.....	.....	.....
2.	.....	characterize	.....	.....
3.	.....	.....	different	.....
4.	.....	.....	.....	supportively
5.	.....	prevent	.....	.....
6.	analysis	.....	.....	.....
7.	.....	.....	personal	.....
8.	.....	.....	.....	actually
9.	.....	.....	.....	.....
10.	.....	.....	.....	.....
11.	.....	.....	.....	.....
12.	.....	.....	.....	.....

b). Identify the words which show the materials process in the text "Is Smoking Good for Us?", and which show the circumstances in the text "Is It Important to Choose an Accredited School?" above.

❖ **Grammar**

1. Write down the **paraphrases** of the underlined sentences/clauses in the following text, by changing/ avoiding the use of the participants "I/ We".
2. Change the underlined sentences/ clauses into any types of phrases, if possible.

The Power of Music in our Life

Do you agree that music is important in our life? (1) Yes I do, music has certain role completing our day to day activities. Here are some reasons why music is heard everywhere and anywhere.

(2) Music is a way to express feelings. When we fall in love, the kind of music we'd listen to would be all about love. When we're sad, we would go for music that is melancholic in nature and immerse ourselves in the sadness. (3) When we're happy, we'd choose songs with happy tunes too.

(4) Song can help to memorize the last experiences. A favorite song is a powerful documentary. People with Alzheimer which are impaired the brain would remember details about songs they were familiar with. For example, an elderly woman who couldn't even remember her husband's name would remember the details of her favorite song; (5) when it was played, the song made her feel things about that made it especially memorable for her.

(6) Further, music can unite people for a cause and changes the world. A song with good lyric and striking deep chord can stimulate the universal feeling of all people. (7) We can see it in the case of the famous and legendary Michael Jacson's

Heal the World. It can arouse humanism of a lot people in this world. (8) So what would the world be like without music? It would be lonely.

The paraphrases of sentence/clause are the following:

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....
5. .....
6. .....
7. .....
8. .....

4.3. Summary

This chapter presents the kinds of text in the forms of essay that can be called as long functional texts. Sometime a few texts share relationship one to another; though, we can still draw their differences. The types of text or genres commonly studied in high school are narration (narrative text), description (descriptive text), and argumentation (argumentative text). Narration includes narrative, recount, and news item texts; description includes report, descriptive, and explanation texts; while argumentation includes analytical exposition, hortatory, and discussion texts.

Narrative texts narrate or retell stories or events in spoken or written language of which social function is to entertain readers. They may cover legends, fables, stories of man vs. Animal, love stories, or other folktales. Their generic structures include orientation, events that lead to climax (complication), and resolution. A more closely related text are narrative and recount texts.

Recount texts tell past events occurred in a sequence. The similarity between narrative and recount text is that both tell the past events so they use Past Tense, either Simple Past Tense or Past Perfect Tense. Besides, they use sequence of time in telling the past events. If narrative text is commonly found in story books including myths, fabel, folklores, etc, recount text is found within biography. The difference of the two lies in their structures. Narrative texts raise conflicts within the events; the conflicts of which are natural, social, or psychological. Recount texts do not include conflicts but only retell a sequence of events. The generic structures of recount text are orientation, events, and closing (reorientation).

Descriptive text is the one which portrays the image of a certain thing from which a writer wants to transfer it to readers. Most descriptive texts depict or describe the image of persons, animals, things, and places of which social function is to inform readers about persons, places, or somethings in specific ways. The generic structures of descriptive text contain identification and description. A descriptive text can be seen as a report text, because it can sometimes be included in report text. Nevertheless descriptive text describes things elaboratively to the detail whilst a report text only describes something in general.

Report text describes something in general. In report text, there will be a description of something, or ones being reported. The social function of report text is to report something as inference being generally described. For example, a whale is a kind of mammal because it gives birth its calf. To make such a report, reporters need to observe and compare whales from other animals having similar characteristics.

Procedures text is a form of text consisting of the steps or stages along with the requirements required to reach a certain target. The social function of procedure texts is to give instructions for making or doing something. The generic structures of procedure text include the goal, materials needed, and steps to accomplish.

The social function of Anecdotes is to tell funny and unusual stories of which main purpose is not only to entertain people, but also to reveal a truth more general than the brief tale itself. The generic structures of anecdotes consist of abstract, orientation, crisis, incident/ reaction, and coda.

The social function of Hortatory text is to lead readers to do something by using certain ways. It also explains why readers should do something. To support the explanation, writers will provide arguments to the proposed ideas. Hortatory text is also known as argumentative text which can be found in scientific books, journals, magazines, articles of newspaper, lectures, report of study, etc. The generic structures of hortatory text are thesis, argumentative, and recommendation.

Spoof is a text which tells factual stories occurred in the past which ended in a tragic ironic ending, humorous/funny ending, or unpredictable ending twist. Twist is the ending plot of the story which is unpredictable. A spoof text can be very similar to narrative, recount, or even news item texts. All are mostly composed in Past Tenses mode. The social function of spoof text is to entertain and share stories. The generic structures of spoof text include orientation, events, and twist.

Explanation text is a type of text which explains a process relating to natural phenomena, social science, and culture. It commonly explains why and how a certain phenomenon happened. The text is often found in science, geography, and history books. The generic structures of explanation text contain general statement and sequenced explanation.

Discussion text functions to send information about something controversial and to present arguments from different sides. This text is closed with a recommendation. Discussion text is mostly related to the Analytical Exposition in having arguments, but they are different in their ending: the former provides a recommendation while the latter draws a conclusion. The generic structures of discussion text involve issue, argumentation for, argumentation against, and recommendation.

News item text is a written for public information of which purpose is to inform readers about events of the day which are considered newsworthy or important. Basically, a news item text answers the 5W and 1H questions: what, who, when, where, why, and how relating to the newsworthy events. The generic structures of news item text consist of newsworthy event, elaboration of background/ background events, and sources.

The social function of Review text is to make a critique or evaluation to art works or events for public. The generic structures of Review text include orientation, evaluation, interpretive recount, evaluation, and evaluative summation.

The social function of an Analytical Exposition text is to inform readers that something is in the important case. Like hortatory text, it presents arguments including a thesis or opinion along with supporting evidences. Analytical Exposition presents arguments in such a way in which the writer sounds to represent an authority on the subject and it does not use first person pronoun (e.g. I, we or us), or extravagant language or cliches. Meanwhile hortatory or persuasive exposition presents arguments in a much more flowery and flamboyant manner, which sound like the personal opinions of the writer. Analytical expositions are found in the discussion of a scientific experiment report

or reports of business projects. The generic structures of Analytical Exposition text are thesis, arguments, reiteration, and conclusion.

4.4. How to Teach Long Functional Texts

Below is the example of how to teach a Report text. The title of the text is “Human Body Energy”. The lesson plan is not fully presented; instead, it only presents the part in the learning procedures of a lesson plan, especially after the introduction. The forms of main activities include exploration, elaboration, and confirmation.

1. **Exploration**

Task 1 (about 5 minutes)

Initiation: Teacher demonstrates the way how to breathe slowly and students are required to practice it by imitating the teacher. While breathing slowly, the students are expected to answer the questions:

a. What are we doing right now? (see the initiation above)

b. If machine needs fuel to operate, what do we need in the process of breathing?

c. What will happen when we stop breathing?

d. Have you ever imagined from where human energy is taken?

Task 2 (about 5 minutes)

You are going to read a text about “Human Body Energy”. What information do you expect from the text?

a. _____

b. _____

c. _____

d. _____

Task 3 (about 5 minutes)

Read the following text, and check whether you can find the information you expected (in task 2)

Human Body Energy

Human body is actually a living machine and is like all other machines. This living machine needs fuel to supply it with energy. The fuel is provided by the food which we eat. However do we know how much we need to stay healthy? The energy value of food is usually measured in calories. A calorie is the amount of heat which is required to raise the temperature of 1 kg of water by 1 degree C. The number of calories which people need per day varies. It depends on the activity which the people are involved in. For example; people will need more calories for standing than for sitting, people need more for running than for walking, etc. The energy which is provided by food is in the form of three kinds of chemical substances. They are carbohydrate, protein and fat. Carbohydrate provides 8.8 calories per gram (cal/gm) of energy, protein 4.0 cal/gm and fat 8.0 cal/gm. Each food contains different proportion of these substances.These three chemical subs-tances are all important for body staying healthy. (Source: www.englishdirection.com).

2. Elaboration

Task 1 (about 30 minutes)

Make a group of three (or five). Do exercises 1-5 by discussing them with your friends.

Exercise 1

Answer the following questions based on the text.

a. What is the analogy discussed in the text above?
b. Why is the significant of energy for human body?
c. What is calorie?
d. Does everyone need the same amount of calories per day? Why?
e. What substances are important to keep ones healthy?
f. Explain the difference between calorie and energy.
g. How many sentences are there in the text?

Exercise 2

What do the following pronouns refer to in the text?

a. this (sentence 2) : _____
b. it (sentence 8) : _____
c. these (sentence 14) : _____

Exercise 3

Match the words in column A (taken from the text) and their meanings in column B.

A	B
1. supply	a. contains
2. healthy	b. increase
3. raise	c. restore
4. number	d. three
5. provides	e. amounts
	f. good stamina

Exercise 4

Reread the text intensively and examine how the text is developed and organized.

a. What is being reported in the text?
b. What is being described in detail?
c. What does the type of paragraph development the text has?
d. What is the generic function of the text?
e. Build sentence(s) by giving example(s) of describing one or two technical terms.

Task 2 (about 20 minutes)

Each group presents the results of the group discussion. The other groups give their responses or comments.

3. **Confirmation** (about 15 menit)

In this phase, teacher gives feed back and response to students' presentation. This is to confirm whether or not their answers are correct. The confirmation also helps them to support their strategies of reasoning. The teacher should explain that a paragraph can be developed in various ways, e.g. by defining, using analogy, comparing and contrasting, using examples, and clarifying details.

More Exercises

The following genres or text types are taken from http: www. understanding english/www.englishdirection.com. Identify the types of the text and give your reasons.

(1). **"Naruto and Hinata"**

Naruto was walking alone in the Konoha village, he saw Hinata and waved to her. Fortunately, Hinata turned around and walked over to him. "Hey, Hinata, would you like to take a walk with me?" Naruto asked smilingly but Hinata blushed and looked down, quiet for a second. "Hm? What's wrong?" Naruto ask looking at her. "Oh! Um nothing Naruto kun. I... I love to.. walk with with you." Hinata said shyly. Naruto placed his hands behind his head and smiled. Hinata walked by him as the two were silent for a moment. "Hinata, why are you so quiet all the time?" Naruto broke the silent. Hinata didnt answer, then hesitated, "....I.... I've... always... been... that way." She said softly. "I see. You need to talk more-- how am I supposed to know more about you, if you don't talk. You're always acting weird around me." Naruto pointed out. Hinata looked at him shyly then looked down looking ashamed. "S.....sorry. I--" "Hm?" Naruto replied not opening his mouth. "I..... I l--li.....like y.. you!" She said finally committing her feelings. Her face blushed a deep red. Naruto stopped walking. He didn't know what to say. Silence took ove the moment. Tears filled in Hinata's eyes "S-sorry!" She said in a quiet tone as she took off running, ashamed. Tears flew from her eyes as she ran passed. Naruto ran after her. But Hinata ran fast. Suddenly She tripped on a tree stump. Her face implanted in the dirt, as her hands clenched the grass and dirt. She sobbed quietly. Naruto finally caught up to her. He crouched down, placed his hand, shaking on Hinatas shoulder. "Hinata... do... do you really like me?" He asked in his quiet tone. Under her muffled crying voice, Hinata answered, "y...yes..." Naruto didn't answer for a moment, then he replied, "Well... I have...feelings for you too.... I like you, Hinata"

(2). **Why Eiffel Tower was Built**

If we talk about the Wonders of the World buildings, then we will see Eiffel Tower is one of them. However many of us do not know the tower's past history on why it was build. Everything has the reasonable background, especially for the tower which is to be one of the most recognized buildings in the world.

Primarily, the Eiffel Tower was built for the World Exhibition. It was called Paris Exposition in 1889. The exhibition was organized to celebrate the 100th anniversary of the French Revolution. The purpose of building Eiffel Tower in such structure was to show to the world France's advancement of technology and beauty. The Eiffel Tower was designed by Gustave Eiffel. It seemed that then the name of the tower was derived from the designer's last name, "Eiffel"

Another reason on why the tower was built was for scientific progress. Although few realized it, the Eiffel Tower would become the prominent structure in terms of science and

technology. Many experiment with temperature, pressure and pendulums were performed atop the unique famous building. Additionally the Eiffel Tower was used for radio transmission tower. Many experiments were conducted atop the Eiffel Tower for radio transmission advancement. Once the Eiffel Tower was proposed to be demolished but it was spared because the tower had the promising future as a radio tower.

(Simplified from http://ezinearticles.com/)

(3). "Honey, What is for Supper?"

An elderly gentleman of 85 feared his wife was getting hard of hearing. So one day he called her doctor to make an appointment to have her hearing checked. The Doctor made an appointment for a hearing test in two weeks, and meanwhile there's a simple informal test the husband could do to give the doctor some idea of the state of her problem.

"Here's what you do," said the doctor. "Start out about 40 feet away from her, and in a normal conversational speaking tone see if she hears you. If not, go to 30 feet, then 20 feet, and so on until you get a response."

That evening, the wife is in the kitchen cooking dinner, and he's in the living room. He says to himself, "I'm about 40 feet away, let's see what happens." Then in a normal tone he asks, "Honey, what's for supper?"

No response.

So the husband moved to the other end of the room, about 30 feet from his wife and repeats, "Honey, what's for supper?"

Still no response.

Next he moves into the dining room where he is about 20 feet from his wife and asks, "Honey, what's for supper?"

Again he gets no response.

So he walks up to the kitchen door, only 10 feet away. "Honey, what's for supper?"

Again there is no response.

So he walks right up behind her. "Honey, what's for supper?"

"Damn it Earl, for the fifth time, CHICKEN!"

(4). Acer Iconia Tab A100

While the 10-inch tablet market is very crowded and highly competitive right now, when it comes to 7-inch powerful and reliable slates, there are still some gaps that need to be filled. The Iconia Tab A100 wants to do just that, being a very interesting, portable and snappy gadget.

Design and display

When talking about 7-inch tablets, the aspect is very important. The Tab A100 does not disappoint from this point of view, being elegant and classy. The front face is surrounded by glossy black plastic, while the back of the tablet is a dark gray plastic with Acer's logo in the middle. In terms of portability, the Iconia Tab A100 is also a more than a satisfying device, being about the same size and weight as the HTC Flyer, for example. The 7-inch touchscreen with 1024x600 pixels resolution offers great image quality, contrast and brightness, but does more of a mediocre job when talking about viewing angles. Still, the display is overall decent and holds the comparison with the HTC Flyer or the Samsung Galaxy Tab 7.

Performance and software

The Iconia Tab A100 features the already classic Nvidia Tegra 2 dual-core processor with 1 GB of RAM memory and is therefore at least as snappy and powerful as any other 7 or 10-inch tablet on the market right now. The cameras are surprisingly decent, the 2 MP front-facing and the 5 MP rear-facing devices offering pretty much the best image quality you might hope to find on a slate.
In terms of software, Acer's 7-inch tablet is set to be a pioneer, being the first slate of its category to be powered by the Android Honeycomb OS. Not only that, but it will run on the latest 3.2 version of the operating system, which means that you will get loads of apps and snappy performance.

Connectivity and pricing

The Iconia Tab A100 is set to feature WiFi and Bluetooth compatibility, as well as a micro-USB port and a micro SD slot card. It would have been perfect if it would have featured HDMI as well, but still it is pretty decent for a 7-inch tablet.

As far as pricing is concerned, the Acer Iconia Tab A100, which has not yet been released on the market, will be available for 329 dollars(the 8 GB version) or for 349 dollars(the 16 GB version). This is consistently less than HTC Flyer's or Blackberry Playbook's prices, to name two of the important 7-inch tablets right now.

Wrap-up

While the Iconia Tab A500 is still struggling to become one of the important names in the tablets' world, the from this Android tablet review it looks like a winner right away. Packing good technical specifications, as well as a decent display and a revolutionary software for a 7-inch tablet, Acer's new slate also comes at an affordable price tag and will probably mesmerize technology fanatics all around the world.

(5). Kinds of Earthquake

Earthquake often happens around us. It brings great damages. Earthquake is hard to be predicted and that makes lot victims. Actually there are three kinds of earthquake. This kinds of earthquake are commonly base on the factor and geological area where the earthquakes happen. These three kinds of earthquake are tectonic, volcanic and explosion. Tectonic earthquakes is most common one. This kind of earthquake happens while earth's crust rocks break because of the geological strength created by moving of the earth's plates. Volcanic earthquakes happen exactly with volcanic activity. Volcanic earthquakes are when the volcano produces acidic lava, which drys quickly, when it drys quickly it blocks the top of the volcano. This make no more magma can escape. Pressure starts to build up and eventually the acidic lava can no longer stand the pressure. So the volcano is free to explode, the pressure is released so fast that an earthquake is caused. A volcanic earthquake is usually kept within 10-20 miles of the volcano. Explosion earthquakes are the result of the collapse earthquakes that are small earthquakes occurring in underground mines and caverns.

(6). **What am I?**

I inhabit a small area in south-western Western Australia. My species was quite widespread in Australia before European settlement but now we are endangered. I prefer

areas of open woodland. I forage for my food in the mornings and afternoons. At night I sleep in hollow logs or under fallen timber. My body is about 25 centimeters long. My bushy tail is nearly as long as my body. I am covered in a reddish-brown coat with white stripes. My front legs are shorter then my back legs and I have small claws. My ears are short but my snout is long I have a very long, sticky tongue for eating termites I can eat over 10000 termites in one day.

I am a marsupial mammal. What animal am I?

(7). Career in Translation

Monday, June 16, 2008 Analytical Exposition, Review, Writing Tool 1 comment Functionally, translation is transferring the message or the meaning and not the word. According to Nida, such translation is called dynamic equivalence translation. It tries to bring the precise message in different language. Many people like to watch Hollywood movie but many get trouble in understanding to the actors' dialogue. So the way they get the understanding about the movie is reading the translating text running. If Hindi translation is provided, it will bring the better understanding for Indian moviegoer. Hollywood movie spread over other Asia countries. Therefore, Arabic translation, Indonesian translation and Farsi translation are widely needed and that is a big chance for English master in that countries. India is likely being an English speaking country. India translation will grow better and. It seems Indonesia, Malaysia and Filipina will reach that mark too soon. Translation job will be great in amount and that is good development for translating job seekers.

(8). Holiday to the Blue Mountain

On Friday we went to the blue montains. We stayed at David and delta's house. It has a big garden with lots of colorful flowers and a tennis court. First, on Saturday we saw the three sisters and went on the scenic railway. It was scary. Then, Mummy and I went shopping with Delta. We went to some antique shops and I tried on some old hats. On Sunday we went on the scenic Skyway and it rocked. We saw cockatoos having a shower. In the afternoon we went home.

(9). Loving Money too Much

There was a man who liked money very much. He worked all of his life and wanted to save all of his money for his own future. He was a real miser when it came to his money. He loved money more than just about anything. Even, just before he died, he said to his wife; "Now listen, when I die, I want you to take all my money and place it in the casket with me. I wanna take my money to the afterlife." So he asked his wife to promise him with all her heart that when he died, she would put all the money in the casket with him. Well, one day, he really died. Then he was stretched out in the casket. The wife was sitting there in black clothes next to her closest friend. When they finished the ceremony, just before the undertakers got ready to close the casket, the wife said "Wait just a minute!". She had a box in her hands. She came over with the box and placed it in the casket. After that the undertaker locked the casket down and rolled it away. Not long after that, her friend said, "I hope you were not crazy enough to put all that money in the casket." The wife turned to her friend and replied; "Yes, because I have promised." Then she continued; "I can't lie. I promised him that I was going to put that money in that casket with him." Feeling shocked, her friend said; "You mean that you have put every cent of his

money in the casket with him?" Then the wife answered; "Surely I did. I got it all together, put all the money into my account and I just wrote him a check."

(Rewritten from: www.onlyfunnystories.com)

(10). Three Die after Attending Marriage Ceremony

Three residents were killed, while dozens of others were wounded after a pickup truck they were taking to attend a marriage ceremony overturned in Jingkang village, Banyumas Regency, on Sunday. The pickup was carrying 30 passengers, mostly women, when it failed to ascend a steep road on its way back from the ceremony. As a result, the passengers were squeezed. The wounded passengers were later rushed to the Ajibarang regional public hospital. Local police are investigating the cause of the accident.

(11). Why Should Wearing a Helmet when Motorcycling

We often hear lots of stories from road regarding people taking spill on motorcycle when they are riding without using helmet. Mostly the riders badly end up in mess. Wearing a fitted protective helmet offers many benefits which reduces the negative aspects of riding. First and the most important is that wearing the correct helmet can save a rider's life, physical ability, family pain, and money. The recommended designs of motorcycle helmets can provide total protection. They not only protect riders from getting a worse road injured accident but also from flying bugs, such as rain, sleet, mud and other potential projectiles. Second, wearing a helmet can gives the raiders a matter of style. Helmets give the opportunity for rider to express the image they may want to project when riding on they way. This benefit may not be important to some people, but to others, it means a lot and important. By choosing the most appropriate helmet from all of the various styles, such as beanie, shorty, German, and many others, wearing a helmet which can projecting an image is an inherent crucial part of motorcycling and help riders feel more confident when riding on the road. However, what most important is wearing helmet when riding is a matter of using it properly. Bikers should use the helmets which are fixed to their head. It is really not good if they places simply the helmets on the head without settling them properly. The bikers should fasten the helmet correctly to their head in order to get safe and comfort.

(12). **Nuclear Energy : Advantage Or Disadvanrage**

Nuclear energy is commonly offered as an alternative to overcome the crisis of energy. The debate of whether the use of nuclear energy is an appropriate choice has not come to an end. Some people agree with the utilization of it because of its benefits. Some others, however, disagree because of its risks to the environment.Those who agree with the operation of nuclear reactors usually argue that nuclear energy is the only feasible choice to answer the ever – increasing energy needs. In their opinion, the other sources of energy: oil, coal, and liquid natural gas are not renewable and safe, while nuclear energy can be sustainable when produced in a safe way. However, people who disagree with the use of nuclear energy point out that the waste of nuclear products can completely destroy the environment and human lives. A meltdown in reactor, for example, usually results in the contamination of the surroundings soil and water. Take for example, the blow up of the nuclear reactor at the Chernobyl Nuclear Power Station in Russia twenty years ago. The serious contamination imperiled people and the environment severely. It is obvious that nuclear energy should be avoided because it really endanger the environment but what

about a less polluted energy instead of nuclear energy? Is there any alternative energy to overcome the crisis of energy?

(13). Writing is a Great for Money Online

The emergence of the internet has given internet entrepreneurs many ways to make money. Writers are one group that have benefited from their talents as a result in the rise of internet based jobs. Blog writing is an increasingly popular way to earn money online determined by the owner of the blog. They are very popular because of Blogs are usually written on a certain subject area but can vary as its content is heir simplicity to get up and running. There are many free websites out there that will help you set up your own blog if you choose to go that route because blog plus advertisement is a potential money. Article writing is also good money to earn money online. Make sure to gear your articles to promote and advertise you own business ventures. These articles are a free way to market the products and services you offer for free. The most effective advertising with these articles comes from the dialogue box that is inserted at the end of each article. These dialogue boxes contain links to basically any website you would like to drive traffic to. For instance, you might have one link in your dialogue box to a product you are selling and one to a blog where you are promoting a discussing other products. Writing takes some time to gain credibility through but once it's done' earning potential can become very powerful.

(14). The Unhealthy Fast Food

Fast food nowadays is considered a normal eating venture. People are not just eating out on special occasions or weekends anymore. It means that all the time they mostly eat fast foods. However is fast food good for health? Fast food has its popularity in the 1940's. Within a few years, fast-food operations popped up everywhere. With the compelling rise in fast-food restaurants since the 1940's, oddly it started the rise in obesity and cancer during that same time period. Fast food is highly processed with a wide array of additives. To ensure fast food's low cost, the fast food products are made with highly-processed ingredients to give it shelf-life, to hold consistency, and to enhance flavor. Fast food is altered from its original healthy form. It is not the calories in fast food which damage health and waistline. It is the chemical additives such as aspartame and MSG (monosodium glutamate). Studies show that the chemical additives lead to weight and disease issues. So, there is absolutely nothing nutritional about fast food. Fast food simply feeds hunger and craving.

(15). The Story of *Sangkuriang* and *Tangkuban Perahu* Mountain

Once, there was a kingdom in *Priangan* Land. Lived a happy family. They were a father in form of dog,his name is *Tumang*, a mother which was called is Dayang *Sumbi*, and a child which was called *Sangkuriang*. One day, *Dayang Sumbi* asked her son to go hunting with his lovely dog, Tumang. After hunting all day, *Sangkuriang* began desperate and worried because he hunted no deer. Then he thought to shot his own dog. Then he took the dog liver and carried home. Soon *Dayang Sumbi* found out that it was not deer lever but *Tumang*'s, his own dog. So, She was very angry and hit *Sangkuriang*'s head. In that incident, *Sangkuriang* got wounded and scar then cast away from their home. Years go by, *Sang-kuriang* had travel many places and finally arrived at a village. He met a beautiful woman and felt in love with her. When they were discussing their wedding plans, The woman looked at the wound in *Sangkuriang'*s head. It matched to her son's wound

who had left severall years earlier. Soon she realized that she felt in love with her own son. She couldn't marry him but how to say it. Then, she found the way. She needed a lake and a boat for celebrating their wedding day. *Sangkuriang* had to make them in one night. He built a lake. With a dawn just moment away and the boat was almost complete. *Dayang Sumbi* had to stop it. Then, she lit up the eastern horizon with flashes of light. It made the cock crowed for a new day. *Sangkuriang* failed to marry her. She was very angry and kicked the boat. It felt over and became the mountain of *Tangkuban Perahu* Bandung.

(16). Komodo Dragon

Do you know what is the largest lizard? This lizard is called komodo. It lives in the scrub and woodland of a few Indonesian islands. Komodo dragon is the world's heaviest lizard, weighing 150 pounds or more. The largest Komodo ever measured was more than 10 feet (3 meters) long and weighed 366 pounds (166 kg) but the average size of komodo in the wild is about 8 feet (2.5 meters) long and 200 pounds (91 kg). Komodo has gray scaly skin, a pointed snout, powerful limbs and a muscular tail. They use their keen sense of smell to locate decaying animal remains from several miles away. They also hunt other lizards as well as large mammals and are sometimes cannibalistic. The Komodo dragon teeth are almost completely covered by its gums. When it feeds, the gums bleed, creating an ideal culture for virulent bacteria. The bacteria that live in the Komodo dragon saliva causes septicemia, or blood poisoning, in its victims. A dragon will bite its prey, then, follow it until the animal is too weak to carry on. This lizard species is threatened by hunting, loss of prey species and habitat loss.

(17). Fasten Your Seat Belt!

A seat belt, sometimes called a safety belt, is a safety harness designed to secure the occupant of a vehicle against harmful movement that may result from a collision or a sudden stop. Why should we use seat belt? As part of an overall occupant restraint system, seat belts are intended to reduce injuries by stopping the wearer from hitting hard interior elements of the vehicle or other passengers (the so-called second impact) and by preventing the wearer from being thrown from the vehicle. During 2004, total accident in DKI Jakarta are 4.544 cases, with 1.146 death victims, 63% of that accident victims didn’t use seat belt. If we use seat belt, we will be safe if an accident happening to us. Of course it will decrease the number of death by fatal accident. This fact makes us realize that if we don’t use seat belt, we will endanger our life. So it’s very important to use seat belt. For some people, using seat belt makes journey uncomfortable, makes us can’t move freely, etc. But if we used to wear it, it will be our habit. We will feel more and more comfortable if we often use it. Regardless of whether it is comfortable or not, it is very important for us to use seat belt, to save our life.

From the above reasons, there is not any reason for us not to use seat belt. There are so many advantages of using seat belt. And so many disadvantages will we have if we do not use seat belt. I think we have to rely on one thing: our safety. Protection is better than curing. So, wear and fasten seat belt!

(18). The Story of Magic Mirror

There were three girls: an ugly redhead, a fat burnet, and a dumb blonde. The three girls were at a historical inn. They stopped to take a tour. The innkeeper showed them a mirror.

He said that if they tell a lie in front of the mirror, they will disappear. The ugly redhead went up to the mirror and said “i think I’m pretty” and POOF! She disappeared. Then fat burnet went up to the mirror and says “ I think I’m slim” and POOF! She was gone too. It was for the dumb turn. Then, the dumb blonde went up to the mirror and said “I think” and POOF! She was gone.

(19). Tombs with Mummy Found in Egypt

CAIRO – Archaeologists have unearthed 57 ancient Egyptian tombs, most of which hold an ornately painted wooden sarcophagus with a mummy inside, Egypt’s Supreme Council of Antiquities said Sunday. The oldest tombs date back to around 2750 B.C., during the period of Egypt’s first and second dynasties, the council said in a statement. Twelve of the tombs belong the 18th Dynasty, which ruled Egypt during the second millennium B.C. The 18th Dynasty includes such well-known pharaohs as *Tutankhamun, Akhenaten* and Queen *Hatshepsut.* The discovery throws new light on Egypt’s ancient religions, the council said.

(20). Pros and Cons on anti-smoking law

The pros and cons on anti-smoking law or ”smoking is *haram*” is still being discussed in our country. The issue is not new. It is only a small part of the anti-smoking wave which has been promoted for more than 50 years. Arguments for anti-smoking are abundant. Some of them such as: smoking is a slow suicide and makes other people passive smokers who have same impacts in term of health. Furthermore smoking invites death and impotence, causing tuberculosis, lung damage, stomach injury, liver and heart damage and cancer. In social interaction, cigarettes make smoker smelly, weak, thin and poor. Moreover, cigarette smoke contains around 4,000 chemicals causing massive air pollution. However, smokers have a self-defense argument. They say that smoking helps thinking, spurs creativity, calms the nerves, eliminates fatigue and grief, is social, and invites chumminess and healthy emotions. Criticizing regulations, smokers argue that the anti-smoking law is unjust, inhumane, violates privacy, restricts expression and is discriminatory. The anti-smoking regulation is siding with one and denying the other at the same time. The two sides are equally strong. It is impossible to disregard either. Is smoking or not smoking a matter of personal choice? (Adapted from The Jakarta Post).

(21). Meteors

Meteors are the short, white trails across the sky that we call “shooting stars.” A meteor shower is a celestial event in which a number of meteors are observed to radiate from one point in the night sky. Meteors are caused by small pea-sized pieces of inter-planetary dust that burn up when they slam into the Earth’s atmosphere at high speeds.

Meteor showers happen when Earth passes through the orbital path of a comet that left a lot of dust behind. Earth plows through the dust, and the particles form meteors as they hit the atmosphere. Occasionally a small rock may fall through the atmosphere, causing an extremely bright and colorful streak across the sky called a fireball. Sometimes fireball rocks are not completely vaporized, and they impact Earth’s surface. A rock that fell from space this way is called a meteorite.

(22). Goat Jumping into Deep Hole

Two men were walking through the woods and come across a very big deep hole. "Wow...that looks deep." One replied, "Sure does... toss a few pebbles in there and we will see how deep this hole is." Then they pick up a few pebbles and throw them in and wait... no noise " Geeez. That is really deep... here. Throw one of these great big rocks down there. Those should make a noise." After that, they pick up a couple football-sized rocks and toss them into the hole and wait... and wait but no noise they heard. Wow. They were really impressed with how deep hole it was. They look at each other in amazement. One gets a determined look on his face and says, "Hey...over here in the weeds, there's a railroad tie. Help me carry it over here. When we toss that sucker in this hole, it's must make some noise." The two men drag the heavy tie over to the hole and heave it in. But, not a sound comes from the hole. Suddenly, out of the nearby woods, a goat appears, running like the wind. It rushes toward the two men, then, right past them, running as fast as its legs will carry it. Suddenly it leaps in the air and into the hole. The goat disappeared into the deep hole.

The two men are astonished with what they've just seen. How could a goat jump into the hole? Then, not long after that, out of the woods, comes a farmer. He seemed to seek something and asked to the two men, "Hey two guys... have you seen my goat out here?" Feeling amazing with what they saw of a goat jumping to the hole, they answer straightly, "You bet we did! Craziest thing I've ever seen! A goat came running like crazy and just jumped into this hole!" The farmer thought a moment and said, "That could not have been my goat because my goat was chained to a railroad tie." Then he left the two men.

(23). From Bankrupt Candle to Best Seller Soap

In 1879, William Procter and James Gamble's best seller was candles. They had begun business together in Cincinnati. While they were in peak of popularity, the candle company was in trouble as Thomas Edison had invented the light bulb. It looked as if their candle product would become obsolete. People would like to use light bulb and would not use candle anymore. The fears became reality when the market for candles plummeted since the candle products were now sold only for special occasions. The outlook of candle-company appeared to be bleak and depressing for Procter and Gamble. The situation was more miserable. Several months later the accident occurred. Without thinking one of the employee left to go to lunch and forgot to turn off the machine. Since the machinery was left in operation, air would work its way into the mixture. However after discussing with his supervisor, the employee decided not to discard the mixture. Instead, he poured the mixture into frames and the soap hardened. Thus, the floating soap was born. Harley Procter decided to give the soap a name that people could remember. Then the soap was named IVORY. This ivory soap became the mainstay of the Procter and Gamble Company. Amazingly, Procter and Gamble began to receive letters from buyers of this "accidental" soap. They wanted more of the soap that floats. Ivory soap was introduced to the marketplace. Even though this interesting formula was one of their best products, they were perplexed as to how this happened. The mysterious formula for the floating soap was resolved when the lunchtime accident was revealed.

(24). How Venus Eclipse Happens

On May 16, 2010, people in most regions in the world have seen a very rare natural phenomenon. It was Venus eclipse. It was very rare amazing natural event. It was

reported that the Venus eclipse will seen again in the future in 2050. Do you know how this rare Venus eclipse happens? Well, actually Venus eclipse is like Sun eclipse. Venus eclipses occurs when the position of the earth, moon and Venus is parallel. Venus planet will slowly disappear for a moment because it is covered the surface of the Moon. Venus planet seems to move to the back side of the Moon. The moon and planets are sharing a similar apparent path in the sky. That is why, it is not unusual for the moon to appear to pass close to Venus. In fact, the moon appears somewhere near it about once a month. However, most people don't see these events because they are visible in the evening sky only half the time, and then only for a short period after sunset. The apparent closeness varies from month to month as well.

(25). How does Rain Happen?

Rain is the primary source of fresh water for most areas of the world, providing suitable conditions for diverse ecosystems, as well as water for hydroelectric power plants and crop irrigation. The phenomenon of rain is actually a water circle. The concept of the water cycle involves the sun heating the Earth's surface water and causing the surface water to evaporate. The water vapor rises into the Earth's atmosphere. The water in the atmosphere cools and condenses into liquid droplets. The droplets grow until they are heavy and fall to the earth as precipitation which can be in the form of rain or snow. However, not all rain reaches the surface. Some evaporates while falling through dry air. This is called virga, a phenomenon which is often seen in hot, dry desert regions.

(26). How to Make Fast and Easy Fried Rice

So you want to learn how to make fried rice, but you don't want to spend a lot of time or money to do it. Well, you've come to the right place. There are a few things you'll need before you can make fried rice. I only list them here for the starving college student with few utensils and cookware to work with.

1). Big pot. Obvious? Maybe. Some would use a pan, but it'll just be plain messy that way.
2). A way to make rice. I'd say you needed a rice cooker or steamer, but then this wouldn't be very easy all of a sudden, would it? If you have a steamer, great. If not, you can always make your rice in a pot.
3). Something to stir the rice. This is just self explanatory.
4). Knife, and Bowl.

Ingredients:

To make the absolute bare minimum of fried rice, you'll need ingredients 1-4. It won't taste or look the greatest, but you may be able to pass it off as fried rice to your friends if you're very convincing.

1. Rice. Whatever brand. For two servings, use half a cup of rice. Just remember, the rice will expand.
2. Egg. One egg per half cup of rice is my rule.
3. Olive oil. Any oil will do, although I feel olive or canola oil is the healthiest. One tablespoon should be enough.
4. Soy sauce. Rule of thumb--any Asian meal needs soy sauce. You'll be right 70% of the time.
5. Green onion/chives. You'll need two stalks per half cup of rice.

6. Meat. If you want meat, use some.
7. Frozen green peas/other veggies. These do not have to be frozen, but by simply saying "frozen" I make the recipe sound that much easier to handle.
8. Pepper, sesame oil, etc. to taste.

(27). Giving Children Homework; Pro and Con

There is a lot of discussion as to whether children should be given homework or not. Is it enough for children having time to study at school or needing additional time in home for study after school time? Some people claim that children do enough work in school already. They also argue that children have their hobbies which they want to do after school, such as sport or music. A further point they make is that a lot of home works are pointless and does not help the children learn at all. However, there are also strong arguments against this point of view. Parents and teachers argue that it is important to find out whether children can work on their own without the support from the teacher. They say that the evening is a good time for children to sit down and think about what they have learned in school. Furthermore they claim that the school day is too short to get anything done. It makes sense to send home tasks like independent reading or further writing tasks which do not need the teacher support. I think, on balance, that some homework is good idea but that should only given at the weekend when children have more time.

(28). Why Summer Daylight is Longger than Winter Daylight; an explanation text

In the summer, the amount of daylight that we get is more than we get in winter. This is not because as much people think we are closer to the sun but because of the tilt of the earth. The earth is actually closer to the sun in winter than it is in summer but you would be forgiven for thinking that this can not be true after looking out of your window on a cold and frosty morning. It seems strange that as the earth get closer to the sun during its orbit then the amount of daylight that we get decrease. But that is the case. It is the tilt of the earth that determine the amount of daylight that we get and so the length of time that for us the sun is above the horizon. (Taken from: www.ictteachers.co.uk/ www.englishdirection.com)

References

Anderson, Mark and Kathy Anderson. 1997. *Text Types in English*. Malaysia: Macmillan Education Australia Pty Ltd.

Blundell, John. 1992. *Function in English*. New York: Pergamon Press.

Celce-Murcia, M,. & Olshtain, E. 2000. *Discourse and Context in Language Teaching.* New York: Cambridge University Press.

Derewianka, Beverly. 1990. *Exploring How Texts Work*. Sydney: PETA.

Halliday and Hasan, 1985. *Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective.* Oxford: Oxford University Press.

Hammond, J., Burns, A., Joyce, H., Brosnan, D., dan Gerot, L. 1992. *English for Social Purposes: A Handbook for Teachers of Adult Literacy*. Sydney: NCELTER

Matreyek, Walter. 1983. *Communicating in English: Examples and Models (Functions 1)*. New York: Pergamon Press.

Virtual references

Learning English Text Types. www.englishdirection.com
www.onlyfunnystories.com
www.digitalrecordings.com/publ/cancer.html
www.hollywoodreporter.com/hr/film-reviews/2012-film-review-1004041300.story
http://ezinearticles.com